دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة علمية محكمة نصف سنوية
السنة الخامسة، العدد العاشر، ربيع وصيف ١٤٠٠/ ١٤٤٢، ص ٢٨٦-٢٦٣
DOI: 10.22099/JSATL.2020.37490.1098

الهويّة الدينية وتجلّياتها في كتب العربية المدرسية في إيران

ساجد زارع[١]*، محسن زماني[٢]

١- أستاذ مساعد في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة يزد، إيران.

٢- دكتوراه اللغة العربيّة وآدابها من جامعة يزد، إيران.

تاريخ الوصول: ١٦/ ٠٣/ ١٣٩٩ تاريخ القبول: ٢٦/ ٠٨/ ١٣٩٩
٠٣/ ١٠/ ١٤٤١ ٣٠/ ٠٣/ ١٤٤٢

الملخّص

يبدأ تعليم اللغة العربية في المدارس الإيرانية من المرحلة الثانوية الأولى من خلال ثلاثة كتب. وهذه الكتب تكون على صلة مباشرة بالديانة الرسميّة في دستور الجمهورية الإسلامية الإيرانية حيث تحمل عنوان «العربية لغة القرآن». هذا ونظراً لكلّ الديانات والمذاهب المعترف بها في الدستور الإيراني من جانب وبما أن هذه الكتب الثلاثة تُدرّس حالياً في كافّة أرجاء البلاد من جانب آخر، تتناول هذه الدراسة كيفية تمثّل ملامح الهويّة الدينية فيها عبر اتّخاذ رؤية ناقدة. فبعد معالجة الوثائق المرجعية في الجمهورية الإسلامية الإيرانية و«وثيقة التحوّل الأساسي» لوزارة التربيّة والتعليم، قام الباحثان باستعراض عناصر متعلّقة بالهويّة الدينية تلخّص في «المدن والأمكنة المقدسة» و«الشعائر والمعتقدات الدينية» و«الشخصيّات والأساطير الدينية» و«الرموز الدينية» و«النِحَل والمذاهب الدينية» ضمن إدرجها في خمسة جداول باعتبارها أداةً للدراسة. بناءً على ذلك، تسير الدراسة على منحى وصفي في استخراج البيانات ثم تتّخذ أسلوب تحليل المحتوى لمعالجة وحدات الدراسة عبر استخدام اختبار Chi-Square وهذه الوحدات هي كلّ الكلمات والصور والرسوم المندرجة في طيّات الكتب موضع الدراسة. تبيّن نتائج الدراسة أنّ هناك تركيزاً كبيراً على عدد من العناصر المشار إليها نحو «الشخصيّات الدينية» مما تمثّل الديانة الإسلامية دون غيرها في حين أنّه قد غاب الاهتمام بتمثيل مكانة الأقليّات المذهبيّة المعترف بها إلى حدٍّ كبيرٍ حيث يدلّ على عدم أخذ بعض المفاد المندرج بالوثائق المرجعية في عين الاعتبار بما في ذلك ما يؤثر في تحقيق الوحدة الوطنية بين أبناء المجتمع الإيراني.

الكلمات الدليلية: الهويّة الدينيّة، الهويّة الوطنيّة، الكتاب المدرسي، تعليم اللغة العربيّة.

* الكاتب المسؤول: zare.sajed@yazd.ac.ir

التمهيد

يُعدّ الاهتمام بالهويّة الدينيّة وتعزيزها في مرحلة الطفولة من أهم العوامل المؤثّرة للحيلولة دون الاضطرابات السلوكيّة لدى الأطفال، كما يؤثّر على نموّ التفكير الديني وتعزيز المعتقدات لديهم. فيلعب نظام التربية والتعليم -باعتباره إحدى المؤسسات الهامّة- دوراً أساسيّاً في تطوير هويّة الطلاب سواء دينيّة كانت أو وطنيّة. حيث يعتبر التعليم الهادف والمصادر والموادّ الدراسية أدواتاً قويّةً تؤدّي خلال تضمين اللغة المشتركة ومحتوى الكتب المدرسيّة إلى تكوين الهويّة الفرديّة والاجتماعيّة وتعزيزهما لدى المتعلّمين. من هذا المنطلق يمثّل الكتاب المدرسي في كثير من الأنظمة التعليمية المصدر الرئيس لعثور الطالب على المعلومات العلمية في الموضوعات التي يدرسها (وهبة، ٢٠٠٥: ١١) ويمثّل دوراً كبيراً في عمليّة التدريس؛ إذ يعمل على تقديم مجموعة الخبرات المتمثّلة في المعارف، والمهارات، والاتجاهات، والقيم الضرورية لنموّ الطالب بشكل شامل ومتوازن في جميع جوانب شخصيّته (الدريج، ٢٠٠٤: ٧٥)، لذلك لا بد من اختيار المحتوى التعليمي بناءً على بنود معيارية محدّدة وواضحة تعبّر عن أهداف المرحلة المعدّة لها. كما يؤكد الكثير من الباحثين أنّ الاختيار الدقيق للموادّ المتضمّنة في الكتب المدرسيّة يعبّر عن حاجات المتعلّمين والأهداف والمناهج والقيم المتوخّاة من البرنامج التعليمي (Cunnings worth, 1995: 7).

أما بالنسبة لكتب العربيّة المدرسية في إيران فيبدأ تعليم اللغة العربيّة كلغة أجنبيّة حسب ما تنصّ عليه المادة السادسة عشر من الفصل الثاني للدستور الإيراني – من المرحلة الثانويّة الأولى وذلك عبر ثلاثة مجلّدات للصّفّ السابع والثامن والتاسع. ومن أهمّ أهداف تعليم اللغة العربيّة التي صرّح بها في مقدّمة هذه الكتب هي: التعرّف على اللغة العربيّة وخاصّة المهارات اللغويّة الأربع أي مهارة الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، إلى حدّ يساعد الطالب على فهم مضامين آيات القرآن الكريم، وأحاديث الأئمّة المعصومين (ع)، والنصوص الدينيّة كما يؤثّر على تعزيز اللغة الفارسيّة وتقويتها لدى الطلّاب (سازمان پژوهش وبرنامه ريزى درسى، كتاب عربى پايه هفتم، ١٣٩٧: الف).

هذا وبما أنّه يكرّس الطلّاب حيّزاً كبيراً من أوقاتهم الدراسيّة لكتب العربيّة خلال سنة دراسيّة كاملة وفي عدّة سنوات متتاليّة، فقد يؤثّر محتوى هذه الكتب بشكل كبير سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة- على رؤى الطّلّاب، ومواقفهم، ووجهات نظرهم

وهويّاتهم الفرديّة والاجتماعيّة، بالإضافة إلى تأثيرها على جوانب تعليم اللغة ممّا حمَلَنا في هذا البحث على دراسة ملامح الهويّة الدينيّة (الإسلاميّة، والمسيحيّة، والزرادشتيّة واليهوديّة) المتجلّيّة في طيّات كتب العربيّة الثلاثة للمرحلة الثانويّة الأولى نظراً لأهميّة الهويّة الدينيّة باعتبارها إحدى مكوّنات هويّة الأفراد في أيّ مجتمعٍ وذلك بغية الإجابة عن الأسئلة التاليّة:

١- كيف تجلت العناصر الممثّلة للهويّة الدينيّة في كتب العربيّة الثلاثة للمرحلة الثانويّة الأولى؟ وما مدى التناسق والتوازن بين هذه العناصر؟

٢- إلى أيّ مدى تمكّنت هذه العناصر من تمثيل مكانة المذاهب والأقليّات المذهبية المعترف بها في دستور الجمهوريّة الإسلامية الإيرانية (السنّة، والزرادشتيّة، والمسيحية و اليهوديّة)؟

٣- إلى أي مدى ينسجم تكرار عناصر الهويّة الدينيّة بالكتب الثلاثة مع تحقيق الوحدة الوطنيّة باعتبارها من الأهداف المصرّح بها في الوثائق المرجعيّة و«وثيقة التحوّل الأساسي» لوزارة التربية والتعليم الإيرانيّة بوجه خاص؟

الدراسات السابقة

ولتكوين صورة واضحة عن فكرة البحث، عالج الباحثان العديد من الدراسات المرتبطة بالكتب العربيّة المدرسيّة في إيران، حيث تناولا محورين، الأول: تحليل محتوى الكتب. الثاني: هوية الطلاب الإيرانيين في الكتب الدراسية، وفيما يلي عرض لأبرزها:

- توصّل «زارع والآخرون» (١٣٩٧هـ.ش) في بحثهم تحت عنوان «تجليات النوع الاجتماعي والعمر والطبقة الاجتماعيّة في كتب العربيّة المدرسيّة الأولى في إيران (تقييم اجتماعي)» إلى أنّ هناك توازناً نسبياً بين مدى النسب المئويّة للنوع الاجتماعي الذكوري والأنثوي التي توزعت على المواد المرئيّة والمكتوبة المتضمّنة في الكتب الثلاثة لهذه المرحلة الدراسيّة.

