التنشئة الاجتماعية وحقوق الإنسان: كتب اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن نموذجاً

حلمي خضر ساري*

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة التنشئة الاجتماعية في إحدى أهم مؤسسات التنشئة الرسمية في المجتمع الأردني وهو المؤسسة التربوية المدرسية، ومن أجل هذا تم عمل مسح شامل لمضامين كتب اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الأساسي.

وقد اعتمدت الدراسة أسلوب تحليل المحتوى بشقية الكمي والكيفي كمنهجية في تحليل مضامين الكتب المدرسية، إذ تم تصميم جدول ترميز اشتمل على جميع مبادىء حقوق الإنسان، ثم بعد ذلك تم رصد تكرار كل مبدأ من هذه المبادىء في هذا الجدول.

وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها الغياب الواضح لهذه الحقوق في مضامين كتب هذه المرحلة. إذ جاءت جميع الحقوق ضمنية وغير مباشرة. أما أهم الحقوق الضمنية التي وردت في متون نصوص هذه الكتب فهي: الكرامة الإنسانية، التضامن والتسامح، الحرية والعدالة الاجتماعية، أما الحقوق المتعلقة بالمساواة بأشكالها المختلفة فلم تكن ضمن اهتمامات هذه الكتب. كما بينت الدراسة أيضاً أن أسلوب تقديم الكتب المدروسة لهذه الحقوق لم يكن متماشياً ومتسقاً مع النمو العمري والمعرفي للتلاميذ في هذه المرحلة.

المقدمة

يمكن القول بدرجة عالية من الثقة إنه ما من قضية اجتماعية معاصرة استرعت انتباه الباحثين العرب الملتزمين بقضايا المجتمع العربي، واستأثرت باهتماماتهم، واستثارت وعيهم، وأثارت نقاشاتهم وجدالاتهم، أكثر من قضية حقوق الإنسان

* أستاذ مشارك بقسم علم الاجتماع بالجامعة الأردنية وجامعة قطر.

والديمقراطية، فمحتوى خطابهم بهذا الشأن مفعم بالحجج والأدلة التي تؤكد أهمية انتشار حقـوق الإنسان والديمقراطية وضرورة تعميمها وشيوعها في مختلف مناحي الحياة في المجتمع العربي من أجل النهوض به وتخطيه لمشكلاته الراهنة.

ويلاحـظ المـتأمل في محتوى هذا الخطاب أنه يجعل من الديمقراطية وحقوق الإنسـان، إلـى جانب وسائل أخرى، شرطاً أساسياً ومنطلقاً أولياً لانتقال المجتمع العربي وتغيره من وضعيته الراهنة "العاجزة" إلى وضعية أكثر فاعلية وديناميكية. ولا يجد دعاة هـذا الخطاب وأنصاره عناءً كبيراً في التدليل على صحة وجهة نظرهم فيما يذهبون إليه في هذا الصدد. (عبد القادر القادري، ١٩٩٠،أمينة البقالي، ١٩٩٠، برهان غليون، ١٩٩٩، برهان غليون، ٢٠٠٠ ،الطاهر لبيب، ٢٠٠٠ ، أسامة عبدالرحمن، ١٩٩٩). فالكثير من المجتمعات التي انتقلت إلى مرحلة الحداثة وحققت إنجازات ثقافية واجتماعية وسياسية، ما كان ليتسنى لها ذلك، برأيهم، لولا سيادة ما يسميه الرميحي "المثلث المتكامل للتغير" وهو: الديمقراطية وحقوق الإنسان والمجتمع المدني. (محمد الرميحي، ١٩٩٩، ص٥،عبد الآله بلقزيز، ٢٠٠٠).

ولكـن الديمقراطـية ليست نظاماً اجتماعياً وسياسياً ناجزاً وجاهزاً بقدر ما هي أسـلـوب حـيـاة، تـزداد فاعليـتـه وتتعاظـم كفاءته وتعم فوائده بقدر مطاولته كافة مجـالات المجـتمع: الأحزاب، والنقابات، والمؤسسات، والمدارس، والتنشئة الاجتماعية والإدارة... الـخ. (كريم أبو حلاوة، ١٩٩٩، ص٢١) ومع ذلك فإن البحث عن أفضل السبل وتقصي أنجع الوسائل في جعل الديمقراطية تطال هذه الجوانب والمجالات ما زال أمراً إشكالياً في المجتمع العربي.

وعلـى الـرغم مـن هذه الإشكالية إلا أننا قد لا نجانب الصواب إذا رأينا في المؤسسـة التربوية المدرسية أحد أهم هذه الوسائل أو القنوات وأكثرها فاعلية في غرس الوعي المبكر بقضية الديمقراطية وحقوق الإنسان وإضفاء البعد الاجتماعي عليها خاصة في المرحلة التعليمية المبكرة.

فالعديد من الباحثين الاجتماعيين والتربويين يرون في المدرسة –بصفتها مؤسسة تربوية– قناة أساسية ونقطة انطلاق مهمة في التنشئة على هذه الحقوق.فمن خلال مناهجها الدراسـية، تبث الدولة مبادئها وقيمها وتوجهاتها الاجتماعية والفكرية والسياسية، وتعمل أيضـاً، وبشـكل متواصـل، علـى تدعيم هذه القيم وتعزيزها وإضفاء الشرعية عليها. (مصطفى حجازي، ١٩٩٠ ، حلمى ساري وآخرون ،١٩٩٦).

وتستمد المؤسسة التربوية المدرسية قوتها في عملية التنشئة الاجتماعية على حقوق الإنسان من كونها مؤسسة رسمية (Formal Institution) تعكس مناهجها التربوية وجهة نظر النظام السياسي والاجتماعي القائم. لذا، فإن ما تقدمه في هذه المناهج من معارف ومعلومات وقيم يجد رضاً وإجماعاً وقبولاً لدى التلاميذ من جهة ويحظى بصدقية عالية عندهم من جهة أخرى قل ما يطالها الشك أو ينفذ إليها، وبخاصة في المراحل التعليمية المبكرة من أعمارهم. وتؤكد الدراسات التربوية والنفسية في هذا الصدد أن ما يتعلمه الأطفال من قيم ومبادئ وما يتلقونه من معارف أثناء عملية التنشئة الاجتماعية المبكرة يرسخ في أذهانهم ويشكل في المستقبل بعداً أساسياً من أبعاد شخصياتهم واتجاهاتهم (أنطوان كيروز، ١٩٩٨). وتكتسب عملية التنشئة الاجتماعية أهميتها في هذه المرحلة العمرية، من قابليتها الاستثنائية على تشكيل السلوك وتعديله حسب ما يرتأيه المشرفون على هذه العملية. (خلدون النقيب، ١٩٩٣). وإضافة إلى ذلك فإن هذه المرحلة تنطوي أيضا على العمليات الأساسية اللازمة والمهارات الضرورية للتفاعل الاجتماعي في مرحلة لاحقة من عمر الأطفال (خلدون النقيب، ١٩٩٣، عبد المجيد الانتصار، ٢٠٠١، عمارة بن رمضان، ٢٠٠١، جودت سعادة، ١٩٨٤، محمود البسيوني وآخرون، ١٩٨٠، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، ١٩٩٤).

ومع اعتقادنا بذلك، فإن تنشئة الأطفال على حقوق الإنسان من خلال العملية التربوية إنما يتطلب جهودا تربوية مميزة وخاصة، فهي ليست مجرد عملية حشو لأذهان الأطفال المتعلمين بمعلومات وتصورات ومعارف "مجرّدة" عن هذه الحقوق، بل هي عملية ديناميكية قصدية هدفها التأسيس لهذه الحقوق باعتبارها قيماً اجتماعية وثقافية وأخلاقية ذات صلة مباشرة بواقعهم اليومي، يستدخلونها في مرحلة لاحقة من أعمارهم على المستوى المعرفي والوجداني والسلوكي. إن هذا البعد القصدي للتنشئة الاجتماعية على حقوق الإنسان هو الكفيل بتحويلها من مجرد عملية تربوية معلوماتية جامدة – كما هي عليه الآن – إلى عملية تنشئة قيمية أخلاقية وثقافية نشطة وديناميكية، خاصة إذا ما وجدت التعزيز الكافي لها من قبل المؤسسة الأسرية، ففي هذه الحالة فإن تعلم الأطفال لهذه القيم سيكون أكثر رسوخا وديمومة، وممارستهم لها تغدو أكثر فاعلية وثباتاً.

الدراسات السابقة

تعددت الدراسات والبحوث التي تناولت الكتاب المدرسي للتعرف على مضامينه من زوايا مختلفة. ونظراً لزخم هذا التعدد على المستوى العربي والمحلي فإنه لن يكون بميسور دراسة كهذه تناول جميع هذه الدراسات، علماً بأن الباحث على اطلاع بها

وبالنتائج التي توصلت إليها. لذا سيتم استعراض أهم الدراسات والبحوث ذات الصلة بهذه الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي التي أجريت في الأردن في السنوات العشر الأخيرة، تلك السنوات التي شهدت تحديثاً في المناهج التربوية.

فمن الدراسات المحلية في هذا المجال، دراسة عماد السلامات (٢٠٠٠) حول "صورة الوطن في كتب اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن" التي هدفت إلى التعرف على طبيعة الصور الوطنية في هذه الكتب، وأنواعها ونسبة وجودها، وكيفية توزيعها في كتب القراءة والمطالعة ودروس النشيد والمحفوظات والنصوص. وكنتيجة عامة توصلت إليها الدراسة فإن الكتب المدروسة لم تتبع نظاماً معيناً في التوزيع وإنما تدرجت الصور في نسبتها ارتفاعاً وانخفاضاً حتى مراحل معينة، ثم اختلفت في توزيعها بشكل عشوائي دل على ثغرات في التدرج في هذه الكتب.

ومن الدراسات الأخرى المشابهة للدراسة السابقة دراسة محمد ربايعة (١٩٩٩) حول "تقويم كتب التربية الوطنية للصفوف الأساسية: الرابع والخامس والسادس من وجهة نظر المعلمين"، مع الأخذ بعين الاعتبار متغيرات الخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي، والجنس، وتدريس المادة للمرة الأولى باستخدام استبانة موحدة للكتب الثلاثة تكونت من (٥٦) فقرة، طبقها على عينة عشوائية تكونت من (٣٠٢) معلماً ومعلمة، وزعها على خمسة مجالات: أهداف الكتاب، والإخراج الفني للكتاب، ومحتوى الكتاب، والوسائل التعليمية والأنشطة ثم التقويم. وأوضحت الدراسة المذكورة أن مجال الإخراج الفني للكتب الثلاثة مجتمعة احتل المرتبة الأولى، واحتل مجال الأهداف المرتبة الثانية، وأما مجال المحتوى فقد جاء في المرتبة الثالثة، بينما جاء مجال وسائل التقويم في المرتبة الرابعة، ومجال الوسائل التعليمية والأنشطة في المرتبة الخامسة، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى وجود فروقات في متغير الجنس والمؤهل والخبرة ومتغير الصف وتدريس المادة.

