دراسة تحليلية لمقررات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية في ضوء معالجتها لقضايا التعامل الشرعي مع الآخر

د. ثابت بن سعيد آل كحلان القحطاني
د. عوض بن صالح بن أحمدالعمري

1438هـ- 1439هـ

An analytical study of the forensic science courses at the secondary level in the Kingdom of Saudi Arabia in light of their handling of legal dealing issues with others

Dr.. Thabit bin Saeed Al Kahlan Al-Qahtani
Dr.. Awad bin Saleh bin Ahmed Al-Omari

AH 1439- AH 1438

Abstract

The purpose of this research is to know the other portrait in the Islamic sciences Courses in the two semesters of the first grade of secondary school in Saudi Arabia, edition (1438/ 1439 AH) in light of the Islamic issues to deal with the other (non-Muslim), and to illustrate the correctness or falseness of the complaint of the other regarding such courses, by alleging either insult or otherwise aggress to such courses, and in order to submit a suggestion that develops these courses in light of that issues. To achieve the objectives of this research; researcher has been depended on an analytic descriptive methodology. By preparing a list of the Islamic issues to deal with the other, by using a content's analysis card which includes the dimensions of the prospective of the other in light of such issues. After analyzing the content of these courses and performing of statistical adjustments, then the consequent results have been drawn is approved that a total of (1030) sentences and percentage (11.84%) of sentences at these courses. Although this may indicated to disadvantage in Containment of these dimensions, but it can be considered that the first answer for the other's complaint. the content was included the dimensions in light of the Islamic issues to deal with the other a total of (537) sentences and percentage (52.14%) of sentences that pertaining for the other. It is a high percentage which approved the consideration to these issues and having a great deal from it. It is scored the second rank with a percentage of (25.18%) in the result of conclusion, it is also approved that is applied a great deal. Both these two results, can be considered as a second answer for the other's complaint, despite its implication in so indirect manner reached (531) sentences and percentage (98.88%) of sentences that pertaining for the other. As the direct ones is reached (6) sentences with a percentage of (1.12%) of that sentences. This indicated to a clear disadvantage in its direct implication. Based on these results; researchers was presented some recommendations and suggestions.

Key Words: An Analytical Study, The Islamic Sciences Courses at the First Grade of Secondary School, The Other Portrait, The Islamic Issues to Deal with the Other.

الملخص

هدف البحث إلى تعرف صورة الآخر في مقررات العلوم الشرعية، للفصلين الدراسيين الأول والثاني، بالصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية، طبعة (1438/ 1439هـ)، في ضوء معالجتها لقضايا التعامل الشرعي مع الآخر، ولتحقيق أهداف البحث؛ تم اعتماد المنهج الوصـــفي التحليلي، حيث تم إعداد قائمتين، الأولى: لأبعاد صـورة الآخر التي يجب أن يتضـمنها محتوى مقررات العلوم الشـرعية بالصـف الأول الثانوي، والثانية: لقضـايا التعامل الشرعي مع الآخر، واستخدما في إعداد بطاقة تحليل المحتوى المتضمنة للأبعاد في ضوء القضايا، وبعد تحليل محتوى هذه المقررات وإجراء المعالجات الإحصـائية أسـفرت النتائج عن تناول هذا المحتوى لأبعاد صـورة الآخر بمجموع (1030) جملةً، ونسـبة (11.84٪) من مجموع جمل المقررات، وتضـمُّن هذه الأبعاد في ضـوء قضـايا التعامل الشـرعي مع الآخر بمجموع (537) جملةً، ونسـبة (52.14٪) من الجمل المتعلقة بأبعاد صـورة الآخر، وهي نسـبةٌ تدل على مراعاة تلك القضـايا وتضـمينها بشـكلٍ كبيرٍ، كما أن حصـولها على المرتبة الثانية بنسبة (25.18٪) في خلاصة النتائج يدل –أيضاً– على تضمينها بشكلٍ واسعٍ، مع أن تضمينها كان بشكلٍ غير مباشرٍ بصورةٍ أكبر؛ إذ بلغت (531) جملةً، بنسبة (98.88٪) من الجمل المتعلقة بأبعاد صورة الآخر، في حين بلغت بشـكلٍ مباشـرٍ (6) جملٍ، بنسـبة (1.12٪) من تلك الجمل، وهذا أشـار إلى قصـورٍ واضـحٍ في تضـمينها بشكلٍ مباشرٍ، وبناءً على هذه النتائج؛ قدم الباحثين بعض التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: دراسة تحليلية، مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي، صورة الآخر، قضايا التعامل الشرعي مع الآخر.

المقدمة

إن طبيعـــة الوجود في الكون تقوم على أساس التنوع والتعدد في سائر المخلوقات، ووفقاً لهذه السنة الكونية؛ فقد خلق الله تعالى البشر مختلفين إلى أجناسٍ متنوعةٍ، وشرائعَ متعددةٍ، كل ذلك بمشيئته وحكمته سبحانه، يقول تعالى:"لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِـرْعَةً وَمِنْهَاجاً"(المائدة، 48)، ويقول:"وَلَوْ شَـاءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ النَّاسَ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَا يَزَالُونَ مُخْتَلِفِينَ (118) إِلَّا مَنْ رَحِمَ رَبُّكَ وَلِذَلِكَ خَلَقَهُمْ"(هود، 118– 119)، فالاختلاف بشتى أنواعه –ومنها الاختلاف العقدي– باقٍ إلى قيام الساعة.

ومن سعى لإلغاء هذا الاختلاف العقدي كليّةً فإنما يروم مُحالاً، ويطلب ممتنعاً، ويخالف سنة الله ومشيئته، لذلك؛ كان لابد من الاعتراف به، وعلى أهل الحق أن يجتهدوا لهداية من قدروا على هدايته من الآخرين –المختلفين عنهم–، مع يقينهم بالعجزعن إنقاذ أكثرهم (السقار، 2013). واعترافاً من الإسلام بسنة الاختلاف العقدي؛ فقد أقام العلاقات بين المسلم والآخر على أسسٍ لم تعرفها البشرية قبل الإسلام؛ حيث جاء الإسلام رحمةً للعالمين، يحث على التعارف، والتعاون، وحفظ الحقوق، والعدل، والعفو، والرحمة، والتسامح، والتفاهم، والإحسان مع الآخر.

وانطلاقاً من مبادئ الإســلام العظيمة، فقد تعامل النبي –صــلى الله عليه وســلم– مع الآخر؛ لأنه محل الدعوة، فخاطبه، وكاتبه، وراسله، وطلب من أصـحابه –رضـي الله عنهم– تعلم لغته، وما وثيقة المدينة مع اليهود بطوائفهم، وصـــلح الحديبية مع المشـــركين، والمعاهدات الأخرى إلا شـــواهد على هذا الواقع، بعيداً عن إلغائه وإقصائه.ومما يدل على سماحة الإسلام مع الآخر أن المجتمع الإسلامي منذ عهد النبي –صلى الله عليه وسلم– حتى الآن لم يَخْلُ من الآخر، بل قرر مفهوم العيش معه في مجتمعٍ واحدٍ يسـوده نظامٌ محكمٌ يسـتند إلى القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة؛ فدين الإسلام دينٌ كاملٌ وشاملٌ قد وضع الضوابط الشرعية لتعامل المسلم مع ربه تعالى، وتعامله مع أخيه المســلم، وكذلك تعامله مع الآخر، ومعرفة هذه الضـــوابط ذات فائدةٍ كبيرةٍ، يجدر بكل

مسلمٍ أن يقف عليها ويتعلمها، وقد تناول بعض علماء المسلمين تصنيف قضايا التعامل الشرعي مع الآخر باجتهاداتٍ متباينةٍ، ومن أشمل التصنيفات وأعمها في ذلك ما تناوله كلٌّ من (الجبرين، 2007؛ الطريقي، 2007؛ المهيزع، 2011؛ الواسع، 2006)؛ حيث اتفقوا في أغلبها، أما في هذا البحث فقدتم التوصل إلى القضايا الآتية–ضمن قائمة قضايا التعامل الشرعي مع الآخر–:

- احترام الكرامة الإنسانية للآخر، والقيام بحقوقه: وتُعرَّف هذه القضيةإجرائيّاً بأنها: مراعاة التكريم الإلهي للآخر تبعاً لإنسانيته، وما يندرج تحت هذا التكريم من حقوقٍ عامةٍ لغير المحارب، وهي حرمة الدم والعرض والمال، والتعامل بالأخلاق الحسنة كالرحمة والصدق والوفاء والأمانة والكرم والبر والإحسان والاحترام والرفق والتواضع والعفو والحلم وكف الأذى، وحقوقٍ خاصةٍ لمن تربطه مع المسلم قرابةٌ ورحمٌ أو جوارٌ أو نحو ذلك، وهي حسن الصحبة والعشرة والصلة وعيادة المريض.
- إقامة العدل: وتُعرَّف هذه القضيةإجرائيّاً بأنها: إعطاء الآخر حقوقه كاملةً دون ظلمٍ له، وعدم الاعتداء على شيءٍ منها.
- عدم الإكراه في الاعتقاد: وتُعرَّف هذه القضيةإجرائيّاً بأنها: عدم إكراه الآخر وإلزامه بالدخول في الإسلام.
- الوفاء بالعهود والمواثيق: وتُعرَّف هذه القضيةإجرائيّاً بأنها: حفظ وإتمام والتزام الاتفاقيات المعقودة مع الآخر؛ لتحقيق الأمن والسلام، وما يترتب على ذلك من مصالح عظيمةٍ.
- البراءة من الآخر :وتُعرَّف هذه القضيةإجرائيّاً بأنها:كره الآخر وبغضه ومعاداته، وفق شرع الله تعالى، دون إفراطٍ أو تفريطٍ؛ وذلك لما يحمله هذا الآخر من كفرٍ.

وتُعد المملكة العربية السعودية الامتداد التاريخي والحضاري لدولة الإسلام الأولى؛ فقد ارتسمت المنهاج النبوي الكريم، وتوالى الملوك على هذه الدولة يحكمون فيها بشرع الله تعالى، ومن ذلك المنهج الذي اختطته المملكة العربية السعودية في علاقاتها ونظمها مع غير المسلمين الذين يقيمون فيها، حيث ترتكز فيه على الشرع المطهر، فغير المسلمين يدخلون ضمن أفراد المجتمع الإسلامي، والذين أُذن لهم بالبقاء بعهد الأمان الذي قررته شريعة الإسلام، وقررت في ضوئه حقوقهم وواجباتهم، ولذلك فحقوقهم مكفولةٌ لهم ينعمون بها، ليس لأن حقوق الإنسان تنادي بذلك، أو بقية الهيئات الدولية؛ ولكن لأن المملكة العربية السعودية تطبق شريعة الإسلام السمحة التي لا تضيق بالآخر، ومن أبرز حقوق الآخر التي ينعم بها في هذه البلاد أنه لا يُكره على ترك دينه والدخول في دين الإسلام،ومن حقوقه كذلك حماية دمه، وماله، وعرضه، حيث يصرح العلماء بحرمة الاعتداء على أي جانبٍ منها، وتتكفل هذه البلاد بحمايته؛ تطبيقاً لنصوص الشرع التي أمرت بذلك، كما يكفل نظام العمل والعمال في هذه البلاد حقوق الآخر، ومن ذلك الوقاية والرعاية الصحية، وعدم تأخير صاحب العمل للحقوق المالية فور استحقاقها (اللحيدان، 2004).

وبما أن المملكة العربية السعودية قد اعتنت بقضايا التعامل مع الآخر وفق الضوابط الشرعية منذ وضع سياسة التعليم؛ فلم تكن –المملكة العربية السعودية– بعد ذلك بمعزلٍ عن النداءات العالمية للاهتمام بالحوار الحضاري؛ فالحوار مع الآخر لدعوته إلى الإسلام يُعد باباً من أبواب الدعوة إلى الله تعالى، وإلى دينه القويم وصراطه المستقيم، كما أنه نوعٌ من أنواع الجهاد في سبيل الله تعالى؛ فإن الجهاد بالقلم واللسان يعدل في أحيانٍ كثيرةٍ الجهاد بالسيف والسنان، ولذلك؛ فقضية الحوار مع الآخر تُعد من القضايا التي تحتل مساحةً كبيرةً من اهتمام العلماء والمفكرين من المسلمين (الغامدي، 2013).كما أن الحوار مع الآخر يؤدي إلى التفاهم، وبذلك

تُحفظ الحقوق الفردية والجماعية للطرفين، والإسلام ينمو في الجو السلمي أكثر من جو الحرب والعداء، وتدوين الاتفاقيات والمعاهدات بعد التحاور مع الآخر –مع مراعاة الضوابط الشرعية في ذلك– أمرٌ حث عليه الإسلام؛ لما فيه من المصالح العظيمة (الشدي، 2013).

لقد أولت المملكة العربية السعودية جانب الحوار مع الآخر كثيراً من الاهتمام، وأنشأت المراكز المخصصة لذلك، وعقدت المؤتمرات الدولية؛ لدعوة الآخر، والتقارب، والتعارف، والتآلف وفق قضايا التعامل الشرعي معه، ومن ذلك ما يأتي:

- إنشاء مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، بمدينة الرياض، وهو منظمةٌ وطنيةٌ مستقلةٌ، لنشر ثقافة الحوار، بأمرٍ من خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبد العزيز –رحمه الله–، وبلغ عدد لقاءاته الوطنية –حتى الآن– عشرة لقاءاتٍ في مدنٍ متنوعةٍ بالمملكة العربية السعودية، ومن ضمن هذه اللقاءات ما يتعلق بالآخر، كما أن له إصداراتٍ متعددةً تتعلق بالآخر (مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، 2013).
- إنشاء مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز العالمي للحوار بين أتباع الأديان والثقافات، بفيينا –في قلب أوروبا–، وذلك في عام (2011)، ويُعد أول مؤسسةٍ عالميةٍ مستقلةٍ تقوم بدورٍ محوريٍّ على صعيد التواصل بين أتباع الأديان والثقافات، والبناء على الجهود الدولية في مجال الحوار العالمي، ودعم ثقافة التعاون والتعايش بين كافة الشعوب، على اختلاف أديانهم وثقافاتهم (القثامي، 2013).
- إنشاء مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز للدراسات الإسلامية المعاصرة وحوار الحضارات، بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، في مدينة الرياض؛ لإثراء لغة الحوار والتواصل مع الآخر، وخدمة القضايا المعاصرة، وتنظيم المؤتمرات والندوات العلمية المتعلقة بذلك (أبا الخيل، 2013).

