



تصور مقترح لتعزيز السيادة الوطنية بالمناهج التعليمية في ضوء المواثيق الدولية: دراسة مقارنة لمصر والسعودية والأردن

مندور عبد السلام فتح الله*

mandour68@hotmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى استجلاء واقع 'الحصانة التعليمية' في المناهج الدراسية بدول المقارنة (السعودية، مصر، الأردن)، وبحث آليات تعزيز السيادة الوطنية في مواجهة تداعيات الضغوط التشريعية العابرة للحدود. اعتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن متكاملًا مع المنهج البنائي، إذ شملت الإجراءات تحليل محتوى (20) وثيقة منهجية بواقع (3220) صفحة، بالإضافة إلى استطلاع رؤى عينة قصدية من الخبراء بلغت (94) خبيراً. توزعت عينة الخبراء لتشمل (56) خبيراً تربوياً من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، و (38) خبيراً قانونياً من المتخصصين في التشريع والقانون الدولي، موزعين على الدول الثلاث (30) من السعودية، 32 من مصر، 32 من الأردن). وكشفت نتائج استجاباتهم - التي خضعت للتحليل الإحصائي عبر اختبار (ANOVA) - عن وجود فروق دالة احصائية عند مستوى (0.01) في مستوى 'الحصانة المنهجية'، إذ لوحظ تصدر النموذج السعودي بوزن نسبي (84%) في كثافة التأصيل لمفهوم الولاية التربوية، تلاه النموذج الأردني (77%)، ثم المصري (73%) الذي برز في الأبعاد الدستورية. وخلصت الدراسة إلى صياغة 'تصور مقترح' خضع لتحكيم استراتيجي من نخبة من هؤلاء الخبراء، لضمان تحويل التحفظات الدولية إلى معايير حاكمية للمحتوى الدراسي؛ بما يكفل استعادة 'السيادة التعليمية' كجزء أصيل من الأمن القومي/الاجتماعي، والحفاظ على الفطرة الإنسانية والهوية الوطنية في مواجهة تحديات التنميط القيمي العالمي.

الكلمات المفتاحية: السيادة الوطنية، الحصانة التعليمية، المناهج الدراسية، المواثيق الدولية، التصور المقترح.

* أستاذ المناهج وطرق التدريس، ومدير المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية سابقاً، جمهورية مصر العربية.

للاقتباس: فتح الله، مندور عبد السلام. (2026). تصور مقترح لتعزيز السيادة الوطنية بالمناهج التعليمية في ضوء المواثيق الدولية: دراسة مقارنة لمصر والسعودية والأردن، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، 8(3)، 116-169.

© نُشر هذا البحث وفقاً لشروط الرخصة (CC BY 4.0) Attribution 4.0 International، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال. كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أجريت عليه.



A Proposed Framework for Strengthening National Sovereignty through Educational Curricula in Light of International Conventions: A Comparative Study of Egypt, Saudi Arabia, and Jordan

Mandour Abdulsalam Fateh Allah*

mandour68@hotmail.com

Abstract

This study aims to examine the status of "educational immunity" within school curricula across comparative context (Saudi Arabia, Egypt, and Jordan), while exploring mechanisms to reinforce national sovereignty against the implications of transboundary legislative pressures. Utilizing an integrated descriptive-analytical-comparative and constructive methodology, the study analyzed 20 curriculum documents totaling 3,220 pages, alongside surveying a purposive sample of 94 experts (56 education and curriculum specialists, 38 legal and international law experts) distributed across the three nations (30 from Saudi Arabia, 32 from Egypt, and 32 from Jordan). Statistical analysis via ANOVA revealed statistically significant differences at the 0.01 level regarding "methodological immunity." The Saudi model ranked highest with a relative weight of 84% in embedding educational jurisdiction, followed by the Jordanian model (77%), and the Egyptian model (73%), which excelled in constitutional dimensions. Conclusively, the study developed a "proposed framework"—validated through strategic arbitration by panel experts—to convert international reservations into governing standards for educational content. This ensures the restoration of "educational sovereignty" as an integral component of national social security, safeguarding human nature and national identity against global value standardization.

Keywords: National Sovereignty, Educational Immunity, Educational Curricula, International Conventions, Proposed Framework

* Professor of Curriculum and Instruction and former Director of the National Center for Educational Research and Development, Arab Republic of Egypt.

Cite this article as: Fateh Allah, Mandour Abdulsalam. (2026). A Proposed Framework for Strengthening National Sovereignty through Educational Curricula in Light of International Conventions: A Comparative Study of Egypt, Saudi Arabia, and Jordan., *Journal of Arts for Psychological & Educational Studies* 8(3) 116-169

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.



