البُعد العربيِّ في مضمون فلسفات التربية وأهدافها ببعض الدول العربيّة: تحليل مقارن

إعداد

د. سيف بن ناصر المعمري

أستاذ مشارك مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

أ. حوراء بنت حسن العجمية

طالبة دكتوراه كلية التربية جامعة السلطان قابوس

المُلخَّص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تضمين البُعد العربيّ في أهداف وفلسفات التَّعليم بعض الدول العربيّة، ونسبة توافر التعابير المرتبطة بالبُعد العربي في تلك الأهداف. تكوَّنَ مجتمع الدراسة من أهداف وفلسفات (١٧) دولة عربية حُلِّلت جميعها بوساطةِ المنهج الوصفيّ التحليليّ من خلال أداتين وهما: بطاقة تحليل أهداف التّعليم المُكوَّنة من (٨) محاور للبُعد العربي وهي: (الشخصيّ – الاجتماعيّ–الوطنيّ–العربيّ– الدينيّ– العالميّ–الاقتصاديّ)، ومن ثَمَّ بطاقة تحليل التّعابير المرتبطة بالبُعد العربيِّ.

وقد أظهرت النتائج أنَّ نسبة تضمين البعد العربي في فلسفات وأهداف التربية في الدول العربيَّة موضع الدراسة بلغت (٩.٦٠٪). وجاء تعبير "الأمّة العربيّة" في مقدِّمة التعابير المرتبطة بالبُعد العربيّ والواردة في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربيّة حيثُ تكرّر (٢٢) مرّة بينما لم يتكرَّرْ تعبير "المواطن العربيّ" و"الدولة العربيّة" و "التعاون العربيّ" سوى مرّة واحدة. وفي ضوء النَّتائج أوصتِ الدراسة بضرورة زيادة تضمين البُعد العربيّ خصوصاً في فلسفات وأهداف الدول العربيّة.

The Arab dimension in the content and objectives of educational philosophies in some Arab countries:

A comparative analysis

Dr.. Saif bin Nasser Al-Maamari

Associate Professor, Curricula and Methods of Teaching Social Studies

Mr. Hawraa bint Hassan Al-Ajamiah

PhD student, College of Education, Sultan Qaboos University

Summary:

This study aimed to find out the extent to which the Arab dimension is included in the goals and philosophies of education in some Arab countries, and the rate of availability of expressions related to the Arab dimension in those goals. The study community consisted of the goals and philosophies of (17) Arab countries, all of which were analyzed through the descriptive and analytical method through two tools: the Education Objectives Analysis Card, which is composed of (8) axes of the Arab dimension, namely: (Personal - Social - National - Arab - Religious - Global - Economic)), And then the expression analysis card related to the Arab dimension. The results showed that the percentage of including the Arab dimension in the philosophies and goals of education in the Arab countries under study reached (9.60%). The expression “the Arab nation” came at the forefront of expressions related to the Arab dimension and contained in the philosophies and goals of education in some Arab countries, as it was repeated (22) times, while the expression “Arab citizen”, “the Arab state” and “Arab cooperation” was only repeated once. In light of the results, the study recommended the necessity of increasing the inclusion of the Arab dimension, especially in the philosophies and goals of Arab countries.

البُعد العربيِّ في مضمون فلسفات التربية وأهدافها ببعض الدول العربيّة: تحليل مقارن

إعداد

د. سيف بن ناصر المعمري

أستاذ مشارك مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

أ. حوراء بنت حسن العجمية

طالبة دكتوراه كلية التربية جامعة السلطان قابوس

المُقدِّمة:

لمْ يعُدْ موضوع الانتماءِ العربيِّ من المواضيع الكماليّة في ظلِّ الأحداث التي يمرُّ بها الوطن العربيّ من تحوّلات سياسيّة وتطوّرات اقتصاديّة وتغيّرات اجتماعيّة وثقافيّة، فضلًا عن التقلُّبات المناخيّة والعوامل الطبيعيّة وما تُحدثه من تأثيرٍ لا يعترفُ بالحدود السياسية بل يمتدُّ في الجسم المتكامل للوطن العربيّ.

ونظرًا لأهميّة البُعد العربيّ؛ فقد ركَّزت المؤتمرات التَّربويّة العربيّة على أنَّ أهداف مادّة الدراسات الاجتماعيّة لا بُدَّ لها من تنمية الشعور بالقوميّة العربيّة، والإيمان بها وبأصالتها وفضلها على الحضارة الإنسانيّة، وتنمية شعور المواطن العربيّ بوطنه وتكوين عاطفة الانتماء لهذا الوطن، كما دعتْ إلى تربية الضَّمير العربيِّ، الذي يوجِّه المواطن العربيّ في كلِّ ما يأخذ ويدع، مُستهديًا بمصالح الأمة ومستقبلها (ناصر؛ وشويحات، ٢٠٠٦).

لذا فقد طرحتِ الدول العربيّة هذه الفكرة من خلال أوَّل جهد عربي رسمي تمثَّل بـ (المعاهدة الثقافيّة بينَ دول الجامعة العربيّة) والتي عُقِدَتْ عام (١٩٤٥)؛ لتعريفِ أبناء الدول العربيّة بعضِهم ببعض، وتوضيحِ الفكرة عن الأمَّةِ العربيّةِ في أذهانهم، وتعبئة شعورهم حولَها، وذلك من خلال عدّة أمور، كانَ من بينهَا أنْ "تُدخِلَ دول الجامعة في مناهجها التعليميّة من تاريخ البلاد العربية،

وجغرافيّتها، وأدبها، ما يكفي لتكوين فكرةٍ واضحةٍ عن حياة هذه البلاد وخصائصها" (علي، ٢٠٠٠، ١٣٧).

وتطبيقًا لهذه الفكرة؛ عُقِدَتِ العديد من المؤتمرات العربية، كالمؤتمر الثّقافيّ الأوّل في بيت مريء في لبنان عام (١٩٤٧)، والذي أوصى بضرورةِ العنايةِ بدراسة جغرافية الأقطار العربيّة، وإبراز الروابط البشريّة فيما بينها، وتأصيل دراسة مادّة التاريخ، والحرص على إظهار الوطن العربي بوصفه مهداً لأرقى الحضارات القديمة في العالم كلِّه (محمد، ٢٠٠٨).

وتوالتْ بعدَ ذلك المؤتمرات الثقافية العربيّة في سبيل تحقيق الهدف نفسه، إلى أنْ جاءت اتّفاقية الوحدة الثقافية العربية عام (١٩٥٧) لتؤكِّد في مادّتها الأولى على أنَّ الهدف العامَّ من التربية في البلاد العربيّة هو "بناء جيلٍ عربيٍّ واعٍ ومستنير، يُؤمن بالله والوطن العربيّ، ويثق بنفسه وأمَّته، ويستهدف المُثل العليا في السلوك الفرديّ والاجتماعيّ، مُتسلِّحًا بالعلم والخلق ليثبتَ مكانة الأمة العربيّة المجيدة وتأمين حقِّها في الحريّة والأمن والحياة الكريمة" (علي، ٢٠٠٠، ١٤٣).

كما أوصى مؤتمر وزراء التَّربية العرب في طرابلس عام (١٩٧٠) على أنْ: تقومَ لجانٌ مُشترَكة في نطاقِ الأمانة العامّة لجامعة الدول العربيّة، بتأليف ثلاثة كتب أمّهات في كلِّ مرحلة تعليميّة في مواضيع جغرافية الوطن العربي، وتاريخ الأمة العربية والتربية القومية، وتشمل التركيز على القضيّة الفلسطينيّة، على أنْ تُوضَعُ هذه الكتب وفق القدر المشترك من المناهج التي أقرَّها مؤتمر وزراء التربية المنعقد في الكويت عام (١٩٦٨) لتكون هذه الكتب الأمّهات مرجعًا (الراوي، ١٩٨٧، ٢٢٧).

وخرجت المنظَّمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم بتوصيات عام (١٩٧٩) في ندوتها بعنوان "التَّربية من أجل الوحدة العربيّة" جاء فيها: تقوم الدول العربية بإعادة النَّظر في مناهجها الدّراسيّة بالشكل الذي يُعزِّز تدريس موضوعات الثقافة القوميّة واللغة العربيّة وكلّ ما يتعلَّق بتراث الأمة العربيّة وحاضرها وتطلّعاتها

المستقبليّة، وأنْ يُوكِّدَ في هذه المناهج والكتب على القضيّة الفلسطينيّة والتَّحدّيّات الصهيونية والإمبريالية لأجلِ خلق إنسان عربيّ جديد مؤمن بأمّته وبأهداف جماهيرها في الوحدة العربية (حمادي وآخرون، ١٩٨٧، ١٧).

كما دعا المؤتمر الذي عقدته الجامعة العربيّة عام (٢٠٠٤) إلى "العمل على تصحيح الصورة النمطيّة والمغلوطة عن الثقافة العربيّة الإسلاميّة في كتب التاريخ المدرسيّة الأوروبيّة، وبذل المساعي لإصدار دليل استرشاديّ لمؤلفي كتب التاريخ المدرسيّة في أوروبا والعالَمين العربيّ والإسلاميّ (علي، ٢٠١٤).

وقد أكَّد المجلس التنفيذيّ للمنظَّمة العربيّة للتّربية والثقافة والعلوم في دورته الخامسة التي تناقش خطَّة العمل المستقبليّ للمنظَّمة للفترة من (٢٠١١-٢٠١٦)، على التَّحدِّيّات الداخليّة والخارجيّة التي تواجه رسالة المنظَّمة في تعزيز دور الثّقافة في التنمية الشاملة، وإبراز الهوية الحضاريّة العربيّة والإسلاميّة، وتراثها الحضاريّ، وتنمية التعاون الثقافيّ العربيّ، وبناء الشّخصيّة المتكاملة للإنسان العربيّ، وذلك من خلال التّعريف بالثقافة العربيّة ونشرها وتأكيد دورها التّنمويّ (الشريف، ٢٠١٠).

ومِمَّا يدعم هذه الدراسة، التَّحوّلات التي شهدها الوطن العربيّ في السنوات الأخيرة؛ من حدوث ثورات الربيع العربيّ، وانتشارها في الأقطار العربيّة؛ فقد وضعت المواطنين العرب أمام كم هائل من المعلومات المتداخلة عن البلدان التي شهدت الثورات، وكذلك الإشكالات التي يسمع عنها الطالب في الأخبار بين فترة وأخرى، عن قضايا حدودية أو دينية أو اقتصادية؛ تتطلَّب تعرُّف ما يعرض له في المنهج حيث يساعده على فهم جذور هذه المشاكل.

إن موضوع دراسة البعد المدني في فلسفات التربية العربية لم يحظ بدراسة بحثية من قبل، فالدراسات القليلة التي تمكن الباحثان من الوصول إليها ركزت على بعدين؛ البعد الأول الجانب الفلسفي بشكل عام، أما البعد الثاني فتناول تحليل كتب وثيقة صلة بالبعد العربي مثل كتب التاريخ والتربية المدنية، وهو ما نستعرضه فيما يلي:

هدفت دراسة البديري (٢٠١٤) إلى بناء فلسفة للتربية المهنية لنظام التعليم في العراق، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لجمع بيانات دراسته، حيث تناول الباحث مفهوم العمل اليدوي بشكل عام، والعمل في الحضارات، والعمل عند العرب قبل الإسلام، والعمل في فكر الديانات اليهودية والمسيحية، ومن ثم تناول فلسفة العمل في الإسلام والفلسفات الغربية، كما وضح مفهوم التربية المهنية من عدة نواح، منها أنماط برامج التربية المهنية ومستويات تطورها ومجالاتها، كما تناول العلاقة بين التربية المهنية والمواد الدراسية والأصول الدينية للتربية المهنية، كما عرض لتجارب بعض الدول العربية والأجنبية، كما قدم الباحث فلسفته المقترحة وأوصى بتحديث مناهج التربية المهنية الحالية بما يتفق مع التطور العلمي والتكنولوجي، كما أوصى باعتماد تدريس التربية المهنية في كل مراحل الابتدائية والمتوسطة.

أما سلوم (٢٠١٤) فتتبع في دراسته مراحل تدريس الفلسفة العربية في لبنان منذ ما قبل إنشاء البكالوريا اللبنانية، وحتى آخر تعديل للمناهج في لبنان العام ١٩٩٧، من أجل تبيُّن مدى مواكبة الفلسفة العربية مادةً ومضمونًا وتدريسًا للواقع الفكري اللبناني والوطن العربي والإسلامي وقضاياه قديماً وحديثًا، والعمل على تقديم رؤية وأفكار تطويريّة لهذه المادة لتؤدي وظيفتها بشكل أفضل. قامت المنهجية على دراسة وثائق مناهج الفلسفة العربية وكتابها المجسد لها، وقام بدراسة وثيقة الكتاب المدرسي المجسّد للمناهج، ثم قام في نهاية كل فصل بإجراء مقارنة بين المنهاج الحالي والمنهاج السابق له، كما قام بإجراء مقابلات مع عدد من راصدي الشأن التربوي لتعليم الفلسفة في لبنان ومنسق لجنة الفلسفة العربية. من خلال رصد مناهج هذه المادة وتعديلاتها تبين وجود صلة وعلاقة وثيقة بين السياسة والتربية، حيث إن إجراء التعديلات التربوية عامة ومادة الفلسفة العربية منها، جاء إثر أزمات سياسية. ومازال تأثير التيارات والتوجهات السياسية والإيديولوجية على بنية منهاج الفلسفة العربية والكتاب المجسد لها موجوداً. كذلك أُثبتت أهمية مادة الفلسفة العربية كمادة ترصد الفكر العربي عبر مراحله، وضرورة تعديل بنيتها شكلا ومضمونا، وتدريس قضاياها في المرحلة الثانوية.

وذهب كنعان (٢٠١٣) إلى التعريف بماهية فلسفة كانت التربوية في المنظور التربوي الإسلامي من خلال استخدام المنهج الوصفي التحليلي عبر أداتي الاستقراء والاستنتاج للتعرف على أهم القيم التربوية والمبادئ والطرائق التعليمية التي دعت إليها فلسفة كانت التربوية؛ ومن ثم مقارنتها بنظرية التربية والتعليم في المنظور التربوي الإسلامي؛ وذلك بالاعتماد على منهج بحثي يقوم على التوثيق للأدلة الشرعية ومن ثم تحليلها لتحديد مبادئ التعلم وطرائق التعليم المعتمدة فيها وإظهار القيم التربوية المنبثقة عنها؛ ومن ثم التعريف بأهم نقاط المشاكلة والتمايز فيما بين فلسفة كانت التربوية والفكر التربوي الإسلامي. وخلصت الدراسة إلى وجود نقاط اختلاف جوهرية ونقاط تلاق متعددة بين الفلسفة التربوية لكانت وفلسفة التربية الإسلامية.

