



المضامين السياسية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان

د. سيف بن ناصر العمري*

أ. علياء بنت سعيد المسكري**

ملخص

الأهداف: تهدف الدراسة إلى تحليل المضامين السياسية الصريحة والضمنية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، وكيفية توزيعها فيها.

المنهج: تمثلت منهجية الدراسة في إعداد استمارة تحليل محتوى، طبقت على عينة من النصوص الأدبية الشعرية والسردية المضمنة في كتاب المؤنس بجزأيه: الأول والثاني، لكل من الصفين الحادي عشر والثاني عشر.

النتائج: توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، منها: أن المضامين السياسية تكررت (149) مرة على مستوى المفردة الظاهرة والمفردة الخفية في (22) موضوعاً في كتاب المؤنس للصف الحادي عشر، و(32) موضوعاً في كتاب المؤنس للصف الثاني عشر، وجاء مضمون السلام في المرتبة الأولى؛ إذ بلغت تكراراته (20) مرة، وجاء التكرار لصالح كتاب المؤنس للصف الحادي عشر، كما جاء مضمون الحرية في المرتبة الثانية، وتكرر في كتاب المؤنس للصف الحادي عشر (12) مرة.

الخاتمة: لا بد أن يعطي معلم اللغة العربية أهمية للقيم السياسية وغيرها الكامنة في النصوص من أجل إكساب الطلبة المعاني التي تحملها، والمساهمة في تحقيق الهدف العام للمدرسة؛ وهو بناء مواطن واعٍ يمتلك وعي سياسي.

الكلمات المفتاحية: التنشئة السياسية، اللغة العربية، التعليم في عُمان، تحليل المحتوى.

* باحث رئيسي.

** باحث مشارك.

- تم تسليم البحث في 2017/10/5، عُذِّل في 2018/11/6، أُجيز للنشر في 2019/12/8.
Doi: <https://www.doi.org/10.34120/0382-047-180-004>

المقدمة

تتوازي التربية في تكوينها للفرد مع خطوط مركبة في المحيط الاجتماعي الذي تنطلق منه؛ منها ما يكون في إطار السهل الممكن، ومنها ما يتوارى في إطار التعقيد الذي فرضته التداعيات الحضارية المتمثلة في المكون الثقافي للمجتمع، الذي تتقاطع فيه أزمنة ثلاثة بين موروث يستلزم المحافظة عليه، وحاضر تتنازعه أولويات وطنية، وسياسية، واقتصادية، واجتماعية، وثورة معلوماتية كان لها دور هائل في قولبة الكيان الفردي بين ما يريد وما تريد التربية أن تبثه فيه مستقبلاً.

من هنا كان على التربية أن تجنّد طاقاتها في ظل هذا الحصار المعرفي؛ لتستطيع مخاطبة الذات الإنسانية تحت وطأة هذه التراكمات الحضارية؛ فهي لا تستطيع أن تختصر المسافات لكي تصل من أقصر الطرق إلى إنسان اليوم، كما أنها لا تستطيع أن ترمي كرتها بعيداً عن ملعب الآخر لتبقى في ظل آمن. فدور التربية المعاصر محاط بالغموض والتعقيد في كل مسارات التنشئة: (الدينية، والسياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية)، وقد تؤدي المدرسة دوراً في تكوين الوعي السياسي للطلبة؛ بما يجعلهم قادرين على تكوين خلفية واضحة عما يجري حولهم من أحداث، علاوة على مساعدتهم على أن يكونوا نشطين في مجتمعهم يعملون من أجل الارتقاء به. (بكار، 2000، ص.216)، والتنشئة السياسية - كما يعرفها إسماعيل (2003) - هي:

الاتجاهات والمبادئ السياسية المتكونة لدى الطلبة نتيجة للثقافة السياسية التي يحصلون عليها داخل المدرسة، من خلال دراستهم للمناهج الدراسية التي تجعلهم فاعلين ومشاركين في قضايا مجتمعهم. (ص.12).

وفي ضوء ذلك، لابد من إستراتيجيات محددة للإصلاح التربوي في المناهج الوطنية وعمليات التنشئة السياسية في المجتمعات؛ فالمناهج الدراسية تعتبر أداة للتنشئة الاجتماعية والسياسية من خلال إلقاء الضوء على تأثير التغيرات السياسية على جوانب الحياة بمختلف مستوياتها (طربيه، 2003).

ويؤدي محتوى الكتاب المدرسي دوراً مهماً في عملية التنشئة السياسية للمتعلمين؛ انطلاقاً من أنه يضم المعرفة والمعلومات السياسية بالقضايا والمؤسسات والقيادات على المستويات: المحلية والقومية والعالمية (الخميس، 2000)، وتؤكد السحماوي (1997) أن المقررات الدراسية تعدّ من أهم وسائل التنشئة السياسية؛ لأن محتواها يتضمن سمات ثقافية يعتقد أنها لازمة للمشاركة في المجتمع، ولتحقيق ذلك تلجأ الدول إلى غرس القيم والمعتقدات والاتجاهات التي تعبر عن طبيعتها السياسية والثقافية، في نفوس طلبتها عبر هذه المقررات الدراسية.

ولم تغفل النتائج الأدبية للكتاب العرب - مع بداية تشكل النهضة العربية الحديثة - عن صياغة الوعي القومي العربي؛ إذ لم يعد الشاعر المعاصر يستطيع مخاطبة أبناء جيله بلغة شاعر البادية حيث الفصاحة والفخامة في الشكل والمعنى؛ فقد تنازل عن مطية (الأنا) المتفردة التي تسكن الصحراء في حريتها اللامحدودة، وتجرد من عباءة التقاليد الصارمة في وزن بيت الشعر وقافيته؛ إنه أراد أن يصنع له كيانه خاصاً وذاتاً متفردة، تستوعب عقله المعاصر وما آل إليه؛ إنه يريد أن يتناول هويته هو دون أن يتخلى عن موروثة الحضاري ومسؤوليته الدينية وواجبه الوطني، التي لم تستطع القصيدة العربية بسياقاتها القديمة أن تستوعبها؛ فكانت أول خطوة يجترحها هي التحرر من الشكل الصارم الذي وسمت به القصيدة سابقاً؛ ومن ثم وجد في القصيدة الحديثة المتحررة من الأوزان المتنفس لأحلامه وآماله بعد أن أرهق الكيان العربي بحصار الأمس في مجد متلاشٍ وفجوة الحاضر الذي يحتاج إلى زمن لمواكبته؛ فذاك هو محمود درويش في قصيدته "قافية من أجل المعلقات" يفجر صراخه بانتمائه لقوميته العربية المترعزة:

أنا لغتي أنا..

وأنا معلقة.. معلقتان.. عشر،

هذه لغتي...

هذه لغتي ومعجزتي.

عصا سحري.

حدائق بابل ومسلتي،

وهويتي الأولى...

فدرويش لا ينسج فخره على منوال الشاعر القديم، وإنما يخاطب الذات المعاصرة في اعتزازها بقوميتها العربية عن طريق استيعاب رموز القرآن الكريم في معجزة عصا سيدنا موسى، التي تحدى بها سحرة فرعون، ويستعير رموزاً من الحضارة البابلية في العراق، وحضارة الفراعنة في مصر، لقد وجد الشاعر المعاصر في لغة الرمز والغموض الأداة الفاعلة في مخاطبة وعي الذات المعاصرة.

ولذا تبدو التنشئة السياسية موضوعاً أساسياً من موضوعات علم الاجتماع السياسي؛ إذ إن جميع المجتمعات الإنسانية تعتمد في تماسكها وتطورها على ما يتوافر لديها من فهم مشترك للقيم والعادات والتقاليد التي تسود المجتمع وتطبع سلوك أعضائه بطابع معين، يميزه عن سلوك أعضاء المجتمعات الأخرى (المشاط، 1995).

وفي ما يتعلق بتعريف التنشئة السياسية توصلت سماح (2008) إلى أن الباحثين انقسموا في تعريفها إلى فريقين: الفريق الأول ينظر إليها على أنها عملية يتم بمقتضاها تلقين الطلبة القيم والمعارف والمعايير والاتجاهات السياسية المستقرة في خبرة المجتمع وذاكرته، أما الفريق الثاني؛ فينظر إليها على أنها عملية يكتسب الفرد من خلالها بصورة تدريجية كيانه الشخصي؛ بما يعطيه القدرة على التعبير عن ذاته وكيفية تحقيق مطالبه.

لقد نظر الباحثون إلى التنشئة السياسية على أنها ضرورية لتربية المواطنين؛ لأجل أن يفهموا بوعي الأيديولوجية السياسية التي ينتمون إليها أو تلك التي تتبناها دولتهم، ويدافعوا عنها ويحققوا عن طريقها ما ينشدون لأنفسهم ولأمتهم وللإنسانية، من تقدم وازدهار، وتؤكد سماح (2008) أن هذه

التنشئة السياسية حظيت باهتمام الفلاسفة منذ أقدم العصور، ويعطي مثلاً على ذلك بكونفوشيوس الذي ربط بينها وبين استقرار أي بلد؛ ولذا دعا إلى الاهتمام بها لبناء جيل يعمل على إرساء حكم صالح داخل المجتمع. والهدف الذي تسعى هذه التنشئة إلى تحقيقه - من وجهة نظر حطاب (2004) - هو إكساب الطالب معلومات وحقائق وقيماً ومثلاً سياسية تساعد على المشاركة الفاعلة في الشؤون السياسية داخل بلده عندما يكبر؛ بما يحقق ديمومة النظام السياسي واستقراره.

وتعد مرحلة الصفوف ما بعد الأساسي من أهم مراحل التنشئة السياسية؛ إذ يبدأ فيها الأفراد تحمّل بعض واجبات المواطنة، وتتميز باستعدادهم للتمرد؛ لذلك لا بد أن يكونوا تحت رعاية ورقابة شديدة من مختلف مؤسسات المجتمع، وبخاصة الأسرة والمدرسة والإعلام، ويتضح هنا دور المدرسة؛ بوصفها أول مؤسسة مستقرة يتلقى فيها الطالب التربية والتعليم بعيداً عن والديه، وفيها يتعرّف العالم السياسي والتنظيمات والمؤسسات السياسية بشكل مقصود (Schwarzer, 2011).

ونستخلص من ذلك أن التنشئة السياسية ترتبط من ناحية العموم بقيم التعايش والتكيف مع قضايا المجتمع المحلي والمجتمع العالمي، ومن ناحية خاصة ترتبط بقضايا الانتماء إلى الوطن واحترام قيمه ومنظّماته السياسية؛ مما يؤدي إلى تماسكه ووحدته؛ فالانتماء حاجة اجتماعية تستدعيها حاجة الإنسان إلى وطن آمن، أما الحرية؛ فهي حق إنساني يطلبه كل فرد على هذه البسيطة؛ ليحقق مبدأ الكرامة التي جُبل عليها الإنسان.

وفي ضوء ما تقدم، يتضح أن التنشئة السياسية ليست مرتبطة بمادة دراسية معينة، إنما هي هدف للمدرسة بمختلف موادها الدراسية، وإذا كان الباحثون في سلطنة عمان قد ربطوا ذلك بمادة الدراسات الاجتماعية (العجمي، 2009؛ العدوي، 2009؛ النبهاني، 2011)، فإنه من الضروري السعي للكشف عن هذه المضامين في بعض المناهج الأخرى الحاضرة للموضوعات والقيم

السياسية، من مثل اللغة العربية؛ وهو ما تسعى هذه الدراسة إلى تحقيقه منطلقاً من أن مادة اللغة العربية تدرس نصوصاً وقصصاً وقصائد، يحمل بعضها مضامين سياسية، قد تقود إلى تكوين معتقدات واتجاهات سياسية لدى الطلبة. من هنا ستكون خطأ هذه الدراسة في تتبع المضامين السياسية التي رسمتها الفلسفة التربوية في صياغة التنشئة السياسية في المناهج الدراسية، واختيرت منهاج اللغة العربية عينة للدراسة؛ لتحليل هذه المضامين في محتوى النصوص السردية والشعرية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي؛ أي كتاب المؤنس جزأيه الأول والثاني، في منهجي الصفين الحادي عشر والثاني عشر، واختيرت هذه المرحلة الدراسية؛ لمناسبتها في تشكيل الوعي السياسي لدى المتعلمين.