مقدمة الدراسة والحاجة إليها:

تعد العلاقة بين السيادة الوطنية والمواثيق الدولية واحدة من أعقد الإشكالات القانونية والسياسية في العصر الحديث، خاصة حينما تمتد تلك المواثيق لتشمل 'النظام العام' والقيم الثقافية والتربوية التي تشكل هوية المجتمع. وفي ظل تنامي حركة العولمة التشريعية، يبرز التوفيق بين مقتضيات السيادة ومضامين الاتفاقيات الدولية كتحدٍ استراتيجي، لا سيما مع ما رصدته الاستقراء التاريخي والنقدي للمواثيق الدولية من وجود مسار استراتيجي يهدف إلى إعادة صياغة الروابط الأسرية والمنظومات التربوية بما يتوافق مع الرؤى العالمية

فمع تصاعد ظاهرة «العولمة الثقافية عبر التشريع»، برزت ضغوط دولية متزايدة من خلال عدد من الاتفاقيات الدولية الرئيسية، أبرزها اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة (CEDAW) (سيداو) (Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women) التي تهدف إلى تحقيق المساواة الجنسانية في المجالات القانونية والاجتماعية، واتفاقية حقوق الطفل. (CRC) (Convention on the Rights of the Child) التي تحدد حقوق الأطفال المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية. ويمتد هذا التوجه إلى المقررات الأممية المعاصرة التي تسعى إلى ترسيخ منظومة قيمية عابرة للحدود، مما يثير في كثير من الأحيان تصادمًا مع الثوابت العقدية والثقافية للدول العربية والإسلامية. إن هذا الاختراق القيمي قد نفذ إلى صميم العملية التربوية، محاولاً إعادة تشكيل «صناعة المتعلم» بعيداً عن فطرته الأصيلة وخصوصيته الثقافية (حلمي، 2020، ص. 87) مما يثير تساؤلات حاسمة حول حدود 'السيادة التعليمية' في تشكيل وعي الأجيال، وحماية الأمن القومي الاجتماعي من محاولات التنميط القيمي العالمي، وضمان حصانة 'الحدود القيمية' للمجتمع من مخاطر التحلل والتفكك".

وتبرز المناهج التعليمية كساحة رئيسة لهذا الصراع القيمي؛ إذ لم تعد التربية مجرد عملية نقل للمعارف العلمية، بل أضحت أداة استراتيجية لصياغة الوعي الجمعي. ومن هنا، يظهر مفهوم "السيادة القيمية" كركيزة أساسية للأمن القومي؛ فالدولة التي تفقد السيطرة على تشكيل وعي أجيالها وفق منظومتها العقدية والاجتماعية، تصبح عرضة للتفكك الداخلي والتبعية الثقافية، إن الأمن القومي بمفهومه الشامل لا يقتصر على حماية الحدود الجغرافية فقط، وإنما يمتد لحماية «الحدود القيمية» التي تصون الأسرة — اللبنة الأساسية للمجتمع — من التحلل الناتج عن ثقافة الفردانية المطلقة وسيولة الجندر التي تروج لها بعض المنظمات الدولية وعلى رأسها اليونسكو (العادلي، 2021، ص. 142).

وقد انتهجت دول مثل مصر، والسعودية، والأردن مساراً قانونياً متوازناً من خلال استخدام أداة "التحفظات الدولية". هذه التحفظات ليست مجرد إجراءات شكلية، بل هي "صمام أمان" دستوري يهدف



إلى مواءمة الالتزامات الدولية مع أحكام الشريعة الإسلامية والنظام العام. ومع ذلك، تواجه هذه الدول تحديات جسيمة في ترجمة هذه التحفظات إلى واقع تعليمي ملموس، خاصة مع تزايد الضغوط الدولية لدمج مفاهيم "الصحة الإنجابية" و"استقلال الطفل" في الكتب المدرسية بعيداً عن الرقابة الأبوية والشريعة (الشوابكة، 2019).