- استعرضت «جلائي وإيران دوست» (١٣٩٨هـ.ش) في دراستهما بعنوان «تحليل محتوى الكتب العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى في ضوء نظريّة الوصف الوظيفي للاستعمال اللغوي» كتبَ العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى في إيران حيث خلصت

الدراسة إلى أنّ الوظائف اللغويّة بالكتب المدروسة تركز على الوظيفتين البيانيّة والاستكشافيّة ولعدم وجود التوازن النسبي في توزيع الوظائف، وبالطبع لا يمكن توقّع تنمية الكفاءة التواصليّة لدى الطلّاب في المستوى المنشود.

– كشفت الدراسة المعنونة بـ «الهويّة الإيرانيّة فى كتب العربيّة المدرسيّة بين التشريع والتطبيق (كتب العربيّة للثانويّة الأولى نموذجاً)» لـ«زارع و زمانى» (١٣٩٩هـ.ش) عن عدم توزّع عناصر الهوية الإيرانيّة على نحو متجانس، وتجاهل الأعراف والطقوس للقوميّات الإيرانية بالقياس إلى غيرها وهذا ممّا لا ينسجم مع بعض الموادّ المندرجة بالدستور الإيرانى والوثائق المرجعية لوزارة التربية والتعليم.

– تدلّ دراسة «اجاقي والآخرين» (٢٠١٦م) تحت عنوان «تحليل كتب العربيّة في الثانويّة الأولى في ضوء نظريّة الذكاءات المتعددة والأهداف المعرفيّة» أنّ الذكاءات اللغويّة والمنطقيّة والبصريّة والجمعيّة، والأهداف المعرفيّة الدنيا (التذكر والفهم والتطبيق) هي الذكاءات والأهداف الأكثر تداولاً وحضوراً في هذه الكتب ولا يكاد يوجد فيها مصداق للذكاءات الجسمانيّة والموسيقائيّة والفرديّة والطبيعيّة، وأهداف التحليل والتقييم والإبداع. كما يخضع المنطق السائد في ترتيب الذكاءات وتوزيعها والأهداف في الكتاب للبرنامج المدرسيّ ودليل المعلّم.

– «نظري وخطيبي» (٢٠١٧م) في دراستهما بعنوان «مستوى مقروئيّة كتب اللغة العربيّة في المرحلة الثانويّة الأولى والإعداديّة القديمة في إيران، دراسة مقارنة على أساس معادلة فراى» يؤكدان على أنّ كتب اللغة العربيّة لهاتين المرحلتين بالنسبة للجمل تكون في مستوى جيّد، أما بالنسبة للمقاطع فليس هناك اتّفاق تامّ بينها وبين معادلة فراي.

– تكشف دراسة «زارع وكارگر» (٢٠١٩م) تحت عنوان «تحليل تمارين كتاب العربيّة للصفين العاشر والحادي عشر للمرحلة المتوسّطة الثانيّة بالمدراس الإيرانيّة في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفيّة» أنّ القسط الأكبر من تمارين الكتابين تكون على مستوى الفهم والتطبيق بالقياس إلى التحليل والتركيب والتقويم وفق تصنيف بلوم؛ مما تؤكّد الدراسة على أنّ توزيع مستويات التمارين المعرفيّة جرى على نحو غير متجانس.

أمّا موضوع الهويّة بنوعيها الفرديّ والاجتماعي فقد عالجها كثير من الباحثين في

مجال علم الاجتماع وعلم النفس وغيرهما من المجالات التي لا تهمّنا في هذا البحث. ولكن بالنسبة لدراسة الهويّة لدى الطلّاب الإيرانيين فمن أهمّ ما توصلنا إليه هو:

– دراسة لـ«خدايار وفتحي» (١٣٨٧هـ.ش) المعنونة بـ« هويت ملي در كتابهاي درسي آموزش و پرورش، مورد مطالعه: دوره متوسطه»[١] حيث تكشف أنّ مؤلفي الكتب المدرسيّة ومخطّطي نظام التربية والتعليم قد قدّموا أداءً ضعيفاً وغير مناسب في ما يتعلّق بمجال الحضارة الإيرانيّة، ورمز العَلَم، والتّنوع العرقي والقومي و الهويّة الجنسيّة.

– تناول «معروفي وپناهي توانا» (١٣٩٣هـ.ش) في دراستهما تحت عنوان «جايگاه مؤلفه هاي هويت ملي-مذهبي در محتواي كتابهاي ادبيات فارسي دوره متوسطه»[٢] مكانة الهويّة الوطنيّة والمذهبيّة في محتوى كتب الأدب الفارسي للمرحلة الثانويّة فتوصلت الدراسة إلى أنّه لم يتمّ توزيع عناصر الهويّة الوطنيّة-المذهبيّة بالكتب المدروسة على نحو متساوٍ؛ إذ التركيز الأكبر على عناصر التراث الثقافي والمذهبي في حين حظيت مكوّنات الثقافات الفرعيّة والوطنيّة والسياسيّة بأقل اهتمام.

– درس «رهبري والآخرون» (١٣٩٣هـ.ش) الهويّة الوطنيّة في وثيقة برنامج التحوّل الأساسي في مقال عنوانه «هويت ملى در سند تحول بنيادين آموزش وپروش ج.ا.ايران»[٣]، كما عالج مكانة الهويّة الوطنيّة في وثيقة التحول على أساس منهج تحليل المحتوى، فبيّنت النتائج أنّ الهويّة الوطنيّة في هذه الوثيقة مكوّنة من ثلاثة أبعاد: الهويّة الإسلاميّة، والهويّة الإيرانيّة، والهويّة الحديثة. ومن هذه الأبعاد الثلاثة للهويّة، يتمتّعُ البعد الإسلامي بالحظّ الأوفر من الاهتمام والوضوح.

– كما عالجت «بهابادي» (١٣٩٣هـ.ش) في مقالها «هويت كودكان ايران اسلامى در آموزش وپرورش دبستان»[٤] كيفيّة تجلّي الهويّة الوطنيّة في كتب الفارسيّة للمرحلة الابتدائيّة المطبوعة بالمدارس الإيرانيّة بعد أن تتطرّق إلى الهويّة الوطنيّة في وثيقة برنامج التحوّل.

– إضافة إلى الدوريّات وفيما يتعلّق بالدراسات الجامعية وصلنا إلى أطروحة "محمد صادقي" (١٣٩٧هـ.ش) المعنونة بـ«بررسى ونقد نشانه ها والگوهاي فرهنگي كتب عربي متوسطه اول»[٥] التي تعالج الرموزَ والأنماط الثقافيّة الموجودة في الكتب الثلاثة للكشف عن مدى استخدام الأنماط والرموز للغة الأمّ واللغة الهدف والأنماط الدوليّة. وتوصّل إلى أنّ مؤلّفي كتب اللغة العربيّة قد وجّهوا جُلّ اهتمامهم بنسبة ٨٧

بالمئة لثقافة اللغة الأمّ، بينما اختصّوا نسبة ٧ بالمئة لثقافة اللغة الهدف و٦ بالمئة للنماذج الدوليّة على شكل غير متوازن.

رغم الجهود المبذولة للفحص عن البحوث السابقة لم نعثر على دراسة تستعرض قضيّة الهويّة الدينيّة على نحو مستقلّ بكتب تعليم اللغة العربية بالمدارس والجامعات الإيرانية حاليّاً ممّا حملنا على القيام بهذا البحث بغية إتاحة المجال أمام الدارسين للقيام بالدراسات النقدية الجديدة بالنسبة للكتب المدرسيّة من زوايا مختلفة.

مراجعة الأدب النظري

تعتبر الهوية من بين المفاهيم والأفكار التي تناولها الفلاسفة والعلماء، «فهو مفهوم تِرحالي، إذ نجدها في عدة مشارب معرفية متعددة، سواء في المنطق، أو الميتافيزيقا، أو الأنثربولوجيا، أو علم النفس، أو علم الاجتماع، وفلسفياً يرجع استعمال مصطلح الهويّة إلى ما قبل سقراط، خصوصا مع هرقليطس (Heraclitus)، وبارمنيدس (Parmenides)، ليتطور المفهوم وينتقل من الدلالة على الوجود، إلى الدلالة على الذات، إلى الدلالة على مصطلح الهويّة في حد ذاته، كمصطلح قائم بذاته، خاصة مع الفلاسفة الغربيين المعاصرين» (فضيلة، ٢٠١٧: ٢)، ومما يلي نعالج هذا المصطلح لغةً واصطلاحاً.