أما الحسين (٢٠١٠) فركز على إبراز صور الصراع التاريخي بين فلسفات (الماهية) و(الوجود) وما نجم عن ذلك الصراع من آثار ومضاعفات انعكست على فلسفة التربية الغربية المعاصرة. أساس ذلك الصراع هو النظرة الثنائية إلى الطبيعة الإنسانية: ثنائية الجسم والعقل. استخدم الباحث المنهج الفلسفي التحليلي لتحقيق أهداف دراسته، وخلصت الدراسة إلى فشل كلا التيارين في الوصول إلى تصور كامل لتربية الإنسان، وبالتالي انعكس ذلك في نوع من الاضطراب والتناقض الذي أصاب فلسفة التربية الغربية المعاصرة في كثير من جوانبها. لمعالجة موضوع الدراسة قسمت الدراسة إلى ستة مستويات: الأول منها يعنى بشرح مشكلة الدراسة ومنطقها، والثاني يعرض صراع فلسفات الماهية والوجود عبر التاريخ، والثالث يناقش واقع فلسفة التربية الغربية المعاصرة. المستوى الرابع يبرز أهم نقاط الخلاف بين تربية الماهية وتربية الوجود، المستوى الخامس يستعرض أبعاد الأزمة في الفلسفة التربوية الغربية المعاصرة، والمستوى السادس

وسعت جيدوري (٢٠٠٩) إلى دراسة إشكالية الثابت والمتحول وأبعادهما التربوية، ولتحقيق هذا الهدف سعت الدراسة من خلال استخدامها منهج التحليل المقارن إلى بيان أن هناك فلسفتين متناقضتين فيما يتصل بالعمل التربوي، ترى

الفلسفة الأولى أن المبادئ الأساسية للتربية تتواتر ولا تتغير، في حين ترى الفلسفة الثانية أن السبيل الوحيد للإعداد من أجل مجتمع متغير، هو أن نواجه بفكر تربوي ينطلق من مبدأ التجديد المستمر لبناء الخبرة. ومن أجل تقصي أبعاد هذه الإشكالية قدمت الدراسة تصوراً مقترحاً لفلسفة تربوية متكاملة تؤسس لممارسة فاعلة يمكن اعتمادها في رسم السياسات التربوية، ولاسيما عند الإقدام على تحديد أهداف التربية وأغراضها.

وفيما يتعلق بالبعد العربي في مناهج الدراسات الاجتماعية أجرى إبراهيم (٢٠١٧) دراسة حول أثر وحدة مقترحة في الجغرافيا السياسية على تنمية مهارات التفكير التحليلي والوعي بالقضايا الاستراتيجية المرتبطة بالأمن القومي العربي لدى طلاب التعليم الفني نظام ثلاث سنوات، تبني الدراسة المنهج شبه التجريبي، ولقد ركز الباحث على مجموعة من القضايا التي تؤثر على الأمن القوي العربي وهي: قضية الطائفية المرتبطة بالتركيبة السكانية، وقضايا الحدود العربية، والقضايا الحدودية العربية غير العربية، وبعد تدريس الوحدة التدريسية المقترحة طبق الباحث على الطلقة اختبار مهارات التفكير التحليلي ومقياس الوعي بالقضايا الاستراتيجية المتربطة بالأمن القومي العربي، ولقد كشفت نتائج الدراسة عن فاعلية الوحدة الدراسية المقترحة في تنمية مهارات التفكير التحليلي، وكذلك تنمية الوعي بالقضايا الاستراتيجية المرتبطة بالأمن القومي العربي لدى الطلبة.

وسعت دراسة مصطفى (٢٠١٢) إلى البحث عن معالم الهوية العربية في مناهج التعليم بالدول العربية خاصة منهج التاريخ والتربية الوطنية لما لها من تأثير على الشخصية القومية، وظفت الباحثة المنهج الوصفي المقارن لكتب ثلاث دول عربية، هي: مصر، والأردن وفلسطين، ولقد أظهرت النتائج عن وجود تقارب شديد بين المناهج المقررة في مصر والأردن وبين منهج دولة فلسطين، علاوة على تغلب النزعة الدينية على مناهج الدول الثلاث، كما أن مناهج الدول الثلاث تناولت القضايا التي تعيق عمليات التنمية وهي قضايا الاستعمار، والحروب، والصراع العربي الإسرائيلي والقضية الفلسطينية.

كما أجرى الجندي (٢٠١١) دراسة حول فاعلية المدخل الإنساني في تدريس التاريخ على تنمية التعاطف التاريخي تجاه بعض القضايا العربية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مصر، استخدم الباحث المنهج التجريبي من خلال تدريس وحدة مقترحة بعنوان "مصر وقضايا العالم العربي المعاصر" لعينة مكونة من (٧٠) طالبا من الصف الثاني الثانوي موزعة بالتساوي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، ولقد طبق عليهم مقياس للتعاطف التاريخي، ولقد كشفت النتائج عن فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية التعاطف التاريخي نحو القضية الفلسطينية

وسعت دراسة صارم (٢٠٠٤) إلى رصد اتجاهات التربية القومية في كل من سوريا ومصر في النصف الثاني من القرن العشرين والتعريف بملامحها وخصائصها والقضايا الأساسي التي عالجتها وروادها من المفكرين وانعكاساتها على العملية التربوية والتعليمية، تكونت عينة البحث من مجموعة من مصادر الدراسة ومراجعها والخطط والوثائق والأنظمة التربوية في كلا الدولتين، كما شملت عينة الدراسة ما أدلت به الشخصيات التربوية من معلومات وانطباعات عن واقع التربية القومية، وكشفت النتيجة أن الاتجاه القومي ظل هو الاتجاه السائد في سوريا منذ فجر الاستقلال وازداد عمقا وفعالية مع ثورة (١٩٦٣) والحركة التصحيحية (١٩٧٠)، بينما ظهرت اتجاهات إقليمية وسلفية مناوئة للاتجاه القومي في مصر، وفي المقابل اصطدمت محاولات التطبيع الثقافي والتربوي مع العدو الصهيوني بوعي شعبي مصري مما جعلها محدودة في الإطار السياسي وساهم في حماية الشخصية القومية الدفاع عنها.

ويتضح من مراجعة الدراسات السابقة أن إجراء دراسة مقارنة حول مدى اهتمام فلسفات التربية في الوطن العربي بالبعد العربي يعد إضافة بحثية إلى الأدب التربوي؛ في ظل عدم دراسته من قبل، وفي ظل الظروف التي تمر بها بلدان الوطن العربي حاليا، والتي تتسم بعدم الاستقرار والصراع وضياع الموارد، مما يعني أن التعليم يعد مدخلًا مهماً من مداخل إعادة بناء اللحمة العربية لمواجهة التحديات المتزايدة، وهو ما تسعى هذه الدراسة إلى التعرف عليه من خلال دراسة

مقارنة لفلسفات التربية في سبعة عشرة دولة عربية، على اعتبار أن فلسفات التربية هي الإطار المرجعي الذي تُبنَى وفقه المناهج المختلفة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

وقف الباحثان من خلال استعراض هادف ومتعمق حول واقع الاهتمام بالجانب العربي في فلسفات التربية العربية، ولم يقفا على أية دراسة منشورة تؤصل كيف يدرس الطلبة العرب بمختلف بلدانهم عن وطنهم العربي، رغم أن المؤتمرات التي عقدت على مستويات سياسية وتربوية منذ قيام جامعة الدول العربية في النصف الثاني من القرن الحادي والعشرين تؤكد على أهمية تعزيز الجانب القومي باعتباره المنطلق لتعزيز التماسك والوحدة بناء المستقبل لدى شعوب الأمة العربية، وباعتبار التعليم هو الأداة المثلى لتعميق الانتماء العربي، ومما يحتم من أهمية دراسة هذا الموضوع هو ما يعيشه الوطن العربي منذ بداية موجة الربيع العربي في عام ٢٠١١م، حيث غدت المنطقة العربية ساحة للصدام والصراع؛ مما أضر كثيرا بالبنية التحتية، وقاد إلى أهدار كثير من الموارد الاقتصادية، ولقد أكد بعض الباحثين– مثل جوزانسكاي وبيرتي (Guzansky & Berti, ٢٠١٣)– أن الأمن والاستقرار في الوطن العربي تأثرا كثيرا نتاج تلك العوامل. لقد أكدت جامعة الدول العربية على أن هدف التربية في البلاد العربية هو تنشئة جيل عربي واع، ومؤمن بالله، ومخلص للوطن العربي، يثق بنفسه وأمته، ويدرك رسالته القومية والإنسانية، قادرة على الإسهام في تطوير المجتمع العربي (الراوي، ٢٠٠٢). ومن أجل هذه الغاية لابد أن تعمل الدول الأعضاء على رسم فلسفات تربوية تراعي فيها تضمين هذه الغايات التي سيعمل واضعي المنهج على ترجمتها في المنهج (الراوي، ٢٠٠٢).

علاوة على ذلك تنبع مشكلة الدراسة، من توصيات العديد من المؤتمرات العربية، التي أكّدت على أهمية تضمين مادة الدراسات الاجتماعية تاريخ الأمة العربية والوطن العربيّ، باعتباره مهداً للحضارات والاهتمام بالتربية القومية، وقد تجلَّى الاهتمام العربي بأهميّة تضمين المناهج الدراسية للبُعد العربي منذ البدايات

الأولى للعمل العربيّ المشترك في المعاهدة الثقافية عام (١٩٤٥)، والتي تلتها العديد من المعاهدات والمؤتمرات العربية، وقد زادت هذه التوجهات بعدَ أحداث الربيع العربي، حيث أكَّد المؤتمر العلمي العربي السادس (٢٠١٣) على ضرورة الاستمرار في دراسة القضايا العربية الملحة، وتحليلها ومعرفة تداعياتها على التعليم في البلاد العربية بهدف تقديم الحلول الناجعة لها. ومن هنا تأتي أهمية التعرُّف على مدى تضمين البعد العربي في أهداف وفلسفات التربية في الدول العربية؛ لذا تسعى هذه الدراسة للإجابة عن السؤالين التاليين:

١. ما نسبة تضمين البُعد العربيّ في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية؟
٢. ما نسبة التَّعابير المرتبطة بالبعد العربي في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحاليّة إلى تحقيق ما يلي:

١. تقدير نسبة تضمين البُعد العربيّ في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية.

٢. الكشف عن مدى توافر التعابير المرتبطة بالبعد العربي في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية.

أهميّة الدراسة:

١. من المُؤمَّل أن تزوّد هذه الدراسة المسؤولين والخبراء وواضعي المناهج في المؤسسات التربوية في الدول العربية بمؤشِّرات حول تضمين البعد العربيّ، في فلسفات وأهداف بعض الدول، وستقدِّم لهم التوصيات المناسبة.

٢. من المتوقَّع أن تُسهم هذه الدراسة في تطوير فلسفات وأهداف التربية في الدول العربية؛ بما يتماشى مع واقع الوطن العربي ومشكلاته؛ وبما يعزِّز الروابط المشتركة بين أبناء الوطن العربي، باعتبارها من أكثر المواد مُناسبةً لتناول القضايا العربية التاريخية والجغرافية والثقافية.

٣. الخروج ببعض التَّوصيات والمقترحات التي قد تساعد في زيادة وعي الطالب العربي بالقضايا العربيّة، وزيادة اهتمامه بها.

مصطلحات الدراسة

البُعد العربي: كلُّ ما هو معروض –في فلسفات وأهداف التربية في (١٧) دولة عربية_ والمُحدَّدة في مجالات أداة الدراسة، عن الوطن العربي من حيث (جغرافيّته وتاريخه الحضاريّ والسياسيّ والقضايا والتحدّيات التي تواجه الدول العربية).

البُعد العربيُّ كما هو مُضمَّنٌ في فلسفات التربية والتعليم وأهدافهما في بعض الأقطار العربية

سعى الباحثان في هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على البُعد العربي المُضمَّن في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية أو في أهدافها التربوية، معتمدةً على آخر التقارير المتوفِّرة عن هذا الموضوع أو من خلال المواقع الرسمية لوزارات التربية لهذه الدول، وبعد هذا العرض قام الباحثان بتحليل الأهداف التربوية في الدول العربية؛ لمعرفةِ نسبةِ الأهداف التي تركِّز على البعد العربي مقارنةً ببقية الأهداف، كما قامت بتحليلِ فلسفات أو أهداف التربية؛ لمعرفةِ مدى توافر التعابير المرتبطة بالبُعد العربيِّ في فلسفاتِ وأهداف التربية في بعض الدول العربيّة.

دولة الإمارات العربية المتحدة

في دراسةٍ أجراها زين (١٩٩٣) واعتمد فيها على مشروع "السياسة التربويّة" (١٩٧٦) والمأخوذة من وزارة التربية والتعليم لمعرفة البُعد العربيّ في الأهداف التعليميّة لدولة الإمارات العربية المتّحدة، كشفتْ أنَّ الأهداف ذات البعد العربيّ غير واردةٍ في الأهداف العامّة للتّربية في دولة الإمارات العربية المتحدة. إلا أنَّ هدفًا واحدًا فقط من الأهداف التعليمية العشرة التي توفرت لديه، يشير إلى التراث الفكري للأمة. دون أنْ تحدِّد الأمّة المقصودة، فقدْ أشار الهدف إلى "تقوية صلة الفرد بالتراث الثقافيّ لأمّته المتمثِّل في العلوم والفنون والآداب وتعميق انتمائه له، فيكون الفرد بذلك متواصلًا مع تراث أمّته الفكريّ، متذوقًا له، ومقدِّرًا لأنماطه واتجاهاته".

وفي ظلِّ تطوّر النظام التعليميّ في دولة الإمارات، أعطي البُعد العربي اهتمامًا أكبر، فقد اعتمدت السياسة التعليميّة في دولة الإمارات العربية المتحدة على مجموعة من المقوِّمات الأساسيّة كان من أهمّها: الدِّين الإسلاميُّ هو دين الدولة، وأنَّ "لغة الاتحاد الرسميّة هي اللغة العربيّة"، وإبراز الانتماء إلى العالم العربيّ والإسلاميّ، وسياسة الدولة وعلاقاتها على الصعيد الوطنيّ والخليجيّ والعربيّ والإسلاميّ والعالميّ وما تفرضه هذه العلاقات من تطوير في مناهج الدولة. كما كان للبُعد العربيّ في الأهداف التربوية حظّ أوفرُ من ذي قبل، فمن بين (١١) هدفًا حظيَ البعد العربي بهدفين منها وهما: "تدعيم الانتماء الوطني والعربي والإسلامي، وتعزيز الذاتية الثقافية"، و"اعتماد اللغة العربية في التعليم، والتواصل مع ثقافات الشعوب الأخرى في ضوء الثقافة العربية الإسلامية (موقع موسوعة الإمارات، بوابة التعليم).

الأردن

تنبثقُ فلسفة التربية في المملكة الأردنيّة الهاشمية من الدستور الأردنيّ، كما تنبثق الأهداف العامّةُ للتربية والتعليم بدورها من فلسفة التّربية وتتمثَّلُ هذه الأهداف خاصَّةً فيما يتعلَّق في البُعد العربيّ في الأسس والمبادئ (الفكريّة والقوميّة

والاجتماعية) المُتمثِّلة في المبادئ التالية: (الجعافرة، ٢٠١٣؛ الخوالدة والزيودي؛ ٢٠١٢؛ موقع وزارة التربية والتعليم الأردنية).