وبالتأمل في المقررات الدراسية لدى الحضارات المتنوعة في العالم؛ يُوجد من بين هذه المقررات ما يتناول بعض الجوانب المتعلقة بالمخالف لعقيدة تلك الحضارات، فقد شهدت المكتبة العربية والإسلامية بحوثاً ودراساتٍ تناولت صورة المسلمين في المقررات الدراسية لدى الآخر، كدراسات كلٍّ من (الإقليعي، 2005؛ الخبتي، 2009؛ قناوي؛ بيومي؛ سعودي؛ الشمعة؛مارلين؛بهيج ملا؛حسن؛ جلال؛ أسامة؛ قمر الدين؛ محمد؛ أحمد؛ هارون، وإبراهيم، 2003)، وكانت الصورة السائدة للمسلمين في هذه المقررات هي الصورة السلبية، أما على صعيد الدراسات التي تناولت صورة الآخر في المقررات الدراسية لدى المسلمين، فقد أُجريت دراساتٌ متعلقةٌ بالآخر في مقررات العلوم الشرعية، كدراسات كلٍّ من (الدويلة، 2005؛ الزهراني، 2008؛ السعودي، 2012)، كما أجريت دراساتٌ في مقررات العلوم الاجتماعية، كدراسات كلٍّ من (الجرف، 2003؛ الرواضية، 2007؛ علي، 2007)، وبينت هذه الدراسات أن هناك قصوراً في تناول المقررات الدراسية لدى المسلمين لصورة الآخر، باستثناء دراسة الزهراني (2008)؛ حيث بينت أن صورة الآخر وردت في ضوء قيم السلام والتسامح الإسلامي.

مما سبق نجد أن الإسلام قد بيَّن لأتباعه قضايا التعامل الشرعي مع الآخر في كتاب الله الكريم، وسنة نبيه محمدٍ –صلى الله عليه وسلم–؛ حتى يتعامل المسلم مع الآخر في ضوء التعامل الشرعي، وحيث انطلقت سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية من هذا الدين العظيم؛ فلا بد من مراعاة قضايا التعامل الشرعي في محتوى المقررات الدراسية، وبخاصةٍ مقررات العلوم الشرعية عند تناولها ما يتعلق بالتعامل مع الآخر، لاسيما في هذا العصر الذي تقاربت فيه شتى دول العالم، فأصبح التعامل مع الآخر أكثر ضرورةً من أي وقتٍ مضى، وفي هذا

البحث تمّ الكشف عن صورة الآخر في مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي في ضوء معالجتها لقضايا التعامل الشرعي معه.

مشكلة الدراسة:

تبيَّن للباحثين من خلال تدريسهما لمقررات العلوم الشرعية في مراحل التعليم العام المختلفة وبخاصةٍ المرحلة الثانوية بأن بعض الموضوعات الدراسية عندما تتناول شيئاً من أبعاد صورة الآخر تحتاج إلى إيضاح قضايا التعامل الشرعي معه؛ لوجود ضعفٍ في فهم ذلك لدى فئاتٍ من الطلاب، فبعضهم يرى التفريط في جانب التعامل مع الآخر، حتى يرى المقاطعة التامة له، وبعضهم يرى الإفراط في ذلك، حتى يرى مساواته بالمسلم، والتفريط والإفراط كلاهما يُخالفان المواد المتضمنة في سياسة التعليم، وفي الأهداف العامة لتدريس العلوم الشرعية، ومن ناحيةٍ أخرى فإن المرحلة الثانوية أهم مرحلةٍ من مراحل النمو المفاهيمي والقيمي لدى الطلاب؛ حيث تُمثل الوعي نحو الآخر بشكلٍ أكبر، تبعاً للانفتاح العالمي عبر وسائل الإعلام والاتصالات الحديثة، وهي المرحلة التي يستغلها المتربصون بالأمة –غالباً– لتحقيق مآربهم، بزرع اتجاهاتٍ سلبيةٍ، وأفكارٍ منحرفةٍ في أذهان الطلاب نحو الآخر.

ووفقاً للاطلاع على بعض البحوث والدراسات التي تناولت صورة المسلمين في المقررات الدراسية لدى الآخر، كدراسات كلٍّ من (الإقليعي، 2005؛ الخبتي، 2009؛ قناوي وآخرين، 2003)، حيث بينت الدراسة الأخيرة زعم الآخر بأن مقررات العلوم الشرعيةتتسم بعدم احترام الآخر، وعدم تقبله، ولكن ذلك غير صحيحٍ؛ فقد أثبتت دراساتٌ عديدةٌ ومنها دراسة الزهراني (2008) أن محتوى مقررات العلوم الشرعية تتوافر فيه قيم السلام والتسامح مع الآخر بشكلٍ واسعٍ.

وتبعاً لتوصيات بعض البحوث والدراسات السابقة بإجراء المزيد من البحوث والدراسات حول أبعاد صورة الآخر في المقررات الدراسية، كدراستي (الرواضية، 2007؛ السعودي، 2012)؛ حيث إن البحوث والدراسات التي تناولت هذا الموضوع لا تزال قليلةً.

بناءً على ما سبق؛ فإن هذه الدراسة سعت إلى تعرف صورة الآخر في مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي، في ضوء معالجتها لقضايا التعامل الشرعي معه.

أسئلة الدراسة:

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1) ما أبعاد صورة الآخر المتضمنة في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي؟
2) ما قضايا التعامل الشرعي مع الآخر التي يجب مراعاتها في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي؟
3) ما واقع أبعاد صورة الآخر في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي في ضوء معالجتها لقضايا التعامل الشرعي مع الآخر؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف:

1) قائمةٍ بأبعاد صورة الآخر المتضمنة في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي.
2) قائمةٍ بقضايا التعامل الشرعي مع الآخر التي يجب مراعاتها في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي.

3) واقع أبعاد صورة الآخر في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي في ضوء معالجتها لقضايا التعامل الشرعي مع الآخر.

أهمية الدراسة:

تجلّت أهمية هذه الدراسة في تحقيق الفائدة لكلٍّ من:

1) مخططي مناهج العلوم الشرعية، ومؤلفي مقرراتها؛ في تقديم التغذية الراجعة بشأن مراعاة قضايا التعامل الشرعي مع الآخر.
2) معلمي العلوم الشرعية؛ لارتباطهم المهني بالمقررات المحللة، ولفت اهتمامهم إلى مراعاة قضايا التعامل الشرعي مع الآخر.
3) الطلاب؛ حيث قدمت الاقتراحات المناسبة لأبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه، مما سيُسهم في تهيئة الطلاب للتعامل الصحيح معه.
4) الباحثين والدارسين؛ حيث تفتح لهم مجالاتٍ بحثيةً جديدةً حول فكرة هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود الآتية:

- مقررات العلوم الشرعية، للفصلين الدراسيين الأول والثاني، بالصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية، طبعة (1438/ 1439هـ)، والتي تُدرس في نفس العام، وعددها (4) مقرراتٍ، هي: (التوحيد، والتفسير، والحديث، والفقه)، وتم استثناء مقرر (القرآن الكريم)؛ للاقتصار على المقررات التي تم تأليفها من قِبل مؤلفي مقررات العلوم الشرعية.
- أبعاد صورة الآخر التي تم تحليلها ضمن محتوى مقررات العلوم الشرعية هي: (المفاهيم- الاتجاهات- قيم التعامل- الرموز- الأحكام الشرعية).
- تعرُّف أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه.

مصطلحات الدراسة:

مصطلحات البحث:

تضمنت مصطلحات البحث الآتي:

ضوابط التعامل الشرعي مع الآخر (Forensic Controls to Deal with the Other):

عرفها الظنحاني (2011، ص196) بأنها: "مجموعةٌ من المعايير والأحكام، مشتقةٌ من منظومةٍ ربانيةٍ متكاملةٍ من المعتقدات والتشريعات والغايات الكبرى للإسلام، ونابعةٌ من تصوراتٍ صحيحةٍ عن الله والكون والإنسان، يُحكم بها على سلوك الفرد والمجتمع بأنه سلوكٌ مرغوبٌ فيه أو مرغوبٌ عنه إسلاميًّا".

ويعرف الباحثان ضوابط التعامل الشرعي مع الآخر إجرائيًّا بأنها: القواعد والأحكام الشرعية المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، والتي يجب مراعاتها في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي، بالمملكة العربية السعودية، عند تناول الأبعاد المتنوعة لصورة الآخر "غير المسلم"، سواءً أكان من أتباع الديانات السماوية السابقة -اليهودية أو المسيحية-، أم كان على دينٍ آخر، أم كان لا يدين بشيءٍ، وسواءً أكان محاربًا للمسلمين، أم غير محاربٍ، حيث تُحدد هذه القواعد والأحكام للطالب -المسلم- كيفية التعامل مع الآخر.

تقويم المحتوى (Content Evaluation):

عرفه يوسف (2008، ص171) بأنه: "عمليةٌ منهجيةٌ تقوم على أسسٍ عمليةٍ، تستهدف إصدار الحكم بدقةٍ وموضوعيةٍ على المحتوى، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور فيه؛ تمهيدًا لاتخاذ قراراتٍ مناسبةٍ لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور".

ويعرف الباحث تقويم المحتوى إجرائيًا بأنه: عملية إصدار الحكم على أبعاد صورة الآخر في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي، بالمملكة العربية السعودية، في ضوء مراعاتها ضوابط التعامل الشرعي مع الآخر؛ بهدف الكشف عن نقاط القوة والضعف في ذلك، ومن ثم بناء تصورٍ مقترحٍ لتطوير محتوى هذه المقررات.

الآخر:

الآخر لغةً: "بفتح (الخاء): أحد الشيئين" (الرازي، 1995، ص9).

وآخر: "أحد الشيئين، ويكونان من جنسٍ واحدٍ، وآخر بمعنى: غير، كقولك: رجلٌ آخر، وثوبٌ آخر، وآخر بمعنى: الشبيه، يقال: أرسطو آخر، وآخر: اسم تفضيلٍ من (أُخَر)، يستعمل بمعنى الصفة المشبهة باسم الفاعل، ويعرب حسب موقعه من الجملة، وهو ممنوعٌ من الصرف" (محمد، 2010، ص 7).

وفي هذا البحث يعرف الآخر اصطلاحًا بما يلي: كل من كان على غير دين الإسلام، سواءً أكان من أتباع الديانات السماوية السابقة، اليهودية أو المسيحي، أم كان على دينٍ آخر، أم كان لا يدين بشيءٍ، وسواءً أكان محاربًا للمسلمين، أم غير محاربٍ.

الإطار النظري للبحث

أولاً: التقويم:

في ظل التغيرات المعاصرة في مجال العلوم المختلفة؛ أصبحت الحاجة ماسةً لتقويم المناهج تقويمًا شاملاً يواكب مستجدات العصر، بما يتوافق مع الضوابط الشرعية، ويحقق التحسين والتطوير المستمرين، والتقويم أحد مكونات منظومة المنهج الذي لا يمكن دونه إحداث أي تحسينٍ أو تطويرٍ تربويٍّ هادفٍ في المناهج وطرق التدريس، فهو والتطوير وجهان لعملةٍ واحدةٍ؛ حيث إنهما متلازمان ومستمران. وقد أولت المملكة العربية السعودية عنايةً خاصةً بتقويم وتطوير المناهج، فقد شهدت الأعوام الأخيرة حركة تجديدٍ للمناهج والمقررات والخطط الدراسية باهتمامٍ متزايدٍ، وأُنفق عليها الأموال الطائلة؛ لتتسم بالتطوير المحقق لأهداف وغايات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، مع ملاءمة روح العصر (مسلمي، 1999).

مفهوم التقويم:

التقويم لغةً: منه "قوَّم السلعة تقويمًا، وأهل مكة يقولون: استقام السلعة، وهما بمعنًى واحدٍ... وقوَّم الشيء تقويمًا، فهو قويمٌ، أي: مستقيمٌ" (الرازي، 1995، ص. 557).

والتقويم هو: "التعديل، وضبط الاستقامة" (أبو نصري وقبيعة وحسن، 2006، ص. 142).

وخلاصة ما سبق أن التقويم لغةً: إعطاء قيمةٍ لشيءٍ ما، مع تعديل ما اعوجَّ منه؛ بهدف التحسين.

وعرفه الخليفة (2014، ص300) بأنه: "عمليةٌ تُعنى بجمع معلوماتٍ معينةٍ عن المنهج وتحليلها؛ بغية استخدامها في إصدار حكمٍ أو اتخاذ قرارٍ معينٍ؛ لتطوير هذا المنهج بصورةٍ مستمرةٍ".

وعليه، فإن تعريفات التقويم تتباين وفقًا لتخصصات واهتمامات الباحثين، ويمكن القول بأنها تناولت في مجملها ما يأتي:

- التقويم عمليةٌ منظمةٌ وغير منقطعه، تبدأ بجمع البيانات، وتنتهي بإصـــدار الأحكام، واتخاذ القرارات المناسبة في ضوء تفسير هذه البيانات.
- التقويم يسعى في أهدافه إلى تعرف نواحي القوة والضعف في المنهج، وذلك في ضوء الأهداف التربوية؛ بقصد تحسين المنهج وتطويره.
- التقويم مقيد بمعايير موضوعيةٍ بعيدةٍ عن وجهات النظر الشخصية.
- التقويم عملية شاملة تتضمن التشخيص، والعلاج، والوقاية.

أنواع التقويم:

اختلف تصنيف أنواع التقويم في الأدبيات التربوية؛ فكل باحثٍ يرى التصنيف الذي يتماشى مع تخصصه واهتمامه، ومن تلك التصنيفات ما أورده سلمان والتميمي (2008)، وفقًا لسبعة أسسٍ تم التصنيف في ضوئها، وذلك على النحو الآتي:

1) بحسب وقت الإجراء:

- التقويم التمهيدي: ويتم قبل البدء بتنفيذ المنهج، أو البرنامج التربوي؛ لاســـتطلاع الحال قبل البدء فيه.
- التقويم التكويني: ويمثل عمليةً مستمرةً تحدث خلال حياة المنهج؛ لتقويم المادة (المحتوى) والأساليب، وهو يدخل ضمن المنهج من مرحلة التأسيس، ويساعد في عملية تطبيقه، ولا يقف موقف الحكم فقط.
- التقويم النهائي: ويتم بعد الانتهاء من دراســة الموضــوع الدراســي وما يتعلق به؛ لمعرفة ما حققه المنهج، والوصول إلى الأهداف التي وضع من أجلها، وبالتالي اتخاذ القرار المناسب.
- التقويم التتبعي: ويتم بعد الانتهاء من تنفيذ المنهج، وبعد فترة التقويم النهائي؛ لمعرفة الآثار البعيدة له.

2) بحسب الشمولية:

- التقويم المكبر (الكلي): ويهتم بتناول مخرجات النظم، وعلاقتها بالأهداف، ويعتمد على أكثر من أداةٍ في جمع البيانات.
- التقويم المصغر (الجزئي): ويهتم بما يجري في المنهج أو البرنامج –كداخل الصف مثلاً– أو الحالة التي يجري تقويمها، دون ربطها بإطارٍ أكبر، أو بدراسة انعكاس آثارها على حالات أنظمةٍ فرعيةٍ أخرى.

3) بحسب درجته الشكلية:

- التقويم الشكلي (الرسمي): ويتم بشكلٍ علميٍ وموضوعيٍ.
- التقويم غير الشكلي (غير الرسمي): ويتم بشكلٍ عــامٍ، بعيــدًا عن الطريقــة العلميــة والموضوعية، وهذا النوع غير مرغوبٍ فيه؛ لاعتماده على الآراء والانطباعات الشخصية.

4) بحسب فلسفته:

- التقويم التقليدي (التجريبي): ويستعمل الأسلوب العلمي –تمامًا– في وضع أدوات القياس.
- التقويم المتطور (الإجرائي): ويســعى للحصــول على الاســتنتاجات النافعة والصــحيحة عن طريق الحوار بين المقوم ومتخذ القرار؛ لمعرفة أكثر المعلومات أهميةً بالنسبة لمتخذ القرار.