مشكلة الدراسة

يأخذ القائمون على أمر المناهج الدراسية عند تخطيطهم للمنهاج بأبعاد ثلاثة، هي: المجتمع والمتعلم والمعرفة، وتسعى رؤية أي منهاج إلى النظر إلى هذه الأبعاد الثلاثة نظرة متوازنة لا يطغى فيها بعد على بعد آخر؛ لأجل هذا تنهض عملية بناء المنهاج على أربعة أسس، هي: الأساس الفلسفي الذي يوفر للمنهاج جملة من التصورات والمعتقدات المستندة إلى فلسفة ما، والأساس المعرفي الذي يحدد المعارف المختارة ليتم تضمينها المنهاج وفق آليات معينة تنظم فيها المعرفة، والأساس الاجتماعي الذي يأخذ بالقيم والمعايير السائدة في مجتمع يعمل من خلال تنفيذ المنهاج إلى ترسيخها أو إلى الانطلاق منها نحو مستقبل مجتمعي أفضل، ثم الأساس النفسي الذي يقصد به مجموعة المبادئ النفسية التي توصلت إليها البحوث المتعلقة بالمتعلم وطبيعته؛ من حيث خصائص نموه، وحاجاته، وميوله، واستعداداته.

ولما كانت المناهج وسيلة يطمح من خلالها إلى تجسيد نظام قيمي ما، فإنه يمكن القول - بعدئذ - : إن التربية في عملية بناء للوعي بمجالاته المختلفة، بما فيها السياسية (رضوان والحمد، 2012)؛ فالكتاب المدرسي وسيلة تعليمية مهمة لكل من المعلم والمتعلم؛ يعتمد عليها المعلم في تحقيقه الأهداف المنشودة،

ويستعين بها المتعلم في تحصيل المعرفة وغرس القيم السياسية؛ ومن ثم فإن من الضرورة بمكان تحليل هذه الكتب؛ لتعرف هذه القيم السياسية التي تتضمنها، وبخاصة أن الباحثين لم يجدوا أية دراسة حاولت عقد مقارنة بين اللغة العربية والمفاهيم والقيم السياسية.

- وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:
- 1 - ما واقع وجود المضامين السياسية المتضمنة في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان؟
 - 2 - كيف تم التعبير عن المضامين السياسية في محاور وموضوعات كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي؟

أهداف الدراسة

- ترمي هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:
- 1 - تحليل كتاب اللغة العربية - موضوع الدراسة - في ضوء المضامين السياسية التي سيتم تحديدها؛ للوقوف على مدى تضمنها.
 - 2 - تحديد كيفية التعبير عن المضامين السياسية التي يحتويها كتاب اللغة العربية المؤنس بجزأيه الأول والثاني، للصفين الحادي عشر والثاني عشر، في صفوف التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يأتي:

أولاً - من الناحية النظرية

تركز الدراسة على موضوع لم يتم التركيز عليه بشكل كاف من قبل الباحثين، ألا وهو المضامين السياسية التي تحتويها النصوص في اللغة العربية؛ فالدراسات تركز - غالباً - على الكشف عن هذه المضامين في مادة الدراسات الاجتماعية؛ بوصفها الحاضن الرئيس لها، دون الالتفات إلى المواد الأخرى التي تتضمن موضوعات وقضايا، لها علاقة بالتنشئة السياسية، وفي مقدمتها اللغة العربية.

ثانياً - من الناحية التطبيقية

- 1 - وضع قائمة بالمضامين السياسية المتضمنة في كتاب المؤنس بجزأيه: الأول والثاني للصفين الحادي عشر والثاني عشر بسلطنة عمان. ويمكن الاستفادة من هذه القائمة في إعادة النظر في الكتب المقررة حالياً؛ بغرض تطويرها.
- 2 - الكشف عن مدى توافر المضامين السياسية الصريحة والضمنية في كتب اللغة العربية، تحت الدراسة، باستخدام أسلوب تحليل المحتوى؛ مما يفيد في تعرّف المضامين التي تم التركيز عليها.

حدود الدراسة

تقف حدود الدراسة عند ما يأتي:

أولاً - الحدود الموضوعية

- 1 - كتاب اللغة العربية المؤنس بجزأيه: الأول والثاني، المقرر على طلبة كل من الصفين الحادي عشر والثاني عشر، من صفوف التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان.
- 2 - تحليل محتوى الكتب عينة الدراسة، بما تتضمنه من دروس دون التطرق للجوانب الشكلية والإخراجية لهذه الكتب.
- 3 - تحليل المضامين والقيم السياسية والمواقف المتضمنة في تلك الكتب، دون التطرق للجوانب اللغوية فيها؛ من حيث القواعد النحوية والصرفية والإملائية وعلامات الترقيم.
- 4 - محتوى النصوص السردية والشعرية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي؛ أي كتاب المؤنس بجزأيه الأول والثاني، في منهجي الصفين الحادي عشر والثاني عشر، ولمناسبة هذه المرحلة الدراسية في تشكيل الوعي السياسي لدى المتعلمين.

ثانياً - الحدود الزمانية

العام الدراسي (2016-2017).

مصطلحات الدراسة

السياسة: هي القوة والهيمنة التي تمثلها أنواع الحكومات. يعرف وميض (2000) التنشئة السياسية بأنها: "محاولة لتدريب الناس على أن يفعلوا ما يتطلبه النظام؛ أي اكتساب المعايير والقيم والمهارات المرغوبة والمفيدة" (ص.401).

ويعرفها هلال (2015) بأنها: تنمية معايير وقيم محددة من قبل النظام السياسي في عقول مواطنيه، وذلك باستخدام وسائل مختلفة، وهذه الوسائل يلجأ إليها المواطن طوال فترة حياته، وتعمل على ترسيخ تلك القيم والمعايير التي يتقبل بها عمل النظام من جهة، ويستمر النظام بالبقاء والاستمرار من جهة أخرى. (ص.14).

تحليل المضمون: عرفه هلال (2015) بأنه أسلوب علمي يهدف إلى تعرّف المضامين والقيم المضمنة في المناهج الدراسية وتحويلها إلى بيانات كمية قابلة للقياس؛ للتوصل من خلالها إلى أحكام علمية مترابطة تكشف عن المعطيات الفكرية التي يحملها واضعو المنهج.

والتعريف الإجرائي للمضمون السياسي في هذه الدراسة يتحدد في مجموعة الأفكار والقيم السياسية المعاصرة، ومدى توافرها بدلالات ظاهرة أو خفية في محتوى النصوص السردية والشعرية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي؛ أي في كتاب المؤنس بجزأيه الأول والثاني في منهجي الصفيين الحادي عشر والثاني عشر؛ لمناسبة هذه المرحلة الدراسية في تشكيل الوعي السياسي لدى المتعلمين.

الإطار النظري

تعددت مفاهيم السياسة منذ الأزل، وقد نظر الفلاسفة إلى الإنسان على أنه سياسي بطبعه؛ أي أنه لا يمكن للتجمعات البشرية أن تقوم - على حد التعبير الفني الذي استخدمه الفلاسفة - إلا مع وجود الشرطة؛ فالسياسة عند ابن خلدون تختلف عن نظيرتها عند ابن باجة الذي يرى أن السياسة تقوم وتنشأ

دون وجود المجتمع، ويرى ابن خلدون أن السبب الأساسي الذي لأجله لم يتمكن الإنسان - بأية حال من الأحوال - من البقاء طيلة حياته بمعزل عن الناس، هو أن الله قد فطره على هذا الشكل الذي لا يستطيع معه العيش إلا في جماعة، كما ركز ابن رشد على التأسيس الفلسفي للتدبير المدني وتوضيح مقاصده (العليبي، 2007).

وتتكون السياسة من سياسة داخلية وسياسة خارجية، وقد أدى التطور السياسي الهائل في الساحة الدولية إلى ظهور مجموعة كبيرة من المفاهيم الجديدة، التي باتت تؤثر في إطار صناعة شكل الدولة الديمقراطية، المؤمنة بالتعددية ونظام المؤسسات والشراكة السياسية وإعادة صياغة خريطة الصراعات السياسية وعلاقة القوى السياسية بعضها مع بعض (محمد، 2012). ويرى شعلان (2011) أن الأصل في السياسة أن تكون توجيهية لا تفصيلية، وفي مداها شمولية، وأن تكون مستقرة وأن تضم أبعاداً اجتماعية واقتصادية وثقافية وعلمية وتربوية، وتتصف بالمرونة والعمومية والدينامية، وتكون لها وظيفة تفسيرية وتوجيهية.

المرتكزات والأسس الفلسفية للتنشئة السياسية

تعتبر الأسس الفلسفية للتربية السياسية هي المرتكزات الفلسفية، المدلول والوعاء الفكري الواجب للتربية السياسية المنشودة لأجل السلام، وعن طريق التربية يتفتح الجوهر القدسي للإنسان ويرفع الإنسان ذاته إلى طاعة حرة واعية وإلى تمثيل حر لذلك المبدأ؛ فتربية الإنسان لذاته وللآخرين بوعي وحرية وتقرير مصيره يعدّ إنجازاً حكيماً، والتربية - بوصفها ممارسة للسلطة - تصبح جهازاً لصناعة الأفراد (Schwarzer, 2011). ولتحقيق تربية حرة لا بد من تجنب العنف والعمل على انبثاق التعدد، وزرع التنوع، والتربية هي التي ستحل المشكلات الاجتماعية، وستفعل ذلك بشكل ثقافي محض من خلال تأكيد حرية الإنسان (أحمد، 2008).

ومن البدهي أن من أفضل النُهُج التربوية الفلسفية لتجديد الحياة الفردية والجماعية، ذلك النُهُج الذي يجعل الأهمية الكبرى لحرية التفكير العلمي الخلاق

تكمّن في عملية سعي مستمر وراء الحكمة والحق والسعادة للنفس وللآخرين؛ فبين الفلسفة والتربية علاقة متينة، ولا بد من التأكيد تربوياً على قيمة سن قوانين عادلة، ذات صبغة سياسية واقتصادية واجتماعية، تكفل حقوق الفقراء كالأغنياء؛ لضمان الحد الأدنى للمواطن من الضمان الاجتماعي، والتعليمي، وتحقيق العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص للجميع.

مكونات التنشئة السياسية

ومن خلال اطلاع الباحثين على الأدب التربوي والدراسات السابقة وجدا أن مكونات التنشئة السياسية تتحدد بمعرفة طبيعة النظام السياسي وخصائصه وأهدافه، كما يمكن تحديد العلاقة بين مكونات النظام السياسي للبلد؛ فثقافة التنشئة السياسية السائدة تساعد على فهم نمط العلاقة بين مكونات النظام السياسي القائم في المجتمع من خلال قراءة الأطر الفكرية والأيدولوجية، ومن هذه المكونات ما يأتي: (Schwarzer, 2011)

- ثقافة الفرد المكتسبة: إن ثقافة الفرد المكتسبة هي أحد مكونات التنشئة السياسية، ومن خلالها يستطيع الفرد أن يكتسب التنشئة من ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه وسلوكه وقيمه. ويكتسب الفرد تلك الثقافة في السنوات المبكرة من حياته وتنغرس في ذاته، وتختلف أنماط التنشئة السياسية للفرد نتيجة لاتساع مداركه وتنوع ثقافته؛ فيدخل في مرحلة التقييم والمقارنة بما اكتسبه من التجربة العمرية ومجالها المعرفي ومراحلها ومحطاتها، والتأثير الثقافي للمدرسة والعلاقات مع الأسرة والمجتمع ووسائل الإعلام والاتصال.
- ثقافة الفرد الذاتية: إن ثقافة الفرد الذاتية تختلف من إنسان إلى آخر تبعاً لشخصيته الذاتية ومحيطه الأسري والمجتمعي وتحصيله العلمي وثقافته المنقاة؛ مما يجعل تلك الثقافة جزءاً من شخصيته؛ ومن ثم يدافع عنها ويهتم بأمرها، وهذه الثقافة الذاتية تحكم تصرفات الفرد داخل النظام السياسي سواء أكان حاكماً أم محكوماً.

- ثقافة المؤسسة السياسية: ثقافة المؤسسة السياسية من المكونات الرئيسية للتنشئة السياسية؛ فهي تحرص على تحديد الوظائف السياسية للفرد في المجتمع على أساس الإيمان بضرورة الولاء للوطن والتعلق به؛ لكون الإحساس بالانتماء للوطن من أهم المعتقدات السياسية للتنشئة السليمة.