وأما هاشم العمري (١٩٩٧) فقد قام بدراسة حول "مدى مساهمة منهاج التربية الاجتماعية والوطنية في التأسيس المعرفي للانتماء الوطني لدى تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من وجهة نظر المشرفين والمعلمين". حيث أعد استبانة تكونت من (٤٩) فقرة، وزعها على مشرفي المرحلة ومعلميها في مديريات التربية التابعة لمحافظة إربد، بواقع (٣٣) مشرفاً و(٧٥١) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت النتائج أن تقديرات المشرفين والمعلمين لمدى مساهمة المنهاج في التأسيس المعرفي للانتماء الوطني لدى التلاميذ كانت في المستوى المتوسط، كما توصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين تقديرات

المشرفين والمعلمين. وتوصلت الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المشرفين لمدى مساهمة المنهاج في التأسيس المعرفي للانتماء الوطني لدى التلاميذ تعزى إلى الخبرة في الإشراف على الصفوف الأربعة الأولى، أو التخصص العلمي أو الخبرة العامة في الإشراف، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية مردّها المشاركة في عمليات التطوير التربوي لصالح المشرفين المشاركين، وأما فيما يتعلق بتقديرات المعلمين لمدى مساهمة المنهاج في التأسيس المعرفي للانتماء الوطني فقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمشاركة في دورات متخصصة في التربية الوطنية.

وأما صالح نعامنة، (١٩٩٧) فقد قام بتحليل محتوى كتب اللغة العربية في صفوف الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية لمعرفة مدى توافر القيم الاجتماعية في هذه الكتب ومعرفة مدى أهميتها من وجهة نظر المعلمين. وقد بينت الدراسة أن درجة اهتمام المعلمين كانت عالية في إكساب الطلبة للقيم التالية مرتبة حسب الأهمية ودرجة التكرار: قيمة الاهتمام بالتعليم، والشجاعة، والتعلم الذاتي، وحب الوطن، والكرم والوفاء.

ومن الدراسات الأخرى في هذا المجال دراسة قام بها جلال علي (١٩٩٥) حول القيم المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفوف الخامس والسادس والسابع في الأردن. وقد تبين أن كتب اللغة العربية الثلاثة تضمنت (٨٦) قيمة، تكررت (٤١٠٥) مرات وذلك في المجالات التالية: العقدي، والتعبدي والذاتي، والاجتماعي، والاقتصادي، والسياسي، والإداري، والعلمي، والبيئي، والصحي، والوجداني والجمالي.

وأما دراسة لواء الرمحي (١٩٩٥) لمضمون كتب المطالعة والنصوص الحديثة والقديمة للصفوف السابع والثامن والتاسع حول التغير في قيم الحداثة المتضمنة في هذه الكتب فقد بينت النتائج أن درجة تشبع النصوص بقيم الحداثة محدود في الكتب الحديثة. إذ بلغت النسبة المئوية (١٦,٢١%)، في حين بلغت هذه النسب في نتائج دراسة الكتب القديمة (١٠,٣٧%).

وأما دراسة حلمي ساري (١٩٩٥) لكتب اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، بهدف التعرف على مبادئ حقوق الإنسان في هذه الكتب فقد توصلت إلى وجود بعض المفاهيم المتعلقة بحقوق الإنسان (كالحق في تقرير المصير، والحق في المساواة أمام القانون، والحق في العمل والشراء، والحق في بيئة غير ملوثة ... الخ) ولكنها كانت مبعثرة في متن هذه الكتب، ولم تتبع أسلوباً منتظماً يتسق مع المرحلة العمرية للتلاميذ، وجاءت في غالبيتها ضمنياً.

وأمـــا رغدة الرباعي، (١٩٩٤) فقد قامت بدراسة حللت بها محتوى مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن من أجل الوقوف على طبيعة صورة المرأة في هذه الكتـــب. وقـــد أظهـــرت نتائج دراستها أن صورة المرأة كأم كان الأكثر شيوعاً في هذه الكتب، يلي ذلك صورتها كمتزوجة. وقد صورت الكتب المرأة بشكل إيجابي.

ويوضـــح هـــذا الاســـتعراض للدراسات السابقة أن أهدافها بعيدة عن أهداف الدراســـة التي ننوي القيام بها، باستثناء دراسة الباحث حلمي ساري لكتب اللغة العربية. إضـــافة إلى أن الكتب التي تناولتها تلك الدراسات بالتحليل غير الكتب التي سنتناولها في هـــذه الدراســـة. ويوضـــح الاستعراض السابق للدراسات أيضاً غياب معالجة أيٍ منها لمحـــتوى كتب اللغة الإنجليزية تحديدا في مرحلة التعليم الأساسي. إن هذا الاختلاف في الأهداف، والغياب في معالجة مضامين كتب اللغة الإنجليزية هو الذي يميز الدراسة التي نـــنوي القيام بها عن غيرها من الدراسات السابقة، ويعطيها بالوقت نفسه المسوغ العلمي لإجرائها.

أهداف الدراسة وتساؤلاتها

تهـــدف هـــذه الدراسة إلى الكشف عن مفاهيم حقوق الإنسان -وبخاصة حقوق الطفـــل- في مضامين كتب اللغة الإنجليزية المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم كلغة ثانـــية فـــي مـــرحلة التعليم الأساسي في الأردن. وتحظى اللغة الإنجليزية في المجتمع الأردنـــي بمكانة عالية تأتي مباشرةً بعد مكانة اللغة العربية، مما جعلنا نختارها موضوعاً لهذه الدراسة.

وأما تساؤلات الدراسة فهي:

(١) هـــل تحتوي كتب اللغة الإنجليزية في هذه مرحلة التعليم الأساسي على مفاهيم تتعلق بحقوق الإنسان وبخاصة حقوق الطفل؟

(٢) مـــا طبيعة هذه الحقوق ونوعها في حالة وجودها؟ هل هي حقوق متعلقة بالبعد الاجتماعـــي للإنســـان؟ أم الاقتصـــادي؟ أم السياســـي؟ أم هي حقوق متعلقة بالحريات العامة للإنسان؟

(٣) أي هـــذه الحقـــوق هـــو الأكثر استحواذاً على اهتمام المؤسسة التربوية؟ وما الدلالات السوسيولوجية لذلك؟

مبررات إجراء الدراسة

تقتضـــي التغيرات الاجتماعية والسياسية والثقافية التي يشهدها المجتمع الأردني مـــنذ منتصف الثمانينات وبخاصة في مجال الديمقراطية وحقوق الإنسان مراجعة مستمرة لمضامين الكتاب المدرسي، لمعرفة مدى مسايرته واستيعابه لهذه التغيرات والتحديثات في المجـــال الـــتربوي وبخاصة في المجال المتعلق بحقوق الإنسان، لذا فإن الكشف عن ما تتضـــمنه الكتب المدرسية وبخاصة كتب اللغة الإنجليزية من مفاهيم تتعلق بحقوق الإنسان وتحليل مدى اتساق هذه المفاهيم مع التغيرات والتحديثات التربوية، يجب أن يشكل أولوية بحثـــية للباحثيـــن الاجتماعييـــن والتربويين المهتمين بالمضامين الثقافية للكتاب المدرسي ومعـــرفة دوره فـــي عملية التنشئة الاجتماعية على هذه الحقوق. ونظراً لغياب مثل هذا النوع من الدراسات فقد ارتأينا ضرورة إجراء هذه الدراسة، علّها تكون في خدمة متخذي القرار التربوي في المستقبل إذا ما أعادوا النظر في موضوعات المناهج التربوية الحالية.

الإجراءات المنهجية

- **الكتب المدروسة**

يبدأ تعلم اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الأساسي الإلزامي في الأردن من المستوى الخامس، ويطلق على الكتـــاب الرئيسي المقرر فـــي هذه المرحلة اسم بترا (Petra)، إضافة إلى كتابين آخرين ثانويين لكل مستوى من مستويات هذه المرحلة هما:

- التدريبات والأنشطة Workbook and Handwriting
- القصة/ القراءة Reader

وقـــد قامت الدراسة بعملية مسح شامل لمضامين هذه الكتب جميعها في هذه المرحلة مـــن أجـــل الوقـــوف على طبيعة ما تضمنته من مفاهيم تتعلق بحقوق الإنسان. وأما أسمـــاء هذه الكتب وسنـــوات تأليفها وعدد صفحات كل كتاب منها فيوضحها جـــدول (١).

- **مبادئ حقوق الإنسان التي تم تحليلها**

لقـــد تم البحث عن مبادئ حقوق الإنسان التي أقرها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وهي:

جدول (١)
أسماء كتب عينة الدراسة

المستوى Grade	اسم الكتاب Book	السنة Year	عدد الصفحات Pages
Fifth	1. Petra-pupil's Book-1.	1994	86
	2. Workbook and Handwriting.	1996	64+62
	3. Reader -1.	___	17
Sixth	1. Petra-pupil's Book-2.	1995	94
	2. Workbook 2 and Handwriting.	1995	64+32
	3. Reader -2.	___	32
Seventh	1. Petra- Student's Book-3.	1995	102
	2. Workbook-3.	1995	96
	3. Reader -3.	___	48
Eighth	1. Petra-Student's Book-4.	1995	107
	2. Workbook - 4.	1995	96
	3. Reader -4.8	___	56
Ninth	1. Petra-Student's Book-5.	1993	115
	2. Workbook-5.	1993	96
	3. Reader -5.	___	63
Tenth	1. Petra-Student's Book-6.	1994	123
	2. Workbook-6.	1994	96
	3. Reader -6.	___	60

أ - مبدأ الكرامة، ويندرج تحت هذا المبدأ المبادئ التالية: (عدم التعرض للتعذيب، الحق في الصحة، حق الفرد في التصرف في جسده، منع الاتجار بالرق أو العبيد، منع تشغيل الأطفال، منع عقوبة الإعدام، الحق في التمتع بجنسية، الحق في التعليم، الحق في العمل، الحق في تكوين أسرة، الحق في مستوى عيش كريم، الحق في تنمية الشخصية، الحق في بيئة نظيفة خالية من التلوث، حرمة المسكن، الحق في سرية المراسلات، حق الشعوب في تقرير مصيرها، الحق في المحافظة على الهوية، حق التملك والتصرف).

ب - مبدأ الحرية، ويندرج تحت هذا المبدأ المبادئ التالية: (حرية التعبير، حرية المعتقد، حرية الاجتماع، حرية التعاون، حرية تكوين الجمعيات، حرية التنقل

واختيار مقر الإقامة، حرية اختيار الزوج أو الزوجة، الحق في الانتخاب والترشيح، الحق في إعلام نزيه، الحق في احترام الآخر، الحق في الضمان الاجتماعي).

ج - مبدأ المساواة، ويندرج تحته ما يلي من حقوق: (عدم التمييز على أساس الجنس، عدم التمييز على أساس اللون، عدم التمييز على أساس الدين، عدم التمييز على أساس العرق، عدم التمييز على أساس اللغة، المساواة بين كل المواطنين أمام القانون، المساواة بين كل المواطنين أمام المرافق العمومية).

د - مبدأ العدالة، ويندرج تحته ما يلي من حقوق: (الحق في محاكمة عادلة يكفل فيها حق الدفاع عن النفس، حق المتهم في الخضوع لقوانين سابقة الوضع، الحق في المشاركة في صنع القرار).

هـ - مبدأ التضامن والتسامح، ويندرج تحته ما يلي: (الحق في رفض الحرب ونبذ العنف، واجب تقديم المساعدة لشخص في خطر، تقبل الاختلاف والتنوع اللغوي والعرقي والحضاري، التعاون الدولي أثناء الكوارث).