5) بحسب القائمين به:
- التقويم الداخلي: ويقوم به مقومون من داخل المشروع، ويرتبط بالمنهجية المطبقة في المنهج.
- التقويم الخارجي: ويرتبط بالنظرة العامة للتغيير الذي يتخطى حدود المنهج نفسه، ويستعمل للمقارنة بين المنهج المعني ومناهج أخرى.

6) بحسب المعلومات والبيانات:
- التقويم الكمي: ويشبه النوع السابق الشكلي (الرسمي) فيما يتعلق بطبيعة المعلومات والبيانات التي يعتمد عليها التقويم.
- التقويم النوعي: ويشبه النوع السابق غير الشكلي (غير الرسمي) فيما يتعلق -كذلك- بطبيعة المعلومات والبيانات التي يعتمد عليها التقويم.

7) بحسب الامتداد المكاني:
- التقويم الواسع: ويتم فيه تقويم المنهج بكامل رقعته المكانية.
- التقويم المحلي (الضيق): ويتم فيه حصر التقويم في منطقةٍ واحدةٍ.

وبعد هذه التصنيفات المتعددة لأنواع التقويم، فإن تقويم مكونات منظومة المنهج -بأي نوعٍ من هذه الأنواع- يبقى ذا مكانةٍ عاليةٍ، وأهميةٍ خاصةٍ لدى التربويين، وهذا البحث اقتصر على تقويم المكون الثاني من هذه المكونات، ألا وهو المحتوى، وذلك بتقويم محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي، في ضوء ضوابط التعامل الشرعي مع الآخر؛ لبناء تصورٍ مقترحٍ لتطوير هذه المقررات.

تقويم المحتوى:

تقويم المحتوى يتم في ضوء تحليله؛ ولذلك تناول الباحثان مفهوم المحتوى، ومكوناته، ومعايير اختياره وتنظيمه وتقويمه، ثم تناولا مفهوم تحليل المحتوى، ولمحةً تاريخيةً عنه، وأهدافه، وخصائصه، وفئاته، ووحداته، وصدقه وثباته، وخطواته على النحو الآتي:

مفهوم المحتوى:

المحتوى هو أول مكونات منظومة المنهج تأثرًا بالأهداف؛ فبعد تحديد الأهداف بدقةٍ وعنايةٍ، يبدأ واضعو المنهج باختيار وتنظيم المحتوى بما يحقق تلك الأهداف، ويعرف سعادة وإبراهيم (2011، ص254) المحتوى بأنه: "ما يشتمل عليه المنهج من الحقائق والملاحظات والبيانات والمدركات والمشاعر والأحاسيس والتصميمات والحلول، التي يتم استخلاصها أو استنتاجها مما فهمه عقل الإنسان وبناه، وأعاد تنظيمه وترتيبه من نتاجات الخبرة الحياتية التي مر بها، وعمل على تحويلها إلى خططٍ وأفكارٍ وحلولٍ ومعارف ومفاهيم وتعميماتٍ ومبادئ أو نظرياتٍ".

مكونات المحتوى:

يتكون المحتوى من أربع مكوناتٍ مهمةٍ، يتم التعامل معها من جانب الطلاب، وهي (سعادة وإبراهيم، 2011):

1) الحقائق: وتشير إلى أي عبارةٍ أو جملةٍ يُعتقد بأنها صحيحةٌ.
2) المفاهيم: وتشير إلى تصورٍ ذهنيٍّ لشيءٍ ما، أو لصنفٍ من الأشياء لها صفاتٌ مشتركةٌ، يمكن الإشارة إليها برمزٍ أو مصطلحٍ.
3) التعميمات: وتشير إلى عباراتٍ تربط وتوضح العلاقات بين مفهومين أو أكثر.

4) النظريات أو المبادئ: وتشـير إلى تنظيماتٍ من التعميمات والمفاهيم التي تكون على علاقةٍ ببعضـها، وتمثل أعلى درجات التجرد المعرفي.

معايير اختيار وتنظيم وتقويم المحتوى:

اختيار المحتـــوى وتنظيمه يعدان أمران ليسـا باليسـيرين؛ فهما يتطلبان من مخططي المناهج ومؤلفي المقررات مراعاة شمول المحتوى وتغطية موضوعاته للأهداف المرسومة، في إطارٍ يأخذ في الاعتبار أسس بناء المنهج، وكافة عناصر العملية التعليمية، وهذا يحتاج إلى كثيرٍ من الوقت والجهد والمال.

وقد حددت المادة رقم (207) في سياسـة التعليم بالمملكة العربية السـعودية ضـوابط محتويات المناهج، حيث نصت على الآتي:

"– ينبغي أن تكون هذه المناهج:

أ- منبثقةً من الإسلام، ومن مقومات الأمة وأسس نظامها.

ب- موافقةً لحاجة الأمة، وترمي إلى تحقيق أهدافها.

ج- مناسبةً لمستوى الطلاب.

د- محققةً للمستوى المطلوب في الدارسين، ولأهداف التعليم.

هـ- متوازنةً، ومرنةً، وتوافق مختلف البيئات والأحوال" (وزارة التربية والتعليم،1995، ص. 38).

ورغم الاهتمام والعناية بمحتوى المقررات الدراسـية في المملكة العربية السـعودية، إلا أن بعض البحوث الدراسـات قد أشـارت إلى بعض الملاحظات التي تفيد بأن هذا المحتوى قد لا يسـتطيع أن يترجم كل ما جاء في سـياسـة التعليم، مما يجعله في حاجةٍ إلى مزيدٍ من البحوث والدراسـات التقويمية؛ بهدف تطوير تلك المقررات (مسلمي، 1999).

هذا ولاختيار وتنظيم المحتوى معايير معينةٌ، ينبغي على واضـعي المنهج أن يأخذوها في حسبانهم، ومن هذه المعايير الخاصـــة باختيار المحتوى ما يأتي (الخليفة، 2014؛ سـعادة وإبراهيم، 2011؛ الوكيل والمفتي، 2014):

1) أن يكون المحتوى مرتبطًا بأهداف المنهج.

2) أن يكون المحتوى صادقًا وذا دلالةٍ، بحيث يشتمل على معلوماتٍ حديثةٍ وصحيحةٍ من الناحية العلمية، وقابلةٍ للتطبيق على مجالاتٍ واسعةٍ ومواقف متنوعةٍ.

3) أن يكون هناك توازنٌ بين شمول وعمق المحتوى، وشمول المحتوى يعني أن يغطي مجالاتٍ واسعةً، أما العمق فيشير إلى تناوله لأساسيات المادة كالمفاهيم والمبادئ...

4) أن يراعي المحتوى ميول وحاجات وقدرات الطلاب.

5) أن يرتبط المحتوى بواقع الطلاب الثقافي والاجتماعي والسياسي...

مفهوم تحليل المحتوى:

عرف تمار (207، ص 11 –12) تحليل المحتوى بأنه: "تقنية بحثٍ منهجيةٍ، تسـتعمل في وصـف المحتوى، بما يشـمل من الرموز اللغوية، وغير اللغوية، الظاهرة دون الباطنة، السـاكنة منها والمتحركة، شـكلها ومضمونها، والتي تشكل في مجملها بناء مضمونٍ صريحٍ وهادفٍ".

وتحليل المحتوى هو أهم أسـاليب تقويم المقررات الدراسـية، وأكثرها دقةً؛ حيث يهدف إلى إصـدار الحكم على مدى جودة المضـمون التفصـيلي للمقرر، أو مدى مراعاة هذا المقرر –بما يشـمله من أهدافٍ ومحتوًى علميٍ

وأنشطةٍ وأسئلةٍ...- لمعايير محددةٍ، وذلك من خلال التعبير عن المادة المكتوبة تعبيرًا كميًّا، يتم باستخدام أدواتٍ تُعرف بأدوات تحليل المحتوى (صبري والرافعي، 2008).

أهداف تحليل المحتوى:

تختلف أهداف تحليل المحتوى باختلاف أهداف المحلِّل، ومن أبرزها ما يأتي (طعيمة، 2008):

1) استكشاف أوجه القوة والضعف في المقررات الدراسية والمواد التعليمية، وتقديم أساسٍ لمراجعتها وتعديلها عند الحاجة.
2) إتاحة الفرصة للعلماء والمفكرين بالعمل تعاونيًّا مع المعلمين ومديري المدارس وقادة العمل...؛ لتحسين المقررات الدراسية والمواد التعليمية.
3) تقديم المساعدة للمخططين، والمؤلفين، والمحررين، والناشرين في إعداد مقرراتٍ دراسيةٍ جديدةٍ؛ وذلك بتزويدهم بمبادئ توجيهيةٍ، والإشارة إلى ما ينبغي تجنبه، وما يجب تضمينه.
4) تقديم مواد مساعدةٍ في اختيار المقررات الدراسية والمواد التعليمية، وفي عملية مراجعة برامج الدراسة كلها.

واتفق الهدف الأول من هذه الأهداف مع ما طمح إليه هذا البحث؛ حيث هدف لتحليل محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي، في ضوء ضوابط التعامل الشرعي مع الآخر، ومن ثم تقويم هذا المحتوى، وبناء تصورٍ مقترحٍ لتطوير هذه المقررات.

خصائص تحليل المحتوى:

يُمكن استخلاص أهم خصائص تحليل المحتوى، على النحو الآتي (تمار، 2007؛ طعيمة، 2008):

1) أنه أسلوب وصفٍ موضوعيٍّ منظمٍ.
2) أنه أسلوبٌ كميٌّ.
3) أنه يخص المواد اللغوية وغير اللغوية -أي الصور التعبيرية-.
4) أنه يهتم بالمحتوى الظاهر، بمعنى ما قيل صراحةً في المحتوى، وليس للباحث أن يتعمق في دراسة نوايا المؤلف، أو تتبع مقاصده، أو أن يقرأ ما بين السطور متعسفًا في استخراج الدلالات.
5) أنه تقنية بحثٍ علميةٍ تؤكد ما قد لا تستطيع مناهج وتقنياتٌ أخرى الوصول إليه.

فئات تحليل المحتوى:

يعتمد تحليل المحتوى لضمان نجاحه في تحقيق أهدافه على عدة عوامل مهمةٍ، منها التحديد الدقيق لفئات تحليل المحتوى، ويعرف تمار (2007، ص42) فئات التحليل بأنها: "المكونات الرئيسة التي لها علاقةٌ مباشرةٌ بإشكالية وأهداف الدراسة، حيث سيتم تحليل المحتوى بناءً عليها". وهناك شروطٌ ينبغي توافرها في فئات التحليل، وهي (طعيمة، 2008):

1) أن تُحدد وتُفصل بدقةٍ؛ تلبيةً لحاجات الباحث، وإجابةً عن أسئلة بحثه.
2) أن تكون شاملةً لمختلف الجوانب التي يتناولها الباحث في تحليله.
3) أن تتضح الفروق بينها؛ حتى لا يصنف المحتوى تحت فئتين مختلفتين، وبلغة الإحصاء: "ينبغي أن تكون الفئات مانعةً بالتبادل".
4) ألا تكون عامةً واسعةً بحيث تصلح لعددٍ كبيرٍ من عناصر المحتوى؛ حتى يتسنى للباحث وضع كل عنصرٍ من عناصر المحتوى -مهما كان صغيرًا- بدقةٍ في الفئة المناسبة له.

5) أن يكون من بينها فئةٌ تتسع للظواهر الجديدة التي تنفرد بها مادة الاتصال.

وحدات تحليل المحتوى:

بما أن مشـــكلات البحوث في المجالات المختلفة تتناول مواضـــيع كثيرةً ومتنوعةً؛ فإنه من المعقول أن تكون الوحدات المستعملة في تحليل المحتوى كثيرةً هي أيضًا ومتنوعةً، وقد عرف تمار (2007، ص83) وحدة التحليل بأنها: "الجزئية التي يتم احتسابها في تحليل المحتوى، بحيث تكون ممثلةً لنفس خصائص وطبيعة الفئة".

صدق وثبات تحليل المحتوى:

صـــدق وثبات تحليل المحتوى يعتبران العمود الفقري لهذا التحليل؛ لأنهما يقيدان الباحث بموضـــوعيةٍ دقيقةٍ، ويعرف تمار (2008، ص 111) صـدق التحليل بأنه: "مدى صـلاحية اسـتمارة تحليل المحتوى ودليلها لدراسة المحتوى المراد تحليله" .

خطوات تحليل المحتوى:

هناك خطواتٌ منهجيةٌ ينبغي للباحث أن يتبعها عند تحليله للمحتوى، وتتلخص في الآتي (طعيمة، 2008):

1) اختيار أداة أو أسلوب التحليل، وقد يُختار أكثر من أداةٍ أو أسلوبٍ؛ وفقًا لمُراد الباحث.
2) اختيار مجتمع البحث، وعينته التي سيُجري عليها الباحث تحليل المحتوى.
3) تحديد فئات ووحدات التحليل، طبقًا لنوع المحتوى وكميته، ومشكلة البحث وفروضه وأسئلته، وأهداف التحليل.
4) القيام باختبار الصدق والثبات على أداة تحليل المحتوى.
5) القيام بعمليات التحليل.
6) تبويب النتائج وجدولتها.
7) التحليل الإحصـائي للنتائج، واسـتخراج المؤشـرات الخاصـة بالتحليل، والقيام بعمليات الاسـتنتاج والاستدلال والقياس.
8) ربط نتائج المحتوى الجزئية ببقية النتائج الأخرى التي تم التوصل إليها، باستخدام أساليب وأدواتٍ أخرى؛ لاستكمال الجوانب المعرفية الخاصة بالبحث، ولوضع نتائجه في صورتها الشاملة.
9) الإجابة عن أسئلة البحث، وتوضيح مدى صحة الفروض المطروحة أو خطئها –إن وُجدت–.
10) طرح أفكارٍ وموضوعاتٍ ومشكلاتٍ بحثيةٍ جديدةٍ.

وقد استفاد الباحثان من هذه الخطوات المنهجية في فصل "إجراءات البحث"، وفصل "نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها"، وفصل "خاتمة البحث".