دور المنهج في التربية السياسية

إن التنشئة السياسية السليمة لا تتحقق من دون تعليم، وهناك جملة من الآثار الإيجابية التي تسهم في تنشئة الفرد السياسية من خلال التعليم؛ فالشخصية الأكثر تعلماً تكون: أكثر إدراكاً لتأثير الحكومة على الفرد من الشخص الأقل تعلماً، ومتابعة للشؤون السياسية والاهتمام بالحملات الانتخابية (Schwarzer, 2011)، وأكثر معلومات سياسية، ويكون لديها آراء حول نطاق أوسع من الموضوعات والاهتمامات السياسية، وأكثر ميلاً للمناقشات السياسية، وتشعر بحرية في مناقشة الأمور السياسية مع عدد أكبر من الناس، أكثر تأثراً على الحكومة، وأكثر ميلاً للتعبير عن الثقة بالبيئة الاجتماعية، والاعتقاد بأن الناس الآخرين جديرون بالثقة، وأنهم متعاونون، وأكثر ميلاً لأن تكون عضواً نشطاً في بعض التنظيمات (سالم، 2000).

تعد المناهج الدراسية ميداناً مناسباً لتقديم التربية السياسية للأفراد على مختلف مستوياتهم العمرية والعلمية، وتمثل الكتب المدرسية أهم أدوات المنهج أو عناصره، وهي تعد أداة أساسية للتعليم المنظم في جميع مراحل التعليم، ودعامة رئيسية في تزويد الطلبة بما يحتاجون إليه من معلومات عن العالم الذي يعيشون فيه؛ إنها تمثل مرآة للطلاب، وتحتوي على المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تهدف إلى تعزيز الولاء والانتماء للوطن، والتربية على قيم المجتمع وأسس النظام السياسي فيه (داوسون وآخرون، 1998)، والتعريف بتاريخ الأمة والدولة وما يجري فيها من تحولات سياسية نحو الديمقراطية والتعددية والانفتاح السياسي وتعليم قيم الحوار واحترام الرأي الآخر

والإخلاص في الولاء والانتماء للوطن، ويعد هلال (2015) منهج اللغة العربية من ضمن المناهج التي تحمل مضامين تستهدف بناء مواطن يهتم بقضايا وطنه، وفي بعض الأحيان تتضمن تعزيز شرعية النظام السياسي، بما تقدمه من نصوص شعرية أو نثرية.

المنهج التربوي والسلام

من أهم مسؤوليات المنهج التربوي التي يجب القيام بها في مجال تربية السلام، تأكيد عدم وجود تعارض بين الوطنية والإنسانية؛ فيكسب الطلاب مقومات الانتماء للوطن، المتمثل في الولاء للأسرة والمجتمع، ويكتمل ذلك الانتماء بالانتماء العالمي وتنمية المسؤولية بما يحقق البعد الإنساني الذي يقوم عليه المجتمع الدولي، على أن يتم تنفيذ ذلك عن طريق التدريب والممارسة في مواقف إجرائية حياتية.

التنشئة على الحرية

اقتضت حكمة الله أن يولد الإنسان ويعيش حراً لا تقيدته غير حاكمية الله تعالى، وليس هناك من يملك حق تقييد الآخرين، أو استعبادهم تحت أي حجة أو ادعاء؛ فالحرية قيمة سياسية تثار بشكل قوي، عندما تثار مسألة العلاقة بين الشعب والقادة؛ لأن المواطن الذي يمتلك حريته السياسية يستطيع أن يفكر ويختار ويشارك ويعترض، ويتوقع نتائج تصرفاته بعيداً عن القمع والسجن والاعتداء، ونشير هنا إلى أن الحرية من دون التزام هي حرية غير إنسانية وغير حضارية، وأن الالتزام من دون حرية يكون عبودية؛ ومن هنا يجب على المعلم في هذا السياق أن لا يكون منفصلاً عن العالم الذي يعيش فيه معظم الطلاب، وأن يناقش الطلاب في الواقع الحقيقي لحياتهم؛ إذ من العبث أن يتخيل المعلم أنه منخرط في تفكير صحيح، وفي الوقت نفسه يتعامل مع الطلاب بطريقة متعالية (فريري، 2004). وللمدرسة دور يتمثل في إنشاء بيئة تساعد على تعزيز التعلم من المبادئ السياسية بشكل عام، وقد استخدم مفهوم استقلال الرأي لقياس تأثير المدارس في توفير مناخ إيجابي وفي توفير الفرص للطلبة لمناقشة

القضايا في المدرسة، وفي هذه المناقشة يشجع المعلمون الطلاب على اتخاذ قراراتهم بأنفسهم، وعلى التعبير عن آرائهم الخاصة، وطرح الأحداث السياسية الحالية أمامهم، وإتاحة الفرصة لهم لعرض أفكارهم بصراحة، مهما اختلف بعضها عن بعض (Schwarzer, 2011).

الدراسات السابقة

هدفت دراسة لطفي (1991) إلى تحليل القيم في محتويات كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في دولة الإمارات العربية المتحدة، باستخدام أسلوب تحليل المضمون للعديد من القيم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن القيم السياسية كانت من أكثر القيم التي احتوتها المناهج الدراسية، وجاءت بنسبة (86,8%)، وجاءت هذه القيم متسقة مع باقي القيم، وأن مؤلفي المنهج اهتموا بالمنحى السياسي في غرس القيم وتنميتها.

وهدف دراسة الشلول (1996) إلى تعرف مدى توافر المفاهيم السياسية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية العليا بالأردن، باستخدام تحليل المحتوى ووجهة نظر مدرسي تلك الصفوف. تكونت عينة الدراسة من (167) معلماً ومعلمة ممن يدرسون الصفوف الثامن أو التاسع أو العاشر، وقد أشارت النتائج إلى شيوع المفاهيم السياسية، وجاء ترتيب الكتب الثلاثة على النحو الآتي: كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الثامن أولاً، ثم الصف العاشر، ثم الصف التاسع.

وهدف دراسة تينيباجي وأدجوروي (Tenibiaje & Adegoroye, 2010) إلى تعرف استعداد الشباب وتفكيرهم في النواحي السياسية، باستخدام المنهج الوصفي من خلال الاستبانة. تكونت عينة الدراسة من 500 شاب من الذكور والإناث، تراوح أعمارهم بين (18 و 50)، وأشارت النتائج إلى الحاجة إلى التنشئة السياسية للشباب وتنقيفهم السياسي وتسلط الضوء على إدراكهم وتفكيرهم واستعدادهم للمسائل المتعلقة بالتاريخ السياسي والتنمية.

في حين سعت دراسة فيصل (2013) إلى وضع منهج مقترح لمادة

الاجتماع للصف الثالث الإعدادي؛ لتنمية وعي التلاميذ بالقيم السياسية السائدة في المجتمع، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية وحدة من المنهج المقترح على تنمية وعي تلميذات الصف الثالث الإعدادي بأهم القيم السياسية السائدة في المجتمع. أما دراسة الشراري (2013)؛ فهدفت إلى تعرف المفاهيم السياسية اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة وإلى تعرف درجة اهتمام مقررات التاريخ في المرحلة المتوسطة بالمفاهيم السياسية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي في جمع المعلومات، وأعدت قائمة بالمفاهيم السياسية اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة. شملت عينة الدراسة مقررات التاريخ في المرحلة المتوسطة (للسنين الأول المتوسط والثاني المتوسط) لعام 1433هـ، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك (10) مفاهيم تم تضمينها في مقرر التاريخ للصف الأول المتوسط، و(24) مفهوماً تم تضمينها في الصف الثاني المتوسط من أصل 53 مفهوماً.

وأجرى شاه وآخرون (Shah et al., 2013) دراسة تناولت الأيديولوجيا في كتب اللغة الإنجليزية في البنجاب، وكشفت النتائج أن الإسلام المعاصر لا يصور بوصفه معتقداً فقط ولكن بوصفه أيديولوجية سياسية أيضاً يجب أن يتبناها جميع المواطنين، كما كشفت الدراسة أن التدريس الإسلامي هو عن الزكاة والصلاة...، ولكن يقل التركيز على التفكير الناقد، والمشاركة المدنية أو القيم الديمقراطية؛ من مثل حرية التعبير والمساواة واحترام التنوع الديني والثقافي.

وأجرت البكاتوشي (2014) دراسة هدفت إلى تعرّف أثر إستراتيجيات تربوية متنوعة قائمة على عادات العقل لإكساب طفل الروضة بعض مفاهيم التربية السياسية والقانونية، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على استمارة ملاحظة المعلمة لطفل الروضة، واستمارة ملاحظة ولي الأمر والمقياس لصالح القياس البعدي.

واستهدفت الطيار (2015) في دراستها الكشف عن دور مناهج الدراسات

الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في التربية السياسية بالمملكة العربية السعودية، وقد استخدم المنهج الوصفي؛ إذ أعدت الباحثة استبانة مكونة من 35 عبارة، وزعت على عينة الدراسة المتمثلة في 63 معلماً من معلمي التاريخ والجغرافيا، وكشفت النتائج أن التربية السياسية مضمنة بدرجة متوسطة، وأن المعلمين يؤدون دوراً كبيراً في تزويد الطلبة بالمعرفة السياسية، ولكنهم نادراً ما يعملون على صياغة الممارسات السياسية للطلبة وتكوينها.

أما دراسة الدولية (2016)؛ فهدفت إلى تعرف القيم السياسية والاجتماعية والاقتصادية والدينية المتضمنة في مناهج التربية الوطنية بالمرحلة الابتدائية في الكويت. استخدم منهج تحليل المحتوى، وتضمنت عينة الدراسة كتب التربية الوطنية الخمسة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي في الكويت. أظهرت النتائج أن القيم في كتب التربية الوطنية الكويتية في المرحلة الابتدائية اعتمدت على تخطيط غير منظم؛ فلا يتحقق فيه الشمول، أو التوازن، أو مراعاة التدرج، كما أن تكرار القيم تآرجح بين صف وآخر.

أما ما يتعلق بعلاقة التنشئة السياسية ومفاهيمها في كتب اللغة العربية؛ فقد وجد الباحثون أربع دراسات فقط، هي دراسة الشامي (2006)، وهدفت إلى تحديد ماهية القيم والاتجاهات والرموز السياسية المتضمنة في الكتب المدرسية الخاصة بمادة اللغة العربية (القراءة والنصوص والقصة)، وكذلك القيم والرموز الاجتماعية أو الثقافية ذات الدلالات والأبعاد السياسية واستخدم المنهجية الوصفية التحليلية واستخدم أداة تحليل المضمون، ومن أبرز نتائجها: أن اهتمام محرري الكتب ينصب - في الأساس - على المضمون اللغوي أو القيمة اللغوية للنص المقرر دون الاهتمام بما يتضمنه من دلالات سياسية واجتماعية.

وقام الآغا (2010) بدراسة، هدفت إلى تحديد القيم المتضمنة في كتاب المطالعة والنصوص للصف التاسع في محافظات غزة، بجزيئه، وما يجب أن يشتمل عليه من قيم من وجهة نظر خبراء المناهج. استخدم المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت أداتان، أولاهما: قائمة بالقيم، وثانيتهما: بطاقة تحليل المحتوى.

وتوصلت الدراسة إلى أن المجال العلمي جاء أولاً من بين المجالات التسعة، تلاه المجال الأخلاقي، ثم الاجتماعي، ثم العقائدي، ثم السياسي، - (الرابع مكرر) - ثم الاقتصادي، ثم التعبدية، ثم الجمالي، وأخيراً المجال البيئي.

وأعدّ علي (2012) دراسة حول دور المناهج الدراسية والنشاط المدرسي بالمرحلة الأساسية في تعزيز التنشئة السياسية في السودان. ركزت الدراسة على منهجي اللغة العربية والإنسان والكون في مرحلة الأساس ومدى احتوائها على القيم التي تعزز التنشئة السياسية، وكشفت الدراسة أن هذه المناهج تحتوي على القيم التي تعزز التنشئة السياسية المختلفة بصورة كبيرة.

وأجرى بيشو (2013) دراسة هدفت إلى تحديد مضامين قيم الحوار الحضاري والثقافي، التي ينبغي أن تشتمل عليها كتب اللغة العربية في نصوصها السردية الأدبية بالمستويات الثلاثة من المرحلة الثانوية الإعدادية في النظام التربوي المغربي، وكشفت الدراسة عن الاهتمام بالمضامين القيمية الحوارية الحضارية والثقافية في كتب اللغة العربية التي خضعت للتحليل، إلا أنه يوجد تدرج معكوس في تقديمها كلما ارتقينا من صف دراسي إلى آخر، وهذا أمر مخالف لتوجه الخبراء في بناء المناهج.