- **طريقة التحليل**

اتبعت الدراسة أسلوب تحليل المحتوى التكاملي المعدل الذي نادى به المجددون في منهجية الدراسات الإعلامية والاجتماعية والقائم على تحليل النص المدروس تحليلاً كمياً وكيفياً (Quantitative - Qualitative) بطريقة تكاملية بدلاً من التحليل الكمي التقليدي للنص الذي نادى به Berelson في بداية الخمسينات.

ويعتبر الأسلوب التكاملي في التحليل من أكثر الأساليب ملاءمة للدراسات الاجتماعية التي لا تكتفي بتحليل النص تحليلاً ظاهريا (كمياً)، بل تذهب إلى أعماق النص لمعرفة دلالاته المختلفة. وعلى الرغم من صعوبة تطبيق هذا الأسلوب ودقة الإجراءات التي يقتضيها هذا التطبيق (الموضوعية، والدقة، والانتظامية في تصنيف وحدات التحليل)، إلا أن التقيد بهذه الإجراءات، والخبرة البحثية في هذا المجال، تمكّن الباحث من التوصل إلى نتائج يوثق بها. (Rosengren,1981, krippendorff, 1980, Sepstrup, 1980).

ومن هذا المنطلق قامت الدراسة بعملية تحليل مزدوجة تأخذ بالحسبان تحليل النص تحليلاً كمياً (المحتوى الظاهر) وتحليلاً كيفياً (المحتوى الكامن) للكتب المدروسة من حيث:

- طريقة العرض: كيف تم عرض هذا المفهوم في النص. بمعنى آخر هل ورد المفهوم على شكل نص تقريري؟ أم جاء على شكل تدريب ونشاط؟ أم على شكل صورة؟
- طريقة التنصيص: هل ورد النص بشكل صريح ومباشر (Explicit) ليدل على مفهوم حقوق الإنسان؟ أم جاء ضمنياً وغير مباشر (Implicit) ليستنتجه التلاميذ بأنفسهم؟
- مرجعية المفهوم: ما المرجعية التي استند إليها النص المتعلق بمفهوم حقوق الإنسان؟ هل هي المرجعية الدولية التي نادى بها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان؟ أم هل هي مرجعية دينية؟
- تناقض النص أو توافقه مع حقوق الإنسان: هل عرض النص المفهوم بشكل مؤيد ومتسق مع حقوق الإنسان؟ أم جاء متناقضاً معها وغير مؤيد لها؟

وأما فيما يتصل بطريقة التحليل التي اتبعناها في هذه الدراسة فقد كانت تتم بقراءة النص قراءة متأنية تسمح باستخراج واستكشاف مفاهيم حقوق الإنسان الواردة فيه، فإذا ما وجدنا نصاً يتعلق بهذه الحقوق والمفاهيم سواءً بشكل مباشر أو غير مباشر وضعناه في جدول الترميز (Coding Schedule)، والذي يشتمل على المفاهيم الرئيسة الخمسة السابقة وما يندرج تحت كل مفهوم منها من مفاهيم فرعية. وقد مكنتنا هذه الطريقة المنتظمة في التحليل من معرفة تكرار كل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان في كل كتاب من الكتب المدروسة، كما سمحت لنا أيضا من إجراء مقارنات بين حجم التغطية (Coverage) التي أولاها كل كتاب من تلك الكتب لكل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان في كل مستوى من المستويات الدراسية المختلفة.

- **صدق وثبات أداة القياس**

تم عرض جدول الترميز المعد لهذه الدراسة على اثنين من المتخصصين التربويين في مجال المناهج وطرق التدريس، وعلى اثنين من المتخصصين في علم الاجتماع لإبداء آرائهم حول مدى ملاءمة عملية التحليل ودقة خطواتها؛ وبعد ذلك قام الباحث بتحليل عينة من كتاب (بترا) في مستويات دراسية مختلفة، ورصد نتائج ذلك ثم طلب من المتخصصين – كل على انفراد – تحليل العينة نفسها. وبعد

ذلك قام بإجراء مقارنة بين تحليلاتهم وتحليلاته لنفس العينة، فوجد أن نسبة الاتفاق بين هذه التحليلات كانت ٨٩% ، وهي نسبة تكفي – برأي الباحث – لاعتماد صدقيتها وثباتها في مثل هذا النوع من الدراسات التي تعتمد هذا النوع من أساليب تحليل المحتوى.

التحليل الكمي والكيفي لنتائج الدراسة

يشير جدول (٢) المعني بتحديد تكرارات مبادئ حقوق الإنسان في كتب اللغة الإنجليزية في جميع مستويات مرحلة التعليم الأساسي بشكل عام إلى قلة تكرارات هذه المبادئ. (انظر جدول ٢). إذ بلغ العدد الكلي للتكرارات جميعها سبعة وثمانين (٨٧) تكراراً، حظي منها مبدأ الكرامة بواحد وستين (٦١) تكراراً أي ما نسبته (٧٠%) ثم تلاه مبدأ التضامن والتسامح حيث تكرر اثنتي عشرة مرة (١٢) أي ما نسبته (١٤%)، تلاهما بعد ذلك مبدأ الحرية الذي تكرر إحدى عشرة (١١) مرة، أي ما نسبته (١٣%)، وأما مبدأ العدالة فلم يتكرر سوى مرتين؛ وفيما يتعلق بالمبدأ الخامس وهو مبدأ المساواة فلم يتكرر في هذه الكتب سوى مرة واحدة فقط. ومن الجدير بالذكر أيضاً أن الغالبية العظمى من النصوص والتدريبات جاءت ضمنية ومستندة إلى المرجعية الدولية لمبادئ حقوق الإنسان. وسنقوم بتوضيح وتحليل كل مبدأ من هذه المبادئ في كل مستوى من المستويات الدراسية في هذه الكتب تحليلاً كمياً وكيفياً.

جدول (٢)

تكرارات مبادىء حقوق الإنسان في جميع المستويات

المبادئ	عدد التكرارات	النسبة المئوية
١. الكرامة	٦١	%٧٠
٢. التضامن والتسامح	١٢	%١٤
٣. الحرية	١١	%١٣
٤. العدالة	٢	%٢
٥. المساواة	١	%١
المجموع الكلي	٨٧	%١٠٠

١ - مبدأ الكرامة

التحليل الكمي

استأثرت النصوص والتدريبات والصور ذات المضامين الدالة على مبدأ الكرامة(Dignity) بالاهتمام الأول لجميع كتب اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الأساسي. إذ بلغت تكرارات هذا المبدأ واحداً وستين (٦١) تكراراً: جاء ثمانية وثلاثون (٣٨) منها بشكل تقريري، وأربعة عشر (١٤) على شكل تدريبات وأنشطة، و تسع (٩) صور تدل مضامينها على هذا المبدأ. (انظر جدول ٣).

جدول (٣)
تكرارات طريقة عرض مبدأ الكرامة

طريقة عرض مبدأ الكرامة	التنصيص		المرجعية		الاتساق/ التناقض	
	صريح	ضمني	دينية	دولية	التأييد	التناقض
١. تقريري	ـــ	٣٨	٦	٣٢	٢٨	١٠
٢. تدريبات وأنشطة	ـــ	١٤	ـــ	١٤	١١	٣
٣. صور	ـــ	٩	ـــ	٠٩	٣	٦
المجموع	٦١		٦١		٦١	

وأما من حيث التنصيص، فقد جاءت جميعها بشكل ضمني ولم يأت نص تقريري واحد بشكل صريح. وأما من حيث مرجعية هذه النصوص فقد استند اثنان وثلاثون نصاً منها (٣٢) على المرجعية الدولية لحقوق الإنسان، وستة (٦) على مرجعية دينية، كما استندت جميع التدريبات والأنشطة وعددها أربعة عشر (١٤) على مرجعية دولية. وأما الصور التسع (٩) ذات المضامين الدالة على هذا المبدأ فقد استندت هي الأخرى على مرجعية دولية أيضاً.

وأما فيما يتعلق باتساق مضامين هذه النصوص والتدريبات والصور مع مبدأ الكرامة فقد اتسق بعضها مع هذا المبدأ وتناقض معه البعض الآخر. ففيما يتصل بالنصوص التقريرية فقد جاء ثمانية وعشرون نصاً (٢٨) مؤيداً لحقوق الإنسان وعشرة (١٠) نصوص متناقضة مع هذا المبدأ. كما جاء أيضاً أحد عشر (١١) تدريباً ونشاطاً مؤيداً ومتسقاً مع هذا الحق، وجاءت ثلاثة تدريبات متناقضة معه. وأما الصور فقد جاءت ست (٦) منها متناقضة مع هذا المبدأ، وثلاث (٣) فقط متسقة معه.

وأمـــا فـــيما يـــتعلق بالمـــبادئ الفرعية المندرجة تحت مبدأ الكرامة فقد تراوحت اهـــتمامات الكتب بتغطيتها. إذ نجد تركيزاً ضمنياً، على سبيل المثال، على حق الفرد في بيئة نظيفة خالية من التلوث (٢٠) تكراراً، وحق الفرد في التمتع بصحة سليمة (١٤) تكراراً، وحق الفرد في العمل (١١) تكراراً، وحقه في مستوى عيش كـــريم (٤) تكرارات، والحق في تنمية الشخصية (٣) تكرارات، وحقه في التعليم تكـــراران، وكذلـــك حقه في الحفاظ على الهوية الوطنية تكراران أيضاً. (انظر جدول ٤).

وأمـــا الحقـــوق الفرعـــية المدرجة تحت مبدأ الكرامة والتي لم تنل اهتمام الكتب المدرســـية فـــي هـــذه المرحلة فهي: الحق في الكرامة الجسدية، وحق الفرد في التصـــرف فـــي جســـده، وحـــق منع تشغيل الأطفال، وحق الشعوب في تقرير مصيرها، والحق في التمتع باسم، والحق بالتمتع بجنسية، وحرمة المسكن، وحرمة المراسلات.

التحليل الكيفي والاقتباسات

المستوى الخامس من مرحلة التعليم الأساسي

يعتبر هذا المستوى، كما أشرنا سابقاً، بداية تعلم التلاميذ للغة الإنجليزية في المدارس الحكومية. لذا جاءت مضامينه شبه خالية تقريباً من النصوص ذات العلاقة المباشرة وغير المباشرة بحقوق الإنسان بشكل عام وحقوق الطفل بشكل خاص. فلم يكن، في الواقع، سوى نصين تشير محتوياتهما بشكل غير مباشر إلى أحد حقوق الطفل وهو حقه في بيئة نظيفة خالية من التلوث.

ففـــي كـــتاب القصة (Reader) الذي اختارت له وزارة التربية والتعليم عنواناً هو: "فيصـــل يعثر على قطعة نقود: Faisal Finds a Coin"، نجد نصين يمكن ربطهما بحق الطفل في العيش في بيئة سليمة غير ملوثة. انظر كيف جاء هذان النصان:

- "He drinks the juice, then throws the can into some bushes" (Reader-1, P. 7).
- "Don't do that, Don't throw that can away. This is a beautiful place" (Reader-1 P. 9).