مبادئ التقويم:

مبادئ التقويم عبارةٌ عن محـــــدداتٍ ومعايير في عملية التقويم بشـتى جوانبها، ومراعاتها بصـورةٍ جديةٍ ســـيؤدي حتمًا إلى نجاح عملية التقويم، وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة منها (فتح الله، 2000). بمعنى أنها ستؤدي إلى نتائج صـادقةٍ وصـحيحةٍ ودقيقةٍ يمكن الاعتماد عليها في إصـدار الأحكام واتخاذ القرارات، ومن هذه المبادئ ما يأتي (الخليفة، 2014؛ فتح الله، 2000):

1) أن يكون التقويم مرتبطًا بأهداف المنهج: فإذا كان التقويم بعيدًا عن الأهداف فإن المعلومات التي سيُحصل عليها لن تكون صادقةً ولا مفيدةً.
2) أن يكون التقويم متنوعًا: أي تتنوع وسائله وأدواته المستخدمة في ضوء الأهداف، وتبعًا للإمكانات المتاحة.
3) أن يكون التقويم شاملاً: بحيث يشمل جميع مكونات منظومة المنهج، والعوامل المؤثرة في ذلك كالنواحي الإدارية، والإمكانات البشرية والمادية.
4) أن يكون التقويم مستمرًا: بحيث يلازم العملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها؛ حتى يمكن تصحيح الأخطاء قبل تفاقمها.
5) أن يكون التقويم اقتصاديًا: بحيث يتم فيه مراعاة الوقت والجهد والتكلفة.
6) أن يكون التقويم تعاونيًا مشتركًا: وذلك بأن يشارك فيه كل من يؤثر في العملية التربوية التعليمية ويتأثر بها.
7) أن يكون التقويم مرنًا: بحيث يمكن إعادة النظر في برنامج التقويم في ضوء التغيرات الطارئة.
8) أن تتوفر صفات الصدق والثبات والموضوعية في أدوات التقويم: والمقصود بالصدق: هو أن تقيس الأداة ما صُممت له، والثبات: هو الحصول على نفس النتائج أو قريبًا منها عند إعادة تطبيق الأداة على ذات المجموعة في نفس الظروف، والموضوعية: هي البعد عن الذاتية والانطباعات الشخصية.
9) لا قيمة للتقويم ما لم تتم التغذية الراجعة؛ والتي تؤدي إلى تطوير المنهج.

أهمية ووظائف التقويم:

يمكن إيجاز أهمية ووظائف التقويم في العملية التربوية التعليمية فيما يأتي (الخليفة، 2014؛ فتح الله، 2000؛ مسلمي، 1999):

1) يعد التقويم أكثر عناصر النظام التعليمي أهميةً؛ لما يترتب عليه من إصدار أحكامٍ وإجراءاتٍ وقراراتٍ لتطوير هذا النظام.
2) يبين التقويم لمخططي ومطوري المناهج فعالية البرامج الدراسية، ويساعد في تحسين المقررات.
3) يمكن بالتقويم الحكم على مدى فعالية التجارب التربوية التي تطبقها الدولة على نطاقٍ ضيقٍ قبل تعميمها، وبهذا فالتقويم وسيلةٌ مهمةٌ لضبط تكلفة التعليم، وتقليل الفاقد فيه.
4) توفير المعلومات والأحكام اللازمة لقيام عملية التطوير على أسسٍ علميةٍ سليمةٍ، مما يساعد في زيادة فعالية تنفيذ المناهج الدراسية، والقدرة على اتخاذ القرارات المتعلقة بها على أسسٍ واقعيةٍ ومعلوماتٍ صحيحةٍ.
5) توجيه عملية التعلم؛ بحيث يعطي اهتمامًا بنمو الطلاب في جوانب متعددةٍ، كطرق التفكير، والاتجاهات، والميول، والقيم، والفهم، وتكوين علاقاتٍ ناجحةٍ مع الآخرين، والتكيف مع مواقف الحياة.
6) توجيه طرق التدريس؛ بحيث يدفع المعلمين نحو استخدام استراتيجياتٍ وطرقٍ للتدريس تتناسب مع طبيعة الأهداف التربوية المنشودة.

ويمكن أن يُضاف إلى ما سبق:

1) شمول التقويم لجميع جوانب العملية التعليمية، واستمراره وملازمته لها في كل خطوةٍ من خطواتها.
2) إلقاء الضوء على مدى مواكبة التطورات المستمرة في مختلف مجالات العلم.

3) تعرف مواصفات البيئة التعليمة المناسبة؛ لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.
4) التقويم عمليةٌ تشخيصيةٌ، وعلاجيةٌ، ووقائيةٌ في نفس الوقت.

أهداف التقويم:

تختلف أهداف التقويم باختلاف الغرض منه، ويمكن إجمالها في هدفين رئيسين، هما (سلمان والتميمي، 2008):

1) إصدار الأحكام، واتخاذ القرارات، بشأن فعالية وصلاحية المناهج في تحقيق الأهداف.
2) تحسين المناهج وتطويرها بالتغيير والتعديل والتحديث، مع مراعاة ما يتوصل إليه العلم والمعرفة في المجالات العلمية والإنسانية كافةً.

ثانيًا: ضوابط التعامل الشرعي مع الآخر:

مفهوم الاختلاف:

الاختلاف لغةً: "من دلالة فعل الخلاف، والذي من معانيه في اللغة: الخَلْف: ضد قدَّام، خلفه يخلفه: صار خلفه، واختلفه: أخذه من خلفه" (ابن منظور، 2004، ص. 882).

واصطلاحًا: عرف ابن عاشور (2000) الاختلاف بأنه: "مضادة ما جاء به الدين، وما دعا إليه الرسول –صلى الله عليه وسلم–" (ص. 282).

والمقصود بالاختلاف في هذا البحث: التنوع والتعدد في العقائد والأديان.

محتوى مقررات العلوم الشرعية والاختلاف:

مما سبق بيانه في أهداف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية المتعلقة بالتعامل مع الآخر، وكذلك في أهداف تدريس العلوم الشرعية في التعليم العام المتعلقة بالتعامل مع الآخر أيضًا؛ فإنه يُستخلص بأن مقررات العلوم الشرعية قد راعت في محتواها ثقافة الاختلاف، وتضمنتها بجوانب متباينةٍ أثناء تناول أبعاد صورة الآخر.

ومما يثبت ذلك ما قام به مولى الدويلة (2005) في دراسته التحليلية لمحتوى مقررات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية؛ حيث بينت هذه الدراسة مدى تناول هذه المقررات لثقافة الاختلاف، فقد تكونت عينة الدراسة من مقررات العلوم الشرعية، للصفوف الآتية: (الأول الثانوي، والثاني الثانوي القسم الشرعي، والثالث الثانوي القسم الشرعي)، وخلصت الدراسة إلى الآتي:

1) المقررات التي تناولت ثقافة الاختلاف بشكلٍ مباشرٍ:
   أ- أكثرها مقررات الحديث، حيث بلغت نسبة التكرارات فيها (42,86%).
   ب- أقلها مقررات الفقه، حيث بلغت نسبة التكرارات فيها (7,14%).
2) المقررات التي تناولت ثقافة الاختلاف بشكلٍ غير مباشرٍ:
   أ- أكثرها مقررات التفسير، حيث بلغت نسبة التكرارات فيها (39,45%).
   ب- أقلها مقررات الفقه، حيث بلغت نسبة التكرارات فيها (7,34%).

ويُستنتج من هذه الدراسة بأن مقررات العلوم الشرعية تناولت ثقافة الاختلاف بشكلٍ مباشرٍ وغير مباشرٍ بنسبٍ متفاوتةٍ، حيث كان أكثرها في ذلك مقررات الحديث، والتفسير، وأقلها مقررات الفقه، بينما مقررات التوحيد لم تتناول شيئًا من ذلك، وما تزال الحاجة إلى مزيدٍ من توضيح ثقافة الاختلاف للطلاب.

محتوى مقررات العلوم الشرعية والآخر:

إذا أُريد للتربية أن تنجح في الاضطلاع بمهامها؛ فينبغي أن تدور حول أنماطٍ أساسيةٍ من التعليم، ومن هذه الأنماط: "أن يتعلم الطالب ليكون فاعلاً متفاعلاً مع الآخرين"، ومقررات العلوم الشرعية معنيةٌ بموضوع التفاعل مع الآخرين؛ لأن التفاعل مبنيٌ على القيم التي تسهم هذه المقررات في غرسها وتأكيدها عند الطالب (الدويلة، 2005).

والمتأمل في محتوى مقررات العلوم الشـــرعية في جميع مراحل التعليم العام يجد بأنه لم يُغفل ذكر الآخر بأصنافه المتباينة، سواءً كان هذا الآخر ذا دينٍ سماويٍ سابقٍ –يهوديًا أو مسيحيًا–، أم كان ذا دينٍ آخر، أم كان لا يدين بشيءٍ؛ حيث تناول محتوى هذه المقررات مفاهيم متعددةً للدلالة على الآخر، حسب معتقده وديانته، ومن تلك المفاهيم: (المشـرك– الكافر– اليهودي– المسـيحي– المجوسـي– الذمي –المسـتأمن– المعاهد– الوثني– المرتد– الملحد– الصـابئ...)، مع بيان ضـلال كل دينٍ سوى دين الإسـلام، والاسـتشـهاد بأدلةٍ من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، إضافةً إلى أقوال السلف الصالح حول هذه الأديان المختلفة.

ويبين محتوى مقررات العلوم الشـرعية أثناء تناوله للآخر بعض الأحكام الشـرعية المتعلقة به، مثل عقيدة البراء المبنية على أصـولٍ شـرعيةٍ صـحيحةٍ، وأحكام العبادات كدخول المسـاجد، والمعاملات كالبيع والشـراء، والأحوال الشـخصـية كالزواج، والأطعمة والأشـربة كالذبائح والصـيد، واللباس والزينة كالتشـبه في ذلك، والقضـاء كالقصـــاص والدية، والعلاقات الدولية كالمعاهدات والاتفاقيات...، وغيرها من الأحكام الأخرى، وفقًا للمرحلة التعليمية، وما يناسب مستوى الطلاب.

موقف الآخر من الإسلام:

إن خوف الآخر من قوة الإسـلام جعله في محاولاتٍ دائمةٍ لإضـعاف المسـلمين في كل بقاع الأرض، وبخاصـةٍ العالم الإسـلامي، ومن صـور ذلك اسـتنزاف ثرواتهم ومقدراتهم، ومحاربتهم، وإثارة الفتن الداخلية بينهم (خضر، 2002). ومحاولة تهميش الإسلام، وتجاهله في مجال تنظيم الحياة، الأمر الذي منح القانون الدولي أو ما يسمى بالعرف الدولي والمواثيق الدولية صفة العالمية، وصبغ التشريع الإسلامي بالصبغة الإقليمية أو المحلية أو القومية، مع أنها تشـريعاتٌ عالميةٌ قادرةٌ على تنظيم العلاقات الدولية كما كانت قادرةً على تنظيم شـؤون الأمة الإسـلامية (الطريقي، 2007). وكذلك تشـويه الآخر لصـورة الإسـلام في وسـائل الإعلام، وفي الكتابات التي تصـدر في الغرب أو الشـرق، والتي تصـور المسـلمين على أنهم مجموعاتٌ من مصـاصـي الدماء، وقاطعي الرؤوس! (فرحات، 2006). والتشويه المتعمد أيضًا في المقررات الدراسية لدى الآخر.

ومن يراجع أحداث السيرة وأحداث التاريخ الإسلامي يجد أن الآخرين ليسوا جميعًا محاربين للإسلام وأهله، وليسوا جميعًا ممن تنطبق عليهم الآيات التي نزلت في المعادين منهم، فمن قرأ السيرة لا يخفى عليه ما بذله عم النبي –صلى الله عليه وسلم– أبو طالبٍ في الدفاع عنه –حميةً لابن أخيه الذي عادته قريش بسبب دينه– وبالتالي عن الإسلام، وإعارة صفوان بن أمية أدرعًا له للمسلمين في غزوة هوازن، وهو على شركه قصةٌ معروفةٌ، ونصح اليهودي ابنه بطاعة النبي –صلى الله عليه وسلم– عندما دعاه إلى الإسلام وهو في حالة الاحتضار ثابتٌ في كتب السنة النبوية، كما أن بني هاشم دخلوا طواعيةً وحميةً لبني عبد المطلب مع أنهم كانوا وقتها مشركين، ومساعدة بعض المشركين للمسلمين المحاصرين في الشعب بالطعام سرًا، وقيام بعضهم بنقض صحيفة الحصار ثابتٌ في السيرة (صيني، 1432هـ).

سماحة الإسلام في التعامل مع الآخر:

السماحة هي: اللين والمساهلة، وهي نوعٌ من أنواع الإحسان إلى النفوس التي جبلت على حب من أحسن إليها، وبالتالي فإن السماحة تؤدي إلى المحبة والتآلف، ونبذ العنف والتنافر، فهي القلب النابض لحياةٍ طيبةٍ، ونفسٍ زكيةٍ خاليةٍ من العنف والتطرف، ومن نعم الله تعالى على الإنسانية إرسال النبي محمدٍ –صلى الله عليه وسلم– بالحنيفية السمحة؛ رحمةً للعالمين، وهذه الرحمة ذات صورٍ من الود، والسماحة، والعفو، والتناصح تضافرت نصوصها من القرآن الكريم والسنة المطهرة، وتجسدت مرحلتها الأولى في المدينة النبوية من خلال تعامله –صلى الله عليه وسلم– مع المسلمين وغيرهم، فقد اجتمعت سماحة الأقوال والأفعال، فإذا بقاموسٍ يشتمل على جميع مفردات السماحة، يتحرك في شتى نواحي الحياة (ياسين، 2004).

فالإسلام دين الرحمة حتى مع خصومه، وهو دين العدالة حتى مع أعدائه، وهو دين التعاون حتى مع مبغضيه، وهو دينٌ ينصر المظلوم ولو كان لا يدين بدين الإسلام، ويعطي الأمان لكل من انضم إلى دولته، وإن لم ينضم له؛ فلا إكراه في دين الإسلام، بل وفر جو حريةٍ لأصحاب الديانات لم يوفرها أي دينٍ آخر مع أهل الديانات المخالفة له (الغامدي، 2013). وهو دين سماحةٍ ويسرٍ في عقيدته، وعباداته، ومعاملاته، وآدابه، وسائر تشريعاته، ومن يقرأ القرآنالكريم والسيرة النبوية يعلم حقيقة السماحة في الإسلام في أعظم قضيةٍ جاء بها الإسلام، وهي قضية التوحيد؛ حيث يعرض لها بأسلوبٍ سمحٍ سهلٍ يدركه كل عاقلٍ، ويستدل على حقائق الإيمان بما يحسه الناس ويدركونه بأيسر طريقٍ (اللحيدان، 2004).

ومما يميز المبادئ والأحكام الإسلامية أنها مبادئ ربانية الأصول، ولهذا وجدت من القبول والاستجابة ما لم تجده أي شريعةٍ أخرى أو قانونٍ مما يضع البشر بعضهم لبعضٍ، وقد شملت جميع جوانب التسامح حتى في حالة الحرب ومشروعية الجهاد في سبيل الله تعالى، فهناك حدودٌ وضوابط لابد للمسلمين من الالتزام بها مع الآخرين، ومنها ترك الرهبان في صوامعهم دون التعرض لهم، والنهي عن الخيانة والغدر، وعن التمثيل بالقتلى، وعن قتل الأطفال والنساء والشيوخ، وكذلك النهي عن حرق النخيل والزروع وقطع الأشجار المثمرة (هاشم، 2002). ويمتد أمان أهل الذمة على أموالهم، ولو كانت خمورًا أو خنازير، ومن حقوقهم حرمة مساكنهم، وحمايتهم من الاعتداء، وحرية الاعتقاد والعبادة (السقار، 2007).

التطبيق الحضاري لسماحة الإسلام مع الآخر في المملكة العربية السعودية:

تُعد المملكة العربية السعودية الامتداد التاريخي والحضاري لدولة الإسلام الأولى؛ فقد تأسست هذه الدولة على هدي من كتاب الله تعالى وسنة نبيه محمدٍ –صلى الله عليه وسلم– منذ نشأتها الأولى، وارتسمت المنهاج النبوي وهدي السلف الصالح، وتوالى الملوك على هذه الدولة يذودون عن مبادئها ومنطلقاتها، ويحكمون فيها بشرع الله تعالى، ومن ذلك المنهج الذي اختطه المملكة العربية السعودية في علاقاتها ونظمها مع غير المسلمين الذين يقيمون فيها، حيث ترتكز فيه على الشرع المطهر.