١. الإيمان بالمُثل العليا للأمة العربيّة، والعلاقة بين الإسلام والعروبة علاقة عضوية.
٢. المملكة الأردنية الهاشمية دولة عربيّة وهي جزءٌ من الوطن العربي والشعب الأردنيّ جزء لا يتجزَّأ من الأمة العربية والإسلامية..
٣. اللغة العربية ركنٌ أساسيّ في وجود الأمّة العربية، وعاملٌ من عوامل وحدتها ونهضتها.
٤. الثورة العربيّة الكبرى تعبِّر عن طموح الأمة العربية وتطلُّعاتها للاستقلال والتَّحرّر والوحدة والتقدُّم.
٥. التمسُّك بعروبة فلسطين وبجميع الأجزاء المغتصبة من الوطن العربي والعمل على استردادها.
٦. القضية الفلسطينية قضية مصيريّة للشعب الأردني، والعدوان الصهيوني على فلسطين تحدٍّ سياسيّ وعسكريّ وحضاريّ للأمة العربية الإسلامية بعامّة والأردن بخاصّة.
٧. الأمّة العربيّة حقيقة تاريخية راسخة، والوحدة العربية ضرورة حيوية لوجودها وتقدُّمها.
٨. التوزان بين مقوِّمات الشخصية الوطنية، والقوميّة والإسلاميّة من جهة، والانفتاح على الثقافات العالمية من جهة أخرى.
٩. تقدُّم المجتمع رهن بتنظيم أفراده بما يحفظ المصلحة الوطنية والقومية.

هذا بالنسبة إلى فلسفة التربية، أمَّا ما يخص البُعد العربيّ في الأهداف العامّة فالباحثان لم يجدا سوى الهدفين التاليين: (موقع وزارة التربية والتعليم الأردنية).

- استخدام اللغة العربيّة في التعبير عن الذّات والاتّصال مع الآخرين بيُسر وسهولة.
- الاعتزاز الإسلاميُّ والقوميُّ والوطنيُّ

يتّضح من الأسس السابقة الأهميّة الكبرى التي توليها السياسة التعليميّة في المملكة الأردنية الهاشمية للبُعد العربيّ والقضايا العربيّة، وهذا التوجُّه طبيعيٌّ جدًّا بالنسبة لدولة لها حدود سياسيّة مع العدوّ الصهيوني المحتل لفلسطين، بل ويصل بينهما جسر الشيخ حسين وجسر اللنبي، حيث يمرّ على اللنبي أحد أهم روافد نهر الأردن المارّ بالأراضي المحتلة، وهذا في حدِّ ذاته يشكِّل خطراً مُستمراً يصعب على الدولة مُنفردةً مواجهته مِمَّا يجعلها بحاجةٍ إلى وحدة الأمة العربيّة.

البحرين

وضعت البحرين أوّل سياسة تعليميّة مُعتمدةً على النُّصوص الواردة في دستور البلاد الصادر عام (١٩٧٣)، حيثُ صدر "قانون التربية والتعليم" عام (١٩٧٦)، والذي حدَّد (١١) قانوناً، اثنان منها ركَّزا على البُعد العربيّ، وهما القانون الثالث وهو صيانة الدولة للتراث العربيّ الإسلاميّ، والقانون السابع الذي نصَّ على العناية بتقويةِ شخصيّة المواطن واعتزازه بقوميّته العربية (المغيدي، ٢٠٠٨).

ولكنْ على مستوى الأهداف فإنَّ القانون لم يتضمَّن أهدافاً وحدويةً عربيةً واضحةً؛ فمن أصل ثمانية أهداف عامّة للتربية تمَّ ذكر العروبة في الهدف الثالث فقط، وجاء فيه: المساهمة في إعداد الفرد ليكون مواطناً صالحاً مؤمناً بدينه معتزاً بعروبته متسلحاً بالعلم وأساليبه، قادراً على المشاركة في تطوير الحياة في مجتمعه اقتصادياً واجتماعياً وفكرياً (زين، ١٩٩٣).

وفي عام (١٩٨٥) صدر مشروع قانون التربية والتّعليم بتسعة أهداف أعطت للبعد العربيّ توجُّهاً أكبر؛ بإضافة هدف عربيّ جديد علاوةً على الهدف السابق تمثَّل في " تعميق الاعتزاز بالانتماء للأمّتين العربيّة والإسلامية على أساس الإدراك الواعي بأصالة الفكر العربيّ الإسلاميّ ودوره التاريخيّ في تطوّر الحضارة الإنسانية" (بدران، ٢٠٠٤).

ترتكز التربية البحرينيّة اليومَ على "قانون التربية" الصادر عام (٢٠٠٥)، وقد انبثقت فلسفةُ التَّعليم من الثوابت وقيم الدين الإسلامي الحنيف،

والتفاعل الإنسانيّ والحضاريّ، والانتماء العربيّ لمملكة البحرين؛ وذلك سعياً لتحقيق سعادة المواطن وتقوية شخصيته، واعتزازه بدينه وقيمه وعروبته، ويهدف التعليم إلى تكوين المتعلِّم وطنياً و علمياً و مهنيًّا و ثقافياً من النواحي الوجدانيّة والعقليّة والاجتماعيّة والصحيّة والسلوكيّة والرياضيّة، في إطار مبادئ الدين الإسلامي الحنيف والتراث العربي والثقافة المعاصرة، وطبيعة المجتمع البحريني وعاداته وتقاليده.

وعلى مستوى الأهداف المتعلقة بالبُعد العربي يشير القانون إلى:

"تعميق الروابط الوثيقة التي تجمع دول مجلس التعاون لدول الخليج العربيّة وتعزيز الانتماء العربي والإسلامي" كما أكد على "تعزيز اللغة العربية والنهوض بمستواها، بما يمكِّن من إتقانها واستخدامها في مختلف مجالات المعرفة، مع الاهتمام بتعليم وإتقان اللغات الأجنبية "(موقع وزارة التربية والتعليم البحرينية).

تونس

تقوم فلسفة التَّعليم في تونس على ستّة مبادئ ذكرها أبو بكر (١٩٨٨) الوارد في فرج (٢٠٠٧)، كان من بينها إكساب التّعليم صبغة إسلاميّة وعربيّة وإحياء القيم الثقافية الأصلية وإثراؤها. وعند الرجوع إلى أهداف وغايات التربية والتعليم التونسية لم نجدْ ما يشير إلى هذا المبدأ، سوى هدف واحد فقط متعلِّق باللغة العربية والمتمثِّل في "تمكين المتعلمين من إتقان اللغة العربية إتقاناً، يمكِّنهم من استعمالها –تحصيلًا وإنتاجًا– في مختلف مجالات المعرفة" (لهلوب، ٢٠١٢).

الجزائر

اهتمَّت الجزائر بتأصيل الروح الوطنية والهوية الثقافية وتكريس مبادئ التعريب والديمقراطية، منذ أنْ وُضِعَ أوّل نصٍّ تشريعيٍّ للنِّظام التّعليميّ الجزائريّ عام (١٩٧٦)، وذلك رداً على سياسة التّعليم القائمة على مبدأ فرنسة الجزائر والتي مارستها فرنسا طيلة حكمها للجزائر (فرج، ٢٠٠٧).

وما زالتِ الجزائر تؤكّد على هذين المبدأين من خلالِ آخر وثيقة اعتمدتها لإصلاح المناهج التعليميّة، ارتكزت على مجموعة من المبادئ والمرتكزات الأساسيّة، كان أوّلها دعم الوحدة الوطنيّة والثقافة الوطنيّة بالتفاعل مع المُرَكّبات الثلاثة "العروبة والإسلام والأمازيغية" و" تطوير اللغة العربية في أبعادها العلمية والتكنلوجية والأدبية والفنية والشعبية. (مديرية التقويم والتوجيه والاتصال في الجزائر، ٢٠٠٩).

المملكة العربية السعودية

سعتِ المملكة العربية السعودية في مجال تربيتها لأبنائها على تطابق الاتّجاه الفكري للنشء مع العقيدة الإسلاميّة، وقد وضعت نظامها التربويّ على أساس العقيدة الإسلامية، ويكاد يكون التوجه العربي قليلًا وغير ملموس في مناهجها.

وتقوم فلسفة النظام التعليميّ بالمملكة على أنّها دولة عربية إسلامية يحكم الإسلام جميع جوانب الحياة فيها باعتباره عقيدةً وشريعةً وعبادة، وأهمّ ما تحرص عليه فلسفة النظام التعليميّ هو غرس العقيدة الإسلاميّة ونشرها، وتنشئة الأجيال تنشئةً دينيّة وإكسابهم المعارف والمهارات المختلفة، وتنمية اتجاهاتهم السلوكية نحوَ الولاء الصادق لله سبحانه ثمَّ للوطن وولاة الأمر (بدران، ٢٠٠٤).

وقد أصدرت وزارة المعارف في المملكة العربية السعوديّة عام (١٩٩٥) وثيقةَ سياسة التَّعليم –والتي مازالَ العمل بها قائمًا– وبعدَ مراجعة هذه الوثيقة التي ضمت (٢٨) أساسًا من أسس التعليم، تبيّن أنَّه لا يوجد إشارةٌ إلى أيّ أساس عربيّ في فلسفة التربية بالمملكة العربية السعودية، ولم يكنِ الحال مختلفًا في الأهداف التربويّة التي وردت في الوثيقة والتي ضمّت(٣٢) هدفًا، إذْ لمْ يكنْ للبُعدِ العربيّ أو حتّى الخليجيّ نصيبًا منها، وهذا ما أكّدته دراسة (أيوب، ٢٠٠٦؛ والجرف، ٢٠٠٤) من خلال تحليلِ مناهج الدراسات الاجتماعية. نعَمْ، هناك اهتمامٌ باللغة العربية باعتبار" أنَّ اللغة العربية هي لغة التعليم في كافّة مواده وجميع مراحله، إلّا ما اقتضت الضرورة تعلّمه بلغات أخرى"، وأن هناك ضرورة"

تنمية القدرة اللغوية بشتّى الوسائل التي تغذِّي اللغة العربية، وتساعد على تذوّقها وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوبًا وفكرةً" (اللجنة العليا لسياسات التعليم، ١٩٩٥).

السودان

صِيغتْ أوّل أهداف تعليمية للسودان عام (١٩٠٠) وضعَها (مستر جيمس كري) مدير مصلحة المعارف السودانية، وفي أواسط الثلاثينات وضعت كلية المعلِّمين الريفيّة أهدافًا جديدةً للتعليم ربطت بين التربية والمجتمع، وفي عام (١٩٦٦) تكوَّنت لجنة عليا للمناهج والكتب، استمرَّت في عقد جلسات ومناقشات عامين كاملين، وأصدرتْ مجموعةً من التوصيات بخصوصِ الأهداف التربويّة (فرج، ٢٠٠٧). وبعدَ الاطِّلاع على الأهداف التعليميّة في كلّ المراحل السابقة لم نجدْ فيها ما يشير إلى البُعد العربيّ وهذا التوجُّه منطقيّ، باعتبار أنَّ السودان لم تحصلْ على استقلالها من مصر والحكومة البريطانية إلّا عام (١٩٥٦)، وشهدت البلاد حالةً من الثّورات الداخليّة وعدم الاستقرار، إلى أنْ قامت ثورة مايو عام (١٩٦٩)؛ مِمَّا جعلها في حالةٍ لا تسمحُ لها بالتفكير إلّا بالوحدة الوطنيّة والأبعاد القطريّة.

وعليه صِيغَتْ أهداف التعليم العامّة ضمن شعار جديد للتعليم وهو" التعليم لخدمة الاشتراكية، بدلًا عن التعليم لخدمة الرأسماليّة"، ومن المعروف أنّ النظام الاشتراكي لديه توجّهات قوميّة؛ لذا ظهر التوجّه القوميّ في أحد أهدافه وهو: "إكسابه –أيْ الطالب– المهارات الأساسية مثلَ إجادة اللغة القومية والمعارف الضرورية وبعض الحقائق العلمية وقوانين الطبيعة وغرس عادة القراءة والرغبة في الاستزادة" (فرج، ٢٠٠٧، ١٨٨).

وفي عام (١٩٧٧) أصدرت وزارة التربية أهدافًا للتربية في جمهورية السودان، ارتكزت على خمسِ دعائم رئيسة، أحدها " تأكيد الانتماءات القوميّة والإقليمية" وجاء مَا نصُّه:

"تنمية الشعور بحب الوطن والعمل من أجله، والولاء للأرض والتراث، من الأغراض الأساسية للتربية. ولكنَّ المواطنة في عالم اليوم تمتدُّ إلى آفاق أوسع من حدود الوطن الجغرافية، بحكم المصالح المشتركة والروابط الحضاريّة والثقافيّة، وتفاعل أحداث التاريخ. وللسودان انتماءاته القومية، والتزاماته الإقليمية. وكلُّ هذه الاعتبارات لابُدَّ أنْ تجدَ مكانتها في التربية لتأكيدِ ارتباط الشّعب بالتراث العربيّ الإسلاميّ، والتراث الثقافي الأفريقي، وإبراز دور السودان الحضاري في هذين المجالين، والعمل بشتى الوسائل لدعم العلاقات العربية الأفريقية، وتربية الأفراد على أنْ يكونوا مواطنين واعين بما يترتَّب على هذه الانتماءات من حقوق وواجبات مهيّئين لأداء دورهم الخاصّ على المستوى القومي (زين، ١٩٩٣، ١١٧).

وفي مرحلة لاحقة حدَّد مؤتمر التربية الذي عقدته وزارة التربية والتعليم السودانية عام (١٩٩٠) الأسسَ والمبادئ التي تحكم الغايات التربوية، وهي تسعُ غايات؛ اثنتان منها ذواتا بُعد عربيّ وهي:

- إنّ التّربية ذات انتماء قوميّ تتأثّر بالخصائص الحضاريّة في مجتمعها وعليها أن تتمثّلها، وتستوعبها في خير صورها، وأنْ تعمل على تطويرها فتعمِّق الوعي بها وبالمساهمة في تحقيق أهدافها، وبذلك يصبح من أهداف التّربية الحقيقيّة الرئيسة إعداد المواطن الملتزم نحو مجتمعه والمتمثِّل لشخصيته القومية"
- تنمية الرّوح القوميّة والعناية بالمقوِّمات الحضاريّة السودانيّة والتّوعية بالعلاقات التاريخيّة بالمجتمعات ذات النّسب القريب بالأمة السودانيّة؛ كالشعوب العربيّة والأفريقيّة والإسلاميّة (لهلوب، ٢٠١٢).

ومن خلال التدقيق في الهدفين السابقين نلاحظ عدم وجود ما يرجِّح بأنَّ المقصود بالقوميّة هي القوميّة العربيّة فقط، فهي تحتمل معنى الوطنيّة أو العربيّة أو الأفريقيّة.