مناقشة الدراسات السابقة

في ضوء العرض السابق للدراسات السابقة التي أجريت حول تعرّف المضامين السياسية المتضمنة في الكتب الدراسية - خلص الباحثان إلى ما يأتي:

- لا بد من الاهتمام بالتربية السياسية وتضمين الكتب الدراسية أهدافاً واضحة ودقيقة فيما يتعلق بذلك.
- هناك اهتمام قليل بموضوع المضامين السياسية للنشء، وبخاصة في كتب اللغة العربية على الرغم من أنها تعد من الكتب التي تتضمن موضوعات ذات أبعاد سياسية.
- تمثل الدراسات الاجتماعية واللغة العربية حاضنتين للمفاهيم والقيم والمضامين السياسية.

- عمدت بعض الدراسات السابقة التي تناولت الكتب المدرسية إلى تبني منهجية أسلوب تحليل المضمون.

المنهج

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي؛ لما يتمتع به من قدرة على وصف الظاهرة محل الدراسة وجمع البيانات وتفسيرها، وهو منهج قائم على الدراسة الاستقصائية التي تستخدم فيها تقنيات الاستقصاء والتحليل في جمع البيانات ووصفها وصفاً دقيقاً (الغافري، 2014)، وهو منهج مناسب للكشف عن المضامين السياسية في عينة الدراسة.

مجتمع الدراسة

يتألف مجتمع الدراسة من كتاب اللغة العربية المؤنس جزأيه: الأول والثاني، المقرر على طلبة صفوف التعليم ما بعد الأساسي - الصفين الحادي عشر والثاني عشر - بسلطنة عمان، وقد بلغ مجموع تلك الكتب (4) كتب، اشتملت على (54) موضوعاً.

عينة الدراسة

تمثلت عينة الدراسة في مجتمع الدراسة نفسه؛ إذ تمكن الباحثان من تحليل كتب اللغة العربية التي تمثل المجتمع الأصلي، وسيتم سرد تفصيل ذلك عند الحديث عن إجراءات عملية التحليل، ويشير الجدول (1) إلى ذلك.

جدول 1

توزيع عينة الدراسة

الكتب المدرسية المقررة	المستوى الدراسي	عدد النصوص الأدبية	النسبة المئوية لنصوص العينة
1 المؤنس في الأدب والنصوص، والنقد، والمطالعة، والتعبير	الحادي عشر	22	40.74
2 المؤنس في الأدب والنصوص، والمطالعة والتعبير	الثاني عشر	32	59.25
الإجمالي	2	54	100

أداة الدراسة ووصفها

قام الباحثان بإعداد قائمة تحليل المحتوى، التي يتم من خلالها تعرّف مدى توافر المضامين السياسية في السياقات النصية، وكيفية توزيعها في عينة الدراسة، وتكونت القائمة من:

- البيانات الأولية: يدوّن فيها عنوان الكتاب، الصف، الطبعة، الجزء.
- فئات التحليل: تشمل المضامين السياسية التي بلغ عددها (32) مضموناً، استخلصت من الأدب التربوي.
- وحدة التحليل المستخدمة: تشمل الفكرة: الصريحة والضمنية.

صدق القائمة

تم التحقق من صدق القائمة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص بمجال التربية السياسية، بلغ عددهم أربعة محكمين لقياس مدى صدق بطاقة تحليل المضمون، والحكم على مدى وضوح كل عبارة من عباراتها، ومدى ارتباطها في المجال الذي تندرج تحته، وأجريت التعديلات اللازمة لتصل القائمة في صورتها النهائية إلى (32) مضموناً سياسياً.

ثبات القائمة

تم التأكد من ثبات عملية تحليل المحتوى، من خلال تحليل عينة عشوائية من الكتب عينة الدراسة، وحسب معامل الاتفاق (الثبات) في التحليل بين الباحثين وفق معادلة هولستي (Holsti) الآتية:

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

وقد بلغ معامل الاتفاق (92%)، وهذا يعدّ مؤشراً على وضوح بطاقة التحليل، وقدرة الباحثين على تحديد المضامين بصورة دقيقة.

المعالجة الإحصائية

عولجت بيانات الدراسة إحصائياً، باستخدام التكرارات، والنسب المئوية؛ للحصول على تكرار كل مضمون من المضامين السياسية.

إجراءات التحليل

- تدوين البيانات الأولية عن الكتاب قبل البدء بعملية التحليل.
- قراءة الدرس قراءة متأنية؛ للوقوف على الأفكار الرئيسية.
- استخراج المضامين السياسية في الدرس.
- تسجيل تكرارات كل مضمون من المضامين المحددة في البطاقة بحسب مرات وروده في كل درس.
- استخراج مجموع التكرارات، والنسبة المئوية.

النتائج والمناقشة

سيتضمن هذا الجزء الإجابة عن أسئلة الدراسة ومناقشتها، وقد تمت الإجابة عن السؤال الأول من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً - نتائج السؤال الأول

ما واقع وجود المضامين السياسية المتضمنة في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان؟
أجيب عن هذا السؤال من خلال رصد مدى حضور هذه المضامين في النصوص المقررة في الكتابين، وشملت: (الشعر، القصة، السيرة، المقال) عن طريق حساب التكرارات، وبيان رتبة كل مفردة في الحضور السياقي لنصوص العينة، وجاءت النتائج على النحو الذي يشير إليه الجدول (2).

جدول 2

حضور المضامين السياسية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في كتاب المؤنس بجزأيه 1 و 2

م	المضمون السياسي	دلالة ظاهرة	التكرار	دلالة خفية	التكرار	المجموع	النسبة	الرتبة
1	الدماء	ظاهرة	////			4	2.68456376	8
2	الانتماء	ظاهرة	//	خفية	///	5	3.3557047	7
3	السلام	ظاهرة	//////////	خفية	////	20	13.4228188	1

تابع / جدول 2

حضور المضامين السياسية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في كتاب المؤنس بجزأيه 1 و 2

م	المضامين السياسية	دلالة ظاهرة	التكرار	دلالة خفية	التكرار	المجموع	النسبة	الرتبة
4	الحرب	ظاهرة	////////			9	6.04026846	5
5	الطغاة	ظاهرة	///	خفية	//	5	3.3557047	7
6	مقابر	ظاهرة	///			2	1.34228188	10
7	الحرية	ظاهرة	////	خفية	////////	12	8.05369128	2
8	الظلم	ظاهرة	/			1	0.67114094	11
9	السيف	ظاهرة	///			3	2.01342282	9
10	الرصاص	ظاهرة	////			5	3.3557047	7
11	الثأر	ظاهرة	/			1	0.67114094	11
12	الثورة			خفية	//	2	1.34228188	10
13	المنفى	ظاهرة	/	خفية	//	3	2.01342282	9
14	مخيمات اللاجئين	ظاهرة	/			1	0.67114094	11
15	الغربة	ظاهرة	////////	خفية	///	11	7.38255034	3
16	الهوان			خفية	//	2	1.34228188	10
17	الفارس			خفية	/	1	0.67114094	11
18	الشهيد			خفية	/	1	0.67114094	11
19	القتال	ظاهرة	////////			7	4.69798658	6
20	العروبة	ظاهرة	///			3	2.01342282	9
21	الوطن	ظاهرة	////	خفية	/	5	3.3557047	7
22	الدولة	ظاهرة	/			1	0.67114094	11
23	العزة	ظاهرة	//			2	1.34228188	10
24	النصر	ظاهرة	//			2	1.34228188	10
25	التفرقة	ظاهرة	//	خفية	//	4	2.68456376	8

تابع / جدول 2

حضور المضامين السياسية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد
الأساسي في كتاب المؤنس بجزأيه 1 و 2

م	المضمون السياسي	دلالة ظاهرة	التكرار	دلالة خفية	التكرار	المجموع	النسبة	الرتبة
26	العدو	ظاهرة	//	خفية	////////	10	6.7114094	4
27	الحاكم	ظاهرة	////			4	2.68456376	8
28	الأمن			خفية	/	1	0.67114094	11
29	الاستبداد	ظاهرة	//	خفية	//	4	2.68456376	8
30	الموت	ظاهرة	//////////			11	7.38255034	3
31	الهزيمة	ظاهرة	///			3	2.01342282	9
32	السياسة	ظاهرة	////			5	3.3557047	7
		المجموع			149			%100

نلاحظ من خلال الجدول (2) أن المضامين تكررت (149) مرة على مستوى المفردة الظاهرة والخفية في (22) موضوعاً في كتاب المؤنس للصف الحادي عشر، و(32) موضوعاً في كتاب المؤنس للصف الثاني عشر، وتنوعت بين الشعر العمودي والشعر الحرّ، والقصة، والسيرة الذاتية، والمقالات الأدبية، والمداخل الأدبية للنصوص، وحظيت مفردتا السلام والحرية على التوالي بالنصيب الأكبر في الحضور؛ إذ تكررت مفردة السلام (20) مرة، بنسبة 13.42%، ومفردة الحرية (12) مرة، بنسبة 8.04%، ويفسر مجيء مفردة السلام في المرتبة الأولى في الحضور ما أشارت إليه وثيقة فلسفة التعليم في سلطنة عمان ضمن محور تأكيد ضرورة المواكبة لمتغيرات العصر والمشاركة في صنعها (المعمرى، 2010)، كما أن السياقات العالمية؛ حيث الصراعات العالمية والتطرف والتعصب، حتمت على المؤسسة التربوية تناول قضايا السلام والتعايش مع الآخر، أياً كانت عقيدته، مذهبه، فكره، لونه، جنسه؛ للوصول إلى

حلول سلمية تحفظ البشرية جمعاء على كوكب الأرض، في حين أننا لم نجد إشارة واضحة في الوثيقة؛ وهوما يشير - بشكل واضح - إلى تأكيد حرية الإنسان في سبيل تحقيق كرامته، إلا فيما جاء نصه " حماية حقوق الإنسان، وحياته الأساسية " ضمن محور العهود والمواثيق الدولية (الزعاوي، 2012، ص.32-33)، مع أن مفردة الحرية حاضرة في مقرر المؤنس للصف الحادي عشر ما بعد الأساسي على مستوى التكرار اللفظي الصريح والضمني (12) مرة، إضافة إلى أفراد محور مستقل من محاور موضوعات المقرر لقيم التحرر. فرغبة التحرر لازمت الإنسان بشكل عام والأديب بشكل خاص عبر الأزمنة، وهو ما أشارت إليه النصوص الأدبية في المنهج المقرر لعينة الدراسة من بداية العصر الجاهلي حتى أيامنا هذه.

إلا أن قيمة الحرية كان لها حضور طاغ مع شعراء العصر الحديث وشعراء المهجر في النصوص المقررة، لكن بصورة رمزية غامضة، وهو ما تفسره العوامل السياسية لدى طائفتي الشعراء المذكورتين من غربة ونفي واستعمار، ولعل الخوف السياسي الذي لازم الإنسان العربي إبان زعزعة القومية مع مجريات النهضة العربية الحديثة هو الذي جرف أدباء تلك الفترة حتى أيامنا هذه إلى التخفي الرمزي في المعاني المقصودة، وما يؤكد تحليلنا السابق مجيء مفردة العدو - التي جاءت في المرتبة الرابعة على مستوى التكرار في الحضور - متخفية أكثر من كونها ظاهرة؛ إذ تكررت في الظهور مرتين فقط، في حين تكررت على مستوى الخفاء (8) مرات. وجاءت مفردة الموت في المرتبة الثالثة على مستوى التكرار (11) مرة. أما في المرتبة الأخيرة، وهي الحادية عشرة؛ فقد تكررت فيها مفردات: الظلم، الثأر، مخيمات اللاجئين، الفارس، الشهيد، الدولة، الأمن مرة واحدة فقط، وهو أمر يستدعي وقوفاً لنتبعه ودراسته.

ثانياً - نتائج السؤال الثاني

كيف تم التعبير عن المضامين السياسية في محاور كتب اللغة العربية وموضوعاتها لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي؟

اعتمدت الإجابة عن السؤال الثاني بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج في السؤال الأول؛ فقد حصرت المضامين الأكثر حضوراً في عدة محاور، وهي: محور السلام والتسامح، محور الحرية، محور الغربة عن الوطن والانتماء إليه، محور الخوف السياسي المتمثل في لغة الرمز والغموض كأداة فاعلة في مخاطبة وعي الذات المعاصرة، وأعدت شبكة محتوى لتحليل النصوص الأدبية المقررة في عينة الدراسة تتضمن القرائن النصية للمضامين السياسية ودلالاتها الظاهرة والضمنية بحسب المحاور المشار إليها سابقاً.