الهويّة

الهويّة مشتقّة من الفعل: هوى، هوة، وهُوَيَّةً تصغير هُوّة، وقيل: الهَوِيَّةُ بئر بعيدة المهواة (ابن منظور، مادة هَوا). والهوية مصدر صناعي من كلمة هو، للدلالة على أن الشيء هو هو، وليس غيره، أو بأنه هو هو لم يصر شيئا آخر، وهي الذات الثابتة من خلال تغير أحوالها مثل: هوية الأنا (يعقوبي، ٢٠٠٨م: ١٧٤) كما تدلُّ لغةً على الذات، والوجود، والطبيعة، والغاية والكمال المطلق (ميرمحمدي، ١٣٨٣: ١٦-٧) وأمّا اصطلاحاً فتعرفُ الهويّة بأنّها هو إحساس الفرد بنفسه وفرديّته وحفاظه على تكامله وقيمته وسلوكياته وأفكاره في مختلف المواقف (عمر، ٢٠٠٨م: ١/ ٢٣٧٢). وفي مدلولها العام تتضمّن الهويّة الفرديّة والجماعيّة (معروفی و پناهی توانا، ١٣٩٣: ٨٥). إنّ الهويّة الفرديّة هي مجموعة من سمات لكلّ فرد تميّزه عن الآخرين والجماعيّة منها هي نوع آخر من الهويّة تتمايز عن الفرديّة وتشمل أنواعاً مختلفة من الهويّة كالعائليّة والعرقيّة والتنظيميّة

والوطنيّة والدينيّة فكلّها من هويّات جماعيّة تمثّل عضويّة الفرد ضمن المجموعة (دوران نقلاً عن صادق زاده ومنادي، ١٣٨٧: ١٢٨).

هذا وصنّف علماء الاجتماع الهويّة في أبعادها المختلفة مثل الوطنيّة والقوميّة والإسلاميّة، وقس على هذا. كلّ من هذه الهويّات لها قيم وقواعد خاصّة يتنافس بعضها البعض. فتتغيّر شبكات الهويّة على مرور الزمن، وهي لاتزال تتراوح بين مرحلة وأخرى من خلال التحوّل، وإعادة البناء والتفكير، فهكذا تكون دوماً في «الصيرورة والتطوّر» (معيني علمداري، ١٣٨٣: ٣١).

الهويّة الدينيّة

تعتبر الهويّة الدينية جانباً من أهمّ جوانب الهويّة التي تلعب دوراً حاسماً في تكوين الهويّة لدى كل شخصٍ، حيث يؤدّي تعزيز هذا البعد للهويّة إلى توحيد الأبعاد الأخرى، كما قد تسفر التحدّيات في هذا المجال عن أزمة في باقي الأبعاد، خاصّةً في المجتمعات التي يكون الدين فيها الركن الأساسي .

ليس هناك مصدر ثقافي آخر يقدر تاريخيّاً على التنافس مع الدين في تكوين الهويّة والاستجابة عن حاجة الإنسان إليها؛ لذلك، فإنّ الدين على وجه العموم هو محور الهوية الفرديّة والجماعية (Seul,1999: 558).

يمكن دراسة الهويّة الدينية على المستويين: المستوى الفردي الذي يقصد به التدين الشخصي وثانياً على المستوى الجماعي وهو ما يعادل الاجتماع الديني أو الأمّة (دوران، ١٣٨٣: ٨٤). فالهوية الدينية تعني التمتّع بالتزام دينيٍ يؤثر على رؤى الفرد وأمياله وأفعاله (شجاعي زند، ١٣٨٤: ٣٦). البعد الديني أو المذهبي للهوية جانبٌ هامٌّ لها يمثّل علاقة الإنسان بالدين وانتمائه إليه. من الواضح أنّ ما ينجم عن تكوين الهوية الدينيّة هو شعور بالالتزام والمسؤولية تجاه قيم ومعتقدات ذلك المذهب إلى حدٍّ راح بعض العلماء يعتبرون الالتزام حجر الزاوية للهوية الدينية (/htttp//:hawzah.net).

الهوية الدينيّة والوحدة الوطنيّة في الوثائق المرجعية

يقدّم المذهب مبدئيّاً المصادر المعرفية والإيديولوجية والاجتماعية للهويّة. (Furrow,2004:

17)، حيث يكون للدين والمذهب وظائف اجتماعيّة مختلفة منها التَنْشئة الاجتماعية لأفراد المجتمع، وتخفيف الصراع، وتوطيد القيم المشتركة، وتوحيد المجتمع، والحفاظ على الاستقرار الاجتماعي، وتعزيز المراقبة الاجتماعية (أشرفي، ١٣٧٧: ٩).

ممّا يلفت النظر من خلال التدقيق في التعاريف المقدّمة للهويّة الدينيّة وتبيين وظائف المذهب هو الدور المحوري الذي يؤدّي كلٌّ منهما في تعزيز الوحدة والتضامن الاجتماعي. وفي سياق متواصل فإنّ المجتمعات ذات الأقليات العرقية والدينية المختلفة ومنها الجمهورية الإسلامية الإيرانية إنّما هي في آمس الحاجة إلى الوحدة والتضامن أكثر بكثير من غيرها؛ إذ تتمتع هذه الأقليات بوصفها جزءاً من مواطني البلد بحقوق صرّح بها الدستور الإيراني (المادّة ١٣ و ٢٦). قد تمّ التأكيد على الوحدة والوئام الوطني بوصفهما من الأهداف الكلّية في الوثائق المرجعيّة منها الدستور الإيراني حيث تنصّ عليها المادات ٩، و١١، و١٤.

إضافة إلى ذلك، من الوثائق الأخرى التي تؤكد على الوحدة والتضامن الوطني هي وثيقة التحوّل الأساسي[٦]. والجدير بالذكر أنّ الدين الإسلامي والمذهب الجعفري الاثني عشري – الذي يعتنقه حوالي ٧٥ في المائة من السكان الإيرانيين – هو الدين الرسمي والمصرّح به في الدستور الإيراني (المادّة الثانية عشر) في حين تمّ الاعتراف بالأقليات الدينية والمذهبيّة الأخرى مثل المذهب السني، والديانة المسيحية، والزرادشتية واليهودية، إلى جانب الشيعة، في المادة ١٣ من الدستور. لذلك، اختار الباحثان مفهوم الهوية الدينيّة بدلاً من الهوية الإسلامية لكي تشمل جميع الفئات الدينية الرسمية في إيران اعتماداً على المادّة الآنفة الذكر.

وانطلاقاً من هذا تمّ اختيار عدّة عناصر للكشف عن ملامح الهويّة الدينيّة ودراستها في كتب العربيّة الثلاثة المدروسة وهي: «المدن و الأمكنة المقدسة»، و« الشعائر والمعتقدات الدينية[٧]»، و«الشخصيّات والأساطير الدينية»، و«الرموز[٨] الدينية»، و«النِحَل والمذاهب الدينية».

الطريقة

تتّخذ الدراسة منهجاً وصفياً في استخراج عناصر الهويّة الدينية من الكتب المدرسيّة الثلاثة للمرحلة الثانوية الأولى، ثمّ تستخدم أسلوب تحليل المحتوى في تقويم البيانات

الإحصائية من خلال الرؤية الناقدة. ووحدات التحليل هي كافّة المفردات والصور والرسوم بطيّات الكتب.

هذه الكتب الثلاثة التي تحمل عنوان «عربی زبان قرآن»[٩] تمّ طبعها من قبل وزارة التربية والتعليم الإيرانية وهي على التوالي: ١. كتاب العربية للصفّ السابع الذي ينطوي على ١٢ درساً (سازمان پژوهش وبرنامه ريزی آموزشی، عربی پايه هفتم دوره اول متوسطه، ١٣٩٧ ه.ش.)؛ ٢. كتاب العربية للصفّ الثامن وهو يشمل ١٠ دروس (سازمان پژوهش وبرنامه ريزی آموزشی، عربی پايه هشتم دوره اول متوسطه ، ١٣٩٧ ه.ش)؛ ٣. كتاب العربية للصفّ التاسع الذي يضمّ ١٠ دروس (سازمان پژوهش وبرنامه ريزی آموزشی، عربی پايه هفتم دوره اول متوسطه ، ١٣٩٧ ه.ش).

تحليل البيانات

– تمّ تحديد ٥ عناصر للهويّة الدينيّة توزّعت في ثلاثة جداول تدرس كلًّا من الكتب الثلاثة وذلك من خلال اختيار هذه العناصر وفقاً للمبادئ النظريّة لمفهوم الهويّة وما صرّح بها في الوثائق المرجعية عبر عرضها على ثلاثة أساتذة من ذوي الاختصاص في علم الاجتماع وتعليم اللغة العربيّة تأكيداً على صدقها.