أمَّا بالنسبة للأهداف التربويّة العامّة للسودان التي حدَّدها قانون التعليم عام (٢٠٠٠) بالسودان والوارد في موقع وزارة التربية السودانية، وكذلك التقرير الوطني لتطوّر التعليم في السودان والمقدّم إلى المركز العالميّ للتعليم في جنيف عام (٢٠٠٨)، فلم نجدْ فيها أيَّ هدف له علاقة بالوطن العربي أو الأمّة العربية أو أيّ بُعد عربي (موقع وزارة التربية والتعليم السودانية، ٢٠٠٨).

سوريا

تُعتبر سوريا من الدول المؤسِّسة للقوميّة العربية التي أنجبت دعاة الوحدة العربية، وأسَّست لحزب البعث العربي الاشتراكي؛ لذا نلاحظ في أهدافها التربوية التي أقرَّها مؤتمر تطوير التعليم ما قبل الجامعيّ في أغسطس عام (١٩٧٤) توجّهًا عربيًا ملحوظًا نلمسه من خلال الأهداف التالية (زين، ١٩٩٣):

١. إعداد المواطن العربيّ المُرتبط بوطنه العربيّ، المؤمن بقوميته العربيّة وبأهداف أمّته في الوحدة والتحرّر وبناء المجتمع الاشتراكيّ، الملتزم بقضايا أمّته ووطنه، المُؤمن بالثورة، أسلوباً وعملًا، وبالحريّة يُدافع عنها ويمارسها بروح المسؤولية الاشتراكية.
٢. ترسيخ القيم الاشتراكية القائمة على أسس علميّة في نفوس الناشئة، والتأكيد على تلازم النضال القوميّ والنضال الاشتراكي، وإزالة جميع أشكال الأثَرَة والولاءات العائليّة، والطائفيّة والعشائريّة والإقليميّة من المجتمع العربيّ، فينصهر جميع أفراده في بوتقة الوحدة العربيّة".
٣. إذكاء الوعي النضاليّ لدى الناشئة لتحقيق وحدة الأمة العربيّة وتحرُّر المجتمع العربيّ من الاستغلال الطبقيّ والتبعية الخارجيّة، وجميع أشكال الاستعمار والإمبريالية.
٤. إعداد جيل واعٍ لخطر الاستيطان الصهيوني وأسبابه، وتعبئته للمشاركة بفاعليّة في المعركة القوميّة، للقضاء على العدوان

الصهيوني، وتحرير كامل الأراضي المغتصبة من الوطن العربيّ.

٥. ربط المواطن العربيّ بتراث أمته الحضاريّ، لتزداد ثقته بها، وبقدرتها على أداء رسالتها في إغناء الحضارة الإنسانية، وتنمية شعوره بأنّه فردٌ من المجتمع الإنساني.

٦. إعداد المواطن العربيّ ذي التفكير الموضوعي.

٧. تأكيد على إدراك الخطر الصهيونيّ والنضال لتحقيق أهداف الأمة العربيّة.

وذكر عبيدات (٢٠٠٧) الوارد في لهلوب (٢٠١٢) أنّ المؤتمر التربويّ الأوّل لتطوير التّعليم في سوريا قد وضع الأسس الفلسفيّة والمنطلقات الفكريّة التي ترتكز عليها الأهداف التربويّة في سوريا، وأوّلها: أنَّ جميع الشعوب العربية وإن تعدَّدت أقطارهم، فهُم أمَّة واحدة، تؤلِّف بينهم روابط يندر أنْ تتوفّرَ لغيرهم من الأمم من حيث عددُها وقوّتها، تؤمن بالعروبة كعقيدة وبإرادة التغيير وبالثورة فكرًا، وبالعمل أسلوبًا وبالحرية هدفًا و "وهي أمّة تنشد الحرية، ولأجلها نقوم بتحديث العقل العربي واستيعاب الثورة العلمية والتقنية" .

كما ذكر فرج (٢٠٠٧) تسعةَ أهداف عامة للتّعليم في سوريا، ثلاثة منها ذوات بُعد عربي وهي: الهدف الأوّل والثّاني والثّامن نذكرها على التوالي:

١. بناء الشَّخصيّة المتوازنة والمتكاملة لدى المواطن القادر والمُبدع والمُؤمن بوطنه وأمَّته الواحدة، والمُخلص بالدفاع عنها، بُغية تحقيقِ أهدافها القوميّة الإنسانيّة.

٢. الاهتمام ببناء محتوى التعليم على قاعدةٍ راسخة من التراث العربيّ والخصوصية القوميّة، وتمكين الناشئة من مواجهة التخلّف والتجزئة والاستعمار.

٣. تعزيز استخدام اللغة العربيّة في التعليم، والعمل على توحيد المصطلحات العلميّة في سوريا والوطن العربي.

ولو قارنّا بين أهداف التعليم في سوريا عام (١٩٧٤) وبين أهداف التعليم الحالية لسوريا للاحظنا أنّ التوجّه العربيّ رغم وجوده في الأهداف الحاليّة إلّا أنه ليس بنفس القوة التي كان عليها، فبعدَ أنْ كانتِ الأهداف تركز على الثورة والنضال القومي والأراضي المغتصبة، أصبحت تطرح مواضيع التراث والثقافة واللغة العربيّة وتوحيد المصطلحات، كما أنّ مسألة تحرير الأراضي العربيّة لم تعد هاجس التعليم الأول، وظهرت اهتمامات جديدة حلّت محلها؛ نتيجة التوجّه العام في الدول العربية إلى قضايا قطرية أكثر منها قومية، وقد يكون ذلك راجعاً إلى انحلال حزب البعث العربي الاشتراكي وضعف قوّته في معظم الأقطار العربية التي ظهر فيها، رغم أنّه مازال هو الحزب الحاكم في سوريا، ومن ناحيةٍ أخرى يُعتبر هذا الابتعاد عن الأهداف العربية مؤشراً لا يبعث على الأمل بالنسبة للقضايا المصيرية في الأمة العربية.

العراق

لو رجعنا إلى تاريخ التربية والتعليم بالعراق لوجدنا أنّ الدستور العراقي المؤقّت الصادر عام (١٩٧٠) قد نصّ على أهداف للتربية والتعليم وردت في المادة (٢٨) منه، وأشارت الأهداف إلى البُعد العربي في الهدف الرامي إلى "خلق جيل قوميّ متحرّر تقدميّ قويّ في بنيته وأخلاقه يعتزّ بشعبه ووطنه وتراثه ويتحسّس بحقوق قوميّاته كأمة ويناضل ضد الفلسفة الرأسمالية والاستغلال والرجعيّة والصهيونية والاستعمار من أجل تحقيق الوحدة العربية والحرية والاشتراكية" (فرج، ٢٠٠٧، ٢٨٧).

وقد زادتِ التوجهات العربية بتوجهات حزب البعث العربي الاشتراكي التي ظهرت في التقرير السياسي للمؤتمر القطري للحزب عام (١٩٧٤)، وقد جاءت في ثمانية أقسام نقدِّم منها هنا القسم المتعلِّق بالبعد العربي: (زين، ١٩٩٣)

١. تثقيف الجماهير عامّةً والشباب خاصّةً بالثقافة القوميّة والاشتراكيّة والديمقراطيّة.
٢. تحصين الشباب فكريًّا ضدّ النظريّات والتيّارات الفكريّة والثقافيّة الأجنبيّة التي لا تتلاءم مع الأهداف القومية والإنسانية.

٣. الإيمان بأنّ الاشتراكية ضرورةٌ حاسمة لتحقيق تحرّر الأمة العربية ونهضتها الحديثة.
٤. تأكيد العمل على إحياء التراث القوميّ وإبراز قيمه التي تنسجم ومستلزمات بناء المجتمع الوحدوي الاشتراكي.
٥. تربية الجيل على أساس المبادئ والأهداف القوميّة والاشتراكية والديمقراطية وغرس الشعور الوطنيّ.

هذا وجاء في دراسة مسحيّة قامَ بها مكتب اليونسكو الإقليميّ في بيروت العام (١٩٧٥)، أنّ أهداف التعليم في العراق تتمثَّل في: "العمل من أجل الوحدة العربيّة وإقامة الدولة الواحدة في الوطن العربيّ، ثمّ التأكيد على إدراك الخطر الصهيونيّ والنضال لتحقيق أهداف الأمة العربيّة" (زين، ١٩٩٣).

يظهر من دراسة هذه الأهداف التشابه الواضح بين الأهداف التربويّة في العراق وسوريا والأردن، وهذا راجعٌ إلى التوجّهات التي رسمها حزب البعث للتّربية والتّعليم وهو الحزب الّذي وصل إلى الحكم في كل من العراق وسوريا، وانتشرت أفكاره في منطقة الهلال الخصيب، وقد ربط هذا الحزب البُعد العربيّ بالفكر الاشتراكي، وهذا ناتجٌ بطبيعة الحال من التوجهات السياسية للحزب، حيث كان شعاره أمّةٌ عربيّةٌ واحدة ذاتُ رسالة خالدة، وأهدافه وحدة حريّة اشتراكية، وهي تجسِّد الوحدة العربيّة والتحرّر من الاستعمار والإمبرياليّة وإقامة النظام الاشتراكيّ العربيّ، وقد حكم هذا الحزب في سوريا من (١٩٦٣) حتّى الآن، وفي العراق من (١٩٦٨) حتّى سقوط النظام عام (٢٠٠٣)، كما أنَّه قد تُعزى هذه النتيجة إلى قرب هذه الدول من العدوّ الصهيوني في الأراضي المحتلة، و خصوصاً أنّ أهدافه تمتدُّ لتكوينِ دولةٍ من النيل إلى الفرات.

ومن خلالِ البحث عن تطوّر الأهداف التربويّة والتعليميّة في العراق لم يجدِ الباحثان أيّ تغير حصل في هذه الأهداف إلى عام (٢٠١١)، وقد لا يكون هذا مستغرباً بالنسبة لدولة مرّت بظروف سياسيّة غير مستقرة، فقد خاضت الحرب ثماني سنين ضدّ إيران من عام (١٩٨٠ إلى١٩٨٨)، وما إنْ خرجت من هذه الحرب حتّى أقحمت نفسها –بعدَ عامين فقط – في حرب ضدّ دولة شقيقة وهي الكويت، وما جرّت هذه

الحرب الأخرى على المنطقة من ويلات، مِمَّا ترتّب عليها سقوط النظام القديم (٢٠٠٣)، والذي كان يمثّل حزب البعث العربي الاشتراكي.

في عام (٢٠١١) أصدرت وزارة التربية والتعليم العراقيّة قانوناً جديداً للتعليم، وضع خمسة أهداف عامة للتربية والتعليم، ظهر البُعد العربيّ في الهدف الأوّل منها ونصَّ على " تنشئة جيلٍ واعٍ مؤمن بالله والقيم الدينية والأخلاقية والوطنية مُحِبٍّ لوطنه . . . مُعتَزّ بالتراث العراقيّ وثقافة التنوع القومي والدينيّ" (المديرية العامة للمناهج، ٢٠١١).

وقد وضعتِ المديرية العامّة للمناهج التابعة لوزارة التربية والتعليم على الموقع الخاصّ بها على الإنترنت تصنيفاً لهذه الأهداف، تكوَّن من (٧١) هدفًا، شغل البُعد العربي خمسة أهداف منها وهي: (موقع المديرية العامة للمناهج بالعراق، ٤)

١. الاهتمام بالوعي التاريخيّ والتأكيد على تراث الأمّة بوصفه عاملًا بناءً إيجابيًا وإمداداً حضارياً.
٢. الإيمان بأنّ العراق متعدِّد القوميّات والأديان والمذاهب، وهو جزء من العالم الإسلاميّ والعربي، وعضو مؤسِّس وفعال في جامعة الدول العربية ومنظّمة دول عدم الانحياز، وملتزم بكلّ المواثيق الدولية.
٣. فهم الخصائص الحضاريّة للأمة العربية في تأريخها على مرِّ العصور، والاعتزاز بتلك الخصائص، والعمل على إحيائها وتجديدها؛ إغناءً لحاضرها ومستقبلها، ومواكبة الحضارة الإنسانية.
٤. التركيز على تعليم اللغة العربية وإتقانها وتعميق حبّ هذه اللغة بوصفها لغة القرآن الكريم والعناية بآدابها وعلومها الغنية بالثقافة المعاصرة، وتوثيق الروابط بين أبنائها.
٥. تعميق أصول العلم الحديث بالحضارات القديمة العربية والإسلامية، ودورها في بناء أسس التفكير العلميّ وفي الملاحظة والتجريب.

٦. إيلاء أهمية خاصّة للتدريب؛ بوصفه عنصراً أساسيًا في تطوير العمليّة التربويّة، والتعاون مع المنظَّمات التربويّة العربيّة والإقليميّة والدوليّة؛ للنّهوض بالواقع التربويّ والإسهام الجادّ في نشاطاته المختلفة.

نلاحظ أنّه بالرغم من وجود عدد من الأهداف ذات البُعد العربي، إلّا أن الهدف الوحدويّ غائب عنها، فهي تقتصر على تحقيق الولاءات والانتماءات العربيّة والاعتزاز بالعروبة والتعاون العربيّ، على خلاف ما كانت في فترة سيطرة حزب البعث العربي الاشتراكي على الحكم أيام النظام السابق.

سلطنة عمان

لقد بدا البُعد العربيّ جليًا في توجّهات سلطنة عمان من خلال فلسفة النّظام التعليميّ، والتي تعتمد على مجموعةٍ من الأسس المتضمّنة للبعد العربي، فالنظام الأساسيّ للدولة الصادر عام (١٩٩٦) في أوّل بنوده يؤكّد على عروبة السلطنة وجاء ما نصُّه "سلطنة عمان دولة عربية مستقلّة، ذات سيادة تامّة"(سلطنة عمان، ١٩٩٦).

وقد اعتمدت فلسفة التربية العمانيّة على مجموعة من المبادئ، كان للبعد العربي نصيبٌ واضحٌ فيها، حيث ظهر هذا التوجه واضحًا في التأكيد على الأصالة والهوية العمانيّة، من خلال التأكيد على أنّ الشعب العمانيّ شعبٌ عربيّ مُسلم عريق في أصالته وفي ثقافته المُستمدّة من ثقافة وحضارةِ الإسلام والعروبة، وبما أنَّ الإسلامَ عقيدةٌ راسخةٌ في نفوس العمانيين وسلوكٌ ونظام قيمي شامل يوجّه وينظم كافة صور حياتهم قولًا و عملًا، وأنّ اللغة العربيّة وسيلة اتّصال ثقافيّ ومظهر للنمو العقليّ والاجتماعي لديهم؛ فبالتالي يُعتبران من أهمّ مقوّمات وعناصر الهوية الثقافية للمواطن العماني (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩، ص ٢٩).