أولاً - محور السلام

جاء في وثيقة فلسفة التعليم في سلطنة عمان (مجلس التعليم، 2017) في المحور الخامس عشر ما نصه: "إن التعليم من أجل السلام يتحقق بتعزيز قيم التسامح، والتفاهم وقبول الآخرين، والحوار والتقارب معهم، وفقاً لمبدأ التقدير والاحترام المتبادل" (ص27). ويشير الجدول (3) إلى كيفية توزيع مضمون السلام، والتسامح في كتب عينة الدراسة.

جدول 3

كيفية توزيع مضمون السلام في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، المؤنس بجزأيه 1 و 2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
1-	كتاب المؤنس للصف الحادي عشر	17	ص99، ج1 / "من الموضوعات ذات الاهتمام المشترك بين طرفي الحوار الإسلامي والمسيحي قضية السلام القائم على العدل". ومن موضوعات الحوار قراءة التاريخ المشترك بنظرة التاريخ الحافز، وليس بنظرة التاريخ العبد، وإبراز الصورة الإيجابية للتعايش والتعاون".	ص99، ج1 / إشارة إلى أن الحوار الهادف مع الآخر سبيل لتحقيق السلام.

تابع / جدول 3

كيفية توزيع مضمون السلام في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، المؤنس بجزأيه 1 و 2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
			ص102، ج1 / "التسامح الديني واحترام الديانات الأخرى مبدأً وتطبيقاً في حركة الثقافة الإسلامية".	ص102، ج1 / يشير إلى أن احترام الديانات الأخرى مبدأً وتطبيقاً في حركة الثقافة الإسلامية.
			ص208-209، ج2 / "التسامح بالنسبة للأمتين العربية والإسلامية في مراحل ازدهارهما سمة وسجية".	ص208-209، ج2 / تكررت كلمة التسامح في نص واحد فقط 14 مرة؛ لجاذبية هذه الكلمة في حل كثير من مشكلات التعصب، والاختلافات المذهبية، والتخلص من الأحقاد التاريخية بين شعوب العالم.
2-	كتاب المؤنس للصف الثاني عشر	3	ص102، ج2 / وراحت كلمتا "سلام" و"الله" تترددان على شفاههم. وأخذ هذا اللقاء في الصحراء المعنى المقدس السامي، الذي يجب أن يميز دائماً لقاء الإنسان بالإنسان.	ص102، ج2 / يشير الكاتب إلى أن العلاقات البشرية قيمة مطلقة لا تؤثر فيها الاختلافات الثقافية والعرقية.
			ص115، ج2 / "ولكي يتفاهم البشر لا بد من الحوار المبني على المساواة بين الأطراف المتحاورة، والقائم على الأخذ والعطاء، وترسيخاً للسلام، وتوزيعاً عادلاً للرخاء".	ص115، ج2 / أسلوب الكاتب تقريرى واضح يشير إلى أن السلام بين البشر يتحقق بالتحاور المبني على التفاهم.
الإجمالي		20		

يتضح من الجدول (3) أن تكرارات مضمون السلام بلغت (20) مرة وجاء التكرار لصالح كتاب المؤنس للصف الحادي عشر؛ إذ بلغ (17) مرة مقابل (3) مرات في كتاب المؤنس للصف الثاني عشر، وهو تدرج معكوس في عملية التنشئة، كما أشارت دراسة بيشو (2013)، وكان لمجيء مفردة السلام في المرتبة الأولى ما

يفسره - كما أشرنا سابقاً - وهو تأكيد هذه القيمة في وثيقة فلسفة التعليم المشار إليه نصاً في بداية هذا المحور (مجلس التعليم، 2017)، وأشارت دراسة بيشو (2013) في ثناياها تأكيد المفكر الحضاري روجي جارودي أن وحدة الإنسانية المرتقبة لن تنشأ بالعنف، أو بالقوة العسكرية، ولكن بوسائل السلام والاقتصاد والثقافة والإيمان، ومما لا شك فيه أن تأكيد السلام من خلال تكثيف الوعي لدى الناشئة بأهمية تقبل الآخر أياً كانت مرجعياته يعود أيضاً إلى النصوص الدينية الصريحة في كل الشرائع؛ لأن الاختلاف أياً كانت أشكاله يكمن في ثراء الأمم. ولكن في الجهة المقابلة عندما نزرع هذه القيمة بهذه المعاني الجميلة لدى الناشئة ونعزز لديهم قيمها السامية في الإطار النظري فقط، والعالم المشاهد الواقعي عبر قنوات الاتصال والإعلام التلفزيوني يصرخ بكل ألوان التطرف المذهبي والعنفي والديني من أكثر البلدان تقدماً إلى أكثرها بدائية، وأن مبدأ البقاء للأقوى والأغنى لا يزال يلقي بظلاله في أطراف العالم - فإن ذلك من المفترض أن يدفعنا إلى غرس مبادئ السلام من زاوية أخرى في التنشئة السياسية.

ثانياً - محور الحرية

عند رصد مضمون الحرية في وثيقة فلسفة التعليم بسلطنة عمان 2017م (مجلس التعليم، 2017)، لم يأت ذكر واضح لهذا المضمون - كما سبق أن أشرنا - إلا بشكل عرضي في محور التربية على حقوق الإنسان وواجباته الذي تضمن: "تعزيز ثقافة حقوق الإنسان وواجباته، وتنمية الوعي بالقضايا الإنسانية، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الذات والآخر، وترسيخ مبادئ المساواة والعدالة، وتنمية الوعي بحقوق الطفل والمرأة" (ص.22)، ونلاحظ أن لغة تقبل الآخر والمساواة العالمية تفرض نفسها أيضاً في هذا السياق، وهنا يطرح سؤال مفاده: أثبت في جيل الناشئة بشكل أو بآخر ليكون مساهماً في صناعة السلام، أم ليكون مسالماً؟ وهو سؤال يطرح نفسه بقوة، كما أن الإشارة إلى تنمية الوعي بالحقوق الفردية لم يأت إلا في سياق الطفل والمرأة؛ فاللغة العالمية والإنسانية تلقي بظلالها هنا أيضاً، ويشير الجدول (4) إلى كيفية توزيع مضمون الحرية في عينة الدراسة.

جدول 4

كيفية توزيع مضمون الحرية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، المؤنس بجزأيه 1و2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
1-	كتاب المؤنس للصف الحادي عشر	12	ص96، ج1 / "كان السلطان على يقين من أن أية محاولة للانفتاح وإطلاق الحريات دون تعليم إنما تتحول إلى مغامرة خطيرة". ص99، ج1 / "من الموضوعات ذات الاهتمام المشترك بين طرفي الحوار الإسلامي والمسيحي قضية الحرية والمسؤولية". ص18، ج2 / "نرى هنا أن ألا أيهذا اللائمي أحضر الوغى وأن أشهد للذات، هل أنت مخلي فإن كنت لا تستطيع دفع منيتي فدعني أبادرها بما ملكت يدي ص194، ج2 / "لقد كان الهاجس الوحيد الذي يدفع الأدباء المحدثين إلى التجديد هو الحرية". "يقول العقاد: إن الآداب والفنون هي أسمى مطالب الحرية، وأصدق تراجمها، إن الأمم المغلوبة تنشد الاستقلال حين تنشد الجمال".	ص96، ج1 / يشير إلى أهمية التعليم في تحقيق مفهوم الحرية. ص99، ج1 / إشارة إلى أن التسامح في الحوار مع الآخر يرتبط كثير بمبادئ الحرية والمسؤولية المشتركة بين البشر. ص18، ج2 / نرى هنا أن الشاعر الجاهلي ينظر إلى الحرب منفذاً لتحرير روحه؛ فهو يسأل لائمه هل ملازمة الذات ستخلده، وإن كان لائموه لا يستطيعون دفع موته، فيطلب منهم بأن يتركوه حرًا. ص194، ج2 / جاءت القرائن النصية لتشير إلى أن الدافع وراء حركة التجديد الأدبي هو طلب الحرية؛ حيث وجد الأدباء أن الآداب والجمال هما الوسيلة والمحرك لطلب الحرية.

تابع / جدول 4

كيفية توزيع مضمون الحرية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، المؤنس بجزأيه 1و2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
	ص176، ج2/	ص176، ج2/	قم فعبر عما تريد لعلي أركب الصعب دون ما تتقيه إن يكن سامك الزمان عذابا فقدماً كم سام من يبتليه	ص176، ج2/ بحث الشاعر عبدالله الخليلي الشعب العماني على قيم التحرر من خلال القرينة "قم فعبر"؛ فالتعبير عن الرغبة والإرادة طريق لركوب المخاطر من أجل صعود المعالي، ثم يمضي لتحفيز شعبه على الحرية من خلال عقد صورة مقارنة للشعب العماني بين الأمس واليوم، الذي لم ينكسر بالأمس لذلّ الزمان.
	ص160، ج2/ "لقد عشت ساعة كملكة، لقد نظرت إلى الكون من وراء عيون الورود، وسمعت همس الأثر بأذان الورود، ولمست ثنايا النور بأوراق الورود. فهل بينكن من تستطيع أن تدعي شرفي؟"	ص160، ج2/ يشير الكاتب ضمناً ورمزاً إلى المعاني السامية التي تتحقق للكائن الحي مع الحرية، وعندما يسعى جاهداً إلى تحقيق حلمه حتى لو كان الثمن في ذلك هو روحه.	ص155، ج2/	اصغي إلى صوت الجداول جاريات في السفوح واستنشقي الأزهار في الجنات ما دامت تفوح وتمتعي بالشهب في الأفلاك ما دامت تلوح لتكني حياتك كلها أملاً جميلاً طيباً ولتمأ الأحلام نفسك في الكهولة والصبا

تابع / جدول 4

كيفية توزيع مضمون الحرية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، المؤنس بجزأيه 1و2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
2-	كتاب المؤنس للصف الثاني عشر	لا توجد إشارة لمضمون الحرية في الكتاب المقرر للثاني عشر.		
	الإجمالي		12	

نلاحظ من خلال الجدول (4) أن مضمون الحرية لم يشر إليه بشكل واضح أو بنص صريح في كتاب المؤنس للصف الثاني عشر، في حين تكرر هذا المضمون في كتاب المؤنس للصف الحادي عشر (12) مرة؛ وقد يكون السبب في ذلك كثرة النصوص الأدبية المتوافرة في كتاب المؤنس للحادي عشر، التي تعبر عن مرحلة النهضة العربية الحديثة؛ حيث قويت النزعة العربية القومية إبان التحرر من الاستعمار الغربي، وعندما نأتي إلى رصد كيفية توزيع مضمون الحرية في هذا الكتاب من خلال الجدول (4) نجد أن الحرية قد أخذت جانب مفهوم حرية الحق في التعليم لأجل تحقيق مفهومها بشكل إيجابي، كما أن الشاعر العماني عبدالله الخليلي أشار إلى الحرية من جانب حرية التعبير عن الرأي والفعل من خلال قوله للشباب العماني (قم فعبر) للوصول إلى العلا، أما النصوص الأخرى؛ فأشارت إلى تحقيق الحرية المفقودة لدى الإنسان العربي إبان النهضة العربية الحديثة من خلال الأدب، كما أشار العقاد في القرائن النصية في الجدول، وكان لشعراء المهجر طريقتهم الخاصة في التعبير بشكل مضمّر عن الحرية الفردية المفقودة التي دفعت قهراً هذه الطائفة من الشعراء إلى البحث عن وطن بديل للظروف السياسية والاقتصادية التي رضخت تحتها أوطانهم؛ فإيليا أبو ماضي يدعو إلى الحرية من خلال التسلية والتعزية بالالتفات

إلى الطبيعة الساحرة الحرة، في حين يطلب جبران خليل جبران هذه الحرية بشكل رمزي يعلن فيه ضرورة التحدي وتجاوز الظروف الطبيعية القاهرة التي وسمت بعض الكائنات للخروج من وطأة الذل والاستكانة والخنوع إلى التحرر والتطلع إلى آفاق رحبة تسمو بالكائن الحي حتى لو كان الثمن في ذلك هو روحه؛ فالأدب يقود إلى الحرية المرغوب فيها، كما أشارت دراسة بيشو (2013) في ثناياها إلى أن المفكر طودوروف عدّ الأدب مدخلاً وطريقاً ملكياً لولوج "الحوار العظيم بين البشر".