إن غير المسلمين في المملكة العربية السعودية يدخلون ضمن أفراد المجتمع الإسلامي الذين أُذن لهم بالبقاء بعهد الأمان الذي قررته شريعة الإسلام، وقررت في ضوئه حقوقهم وواجباتهم، ولذلك فحقوقهم مكفولةٌ لهم ينعمون بها، ليس لأن حقوق الإنسان تنادي بذلك، أو بقية الهيئات الدولية؛ ولكن لأن المملكة العربية السعودية تطبق شريعة الإسلام السمحة التي لا تضيق بالآخر (اللحيدان، 2004). ومن أبرز حقوق الآخر التي ينعم بها في المملكة العربية السعودية ما يأتي:

أ- لا يُكره على ترك دينه، والدخول في دين الإسلام.

ب- عدم إيذائه، أو التضـــييق عليه، وهو ما يقرره علماء هذه البلاد، فقد بين الطيار وابن باز (1995) أن الشيخ ابن باز –رحمه الله– وهو مفتي عام المملكة العربية السعودية سابقًا، وضح أن الآخر الموجود في هذه البلاد لا يجوز أن يظلمه المسلم في نفسٍ، ولا في مالٍ، ولا في عرضٍ، إذا كان معاهدًا أو ذميًّا أو مستأمنًا، بل يؤدي إليه الحق، ولا يظلمه بالسرقة، ولا بالخيانة، ولا بالغش، ولا بضربٍ في بدنه، ولا بغير ذلك؛ لأن كونه معاهدًا أو ذميًّا أو مستأمنًا في البلد يعصمه ذلك.

ضوابط التعامل الشرعي مع الآخر:

إن مما يدل على عدالة الإســـلام، وعدم الإكراه على اعتناقه أنه لم يخل المجتمع الإســـلامي على مر العصور من الآخر، بل قرر مفهوم العيش مع الآخر في مجتمعٍ واحدٍ يسوده نظامٌ محكمٌ يستند إلى القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، فدين الإسلام دينٌ كاملٌ وشاملٌ قد وضع الضوابط الشرعية لتعامل المسلم مع ربه تعالى، وتعامله مع أخيه المســلم، وأيضًــا مع الآخر، ومعرفة هذه الضــوابط ذات فائدةٍ كبيرةٍ، يجدر بكل مســلمٍ أن يقف عليها ويتعلمها.

الدراسات السابقة:

تمّ تصنيف البحوث والدراسات السابقة في هذه الدراسة إلى ثلاثة محاور، على النحو الآتي:

المحور الأول: بحوثٌ ودراساتٌ تناولت صورة المسلمين في المقررات الدراسية لدى الآخر:

أجرى قناوي وآخرون (2003) دراسةً هدفت إلى تعرف صـورة العرب والمسـلمين في المقررات الدراسـية حول العالم، حيث اسـتخدم الباحثون المنهج الوصـفي القائم على تحليل المحتوى، وتضـمنت عينة الدراسـة بعض المقررات الدراسـية في (11) دولةً، هي: (أمريكا– بريطانيا– فرنسـا– إيطاليا– ألمانيا– إسـبانيا– روسـيا– الهند– كوريا– البرازيل– إسرائيل)، وقد أشـارت نتائج الدراسـة إلى أن الصـورة السـلبية للعرب والمسـلمين هي السـائدة في معظم هذه المقررات.

كما قام الإقليعي (2005) بدراســةٍ للكشــف عن صــورة العرب والمســلمين في المقررات الدراســية في بريطانيا، وذلك طبقاً لمنهجي تحليل المحتوى، وتحليل الخطاب، وقد تناولت هذه الدراسـة (30) مقرراً دراسـيّاً في التاريخ، والجغرافيا، والأديان، وبينت النتائج أن من جملة هذه المقررات ما نســبته (73٪) كانت محايدةً، وما نسبته (17٪) كانت إيجابيةً، وما نسبته (10٪) كانت سلبيةً.

وهدفت دراسـة الخبتي (2009) إلى تعرف صـورة العرب والمسـلمين في المقررات الدراسـية في إسـرائيل، حيث اســتخدم الباحث منهجي تحليل المحتوى، وتحليل الخطاب، وكانت عينة الدراســة (23) مقرراً دراســيّاً في التربية الدينية، والعلوم اللغوية، وأدب الأطفال، والعلوم الاجتماعية، وبينت النتائج أن ما نســبته (82.6٪) من جملة هذه المقررات كانت سلبيةً في تقديم صورة العرب والمسلمين.

مما سبق؛ يُستنتج أن كثيراً من المقررات الدراسية لدى الآخر تتضمن صوراً سلبيةً للمسلمين، وهي ليست بعيدةً عن الموضــوعية والأمانة العلمية فحســب؛ وإنما تتجاوز ذلك إلى وصــف المســلمين بما هو بعيدٌ جدّاً عن الحقيقة، كما أثبتت ذلك دراســة قناوي وآخرين (2003)، حيث وُصِــفَ المســلمون بأنهم ســفاحون، وإرهابيون، وحيّاتٌ تنفث السم.

المحور الثاني: بحوثٌ ودراساتٌ تناولت صورة الآخر في المقررات الدراسية لدى المسلمين:

أجرى الرواضــية (2007) دراســةً هدفت للكشــف عن صــورة الغرب في مقررات التاريخ بالمرحلتين الأســاســية والثانوية في الأردن، حيث اســتخدم الباحث منهج تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراســة من (7)

مقرراتٍ، من الصف السادس إلى الصف الثاني الثانوي، وقد أشارت النتائج إلى أن ثُلثي الأفكار، وبواقع (67.09٪) تنتمي إلى "مجال الحياة السياسية والعسكرية"، في حين توزعت أفكار الثلث الآخر على مجالي: "الحياة الاجتماعية والثقافية والدينية"، و"الحياة الاقتصادية" بواقع (19.55٪) و(13.36٪) على التوالي.

كما أجرى علي (2007) دراسةً هدفت للكشف عن صورة الآخر في مقررات العلوم الإنسانية والاجتماعية للمرحلة الثانوية في بعض الدول العربية، وتعرف أوجه الشبه والاختلاف في صورة الآخر في مقررات بعض هذه الدول، حيث استخدم الباحث منهج تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من مقررات التاريخ والجغرافيا في بعض هذه الدول، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة أن نسبة السمات السلبية أكبر بكثيرٍ من نسبة السمات الإيجابية.

وهدفت دراسة الزهراني (2008) إلى تعرف قيم السلام المتعلقة بمعاملة المسالمين من غير المسلمين، والتي احتوتها مقررات التفسير والحديث والتربية الوطنية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، وقد استخدم الباحث منهج البحث الوصفي -في جمع المعلومات-، والمنهج الاستنباطي، ومنهج تحليل المحتوى، حيث توصل الباحث إلى عددٍ من النتائج، أهمها أن قيم السلام اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة توفرت في مقررات التعليم الديني على مستوى المرحلة.

وهدفت دراسة السعودي (2012) إلى تعرف صورة الآخر في مقررات التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن، حيث استخدم الباحث المنهجين: البنائي للتوصل إلى قائمةٍ بالمجالات العامة التي تُشكل صورةً واضحةً عن الآخر، والوصفي القائم على تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من مقررات التربية الإسلامية المقررة على صفوف المرحلة الأساسية العليا -السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر- في العام الدراسي (2008- 2009)، وقد انتهت الدراسة إلى عددٍ من النتائج ضمن خمسة مجالاتٍ بُنيت في ضوئها أداة الدراسة، حيث توزعت التكرارات على هذه المجالات بمجموع (1488) تكراراً، كان أكثرها تكراراً "مجال الألفاظ المتعلقة بالآخر"؛ إذ بلغ (500) تكراراً،بنسبة (33.6٪).

مما سبق؛ يُستنتج أن المقررات الدراسية لدى المسلمين تباينت في تناولها لصورة الآخر؛ فمن تلك المقررات ما يتناول الصور السلبية للآخر بشكلٍ واسعٍ، ومنها ما يتناول الآخر مع التأكيد على الجانب الإيجابي أو المحايد له، والحق أن الإسلام لا يضع الآخر في ميزانٍ واحدٍ، كما قال الله تعالى عن "أهل الكتاب -أحد مفاهيم الآخر-":"لَيْسُوْا سَوَاءً" (آل عمران، 113)، فمنهم الإيجابي والسلبي والمحايد.

المحور الثالث: بحوثٌ ودراساتٌ تناولت تحليل محتوى مقررات العلوم الشرعية في ضوء قضايا التعامل الشرعي في جوانب محددةٍ:

أجرى الدويلة (2005) دراسةً هدفت إلى تحليل محتوى مقررات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية في ضوء مراعاتها ضوابط التعامل الشرعي مع المخالف -ويقصد به الباحث مَن كان معتقده غير معتقد أهل السنة من الفرق الضالة الواردة في هذه المقررات-، حيث استخدم الباحث منهج تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من مقررات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، طبعة (1424هـ)، وعددها (12) مقرراً، حيث توزعت بعدد (4) مقرراتٍ، هي: (التوحيد، والتفسير، والحديث، والفقه)، لكل صفٍّ من الصفوف الآتية: (الأول الثانوي، والثاني الثانوي القسم الشرعي، والثالث الثانوي القسم الشرعي)، وخلصت الدراسة إلى عددٍ من النتائج، من أهمها أن هناك قصوراً واضحاً في عناية هذه المقررات بضوابط التعامل الشرعي مع المخالف، حيث لم تتناولها بشكلٍ مباشرٍ.

أوجه الاتفاق والاختلاف:

من خلال عرض البحوث والدراسات السابقة؛ يمكن استخلاص ما يأتي:

- **هدف الدراسة:** الكشف عن واقع أبعاد صورة الآخر، حيث اتفقت مع دراسات كلٍّ من (الرواضية، 2007؛ السعودي، 2012؛ علي، 2007).
- منهج الدراسة: الوصفي التحليلي، القائم على تحليل المحتوى، حيث اتفقت مع جميع البحوث والدراسات السابقة.
- مجتمع الدراسة: مقررات العلوم الشرعية، حيث اتفقت مع دراسات كلٍّ من (الدويلة، 2005؛ الزهراني، 2008؛ السعودي، 2012)، واختلفت مع دراسات كلٍّ من (الإقليعي، 2005؛ الخبتي، 2009؛ قناوي وآخرين، 2003)؛ والتي كان مجتمع البحث فيها عدة مقرراتٍ متنوعةٍ لدى الآخر، ومن ضمنها المقررات الدينية، كما اختلفت مع دراستي (الجرف، 2003؛ الرواضية، 2007)؛ حيث كان مجتمعا البحث مقررات التاريخ، واختلفت مع دراسة الزهراني (2008)؛ حيث كان مجتمع البحث مقررات التفسير والحديث، بالإضافة إلى مقررات التربية الوطنية، واختلفت مع دراسة علي (2007)؛ الذي كان مجتمع بحثه مقررات العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- عينة الدراسة: اقتصرت الدراسة على مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي، في حين شملت دراسة الدويلة (2005) الصفوف الآتية: (الأول الثانوي، والثاني الثانوي الشرعي، والثالث الثانوي الشرعي).
- المرحلة التعليمية التي أُجريت فيها الدراسة: المرحلة الثانوية، حيث اتفقت مع دراسات كلٍّ من (الجرف، 2003؛ الدويلة، 2005؛ الرواضية، 2007؛ علي، 2007)، واختلفت مع دراسة الجرف (2003)؛ والتي شملت الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية والمرحلتين المتوسطة والثانوية، كما اختلفت مع دراسة الرواضية (2007)؛ والتي شملت المرحلتين الأساسية والثانوية، واختلفت مع دراسة الزهراني (2008)؛ حيث شملت المرحلة المتوسطة، واختلفت مع دراسة السعودي (2012)؛ حيث شملت مرحلة التعليم الأساسي.

أوجه التفرد والتميز:

كشفت هذه الدراسة عن واقع أبعاد صورة الآخر في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي، في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه.

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، القائم على تحليل المحتوى؛ لملاءمته مع طبيعة وأهداف هذه الدراسة، وقد أشار العساف (2006) إلى أن هذا المنهج لا يهدف إلى وصف الظواهر أو وصف الواقع كما هو فحسب، ولا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها، وإنما يهدف إلى ما هو أبعد من ذلك؛ لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات، ويسعى للوصول إلى استنتاجاتٍ تُسهم في فهم الواقع وتطويره.

مجتمع الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة مقررات العلوم الشرعية، للفصلين الدراسيين الأول والثاني، بالمرحلة الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية، طبعة (1438/ 1439هـ)، ومجموعها (20) مقرراً، توزعت بعدد (4) مقرراتٍ،

هي: (التوحيد، والتفسير، والحديث، والفقه) لكل صفٍّ من الصفوف الآتية: (الأول الثانوي، الثاني الثانوي بقسميه، الثالث الثانوي بقسميه).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من مقررات العلوم الشرعية، للفصلين الدراسيين الأول والثاني، بالصف الأول الثانوي، وتم اختيارها وفقاً للطريقة العمدية (القصدية)؛ لأنها مقرراتٌ عامةٌ يدرسها جميع طلاب التعليم العام في الصف الأول الثانوي، كما يشترك معهم طلاب تحفيظ القرآن الكريم في مقرري التوحيد والحديث، بخلاف مقررات الصفين الثاني والثالث بالمرحلة الثانوية؛ والتي تختلف باختلاف القسم، وقد تكونت عينة البحث من (4) مقرراتٍ، هي: (التوحيد، والتفسير، والحديث، والفقه).

أدوات الدراسة:

تطلَّب تحليل محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي في ضوء قضايا التعامل الشرعي مع الآخر استخدام أدواتٍ للبحث، تمثَّلت في بطاقة التحليل التي تم إعدادها في ضوء قائمتَي أبعاد صورة الآخر، وقضايا التعامل الشرعي مع الآخر، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: قائمتا أبعاد صورة الآخر، وقضايا التعامل الشرعي مع الآخر:

تمّ إعداد قائمتَي أبعاد صورة الآخر، وقضايا التعامل الشرعي مع الآخر، واللتان استخدمتا في إعداد بطاقة التحليل، وذلك وفقاً للإجراءات الآتية –لكل قائمةٍ–:

1) تحديد الهدف من إعداد القائمة.
2) تحديد مصادر اشتقاق محتوى القائمة.
3) بناء القائمة في صورتها الأولية.
4) التحقق من صدق القائمة.
5) بناء القائمة في صورتها النهائية.
6) التحقق من ثبات القائمة في التحليل.