جدول (٤)

تكرارات كل حق من الحقوق المدرجة تحت مبدأ الكرامة

الحقوق المدرجة تحت مبدأ الكرامة	الخامس ت	السادس ت	السابع ت	الثامن ت	التاسع ت	العاشر ت	المجموع الكلي للتكرارات
- الحق في الكرامة الجسدية	—	—	—	—	—	—	—
- الحق في الصحة	—	٣	٥	٤	١	١	١٤
- حق الفرد في التصرف في جسمه	—	—	—	—	—	—	—
- عدم التعرض للتعذيب والعقوبات اللانسانية	—	—	—	١	—	—	١
- منع الاتجار بالعبيد والرق	—	—	١	—	—	—	١
- منع تشغيل الأطفال	—	—	—	—	—	—	—
- منع عقوبة الإعدام	—	—	—	١	—	—	١
- الحق في التمتع باسم	—	—	—	—	—	—	—
- الحق في التمتع بجنسية	—	—	—	—	—	—	—
- الحق في التعليم	—	—	٢	—	—	—	٢
- الحق في العمل	—	١	٥	٢	—	٣	١١
- الحق في تكوين أسرة	—	—	١	—	—	—	١
- الحق في مستوى عيش كريم	—	—	١	١	١	١	٤
- الحق في تنمية الشخصية	—	—	—	١	١	١	٣
- الحق في بيئة نظيفة غير ملوثة	٢	٤	٧	٤	—	٣	٢٠
- حرمة المسكن	—	—	—	—	—	—	—
- سرية المراسلات	—	—	—	—	—	—	—
- حق الشعوب في تقرير مصيرها	—	—	—	—	—	—	—
- الحق في المحافظة على الهوية الوطنية	—	—	—	—	١	١	٢
- حق التملك والتصرف	—	—	١	—	—	—	١
المجموع	٢	٨	٢٣	١٤	٤	١٠	٦١

إن تحليل هذين النصين بطريقة Berelson التقليدية في تحليل المحتوى والقائمة على التحليل الظاهري للنص فقط لا يقود إلى وجود علاقة بينهما وبين حق الطفل في بيئة نظيفة وخالة من التلوث. ولكن تحليل المحتوى المعدل بشقيه الكمي والكيفي يقود إلى ذلك. ففي هذين النصين نجد رسالة تربوية ضمنية – كامنة تتعلق بالوعي البيئي ألا وهى حث الأطفال على عدم إلقاء العلب الفارغة بعد الانتهاء من استخدام محتوياتها في الأماكن المشجرة والجميلة. وبذا، فإنهم يحافظون على بيئتهم جميلة ونظيفة. وهذا، في الواقع، هو الجوهر الذي يستند اليه حق الطفل في بيئة نظيفة وخالية من التلوث ويستمد منه مادته الأساسية.

المستوى السادس من مرحلة التعليم الأساسي

أعادت كتب هذا المستوى تأكيدها على الحق السابق. ومع ذلك، نجد فيها تأكيداً، بشكل غير مباشر على حقٍ آخر من حقوق الطفل يرتبط بالنظافة أيضاً، وهو حقه في التمتع بصحة سليمة.

ففيما يتعلق بالحق في بيئة نظيفة خالية من التلوث – الحق الوارد في المستوى السابق– فقد وردت بعض النصوص التي يمكن أن يستنتج من مضامينها هذا الحق. انظر كيف ورد ذلك في النصوص التالية من كتاب بترا (Petra)، في الوحدة الرابعة عشرة من الدرس الثاني والمعنون " حافظ على الحياة البرية ". "Look after our wildlife":

- "We are very lucky", she told us. "Our country has lots of wild life. But we must be very careful.
- Don't pick up flowers".
- "Look after them … Don't touch them, and be kind to wild animals, but don't catch them or kill them".

وأما حق الفرد في التمتع بصحة سليمة فقد ورد نص يؤكد عليه بطريقة ضمنية في الوحدة الحادية عشرة من الدرس الثاني من كتاب بترا تحت عنوان: " حافظ على أسنانك: " Look after your teeth " (ص ٤٢)

- "Sweet food is bad for you. Don't eat lots of sweets. They will give you bad teeth. Clean your teeth every morning and evening. Then you can smile.

كما جاء تأكيد أيضاً لهذا الحق في كتب التدريبات لهذا المستوى:

- Why are you washing your hair? (Workbook, P52).
- Why are you visiting the doctor? (Workbook, P52).

مـــا الذي تريد أن تقوله هذه النصوص جميعها؟ وما علاقتها بحقوق الطفل؟ ببساطة إنهـــا تـــريد حـــث التلاميذ في هذه المرحلة العمرية المبكرة إلى الاعتناء بأسنانهم والحفـــاظ علـــيها وذلك بالتقليل من أكل السكريات الضارة بها، إضافة إلى نصحهم بتنظـــيف أســـنانهم كل صباح ومساء حتى يتمتعوا بابتسامة جميلة مشرقة هي دلالة العافـــية والصـــحة. أليس هذا هو مضمون حق التمتع بصحة سليمة كحق عام من حقوق الطفل؟ أو ليس مخالفة التلاميذ لذلك وعدم الأخذ بهذه النصائح التربوية ذات الـــبعد الصـــحي مخالفاً لهذا الحق ومناقضاً له. ومع أن النصين لم يشيرا إلى ذلك صـــراحة، ومـــع ذلـــك يمكـــن لمعلمي ومعلمات هذه المرحلة ربطهما بهذا الحق، وشرحهما للتلاميذ بطريقة تؤكد عليه.

المستوى السابع من مرحلة التعليم الأساسي

تعـــددت المبادئ المدرجة تحت مبدأ الكرامة في كتب هذا المستوى، ولكن اللافت للـــنظر هنا هو التأكيد المتواصل على حق الفرد في الصحة، والحق في بيئة نظيفة خالـــية من التلوث في محتوى هذه الكتب. صحيح أن هذه الحقوق والمبادئ كانت ضمنية وذات مرجعية دولية في غالبيتها إلا أنها كانت سهلة في نقلها لهذه المبادئ. انظر سهولة النصين التاليين اللذان يدعوان الفرد إلى تمتعه بصحة جيدة ولائقة في كـــتاب بـــترا والمعنون: التبرعات من أجل مستشفى جديد: " Money for a new hospital" لخدمة هذين الحقين:

- "They wore white T- Shirts, with-Help The Sick, printed on them and carried blue collecting boxes. They were raising money for the National Children Hospital in Amman. These boys and girls were showing that they care about sick children". (Petra. P. 28).

وانظـــر النصـــين التاليـــن في الكتاب نفسه، الوحدة الحادية عشرة، الدرس الأول والدرس الثاني: "يجب عليك تنظيف أسنانك".

- "Dentist" oh dear, your teeth aren't very clean, are they? You didn't brush them last night did you? Suad: No, I forgot"(P43).
- "Here are some rules for looking after your teeth: Don't eat a lot of sugar; Brush your teeth; Visit you dentist". (P44).

وانظـــر كذلك حق الفرد في مستوى عيش كريم في الوحدة الثالثة عشرة من الكتاب نفسه، الدرس الثاني، وحقه كذلك في التعليم.

- "When I was a boy, life was very hard. We had no water in our house ... There was no electricity in the village ... There was no school in our village. I wanted to learn but I could not. That made me very unhappy" (P52).

ويوحـــي محـــتوى هـــذا النص إلى صعوبة الحياة في القرية في المجتمع الأردني وقساوتها، فكأنها تكاد تحرم الفرد من حقوقه الأساسية في الحياة كالمأكل والمشرب والتعليم مقارنة بنمط الحياة في المدينة التي تتوافر فيها هذه الحقوق .

وأمـــا الحـــق في بيئة نظيفة خالية من التلوث، فقد ورد نص يؤكد عليه بشكل غير مباشـــر في متن هذا الكتاب، وهو نص سهل ويتناسب مع المستوى العمري للتلاميذ في هذه المرحلة إذا ما تم ربطه بحقوق الإنسان :

- "Jamil: Suddenly I smelt smoke. Then I could see it. I ran towards the smoke. Leaves and branches were on fire. There were flames every where". (Petra P. 87).

وأمـــا فـــيما يتصل بكتاب التدريبات لهذا المستوى فقد احتوت كل وحدة من وحداته علـــى عـــدة أسئلة تؤكد إجاباتها جميعها على هذه الحقوق. فعلى سبيل المثال نجد الأســـئلة والتدريبات التالية في متون هذه الكتب حول الحق في الصحة، والحق في بيئة نظيفة:

- "Complete the sentences ..."
- "The doctor came to see Jamil..."
- "You didn't wash your teeth".
- "Look after the trees".

ففـــي التدريب الأول يفترض أن تكون تكملة الفراغ في الجملة هي نظافة الأسنان، وتكملـــة الفراغ في التدريب الثاني يفترض أن يكون هو المريض، وكذلك التدريبين الثالث والرابع فإن إجاباتهما يفترض أن تتعلق بالصحة والنظافة.

وأما حق الفرد في العمل فقد عالجته كتب هذا المستوى بطريقة سهلة مع أنها كانت ضـــمنية. خـــذ مثلاً النص التالي في الوحدة الرابعة عشرة، الدرس الثاني (ص٥٦) والمعنونة: تعال اشتري:

- "As People walk by, he calls out to them. Buy my breads, he shouts. Come and eat. It's hot. It's delicious. It's only too files. Aren't you hungry?".

وانظـــر كذلك ما جاء في الوحدة الثالثة عشرة، الدرس الأول، والمعنونة: حياة قاسية: "A Hard Life":

- "Abu Omar: After the sheep died, the farmer planted fruit trees. He did not need a shepherd then. So I got a new job". (P. 51).
- "Zeinab: We work here. We cook food here. We make butter and cheese from goat's milk. When I was a little girl I learned weaving" (P. 71).
- "Mrs Haddad: I never buy all my food in the same shop. I like to compare prices. I like to shop around". (P. 75).
- "When the farmers of the Jordan Valley export their fruits and vegetables to other countries, they earn millions of dinnars for Jordan".

وتجـــدر الإشارة هنا إلى أن مبادئ حقوق الإنسان الواردة في كتب هذا المستوى لم تكـــن نصوصـــاً مباشرة وصريحة ولم تكن مخصصة لهذه الحقوق، ومع ذلك يمكن للمعلـــم/ المعلمة الاعتماد عليها والانطلاق منها لشرح حقوق الإنسان المتعلقة بهذه الأبعاد.

المستوى الثامن من مرحلة التعليم الأساسي

تناولت كتب هذا المستوى من التعليم الأساسي مبدأ الكرامة من زوايا مختلفة، فبعض نصوصـــها ركـــزت على حق الفرد في التمتع بمستوى لائق من الصحة، وبعضها الآخـــر اهتم بالحق في منع التعذيب والعقوبات المهينة والقاسية واللاإنسانية، وكذلك الحـــق في منع عقوبة الإعدام، والحق في بيئة نظيفة خالية من التلوث، وكذلك حق الشعوب في تقرير مصيرها والدفاع عن سيادتها الوطنية.

وسنسوق بعض النصوص المتعلقة بهذه المبادئ من كتب هذا المستوى. ولنبدأ بحق الفرد في التمتع بمستوى لائق من الصحة :

- "Nurse Lalia Khatib takes one look at the boy's face and runs to the telephone. "Ahmad looks bad" She tells the doctor on duty. He is very blue. Shall I turn up the Oxygen? Or would you rather do it? I think I'd rather do it. "the doctor answers" (Petra. P.2).
- The young woman tried to set up. "Help me" She whispered. "The pains in my back. They're terrible. I wonder whether I can bear them much longer", you won't have to",... these needles will stop it" (Petra. Unit Ninteen, Lesson 2. P. 91)

وأما الحق في منع التعذيب والعقوبات القاسية واللاإنسانية فقد ورد على الشكل التالي في الوحدة الثانية، الدرس الثاني تحت عنوان برج لندن: " The Tower of London".