ومن هذا المنطلق، تأتي هذه الدراسة المقارنة لاستجلاء قدرة المناهج التعليمية في دول المقارنة على الصمود أمام تداعيات 'تغريب المنظومة القيمية' ومحاولات فصل الناشئة عن مرجعياتهم الفطرية والوطنية. إن المقارنة بين مصر (بثقلها الدستوري والقانوني التاريخي)، والمملكة العربية السعودية (بمرجعيتها الشرعية الراسخة وسيادتها القيمية)، والمملكة الأردنية الهاشمية (بنموذجها الموازن بين الأصالة والمتطلبات المعاصرة)، تقدم مختبراً بحثياً ثرياً لتحليل آليات الحماية السيادية. ولا تقف هذه الدراسة عند حدود التوصيف والتحليل، بل تستهدف بناء 'تصور مقترح لتعزيز السيادة الوطنية' يجسد استراتيجية تربوية تربط بين نصوص التحفظات القانونية الدولية وبين المحتوى المنهجي الفعلي؛ بما يضمن تحويل المؤسسة التعليمية إلى حصن حصين للأمن القومي الاجتماعي، ودرعاً سيادياً يمنع اختراق الهوية الوطنية تحت شعارات العولمة الثقافية.

مشكلة الدراسة: تبلور مشكلة الدراسة في وجود فجوة استراتيجية وتعارض قيمي وقانوني بين مسارين متباينين: الأول يتمثل في تنامي حركة 'العولمة التشريعية' التي تقودها المنظمات الدولية—عبر اتفاقيات حقوق المرأة والطفل وتوصيات اليونسكو—لفرض نمط قيمي عالمي وأجندات تعليمية عابرة للحدود تتجاوز الخصوصية الثقافية. والثاني يبرز في سعي دول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن) للحفاظ على سيادتها التربوية وهويتها المرجعية عبر تفعيل آلية 'التحفظات القانونية'. إن المشكلة تكمن في محاولات التنميط القيمي العالمي سيولة الجندر (Gender Fluidity): هو مفهوم يشير إلى أن الهوية الجنسية ليست ثابتة (ذكر أو أنثى بناءً على البيولوجيا)، بل هي حالة متغيرة وخاضعة لاختيار الفرد وشعوره الداخلي في لحظة معينة. يرفض هذا المفهوم "الثنائية الجنسية" التقليدية، ويرى أن الجندر "طيف" واسع يمكن للفرد التنقل فيه، وهو ما يصطدم مباشرة مع المرجعيات الفطرية والدينية التي تؤمن بالزوجية (ذكر وأنثى)، والفردانية المطلقة (Absolute Individualism): هي نزعة فلسفية تضع رغبات وحقوق الفرد فوق مصلحة المجتمع، والأسرة، والقيم الأخلاقية الجماعية. في هذا السياق، تصبح "حرية الفرد" هي المرجعية الوحيدة، حتى لو أدى ذلك إلى تفكك الروابط الأسرية أو مخالفة "النظام العام" للمجتمع، والتي تروج لها بعض الوكالات الدولية كالـيونسكو، مما يهدد 'الحدود القيمية' للأسرة. وتبرز الحاجة هنا لحماية 'النظام العام' من التحلل الناتج عن مفاهيم الفردانية المطلقة، وتكمن حقيقة المشكلة في عدم وضوح مدى انعكاس هذه التحفظات السيادية على المحتوى الفعلي للمناهج التعليمية، مما قد



يجعلها عرضة لاختراقات تغريبية ناعمة تهدد الأمن القومي الاجتماعي. لذا، تسعى هذه الدراسة إلى تشخيص هذا الواقع وتحليله مقارناً، وصولاً إلى بناء تصور مقترح يضمن تعزيز السيادة الوطنية ويحقق الحصانة القيمة للمناهج في مواجهة تلك الإملاءات الدولية، وتتمثل أبعاد المشكلة في النقاط الجوهرية الآتية:

- الفجوة بين الالتزام القانوني والممارسة التربوية: بالرغم من إيداع دول المقارنة تحفظات صريحة على البنود الدولية التي تمس الثوابت السيادية (لا سيما المواد المتعلقة بالولاية وهيكلية الأسرة)، إلا أن الواقع يشير إلى وجود "تسلل قبيح ناعم" لهذه المفاهيم داخل المناهج التعليمية؛ مدفوعاً باشتراطات التمويل الدولي أو ما يُصنف ضمن "المعايير العالمية"، مما أوجد حالة من الازدواجية بين السيادة القانونية المعلنة والمحتوى الدراسي المطبق فعلياً.
 - انحسار "الولاية التربوية" وتهديد الأمن الاجتماعي: تنحو التوصيات الدولية نحو تكريس "استقلال الطفل" بمعزل عن المحيط الأسري، مما يعزز نزعات الفردانية المطلقة التي تهدد تماسك الأسرة— بوصفها الركيزة الأساسية للأمن القومي—ويُطرح تساؤل جوهري حول قدرة المناهج الحالية على تقديم نموذج وقائي يحفظ التوازن بين الحقوق الفردية والالتزامات المجتمعية.
 - مخاطر الاغتراب الثقافي واختراق الهوية: تواجه المناهج التعليمية ضغوطاً متزايدة لتبني مفاهيم "المواطنة العالمية" بصورتها المجردة، التي غالباً ما تُستخدم غطاءً لتمير أجندات تستهدف تذيب المرجعيات الوطنية والدينية. وقد أكدت القراءات النقدية (حلمي، 2020) أن هذا النفاذ القبيح عبر الموائيق الدولية يسعى إلى إعادة هندسة الوعي الجمعي للمتعلمين بعيداً عن حصونهم الثقافية، مما يجعل الأمن الاجتماعي عرضة لاختراقات فكرية وقيمية تتجاوز الحدود الجغرافية لتستهدف "الحدود القيمة" للأسرة والمجتمع؛ وهو ما يفرض ضرورة اجترار حلول تربوية سيادية تتجاوز الأدوات التقليدية للحماية، لضمان صون الذات الحضارية من التحلل في مادية العولمة.
 - تباين مستويات "الحصانة التعليمية" في دول المقارنة: تواجه الدول الثلاث تحديات ذات أبعاد متباينة؛ فبينما تستند المملكة العربية السعودية إلى مرجعية عقدية مركزية حاکمة للمنهج، يواجه النموذجان الأردني والمصري ضغوطاً مركبة ناتجة عن التزامات المنح الدولية، مما يوجب إجراء دراسة مقارنة لرصد "أفضل الممارسات" القادرة على صيانة السيادة الوطنية. وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس للدراسة: ما التصور المقترح لتعزيز السيادة الوطنية والأمن الاجتماعي في المناهج التعليمية بدول المقارنة في مواجهة ضغوط الموائيق والتوصيات الدولية؟ والإجابة عن السؤال الرئيس تتطلب الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:
1. ما واقع ترجمة السيادة الوطنية والتحفظات الدولية في المناهج التعليمية بدول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن)؟



2. ما مدى توافق أو تعارض محتوى المناهج التعليمية في دول المقارنة مع منظور مصلحة الطفل الفضلى "دولياً في ضوء الالتزام بـ 'الولاية التربوية' شرعياً؟"
3. ما مدى تفعيل دور المناهج التعليمية كأداة لحماية الأمن القومي الاجتماعي من خلال جودتها وحمايتها من القيم الوافدة؟
4. ما آليات التصور المقترح لتعزيز السيادة الوطنية والحصانة القيمية في المناهج التعليمية بدول المقارنة، بما يضمن تفعيل التحفظات الدولية في مواجهة التحديات العولمية أو "القيم المتعدية للحدود؟"

أهداف الدراسة : تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تحليل الواقع التشريعي والسيادي :رصد كيفية انعكاس التحفظات الدولية التي أبدتها دول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن) على الأطر التشريعية المنظمة للتعليم واللوائح التفسيرية للمناهج، لتحديد مدى فاعلية الغطاء القانوني في حماية السيادة التربوية.
- تشخيص الفجوات والقيم المتصارعة :الكشف عن نقاط التماس والتصادم بين المفاهيم الأُممية الوافدة (كالهوية الجندرية، والاستقلال المطلق للطفل) وبين المبادئ المستمدة من المرجعية العقدية والنظام العام (كالولاية الشرعية والرقابة التربوية) داخل المحتوى الدراسي.
- تقييم "الحصانة التعليمية" والأمن الاجتماعي :قياس مدى فاعلية المناهج التعليمية في بناء هوية وطنية محصنة قادرة على حماية الناشئة من الاغتراب الثقافي، وتدعيم ركائز الأمن القومي الاجتماعي في مواجهة موجات التنميط القبيح العالمي.
- استخلاص أفضل الممارسات المقارنة :إجراء موازنة علمية بين تجارب الدول الثلاث للوقوف على النماذج الأكثر نجاحاً في المواءمة بين استحقاقات التحديث التعليمي وبين الحفاظ على الثوابت القيمة والسيادية.
- بناء تصور مقترح لتعزيز السيادة التربوية :وضع إطار استراتيجي وتوصيات إجرائية تُمكن صناع القرار من تفعيل التحفظات الدولية وتحويلها إلى آليات حماية داخل المناهج، بما يضمن استقلال القرار التربوي وصيانة الأمن المجتمعي.

أهمية الدراسة : تكتسب الدراسة أهميتها من خلال مسارين متكاملين على النحو الآتي:

• الأهمية العلمية (الأكاديمية):

- استجابة بحثية لسد الفجوة في المكتبة العربية حول التقاطع بين 'السيادة الوطنية' و 'السياسة التعليمية'، إذ تتبنى مدخلاً أمنياً اجتماعياً يهدف إلى تأصيل فلسفة الاستقلال التربوي في مواجهة الإملاءات والالتزامات الدولية.