ثالثاً - محور الانتماء إلى الوطن والغربة عنه

تأكد مضمون الانتماء بمفاهيم عديدة، وهي: الوطني، والعربي، والإسلامي في مبادئ فلسفة التعليم العمانية (مجلس التعليم، 2017) تحت المبدأ الثاني: "الهوية والمواطنة"، الذي أكد الاعتزاز بالهوية والتاريخ العماني، وتحت المبدأ الثالث "العزة والمنعة الوطنية" من خلال تعزيز الانتماء للوطن والولاء لجلالة السلطان، ويبين الجدول (5) كيفية توزيع هذا المضمون في كتب عينة الدراسة.

جدول 5

كيفية توزيع مضمون الانتماء، والغربة في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، المؤنس بجزأيه 1و2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
1-	كتاب المؤنس للصف الحادي عشر	11	ص175، ج2 / إن شعبي يا حادثات الليالي هو شعبي إن كنت لا تعرفيه أنت يا حادثات أهون قدراً أن تسدي طريقه فاتركيه	ص175، ج2 / يستعرض الشاعر عبدالله الخلي من خلال شعره مدى انتمائه لشعبه العماني ووطنه في معرض استنهاضه وتحفيزه على الرقي من أجل نيل قيم التحرر؛ فشعبه سيظل هو مهما أصيب بالحن، بل إن مصائب الدهر أقل شأنًا من أن تثني الشعب عن عزيمته

تابع / جدول 5

كيفية توزيع مضمون الانتماء، والغربة في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، المؤلفين بجزأيه 1و2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
	ص131، ج2/	ص131، ج2/	ومصر كالكرم ذي الإحسان فاكهة لحاضرين، وأكواب لبادينا	ص131، ج2/ فالشاعر أحمد شوقي يسجل عمق انتمائه لوطنه مصر على الرغم من المنفى؛ فهو يشير إلى قسوة الغربة المتمثلة في شظف العيش، والشوق والحنين المسيطر على الشاعر.
	ص179، ج2/ 1- وكل ما في غربي	ص179، ج2/ 1- وكل ما في غربي	زودة، فيها رغيف يابس، ووجد لا يرجع الغريب للديار لا ينبت الريش على جناح طائر ضائع... منهج	ص179، ج2/ إن كل ما يقال في اجتماعات السياسيين من اطمئنان ومن محاولات لإعادة تحقيق السلام لن يجدي في عودة الغريب إلى وطنه.
	ص180، ج2/ الليل يا أمه نذب	ص180، ج2/ الليل يا أمه نذب	جائع سفاح يطارد الغريب أينما مضى	ص180، ج2/ كما أن ما يدور من اتفاقات لن تساعد على نمو الريش على الطائر الضال المهاجر حتى يستطيع الطيران إلى وطنه.
	ص181، ج2/ هل يذكر المساء	ص181، ج2/ هل يذكر المساء	مهاجراً أتى هنا... ولم يعد إلى الوطن؟	ص181، ج2/ يرمز الشاعر إلى الاستعمار والظلم بالليل الذي يطارد الغريب أينما مضى.
	ص181، ج2/ ما قيمة الإنسان؟	ص181، ج2/ ما قيمة الإنسان؟	بلا وطن بلا علم بلا عنوان	ص181، ج2/ يرمز الشاعر مرة أخرى ويرمز للاستعمار والظلم بالمساء وكيف أنه كان السبب في هجرة الشاعر، الذي لم يعد قادراً على العودة إلى وطنه.
	ص181، ج2/ وحسرة إلى أن الإنسان لا قيمة له دون وطن وعلم وهوية.	ص181، ج2/ وحسرة إلى أن الإنسان لا قيمة له دون وطن وعلم وهوية.		

تابع / جدول 5

كيفية توزيع مضمون الانتماء، والغربة في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، المؤنس بجزأيه 1و2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
			ص131، ج2/	ص131، ج2/ يشبه الشاعر
			كأم موسى، على اسم الله تكفلنا وباسمه ذهب في اليم تلقينا ومصر كالكرم ذي الإحسان فاكهة	مصر حين ضاقت به على الرغم منها، فركب البحر، وخرج إلى المنفى بأم موسى - عليه السلام - حين ألقت في اليم صبياً، وسألت الله أن يكفله؛ حيث ارتبطت صورة الوطن عند الشاعر بصورة الأم.
2	كتاب المؤنس للصف الثاني عشر	5	ص17/ تغرّب لا مستعظماً غير نفسه، ولا قابلاً إلا لخالفه حكماً	ص17/ تشير المفردة إلى غربة الإنسان مع نفسه عندما لا يجد حريته في وطنه بل يجد الذل والهوان، فيجترح الغربة سعياً إلى العظمة.
			ص115/ موت الكرام حياة في مواطنهم فإن هم اغتربوا ماتوا وما ماتوا	ص115/ يشير الشاعر إلى شدة وقع الغربة على النفس الإنسانية؛ فالحياة في الغربة موت، على حين مكاتمتي
			بكتني فيها الأرض والسموات	أن الموت في الوطن حياة.
			ص116/ أمرَ بالبحر مرتاحاً إلى بلد	ص116/ يشير الشاعر إلى موت النفس عند الاغتراب، وتمنيه بأن يأتيه البحر بأخبار مطمئنة عن وطنه المسلوب.
			ص121/ بم التعلل؟ لا أهل ولا وطن	ص121/ هنا وصف للغريب عن وطنه الذي اكتنفته الأحزان من كل جانب.
			ولا نديم ولا كأس ولا سكن	ص116/ تشير الأبيات ضمناً إلى قوة انتماء الإنسان إلى وطنه مهما اغتالته المحن، وأبعدته عنه.
			ص116/ كأنني لم أنق بالقيروان جنى، ولم أقل ها لأحبابي ولا هاتوا	

تابع / جدول 5

كيفية توزيع مضمون الانتماء، والغربة في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، المؤنس بجزأيه 1و2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
			وأسأل السفن عن أخباره طمعاً، وأنتني وبقلي منه لوعات ألا سقى الله أرض القيوان حياً، كأنه عبراتي المستهلات	
			ص16، ج2/ مفردة عينك تشير عينك حين تبسمان تورق إلى المحبوبة العراق التي رمز بها الشاعر إلى عشتار آلهة وترقص الأضواء... كالأقمار في الخصب، التي إذا استتب لها الأمّن والاستقرار أورقت الحياة والرخاء والفرح في رقص الأضواء.	
			ص115، ج1/ كنّا وكان لنا في ما وطن لكنها أسهم الدنيا مصيبات	
			ص115، ج1/ يتحسر الشاعر هنا على وطنه المسلوب من قبل مصائب الدنيا.	
	الإجمالي	16		

نلاحظ من الجدول (5) أن كتاب المؤنس للصف الحادي عشر حظي بالنصيب الأكبر أيضاً في تكرار مضمون الانتماء والغربة؛ إذ تكرر (11) مرة مقابل (5) مرات فقط في كتاب المؤنس للثاني عشر، وعند تتبع السياقات النصية في الجدول نجد

تنوعاً في تغني الشعراء بانتمائهم لوطنهم في لحظات السلام والرخاء، كما نجد أنهم بكوه في حالات النفي والغربة، وتعرض الوطن للنكبات، وبينوا كيف أن الإنسان يتعرض للموت مرتين؛ مرة في غربة عن وطنه، ومرة عندما تصعد روحه، وهذا التأكيد في غرس الانتماء لدى الناشئة يتفق مع ما سبق أن أشير إليه في الإطار النظري للدراسة في قضايا الانتماء إلى الوطن واحترامه قيمه ومنظّماته السياسية؛ مما يؤدي إلى تماسكه ووحدته؛ فالانتماء حاجة اجتماعية تستدعيها حاجة الإنسان إلى وطن آمن (داوسون وآخرون، 1998)، أما الحرية؛ فهي حق إنساني يطلبه كل فرد على هذه البسيطة؛ ليحقق مبدأ الكرامة التي جبل عليها الإنسان (الزعابي، 2012). ونجد أن تأكيد الاعتزاز بالانتماء إلى الهوية الوطنية العمانية لم يشر إليه كفاية في السياقات النصية الواردة في الجدول على مستوى المفردة إلا من خلال نص الشاعر عبدالله الخليلي، وقد يفسر قصور مضمون الانتماء في كتاب المؤنس للصف الثاني عشر على مستوى المفردة بتأكيد من خلال الموضوعات الواردة فيه، من مثل: الموسيقى العمانية هوية وتراث، شجرة اللبان تواصل حضاري، وأسطورة تيبوتيب، وهي سيرة ذاتية للأسطورة العمانية محمد المرجبي في أدغال إفريقيا، وهي موضوعات تقريرية لن تترك أثراً عميقاً في نفوس الناشئة كما يتركه النص الأدبي المليء بالإحياء والمعاني العميقة.

رابعاً - محور الممارسات السياسية

أُفرد لهذا المضمون محور مستقل لأهميته المتمثلة في تفسير قصور الدراسات البحثية التي تناولت تحليل المضامين السياسية في المناهج الدراسية، والواقع السياسي الذي أحاط بالأدباء في مراحل زمنية مختلفة من التصريح بآرائهم، وحرّياتهم الفكرية، وقد شمل هذا المحور عدة مضامين سياسية، تكررت في الاستبانة المشار إليها في إجابة السؤال الأول، وهي: الاستبداد، العدو، الطغاة، الذل، الثورة، وفقدان الأمن. وما دفعنا إلى استعارة تركيب الخوف السياسي (الممارسات السياسية) هو كيفية حضورها في كتب عينة الدراسة؛ حيث تكثف حضورها في الجانب الخفي أكثر من الجانب الظاهر، ويشير الجدول (6) إلى ذلك.

جدول 6

كيفية توزيع محاور الممارسات السياسية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، المؤنس بجزأيه 1و2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
1-	كتاب المؤنس للصف الحادي عشر	13	ص56-57، ج1 / "فأبو جعفر المنصور حاكم مستبد قاس في أحكامه، لا يتورع عن البطش والتنكيل والاستبداد". "ويستبد الحاكم، ويصبح الفيلسوف الرجل الخطير في المجتمع".	ص56-57، ج1 / هذه السياقات وردت في شرح المقصد من تأليف كتاب كليله ودمنة؛ إذ أدرك ابن المقفع أن الرموز التي استخدمها في الكتاب هي حل مبطن لما يجري في عصره.
			ص60، ج1 / "فقال في نفسه: إذا لقي الرجل عدوه في المواطن التي يعلم أنه فيها هالك، سواء قاتل أم لم يقاتل، كان حقيقاً أن يقاتل عن نفسه كرمًا وحفاظاً".	ص60، ج1 / ذكر السياق السابق على لسان سرطان البحر في حكاية مثلية لابن المقفع يريد بها أن الحيلة تجزئ ما لا تجزئ القوة في الظفر بالعدو.
			ص180-181، ج2 / الليل - يا أمه - نثب جائع سفاح ويفتح الأفاق للأشباح هل يذكر المساء هل يذكر المساء وتحفظين جثتي من سطوة الغربان	ص180-181 / يشير الشاعر من خلال تكرار مفردات "الليل، الأشباح، المساء، المساء، الغربان" في نصه الشعري ليرمز بذلك إلى قسوة العدو والاستعمار في إبعاده عن وطنه الذي فتح عليه أبواب الشر المختلفة.
			ص153-154، ج2 / أم خفت أن يأتي الدجى الجاني ولا تأتي النجوم؟ إن المساء يخفي المداين والقرى لا فرق عند الليل بين النهر والمستنقع لكن لماذا تجزعين على النهار؟	ص153-154، ج2 / تشير مفردات: الدجى، الليل، المساء إلى معاني ضمنية يريدها الشاعر أبو ماضي وهي مدى قهر العدو الممثل في الاستعمار، ونستدل على هذه الدلالة من خلال مفردات الجاني، يخفي، رغائبه،

تابع / الجدول 6

كيفية توزيع محور الممارسات السياسية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم
ما بعد الأساسي، المؤنس بجزأيه 1و2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
			وللدجى أحلامه، ورغائبه	لا فرق عند الليل بين النهر والمستنقع: أي لا فرق معه بين عزيز وذليل.
			ص160، ج2 / "فبانت كقتيل أرداه العدو بسهم".	ص160، ج2 / يشير الكاتب إلى نهاية كل من يكافح عن عقيدته ومبده في الحياة.
2	كتاب المؤنس للف الثاني عشر	8	ص18، ج2 / أكاد أسمع النخيل يشرب المطر وأسمع القرى تئن، والمهاجرين يصارعون بالمجازيف وبالقلوع عواصف الخليج، والرعود	ص18، ج2 / يشير الشاعر هنا من خلال مفردة "المهاجرين" إلى الطغاة في وطنه الذين أغرقوا الوطن في الألم من خلال سياق "وأسمع القرى تئن"، وقضائهم على كل ثائر، ويتمثل ذلك في مفردتي "المجازيف، والقلوع" على الوضع المستكين في الوطن، فالمهاجرون يصارعون بقوتهم وعتادهم المتمثلة في "المجازيف، والقلوع".
			ص18، ج2 / لم تترك الرياح من ثمود في الواد من أثر	ص18، ج2 / يشير الشاعر من خلال مفردة "ثمود" إلى إحدى قبائل العرب البائدة الذين أهلكهم الله بالطاغية لعصيانهم، واستعار الشاعر هذا المغزى التاريخي؛ ليضمن معنى الإبادة التامة التي لحقت بعناصر الثورة في العراق.