- "The Tower was also used in the old days to lock up dangerous prisoners". (Petra P. 65).

ولقد اختلط هذا المبدأ مع مبدأ آخر، في الواقع، وهو منع عقوبة الإعدام. انظر كيف جاء ذلك في النص السابق، برج لندن:

- "... Sometimes an important man or women who displeased a king or Queen was taken down the river by boat, and ended his or her days in one of the rooms of the cold, dark Tower. Sometimes the man or women has his or her head cut off. (But that doesn't happen now".

وقد جاء مبدأ منع عقوبة الإعدام أيضاً على شكل صورة لامرأة تحمل سيفاً ملطخاً بالدم في كتاب القراءة/ القصة (Reader).

وأما حق الفرد في بيئة نظيفة خالية من التلوث فقد وردت أيضاً في كتب هذا المستوى نصوص تدلل عليه، وذلك على النحو التالي:

- "The golden rule is to leave the countryside looking the same when you leave it as when you arrive" (Petra unit 14. L. one. P. 65).

وأما المبدأ الآخر الذي ورد في كتاب القصة القراءة (Reader) فهو حق الشعوب في تقرير مصيرها والدفاع عن سيادتها الوطنية، انظر كيف جاء هذا المبدأ في هذا الكتاب (ص٢٣) حول "الحروب الصليبية" وحق القائد صلاح الدين الأيوبي في الدفاع عن القدس التي كان يحتلها الصليبيون:

- "Many of these Crusaders wanted to drive the Muslim inhabitants out of their ancient homeland".
- "I will not rest until I have driven these crusaders out of Jerusalem".

المستوى التاسع من مرحلة التعليم الأساسي

على الرغم من أن تغطية حقوق الإنسان في هذا المستوى لم تكن عالية كما هو متوقع أن تكون عليه في هذه المرحلة العمرية المتقدمة، ومع ذلك فقد وردت في متون كتبه بعض الحقوق الجديدة المتعلقة بمبدأ الكرامة ومن أهمها مبدأ حق الفرد في مستوى عيش كريم، والحق في تنمية الشخصية، والحق في الحفاظ على التراث الثقافي والهوية الوطنية، والحق في الصحة، والحق في الكرامة الجسدية وكذلك الحق في احترام الآخر.

انظر، مثلاً، كيف تمت تغطية الحق في الحفاظ على التراث الثقافي والهوية الوطنية في متن كتاب بترا Petra، الوحدة العاشرة الدرس الثاني (ص٤٢) والذي يتحدث عن مهرجان مدينة جرش الثقافي:

- "... Director of Jerash Festival: I would say the Jerash festival has two main aims: First, we want to promote culture and art in Jordan".

وأما الحق في تنمية الشخصية فقد ورد نص يتعرض له بطريقة ضمنية في الوحدة التاسعة، الدرس الثاني المخصص للحديث عن مسرح شكسبير (ص٣٧):

- "When Shekespear was born there were no theaters anywhere in England ... If they could not find suitable place, they would sometimes perform in the street.

قد يبدو هذا النص للوهلة الأولى بعيداً عن هذا الحق، ومع ذلك يمكن توظيفه في هذا الاتجاه إذا ما قام المعلم أو المعلمة بتوضيح أهمية المسارح في تنمية الجوانب الإبداعية عند الطفل، واستغلال المسارح في تفجير الطاقات الكامنة عنده، فمن حق

الأطفـــال التعبير عن طاقاتهم الكامنة وليس التمثيل المسرحي سوى أحد وسائل هذا التعبير.

وأمـــا كـــتاب القصة/ المطالعة (Reader) فقد عالج بشكل ضمني مبدأي الحق في الكرامة الجسدية، والحق في الصحة. انظر، على سبيل المثال، كيف يمكن توظيف النص التالي في خدمة الحق في الكرامة الجسدية:

- A Pound that if you don't pay the money ... Pound of your flesh. (Reader. P. 5).

ويتحدث هذا النص عن تاجر البندقية (The Merchant of Venice) شيلوك، وكيف أنه أراد أن يأخذ وزن باوند من لحم الرجل مقابل ما أقرضه من مال.

المستوى العاشر من مرحلة التعليم الأساسي

يلاحـــظ في كتب هذا المستوى تدن في تغطية مبدأ الكرامة. إذ لا نجد سوى بعض النصوص ذات المساس أو العلاقة بهذا المبدأ. وحتى هذه النصوص جاءت ضمنية وغـــير مباشـــرة. وأما أهم هذه الحقوق فهي الحق في محيط/ بيئة نظيفة خالية من الـــتلوث، وكذلك الحق في العمل، والحق في المحافظة على الهوية والتراث الثقافي وكذلك الحق في التعليم.

ففـــيما يـــتعلق بحـــق الفرد في العمل، فإننا نجد أن مؤلفي كتاب بترا قد وفقوا في اختيارهم لنـــص يحـــث الأفـــراد على التخطيـــط لمستقبلهـــم المهني. ففي الوحدة الثالثة والعشرين، الدرس الأول والمعنونة تخطيط سيرتك المهنية " Planning Your career" (ص١١٥) نجد هذا الحق ضمنياً، ومع ذلك مناسباً وملائماً لهذا المستوى:

- "Before you rush into one job or another it is a good idea to think about the kind of job you want. Do I need more qualifications for the job I want?".

وأمـــا الحق في محيط سليم أو بيئة نظيفة خالية من التلوث فقد تم التعبير عنه على النحو التالي (ص٣١):

- "They live in a beautiful valley with no pollution or chemical waste. Don't you think they are really very fortunate?".

وأمـــا كتابـــي النشاطات المنزلية (Workbook) والقصة (Reader)، فقد تكررت فيهما الحقوق السابقة ولكن بشكل تدريبات وأنشطة. فحق التعليم، على سبيل المثال، تمت معالجته بالطريقة التالية:

- "UNISCO is supporting programs to teach reading" (P. 34)

وأما الحق الآخر من هذه الحقوق فهو الحق في الحفاظ على الهوية الوطنية. إذ جاء هو الآخر سهلاً ويمكن استنتاجه بسهولة. انظر كيف جاء ذلك في النصيين التاليين المتعلق أحدهما بإصلاح أبو سنبل في مصر والآخر بالتنمية الاجتماعية:

- "Reclamation of Abu Simble.
- "Should people in developing countries change their culture to bring them into line with those of developed countries".

إن التدريـــب الثاني الذي جاء على شكل تساؤل جدير بالتحليل. فمن خلاله يستطيع معلمو ومعلمات هذه المرحلة توضيح معنى عملية التنمية الاجتماعية ببعدها الثقافي القـــائم على احترام ثقافة المجتمعات المحلية والانطلاق منها، وليس التخلي عنها أو هجرها من أجل تقليد المجتمعات الأكثر "تقدماً".

وهكذا يمكننا القول في النهاية أن مبدأ الكرامة هو من المبادئ التي اهتمت بها كتب هـــذه المرحلة، ولكن بطريقة ضمنية ومبعثرة وغير مراعية للتدرج الزمني لأعمار التلاميذ كما رأينا في المستويين التاسع والعاشر.

٢ - مبدأ التضامن والتسامح

التحليل الكمي

حظـــي هذا المبدأ بتغطية أقل بكثير من التغطية التي نالها مبدأ الكرامة السابق. فلم تـــتطرق مضامين النصوص والتدريبات والصور الواردة في كتب هذه المرحلة إلى هذا المبدأ سوى اثنتي عشرة مرة (١٢)، أي ما نسبته (١٤%). (انظر الجدول ٥).

ففيما يتعلق بطريقة عرض الكتب لهذا المبدأ كان هناك نصان تقريريان جاءا بشكل ضمني، واستندا إلى مرجعية دولية تتوافق مضامينها مع هذا المبدأ وتؤيده.

جدول (٥)
تكرارات طريقة عرض مبدأ التضامن والتسامح

طريقة عرض مبدأ التضامن والتسامح	التنصيص		المرجعية		الاتساق/ التناقض	
	صريح	ضمني	دينية	دولية	التأييد	التناقض
١. تقريري	ــ	٢	ــ	٢	٢	ــ
٢. تدريبات وأنشطة	ــ	٧	ــ	٧	٥	٢
٣. صور	ــ	٣	ــ	٣	ــ	٣
المجموع	١٢		١٢		١٢	

وأما فيما يتعلق بالتدريبات والأنشطة التي تدل مضامينها على هذا المبدأ بشكل ضمني فقد كانت هناك سبعة تدريبات (٧)، استندت إلى مرجعية دولية: خمسة (٥) منها مؤيدة في محتوياتها ومضامينها لهذا الحق، وتدريبان متناقضان معه ولا يؤيدانه.

وأما الصور الواردة في متن هذه الكتب، وعددها ثلاث (٣) ، فقد جاءت دلالاتها ضمنية وذات مرجعية دولية ومتناقضة مع مبدأ التضامن والتسامح.

وأما أهم المبادئ الفرعية المدرجة تحت مبدأ التضامن والتسامح التي استأثرت باهتمام كتب اللغة الإنجليزية فهي واجب تقديم المساعدة لشخص في خطر، والتعاون الدولي أثناء الكوارث، والحق في رفض الحرب ونبذ العنف. وأما الحق في تقبل الاختلاف والتنوع اللغوي والديني والعرقي والحضاري فلم تكن ضمن اهتمامات المستويات التعليمية. (انظر جدول ٦).

جدول (٦)

تكرارات كل حق من الحقوق المدرجة تحت مبدأ التسامح والتضامن

الحقوق المدرجة تحت مبدأ التضامن والتسامح	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	المجموع
	ت	ت	ت	ت	ت	ت	م.ت
- الحق في رفض الحرب ونبذ العنف	—	—	—	٢	—	—	٢
- واجب تقديم المساعدة لشخص في خطر	—	٢	٣	—	٢	—	٧
- تقبل الاختلاف والتنوع اللغوي والديني والعرقي والحضاري.	—	—	—	—	—	—	—
- التعاون الدولي أثناء الكوارث	—	—	—	٢	١	—	٣
المجموع	—	٢	٣	٤	٣	—	١٢

التحليل الكيفي والاقتباسات

المستوى السادس:

لم تتطرق كتب المستوى الخامس لمبدأ التضامن والتسامح بأي شكل من الأشكال. وأما المستوى السادس فقد غطى هذا المبدأ مرتين جاءا على شكل نشاط وتدريب، وقد كانا ضمنيين ومؤيدين لهذا الحق ومستندين إلى مرجعية دولية. وأما هذان الحقان فقد كانا حول واجب تقديم المساعدة لشخص في خطر. "Big Storm in Africa" (Petra. P. 22).

ويوحي هذا التدريب أن تقديم العون والمساعدة لمن يحتاجها هو واجب على الفرد أو الجماعة خاصة في الظروف الاستثنائية. وأما التدريب الآخر حول هدا الواجب فقد كان كما يلي :

- "I am very ill ... can I have some blood of your blood? Yes" (Reader. P. 18).

المستوى السابع:

عادت كتب هذا المستوى لتؤكد على واجب تقديم المساعدة لشخص في خطر. إذ نجد ثلاثة تكرارات هنا لهذا الحق في كتاب التدريبات والأنشطة:

- "Help them get well" (P. 29).
- "It was an accident.." (P. 3).
- "Death on the road" (P. 32).