ثانياً: بطاقة تحليل المحتوى:

أُعدت بطاقة التحليل في ضوء القائمتين السابقتين، وذلك باتِّباع الإجراءات الآتية:

1) تحديد هدف التحليل.
2) الاطلاع العميق على بعض البحوث والدراسات السابقة.
3) مراجعة الأدبيات من المراجع والمصادر.
4) تحديد فئات التحليل: وتم تحديد فئات التحليل في هذا البحث من خلال المجالين الآتيين:
   أ- أبعاد صورة الآخر: ويشمل: (المفاهيم- الاتجاهات- قيم التعامل- الرموز-الأحكام الشرعية).
   ب- أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه.
5) تحديد وحدة التحليل: فقد اعتمد هذا البحث وحدة "الجملة المفيدة"؛ لمناسبتها لهدف عملية التحليل.
6) بناء بطاقة التحليل في صورتها الأولية.

7) التحقق من صـــدق بطاقة التحليل: حيث تم عرضـــها على مجموعةٍ من المحكمين ذوي الخبرة في هذا المجال.

8) بناء بطاقة التحليل في صورتها النهائية.

9) التحقق من ثبات بطاقة التحليل: حيث أُتبع في ذلك الطريقتين الآتيتين:

أ- إعادة الباحثين تحليل المحتوى كاملاً –مرةً ثانيةً–، وذلك بعد مرور فترةٍ زمنيةٍ مدتها شهرٌ من نهاية التحليل الأول، ثم حســـاب نســـبة التطابق والاتفاق بين مرّتي التحليل، من خلال تطبيق معادلة "كوبر"، على النحو الآتي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times 100}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}}$$

وقد تراوحت نســـبة الاتفاق بين تحليلَي الباحثين –لمجالَي بطاقة التحليل بتفرعاتهما المتنوعة– بين (95.8٪– 100٪)، وبلغ متوسط نسبة الاتفاق (97.78٪)، وهي نسبة اتفاقٍ عاليةٍ تشير لثبات التحليل، وصلاحية بطاقة التحليل لتحقيق الهدف منها.

ب- الاستعانة بثلاثة متخصصين في تدريس العلوم الشرعية –مشرفَين تربويَين، ومعلمٍ–، لديهم القدرة على عملية التحليل، إذ قام كل واحدٍ منهم –بشكلٍ مستقلٍ– بإجراءات التحليل، وبعد ذلك حُسبت نسبة الاتفاق بين الباحثين والمحللين من خلال تطبيق معادلة "كوبر"–السابقة–، وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين (95.41٪– 97.81٪)، وبلغ متوسط نسبة الاتفاق (96.72٪)، وهي نسبة اتفاقٍ عاليةٍ تشير لثبات التحليل، وصلاحية بطاقة التحليل لتحقيق الهدف منها.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

تمَّ عرض نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، ومناقشة هذه النتائج وتفسيرها، وذلك على النحو الآتي:

الإجابة عن السؤال الأول:

حيث نص الســؤال الأول على الآتي:"**ما أبعاد صــورة الآخر المتضــمنة في محتوى مقررات العلوم الشــرعية بالصف الأول الثانوي؟**"، وضُمِّنت الإجابة عن هذا السؤال في قائمة أبعاد صورة الآخر –في صورتها النهائية–، والتي يمثلها المجال الأول في بطاقة التحليل، حيث تم التوصل إلى أن هذه الأبعاد على النحو الآتي:

أ- **المفاهيم المتعلقة بالآخر:** حيث بلغ مجموع هذه المفاهيم (28) مفهوماً، هي: (أهل الكتاب، اليهود، بنو إسـرائيل، النصـارى، الكفار، المشـركون، الوثنيون، الملحدون، المرتدون، أهل الجاهلية، الصـابئة، الروم، الفرس، المجوس، أهل الذمة، المعاهدون، المســتأمنون، المحاربون، غير المســلمين، الأعداء، الغرب، الحضــارة الغربية، الحضــارات الغابرة، المســتشــرقون، العقائد الباطلة، العقائد الضــالة، العقائد والفلسفات الأخرى، الأديان الأخرى).

ب- **الاتجاهات المتعلقة بالآخر:** وتشمل (3) اتجاهاتٍ، هي: (الإيجابي، السلبي، المحايد).

ج- **قيم التعامل المتعلقة بالآخر:** وتشمل (5) قيمٍ، هي: (الدعوة، الصلح، الجهاد، التعايش، الحوار).

د- **الرموز المتعلقة بالآخر:** وتشـــمل (5) رموزٍ، هي: (الديني، الثقافي، الاجتماعي، الســـياســـي، الاقتصادي).

هـ- **الأحكام الشرعية المتعلقة بالآخر:** وتشمل (7) أحكامٍ، هي: (العبادة، المعاملة، الأحوال الشخصية، الأطعمة والأشربة، اللباس والزينة، القضاء، العلاقة الدولية).

الإجابة عن السؤال الثاني:

حيث نص السـؤال الثاني على الآتي: "**ما قضـايا التعامل الشـرعي مع الآخر التي يجب مراعاتها في محتوى مقررات العلوم الشـرعية بالصـف الأول الثانوي؟**"، وضُـمّنت الإجابة عن هذا السـؤال في قائمة قضـايا التعامل الشـــرعي مع الآخر –في صـــورتها النهائية–، والتي يمثلها المجال الثاني في بطاقة التحليل، حيث تم التوصل إلى أن هذه القضايا على النحو الآتي:

1) **احترام الكرامة الإنسانية للآخر، والقيام بحقوقه.**
2) **إقامة العدل.**
3) **عدم الإكراه في الاعتقاد.**
4) **الوفاء بالعهود والمواثيق.**
5) **البراءة من الآخر.**

الإجابة عن السؤال الثالث:

حيث نص السـؤال الثالث على الآتي: "**ما واقع أبعاد صـورة الآخر في محتوى مقررات العلوم الشـرعية بالصف الأول الثانوي في ضوء قضايا التعامل الشرعي مع الآخر؟**"، وللإجابة عن هذا السؤال؛ تم تحليل محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي باستخدام بطاقة التحليل المعدة لذلك، على النحو الآتي:

المجال الأول: أبعاد صورة الآخر:

أ- **المفاهيم المتعلقة بالآخر:**

ويوضح ذلك الجدول (1)، حيث تم عرض التكرارات والنسب المئوية لتلك المفاهيم عرضاً تنازلياً:

جدول (1): المفاهيم المتعلقة بالآخر في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي

المقرر / المفهوم	التوحيد	التفسير	الحديث	الفقه	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
الكفار	40	135	14	37	226	36,7
المشركون	70	49	16	13	148	24,03
المرتدون	5	–	–	50	55	8,93
الملحدون	30	–	–	3	33	5,36
اليهود	2	3	27	–	32	5,19
الأعداء	3	12	2	2	19	3,08
أهل الكتاب	3	1	4	4	12	1,95
النصارى	8	–	4	–	12	1,95
المعاهدون	–	–	–	12	12	1,95
بنو إسرائيل	1	3	6	–	10	1,62
أهل الذمة	–	–	–	8	8	1,3
المجوس	5	–	–	2	7	1,14
المستأمنون	–	–	–	7	7	1,14

أهل الجاهلية	1	–	1	4	6	0,97
الغرب	–	–	–	4	4	0,65
الوثنيون	1	–	–	2	3	0,49
الصابئون	2	–	1	–	3	0,49
الروم	–	1	2	–	3	0,49
المحاربون	–	–	–	3	3	0,49
الفرس	1	1	–	–	2	0,32
غير المسلمين	–	–	2	–	2	0,32
العقائد الباطلة	2	–	–	–	2	0,32
العقائد الضالة	2	–	–	–	2	0,32
الحضارة الغربية	–	–	1	–	1	0,16
الحضارات الغابرة	–	–	–	1	1	0,16
المستشرقون	1	–	–	–	1	0,16
العقائد والفلسفات الأخرى	1	–	–	–	1	0,16
الأديان الأخرى	–	–	1	–	1	0,16
مجموع التكرارات	178	205	81	152	616	100
النسبة المئوية	28,9	33,28	13,15	24,67	100	100

وفقاً للجدول (1)؛ أشـــارت النتائج إلى أن عدد المفاهيم المتعلقة بالآخر بلغ (28) مفهوماً، توزعت على (616) تكراراً، وكان أكثرها تكراراً مفهوم "الكفار"؛ إذ بلغ (226) تكراراً، بنســـبة (36,7٪)، في حين كان أقلها تكراراً مفاهيم "الحضارة الغربية، والحضارات الغابرة، والمستشرقين، والعقائد والفلسفات الأخرى، والأديان الأخرى"؛ إذ بلغ كل مفهومٍ منها تكراراً (1) فقط، بنسـبة (0.16٪)، ويتضـح أن المدى بين التكرارات –على مسـتوى المقررات– كبيرٌ؛ حيث بلغ (205– 81= 124)، وهو مدًى يعكس تشتت التكرارات، ويبين أنها غير متقاربةٍ، كما يشير إلى عدم تجانس توزيع "المفاهيم المتعلقة بالآخر" بين المقررات.

اتفقت هذه النتائج مع دراسة السعودي (2012)؛ والتي قدمت المفاهيم المتعلقة بالآخر من خلال (26) مفهوماً، على أن هذه الدراسة تضمنت كثيراً من هذه المفاهيم، واختلفت مع بعضها، وأضافت أخرى.

ولعل ورود مفهوم "الكفار" بهذه الكثرة؛ لكونه مفهوماً عامّاً وشـــاملاً لبقية المفاهيم، حيث يُطلق هذا المفهوم على أي مفهومٍ للآخر، كأهل الكتاب، والمشـركين، والوثنيين، والملحدين، كما أنه المفهوم السـائد المعبر عن الآخر لدى كثيرٍ من المسلمين حينما يُذكر الآخر بأي مفهومٍ كان، ويُعزى حصول مقرر "التفسير" على أعلى تكرارٍ في عدد المفاهيم المتعلقة بالآخر، إذ بلغت (205) تكراراً، بنســـبة (33.28٪) إلى تناول الآيات القرآنية المفسَّرة لعددٍ كبيرٍ من هذه المفاهيم، وتكرارها في الدرس الواحد مراتٍ عديدةٍ ضمن الجمل.

ب-الاتجاهات المتعلقة بالآخر:

ويوضح ذلك الجدول (2):

جدول (2): الاتجاهات المتعلقة بالآخر في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي

المقرر / الاتجاه	التوحيد	التفسير	الحديث	الفقه	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
إيجابي	4	-	1	20	25	10,55
سلبي	27	58	57	55	197	83,12
محايد	-	1	2	12	15	6,33
مجموع التكرارات	31	59	60	87	237	100
النسبة المئوية	13,08	24,9	25,32	36,7	100	100

وفقاً للجدول (2)؛ أوضحت النتائج أن جميع تكرارات الاتجاهات المتعلقة بالآخر توزعت على (237) تكراراً، وكان أكثرها تكراراً الاتجاه "السلبي"؛ إذ بلغ (197) تكراراً، بنسبة (83.12٪)، في حين كان أقلها تكراراً الاتجاه "المحايد"؛ إذ بلغ (15) تكراراً، بنسبة (6.33٪)، ويتضح أن المدى بين التكرارات – على مستوى المقررات- كبيرٌ؛ حيث بلغ (87- 31= 56)، وهو مدًى يعكس تشتت التكرارات، ويبين أنها غير متقاربةٍ، كما يشير إلى عدم تجانس توزيع "الاتجاهات المتعلقة بالآخر" بين المقررات.

وهذه الاتجاهات المختلفة حقيقةٌ قرآنيةٌ أثبتها الله تعالى في أكثر من موضعٍ في كتابه الكريم، ومن ذلك قوله سبحانه:"وَمِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ إِنْ تَأْمَنْهُ بِقِنْطَارٍ يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ وَمِنْهُم مَّنْ إِنْ تَأْمَنْهُ بِدِينَارٍ لَّا يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ إِلَّا مَا دُمْتَ عَلَيْهِ قَائِماً"(آل عمران، 75)، فليس "أهل الكتاب -أحد مفاهيم الآخر-" سواءً في أداء الأمانة؛ فمنهم الأمين "الإيجابي"، ومنهم الخائن "السلبي"، وقد انطلق النبي -صلى الله عليه وسلم- في سيرته العظيمة من هذا المبدأ القرآني العظيم المؤكد للاتجاهات المختلفة للآخر، فهناك "الإيجابي"، و"السلبي"، و"المحايد"، على أن نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة تدل على حقيقة الآخر التاريخية من خلال ممارساته السلبية تجاه الإسلام والمسلمين بشكلٍ كبيرٍ.

وقد أثبتت جميع المقررات هذا المبدأ العظيم؛ حيث راعى ذلك مخططو مناهج العلوم الشرعية ومؤلفو مقرراتها من حيث التنوع في الاتجاهات الثلاثة، وتناول الاتجاه "السلبي" بصورةٍ أكبر، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة السعودي (2012)؛ والتي أشارت إلى أن بُعد الآخر "السلبي المعتدي" كان أكثر الأبعاد تكراراً، في حين كان أقلها تكراراً بُعد الآخر "المحايد"، واتفقت النتائج مع دراسة علي (2007)؛ والتي أثبتت أن نسبة السمات السلبية المتعلقة بالآخر أكبر بكثيرٍ من نسبة السمات الإيجابية، كما اتفقت مع دراسات كلٍّ من (الإقليعي، 2005؛ الخبتي، 2009؛ قناوي وآخرين، 2003)؛ والتي أشارت إلى أن الصورة السائدة للآخر-ويُقصد به العرب والمسلمون بالنسبة لتلك المقررات- هي الصورة السلبية.

ويُعلَّل حصول مقرر "الفقه" على أعلى تكرارٍ في عدد الاتجاهات المتعلقة بالآخر بأن الاتجاه "الإيجابي" بلغ (20) تكراراً، والاتجاه "المحايد" بلغ (12) تكراراً؛ نظراً لكثرة تكرار كلٍّ من مفهومي "أهل الذمة" و"المستأمنين" الذين يمثلان الاتجاه "الإيجابي"، ومفهوم "المعاهدين" الذي يمثل الاتجاه "المحايد" ضمن محتوىهذا المقرر.

ج- قيم التعامل المتعلقة بالآخر:

ويوضح ذلك الجدول (3):

جدول (3): قيم التعامل المتعلقة بالآخر في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي

المقرر / القيمة	التوحيد	التفسير	الحديث	الفقه	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
دعوة	38	14	37	4	93	34,7
صلح	-	8	-	12	20	7,46
جهاد	19	34	13	14	80	29,85
تعايش	2	4	2	17	25	9,33
حوار	19	25	6	-	50	18,66
مجموع التكرارات	78	85	58	47	268	100
النسبة المئوية	29,1	31,72	21,64	17,54	100	100

وفقاً للجدول (3)؛ أسفرت النتائج عن أن جميع تكرارات قيم التعامل المتعلقة بالآخر توزعت على (268) تكراراً، وكان أكثرها تكراراً قيمة "الدعوة"؛ إذ بلغت (93) تكراراً، بنسبة (34.7٪)، في حين كان أقلها تكراراً قيمة "الصلح"؛ إذ بلغت (20) تكراراً، بنسبة (7.46٪)، ويتضح أن المدى بين التكرارات -على مستوى المقررات- كبيرٌ؛ حيث بلغ (85- 47= 38)، وهو مدًى يعكس تشتت التكرارات، ويبين أنها غير متقاربةٍ، كما يشير إلى عدم تجانس توزيع "قيم التعامل المتعلقة بالآخر" بين المقررات.