كما سعت فلسفة التربية العُمانية إلى غرسِ وتنميةِ الانتماء الخليجيّ والعربي؛ باعتبار أنَّ "التماسك الاجتماعيّ ممتدٌ بينَ أبناء السلطنة من جهة، وبين المجتمعات الخليجية والعربية من جهة أخرى".

وقد ترجمت هذه الفلسفة بالأهداف التربويّة العامّة التي يعتمد عليها النظام التعليميّ، والذي تمثّل البعد العربي فيها من خلال الأهداف التالية:

- تأكيد الاعتزاز باللغة العربية وتنمية القدرة على استخدامها، باعتبارها عاملًا من عوامل ترابط أبناء الأمة العربية.
- تأكيد الاعتزاز بالانتماء العربيّ والخليجيّ" وتستمدُّ السلطنة انتماءها للأمّة العربية ومنطقة الخليج من خلال عدّة عوامل منها، الموقع الجغرافيّ الفريد للأمّة العربية، وروابط الجوار والقُربى، والتاريخ المشترك، ودورها الحضاريّ، وثقافتها العربيّة المتميزة. ومن ثَمَّ فعلى التربية ترسيخُ الاعتزاز لدى الأفراد بالانتماء للأمة العربية ومنطقة الخليج، وتوعيتهم بالتحديات التي تواجه الأمّة العربية، وقضاياها المعاصرة، وتوجيهاتها نحو المستقبل، وإعداد الأفراد لتحمُّل المسؤولية تجاه وطنهم وأمّتهم العربيّة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩).

فلسطين

يُعتبر قطاع التربية والتعليم في ظلِّ الاحتلال الإسرائيلي من أبرز القطاعات التي شملتها الممارسات القمعيّة، وعلى مختلف الأصعدة؛ نظراً للدور المؤثِّر للتربية في تكوين جيل الشباب الصاعد، مِمَّا يكون له الأثر المباشر في القضية الفلسطينية وأمن إسرائيل في المنطقة.

لقد عمدت قوّات الاحتلال إلى تمرير المناهج الإسرائيلية، لكنها واجهت مقاومة عنيفة من الشعب في الضفة الغربية؛ مِمَّا أجبرها على إعادة المناهج الأردنية، ولكنْ طالتها بالكثير من الحذف والتغيير بما يلائم سياستها، فحذفت الموضوعات المتعلقة بالجهاد، والوحدة العربية، والتحرّر من الاستعمار، والمواضيع الخاصة بالقضية الفلسطينية، وكلّ ما من شأنه التعرّض لتاريخ اليهود من حوادث تاريخية متعلّقة بجهاد الرسول –صلى الله عليه وآله وسلم– ضدهم أو جهود الصهيونية للسيطرة على الأراضي الفلسطينية (وثيقة التشخيص التربوي، ٢٠٠٧).

يقومُ بناء المناهج الفلسطينيّة على مجموعة من الأسس الفكريّة والوطنيّة والاجتماعيّة والمعرفيّة والنفسيّة، وتنطلق الأسس الفكريّة والوطنيّة للمناهج من الانتماء للوطن وللأمّة العربية والإسلامية، وأنّ الشعب الفلسطيني جزءٌ لا يتجزّأ من الأمة العربية، والعمل في سبيل وحدتها وحريتها وتطورها (فرج، ٢٠٠٧). وبدأت وزارة التربية والتعليم العالي بوضع خطة خمسيّة (٢٠٠٠-٢٠٠١/ ٢٠٠٤-٢٠٠٥) معتمدةً على خمسة منطلقات أساسيّة، كان من بينها المنطلق الوطنيّ؛ وتمثّل في إنشاء نظام تعليميّ مقبول للشعب الفلسطيني مستلهماً ثقافته وقيمه ودينه، منفتحاً بشكل إيجابيّ على عالمه العربيّ وثقافات الشعوب وقيمها (الإدارة العامة للتخطيط، ٢٠٠٧).

قطر

تضمّن النّظام الأساسيّ المؤقّت لدولة قطر والصَّادر عام (١٩٧٢) فلسفة التّربية والتّعليم التي ضمَّت ثمانية مبادئ، أُشير للبُعد العربيّ في واحد منها وهو أنْ" ترعى الدولة النشاط الثقافيّ القوميّ وتحافظ عليه وتساعد على نشره وتشجِّع العلوم والفنون والآداب والبحوث العلميّة" (المغيدي، ٢٠٠٨، ٥١٤). واشتركت جميع مراحل التعليم –فيما يخصّ البعد العربي– في غايةٍ تربوية واحدة عامّة وهي" تكوين جيل مخلص لوطنه وعروبته، ومزوّد بروح النّضال والعمل من أجل نفسه وأمّته والإنسانيّة جمعاء" (زين، ١٩٩٣، ١١٨).

وبعدَ قيام دولة قطر بتطوير نظامها التعليميّ، أصدرت وثيقة لتطوير التعليم عام (٢٠٠٨) استندت فيها العمليّة التعليميّة إلى مستندات مشتقّة من الدين الإسلاميّ والعقيدة ودستور الدولة، والمنطلقات الوطنيّة والقوميّة والإنسانيّة وتشمل الهوية الوطنية والذاتية الثقافية العربية والإسلامية، والعروبة، والبناء الوطني والاجتماعي، والمشاركة الإيجابيّة في الحضارة العالمية، بالإضافة إلى المنطلقات الاجتماعيّة والاقتصاديّة. أمَّا على مستوى أهداف التّعليم فلم يحظَ البُعد العربي إلّا بهدف واحد من بين خمسة عشر هدفًا جاءَ فيه " تقوية الاعتزاز بالعروبة والوطن والأمّة والذاتية الثقافية والحضارية". (المجلس الأعلى للتعليم، ٢٠٠٨).

الكويت

تَعد فلسفة التربية الكويتيّة "العروبة بتراثها وقضاياها المعاصرة وآمالها واتّجاهاتها نحو المستقبل" واحدةً من مرتكزات فلسفة التربية والتعليم فيها، وركّز الهدف الشّامل للتربية على "تهيئة الفرص المُناسبة لمساعدة الأفراد على النموّ الشامل المتكامل ... في ضوء طبيعةِ المجتمع الكويتيّ وفلسفته وآماله، وفي ضوء مبادئ الإسلام والتراث العربي والثقافة المعاصرة، بما يكفلُ التوازن بينَ تحقيق الأفراد لذواتهم وإعدادهم للمشاركة البنّاءة في تقدّم المجتمع الكويتي بخاصّة والمجتمع العربي والعالمي بعامّة".

وجاءت الأهداف العامّة للتربية لتُترجم الاهتمامَ بالبُعد العربي ويتّضح ذلك جليًّا في الأهداف التالية:

- التعريف بالتراثِ العربيّ الإسلامي، والعادات والتقاليد الاجتماعية فيه، والعمل على دعمها.
- تنمية الشّعور لدى الأفراد بالانتماء والاعتزاز بوطنهم الكويت، وبالوطن العربيّ والعالم الإسلاميّ.
- التعرُّف على إمكانات الوطن العربي وطاقاته المادية والبشرية كخطوة في سبيل تحقيق التكامل والتعاون والتكافل بين أرجاء الوطن العربي (الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم الكويتية).

لبنان

ترتكز فلسفة التربية اللبنانيّة على مجموعة من الركائز الإنسانيّة والوطنيّة والاجتماعيّة، ويتّضح من خلال دراستها الهوية العربية للبنان من خلال التأكيد على أنّ "لبنان عربي الهوية والانتماء، وهو عضو مؤسّس وعامل في جامعة الدول العربية وملتزم بمواثيقها، كما أنّه عضو مؤسّس وعامل في منظمة الأمم المتحدة، وملتزم مواثيقها، والإعلان العالميّ لحقوق الإنسان. وتجسّد الدولة هذه المبادئ في جميع الحقول والمجالات دون استثناء".

تتوخّى المناهج اللبنانيّة بناء مجتمع لبنانيّ موحّد متماسك، قادر على ممارسة دوره الحضاريّ في المجتمع العالميّ بشكل عام وفي مجتمعه العربي

بشكل خاصّ، من خلال عدّة أهداف نذكرُ ما هو متعلّق بالبُعد العربيّ منها؛ وهو تركيز هذه الأهداف على تكوين المواطن "المُعتزّ بهويّته وانتمائه العربيين والملتزم بهما.. والملتزم اللغة العربيّة، اللّغة الأمّ والقادر على استخدامها بإتقان وفعاليّة" (الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم اللبنانية).

ليبيا

قدّمت اللجنة الشعبية العامّة للتعليم (٢٠٠٨) تقريرها الوطنيّ حول تطوير النظام التعليميّ في ليبيا، وضمّ التقرير الأهداف التعليميّة للدولة نورد منها الأهداف ذات البُعد العربي (اللجنة الشعبية العامة للتعليم، ٢٠٠٨):

١. مساعدة الطلاب على حُسن استخدام اللغة العربيّة في المجالات كلِّها مع الاهتمام باللغات الأجنبيّة للتواصل مع العالم.
٢. تنمية شعور الطلاب بالانتماء الوطنيّ، وتعميق إحساسهم واعتزازهم بالأمة العربية، والعالم الإسلاميّ ودورهما الحضاري.
٣. مساعدة الطلاب على إدراك تطوّرات بيئتهم المحليّة والوطنيّة والإقليميّة والعالميّة، بما في ذلك تنمية شعورهم بالفضاءات الحيويّة المهمّة المباشرة للمجتمع الليبيّ، مثل الفضاء العربي، والفضاء الأفريقي، وفضاء البحر المتوسط ثمّ الفضاءات العالمية.

مصر

إنّ أهداف السياسات التعليميّة في مصر والمداخل الاستراتيجية لها الواردة في موقع وزارة التربية والتعليم الإلكتروني وردت بشكل موجز ومختصر، ولا تتضمَّن أيّة أهداف قومية أو عربية أو أيّةَ تعابير مرتبطة بالبُعد العربي غير كلمة "القومية" التي وردت في عبارة " الإصلاح والتحسين المستمرّ

للعملية التعليمية وفق معايير الجودة القومية"، ويبدو أنّ المعايير القومية يُقصد بها البعد الوطنيّ أو القطريّ الخاص بمصر حيث يوجد لها وثيقة خاصّة تحددها.

كما يتضح من مراجعة الخطّة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي التي أصدرتها وزارة التربية والتعليم المصرية للأعوام (٢٠١٣- ٢٠٣٠)، غياب ما يشير للبعد العربي أيضًا، ممّا جعلنا نرجع إلى الأهداف الخاصة بالمراحل التعليميّة الواردة في الموقع الرسميّ لوزارة التربية والتعليم المصريّة؛ للبحث عن البُعد العربي، فوجدنا بالنسبة للمرحلة الابتدائية الهدفين التاليين:

الهدف الأول: " اكتساب المهارات الأساسيّة في القراءة، والكتابة، والرياضيات بصورةٍ تؤدي إلى التواصل اليسير والفعّال بمختلف وسائله من خلال اللغة القومية بين مواطني المجتمع أخذًا، وإعطاءً، وحوارًا، ورأيًا، وتفاعلًا، وانتماءً، وتحكيمًا لمنطق العقل".

الهدف الثاني: " المشاركة في تحقيق الاستقرار السياسيّ، والسلام الاجتماعيّ وتأكيد الاستقلال الوطنيّ وتعميق الانتماء القوميّ، وتكوين المجتمع الديمقراطيّ، وتعزيز مسيرةِ التّنمية والإنتاج والاعتماد على الذات".

وبالنسبة للمرحل الإعداديّة وجدنا نفسَ الهدف الخاص باللغة القومية، ولكن بصورة مناسبة للمرحلة العمرية وهو "تنمية مهارات الاتصال والتواصل من خلال الاهتمام بترسيخ مهارات اللغة العربية كأساس لتدعيم الهوية القومية، والاهتمام باللغات الأجنبية باعتبارها مدخلًا للتواصل مع الحضارات العالمية"، والهدف الآخر " تدعيم مقوّمات الهوية القومية، والشخصية المصرية والانتماء للوطن" (موقع وزارة التربية والتعليم المصرية).

أمّا بالنسبة للمرحلة الثانوية فلا توجد لها أهداف خاصة. في حين ذكرت اللهلوب (٢٠١٢) هدفًا وردت فيه القومية وهو "الاستمرار في الإعداد القومي والوطني".

نلاحظ أنّه في كلّ هذه الأهداف اقتصرت على كلمة "القومية" ولم تتبعها بكلمة العربية.

ويورد فرج (٢٠٠٧) مجموعةً من الأهداف التربويّة للتعليم في مصر لم يأتِ فيها أيُّ بعد عربي أيضاً، وهي ما سنعتمده في الجدول الخاص بالأهداف التربوية للدول العربية وجدول مقوِّمات فلسفة التربية، باعتبار أنّ الجدولين اختصّا بالأهداف العامة للتربية وفلسفة التربية، ولم يشملا الأهداف الخاصة بالمراحل التعليمية.

المغرب

صدرت أوّل وثيقة وزارية للتربية والتعليم في المغرب عام (١٩٥٩) بعد ثلاث سنوات من نيل الاستقلال من المحتل الفرنسيّ، ولم يكن فيها ما يشير إلى البُعد العربي (زين، ١٩٩٣).

أمّا عن أحدث الأهداف العامّة للتربية والواردة في موقع وزارة التربية والتكوين المغربية، فلم يحدثْ فيها أيُّ تطور فيما يخص البُعد العربي، غير أنَّ الميثاق الوطني للتربية والتكوين الصادر عام (١٩٩٩) (فرج، ٢٠٠٧) والذي اعتمدت عليه الوزارة في تحديد مرتكزات خمسة يقوم عليها النظام التعليمي، كان من بين ما ورد فيها "تربية مواطنين مشبعين بالرغبة في المشاركة الإيجابية. ومتمكنين من التواصل باللغة العربية، لغة البلاد الرسمية، تعبيراً وكتابة، منفتحين على اللغات الأكثر انتشاراً في العالم (موقع وزارة التربية والتكوين المغربية).

اليمن

حدّدت وزارة التربية والتعليم المنطلقات العامّة لمناهج التعليم العامّ باليمن عام (٢٠٠٥) –وما زال العمل بها قائماً– وقد اعتمدت فلسفة التربية في اليمن على (٣٢) مرتكزاً بلغ نصيب البُعد العربي منها (٩) مرتكزات، وتمّ التأكيد عليه من خلال المرتكزات التالية (المكتب الفني، ٢٠٠٢، ٤–٥)

١. المُثل العليا العربية والإسلامية والإنسانية القائمة على مكارم الأخلاق، واحترام حقوق الإنسان وحريته وكرامته.