وتوحي مضامين هذه النصوص التدريبية بضرورة تقديم المساعدة والعون لمن يستحقها سواء كان الشخص مريضا كما في النص الأول، أو متعرضاً لحادث سير، كما في النصين الآخرين.

المستوى الثامن:

كان هناك تكراران لهدا الحق جاء واحد منهما على شكل أنشطة وتدريبات والثاني على شكل صورة :

- "Song: My bonnie" (Petra. P. 34).
- ""Find the sentence which goes with each picture". (Petra P. 62).

إن مضمون الفكرة التي جاءت في التدريب الأول وكذلك مضمون الصورة في التدريب الثاني يوحيان بشكل غير مباشر إلى الحق في تقديم المساعدة لمن هو بحاجة إليها. إذ أن التدريبين، في الواقع ، يقومان على فكرة اختيار التلميذ لجملة من بين الجمل الموجودة في التدريب لإكمال الجملة السابقة، بحيث يتسق مضمونها مع هذه الجملة.

المستوى التاسع والعاشر:

لم يتطرق المستوى العاشر "خلافاً لما هو متوقع" لهذا الحق، كما تطرق إليه المستوى السابق عليه وهو الصف التاسع. إذ نجد في المستوى التاسع ثلاثة تكرارات فقط لهذا الحق: واحد منها يتعلق محتواه بحق التعاون الدولي أثناء الكوارث، والاثنان الآخران يتصلان بواجب تقديم المساعدة لشخص في خطر، وقد رافقت هذه النصوص صور عن ذلك.

وأما النص الأول فكان حول الزلازل، وأسباب حدوثها؟ Earth-quakes:Why do they happen?"

- "Nabeela: can you describe the experience of being in an earthquake? Harry: It is very frightening. I think the most terrifying thing is the noise" (Petra. P. 97).

وأما النصان الآخران فهما كما يلي:

- "Six freed, three days after Aremnian earthquake" (Petra. P. 96).
- "Match the pictures and the captions" (Petra. P. 98).

وأما فيما يتعلق بالصورة التي خصصها الكتاب لدمار الهزات الأرضية فكان مضمونها يوحي بضرورة تقديم المساعدة والعون لهؤلاء المنكوبين.

٣ - مبدأ الحرية

التحليل الكمي

يشير الجدول المعني برصد تكرارات مبدأ الحرية في كتب اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الأساسي إلى تقارب عدد هذه التكرارات مع تكرارات المبدأ السابق أي مبدأ التضامن والتسامح. فلم يكن في متن هذه الكتب سوى أحد عشر (١١) نصاً وتدريباً، تدل مضامينها بطريقة غير مباشرة على مبدأ الحرية ما عدا نصاً واحداً جاء بشكل صريح ومباشر (انظر جدول ٧). وأما من حيث مرجعية هذه النصوص والتدريبات والأنشطة فقد كانت جميعها دولية، ما عدا ثلاثة نصوص، جاءت ذات مرجعية دينية.

جدول (٧)

تكرارات طريقة عرض مبدأ الحرية

طريقة عرض مبدأ الحرية	التنصيص		المرجعية		الاتساق/ التناقض	
	صريح	ضمني	دينية	دولية	التأييد	التناقض
١. تقريري	١	٨	٣	٦	٨	١
٢. تدريبات وأنشطة	ــ	٢	ــ	٢	٢	ــ
٣. صور	ــ	ــ	ــ	ــ	ــ	ــ
المجموع	١١		١١		١١	

وأما من حيث تأييد مضامين هذه النصوص والأنشطة لمبدأ الحرية فقد جاءت جميعها مؤيدة لهذا المبدأ، ما عدا نصاً تقريرياً واحداً جاء متناقضا معه. واللافت للنظر هنا غياب الصور ذات الدلالات المعبرة عن الحرية في مضامين هذه الكتب.

وأما فيما يتعلق بالمبادئ المدرجة تحت هذا المبدأ (كحرية التعبير، وحرية المعتقد، وحرية الاجتماع، وحرية تكوين الجمعيات، وحرية التعاون ... الخ)، فلم تكن تغطية الكتب لها متسقة لا من حيث عدد تكرر كل منها، ولا من حيث اتساقها مع المستوى العمري للتلميذ.

وأما أكثر هذه الحقوق تكرراً في متن هذه الكتب فقد كان الحق في التعاون، وحرية المعتقد، وكذلك حرية التنقل واختيار مقر الإقامة. وأما الحق في احترام الآخر، والحق في حرية التعبير، وحرية الاجتماع، والحق في الانتخاب والترشيح كحقوق مدرجة تحت مبدأ الحرية فلم تنل اهتمام هذه الكتب في هذين المستويين الدراسيين. (انظر جدول ٨).

جدول (٨)

تكرارات كل حق من الحقوق المدرجة تحت مبدأ الحرية

الحقوق المدرجة تحت مبدأ الحريـــة	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	المجموع
	ت	ت	ت	ت	ت	ت	م.ت
حرية التعبير	—	—	—	—	—	—	—
حرية المعتقد	—	—	—	٢	—	—	٢
حرية الاجتماع.	—	—	—	—	—	—	—
حرية تكوين الجمعيات .	—	—	—	—	—	—	—
حرية التنقل واختيار مقر الإقامة.	—	١	—	١	—	—	٢
حرية اختيار الزوج أو الزوجة.	—	—	—	—	—	—	—
الحق في الانتخاب والترشيح.	—	—	—	—	—	—	—
الحق في التعاون الدولى أثناء الكوارث.	—	—	٥	—	—	٢	٧
الحق في احترام الآخر	—	—	—	—	—	—	—
الحق في إعلام نزيه	—	—	—	—	—	—	—
الحق في الضمان الاجتماعي	—	—	—	—	—	—	—
المجموع	—	١	٥	٣	—	٢	١١

التحليل الكيفي والاقتباسات

المستوى السادس:

لقد خلت محتويات كتب المستوى الخامس، كما هو متوقع من أية نصوص أو صور أو تدريبات ذات علاقة بمبدأ الحرية، ويعتبر المستوى السادس هو البداية للتعرض

لهـــذا المبدأ، حيث نجد في محتوى كتاب بترا نصاً له علاقة بحرية التنقل واختيار مقر الإقامة. وقد جاء هذا النص ضمنياً:

- "I like my school very much. Everyone lives in a house. Mine is North House. I sleep and eat my meals here".

ويوضـــح هذا النص حرية الفرد في تنقله واختياره للمكان الذي يريد أن يسكنه دون مضايقة أو إزعاج. صحيح أنه لا يتطرق مباشرة إلى ذلك، إلا أنه يمكن أن يوضح للتلاميذ بهذه الطريقة أو بهذا المعنى.

المستوى السابع:

يلاحظ من خلال تحليل محتويات الكتب هنا أن هناك تأكيداً واضحاً على حق الفرد في التعاون، إذ حظي هذا المبدأ بتغطية فاقت غيرها من المبادئ الأخرى المندرجة تحت مبدأ الحرية حيث تكرر خمس مرات.

ففي الوحدة العشرين من كتاب بترا، الدرس الثاني، نجد هذا المبدأ واضحاً، إلى حد ما، من خلال النص التالي الذي ورد على شكل مقابلة مع إحدى المعلمات.

- "Nabeela: Why does your school have an open day? What is it for? Nabeela: You see the whole school works together: (P. 80).

وورد تأكـــيد له أيضـــاً فـــي كتاب القصة (Reader)، حيث نجد قصته تدور أحداثها حول التعاون الذي يحدث حين ينضم أحد الأفراد إلى الكشافة "Scout"

- "At Camp with Salma and Yousef".
- "Every body helped with food ...".

كما ورد المبدأ نفسه في قصة أخرى ولكن بشكل آخر يتحدث محتواها عن سلبيات الأنانـــية بشـــكل مضحك، فجاء محتوى النص كأنه يحث التلاميذ على التخلي عنها كسلوك غير لائق اجتماعياً، والتحلي بالمقابل بالتعاون كسلوك اجتماعي مقبول.

المستوى الثامن:

عالج هذا المستوى مبدأ الحرية من منظورين فرعيين هما: حرية المعتقد وحق الفرد في التنقل واختيار مقر إقامته، وقد جاءت النصوص المتعلقة بهما سهلة نسبيا، ففيما يتعلق بحرية التنقل فقد جاء نصان يدللان عليه بالشكل التالي:

- "... I had always wanted to see the world". (Petra. P. 96).
- "Muslims have always traveled as Pilgrims" (Reader. P. 3).
- "Sir Francis Drake left Plymouth ... and sailed ..."

وأما حرية المعتقد فقد وردت كما يلي:

- "The Journey to the Holy Places was Long" (Reader. P. 3).
- "The Caliph Omar guaranted freedom of worship to non muslims" (Reader. P. 30)

وعلى الرغم من أن هذين الحقين المدرجين تحت مبدأ الحرية لم تتم معالجتهما بطريقة تقريرية مباشرة، ومع ذلك يمكن للمعلمين أو المعلمات في هذه المرحلة التعليمية الانطلاق منهما فى شرح مبدأ الحرية كمبدأ من مبادئ حقوق الإنسان.

المستوى التاسع والعاشر:

لقد خلا الصف التاسع من أي ذكر لمبدأ الحرية، وأما الصف العاشر فقد تناول مبدأ الحرية من منظور تعاوني . إذ تكرر حق التعاون مرتان وكانا على شكل تدريب ونشاط في كتاب بترا، تحت عنوان تقديم المساعدة (Offering Help). إلا أن هذين المبدأين كانا من الصعوبة بمكان بحيث يصعب على التلاميذ ربطهما بمبدأ التعاون إذا لم يقم المعلمون بتوضيح ذلك.

٤ - مبدأ العدالة والمساواة

التحليل الكمي

لقد أشرنا في البداية إلى تدني اهتمام كتب اللغة الإنجليزية في هذه المرحلة التعليمية بمبدأي المساواة والعدالة. فكما يشير الجدولان (٩، ١٠) إلى وجود تكرارين (٢) فقط لمبدأ العدالة جاءا على شكل تقريري، وإلى وجود نص واحد يشير إلى مبدأ المساواة، جاء أيضا بشكل تقريري وضمني.

وقد خلت مضامين هذه الكتب كما يشير الجدولان ومن أية صور أو تدريبات وأنشطة ذات علاقة بهذين المبدأين.

جدول (٩)
تكرارات طريقة عرض مبدأ العدالة

طريقة عرض مبدأ العدالة	التنصيص		المرجعية		التأييد/التناقض	
	صريح	ضمني	دينية	دولية	التأييد	التناقض
١- تقريري	١	١	١	١	١	١
٢- تدريبات وأنشطة	-	-	-	-	-	-
٣- صور	-	-	-	-	-	-
المجموع	٢		٢		٢	

جدول (١٠)
تكرارات طريقة عرض مبدأ المساواة

طريقة عرض مبدأ المساواة	التنصيص		المرجعية		التأييد/التناقض	
	صريح	ضمني	دينية	دولية	التأييد	التناقض
١- تقريري	-	١	-	١	-	١
٢- تدريبات وأنشطة	-	-	-	-	-	-
٣- صور	-	-	-	-	-	-
المجموع	١		١		١	

وأما المبادئ الفرعية التي اشتمل عليها كل مبدأ من هذين المبدأين فلم تجذب اهتمام مؤلفي هذه الكتب. ففيما يتعلق بمبدأ المساواة، لم نجد من مبادئه الفرعية سوى مبدأ واحـــدا تكـــرر مرة واحدة في المستوى العاشر، وهو مبدأ عدم التمييز على أساس اللـــون؛ (انظر جدول ١١). وأما المبدأ الفرعي المدرج تحت مبدأ العدالة فهو مبدأ الحـــق فـــي محاكمة عادلة يكفل فيها حق الدفاع عن النفس، حيث تكرر مرتين في المستوى الثامن. (أنظر جدول ١٢).