تابع / جدول 6

كيفية توزيع محور الممارسات السياسية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، المؤنس بجزأيه 1و2

م	الكتاب المقرر	التكرار	الصفحة / السياق النصي	دلالة التحليل
	ص 83، ج 2/ "وكان شرطي يقف في منتصف الطريق"، "هذاء الشرطي الثقيل"، "ونطحت ساقى الشرطي بكتفي".	ص 83، ج 2/ تشير لفظة الشرطي التي تكررت ثلاث مرات في سياق النص إلى ما يمثله الشرطي من قوة واستبداد وقهر.		
	ص 76-77، ج 2/ قلت: اسمي أحمد، وليس محمداً، قال: ما الفرق بين محمد وأحمد وعبدالله؟ كلها أسماء".	ص 76-77، ج 2/ تجريد الإنسان العربي من شخصيته وهويته الثقافية في سبيل تحقيق الأمان، والاستقرار.		
	"وأمسك الرجل بي من كتفي، وشدني إلى أعلى، وأرغمني على الوقوف والسير معه".	ص 76-77، ج 2/ تشير إلى أن أحداث القصة تدور في الوطن العربي. وعندما رفض بطل القصة أن يتخلى عن اسمه، فوجئ بالآخر المستبد يمسك به من كتفه، ويشده رغماً عنه حتى يجاريه، وتشير نهاية القصة إلى أن البطل استسلم للآخر في مقابل أن يكون له بيت وأسر، ويتمثل ذلك في الملاذ الآمن والاستقرار، ولكنه اكتشف أنه مجرد من هويته الثقافية في مقابل ذلك.		
	"وهكذا صار لي أخ وأم وبيت وعمل جديد، ولم أعد أذهب كل صباح إلى المدرسة؛ لأعلم تلاميذي الذين اشتقت إليهم، وإلى كتبي المتكدسة في غرفتي، ولكنني في أحد الأيام عثرت على جريدة ملقاة على الأرض، فاكتشفت أنني صرت أيضاً أجهل القراءة".			

نلاحظ من الجدول (6) مرة أخرى أن مستوى التكرار لهذا المحور كان في صالح كتاب المؤنس للحادي عشر ب (11) مرة بفارق ثلاث مرات لمؤنس الثاني عشر، الذي تكرر فيه (8) مرات؛ فابن المقفع في العصر العباسي بين مقصده من تأليف كتاب كليله ودمنة، وهو أن شخوص القصة المجسدة في الحيوانات ليست

إلا رموزاً لمجريات عصره؛ خوفاً من بطش الحاكم العباسي المستبد أبي جعفر المنصور، ويأتي تكرار مفردة الليل كثيفاً في النتاج الأدبي لشعراء المهجر، الذي يشير إلى خوف الشعراء التصريح في أدبهم عن مدى ظلام الأيام التي يستبد فيها العدو والمستعمر على أرضهم، وتأتي لغة الرمز والغموض بشكل متستر أيضاً للتعبير عن الثورة وامتداد أيام العدو الدامسة وما تتركه في الوطن من ألم واجتثاث لكل محاولة في مناهضة الظلم، كما يأتي التعبير بغموض أعمق في السرد القصصي عن الواقع العربي الذي يصعب التنكر فيه للسياسات القائمة من خلال السياقات النصية: حذاء الشرطي، وتكرار مفردة الشرطي ثلاث مرات على مستوى جملتين فقط، والمفارقة العجيبة التي يتركها السرد القصصي الأخير في الجدول السابق كيف أن بطل القصة أصبح يمتلك بشكل مفاجئ بيتاً وعائلة في مقابل اكتشافه بأنه أصبح يجهل القراءة والكتابة، كل هذه الرموز تحمل كثافة دلالية عما يدفع الخوف السياسي الأدباء إلى التعبير الخفي عن معاناتهم. إن تكثيف النصوص الأدبية التي اعتمدت لغة الرمز من شأنه أن يعقد عملية التنشئة السياسية ولا يجعلها تسير في وجهتها الصحيحة، وهو ما أكدته دراسة هلال والمنوفي (1994)، اللذين توصلا فيها إلى أن مضمون المفردات له دور وتأثير كبير على نجاح التنشئة السياسية؛ فكلما كانت هذه المفردات واضحة سهل على المعلمين والطلبة فهمها؛ فقد لا يستطيع المعلم الوصول إليها بشكلها المطلوب، كما أن المتعلمين لا شك أنهم سيواجهون صعوبة في فهمها وبيان القصد منها على الرغم من أهميتها في وصف المعاناة السياسية للأدباء والشعراء، وقد يتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة (بيشو، 2013) من أن المحتوى السياسي المتوافر في المناهج للمرحلة الثانوية لا يُمكن من التشجيع على المشاركة السياسية الحضارية؛ نتيجة الالتباس في تصوير العلاقة مع الآخر وما يكتنفها من مظاهر للهيمنة والاستعلاء في تحقيق أي حوار.

وفي ضوء ما تقدم، يمكن أن نؤكد أن قصور مضمون الانتماء في كتاب المؤنس للصف الثاني عشر على مستوى المفردة وتأكيده من خلال

الموضوعات الواردة فيه مثل: الموسيقى العمانية هوية وتراث، شجرة اللبان تواصل حضاري، وأسطورة تيبوتيب، وهي سيرة ذاتية للأسطورة العمانية محمد المرجبي في أدغال إفريقيا، وهي موضوعات تقريرية لن تترك أثراً عميقاً في نفوس الناشئة كما يتركها النص الأدبي المليء بالإحياءات والمعاني العميقة، علاوة على ذلك نجد أن تكثيف النصوص الأدبية التي اعتمدت لغة الرمز من شأنه أن يعقد عملية التنشئة السياسية ولا يجعلها تسير في وجهتها الصحيحة؛ فقد لا يستطيع المعلم الوصول إليها بشكلها المطلوب، كما أن المتعلمين لا شك أنهم سيواجهون صعوبة في فهمها وبيان القصد منها على الرغم من أهميتها في تشكيل الوعي السياسي تحت وطأة الأوضاع الراهنة وما يحدث فيها من تعقيدات وتداعيات عالمية متداخلة.

التوصيات

توصي الدراسة في ضوء نتائجها بما يأتي:

أولاً - توصيات متعلقة ببناء منهج اللغة العربية

- ينبغي أن يتوجه غرس مبادئ السلام إلى زاوية أخرى في التنشئة السياسية، والتفكير في التعاطي مع الآخر، وينبغي أيضاً أن يغرس بشكل حذر حتى لا نجعل الناشئة تغرق في سياسة العولمة التي تجردهم من هويتهم الوطنية والقومية العربية والإسلامية.
- ضرورة تغليب الحضور للنتاجات الأدبية العمانية في كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي؛ فالتأليف العماني يُعدّ وثيقة في الطرح السياسي للتعبير عن فكر أبنائه في القضايا التي تعنيهم عوضاً عن تكثيف النصوص الأدبية التي تعالج القضايا العالمية الأخرى.

ثانياً - توصيات متعلقة بمشرفي اللغة العربية ومعلميها

- نظراً لوجود علاقة ارتباطية بين اللغة العربية والتنشئة السياسية لابد من توجيه بعض الاهتمام إلى هذا الموضوع في تدريب معلمي هذه المادة، على الرغم من كفاءتهم في أساليب التدريس والتقويم.

- من المهم أن يعطي معلم اللغة العربية أهمية للقيم السياسية وغيرها، الكامنة في النصوص التي يقوم بتدريسها؛ لإكساب الطلبة المعاني التي تحملها والمساهمة في تحقيق الهدف العام للمدرسة، وهو بناء مواطن واع يمتلك وعياً سياسياً.

مقترحات الدراسة

من خلال نتائج الدراسة يُقترح إجراء بحوث حول الموضوعات الآتية:

أولاً - المقترحات المتعلقة بالمنهج

- دراسة المضامين السياسية في نصوص التعبير التي يقوم بها طلبة اللغة العربية في هذه المرحلة.

ثانياً - المقترحات المتعلقة بمعلمي اللغة العربية

- استطلاع تصورات المعلمين والمتعلمين حول المضامين السياسية في كتب اللغة العربية.
- دراسة الوعي السياسي لدى معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان.

المراجع

- أحمد، رشاد. (2017). بعض معوقات المشاركة السياسية لدى معلمي التعليم العام: دراسة منهجية. *مجلة التربية والتنمية*، 4(1)، 14-64.
- إسماعيل، مصطفى. (2003). أثر منهج التاريخ على الوعي السياسي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عين شمس.
- الآغا، إيهاب. (2010). القيم المتضمنة في منهاج المطالعة والنصوص للصف التاسع في محافظات غزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.
- البكاتوشي، جنات عبدالغني. (2014). إستراتيجيات تربوية متنوعة قائمة على عادات العقل لإكساب طفل الروضة بعض مفاهيم التربية السياسية والقانونية. *مجلة دراسات الطفولة*، 17(65)، 1-17.
- بكار، عبدالكريم. (2000). تجديد الوعي. دار القلم.
- بيشو، عمر. (2013). دراسة تحليلية للمضامين القيمية الحوارية الحضارية والثقافية في النصوص الأدبية بنماذج من كتاب اللغة العربية بمرحلة الثانوي الإعدادي بالمغرب. *المجلة الدولية للتربية المتخصصة*، 3(8)، 792-802.
- حطاب، سمير. (2004). التنشئة السياسية والقيم. إيتراك للطباعة.
- الخميس، السيد. (2000). الجامعة والسياسة في مصر. دار الوفاء للطباعة.
- داوسون وآخرون. (1998). التنشئة السياسية: دراسة تحليلية (مصطفى عبدالله خشيم ومحمد المغربي، ترجمة). جامعة قاريونس.
- الدولة، أمل. (2016). القيم المتضمنة في كتب التربية الوطنية في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. *المجلة التربوية*، 31(121)، 13-57.
- رضوان، أحمد، والحمد، نوار. (2012). مدى مساهمة مديري المدارس والمعلمين في تنمية الوعي السياسي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة جرش من وجهة نظر الطلبة أنفسهم. *المجلة العملية*، جامعة أسيوط، 28(1)، 93-124.
- الزعابي، أحمد. (2013). مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.
- سالم، رعد. (2000). التنشئة الاجتماعية وأثرها على السلوك السياسي. دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.
- السحماوي، إيتسام. (1997). التنشئة السياسية للطفل المصري: دراسة تحليلية لمضمون الدراسات الاجتماعية بالتعليم الأساسي [ورقة]. المؤتمر العلمي السنوي الخامس "نحو رعاية أفضل للطفل"، معهد الدراسات للطفولة، القاهرة.

- سماح، قارح. (2008). التغير الاجتماعي والتنشئة السياسية. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضير - بسكرة، (3-2)، 16-1.
- الشامي، إيمان. (2006). دور المدرسة في التنشئة السياسية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة القاهرة.
- الشراري، نيا. (2013). مدى تضمين كتب التاريخ المقررة بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية للمفاهيم السياسية. مجلة كلية التربية بالمنصورة. 82(1)، 268-232.
- شعلان، عبد الحميد. (2011). السياسة التعليمية بين الواقع والمأمول. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- الشلول، عبد المعطي. (1996). مدى شيوع المفاهيم السياسية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلميه [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.
- طربيه، محمد عصام. (2003). المفاهيم السياسية المتضمنة في مقررات المرحلة الثانوية في الأردن ومدى وعي طلبة السنة الجامعية الأولى بهذه المفاهيم ودرجة تمثيلهم لها [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- الطيبار، بسمة. (2015). دور مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في التربية السياسية بالمملكة العربية السعودية. مجلة جامعة الطيبة للعلوم التربوية، 10(3). 374-361.
- العجمي، عبد الحسين. (2009). فاعلية تدريس وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية على تنمية الوعي السياسي لدى طلاب الصف الحادي عشر في سلطنة عمان [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.
- العدوي، هلال. (2009). مدى تضمين مفاهيم الجغرافيا السياسية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف من (3-12) بسلطنة عمان [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.
- علي، أميرة. (2012). دور المناهج الدراسية والنشاط المدرسي في مرحلة الأساس في تعزيز التنشئة السياسية في السودان، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بجامعة أم درمان الإسلامية، (13)، 202-131.
- العليبي، فريد. (2007). رؤية ابن رشد السياسية. مركز دراسات الوحدة العربية.
- الغافري، صالح. (2014). متطلبات تطبيق المساءلة التعليمية لتحقيق معايير المدرسة الفعالة بمدارس التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.