٢. للأمّة العربية دورها التاريخي ولغتها ثقافتها وحضارتها وقيمها الأخلاقية العليا.
٣. اللغة العربيّة عماد الثقافة العربية والإسلاميّة والهوية القوميّة؛ باعتبارها أداةً للتواصل، ووسيلة لفهم القرآن الكريم والسنة النبوية والتراث، وتتميّز بقدرتها المتجدّدة مع تطوّر الحياة ودقتها في التعبير عن الأفكار والمشاعر والمعارف؛ لذا فهي لغة التعليم في مختلف مراحله وأنواعه ومواده.
٤. الأمّة العربية حقيقة تاريخية راسخة، والوحدة العربية ضرورة حيويّة لوجودها وتقدّمها، واللغة العربية ركن أساسيّ في وجود الأمة العربية وعامل من عوامل وحدتها ونهضتها.
٥. التمسك بعروبة فلسطين وبهويّتها الإسلاميّة، وجميع الأجزاء المغتصبة من الوطن العربي والإسلامي.
٦. اليمن وحدة لا تتجزأ، وهي دولة عربية إسلاميّة ذات سيادة.
٧. الشعب اليمني جزءٌ لا يتجزأ من الأمة العربية والإسلامية.
٨. لليمن تراثه الحضاريّ الذي يؤهله للإسهام في بناء الحضارة العربية والإسلامية.
٩. تقدّم المجتمع رهنٌ بانتظام وتعاون أفراده وفئاته، سياسيًا واقتصاديًا واجتماعيًا وعلميًا في إطار النظام الديمقراطي والصالح الوطني والقومي والإسلامي.

وقد تُرجمت هذه المرتكزات إلى أهداف للنظام التعليمي اليمني أعطي البعد العربي فيها خصوصيّة واضحة لم نلمسها في فلسفات وأهداف بقية الدول العربية إلّا ما ندر، وهي كما يلي: (المكتب الفني، ٢٠٠٢، ٨)

١. استيعاب عناصر التراث اليمنيّ بأبعاده (العربية والإسلامية والإنسانية)، والتمثُّل الواعي لما فيه من مبادئ ومثل، واستخلاص العبر منه لأجل حاضر قويم ومستقبل أفضل.

٢. استيعاب اللغة العربيّة، لغة الشعب اليمنيّ ولغة القرآن، وإتقان استخدامها في التعليم والاتّصال مع الآخرين، وفي التعبير عن الذات بوضوح ويسر.
٣. فهم قضايا مجتمعه وأمّته العربية الإسلاميّة، وإدراك خطورة التحديّات التي تواجهها، وضرورة التصدّي لها.
٤. محاربة الاستعمار بكافّة أشكاله والتصدّي للتآمر الصهيوني، والعمل على تحرير فلسطين وكافّة الأراضي العربية المحتلة، باعتبار ذلك القضيّة الجوهريّة للأمة العربية والإسلامية.
٥. استيعاب الحقائق والمفهومات والعلاقات المتّصلة بالبيئة الطبيعية والجغرافية والاجتماعية والثقافية والبشرية، على المستوى المحلي والوطني والعربي والإسلامي والعالمي، وتوظيف هذه الحقائق والمفاهيم والعلاقات بإيجابية وفاعلية في الحياة.

مجتمع الدراسة

فلسفة وأهداف التربية في الدول العربية: شملت فلسفة وأهداف التربية في الدول العربية المعتمدة للعام الدراسي (٢٠١٤/ ٢٠١٥م).

عيّنة فلسفة وأهداف التربية: اقتصرت عيّنة الدراسة على تحليل فلسفة وأهداف التربية في (١٧) دولة عربية، وضمّت الدول) دولة الإمارات العربية المتحدة، الأردن، البحرين، تونس، الجزائر، المملكة العربية السعودية، السودان، سوريا، العراق، عمان، قطر، الكويت، لبنان، ليبيا، مصر، المغرب، اليمن). وهي الدول التي تمكّن الباحثان من الحصول على فلسفة وأهداف التربية المعتمدة فيها.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحاليّة المنهج الوصفيّ، واستخدام تقنية تحليل المضمون؛ وذلك لتحليل محتوى فلسفات وأهداف التربية في الدول العربية موضوع الدراسة، وتبرز أهميّة هذا الأسلوب في كونه الأسلوب الوحيد الممكن لدراسة بعض الموضوعات الإنسانيّة، والوقوف على خصائصها عن الانطباعات

الذاتية أو المعالجات العشوائية (عبد الحق؛ وعدس، ٢٠٠٤). وقد تمّ اختيار الفكرة كوحدة للتحليل، وذلك لأنّ الفكرة أكثر شمولية وقدرة على إبراز المحتوى وتناسب طبيعة وموضوع الدراسة، حيث إنّ البُعد العربي لا يمكن استخلاصه دون قراءة متأنّية للفكرة الواردة في كلّ فقرة والوقوف على مقاصدها، وقد تمّ تقسيم الفكرة إلى قسمين، الصريحة والضمنية.

بطاقة تحليل فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية

لإعدادِ بطاقة تحليل فلسفة، وأهداف التربية بالدول العربية؛ قام الباحثان بمراجعة الأدب التربويّ المتعلّق بموضوع الدراسة، وتبنّت بطاقة التحليل التي أعدّها زين (١٩٩٣)، مع إجراء بعض التعديلات على العبارات المستخدمة في التحليل بما يتناسب مع العبارات الواردة في فلسفات وأهداف التربية في البلدان العربية، بعد القيام بالمراجعة والدراسة التحليلية لكافة أنواع فلسفات وأهداف التربية المتوفرة من قبل (١٧) قطراً عربياً، من خلال مواقعها الإليكترونية، وبوّاباتها التعليمية.

وصف بطاقة تحليل فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية

شملت البطاقة تصنيفًا للأهداف التربويّة، وقد صنفت وفق ثمانية محاور رئيسة، وهي: (الشخصيّ، الاجتماعيّ، الوطنيّ أو القطريّ، العربيّ أو القوميّ، الدينيّ أو الإسلاميّ، العالميّ أو الإنسانيّ، الهدف العلميّ، الاقتصاديّ).

ثبات بطاقة تحليل فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية

للتأكّد من ثبات تحليل فلسفة وأهداف التربية قام الباحثان بتطبيق البطاقة على عيّنة من فلسفة وأهداف (٩) دول عربية شكّلت أكثر من (٥٠٪) من عينة الدراسة، ثمّ قاموا بإعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وبعدَ حساب معامل الاتفاق (الثبات) في التحليل بين التحليلين الأول والثاني حسب معادلة هلوستي (Holsti) الآتية:

$$R.C = \frac{2M}{N1 + N2}$$

معامل ثبات التحليل هولستي=

بلغ معامل الثبات فيها (٩٠٪)، وتعدّ هذه القيمة مرتفعة ومقبولة في البحوث والدراسات العلمية.

وصف بطاقة تحليل التعابير المرتبطة بالبُعد العربي في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية

لمعرفة مدى توافر مصطلحات الوحدة العربيّة ومقوّماتها من بين الأهداف العربية؛ اختارت الباحثة الأهداف ذات البُعد القومي العربي، وصنّفتها في جدول آخر حسب عبارات ومصطلحات دالّة على البُعد العربيّ، وقد اقتبستها من فلسفات التربية في البلدان العربيّة والأهداف التربويّة لتلك الدول، ودُمِجَت بعض المصطلحات والمفاهيم المتقاربة والمتماثلة أو التي تعطي نفسَ النتيجة كمفهوم" مثل وقيم" ومفهوم " تراث وحضارة وثقافة".

تكونّت بطاقة تحليل التعابير المرتبطة بالبُعد العربي في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية من (١٦) تعبيراً مرتبطًا بالبعد العربي، وهي كالتالي: (الانتماء العربي– الوحدة عربية– القومية العربية– شعب فلسطيني أو عدوان صهيوني أو استعمار– لغة عربية– تراث وحضارة وثقافة– قيم ومثل– وطن عربي– مجتمع أو أمّة أو شعب عربي– مواطن أو الإنسان العربي– دولة عربية أو عروبة– ثورة عربية أو تحرر أو استقلال– منظمات عربية – تعاون – المصلحة القومية).

ثبات بطاقة تحليل التعابير المرتبطة بالبُعد العربي في فلسفة وأهداف التربية

للتأكّد من ثبات بطاقة تحليل التعابير المرتبطة بالبُعد العربي في فلسفة وأهداف التربية قام الباحثان بتطبيق البطاقة على عيّنة من فلسفة وأهداف (٩) دول عربية شكلت أكثر من (٥٠٪) من عينة الدراسة، ثمّ قامت بإعادة التّحليل بعد

مرور أسبوعين من التطبيق الأوّل، ومن ثَمّ قامت بحساب معامل الاتفاق (الثبات) بين التحليلين، بواسطة معامل الثبات هولستي:

معامل ثبات التحليل هولستي=

وقد بلغ معامل الثبات فيها (٩٠٪) وتعدُّ هذه القيمة مرتفعة ومقبولة في البحوث والدراسات العلمية.

نتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول ومناقشتها

كان نصُّ السؤال الأول للدراسة "ما نسبة تضمين البُعد العربي في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية؟".

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بالاطّلاع على فلسفات وأهداف التربية (١٧) دولة عربية، وهي الدول التي تمكّنت الباحثة من الحصول على وثائق أو مستندات لأهدافها التربوية والتعليمية، وقد ضمّت كل الدول العربية ما عدا (الصومال- جيبوتي- جزر القمر- موريتانيا- فلسطين)، ثمّ تم تصنيفها إلى (٨) مجالات رئيسة وهي كالتالي: (الشخصي، الاجتماعي، الوطني أو القطري، العربي أو القومي، الديني أو الإسلامي، العالمي أو الإنساني، العلمي، الاقتصادي)، ثمَّ استخرجت نسبة الهدف العربي بالنسبة لبقية الأهداف بحساب التكرارات والنسب المئوية.

وقد واجه الباحثان بعض الصعوبات، خلال تحليل مضمون فلسفات التربية وأهدافها في الأقطار العربية المختلفة. فبعض الكلمات والمفاهيم والمصطلحات غامضة وعامة وغير محدّدة، ممَّا يؤدي إلى احتمالية تفسيرها بأكثر من معنى، على سبيل المثال مفهوم القوميّة تطلقه بعض الأقطار العربيّة- كمصر مثلًا- مرادفًا لكلمة "وطنيّة" أو قطرية"، أمّا القوميّة في العراق وسوريا فهي تعني الوطن العربي ككلّ.

وهناك أيضاً غموض بالنسبة لمصطلح الأمّة فيأتي حيناً للتعبير عن " الشّعب في القطر الواحد- كلبنان مثلًا- وأحياناً أخرى للتّعبير عن "الأمة العربية" كما هو في العراق وسوريا، بيدَ أنَّ مفهوم الأمّة في أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية استُخدم للدلالة على "الأمّة الإسلامية"، وكذلك مفهوم الوحدة، فإنّه غير محدّد فهو يتراوح بين وحدة القطر، أو الوحدة العربية أو الإسلامية. ولذا عمد الباحثان إلى الاقتصار على الأهداف التي عنت الوحدة العربية فقط وأسقطت ما دون ذلك.

والإشكالية الثانية التي واجهت الباحثان هو شمول بعض الأهداف على أكثر من بُعد، فقد يجمع الهدف الواحد بين البُعد الوطني، والعربي والإسلامي بعبارة واحدة مثال "تأكيد الاعتزاز بالانتماء العربي والإسلامي"، في هذه الحالة عد الباحثان الهدف ذا جانبين، وتمّ تصنيفه إلى هدفين أحدهما عربي والآخر إسلامي، والجدول (١) يوضّح ذلك:

جدول (١)

البعد العربي في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية

الهدف	الشخصي	الاجتماعي	الوطني	العربي	الديني	العالمي	العلمي	الاقتصادي	مج	% *	
الأردن	3	2	2	2	2	2	6	1	20	10%	5.33
الإمارات	1	3	1	2	1	1	2	2	13	15%	3.47
البحرين	1	-		2	2	4	3	1	13	15%	3.47
تونس	2	-	3	1		2	1	-	9	11%	2.40
الجزائر	1	6	3	2	2	5	1	1	21	9.5%	5.60
السعودية	10	3	3	1	6	3	5	4	35	2.8%	9.33
السودان	1	3	2	-	1	-	3	1	11	0%	2.93
سوريا	4	-		2	-	1	1	1	9	22%	2.40
العراق	10	14	11	6	4	12	7	6	70	8.5%	18.67

عمان	4	2	2	1	3	6	3	23	8.7%	6.13
قطر	4	2	2	1	1	4	1	16	6%	4.27
الكويت	15	3	4	5	4	6	1	42	11%	11.20
لبنان	1	5	4	2	–	3	1	18	11%	4.80
ليبيا	4	2	2	3	2	5	2	25	12%	6.67
مصر	3	5	1	–		2	2	14	0%	3.73
المغرب	3	3	2	–	1	–	1	11	0%	2.93
اليمن	3	1	4	5	5	6	1	25	20%	6.67
المجموع	70	54	46	36	32	46	29	375	100	100
%	18.67	14.4	12.27	9.60	8.53	12.27	7.73			

*نسبة الهدف العربي في فلسفات وأهداف الدولة مقارنة ببقية أهداف الدولة ذاتها.

نستنتج من الجدول (١) مجموعة من النقاط الآتية:

١. شدّدت كلّ الأقطار التي تناولتها الدراسة على الأهداف الشخصية (الفردية) والاجتماعية، حيث بلغ عدد مرّات تكرار الأهداف الشخصيّة المرتبة الأولى (٧٠) هدفًا يليها الهدف العلميّ (٦٢) هدفًا، وهذا يتماشى مع التوجّهات التربوية الحديثة التي تجعل المتعلِّم محور العملية التعليمية، كما يتماشى مع خطط التنمية الشاملة التي تنشدها البلدان العربية والتي تجعل من التعليم الوسيلة الأولى للتنمية.
٢. تساوى الهدف الوطني مع الهدف الإنساني أو العالمي بواقع (٤٦) هدفًا لكل منهما، وقد يكون ذلك عائدًا إلى التوجّهات العالميّة الحالية نحو العولمة والانفتاح على الثقافات الأخرى، خصوصاً بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر وما تركه من أثر على السياسات التربوية.
٣. احتلّ الهدف القومي أو العربيّ المرتبة السادسة في اهتمام الدول العربية بنسبة بلغت (٩.٦٠٪) حيث تكرر ذكره (٣٦) مرة فقط، ويبدو

أنّ أكثر الأقطار التي تتّسم أهدافها بالقومية هي سوريا، وهذه النتيجة دلّت عليها دراسة زيود (٢٠١١) التي توصّلت إلى أنّ مفاهيم المواطنة المتعلقة بالانتماء القومي في الكتب السورية قد حازت على أعلى نسبة مقارنة ببقية المفاهيم الوطنية والعالمية. وهذا عائد لكونها البلد المؤسّس لحزب البعث العربي الاشتراكي، وتلتها اليمن ذات النظام الاشتراكي أيضاً، وتأتي في المرتبة الثالثة الإمارات والبحرين.