جدول (١١)

تكرارات المبادىء الفرعية المدرجة تحت مبدأ المساواة

المبادئ الفرعية المدرجة تحت مبدأ المساواة	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	المجموع الكلي
	ت	ت	ت	ت	ت	ت	ت
عدم التمييز على أساس الجنس	–	–	–	–	–	–	–
عدم التمييز على أساس اللون	–	–	–	–	–	١	١
عدم التمييز على أساس الدين	–	–	–	–	–	–	–
عدم التمييز على أساس العرق	–	–	–	–	–	–	–
عدم التمييز على أساس اللغة	–	–	–	–	–	–	–
المساواة بين كل المواطنين أمام القانون	–	–	–	–	–	–	–
المساواة بين كل المواطنين أمام المرافق العمومية	–	–	–	–	–	–	–
المجموع	–	–	–	–	–	–	١

جدول (١٢)

تكرارات المبادىء الفرعية المدرجة تحت مبدأ العدالة

المبادئ الفرعية المدرجة تحت مبدأ العدالة	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	المجموع الكلي
	ت	ت	ت	ت	ت	ت	ت
الحق في محاكمة عادلة يكفل فيها حق الدفاع عن النفس	–	–	–	٢	–	–	٢
حق المتهم في الخضوع لقوانين سابقة الوضع	–	–	–	–	–	–	–
الحق في المشاركة في صنع القرار	–	–	–	–	–	–	–
المجموع	–	–	–	٢	–	–	٢

التحليل الكيفي والاقتباسات

كـــادت تخلو كتب هذه المرحلة من أية نصوص تدل محتوياتها على مبدأي المساواة والعدالة، إذ لم يتم التطرق فيها لمبدأ المساواة سوى مرة واحدة في المستوى العاشر من هذه المرحلة وذلك في كتاب بترا، وقد جاء النص ضمنيا، وأما محتواه فقد كان يتحدث عن عدم التمييز بين البشر على أساس لونهم:

- "This song used to be sung by negro slaves in the U.S.A" (Petra. P.14)

إن الإشارة إلى السود الأمريكيين "كعبيد" هو أمر يدل على التمييز العنصري ضدهم كمواطنين، لذا يتوجب على معلمي ومعلمات هذا المستوى شرح الأبعاد الاجتماعية الخطيرة للتعصب العنصري، كما يتوجب عليهم أيضا توضيح مصطلح "Negro". فالدلالـــة الاجتماعية لهذا المصطلح تشير إلى الخسة والدونية، فكيف، إذن، يحق لنا أن نطلـــق على الأسود (Black) لقب عبد (Salve) ونسمه بأنه خسيس (Negro). إن في مثل ذلك انتهاك لحقوق الإنسان الأسود واحتقار لإنسانيته.

وأمـــا مبدأ العدالة، فقد ورد هو الآخر بشكل مقتضب في محتوى هذه الكتب، إذ لم يـــرد ســـوى مرتين وذلك في كتاب المستوى الثامن، جاء أحدهما صريحا، والآخر ضمنيا، وجاء أحدهما مناقضا لحقوق الإنسان، وجاء الآخر مؤيدا لها. أما من حيث المرجعـــية فقد استند أحدهما على المرجعية الدينية الإسلامية والآخر على مرجعية دولـــية، وأمـــا هذان النصان فكانا حول حق الفرد في محاكمة عادلة يكفل فيها حق الدفاع عن النفس.

انظر كيف تم التعبير عن هذا الحق في كتاب القصة/ (Reader) والذي يدور حول حروب صلاح الدين الأيوبي مع الصليبيين:

- " Salah ud-Din wanted to give Reynald a chance not to be punished". (Reader. P. 28)

إن توظـــيف هذا النص من قبل المعلمين والمعلمات في شرح حق الفرد في الدفاع عن النفس قبل العقاب أمر ليس محبذا فحسب هنا، بل ضروري أيضا. فمنه يمكن الانطـــلاق في تأكيد الثقافة العربية الإسلامية على هذا الحق من خلال موقف القائد صلاح الدين مع أحد قادة الصليبين (رينلاد). ففي الوقت الذي ينكر البعض، لأسباب سياسية بالطبع، وبخاصة الغرب، على الإسلام هذا المبدأ، نجد أن هدا المبدأ هو من

المـــبادئ الأساسية التي تقوم عليها الثقافة الإسلامية – العربية، وليس موقف صلاح الدين من خصمه سوى أحد الأدلة على ذلك.(Hassan,1982)

وأما النص الثاني المتعلق بحق الفرد في الدفاع عن نفسه، فقد جاء أيضا في القصة نفسها، ولكنه جاء مناقضا وغير مؤيد لهذا الحق، انظر كيف ورد النص المتعلق به:

- " I will not listen to you. Take this man away and put him in prison" (Reader. P.41)

ويتضـــح من هذا النص أن الرجل سُجن دون أن يدافع عن نفسه، ودون أن يستمع أحـــد إلـــى آرائه. ففي مثل هذا السلوك مخالفة واضحة لأبسط حقوق الإنسان وهو الدفاع عن النفس. لذا يستطع معلمو ومعلمات هذا المستوى أن يقارنوا لتلاميذهم بين النصين السابقين ويوضحوا لهم الفرق بين الموقفين وربطهما بحقوق الإنسان.

وعلى أية حال، يمكن القول في النهاية أن هناك تباين في التركيز على حقوق بعينها أكثر من غيرها، وإغفال للبعض الآخر منها. ويبين جدول (١٣) تلك الحقوق التي نالت اهتمام الكتب المدروسة وتكررت فيها أكثر من مرة واحدة.

جدول (١٣)

المفاهيم التي تكررت أكثر من مرتين في المستويات التعليمية

المفاهيم التي تكررت في جميع المستويات	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	م.ت
	ت	ت	ت	ت	ت	ت	
الحـــق فـــي بيـــئة نظيفة خالية من التلوث	٢	٤	٧	٤	ـــ	٣	٢٠
الحق في الصحة	ـــ	٣	٥	٤	١	١	١٤
الحق في العمل والشراء والبيع	ـــ	١	٥	٢	ـــ	٣	١١
الحق في التعاون	ـــ	ـــ	٥	ـــ	ـــ	ـــ	٧
واجـــب تقديم المساعدة لشخص في خطر	ـــ	٢	٣	ـــ	٢	ـــ	٧
الحق في مستوى عيش كريم	ـــ	ـــ	١	١	١	١	٤
الحق في تنمية الشخصية	ـــ	ـــ	ـــ	١	١	١	٣
الحـــق فـــي الـــتعاون الدولي أثناء الكوارث	ـــ	ـــ	ـــ	٢	١	ـــ	٣
الحق في الحفاظ على الهوية الوطنية	ـــ	ـــ	ـــ	ـــ	١	١	٢
الحق في التعليم	ـــ	ـــ	٢	ـــ	ـــ	ـــ	٢
الحق في رفض العنف والحرب	ـــ	ـــ	ـــ	٢	ـــ	ـــ	٢
الحق في حرية المعتقد	ـــ	ـــ	ـــ	٢	ـــ	ـــ	٢

تابع جدول (١٣)
المفاهيم التي تكررت أكثر من مرتين في المستويات التعليمية

المفاهيم التي تكررت في جميع المستويات	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	م.ت
	ت	ت	ت	ت	ت	ت	
الحق في حرية التنقل واختيار مقر الإقامة	—	١	—	١	—	—	٢
الحق في محاكمة عادلة أمام القانون	—	—	—	٢	—	—	٢
منع التعذيب والعقوبات اللاإنسانية	—	—	—	١	—	—	١
منع عقوبة الإعدام	—	—	—	١	—	—	١
الحق في تكوين أسرة	—	—	١	—	—	—	١
حق التملك والتصرف	—	—	١	—	—	—	١
عدم التمييز على أساس اللون	—	—	—	—	—	١	١
منع الاتجار بالعبيد	—	—	١	—	—	—	١
المجموع	٢	١١	٣١	٢٣	٧	١١	٨٧

خلاصة وخاتمة

استطاع أسلوب التحليل الذي اتبعته هذه الدراسة الكشف عن حجم التغطية التي أولتها كتب اللغة الإنجليزية لحقوق الإنسان في مرحلة التعليم الأساسي وذلك على الرغم من بعض الصعوبات التي واجهت عملية التحليل.

ففيما يتعلق بتساؤل الدراسة الأول المتعلق بطبيعة حجم التغطية لهذه الحقوق في الكتب المدروسة، فقد تبين أنها كانت قليلة نسبياً .إذ لم تتطرق هذه الكتب سوى سبع وثمانين مرة لهذه الحقوق، ولم يكن ذلك بشكل مباشر وصريح بل ضمنياً. كما كان هناك اثنتا عشرة صورة (١٢) أوحت مضامينها أيضاً بدلالات تتصل بحقوق الإنسان: تسع منها اتصلت بمبدأ الكرامة، وثلاث بمبدأ التضامن والتسامح. هذا إضافة إلى أن المرجعية التي استندت إليها هذه الحقوق، كما أوضح تحليل المحتوى، كانت دولية ما عدا تسعة منها فقط، فقد جاءت دينية.

وأما فيما يتعلق بالتساؤلين الثاني والثالث في هذه الدراسة المتعلقين بمعرفة طبيعة هذه الحقوق ونوعها، وتحديد أكثرها استئثاراً باهتمام الكتب المدروسة، فقد كشف تحليل المحتوى وجود تباين في التركيز على بعض الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والحريات العامة لهذه الحقوق، وإغفال لبعضها الآخر.

وأمـــا أكـــثر الحقـــوق استحوذا على الاهتمام فكانت تلك المتعلقة بالأبعاد البيئية والصحية والاجتماعية: (حق الفرد في بيئة نظيفة خالية من التلوث، وحق الفرد في التمتع بمســـتوى صحي لائق، والحق في العمل والشراء والبيع، والحق في التعاون، والحق في تقديم المساعدة لشخص في خطر، والحق في التمتع بمستوى عيش كريم، والحق في تنمية الشخصية، والحق في التعاون الدولي أثناء الكوارث).

وتـــتفق هذه النتيجة مع تلك التي توصل إليها الباحث حلمىساري (١٩٩٥) في دراســـته عن حقوق الإنسان في مضامين كتب اللغة العربية في المرحلة التعليمية نفسها. إذ تبيـــن أن هـــناك تركـــيزاً في الكتب المدرسية على الحقوق الصحية والبيئية أكثر من غـــيرها. ولعل هذا التركيز والاهتمام، سواء في كتب اللغة العربية أو الإنجليزية، يعكس اهـــتماماً عاماً لدى المؤسسة التربوية بغرس وعي بيئي وصحي مبكر في أذهان التلاميذ فـــي هذه المرحلة العمرية. وفي الحقيقة فإن هذين الحقين (حق نظافة الفرد ونظافة بيئته التـــي يعيش فيها)، ينسجمان ويتماشيان مع القيم الثقافية والدينية التي توليها الثقافة العربية والدين الإسلامي للنظافة: "النظافة من الإيمان".