فريري، ب. (2004). *تربية الحرية والأخلاق، والديمقراطية، والشجاعة المدنية* (أحمد عطية أحمد، ترجمة). الدار المصرية اللبنانية.

فيصل، عبير. (2013). منهج مقترح لمادة علم الاجتماع للصف الثالث الإعدادي في ضوء القيم السياسية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (55)، 219-259. <http://search.mandumah.com/Record/764206>

لطفی. شهاب سليمان. (1991). *تحليل القيم في محتويات كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في دولة الإمارات العربية المتحدة. المجمع الثقافي.*

مجلس التعليم. (2017). *فلسفة التعليم في سلطنة عمان، سلطنة عمان: مجلس التعليم.* محمد، ماجدة. (2012). *الإعلان التلفزيوني الموجه نحو العراق بعد عام 2006 المضامين الفكرية والأساليب الجمالية.* دار ورد الأردنية للنشر والتوزيع.

المشاط، عبد المنعم. (1995). *التعليم والتنشئة السياسية، مستقبل التربية العربية*، 1(2)، 105-128. المعمري، سيف. (2010). *التحولات التربوية في سلطنة عمان في العقد الأول من القرن الحادي والعشرين.* مطبعة عمان ومكتبتها المحدودة.

النبهاني، سعود. (2011). *التنمية السياسية في كتب الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان، دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (174)، 83-120.

هلال، رضا. (2015). *التعليم والتنشئة السياسية في العالم العربي نماذج البحرين، والأردن، والكويت، والعراق، ومصر.* معهد البحرين للتنمية السياسية.

[https://www.bipd.org/publications/InstituteBooks/MediaHandler/GenericHandler/documents/Books/Education%20Book 2015.pdf](https://www.bipd.org/publications/InstituteBooks/MediaHandler/GenericHandler/documents/Books/Education%20Book%202015.pdf)

هلال، علي، والمنوفي، كمال. (1994). *التعليم والتنشئة السياسية في مصر.* مركز البحوث والدراسات السياسية.

وميض، عامر. (2000). *الثقافة السياسية الاجتماعية الاقتصادية العسكرية: مصطلحات ومفاهيم، دار المعارف.*

Al-Shloul, A. (1996). *The extent of the prevalence of political concepts in social and national education textbooks at the higher basic stage in Jordan through an analysis of their content and the point of view of its teachers* (in Arabic). [Unpublished master's thesis]. Yarmouk University.

Ad-Dowailah, A. (2016). The values in the national education textbooks in the elementary stage in the State of Kuwait (in Arabic). *The Educational Journal*, 31(121), 13-57.

Ahmed, R. (2017). Some obstacles to political participation among public education teachers: a systematic study (in Arabic). *Journal of Education and Development*, 4(1), 14-64.

- Al- Bakatoshi, J. (2014). Various educational strategies based on habits of mind to give kindergarten children some concepts of political and legal education (in Arabic). *Journal of Childhood Studies*, 17(65), 1-17.
- Al-Adawi, H. (2009). *The extent to which concepts of political geography are included in social studies textbooks for grades (3-12) in the Sultanate of Oman* (in Arabic). [Unpublished MA thesis]. Sultan Qaboos University.
- Al-Agha, I. (2010). *The values included in the reading curriculum and texts for the ninth grade in the governorates of Gaza* (in Arabic). [Unpublished master's thesis]. Islamic University
- Al-Ajmi, A. (2009). *The effectiveness of teaching a proposed unit in social studies on developing political awareness among eleventh grade students in the Sultanate of Oman* (in Arabic). [Unpublished MA thesis]. Sultan Qaboos university.
- Al-Ghafri, S. (2014). *Requirements for the application of educational accountability to achieve effective school standards in basic education schools in Al Dhahirah Governorate in the Sultanate of Oman* (in Arabic). [Unpublished Master Thesis]. Sultan Qaboos University.
- Ali, A. (2012). The Role of Curricula and School Activity in the Basic Stage in Promoting Political Upbringing in Sudan (in Arabic). *Journal of Educational Sciences*, College of Education, Omdurman Islamic University, (13), 131-202.
- Al-Khames, A. (2000). *University and politics in Egypt*. Dar Al-Wafa Printing.
- Al-Maamari, S. (2010). *Educational transformations in the Sultanate of Oman in the first decade of the twenty-first century* (in Arabic). Oman Press and Library Ltd.
- Al-Mashat, A. (1995). Education and Political Upbringing (in Arabic). *The Future of Arab Education*, 1(2), 105-128.
- Al-Nabhani, S. (2011). Political Development in Social Studies Textbooks for Basic Education in the Sultanate of Oman (in Arabic). *Studies in Curricula and Teaching Methods*, Egypt, (174). 83-120.
- Al-Olibi, F. (2007). *Ibn Rushd's political vision* (in Arabic). Center for Arab Unity Studies.
- Al-Sahmawi, I. (1997). *The political upbringing of the Egyptian child: an analytical study of the content of social studies in basic education* (in Arabic). [Paper]. The Fifth Annual Scientific Conference "Towards Better Care for the Child", Institute of Child Studies, Cairo.
- Al-Shami, E. (2006). *The School's Role in Political Education* (in Arabic). [Unpublished MA Thesis]. Cairo University.
- Al-Tayar, B. (2015). The role of social studies curricula at the secondary stage in political education in the Kingdom of Saudi Arabia (in Arabic). *Taybeh University Journal for Educational Sciences*, 10(3). 361-374.

- Al-Zaabi, A. (2013). *The level of awareness of human rights among teachers of social studies in the schools of the second cycle of basic education in the Sultanate of Oman* (in Arabic). [Unpublished MA thesis]. Sultan Qaboos university.
- Bakkar, A. (2000). *Renewing awareness* (in Arabic). Pen House.
- Bisho, O. (2013). An analytical study of the value contents of the dialogue, civilization and culture in literary texts with examples from the Arabic language book in the secondary school stage in Morocco (in Arabic). *The International Journal of Specialized Education*. 3 (8), 792-802.
- Council of Education. (2017). *Philosophy of Education in the Sultanate of Oman* (in Arabic). Education Council.
- Dawson, et al. (1998). *Political Upbringing: An Analytical Study* (Mustafa Abdullah Khushaim and Muhammad al-Maghribi, Trans.). Gar Younis University.
- Faisal, A. (2013). A proposed curriculum for the sociology subject for the third year of middle school in light of political values (in Arabic). *Journal of the Educational Association for Social Studies*, (55), 219-259.
- Freire, B. (2004). *Educating freedom, morals, democracy, and civic courage* (Ahmed Attia Ahmed, Trans.) (in Arabic). Egyptian Lebanese House.
- Gidden, A. (1993). *Sociology*. Polity Press
- Hattab, S (2004). *Political upbringing and values* (in Arabic). Itrac Print.
- Hilal, A, & Menoufi, K. (1994). *Education and political upbringing in Egypt* (in Arabic). Center for Research and Policy Studies.
- Hilal, R. (2015). *Education and political formation in the Arab world are examples of Bahrain, Jordan, Kuwait, Iraq, and Egypt* (in Arabic). Bahrain Institute for Political Development. <https://www.bipd.org/publications/Institute-Books/MediaHandler/GenericHandler/documents/Books/Education%20Book2015.pdf>
- Ismail, M. (2003). *The effect of the history curriculum on the political awareness of the third year middle school students* (in Arabic). [Unpublished MA thesis]. Ain-Shams University.
- Lutfi. S. (1991). *Analysis of values the contents of social studies textbooks for middle school in the United Arab Emirates* (in Arabic). The cultural Complex.
- Muhammad, M. (2012). *A television advertisement directed towards Iraq after 2006, intellectual contents and aesthetic methods* (in Arabic). Jordanian Ward House for Publishing and Distribution.
- Radon, A, & Al-Hamad, N. (2012). The extent of the contribution of school principals and teachers to the development of political awareness among secondary school students in Jerash governorate from the students' own point of view (in Arabic). *The Practical Journal, Assiut University*, 28 (1), 93-124.

- Salem, R. (2000). *Socialization and its impact on political behavior* (in Arabic). Dar Wael for printing, Publishing and distribution.
- Samah, Q. (2008). Social Change and Political Upbringing, (in Arabic). *Journal of the Faculty of Arts, Humanities and Social Sciences, University of Muhammad Khudair - Biskra*, (2-3), 1-16.
- Schwarzer. S. (2011, March 20-24). *Political socialization as the driving factor for political engagement and political participation* [Paper]. The ELECDDEM workshop in "Advanced Techniques for Political Communication Research: Content Analysis", Amsterdam, Netherlands.
- Shaalán, A. (2011). *Educational policy between reality and expectations* (in Arabic). Good Foundation for Publishing and Distribution
- Shah, S., Taariq, W., & Bilal, M. (2013). Ideology in English textbooks: a case study of Matric level books in Punjab (in Arabic). *Research on Humanities and Social Sciences*, 3 (1), 113- 120.
- Sharari, D. (2013). The Extent to which the History Textbooks Prescribed for Intermediate School in the Kingdom of Saudi Arabia Include Political Concepts (in Arabic). *Journal of the College of Education in Mansoura*. 82 (1), 232-268.
- Tarabya, M. (2003). *The political concepts included in the secondary school curricula in Jordan and the extent of first-year university students 'awareness of these concepts and the degree to which they represent them* (in Arabic). [Unpublished MA thesis]. Amman Arab University for Graduate Studies.
- Tenibiaje. D., & Adegoroye. B. (2010). The need for curriculum modules for political socialization of Nigerian youths. *Int J Edu Sci*, 2(2), 87-93.
- Wamda, A. (2000). *Military, political, socio-economic, and military terms and concepts* (in Arabic). Dar Al Ma'aref.

Political Contents in the Arabic Textbooks in Post-basic Education Stage in Sultanate of Oman

Dr. Saif N. Al-Maamari

Alia S. Al-Maskari

Abstract

Objectives: It is to analyze the b explicit and implicit political contents as well as to identify how they are distributed in the Arabic language textbooks in the post-basic education stage in Sultanate of Oman.

Method: A content analyzing form was prepared in order to be applied to the sample which consists of poem and narrative literary of the Al-Muanes textbook, 1st and 2nd parts, assigned for 11th and 12th grades.

Results: Study indicated that the frequencies of the political contents in the textbooks numbered (149) at level of visible and hidden vocable in (22) topics in Al-Muanes textbook in the 11th grade and (32) topics in the 12th. The "peace" as political content ranked first with (20) times frequency in the textbook of 11th grade followed by the "freedom" with (12) frequencies in the same textbook.

Conclusion: The Arabic teachers should give attention to the political and other values incorporated in the texts in order to make the students learn about their meanings and to contribute to the achievement of schools' general aim, which is preparing conscious citizens with politically awareness.

Keywords: Political socialization, Arabic language, Education in Oman, Content analysis.

د. سيف ناصر المعمرى، حاصل على درجة الدكتوراه من جامعة جلاسجو الأسكوتلندية، عام 2009، يعمل حالياً أستاذاً مشاركاً لمناهج الدراسات الاجتماعية وطرائق تدريسها، كلية التربية بجامعة السلطان قابوس. الاهتمامات البحثية: تركيز دراساته على تربية المواطنة، وتربية المواطنة العالمية في أنظمة التعليم بسلطنة عمان ودول الخليج، قضايا التعليم ومشاركة الشباب.

الإيميل: saifn@squ.edu.om

أ. علياء بنت سعيد المسكري، حاصلة على درجة الماجستير من كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، عام 2015، وتعمل حالياً مشرفة تربوية بوزارة التربية والتعليم بمحافظة شمال الشرقية. الاهتمامات البحثية: مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها. الإيميل: m014137@student.squ.edu.om