٤. تركّز الهدف الديني في أهداف المملكة العربية السعودية، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة أيوب (٢٠٠٦) التي دلت على أنّ معظم موضوعات التاريخ السعودي هي موضوعات إسلامية ولا تزيد نسبة الموضوعات العربية عن (٣٪)، وكذلك من ناحية التوجهات الإيدلوجية فهي موجّهة إسلامياً بنسبة (٧٦٪) مقابل (٢٪) للتوجهات العربية، كما دلّت نتائج الدراسة التي قامت بها الجرف (٢٠٠٤) وأثبتت أنّ (٦٨.٨٪) من الكتب السعودية ركزت على البُعد الإسلامي، و(٣٠٪) على البعد المحلي، و(١.٥٪) للبعد العالمي منها (١.٢٪) مخصّص للبُعد العربي فقط.

٥. يُلاحَظ غياب الهدف القوميّ في السودان ومصر والمغرب، وهذه نقطة مهمّة لا بد من توجيه عناية المسؤولين في المناهج في هذه الدول لها، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة صارم (٢٠٠٤) التي أشارت إلى ظهور اتّجاهات في مصر إقليمية وسلفية معارضة للاتجاه القومي، كما أوضحت دراسة رجب والسيد ومحمد (٢٠٠٠) على أنّ البُعد العربي جاء في المرتبة الثالثة في كتب مصر، بعد البُعدين المصري والعالمي، وأنّها لا تولي اهتماماً كافياً للبعد العربي. ويؤكّد عطا الله ومقار (٢٠١٤) على أنّ خبراء تعليمين أكدوا على أنْ تقتصر المناهج الدراسية على تعزيز الهوية المصرية دون غيرها. وكذلك أشارت نتائج المنوفي، (١٩٩٤) إلى ضعف تضمين البعد القومي في الكتب المصرية؛ حيث بلغت (١٥٪)، أمّا بالنسبة لضعف تضمين البعد العربي في كل من السودان والمغرب، فقد يكون عائداً إلى تعدّد القوميات فيها كالقومية الأفريقية في السودان والقومية الأمازيغية في المغرب.

نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

كان نصّ السؤال الثاني للدراسة " ما نسبة التعابير المرتبطة بالبعد العربي في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية؟".

وللإجابة عن السؤال الثاني قام الباحثان بمراجعة فلسفة وأهداف التربية في بعض الدول العربية، ثمّ أعدا جدول للعبارات التي استخدمتها الدول العربية للتدليل على البعد العربي، والجدول (٢) يوضّح ذلك:

جدول (٢) التعابير المرتبطة بالبعد العربي في فلسفات وأهداف التربية في بعض الدول العربية

الدولة	الانتماء العربي	الوحدة العربية	قومية عربية	شعب فلسطيني أو عدوان صهيوني	لغة عربية	تراث حضارة ثقافة	قيم ومثل	وطن عربي	مجتمع أو أمة أو شعب	مواطن أو الإنسان العربي	دولة عربية	عروبة	ثورة تحرر استقلال	منظمات عربية	تعاون	المصلحة القومية	مجموع	مقارنة النسبة بالدول الأخرى
الأردن	2	**3**	**2**	**3**	**2**		**1**	**1**	**5**		**1**	**1**	**3**			1	25	21.01
الإمارات	2				2	1		1									6	5.04
البحرين	2				1							1					4	3.36
تونس					1												1	0.84
الجزائر					1							1					2	1.68

السعودية			2													2	1.68
السودان		1							1							2	1.68
سوريا	1	2	1	1	1		1	1	3	1		1				13	10.92
العراق	1		1		2								1	1		6	5.04
عمان	2		2		1		1		6							12	10.08
قطر					1		2									3	2.52
الكويت	2		1		1				1	2				1		8	6.72
لبنان	2		1						1					1		5	4.20
ليبيا	2		2				1			1						6	5.04
مصر																0	0.00

المغرب													1				1	0.84
اليمن	1	2	2	4	3	4	1	1	5								23	19.33
مجموع	17	6	7	8	21	11	2	7	22	1	1	8	2	3	2	2	119	100

تشير نتائج الجدول (٢) إلى مجموعة من النتائج أهمّها:

١. تكرّرت العبارات التي لا تحوي في مضامينها توجّهات سياسيّة أو ثورية كعبارة "اللغة العربيّة " أو "الشعب العربيّ" أو الثقافة العربيّة"؛ حيث تجنّبت الدول عبارات "الثورة العربية" أو "الشعب الفلسطيني" أو "النضال العربي"، فيما عدا الأردن واليمن وسوريا.

٢. احتلّت الأردن واليمن المرتبتين الأولى والثانية على التوالي من حيث ورود التعابير المتعلقة بالبعد العربي، فقد تكرّرت (٢٥) مرة في أهداف وفلسفة التعليم في الأردن و(٢٣) مرة في اليمن، تليها سوريا وعمان بواقع (١٢، ١٣) مرة على التوالي، ثمّ الكويت (٨) مرات والإمارات، والعراق، وليبيا (٦) مرات، ثمّ لبنان (٥) مرات، فالبحرين (٤) مرات، وقطر (٣) مرات، في حين تساوت السعودية والسودان مرتين في كلٍّ منهما، ومرة واحدة في تونس والمغرب، في حين لم يذكر أيٌّ بُعد عربي في فلسفة وأهداف مصر.

٣. استخدمت معظم الأقطار العربية بشكلٍ أو بآخر تعابير وحدوية أو قومية أو عربية، ما عدا مصر التي ذكرت القومية ولكنّها كانت تقصد بها البُعد الوطني في عباراتٍ مثل: الأمن القومي المصري أو المعايير القومية لمصر، أو برنامج الكتاب القومي.

٤. أجمعت الدول العربية على عبارة "اللغة العربيّة" –ما عدا السودان وقطر ومصر– حيث تكرّرت مجتمعة (٢١) مرّة، وأكدت الأردن على أهميّتها كعامل من عوامل

الوحدة، واعتبرتها اليمن عماد الثقافة العربية، في حين ذكرتها السعودية باعتبارها لغة القرآن والحديث، وذكرتها تونس باعتبارها وسيلة للتواصل وللحصول على العلم والمعرفة.

٥. لم يرد ذكر التعاون العربي أو التكامل إلّا في أهداف دولتين فقط هما (الكويت والعراق)، بالرغم من أهميّة هذا الجانب وضرورة الالتفات له.

٦. عبارة "الشعب الفلسطيني" وردت عند الأردن واليمن وسوريا، أمّا عبارة "الثورة العربية والتحرر والاستقلال" فوردت (٣) مرات فقط وذلك في فلسفة وأهداف الأردن دون غيرها من الدول.

٧. عبارة المصلحة القومية لم تذكر إلا مرّة واحدة في فلسفة الأردن.

ومما تقدم يتضح أن هناك تبايناً بين التركيز على الأهداف المتعلقة بالبعد العربي، وتكرار التعبيرات المستخدمة في الدلالة عن ذلك البعد، ويوضح الجدول (٣) مقارنة بين الدول العربية وفق عدد الأهداف المخصصة للبعد العربية، وتكرار التعبيرات المستخدمة للدلالة عليه ونوعيتها.

الدولة	الأهداف المتعلقة بالبعد العربي	التعابير العربية في فلسفات التربية وأهدافها	نوعية التعابير المستخدمة في الفلسفات للدلالة عن البعد العربي
الأردن	2	25	الانتماء العربي، الوحدة العربية، قومية عربية، شعب فلسطيني ــأو عدوان صهيوني، لغة عربية، قيم ومثل، وطن عربي، مجتمع أو أمة أو شعب عربي، دولة عربية، عروبة، ثورة تحرر استقلال، المصلحة القومية
اليمن	5	23	الانتماء العربي، الوحدة العربية، قومية عربية، شعب فلسطيني ــأو عدوان صهيوني، لغة عربية، تراث، حضارة، ثقافة، قيم

			ومثل، وطن عربي، مجتمع أو أمة أو شعب عربي
سوريا	2	13	الانتماء العربي، قومية عربية، شعب فلسطيني ــأو عدوان صهيوني لغة عربية، تراث حضارة ثقافة وطن عربي، مجتمع أو أمة أو شعب عربي، مواطن أو الإنسان العربي، ثورة تحرر استقلال
عمان	2	12	الانتماء العربي، لغة عربية، تراث حضارة ثقافة، مجتمع أو أمة أو شعب عربي، عروبة
الكويت	5	8	الانتماء العربي، لغة عربية، تراث حضارة ثقافة وطن عربي، مجتمع أو أمة أو شعب عربي، تعاون
الإمارات	2	6	الانتماء العربي، لغة عربية، تراث حضارة ثقافة، وطن عربي
العراق	6	6	الانتماء العربي، لغة عربية، تراث حضارة ثقافة، منظمات عربية، تعاون
ليبيا	3	6	الانتماء العربي، لغة عربية، وطن عربي، عروبة
لبنان	2	5	الانتماء العربي، لغة عربية، مجتمع أو أمة أو شعب، منظمات عربية
البحرين	2	4	الانتماء العربي، لغة عربية، عروبة
قطر	1	3	تراث حضارة ثقافة، عروبة
الجزائر	2	2	لغة عربية، عروبة
السعودية	1	2	لغة عربية
السودان	0	2	قومية عربية، مجتمع أو أمة أو شعب عربي
المغرب	0	1	لغة عربية
تونس	1	1	لغة عربية

مصر	0	0	---

جدول (٣) مقارنة بين الدول العربية وفق عدد الأهداف المخصصة للبعد العربية، وتكرار التعبيرات المستخدمة للدلالة عليه ونوعيتها.

يتضح من الجدول (٣) أن الأردن واليمن وسوريا تأتي في المرتبطة الأولى من حيث عدد التعبيرات المستخدمة في الدلالة على البعد العربي حيث بلغ عدد على التوالي (٢٥)، و (٢٣) و (١٣)، حيث اتفقت فلسفات هذه الدول في استخدام نفس التعبيرات مع اختلافات بسيطة جدا بينها وهي " الانتماء العربي، الوحدة العربية، قومية عربية، شعب فلسطيني ــأو عدوان صهيوني، لغة عربية، قيم ومثل، وطن عربي، مجتمع أو أمة أو شعب عربي، دولة عربية، عروبة، ثورة تحرر استقلال"، وجاءت لاحقا بعدهما عمان والكويت بتكرار بلغ لكيهما على التوالي "١٢" و(٨) تكرارات حيث اتفقت فلسفتاهما التربويتان على استخدام تعبيرات " الانتماء العربي، لغة عربية، تراث حضارة ثقافة، مجتمع أو أمة أو شعب عربي"ــ، وتساوت كل من الإمارات والعراق وليبيا من حيث تكرار العبارات المستخدمة للدلالة على البعد العربي وهي (٦) تكرارات واشتركت في استخدام تعبيرات "الانتماء العربي، لغة عربية، وتراث وحضارة ثقافة" ما عدا ليبيا التي لم تستخدم المفردة الأخيرة واستخدمت بدلا منها "وطن عربي، وعروبة"، ويظهر من الجدول (٣) أن المغرب وتونس لم تستخدم إلا تعبيرا واحدا هو اللغة العربية، في حين أن لم يظهر في فلسفة التربية المصرية أي هدف أو تعبير يشير إلى البعد العربي،

علاوة على ما تقدم أن تعبير "الانتماء العربي" هو أكثر التعابير دلالة في فلسفات التربية العربية، ما عدا قطر والجزائر والسعودية والسودان والمغرب وتونس ومصر، ويأتي بعدها تعبير اللغة العربية الذي ورد في فلسفات الدول عينة الدراسة ما عدا السودان وقطر وسوريا واليمن والأردن ومصر، ولم يرد تعبير المصلحة القومية إلا

في فلسفة الأردن، وتعبير "منظمات عربية" الذي ورد في فلسفتي العراق ولبنان فقط، أما تعبير "المواطن أو الإنسان العربي" فلم يرد إلا في فلسفة التعليم السورية.

ويبدو من الجدول (٣) أن فلسفات التربية في الدول العربية لا تزال تعطي اهتماما بدرجات متباينة للبعد العربي في أهدافها والتعبيرات التي تستخدمها في صياغة فلسفاتها التربوية، وأن بها إقرار بأهمية تعزيز الهوية العربية لطلبتها أو على الأقل اعترافا بأهمية اللغة العربية في التعليم رغم التحولات التي تمر بها الأنظمة التعليمية في ظل العولمة والتي تنادي بالتركيز على البعد العالمي، ولكن مجرد تضمين البعد العربي في الفلسفة التربوية لا يعد كافيا لم يتم ترجمته في المنهج، وهذا ما يجب أن توجه إليه الجهود البحثية مستقبلا، من أجل الكشف عما تتضمنه المناهج في الدول العربية عن الوطن العربية وتاريخه وجغرافيته وثقافته.

التوصيات:

في ضوء ما توصلّت إليه الدراسة الحالية، توصي الباحثة بالآتي:

١. رفع نسبة تضمين الهدف العربي في فلسفات وأهداف التربية في الدول العربية، حيث يحصل توازن بينه وبين الهدفين المحليّ "الوطنيّ" والعالميّ أو "الإنساني".
٢. تضمين فلسفة وأهداف التربية في الدول العربية التعابير الوحدوية العربيّة التي تحمل معنى التعاون العربي أو التكامل لِمَا لهذا الجانب من أهمية.
٣. الاهتمام بتضمين القضية الفلسطينيّة والحقّ العربي في فلسفات وأهداف التربية العربية.

المراجع

١. إبراهيم، جمال حسن. (٢٠١٧). أثر وحدة مقترحة في الجغرافيا السياسية على تنمية مهارات التفكير التحليلي والوعي بالقضايا الاستراتيجية المرتبطة بالأمن القومي العربي لدى طلاب التعليم الفني نظام الثلاث سنوات، مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط، ٣٣ (٧)، ٢-٥٣.

٢. أبو السميد، سهيلة (٢٠٠٢). صورة الذات وصورة الآخر في المناهج والكتب المدرسية الأردنية. دراسات – العلوم التربوية .70 – 55 .(1)29 ,

٣. أبو غريب، عايدة (١٩٩٤). رؤية مستقبلية لمناهج الدراسات الاجتماعية بالتعليم العام في مصر: في ضوء سياسة تطوير المناهج والاتجاهات العالمية المعاصرة. العلوم التربوية –مصر،.203-167 .(3-4) 1

٤. أبيض، ملكة (٢٠١٢). التربية في الوطن العربي منظور قومي تاريخي. دمشق: وزارة التربية والثقافة الهيئة العامة السورية للكتاب.

٥. الإدارة العامة للتخطيط (٢٠٠٧). تشخيص الواقع التربوي وزارة التربية والتعليم العالي السلطة الفلسطينية. وزارة التربية والتعليم العالي- السلطة الفلسطينية.

٦. بدران، شبل (٢٠٠٤). نظم التعليم في الوطن العربي. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٧. البديري، حيدر مالك. (٢٠١٤). نحو بناء فلسفة تربوية مهنية لنظام التعليم في العراق، (رسالة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية، جامعة بغداد.