– ثمّ أُستخرجت العناصر المشار إليها من الكتب موضع الدراسة ضمن جداول مخصّصة لكلّ من الكتب وبالتالي تمّ عرض البيانات على أربعة أساتذة أخصّائيين في تعليم اللغة العربية والإنجليزية ليُساهِموا في تعديله بما عندهم من ملاحظات، وذلك للكشف عن مدى التوافق بين تقديراتهم للتأكد من ثباتها. أوضحت نتائج المعامل المعروف بـ«مجموعة مقوّمين/Interrater reliability» بعد تطبيقها على الملاحظات الواردة أنّها حصلت على درجة مستوى التناسق (Correlation Coefficient) وما يعادل ٩٣/ . وهي قيمة يمكن التعويل عليها حيث تشير إلى وجود التلاؤم بين الآراء.

عرض النتائج

تمّ تصنيف خمس مكوّنات للهويّة الدينيّة وفقاً لما صّرح بها في الوثائق المرجعية فيما سبق وأشرنا إليها ضمن قسم الإطار النظري للبحث. ومن ثمّ خصّصنا ثلاثة جداول لكلّ من الكتب الثلاثة المدروسة برز فيها مدى تكرار هذه العناصر أو المكوّنات. أمّا الجدول الآتي فيوضّح كتاب العربية للصفّ السابع في الجدول ١، كما يلي:

الجدول ١: مكوّنات الهويّة الدينيّة في كتاب العربية للصفّ السابع

عناصر الهوية الدينية		رقم الدروس										النسبة المئوية
		١	٢	٣	٤	٥	٦	٨	٩	١٠	١١	
المدن و الأمكنة المقدسة	المفردات	-	-	-	٣	٢	–	–	–	–	–	٧
	الصور والرسوم	–	١	–	١	–	–	٢	–	–	–	
المعتقدات الدينية	المفردات	–	١	–	٣	١	٢	–	١	١	١	٢٦
	الصور والرسوم	٩	٣	١	١	١	–	٦	١	–	–	
الشخصيّات الدينية	المفردات	٩	١٣	٦	–	١	–	–	–	١	١	٢٨
	الصور والرسوم	٣	-	-	-	١	–	–	–	–	–	
الرموز الدينية	المفردات	٢	٣	١	-	-	–	٣	–	١	–	٣٩
	الصور والرسوم	٢٤	٤	٢	-	١	–	٦	١	–	–	
النّحَل والأقلّيات الدينيّة	المفردات	-	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
	الصور والرسوم	-	–	–	–	–	–	–	–	–	–	
المجموع												١٠٠

نلاحظ في الجدول أعلاه أنّ الرموز الدينية تحتلّ حيّزاً كبيراً من المكوّنات ما يمثّل ٣٩٪ منها بينما تأتي الشخصيّات الدينية في المرتبة الثانية بنسبة ٢٨٪ وتمثّل المعتقدات الدينية ٢٦٪ منها. أمّا المدن والأمكنة المقدّسة فتحتلّ ٧٪ من إجمالي النسب المئوية. هذا ولم نجد ما يدلّ على النحل والمذاهب الدينية في طيّات النصوص والصور. ويمكن الإشارة إلى الرموز الدينية التي كانت في محطّ الاهتمام إلى هيئة الحجاب الكامل الموصى به في الشريعة الإسلامية التي تكرّرت الصور المعبّرة عنها من خلال تصوير العباءة النسائية السوداء كرمز هامّ من الرموز الإسلامية في مواضع كثيرة من كتاب الصفّ السابع (سازمان پژوهش و برنامهريزى درسى، ١٣٩٧: ١١ و١٣ و١٤ و١٨ و٢٢ و٣٥ و٤١ و٥٢ و٦٤)؛ بالإضافة إلى الصور التي تعرض المجاهد وهو يصلّي في ساحة المعركة ضدّ العدوّ (المصدر نفسه: ١٧) باعتباره رمزاً للمقاومة والالتزام بأداء الفرائض الدينية:

وبالنسبة للشخصيّات الدينيّة فإنّما هي تقتصر على النبيّ الأكرم (ص) والإمام علي (ع) من خلال ذكر أحاديث عديدة منهما في طيّات النصوص بالإضافة إلى أنّه تمثّلت في أربع صور لقائد الثورة الإسلامية آية الله الخامنئي (مدّ ظلّه العالي) مثلما يعرض صلاة الجماعة ويقتدي به جمّ كثير من المصلّين (المصدر نفسه: المقدمة و١٤ و٤٣).

قضية الحجاب من المعتقدات والفروض الواجبة في الشريعة الإسلامية وهي ما أمر بها الله سبحانه وتعالى نساء المؤمنين ضمن عدد من آيات القرآن الكريم: [ا أَيُّهَا النَّبِيُّ قُل لِّأَزْوَاجِكَ وَبَنَاتِكَ وَنِسَاءِ الْمُؤْمِنِينَ يُدْنِينَ عَلَيْهِنَّ مِن جَلَابِيبِهِنَّ ذَلِكَ أَدْنَى أَن يُعْرَفْنَ فَلَا يُؤْذَيْنَ] (الأحزاب/ ٥٩) و[وَقُل لِّلْمُؤْمِنَاتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَلْيَضْرِبْنَ بِخُمُرِهِنَّ عَلَى جُيُوبِهِنَّ] (النور/ ٣١)؛ لقد تكرّرت العناصر المتمثّلة لهذا المعتقد الإسلامي في خمسة عشر موضعاً بالكتاب من خلال عرض صور النساء والبنات المتحجّبات في مشاهد مختلفة، كما تمّت الإشارة لأمثلة منها فيما سبق. وفي ذات السياق تكون الصلاة وتلاوة القرآن والحجّ والوحدة الإسلامية وزيارة القبور واحترام الوالدين وفريضة طلب العلم ومساعدة الآخرين واستضافة الضيوف وإخلاص العمل من المعتقدات والشعائر الإسلامية الأخرى التي أشيرت إليها ضمن السطور أو الصور والرسوم كما يلي: (سازمان پژوهش و برنامهريزى درسى، ١٣٩٧: ١١ و١٢ و١٤ و١٩ و٣٥ و٣٨ و٦١ و٦٣ و٧٧)

ومـن المـدن والأمكنـة الدينيـة المقدّسـة المتمثّلـة في طيّـات النصـوص وضمـن الصـور أشـيرت إلـى الكعبـة المشرّفـة بالإضافـة للعتبـة العلويّـة في مدينـة النجـف الأشرف والعتبـة الحسـينيّة بكربـلاء المقدّسـة والعتبـة الرضويّـة الشريفـة في مدينـة مشـهد الإيرانيـة (المصـدر نفسـه: ١٩ و٣٨ و٣٩ و٦٠ و٦١). هـذا وقـد وجـد الباحثـان في كتـاب العربيـة للصـفّ الثامـن أنّ مكوّنـات الهويّـة الدينيّـة تتجلّـى حسـب الجـدول ٢ كـما يـلي:

الجدول ٢: مكوّنات الهويّة الدينيّة في كتاب العربية للصفّ الثامن

عناصر الهويّة الدينية		رقم الدروس									النسبة المئوية
		٢	٣	٤	٥	٦	٨	٩	٩	٢١	
المدن و الأمكنة المقدسة	المفردات	-	-	-	-	٨	-	-	-	١٢	٢٠/٥
	الصور والرسوم	-	-	-	-	٣	١	-	-	٦	
المعتقدات الدينية	المفردات	١	٢	١	-	٢	-	-	-	-	١٩/٨
	الصور والرسوم	-	-	-	-	٦	١	٣	٢	١	
الشخصيّات الدينية	المفردات	٥	٦	٦	٥	٣	٦	١	١	١٤	٣٥/٨
	الصور والرسوم	-	-	٣	-	١	-	-	-	-	
الرموز الدينية	المفردات	١	٣	-	-	١	-	-	٢	٢	٢٣/٩
	الصور والرسوم	-	٣	-	١	٨	-	١	٥	-	
النِحَل والأقلّيات الدينية	المفردات	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	الصور والرسوم	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
المجموع											١٠٠

حيـث مـن الملاحَـظ أنّ الحيّـز الأكـبر مـن إجمـالي المكوّنـات تختـصّ بالشـخصيّات الدينيّـة بنسـبة ٪٨/ ٣٥ ثـمّ تحتـلّ الرمـوز الدينيّـة المرتبـة الثانيـة بـما يمثّـل ٪٩/ ٢٣ منهـا في حـين أن المـدن والأمكنـة المقدّسـة يشـغل ٪٥/ ٢٥ بينـما شـغلت المعتقـدات الدينيّـة ٪٨/ ١٩ مـن المجمـوع ولا يوجـد بـه موضـع للنِحَـل والمذاهـب الدينيّـة.