وقد أثبتت النتائج أن قيم السلام بلغت (188) تكراراً ، بنسبة (70.15٪)، في حين بلغت قيم الحرب (80) تكراراً، بنسبة (29.85٪)، وأثبتت أيضاً أن قيمة "الحوار" جاءت في المرتبة الثالثة بعد قيمتي "الدعوة" و"الجهاد"؛ إذ بلغت (50) تكراراً، بنسبة (18.66٪)، وتناول المقررات للقيم بهذه التكرارات والنسب المئوية يُعد استجابةً للواقع المعاصر المنادي للاهتمام بالحوار الحضاري، وفي ذلك براءةٌ لهذه المقررات مما أُلصق بها من تهمٍ وأباطيل ترى أنها تتسم بالعداوة والإرهاب، وتربي طلابها على ثقافة الاعتداء والقتل للآخر المسالم. كما أن فيه ردٌّ على شكوى الآخر الذي يزعم بأن الصورة النمطية له في المقررات الدراسية لدى المسلمين هي التي أفرزت الكراهية بين المجتمعات، وأن مقررات العلوم الشرعية -على وجه الخصوص- تتسم بعدم احترام الآخر، وعدم تقبله، كما بيَّنت ذلك دراسة قناوي وآخرين (2003)، واتفقت هذه النتائج مع دراسة الزهراني (2008)؛ والتي أشارت إلى أن قيم السلام المتعلقة بمعاملة المسالمين من غير المسلمين في جملة مقررات عينة الدراسة توفرت بشكلٍ كبيرٍ، ولم يخلُ مقررٌ من أي قيمةٍ من هذه القيم، كما اتفقت مع دراسة السعودي (2012)؛ والتي أشارت إلى أن قيم "الحرب" تمثل ما نسبته أقل بكثيرٍ من قيم "السلم" ضمن المقررات المحلَّلة.

ويُعزى ورود قيمة "الدعوة" بهذه الكثرة -حيث تضمن محتوى مقرر الحديث درساً خاصّاً بهذه القيمة ضمن (4) صفحاتٍ، تحت عنوان: "منهج النبي -صلى الله عليه وسلم- في الدعوة"- إلى أن ذلك هو الموافق للقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، حيث رُوعي من قبل مخططي مناهج العلوم الشرعية ومؤلفي مقرراتها.

وأما حصول مقرر "التفسير" على أعلى تكرارٍ في عدد قيم التعامل المتعلقة بالآخر؛ فيرجع ذلك إلى كثرة وتكرار الآيات القرآنية ضمن محتوى هذا المقرر، والتي تناولت قيم تعاملٍ متنوعةٍ تتعلق بالآخر.

د- **الرموز المتعلقة بالآخر:**ويوضح ذلك الجدول (4):

جدول (4): الرموز المتعلقة بالآخر في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي

المقرر / الرمز	التوحيد	التفسير	الحديث	الفقه	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
ديني	63	27	17	1	108	30,68
ثقافي	2	2	9	1	14	3,98
اجتماعي	4	51	25	-	80	22,73
سياسي	14	2	75	30	121	34,37
اقتصادي	4	14	11	-	29	8,24
مجموع التكرارات	87	96	137	32	352	100
النسبة المئوية	24,72	27,27	38,92	9,09	100	100

وفقاً للجدول (4)؛ أشـــارت النتائج إلى أن جميع تكرارات الرموز المتعلقة بالآخر توزعت على (352) تكراراً، وكان أكثرها تكراراً الرمز "السـياسـي"؛ إذ بلغ (121) تكراراً، بنسـبة (34.37٪)، في حين كان أقلها تكراراً الرمز "الثقافي"؛ إذ بلغ (14) تكراراً، بنسبة (3.98٪)، ويتضح أن المدى بين التكرارات –على مستوى المقررات– كبيرٌ؛ حيث بلغ (137– 32= 105)، وهو مدًى يعكس تشتت التكرارات، ويبين أنها غير متقاربةٍ، كما يشير إلى عدم تجانس توزيع "الرموز المتعلقة بالآخر" بين المقررات.

وهذا التباين في "الرموز المتعلقة بالآخر" يدل على أن مخططي مناهج العلوم الشـرعية ومؤلفي مقرراتها راعوا التنوع في تناول تلك الرموز، ولعل تناولهم للرمز "السـياسـي" بهذه الكثرة؛ نظراً للتطرق إلى عددٍ من الزعماء والملوك والأحزاب والتشريعات، وتكرار ذلك كثيراً ضـمن محتوى المقررات، انطلاقاً من أن الإسـلام خاطب الآخر بالرمز الذي ارتضـاه لنفسـه، مع تناول الرموز المعاصـرة، في حين تناولوا الرمز "الثقافي" بهذه القلة، ولم يتطرقوا كثيراً لخصوصيات الآخر في جانب التعليم والأدب والفن والإعلام، وهذا لا يُعد قصوراً في محتوى مقررات العلوم الشـرعية؛ حيث يمكن أن يُتناول ذلك الرمز في مقرراتٍ أخرى تهدف إلى تسـليط الضـوء على الجوانب الثقافية للآخر.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة الجرف (2003)؛ والتي أشارت إلى أن نسبة الجانب السياسي للآخر أكبر من نسـبة الجانب الديني، كما اتفقت مع دراسـة الرواضـية (2007)؛ والتي أشـارت إلى أن تُلثي الأفكار المتعلقة بالغرب تنتمي إلى "مجال الحياة السـياسـية والعسـكرية"، ومن ثم فصـورة الغرب يغلب عليها الطابع السـياسـي والعسكري، في حين جاءت ناقصةً في بعض ملامحها الاجتماعية والثقافية والدينية والاقتصادية، وذلك في جميع المقررات محل التحليل.

ويُعلَّل حصـــول مقرر "الحديث" على أعلى تكرارٍ في عدد الرموز المتعلقة بالآخر بتضـــمن محتوى هذا المقرر درساً

-تحت عنوان: "الحركة الصهيونية"- ضمن (6) صفحاتٍ، حيث تناول رموزاً متنوعةً- أغلبها تنتمي إلى الرمز "السياسي"

- بلغت (52) تكراراً، كما يُعزى حصول مقرر "الفقه" على تكراراتٍ ضئيلةٍ جدّاً في عدد هذه الرموز إلى أن محتوى هذا المقرر تضمن موضوع الجريمة وما يتعلق بها من خلال أربعة أقسامٍ فقهيةٍ، هي: (الجنايات، والقصاص والديات، والحدود، والتعزيرات)، والتي بلغ فيها الرمز "السياسي" للآخر -المعاهد، والذمي، والمستأمن- (30) تكراراً، بينما بلغ الرمزان "الديني" و"الثقافي" تكراراً (1) فقط لكلٍّ منهما، حيث كانت هذه الموضوعات فقيرةً في تناول الرموز المتعلقة بالآخر، عدا الرمز "السياسي"؛ نظراً لطبيعة الدروس التي تم تناولها تحت كل قسمٍ، إذ لم توجد مناسبةٌ في هذه الدروس للتطرق إلى عددٍ أكبر من الرموز، وهذالا يدل على قصورٍ في محتوى هذا المقرر.

هـ- الأحكام الشرعية المتعلقة بالآخر:ويوضح ذلك الجدول (5):

جدول (5): الأحكام الشرعية المتعلقة بالآخر في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي

المقرر / الحكم الشرعي	التوحيد	التفسير	الحديث	الفقه	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
عبادة	2	3	-	6	11	8,94
معاملة	-	-	-	-	-	-
أحوال شخصية	-	-	-	2	2	1,63
أطعمة وأشربة	-	-	9	4	13	10,57
لباس وزينة	-	-	9	-	9	7,32
قضاء	-	-	-	67	67	54,47
علاقة دولية	2	7	-	12	21	17,07
مجموع التكرارات	4	10	18	91	123	100
النسبة المئوية	3,25	8,13	14,64	73,98	100	100

وفقاً للجدول (5)؛ أوضحت النتائج أن جميع تكرارات الأحكام الشرعية المتعلقة بالآخر توزعت على (123) تكراراً، وكان أكثرها تكراراً حكم "القضاء"؛ إذ بلغ (67) تكراراً، بنسبة (54.47٪)، في حين كان أقلها تكراراً حكم "المعاملة"؛ إذ لم يتم تناوله مطلقاً في جميع المقررات، ومن ثم بلغ تكراره صفراً، ويليه حكم "الأحوال الشخصية"؛ إذ بلغ تكرارين (2)، بنسبة (1,63٪)، ويتضح أن المدى بين التكرارات -على مستوى المقررات- كبيرٌ؛ حيث بلغ (91- 4= 87)، وهو مدًى يعكس تشتت التكرارات، ويبين أنها غير متقاربةٍ، كما يشير إلى عدم تجانس توزيع "الأحكام الشرعية المتعلقة بالآخر" بين المقررات.

كما أثبتت النتائج أن بُعد "الأحكام الشرعية المتعلقة بالآخر" أقل بعدٍ في عدد التكرارات على مستوى الأبعاد الخمسة، واتفقت هذه النتائج مع دراسة السعودي (2012)؛ والتي أشارت إلى أن مجال "الأحكام الشرعية المتعلقة بالآخر" كان أقل المجالات تكراراً في المقررات محل التحليل، وتُعزى هذه النتائج بحسب رأي الباحثين، ومن خلال خبرتيهما في تدريس مقررات العلوم الشرعية في مراحل التعليم العام المختلفة إلى أن الأحكام الشرعية

المتعلقة بالعبادة تتم دراستها في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، والأحكام الشرعية المتعلقة بالمعاملة تتم دراستها في الصف الثاني الثانوي بأقسامه المختلفة، والأحكام الشرعية المتعلقة بالأحوال الشخصية تتم دراستها في الصف الثالث الثانوي بأقسامه المختلفة،والأحكام الشرعية المتعلقة بالأطعمة والأشربة واللباس والزينة تتم دراستها في المرحلة المتوسطة؛ وبذلك لم يتبق في الصف الأول الثانوي سوى حكمي "القضاء" و"العلاقة الدولية"، وهذالا يُعد قصوراً في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي؛ إذ قد يتم تناول هذه الأحكام في صفوفٍ دراسيةٍ أخرى.

وقد تم تناول الأحكام الشرعية المتعلقة بالقضاء بهذه الكثرة؛ نظراً لتناول محتوى مقرر "الفقه" لموضوع الجريمة وما يتعلق بها من أحكامٍ قضائيةٍ تخص المسلم أو الآخر، كما تم تناول الأحكام الشرعية المتعلقة بالعلاقات الدولية في المرتبة الثانية بعد "القضاء"؛ نظراً لبلوغ الرمز "السياسي" للآخر المعاهد، والذمي، والمستأمن في مقرر "الفقه" (30) تكراراً، تناولت في جملتها الأحكام القضائية المراعية للعهود والمواثيق. وبهذا؛ فحصول مقرر "الفقه" على أعلى تكرارٍ في عدد الأحكام الشرعية المتعلقة بالآخر يرجع إلى تناوله لحكمي "القضاء" و"العلاقة الدولية" بصورةٍ كبيرةٍ ضمن محتواه –وبخاصةٍ حكم "القضاء"–.

المجال الثاني: أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه: ويوضح ذلك الجدول (6):

جدول (6): أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي

المقرر / أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه	التوحيد	التفسير	الحديث	الفقه	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
أ- احترام الكرامة الإنسانية للآخر، والقيام بحقوقه	11	26	6	127	170	31,66
ب- إقامة العدل	4	1	4	119	128	23,83
ج- عدم الإكراه في الاعتقاد	1	-	1	109	111	20,67
د- الوفاء بالعهود والمواثيق	1	2	2	109	114	21,23
هـ- البراءة من الآخر	10	3	1	-	14	2,61
مجموع التكرارات	27	32	14	464	537	100
النسبة المئوية	5,03	5,96	2,61	86,4	100	100

وفقاً للجدول (6)؛ أسفرت النتائج عن أن جميع تكرارات أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه توزعت على (537) تكراراً، وكان أكثرها تكراراً في ضوء قضية "احترام الكرامة الإنسانية للآخر، والقيام بحقوقه"؛ إذ بلغت (170) تكراراً، بنسبة (31.66٪)، في حين كان أقلها تكراراً في ضوء قضية "البراءة من الآخر"؛ إذ بلغت (14) تكراراً، بنسبة (2.61٪)، ويتضح أن المدى بين التكرارات – على مستوى المقررات– كبيرٌ؛ حيث بلغ (464– 14= 450)، وهو مدًى يعكس تشتت التكرارات، ويبين أنها غير متقاربةٍ، كما يشير إلى عدم تجانس توزيع "أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه" بين المقررات.

وقد تضمن المحتوى الإجمالي للمقررات جميع قضايا التعامل الشرعي مع الآخر بشكلٍ غير مباشرٍ؛ حيث بلغت (531) تكراراً، كما تضمن قضيتَي "احترام الكرامة الإنسانية للآخر، والقيام بحقوقه" و"إقامة العدل" بشكلٍ مباشرٍ في مقرر "التوحيد"؛ حيث بلغت كل واحدةٍ منهما تكراراً (1) فقط، وقضية "احترام الكرامة الإنسانية للآخر، والقيام بحقوقه" -بشكلٍ مباشرٍ أيضاً- في مقرر "الفقه"؛ حيث بلغت (4) تكراراتٍ؛ وبذلك يكون المحتوى الإجمالي للمقررات قد بلغ فيه تضمين قضايا التعامل الشرعي مع الآخر بشكلٍ مباشرٍ (6) تكراراتٍ، وهذه النتائج تشير إلى قصورٍ واضحٍ في تضمين هذه القضايا بشكلٍ مباشرٍ، واتفقت هذه النتائج مع دراسة الدويلة (2005)؛ والتي أشارت إلى أن هناك قصوراً واضحاً في عناية المقررات محل التحليل بقضايا التعامل الشرعي مع المخالف، حيث لم تتناولها بشكلٍ مباشرٍ.

ولعل ورود أبعاد صورة الآخر -في محتوى المقررات- في ضوء قضية "احترام الكرامة الإنسانية للآخر، والقيام بحقوقه" بهذه الكثرة؛ نظراً لأنها قضيةٌ عامةٌ وواسعةٌ يندرج تحتها حقوقٌ عامةٌ للآخر غير المحارب، كحرمة الدم والعرض والمال، والتعامل بالأخلاق الحسنة كالرحمة والصدق والوفاء، وحقوقٌ خاصةٌ لمن تربطه مع المسلم قرابةٌ ورحمٌ أو جوارٌ أو نحو ذلك، كحسن الصحبة والعشرة والصلة، في حين أن ورود تلك الأبعاد في ضوء قضية "البراءة من الآخر" بهذه القلة؛ قد يعود إلى وجود تفريطٍ في فهم هذه القضية لدى فئاتٍ من الطلاب، فيرون المقاطعة التامة للآخر، وهذا يُخالف المواد المتضمنة في سياسة التعليم، وفي الأهداف العامة لتدريس العلوم الشرعية، ومن ناحيةٍ أخرى فقد يعود ذلك إلى أن المرحلة الثانوية أهم مرحلةٍ من مراحل النمو المفاهيمي والقيمي لدى الطلاب؛ حيث تُمثل الوعي نحو الآخر بشكلٍ أكبر، تبعاً للانفتاح العالمي عبر وسائل الإعلام والاتصالات الحديثة، وهي المرحلة التي يستغلها المتربصون بالأمة -غالباً- لتحقيق مآربهم؛ حيث يفسرون هذه القضية على غير مراد شرع الله تعالى، كما قد يكون تناول هذه القضية في الصفين الثاني والثالث في المرحلة الثانوية بأقسامهما المختلفة بشكلٍ أوسع.