وبالإضـــافة إلـــى الحقوق الصحية والبيئية فقد كشفت كتب اللغة الإنجليزية عن اهـــتمام بـــالحقوق السياسية مثل العدالة والمساواة: كالحق في تكافؤ الفرص بين الأفراد، والمســـاواة بيـــن كـــل المواطنين أمام القانون، وأمام المرافق العمومية، والحق في صنع القرار، وكذلك عدم التمييز على أساس الجنس والدين والعرق واللغة، ومع ذلك فقد غابت بعـــض المفاهـــيم والمبادئ المتعلقة بحرية التعبير، وحرية الاجتماع، وتكوين الجمعيات، والحق في الانتخاب والترشيح وكذلك الحق في احترام الآخر.

ومـــمـــا تجدر الإشارة إليه هنا، حسبما أوضح تحليل المحتوى، أن توزيع حقوق الإنسان في المستويات العمرية المختلفة لم يكن منتظماً (Systematic) ومتدرجاً، بل جاء مبعـــثراً وعشـــوائياً. إذ اتضـــح أن هناك تغطية لبعض هذه الحقوق في مستوى ما من المســـتويات العمـــرية وبشـــكل مكثف، في حين خلا المستوى العمري الذي يليه من تلك التغطـــية. وهذا يعني أن واضعي المنهاج المدرسي لم يراعوا عملية التدرج المعرفي في توزيـــع هذه الحقوق على كل مستوى من هذه المستويات بحيث تتماشى مع النمو العمري لذلك المستوى وتتوافق معه.

ولعـــل مرد ذلك أن حقوق الإنسان واختيار موضوعات تتعلق بها بشكل مباشر وصـــريح ومرتـــب حسب المستويات العمرية، لم يكن ضمن الأهداف التربوية لواضعي المنهاج المدرسي في هذه المرحلة. وعليه، فإن مساءلتهم أو توجيه الاتهام لهم بالتقصير

أمـــر غـــير منصف ولا مبرر. ومع ذلك يمكن القول بأن بعثرة هذه المفاهيم ونثرها أو تشـــتتها فـــي مـــتون الكتب المدرسية بهذه الطريقة إنما يجعل من الصعب على التلاميذ استيعابها وفهمها وربطها بحقوق الإنسان.

ومع أن هذه الدراسة لا تريد الخوض في الجدل الدائر في الأوساط التربوية بين من يرتأي وجوب إدخال مقررات خاصة بحقوق الإنسان في هذه المرحلة وبين من يقترح دمـــج هذه المفاهيم مع الموضوعات الموجودة حالياً في المنهاج التربوي، إلا أنه لابد من التأكـــيد علـــى القول بأن التطورات المتسارعة في مجال الديمقراطية وحقوق الإنسان في المجتمع الأردني، والعربي بشكل عام، تقتضي من واضعي المنهاج التربوي إعادة النظر فـــي فلســـفة التعلـــيم في هذه المرحلة، بحيث تأخذ هذه الفلسفة في اعتبارها المستجدات والتطورات التي يشهدها العالم في مجال حقوق الإنسان.

وبصـــرف الـــنظر عن الطريقة التي يقررها واضعو المنهاج التربوي من أجل تحقـــيق ذلـــك فإنه يتحتم عليهم أن يراعوا التدرج في توزيع هذه الحقوق على المستويات العمـــرية المخـــتلفة، وفقاً لخطة تربوية سديدة تأخذ بالاعتبار نوع الحقوق التي يجب أن يـــتعلمها الأطفـــال في كل مستوى من هذه المستويات وحجم التغطية التي يستوعبها كل مستوى من هذه الحقوق.

وإلـــى أن يـــتحقق ذلك فإن عقد دورات تدريبية لمعلمي هذه المرحلة على كيفية توظـــيف موضـــوعات الكتب الموجودة بين أيديهم قد تفضي إلى تحقيق بعض الفوائد في مجال تنشئة الأطفال على حقوق الإنسان بشكل عام وحقوق الطفل بشكل خاص.

المراجع

المراجع العربية

- أســـامة عـــبد الرحمـــن (١٩٩٩)، الإنســـان العربي والتنمية: حقوق الإنسان ركيزة محورية لأي انطلاقة تنموية. مركز دراسات الوحدة العربية، حقوق الإنسان العربي، سلسلة كتب المستقبل العربي، (١٧) تشرين الثاني، ص ص: ٥٩-٧٧.
- انطوان جيلاد كيروز (١٩٩٨)، حقوق الطفل، بيروت: نيسان.
- أميـــنة البقالي (١٩٩٠)، حركة حقوق الإنسان: من أجل أنسنة العمل السياسي، مجلة الوحدة، الرباط، السنة السادسة، العدد ٦٤/٦٣، ص ص: ٧٥-٨٠.

- برهان غليون(١٩٩٩)، الديمقراطية وحقوق الإنسان في الوطن العربي: مشاكل الانتقال وصعوبات المشارك. مركز دراسات الوحدة العربية، حقوق الإنسان العربي، سلسلة كتب المستقبل العربي، (١٧) تشرين الثاني، ص ص: ١١-٣٩.
- برهان غليون(٢٠٠٠)، منهج دراسة مستقبل الديمقراطية في البلدان العربية: مقدمة نظرية. مركز دراسات الوحدة العربية، المسألة الديمقراطية في الوطن العربي، سلسلة بحوث المستقبل العربي، (١٩) ص ص:٢٣٥-٢٥٧.
- جودت سعادة (١٩٨٤)، مناهج الدراسات الاجتماعية، بيروت: دار العلم للملايين، ط١.
- جلال علي(١٩٩٥)، دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفوف الخامس والسادس والسابع الأساسية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- حلمي ساري(١٩٩٥)، مفاهيم حقوق الإنسان: دراسة اجتماعية تحليلية لمضامين كتب اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، مجلة دراسات الجامعة الأردنية، مجلد (٢٢)، عدد (٦).
- حلمي ساري وآخرون (١٩٩٦)، التنشئة الاجتماعية، جامعة القدس المفتوحة، عمان: الأردن.
- خلدون النقيب(١٩٩٣)، الطفولة والتنشئة الاجتماعية في علم النفس الاجتماعي، في: محمد جواد رضا (تحرير)، الطفل والمجتمع: دراسات في التنشئة الاجتماعية للأطفال، الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، (٢١).
- رغدة الرباعي(١٩٩٤)، صورة المرأة في مناهج اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- صالح نعامنة(١٩٩٧)، مدى توافر القيم الاجتماعية في كتب اللغة العربية في صفوف الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية ومدى أهميتها من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الطاهر لبيب(٢٠٠٠)، علاقة المشروع الديمقراطي بالمجتمع المدني العربي. مركز دراسات الوحدة العربية، المسألة الديمقراطية في الوطن العربي: سلسلة بحوث المستقبل العربي (١٩)، أيار، ص ص: ١٩٩-٢٣١.
- عبد المجيد الانتصار(٢٠٠١)، التربية على حقوق الإنسان، المجلة العربية لحقوق الإنسان، العدد(٨)، السنة الثانية، نوفمبر، ص ص: ١٠٧-١٢٤.
- عبد الإله بلقزيز(٢٠٠٠)، الانتقال الديمقراطي في الوطن العربي : العوائق والممكنات، مركز دراسات الوحدة العربية، المسألة الديمقراطية في الوطن العربي، سلسلة بحوث المستقبل العربي(١٩)، أيار، من ص: ١٩٩-٢٣١.

- عبد القادر القادري(١٩٩٠)، حقوق الإنسان: الخطاب والممارسة، مجلة الوحدة، الرباط، السنة السادسة، العدد٦٣/٦٤، ص ص: ٢٨-٣٤.
- عمارة ابن رمضان(٢٠٠١)، التخطيط التربوي في كيفية إدماج ثقافة حقوق الإنسان في مناهج التعليم، المجلة العربية لحقوق الإنسان، العدد(٨)، السنة الثانية، نوفمبر، ص ص: ١٢٥-١٣٧.
- عماد السلامات(٢٠٠٠)، صورة الوطن في كتب اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- كريم أبو حلاوة(١٩٩٩)، إعادة الاعتبار لمفهوم المجتمع المدني، مجلة عالم الفكر، المجلد السابع والعشرون، العدد الثالث، مارس، ص ص: ٩-٢٦.
- لواء الرمحي(١٩٩٥)، التغير في قيم الحداثة المتضمنة في كتب المطالعة والنصوص الحديثة والقديمة للصفوف السابع والثامن والتاسع، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- محمد الرميحي(١٩٩٩)، تمهيد افتتاحية مجلة عالم الفكر، مجلد ٢٧، عدد ٣، مارس، ص ص ٥-٦.
- محمد ربايعة(١٩٩٩)، تقويم كتب التربية الوطنية للصفوف الأساسية: الرابع والخامس والسادس من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.
- محمود شريف البسيوني وآخرون(١٩٨٠)، حقوق الإنسان، بيروت: دار العلم للملايين.
- مصطفى حجازي(١٩٩٠)، ثقافة الطفل العربي: بين التعريب والأصالة، الرباط: المجلس القومي للثقافة العربية.
- مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية والمعهد العربي لحقوق الإنسان ومكتب التربية الدولي، (١٩٩٤)، تقييم وآفاق التربية من أجل التفاهم الدولي، تونس، ٢٥-٢٨ نيسان.
- هاشم العمري (١٩٩٧)، مدى مساهمة منهاج التربية الاجتماعية والوطنية في التأسيس المعرفي للانتماء الوطني لدى تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من وجهة نظر المشرفين والمعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد – الأردن.

المراجع الأجنبية

- Krippendorff, K, (1980), Content Analysis: An Introduction to its Methodology, London: Sage Publication.

- Riffat H,1982 "On Human Rights and The Quranic Perspective" Journal of Ecumenical Studies, Volume XIX, Summer 1982, No. 3 PP (51-65).
- Rosengren, K, (ed) (1981), Advances in Content Analysis. London: Sage Publication.
- Sepstrup, P, (1981), Methodological Development in Content Analysis, in Rosengren, (ed), pp 133-58.

تاريخ ورود البحـــث : ٢٠٠٣/٣/٢٤م
تاريخ ورود التعديلات : ٢٠٠٣/٨/١٧م
تاريخ القـبول للنشـر : ٢٠٠٣/٩/١٥م

Socializing Human Rights in the English Textbooks in the Basic Stage of the Jordanian School System

Helmi K. Sari*

ABSTRACT

The study analyses the process of socializing human right the English language textbooks within the basic stage of the Jordanian system to achieve this aim the researcher surveyed the concepts of human rights as revealed in the relevent textbooks of the given stqge.

The research methodology applied the quantitative – qualitative content analysis technique. a comprehnsive coking schedule conprizing all the concepts of human rights was designed.

The study showed no direct reference to these rights in the English textbooks. Rather, such concepts (i.e. the right of human dignity, tolerance and solidarity, freedom and the right of the social justice) were implicitly stated.

The study showed further that the presentation of these concepts in the textbooks was inconsistent with respect to the age and cognitive development of those children.

* **Associate Professor, Department of Sociology, College of Social Sciencs and Humanities, University of Jordan and University of Qater.**