ناهيـك عـن صـورة سـماحة القائـد الخامنئـي تمثّلـت صـورة المجاهديـن الشـهيدين «مطهّـري» و«موسـوي» في الكتـاب مـن الشـخصيات الدينيّـة وذلـك بالإضافـة إلـى ذكـر

أسماء النبيّ الأكرم (ص) والإمام علي (ع) وباقي الأئمة المعصومين في ثنايا السطور بمواضع كثيرة (سازمان پژوهش و برنامهريزى درسى، ١٣٩٧: المقدمة و٥ و٢٥و ٢٨ و٣١ و٣٢ و٣٨ و٤٠ و٥٢ و٦٢ و٦٣ و٦٥ و٦٦ و٨٥ و٨٦ و٩٧ و١٢٠ و١٢١ و١٢٢). تشمل الرموز الدينيّة المتجلّية بالكتاب عدّة ملامح ظهرت في صورة الخارطة الجغرافية للبلدان الإسلامية وهي متميّزة باللون الأخضر على خارطة الكرة الأرضية بوصفها رمزاً للوحدة والتضامن الإسلامي في العالم كما نجد صورة قبور الشهداء الذين ضحّوا بأنفسهم في سبيل الدفاع عن الوطن مما يمكن اعتبارها رمزاً للجهاد الديني والتضحية لإحياء القيم الإنسانية والمقاومة المقدّسة ووصورة القرآن الكريم[١١] والمحراب كرمز للشعائر الإسلامية بالإضافة إلى صور عديدة تعرض الحجاب الموصى به في الشريعة الإسلامية واجتماع المسلمين بوليمة الإفطار على مأدبة الطعام عند حلول شهر رمضان كرمز للوحدة والتلاؤم، إلى جانب مفردات ذات طابع رمزي ذكرت في طيّات السطور نحو المصحف الشريف والمسجد والصلاة ومنها ما يأتي (المصدر نفسه: ٤و ١٥ و١٦ و١٨ و٢٣ و٤٥ و٤٨ و٥٩ و٦٦ و٦٧ و٦٨ و٨٠ و٩٤ و١٠٢ و١٠٥ و١١٠ و١١٨):

يا رِجالُ، ماذا تَـأكُـلـونَ؟
نَـأكُـلُ طَعامَ الـإفـطارِ.

تمثّلت صور مسجد النبيّ (ص) ومراقد الإمام الحسين (ع) والعتبة العبّاسية (ع) والإمام علي (ع) والإمام الكاظم (ع) والإمام الجواد (ع) والإمام الرضا (ع) والحسن العسكري (ع) ضمن المدن والأمكنة المقدّسة التي وقعت فيها أي المدينة المنوّرة والنجف الأشرف وكربلاء وقبور الأئمة (ع) في البقيع والكاظميّة وسامراء ومشهد المقدّسة بالإضافة إلى إشارة خاطفة إلى بيت الله الحرام حيث تلاحظ بين يديك منها (٤٥ و٦٣ و٦٤ و٦٥ و٨٦ و١٢٠ و١٢١ و١٢٢):

مَرقَدُ الإمامِ الحُسَينِ عليه السلام

وتلخّص الشعائر والمعتقدات الدينيّة المشار إليها بالصّور والرسوم في قضيّة الحجّ والحجاب والشهادة وزيارة قبور الشهداء وصورة المجاهدين في ساحات المعركة وأخيراً صورة تعبّر عن اعتقاد الشيعة بانتظار ظهور الإمام الثاني عشر (عج) الغائب عن الأنظار. علاوة على ذلك، تندرج في طيّات نصّوص الكتاب قضايا نحو الإحسان للوالدين والتشجيع على التحلي بالأخلاق الحسنة والاستشهاد وزيارة العتبات المقدّسة من المعتقدات الموصى بها في الشريعة الإسلامية عموماً والمذهب الجعفري الشيعي على وجه الخصوص حيث يمكن الإشارة منها إلى (٧ و٢٢ و٣٦ و٤٥ و٤٨ و٥٩ و٦٤ و٦٥ و٦٦ و٦٧ و٦٨ و٧٠ و٨٠ و٩٤ و١٠٢ و١٠٥ و١٢٢):

هٰذِهِ الْمَرأَةُ تَغسِلُ قُبورَ الشُّهَداءِ.

هذا ولقد تمّ تصنيف مكوّنات الهويّة الدينيّة بكتاب الصفّ التاسع ومدى ترددّاتها في الجدول ٣ كما يلي:

الجدول ٣: مكوّنات الهويّة الدينيّة في كتاب العربية كتاب العربية للصفّ التاسع

عناصر الهويّة الدينية		رقم الدروس									النسبة المئوية
		٢	٣	٤	٥	٦	٨	٩	٥	٢١	
المدن و الأمكنة المقدسة	المفردات	١	–	–	–	–	–	٤	–	–	١٠ /٪٧
	الصور والرسوم	–	–	–	–	–	–	٢	–	–	
المعتقدات الدينية	المفردات	١	–	–	–	–	–	–	١	–	١٥ /٪٥
	الصور والرسوم	٢	–	–	–	١	١	١	٢	–	
الشخصيّات الدينية	المفردات	١٠	٥	٧	٣	٢	٢	٢	٢	١	٥٦ /٪٩
	الصور والرسوم	١	–	–	–	–	–	–	–	–	
الرموز الدينية	المفردات	–	–	–	–	١	–	–	–	–	١٦ /٪٩
	الصور والرسوم	٤	١	١	–	٢	–	–	١	–	
النّحَل والأقلّيات الدينيّة	المفردات	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
	الصور والرسوم	–	–	–	–	–	–	–	–	–	
المجموع											٪١٠٠

حيث تحتلّ الشخصيّات الدينيّة نسبة ٪٩/ ٥٦ ثمّ تمثّل الرموز الدينيّة ٪٩/ ١٦ منها وتأتي المعتقدات الدينيّة في المرتبة الثالثة بنسبة ٪٥/ ١٥ في حين لا تشغل المدن والأمكنة المقدّسة إلّا حيّزاً قليلاً يعادل ٪٧/ ١٠ من إجمالي المكوّنات بينما لم نجد موضعاً للنحل والمذاهب الدينيّة بالكتاب على غرار الكتابين السابقين. وتنحصر أسماء الشخصيّات الدينيّة المتمثّلة في الكتاب في الرّسول الأعظم (ص) والإمام علي (ع) كما أنّ الصور مقتصرة على ما يعرض العالم الفيلسوف الفلكي والكيمياوي المسلِم "جابر بن حيّان" الذي كان من أصحاب الإمام جعفر الصادق (ع) كما من الملاحظ (المقدّمة و٤ و٥ و٩ و٣٦ و٣٧ و٤٧ و٥٥ و٥٩ و٦٩ و٨٠ و٨٩ و٩٠ و١٠٠ و١٠٦):

تركز الرموز الدينيّة وفي سياق متواصل مع كتاب العربية للصفّين السابع والثامن على مفردات وصور تعبّر عن العباءة النسائية والمصحف العزيز (ز، ح و١٠ و٢٧ و٣٨ و٤٨ و٦٤ و٩٨)، كما هي الحال بالنسبة للمعتقدات الدينيّة حيث تقع قضية الحجاب في محطّ اهتمام المؤلفين بالإضافة إلى المعتقدات الإسلامية الأخرى مثل الحجّ والجهاد (ز و١٠ و٤٨ و٦٤ و٧٧ و٨٣ و٩٠).

أمّا الجدول ٤ فهو يبيّن مدى تكرار المكوّنات الدينيّة والنسب المئوية المترتّبة عليها بالكتب الثلاثة وفقاً لما يلي:

الجدول ٤: مكوّنات الهويّة الدينيّة في كتب العربية لمرحلة الثانوية الأولى

عناصر الهويّة الدينية	كتب العربيّة للمرحلة الثانويّة الأولى						مجموع التكرارات	معدّل النسب المئوية
	الصفّ السابع		الصفّ الثامن		الصفّ التاسع			
	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية	التكرارات	النسب المئوية		
المدن والأمكنة المقدّسة	٩	٧٪	٣١	٢٠/٥٪	٧	١٠/٧٪	٤٧	١٢/٧٣٪
المعتقدات الدينيّة	٣٢	٢٦٪	٣٠	١٩/٨٪	١٠	١٥/٥٪	٧٢	٢٠/٤٣٪
الشخصيّات الدينيّة	٣٥	٢٨٪	٥٤	٣٥/٨٪	٣٨	٥٦/٩٪	١٢٧	٤٠/٢٤٪
الرموز الدينيّة	٤٨	٣٩٪	٣٦	٢٣/٩٪	١١	١٦/٩٪	٩٥	٢٦/٦٪
النّحَل والأقلّيات الدينيّة	–	–	–	–	–	–	–	–
المجموع	١٢٤	١٠٠٪	١٥١	١٠٠٪	٦٦	١٠٠٪	٣٤١	١٠٠٪

يتبيّن من خلال إطلالة عامّة على إجمالي المكوّنات الدينيّة بالكتب الثلاثة أنّ الشخصيات الدينيّة تحتلّ المركز الأوّل بما يمثّل ٪٢٤/ ٤٠ ثمّ الرموز الدينيّة ومقدارها ٪٦/ ٢٦ في المرتبة الثانية في حين تشغل المعتقدات الدينية ٪٤٣/ ٢٠ والمدن والأمكنة المقدّسة ٪٧٣/ ١٢ من المجموع. هذا ولا يوجد موضع بأيّ من الكتب يتعلّق بالنِّحَل والمذاهب الدينيّة.