٨. الجرف، ريما (٢٠٠٤). البعد العالمي في مقررات التاريخ لمراحل التعليم العم بالمملكة العربية السعودية. ندوة المناهج- الأسس والمنطلقات كلية التربية جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
٩. الجعافرة، عبد السلام (٢٠١٣). التربية والتعليم بين الماضي والحاضر. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
١٠.الجندي، عبد العزيز (٢٠١١). فاعلية استخدام المدخل الإنساني في تدريس التاريخ على تنمية التعاطف التاريخي اتجاه
١١.الجندي، عبد العزيز. (٢٠١١) فاعلية استخدام المدخل الإنساني في تدريس التاريخ على تنمية التعاطف التاريخي اتجاه بعض القضايا العربية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية- جامعة بورسعيد، ٩ (١)، ١-٣٧.
١٢.جيدوري، صابر. (٢٠٠٩). الأبعاد التربوية لجدل الثابت والمتحول في فلسفة التربية: دراسة تحليلية مقارنة ففي الأنساق الفكرية للتربية العربية، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، ٢٥(2-1) ،.134-93
١٣.حتاملة، موسى (٢٠٠١). صورة العرب في مناهج اللغة الإنجليزية والدراسات الاجتماعية بالمدارس الخاصة بدولة الإمارات العربية المتحدة. شؤون اجتماعية، 18،69 ،.140 -103
١٤.حمادي، سعدون؛ الجابر، زكي؛ الراوي، مسارع؛ أبو عمشة، عدنان؛ قرنبع، قمر الدين؛ محمود، محمود؛ حنا، عزيز (١٩٨٧). دور التعليم في الوحدة العربية. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
١٥.حميدة، إمام؛ الفقي، عبد الرؤوف (١٩٩٥). ملخص دراسة القومية العربية كما تناولتها كتب التاريخ في المرحلة الثانوية العامة في مصر (دراسة تحليلية)، دراسات في المناهج وطرق التدريس – مصر، ٣١، ١.
١٦.حنوش، زكي (٢٠٠٠). نحو تربية أفضل لأجيالنا في القرن الجديد: رؤية للإشكاليات والحلول. شؤون عربية (مصر)، ع ١٠٤، ١٦١ - ١٩٠. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/54876

١٧.الخوالدة، تيسير؛ الزيودي، ماجد (٢٠١٢). النظام التربوي الأردني في الألفية الثالثة. عمان: دار الحامد

١٨.الراوي، مسارع (١٩٨٧). دراسات حول التربية في البلاد العربية. بيروت: المكتبة العصرية.

١٩.رجب، مصطفى؛ السيد، أحمد؛ محمد، هدى (٢٠٠٠). أبعاد الذاتية الثقافية في مقررات الدراسات الاجتماعية واللغة العربية بالمرحلة الإعدادية. المؤتمر العلمي الثاني- الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد مج ١: رؤية عربية- مصر، 362- 417.

٢٠.الرجعية، عادل (١٩٩٦). السلام العربي الإسرائيلي في كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية " دراسة تحليلية تقويمية"، التربية جامعة الأزهر- مصر، ٥٩، ٢٤٩-٢٧٥.

٢١.زايد، علاء (٢٠٠٥). أثر تدريس وحدة مقترحة في تاريخ القضية الفلسطينية على تنمية الانتماء القومي لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية. مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية جامعة المنوفية، ٢٠، ٢، ١٥٣-١٩٠.

٢٢.الزدجالي، منى (٢٠٠٢). القيم اللازمة لكتب التربية الوطنية في المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان ومدى تضمنها في هذه الكتب من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية .(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

٢٣.زين، إلياس (١٩٩٣). في التربية العربية. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

٢٤.زيود، زينب (٢٠١١). مفهومات المواطنة في كتب التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس – سوريا , ٩, ٤, , ٢٠٦ – ٢٣٠.

٢٥.السعيدي، موزة (٢٠١٠). أنماط تربية المواطنة المضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من (٣-١٢) بسلطنة عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

٢٦.سلطنة عمان (١٩٩٦ .(النظام الأساسي للدولة. مسقط: وزارة الشئون القانونية

٢٧.سلوم، يوسف إبراهيم (٢٠١٤). تطور مناهج الفلسفة العربية ومحتواها خلال القرن العشرين في لبنان، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة اللبنانية.

٢٨.الشريف، شريف (٢٠١٠). الدورة الخامسة الخاصة للمجلس التنفيذي للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم خطة العمل المستقبلي للمنظمة للفترة من ٢٠١١-٢٠١٥. مجلة التربية- قطر، ٣٩, ١٧.

٢٩.شفيق، ابتسامة؛ الريشاوي، متعب (٢٠٠٨). المضامين الوطنية والأخلاقية لكتاب التاريخ للصف الخامس الإعدادي (دراسة تحليلية)، مركز دراسات الوحدة - الكوفة، ٩، ١٤١-١٥٤.

٣٠.الشندودي، حسين (٢٠٠٧). تقويم كتب الدراسات الاجتماعية بالصفوف (٥-١٢) بسلطنة عمان في ضوء خصائص المواطنة في عصر العولمة. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

٣١.صارم، أحمد (٢٠٠٤). اتجاهات التربية القومية في سوريا ومصر في النصف الثاني من القرن العشرين" دراسة مقارنة" مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس،2 ،1 .،161 -157

٣٢.عبد الباسط، حسين (٢٠٠٩). تقويم أهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء قيم المواطنة. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،19 ، .67- 27

٣٣.عبد الحق، كايد؛ عدس، عبد الرحمن (٢٠٠٤). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، عمان: دار الفكر.

٣٤.عبد الدائم، عبد الله (١٩٨٣). التربية في البلاد العربية حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها من عام١٩٥٠ إلى عام ٢٠٠٠. بيروت: دار العلم للملايين.
٣٥.عبد السلام، مصطفى (٢٠٠٦). تطوير مناهج التعليم لتلبية متطلبات التنمية ومواجهة تحديات العولمة. بحث مقدم في مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة بجامعة المنصورة، المنصورة، مصر.
٣٦.العبيداني، محمد (٢٠٠٩). مدى تضمن سمات الهوية الوطنية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من ٥-١٢ بسلطنة عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
٣٧.العسكري، كفاح؛ العبيدي، على (٢٠١٢). نحو فلسفة تربوية عربية في عراق ما بعد التغيير. المؤتمر العلمي الدولي الأول – رؤية إستشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة – كلية التربية – جامعة المنصورة – مصر، مج ٢، جامعة المنصورة ومركز الدراسات المعرفية، ٧١٩ – ٧٣٩.
٣٨.عطا الله، معتز؛ مقار، فريدة (٢٠١٤). القومية والتجانس في المناهج الدراسية المعاصرة. وحدة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية –القاهرة، مصر، ١-٢٥.
٣٩.علي، أحمد (٢٠١٤). الجامعة العربية تصحح صورة الثقافة العربية والإسلامية في كتب التاريخ المدرسية في أوروبا. مجلة رحاب نيوز .القاهرة. بريل ١٢-٢٠١٤. تاريخ الاسترجاع ١٥ مايو ٢٠١٤ استرجع من http://www.rihabnews.com//
٤٠.علي، عيسى (٢٠٠٠). التربية في الوطن العربي. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
٤١.عليان، سميرة؛ وذويب، سرحان؛ ورودة، أكيم (٢٠١٠). الإصلاح التربوي في الشرق الأوسط الذات والآخر في المناهج المدرسية. عمان: دار الشروق.

٤٢.العنقري، عبد الرحمن (٢٠٠١). القضية الفلسطينية في مناهج المواد الاجتماعية للبنين في المملكة العربية السعودية. شؤن اجتماعية – الأمارات، ١٨، ٧١، ٨٥-١٠٧.

٤٣.فرج، عبد اللطيف (٢٠٠٧). نظم التربية والتعليم في الوطن العربي. عمان: دار الحام

٤٤.قزاقزة، سليمان (٢٠٠٤). مستوى وعي طلبة كليات التربية و المعلمين خريجي هذه الكليات في الأردن بالفلسفات التربوية العامة و فلسفة التربية في الأردن و علاقة ذلك باتجاهاتهم نحو مهنة التعليم: دراسة مقارنة)رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان.

٤٥.كرم، إبراهيم (٢٠٠٤). مفاهيم المواطنة في كتب الصف الرابع الابتدائي بالتعليم العام بدولة الكويت. مجلة كلية التربية بالزقازيق، .178-139

٤٦.الكندري، وليد؛ وعبد الرحيم عبد الرحيم (٢٠١٣). قيم المواطنة المتضمنة في كتب اللغة العربية للصف الثاني عشر بدولة الكويت. المجلة العلمية،29 ،3 ،1-42.

٤٧.كنعان، عماد.(٢٠١٣). فلسفة كانت التربوية في المنظور التربوي الإسلامي: دراسة وصفية تحليلية مقارنة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢١(1)،.499-479

٤٨.اللجنة الشعبية العامة للتعليم (٢٠٠٨). تطوير التعليم التقرير الوطني للجماهيرية العظمى المقدم إلى مؤتمر التربية الدولي الدورة ٤٨ جنيف ٢٥-٢٨ / ٢٠٠٨ اللجنة الشعبية العامة لتطوير التعليم.

٤٩.اللجنة العليا لسياسة التعليم (١٩٩٥). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. وزارة المعارف.

٥٠.لهلوب، ناريمان (٢٠١٢). السياسات التربوية العربية. –عمان، دار أسامة.

٥١.المجلس الأعلى للتعليم (٢٠٠٨). التقرير الوطني لدولة قطر تطوير التعليم، وزارة التربية والتعليم. الدوحة – دار الكتب القطرية.

٥٢.محمد، أشرف (٢٠١٠). الهوية الثقافية لبرنامج الكتاب القومي لمكتبات المدارس المصرية: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية_ جامعة طنطا_ مصر، ٤١. ٢٥٠-٢٩٢.

٥٣.محمد، على (٢٠٠٨). العمل العربي المشترك التحديات والافاق. موقع المؤتمر القومي العربي التاسع عشر١٠-١٣-مايو البعد الثقافي تاريخ الاسترجاع ٢٦-١٠-٢٠١٤ استرجع من http://www.arabnc.org/details.php?id=426&cid=162&tohide=0

٥٤.مديرية التقويم والتوجيه والاتصال بالجزائر(٢٠٠٩). اصلاح المنظومة التربوية. وزارة التربية والتعليم، مكتب النشر المديرية الفرعية للتوثيق الطبعة الثانية.

٥٥.المديرية العامة للمناهج، موقع وزارة التربية العراقية (٢٠١١). الوقائع العراقية، العدد ٤٢٠٩ تم الاسترجاع بتاريخ ٢/ فبراير ٢٠١٥ من الموقع التالي: http://moedu.gov.iq/

٥٦.مرتجى، زكي؛ الرنتيسي، محمود(٢٠١١). تقييم محتوى مناهج التربية المدنية للصفوف السابع والثامن والتاسع في ضوء قيم المواطنة. مجلة الجامعة الإسلامية، 2،19 ، 161-195.

٥٧.مصطفى، فاطمة الزهراء.(٢٠١٢). الهوية العربية في مجتمع المعرفة: دراسة تحليلية نقدية للمناهج الدراسية العربية، مجلة كلية التربية- جامعة عين شمس، ٣٦ (٤)، ٢٨٤-٣٢٦.

٥٨.المعمري، سيف (٢٠٠٢). تقويم مقررات التربية الوطنية بالمرحلة الإعدادية بسلطنة عمان في خصائص المواطنة .(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

٥٩.المغيدي، الحسن (٢٠٠٨). التعليم في دول الخليج. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية

٦٠.مقار، فريدة؛ عطا الله، معتز (٢٠١٤). القومية والتجانس في المناهج الدراسية المعاصرة. المبادرة الشخصية للحقوق المصرية. القاهرة، ١-٢٥.

٦١.المكتب الفني، (٢٠٠٢). المنطلقات العامة لمناهج التعليم العام. وزارة التربية والتعليم باليمن، موقع وزارة التربية والتعليم تم الاسترجاع بتاريخ ٢/ فبراير ٢٠١٥ من الموقع التالي

٦٢.المنوفي، كمال (١٩٩٤). العروبة وفلسطين في مخيال الطفل المصري" دراسة إمبيريقية". شؤون عربية – مصر، ٧٧، ١٥٣– ١٧١.

٦٣.موقع موسوعة الامارات، بوابة التعليم تم الاسترجاع بتاريخ ٢ فبراير ٢٠١٥ من الرابط التالي من الموقع التالي http://www.uaepedia.ae/index.php/%

٦٤.موقع وزارة التربية والتعليم البحرينية، (٢٠٠٥) قانون التعليم رقم (٢٧)، مملكة البحرين، وزارة التربية والتعليم تم الاسترجاع بتاريخ ٢ فبراير ٢٠١٥

٦٥.موقع وزارة التربية والتعليم الكويتية، الأهداف العامة للتربية في دولة الكويت، تم الاسترجاع بتاريخ ٢ فبراير ٢٠١٥ من الرابط التالي http://www.moe.edu.kw/SiteAssets

٦٦.موقع وزارة التربية والتعليم اللبنانية، تم الاسترجاع بتاريخ ٣/أكتوبر / ٢٠١٧من الموقع التالي www.mehe.gov.lb

٦٧.موقع وزارة التربية والتكوين في المملكة المغربية تم الاسترجاع بتاريخ ٢ فبراير ٢٠١٥ من الرابط التالي http://www.men.gov.ma/

٦٨.ناصر، إبراهيم ؛ وشويحات، صفاء (٢٠٠٦). أسس التربية الوطنية. عمان: دار الرائد.

٦٩.وثيقة تشخيص الواقع التربوي، .(2007) وزارة التربية والتعليم العالي– رام الله.

٧٠.وزارة التربية (٢٠١٣). الإطار المرجعي والتنفيذي لبرنامج وزارة التربية نحو تطوير المنظومة التعليمية في التعليم في الكويت، تم الاسترجاع بتاريخ ٢ فبراير ٢٠١٥

٧١.وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٩). فلسفة وأهداف التربية، مسقط، ط٢

٧٢.وهبة، عماد (٢٠١٤). ملامح رؤية تربوية مقترحة لبناء الإنسان المصري في ضوء الفلسفة النقدية المعاصرة: دراسة تحليلية. بحوث وأوراق عمل المؤتمر

العلمي الرابع : التربية وبناء الإنسان في ظل التحولات الديمقراطية – كلية التربية – جامعة المنوفية – مصر، المنوفية: جامعة المنوفية – كلية التربية، ١٧٥ – ٢٢٤.

٧٣.يوب، فوزي (٢٠٠٦).الأبعاد التربوية الأيديولوجية لكتب التاريخ المدرسية في التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي في المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية– المغرب. ٣، ١٧٣– ٢٠٦.

Guzansky, Y. & Berti, B. (2013). Is the new Middle East Stuck in its sectarian past? The unspoken dimension of the Arab Spring, **The Foreign Policy Research Institute**, 135-151