ويُعلَّل حصول مقرر "الفقه" على أعلى تكرارٍ في عدد أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه بتناول محتوى هذا المقرر لموضوع الجريمة وما يتعلق بها من قضايا للتعامل الشرعي مع الآخر في الأقسام الفقهية لهذا الموضوع.

خلاصة أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه:

ويوضح ذلك الجدولان (7، 8):

جدول (7): عدد الجمل المتعلقة بالآخر والجمل الأخرى في مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي

المقرر / نوع الجمل	التوحيد	التفسير	الحديث	الفقه	المجموع	النسبة المئوية
المتعلقة بالآخر	265	278	187	300	1030	11,84
الأخرى	1304	1882	2513	1968	7667	88,16
المجموع	1569	2160	2700	2268	8697	100
النسبة المئوية	18,04	24,84	31,04	26,08	100	100

جدول (8): خلاصة أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي

المجال	المقرر	التوحيد	التفسير	الحديث	الفقه	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
أبعاد صورة الآخر	أ- المفاهيم المتعلقة بالآخر	178	205	81	152	616	28,88
	ب- الاتجاهات المتعلقة بالآخر	31	59	60	87	237	11,11
	ج- قيم التعامل المتعلقة بالآخر	78	85	58	47	268	12,56
	د- الرموز المتعلقة بالآخر	87	96	137	32	352	16,5
	هـ- الأحكام الشرعية المتعلقة بالآخر	4	10	18	91	123	5,77
ثانياً: أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه		27	32	14	464	537	25,18
مجموع التكرارات		405	487	368	873	2133	100
النسبة المئوية		18,99	22,83	17,25	40,93	100	100

يتضح من الجدول (8) التباين في خلاصة أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه، سواءً أكان على مستوى الأبعاد، والأبعاد في ضوء تلك القضايا، أم على مستوى المقررات؛ حيث تكررت الأبعاد، والأبعاد في ضوء تلك القضايا نحو (2133) مرةً، وكان أكثرها تكراراً بُعد "المفاهيم المتعلقة بالآخر"؛ إذ بلغ (616) تكراراً، بنسبة (28.88٪)، في حين كان أقلها تكراراً بُعد "الأحكام الشرعية المتعلقة بالآخر"؛ إذ بلغ (123) تكراراً، بنسبة (5.77٪).

كما يتضح من الجدول (8) أن مقرر "الفقه" حصل على أعلى تكرارٍ في خلاصة أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه؛ إذ بلغت (873) تكراراً، بنسبة (40.93٪)، في حين كان أقل المقررات تكراراً مقرر "الحديث"؛ إذ بلغت (368) تكراراً، بنسبة (17.25٪).

ويُعزى حصول مقرر "الفقه" على أعلى تكرارٍ في خلاصة أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه إلى تناول محتوى هذا المقرر موضوع الجريمة وما يتعلق بها من أبعادٍ متنوعةٍ لصورة الآخر، وقضايا للتعامل الشرعي معه -في الأقسام الفقهية لهذا الموضوع- بشكلٍ واسعٍ.

ويُستخلص مما سبق ووفقاً للجدول (7) أن تناول محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي لأبعاد صورة الآخر المتنوعة بلغ (1030) جملةً، ونسبة (11.84٪) من مجموع جمل المقررات، كما أن المحتوى تضمن أبعاد صورة الآخر في ضوء قضايا التعامل الشرعي معه بمجموع (537) جملةً، وبنسبة (52.14٪) من الجمل المتعلقة بالآخر، وهي نسبةٌ تدل على أن محتوى هذه المقررات قد راعى قضايا التعامل الشرعي مع الآخر، وتضمنها بشكلٍ كبيرٍ؛ إذ ليس منطقياً أن يتضمن المحتوى قضيةً أو أكثر في كل جملةٍ متعلقةٍ بالآخر، لأن السياق لا يقتضي ذلك في كل جملةٍ، وحصول هذه الأبعاد في ضوء قضايا التعامل الشرعي مع الآخر على المرتبة الثانية، بنسبة (25.18٪) بعد بُعد "المفاهيم المتعلقة بالآخر" في خلاصة النتائج يدل -أيضاً- على تضمين هذه القضايا في محتوى المقررات بشكلٍ واسعٍ.

وتضمين قضايا التعامل الشرعي مع الآخر كان بشكلٍ غير مباشرٍ بصورةٍ أكبر؛ إذ بلغت (531) جملةً، بنسبة (98.88٪) من الجمل المتعلقة بالآخر، ونسبة (6.11٪) من مجموع جمل المقررات، في حين بلغت بشكلٍ مباشرٍ (6) جملٍ، بنسبة (1,12٪) من الجمل المتعلقة بالآخر، ونسبة (0.07٪) من مجموع جمل المقررات، وهذه النتائج تشير إلى قصورٍ واضحٍ في تضمين هذه القضايا بشكلٍ مباشرٍ، إلا أن ذلك لا يؤثرفي الحكم بمراعاة محتوى المقررات لقضايا التعامل الشرعي مع الآخر، وإن كان معظمها تم تضمينه بشكلٍ غير مباشرٍ.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث؛ يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1) الإفادة من بطاقة التحليل المستخدمة في هذا البحث عند تخطيط أو تأليف مقررات العلوم الشرعية؛ لتضمين محتوى هذه المقررات أبعاد صورة الآخر المتنوعة في ضوء ضوابط التعامل الشرعي معه.
2) زيادة تضمين أبعاد صورة الآخر المتنوعة في محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصف الأول الثانوي، وبخاصةٍ تلك التي أسفرت النتائج عن تضمينها بشكلٍ ضعيفٍ.
3) تضمين ضوابط التعامل الشرعي مع الآخر بشكلٍ مفصلٍ في برنامج إعداد معلمي العلوم الشرعية قبل الخدمة، وبخاصةٍ معلمي المرحلة الثانوية.

مقترحات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، وبناءً على التوصيات السابقة؛ تم اقتراح إجراء البحوث الآتية:

1) تقويم محتوى مقررات العلوم الشرعية بالصفين الثاني والثالث بالمرحلة الثانوية بأقسامهما المختلفة في ضوء قضايا التعامل الشرعي مع الآخر.
2) تقويم محتوى مقررات العلوم الشرعية بالمرحلتين الدراسيتين الابتدائية والمتوسطة في ضوء قضايا التعامل الشرعي مع الآخر.
3) الكشف عن مدى عناية مقررات العلوم الشرعية بالمراحل الدراسية الثلاث –الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية–بالحوار الحضاري مع الآخر، وتدريب الطلاب على مهاراته.

قائمة المراجع:

القرآن الكريم.

أبا الخيل، سليمان بن عبد الله (2013). مركز الملك عبد الله للدراسات الإسلامية المعاصرة وحوار الحضارات: شرف المسمى وسمو الهدف وعالمية الرؤية.

ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد (2000). التحرير والتنوير. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

ابن منظور، جمال الدين محمد (2004). لسان العرب، ط4. بيروت: دار صادر.

أبو نصري، جميل؛ قبيعة، طلعت؛ حسن، رمزية (2006). المعجم العربي المصور. بيروت: دار الراتب الجامعية.

الإقليعي، عبد المحسن بن سالم (2005). صورة العرب والمسلمين في الكتب الدراسية في بريطانيا. تم الاسترجاع من شبكة الإنترنت بتاريخ 2013/11/11.

تمار، يوسف (2007). تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين. الجزائر، الخرايسية: طاكسيج– كوم.

الجبرين، عبد الله بن عبد العزيز (2007). التعامل مع غير المسلمين في السنة النبوية، المكتبة الإسلامية الإلكترونية الشاملة. تم الاسترجاع من شبكة الإنترنت بتاريخ 2014/5/29.

الجرف، ريما سعد (2003). البعد العالمي في مقررات التاريخ لمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. ندوة (بناء المناهج: الأسس والمنطلقات)، الرياض، 1، 101-132.

الخبتي، علي بن صالح (2009). صورة العرب والمسلمين في مدارس إسرائيل: تحليل المناهج الدراسية في التعليم العام. الرياض: العبيكان.

خضر، لطيفة إبراهيم رزق (2002). التربية وتدعيم الصورة الحقيقية للإسلام في فكرٍ واحدٍ. مؤتمر الدراسات الإنسانية وقيم التعددية والتسامح في الفكر الإسلامي، جامعة الأزهر، رابطة الجامعات الإسلامية، مصر، 145-151.

الخليفة، حسن جعفر (2014). المنهج المدرسي المعاصر مفهومه، أسسه، مكوناته، تنظيماته، تقويمه، تطويره، ط14. الرياض: مكتبة الرشد.

الدويلة، صالح بن بخيت بن سالم (2005). دراسة تحليلية لمحتوى كتب العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية ضوء مراعاتها ضوابط التعامل الشرعي مع المخالف. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

الرازي، محمد بن أبي بكر (1995). مختار الصحاح. ترتيب محمود خاطر. بيروت: مكتبة لبنان.

الرواضية، صالح محمد (2007). صورة الغرب في كتب التاريخ المقررة لطلبة المرحليتين المتوسطة والثانوية في لأردن: دراسة تحليلية، مجلة العلوم التربوية، قطر، (12)، 73-100.

الزهراني، صالح بن يحيى بن مفرح (2008). قيم السلام في كتب التفسير والحديث والتربية الوطنية في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، حولية كلية المعلمين في أبها، السعودية، (13)، 393-394.

سعادة، جودت؛ إبراهيم، عبد الله (2011). المنهج المدرسي المعاصر، ط6. عمّان: دار الفكر.

السعودي، خالد عطية (2012). صورة الآخر في كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن: دراسة تحليلية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، 13 (3)، 531-558.

السقار، منقذ بن محمود (2007). التعايش مع غير المسلمين في المجتمع المسلم. الندوة الدولية التي عقدتها الإيسيسكو (الحضارات والثقافات الإنسانية من الحوار إلى التحالف)، تونس، 234-279.

سلمان، محمود داود؛ التميمي، ياسين علوان (2008). تقويم المناهج التعليمية. مجلة جامعة بابل (العلوم الإنسانية)، العراق، 16 (1)، 269-297.

الشدي، عادل بن علي (2013). نماذج عملية للحوار مع غير المسلمين في السيرة النبوية. مجلة كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، (66)، 537-586.

صبري، ماهر؛ الرافعي، محب (2008). التقويم التربوي أسسه وإجراءاته. الرياض: مكتبة الرشد.

صيني، سعيد إسماعيل (1432هـ). علاقة المسلمين بغير المسلمين. المدينة المنورة: مكتبة دار الفجر الإسلامية.

الطريقي، عبد الله بن إبراهيم (2007). التعامل مع غير المسلمين، أصول معاملتهم واستعمالهم: دراسة فقهية. الرياض:
دار الفضيلة.
طعيمة، رشدي (2008). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي.
الطيار، عبد الله بن محمد؛ ابن باز، أحمد بن عبد العزيز (1995). مجموع فتاوى سماحة الشيخ عبد العزيز بن باز. الرياض: دار الوطن.
الظنحاني، محمد عبيد (2011). قيم التربية الإسلامية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة وتحليل محتوى الكتب في ضوئها. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (112)، 194-246.
علي، طارق محمد المرسي (2007). صورة الآخر في كتب العلوم الإنسانية والاجتماعية للمرحلة الثانوية في بعض البلاد العربية: دراسة تحليلية مقارنة. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر، دراسات الطفولة،10 (37)، 186.
الغامدي، صالح بن غرم الله بن حسن (2013). حوار المخالفين في العقيدة: أصوله ومقاصده عند أهل السنة والجماعة. مجلة الثقافة والتنمية، مصر، س13، (64)، 146-200.
فتح الله، مندور عبد السلام (2000). التقويم التربوي. الرياض: دار النشر الدولي.
فرحات، محمد إقبال أحمد (2006). الإحسان إلى غير المسلمين في ضوء مقاصد القرآن والسنة. مجلة الدراسات الاجتماعية، اليمن، (21)، 173-201.
القثامي، عبد العزيز (2013). مركز الملك عبد الله العالمي للحوار بين أتباع الأديان والثقافات يؤسس لمرحلةٍ جديدةٍ،صحيفة صدى الإلكترونية. تم الاسترجاع من شبكة الإنترنت بتاريخ 2013/9/1.
قناوي، سليمان؛ بيومي، علاء؛ سعودي، دعاء؛ الشمعة، خلدون؛ نصر، مارلين؛ حويش، بهيج ملا؛ محمود، حسن؛ الماشطة، جلال؛ أمين، أسامة؛ مون، قمر الدين؛ الندوي، محمد؛ الصيفي، أحمد؛ رشيد، هارون؛ البحراوي، إبراهيم (مجموعة من الباحثين) (2003). صورة العرب والمسلمين في المناهج الدراسية حول العالم. مجلة المعرفة، وزارة التربية والتعليم، السعودية، الرياض.
اللحيدان، عبد الله بن إبراهيم (2004). سماحة الإسلام في معاملة غير المسلمين. السجل العلمي لمؤتمر موقف الإسلام من الإرهاب، الرياض، 4، 238-277.
محمد، غريد الشيخ (2010). المعجم في اللغة والنحو والصرف والإعراب والمصطلحات العلمية والفلسفية والقانونية والحديثة. بيروت: النخبة.
مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني (2013). اللقاء الوطني الخامس للحوار الفكري (رؤيةٌ وطنيةٌ للتعامل مع الثقافات العالمية)، أبها.
مسلمي، عيسى بن علي (1999). تقويم المناهج. اللقاء السنوي الثامن للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض، 1-51.
المهيزع، محمد بن عبد العزيز بن عبد الله (2011). حماية حقوق غير المسلمين في الشريعة. مجلة العدل، الرياض، 14 (53)، 115-144.

هاشم، أحمد عمر (2002). الإسلام وموقفه من غير المسلمين. كتاب المؤتمر الثاني عشر لمجمع البحوث الإسلامية (هذا هو الإسلام)، مصر، 1013-1042.

الواسع، أختر (2006). العلاقات بين المسلمين وغير المسلمين بين النظرية والتطبيق. مجلة هدي الإسلام، الأردن، 50 (9)، 27-30.

وزارة التربية والتعليم (وزارة المعارف سابقًا) (1995). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، ط4. الرياض: وزارة التربية والتعليم.

الوكيل، حلمي؛ المفتي، محمد (2014). أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ط7. عمّان: دار المسيرة.

ياسين، حكمت بن بشير (2004). سماحة الإسلام في التعامل مع غير المسلمين. السجل العلمي لمؤتمر موقف الإسلام من الإرهاب، الرياض، 4، 280-308.

يوسف، القرضاوي.(2005). غير المسلمين في المجتمع الإسلامي. مصر: مكتبة وهبة.