Chi-Square	درجة الحرّية df	**مستوى الدلالة**
١٣٣/٨٤٨	٤	٠٠٠٥/.

تكشف نتائج اختبار Chi-Square المتمثّل بالجدول أعلاه أنّ هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين تكرارات العناصر إذ يكون مستوى الدلالة ٠٠٠٥/. وهو أقلّ من ٠٥/. مما يدلّ على أن العناصر لم تتوزّع على نحو متوازن.

الاستنتاج والمناقشة

استعرضت هذه الدراسة الإجابة عن ثلاثة أسئلة: أمّا السؤال الأوّل فهو: ١- كيف تجلت العناصر الممثّلة للهويّة الدينيّة في كتب العربيّة الثلاثة للمرحلة الثانويّة الأولى؟ وما مدى التناسق والتوازن بين هذه العناصر؟

أظهرت البيانات الإحصائية أنّ هذه العناصر تتوزّع حسب التكرارات على الشخصيّات الدينية بالمرتبة الأولى ثمّ الرموز الدينية في المرتبة الثانية والمعتقدات الدّينية في المرتبة الثالثة والمدن والأمكنة المقدّسة بالمركز الرابع، وأخيراً تقع النحل والمذاهب الدينية بالمركز الخامس. فتدلّ نتائج اختبار Chi-Square ضمن الجدول المشار إليه في قسم عرض البيانات أنه لم يتمّ توزّيع العناصر على نحو متوازن حيث من الملاحظ التركيز الكبير على الشخصيات الدينية بالإضافة إلى أخذ باقي العناصر في عين الاعتبار. وكلّ العناصر المرصودة بالكتب تُمثّل الهويّة الإسلامية عموماً والهويّة الشيعية على وجه الأخص، وبملاحظة أن هذه الكتب تحمل عنوان «العربيّة لغة القرآن».

والسؤال الثاني: ٢- إلى أيّ مدى تمكّنت هذه العناصر من تمثيل مكانة المذاهب والأقليّات المذهبية المعترف بها في دستور الجمهوريّة الإسلامية الإيرانية (المذهب

السنّي، والزرادشتيّة، والمسيحية و اليهوديّة)؟

لا يوجد في أيّ من الكتب الثلاثة موضع يُمثّل هذه الأقلّيات التي تمّ الاعتراف بها في الدستور الإيراني إلّا وأن نستثني تلك العناصر العامّة المعبّرة عن الديانة الإسلاميّة التي تشمل كافّة الفروق والأقليّات على حدّ سواء ومنها «الصلاة» و«الحجّ» و«الحجاب». فكلّ من هذه العناصر رغم أنّه تشترك فيه المذاهب والأقليّات الإسلاميّة كلّها ولكن لا يمكن اعتبارها ممثّلةً لأقليّة بعينها، لأنّها لا تختصُّ بواحدة منها دون غيرها من الأقليّات بل تشمل العالم الإسلامي بأسره.

والسؤال الثالث: ٣- إلى أي مدى تنسجم تكرار عناصر الهويّة الدينيّة بالكتب الثلاثة مع تحقيق الوحدة الوطنيّة باعتبارها من الأهداف المصرّح بها في الوثائق المرجعيّة و«وثيقة برنامج التغيير الأساسي» لوزارة التربية والتعليم الإيرانيّة على بوجه خاص؟

فيما يتعلّق بهوية الشعب الإيراني وفقاً للدستور الإيراني يمكن الإشارة إلى مكوّنات مثل الدّيانة الإسلامية والمذهب الشيعي والقواعد والمبادئ الإسلامية _أي القرآن والسنّة_ وتعزيز الأخوّة الإسلامية والتضامن الوطني بين المواطنين والاهتمام بالأمّة الإسلامية حيث تنصّ عليها المواد ١، و٢، و٣ ، و٤، و٥، و١١، و١٢، و٩٤، و١٠٩ و ١١٠ من الدستور. وفي السياق المتواصل مع المكوّنات المذكورة لقد تمّ تمثّل الديانة الإسلامية في طيّات السطور والصور بالكتب الثلاثة تركيزاً على المذهب الشيعي بكلّ وضوح ممّا سبق، وأشرنا ضمن الجداول إلى العناصر المعبّرة عنها حيث يمكن اعتبار هذا الاتجاه التعليمي في امتداد بعض المواد الآنفة الذكر؛ إلّا أنّه لا تنسجم مع الموادّ الأخرى التي تسعى إلى تحقيق التضامن الوطني والأخوّة الإسلامية بين أبناء الشعب الإيراني بما فيهم من الأقلّيات الدينية المختلفة؛ إذ لا يمكن تهيئة الأرضية الملائمة لهذا الغرض من خلال إهمال هذه الأقلّيات دون أيّة إشارة إليها. بالإضافة إلى ذلك، تكون صيانة الوحدة الوطنيّة والتضامن الاجتماعي من الأصول والمبادئ المؤكد عليها في «وثيقة برنامج التحوّل الأساسي» (سند تحول بنيادين آموزش و پرورش، ١٣٩٠: ١٠) كخريطة طريق لنظام التربية والتعليم الإيراني فيمكن القول بأن عدم العناية بهذه الأقلّيات باعتبارهم جزءً من المواطنين الإيرانيين الذين يتمتّعون بالحقوق الإنسانية والسياسية والاجتماعية والثقافية المتساوية للآخرين ضمن الموازين الإسلامية (راجع المادة ٢٠ من الدستور الإيراني) لا تنسجم مع ما صُرّح به في الوثائق المرجعية لوزارة التربية والتعليم الإيراني أيضاً.

هـذا وبـما أنّ الهويّـة الدّينيـة جـزءٌ مـن الهويّـة الوطنيـة فيبـدو أنّ الكتـب المذكـورة لم تكـن ناجحـة إلـى حـدٍّ كبيرٍ في خلـق الهويـة الوطنيّـة المرتكـزة علـى التضامـن والوئـام الاجتماعـي وعرضهـا علـى الطلبـة. ومـن ناحيـة أخـرى وبالنظـر إلـى أنّ الوحـدة والتماسـك الاجتماعـي يحظيـان بأهمّيـة خطـيرة في الوثـاق المرجعيـة المذكـورة أعـلاه ونظـراً للوظيفـة التـي يقـدر بهـا الدّيـن علـى توحيـد أبنـاء المجتمـع وتضامنهـم فيجـب معالجـة الهويّـة الدينيـة بالكتـب المدرسـية ومـن جـرّاء ذلـك يبـدو أنّـه ينبغـي وضـع الأقلّيـات بموضـع مـن الاهتـمام الـذي تتطلّبـه الوحـدة الوطنيـة المطمـوح إليهـا في الآفـاق المسـتقبلية للبـلاد حيـث يمكـن القـول بـأنّ «اسـتقرار وأمـن البـلاد سـيتحقّقان علـى نحـو أفضـل مـن خـلال حمايـة حقـوق الأقلّيـات» (ابراهيميـان، ١٣٩١: ٢٢٤).

في ضـوء مـا أسـفرت عنـه هـذه الدراسـة مـن نتائـج، فإنّهـا يمكـن اقـتراح الملاحظـات التاليـة وهـي موجّهـة إلـى كلّ الجهـات المعنيـة بالتربيـة والتعليـم بالمـدارس الإيرانيـة وأعضـاء لجنـة كتـب العربيـة المدرسـية بوجـه خـاص وهـي:

التوصيات

١- الاهتـمام بالقواسـم المشـتركة بـين المسـلمين والأقليـات الدينيـة في إيـران لتعزيـز الوحـدة الوطنيـة والوئـام بين أبنـاء الشـعب، خاصّـة المشـتركات المذكـورة في القـرآن الكريـم منهـا: الإيـمان بالتّوحيـد، والمعـاد، والنّبـوة العامـة، وفكـرة المنتظـر والإيـمان بالمنقـذ المخلّـص و... .

٢- الاهتـمام ببعـض الثقافـات والأعـراف والطقـوس العريقـة والنبيلـة - وغـير المعارضـة للثقافـة والتقاليـد والأعـراف السـائدة المـصرّح بهـا في الدسـتور الإيـراني- لـدى الأقليّـات المذهبيّـة- كـما نـصّ الدسـتور (انظـر: المـوادّ ١٢ و١٣و١٤) في الكتـب المدرسـيّة، وذلـك ضمـن الصـور والعناويـن ومحتـوى الـدروس بغيـة تعـرّف الأغلبيـة علـى هـذه الثقافـات الفرعيـة وتنميـة الوحـدة والهويّـة الوطنيـة وذلـك خـلال الاستشـارة وتبـادل الآراء ووجهـات النظـر مـع الأخصّائيـن في علـم الاجتـماع والأنثربولوجيـا إلـى جانـب الشـخصيات البـارزة مـن الأقليـات المذهبيـة والمعروفـين مـن رموزهـا، تحكيـماً للوحـدة الوطنيـة لأجـل اسـتقرار النظـام و نمـوّه في ظـل هـذه الوحـدة.

٤- نظـراً لارتفـاع مسـتوى الوعـي العـام لـدى أبنـاء الشـعب والوقـوف علـى

الاحتياجات، والموارد، والتسهيلات اللازمة للنّمو والازدهار المادي والروحي من جهةٍ، وتوجّه المجتمع نحو الاندماج نتيجة التواصل الواسع واللامحدود لدى أفراد المجتمع من جهة أخرى - لاسيما في عصرنا الحالي الذي أصبح فيه العالم بحق قرية صغيرة - يبدو أنّ التعليم العامّ يجدر أن يكون في خدمة المصلحة العامة وتجنب القضايا الخلافيّة قدر الإمكان كما لا ينبغي أن تكون الكتب المدرسية بمعزل عن الأجواء الثقافية والدينية السائدة في البلاد.

الهوامش

١- الهويّة الوطنيّة في الكتب المدرسيّة التابعة لوزارة التربيّة والتعليم (المرحلة الثانويّة نموذجاً).

٢- مكانة عناصر الهويّة الوطنيّة - المذهبيّة في محتوى كتب الأدب الفارسي للمرحلة الثانويّة.

٣- الهويّة الوطنيّة في وثيقة برنامج التغيير الأساسي لوزارة التربيّة والتعليم الإيرانية.

٤- الهويّة لدى الأطفال الدارسين بالمرحلة الإبتدائيّة في إيران الإسلاميّة.

٥- دراسة ونقد الرموز الثقافية وأنماطها في كتب العربية للمرحلة الثانويّة الأولى.

٦- تستهدف وثيقة التحوّل الأساسي الوطنية التي أصدرتها وزارة التربيّة والتعليم الإيرانية تبيينَ رؤى وأهداف التربيّة والتعليم في آفاق عام ١٤٠٤هـ.ش من خلال تزويد الطلّاب ضمن ١٢ سنة دراسية بدرجات «من الحياة الطيّبة في أبعادها الفردية والأسرية والاجتماعية والعالمية بطريقة منهجية شاملة عادلة في نظامٍ فعّالٍ ومؤثّر» (سند تحول بنيادين: ١٣٩٠: ٨). وانطلاقاً لهذا الهدف في الوثيقة، تمّ اقتراح تحقيق التغيير في ٦ أنظمة فرعية وهي: ١- البرنامج الدراسي الوطني، و٢- إعداد المعلّمين وتوفير المصادر البشرية، و٣- القيادة والإدارة، و٤- توفير الموارد المالية وتخصيصها، و٥- توفير البيئة، والمعدّات والتقنيّة، و٦- الدراسة والتقويم (المصدر نفسه: ٨).

٨- الرمز عبارةٌ عن مصطلح أو اسم أو صورة قد تمثّل شيئاً مألوفاً في الحياة اليوميّة، ومع ذلك، بالإضافة إلى معناه الواضح والمألوف، فله أيضًا معانٍ تلويحيةٍ خاصةٍ. بناءً على ذلك إذا كانت الكلمة أو الصورة دلّت على شيء أكثر من معناها القريب أو

المباشر وتجاوزت عنه، فحينئذٍ تُعتبرُ رمزاً. (يونگ، ١٣٥٩: ٢٣ و٢٤). على سبيل المثال ممّا أدرجناه ضمن الرموز الدينيّة هو العباءة النسائية التي يمكن أن نعتبرها رمزاً للحجاب الكامل والعفاف في الشريعة الإسلامية ومصطلح الشهيد الذي يرمز إلى المعاني السامية نحو التضحية والشجاعة والمقاومة والدفاع عن القيم الإنسانية والسيادة الوطنية.

٩- «العربية لغة القرآن».

١٠- إنّ الدروس التي لم تُدرج أرقامها ضمن الجداول لم يجد الباحثان فيها ما يدلّ على الهويّة الدينيّة من العناصر المشار إليها أعلاه.

١١- فيما يتعلق بالقرآن الكريم، فالجدير بالذكر بأنّه رغم ما أدرجناه لفظاً وصورة ضمن الجداول الإحصائية، مما يلفت النظر في أول نظرة على الكتاب هو لفظ القرآن في عنوان الكتب الثلاثة المعنونة بـ «العربية لغة القرآن» حيث يحمل دلالة إيدئولوجيةً أثرت على محتوى الكتب تأثيراً أحاديّاً بارزاً لصالح الديانة الإسلاميّة على حساب الديانات الأخرى يجب أن نضعها موضع الاهتمام؛ إذ العنوان هو عتبة ومدخل إلى عالم النص الذي بإمكانه أن يلعب دوراً هامّاً في تحفيز القارئ على النص، كما يقول «بارت» «أنّ العناوين عبارة عن أنظمة دلالية سيميولوجية، تحمل في طيّاتها قِيَماً أخلاقية واجتماعية وإيديولوجية» (حمداوي، ١٩٩٧: ٩٩).

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

آريا منش، بشير. (١٣٩٠ه.ش). «حقوق اقليت ها از منظر قانون اساسی و موازين بين المللی». **فصلنامه تعالی حقوق**. تهران. سال چهارم. شماره ١٣. ص ٧٧-٩٤.

ابراهيميان، حجت الله (١٣٩١ه.ش). «حقوق خاص اقليت های دينی در نظام سياسی ايران «با تأكيد بر قانون اساسی». **فصلنامه مطالعات انقلاب اسلامی**. سال ٩. شماره ٢٩. ص ٢٤٣-٢٦٦.

ابن منظور (١٩٩٣م). **لسان العرب**. بيروت: دار احياء التراث العربي.

اخوان، منيره (١٣٩٥ه.ش). «حقوق اقليت ها در حقوق بين الملل و جمهوری اسلامی ايران». **فصلنامه مطالعاتی صيانت از حقوق زنان**. تهران. سال دوم. شماره ٤. ص ٤٨ – ٧٠).

اشـرفی، ا (۱۳۷۷ه.ش). **بـی هویتـی اجتماعـی و گرایـش بـه غـرب. بررسـی عوامـل اجتماعـی فرهنگـی مؤثـر بـر گرایـش نوجوانـان بـه الگوهـای فرهنـگ غربـی (رپ و هـوی متـال) در تهـران**. پایـان نامـه کارشناسـی ارشـد. دانشـکده علـوم انسـانی. دانشـگاه تربیـت مـدرس.

الدريـج، محمـد (٢٠٠٤). «تطويـر المناهـج التربويـة ومسـتجدات المشـهد المعـاصر». **مجلـة رسـالة التربيـة. سـلطنة عـمان**. (٥). ص ٧٠ – ٨١.

برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. وزارت آموزش وپروش. مصوبه ۲۸/ ۰٦/ ۱۳۹۱.

حاجیانـی، ابراهیـم، (۱۳۷۹ه.ش). «تحلیـل جامعـه شـناختی هویـت ملـی در ایـران و طـرح چنـد فرضیـه». **فصلنامـه مطالعـات ملـی**. تهـران. شـماره ۵. ص ۱۹۳_۲۲۸.

حاجیانـی، ابراهیـم (۱۳۸۸ه.ش). **جامعـه شناسـی هویـت ایرانـی**. تهـران: مجمـع تشـخیص مصلحت نظـام. پژوهشـکده تحقیقات اسـتراتژیک

حمـداوي. جميـل (١٩٩٧م.) «السـيميوطيقا و العنونـة». **مجلـة عـالم الفكـر**. المجلـد ٢٥. العـدد ٣. ص ٧٩ – ١١٢.

دوران، بهـزاد. (۱۳۸۷ه.ش). **هویـت اجتماعـی: رویکردهـا و نظریـه هـا**. تهـران: انتشـارات جهـاد دانشـگاهی.

رجایی، فرهنگ. (١٣٨٦ه.ش). **مشکل هویت ایرانیان امروز**. تهران: نی.

رهبـری، مهـدی ومیثـم بلباسـی وسـید محمدجـواد قربـی (١٣٩٤ه.ش). «هویـت ملـی در سـند تحـول بنیادیـن آمـوزش وپـرورش ج.ا.ا». **فصلنامـه مطالعـات ملـی**. سـری ٦١. سـال شـانزدهم. شـماره ١. ص ٤٥ – ٦٦.

سـازمان پژوهـش وبرنامـه ریـزی آموزشـی. (۱۳۹۷ ه.ش). **عربـی پایـه هفتـم دوره اول متوسـطه۱۱٤/۱**. دفتـر تألیـف کتـاب هـای درسـی عمومـی و متوسـطه نظـری. وزارت آمـوزش و پـرورش جمهـوری اسـلامی ایـران.

ـــــــــــــــــــــــــــــــــ . (۱۳۹۷ ه.ش). **عربـی پایـه هشـتم دوره اول متوسـطه ۱۲۵**. دفتـر تألیـف کتابهـای درسـی عمومـی ومتوسـطه نظـری. وزارت آمـوزش و پـرورش جمهـوری اسـلامی ایـران.

ـــــــــــــــــــــــــــــــــ . (۱۳۹۷ ه.ش). **عربـی پایـه نهـم دوره اول متوسـطه ۱٤۱**. دفتـر تألیـف کتابهـای درسـی عمومـی ومتوسـطه نظـری. وزارت آمـوزش و پـرورش جمهـوری اسـلامی ایـران.

شـجاعی زنـد. علیرضـا (١٣٨٤). «مدلـی بـرای سـنجش دینـداری در ایـران». **مجلـه جامعـه شناسـی ایـران**. دوره ٦. شـماره ١. ص ٣٤– ٦٦.

صادق زاده، رقیه ومرتضی منادی. (۱۳۸۷ه.ش). «جایگاه نمادهای هویت ملی در کتاب های درسی ادبیات فارسی و تاریخ دوره متوسطه: رشته علوم انسانی». **فصلنامه نوآوری های آموزشی**. تهران. شماره ۲۷. سال هفتم. ص ۱۲۵-۱۳۶.

عمر، أحمد مختار. (٢٠٠٨م). **معجم اللغة العربية المعاصرة**. المجلد الأوّل. القاهرة: منشورات عالم الكتب.

فضيلة، قرفي (٢٠١٧م). **الهوية عند تشارلز تايلور**. رسالة الماجستير في الفلسفة. بإشراف أ.د. مراجي رابح. الجزاير. جامعة ٠٨ماي ١٩٤٥قالمة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. كليّة الفلسفة.

معروفی، یحیی و صادق پناهی. (۱۳۹۳ه.ش). «جایگاه مؤلفه های هویت ملی- مذهبی در محتوای کتاب های ادبیات فارسی دورهٔ متوسطه». **فصلنامه تعلیم وتربیت**. تهران. دوره ۳۰. شماره ٤. ص ۸۳ ١٠٤.

معینی علمداری، جهانگیر (۱۳۸۳ه.ش). «هویت. تاریخ و روایت در ایران». **مجموعه مقالات ایران: هویت. ملیت. قومیت**. به کوشش حمید احمدی. تهران: موسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی. ص ۲۵-۵۲.

منصور، جهانگیر (۱۳۸۵ه.ش)؛ **قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران**. تهران: دوران.

میرمحمدی، داود (۱۳۸۳ه.ش). **گفتارهایی درباره هویت ملی در ایران**. تهران: انتشارات تمدن ایرانی.

وهبه، نخله (٢٠٠٥). «جودة التربية من وجهة نظر اليونسكو». **مجلة رسالة التربية**. (١٠). ١١- ١٦.

يعقوبي، محمّد (٢٠٠٨م). **معجم الفلسفة**. القاهرة. دار الكتّاب الحديث.

یونگ، کارل گوستاو (۱۳۵۹ه.ش). **انسان وسمبول هایش**. ترجمهٔ ابو طالب صارمی. چاپ دوم. تهران. کتاب پایا.

-Cunnings worth, A. (1995). **Choosing your course book**. Oxford: Heinemann.

- Furrow, J.L., King, P.E. & White, K. (2004) "**Religion and Positive Youth Development: Identity, Meaning, and Prosocial Concerns"**. Applied Developmental Science, No. 8, PP 17–26

- Seul, J.R. (1999) "**Religion, Identity and Integration Conflict**", Journal of Peace Research, vol. 36, No5. PP 553-569.

المواقع الإلكترونيّة

شورای عالی انقلاب فرهنگی (١٣٩٠ه.ش). **سند تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی**. از: /ri.udem.www://sptth

sptth://www.hazwah.ten /

نمود هویت دینی در کتاب های درسی عربی در ایران

ساجد زارع*، محسن زمانی

استادیار بخش زبان وادبیات عربی، دانشگاه یزد، ایران.

دکترای زبان و ادبیات عربی، دانشگاه یزد، ایران.

چکیده

آموزش زبان عربی در مدارس ایران از دورهٔ متوسطهٔ اوّل با سه کتاب شروع می شود. این کتاب ها با عنوان «عربی زبان قرآن» ارتباط مستقیمی با دین رسمی جمهوری اسلامی ایران دارد. با توجه به همهٔ ادیان و مذاهبِ رسمی در قانون اساسی ایران، و با توجه به اینکه کتاب های مذکور هم اکنون در سراسر کشور تدریس می‌شود، پژوهش حاضر به بررسی انتقادی چگونگی نمود مشخّصه های هویت دینی در آنها می‌پردازد. از این‌رو، پس از بررسی اسناد بالادستی جمهوری اسلامی ایران و «سند تحول بنیادین» وزارت آموزش و پرورش، پژوهشگران برخی عناصر مرتبط با هویت دینی را در کتاب‌ها مشخص کردند. این عناصر شامل «شهرها و مکان های مقدّس»، «شعائر و اعتقادات دینی»، «شخصیت ها و اسطوره های دینی»، «نمادهای دینی» و «فرقه ها و مذاهب دینی» است که در قالب پنج جدول بررسی شد. بر این اساس، پژوهش حاضر با رویکرد توصیفی‌تحلیلی و روش تحلیل محتوا انجام گرفته است و در آن از آزمون مربّع خی استفاده شده است. واحدهای تحلیل، تمامی واژگان، تصاویر و شکل های مندرج در کتاب هاست. نتایج پژوهش حاکی از آن است که برخی از عناصر مذکور از جمله «شخصیت های دینی»، که نمایانگر دین اسلام هستند، بسیار مورد توجه بودند؛ درحالی‌که به جایگاه اقلیت های به رسمیت شناخته شده، توجه چندانی نشده است. این موضوع بیانگر عدم اهتمام به برخی از مفاد مندرج در اسناد بالادستی است که در تحقق وحدت ملّی میان شهروندان در جامعهٔ ایران مؤثر است.

واژگان کلیدی: هویت، هویت دینی، هویت ملی، کتاب درسی، آموزش زبان عربی.

* نویسنده مسوول: zare.sajed@yazd.ac.ir

On the Representation of Religious Identity in Arabic Textbooks in Iran

Sajed Zare[1]*, Mohsen Zamani[2]

1. Assistant Professor, Department of Arabic Language and Literature, Yazd University, Iran.
2. PhD in Arabic language and Literature, Yazd University, Iran.

Abstract

Learning Arabic starts with three books under the title of: Arabic the language of Quran. These books has a direct connection with the official religion of Islamic republic of Iran's official constitution. Considering that all religions are recognized in Iran's constitution and Arabic textbooks are taught all over Iran, this study attempts at dealing with criticizing how religious identities were represented in these textbooks. Therefore, after reviewing the macro level official documents in Iran and 'the Fundamental Reform Document' of the Ministry of Education', the researchers determined the relevant elements of religious identity. The elements include 'religious places and cities', 'religious rituals', 'religious figures', 'religious symbols' and 'religious sects'. The study enjoyed a critical analysis and a descriptive method of research. The units of analysis were lexical items, illustrations and pictures of the textbooks. The results indicated that some items like 'religious figures' representing Islam have been the focus of attention, while minority religions were underestimated. This may be interpreted as deviation from the contents of macro level official documents, which are expected to actualize the national unity among the Iranian communities.

Keywords: identity, religious identity, national identity, textbook, Arabic teaching.

---

*Corresponding author: zare.sajed@yazd.ac.ir