- الإسهام في اقتراح أطر تحليلية (مؤشر الحصانة التعليمية) يمكن توظيفها في الدراسات المستقبلية لتقييم مدى مرونة أو انكشاف المناهج الدراسية أمام الأجندات الثقافية العابرة للحدود.
- تقديم نموذج بحثي يعتمد "التثليث المنهجي" للمقارنة بين ثلاثة نماذج عربية متباينة في المرجعية والارتباطات الدولية، مما يعزز فهم ديناميكيات التفاعل بين المحلي والعولمي.
- الأهمية التطبيقية (العملية):
- تزويد القائمين على تطوير المناهج في دول المقارنة ببيانات تحليلية حول مواطن "التسلل القيمي الناعم" للمفاهيم التي قد تتعارض مع التحفظات الرسمية، مما يساعد في سد الثغرات المنهجية.
- الإسهام في بناء استراتيجيات تربوية تحمي الأسرة والطفل من مخاطر التفكك الناتج عن تغليب النماذج الفردانية الوافدة، بما يضمن استقرار النسيج الاجتماعي للدولة.
- تقديم خارطة طريق (تصور مقترح) لتحويل التحفظات الدولية من مجرد "نصوص دبلوماسية" إلى "معايير حاكمة" للمحتوى التربوي، مما يضمن الاتساق التام بين الخطاب القانوني الرسمي والممارسة التعليمية الميدانية.

مصطلحات الدراسة

- السيادة الوطنية والقيمية (National and Value Sovereignty) : إنها الحق الأصيل والمشروع للدولة في ممارسة سيادتها الكاملة على مؤسساتها التربوية، وصياغة المنظومة الأخلاقية والاجتماعية انطلاقاً من عقيدتها وهويتها التاريخية، بعيداً عن أي تدخل خارجي (العناني، 2020، ص. 215). وتعرف إجرائياً بأنها: قدرة النظم التعليمية في دول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن) على صياغة محتوى معرفي وقيمي يعبر عن الثوابت الوطنية والدينية، مع امتلاك سلطة الرفض أو الموافقة لأي مفاهيم وافدة (كالجنذر أو الفردانية) بما يتفق مع المصلحة الوطنية العليا.
- الأمن القومي الاجتماعي (Social National Security) : حالة من الطمأنينة والاستقرار الناتجة عن تماسك النسيج المجتمعي والحفاظ على المرجعية الأخلاقية المشتركة ضد أي تهديدات ناعمة تهدف إلى تفكيك الروابط الأسرية (منصور، 2018). وتعرف إجرائياً بأنها: المحصلة النهائية لنجاح المناهج التعليمية في حماية "منظومة الأسرة" (بمفاهيمها الأصيلة كالولاية والتكافل) كخط دفاع أول للأمن القومي، ومنع اختراق الوعي الطلابي بمفاهيم الانفصال عن الهوية أو القيم الفطرية.
- التحفظات الدولية (International Reservations) : إجراء قانوني أحادي الجانب تشترطه الدولة عند انضمامها لاتفاقية دولية، يهدف إلى استبعاد أو تعديل الأثر القانوني لبعض الأحكام التي تتعارض مع دستورها أو نظامها العام (الأمم المتحدة، 1969) وتعرف إجرائياً بأنها: الصكوك القانونية والشرعية التي أودعتها دول المقارنة بخصوص اتفاقيتي (اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة



(سيداو) و(حقوق الطفل)، وتمثل في هذه الدراسة "المعيار الحاكم" الذي يُقاس عليه مدى التزام المناهج بالسيادة الوطنية.

- **الحصانة التعليمية (Educational Immunity):** تعرف إجرائياً بأنها: قدرة المنهج الدراسي (بنيوياً ومعرفياً وقيماً) على مقاومة "التسلل الناعم" للمفاهيم القيمية العابرة للحدود، وتُقاس إحصائياً من خلال "مؤشر الحصانة" الذي طوره الباحث لرصد مدى اتساق المحتوى الدراسي وآراء الخبراء مع مقتضيات السيادة والأمن الاجتماعي.

- **المناهج التعليمية (Educational Curricula):** مجموع الخبرات والأنشطة والمهارات التي تقدمها المؤسسة التعليمية للمتعلمين تحت إشرافها لتحقيق أهداف تربوية محددة (فتح الله، 2003). وتعرف إجرائياً بأنها: منظومة المحتوى المعرفي، والقيمي، والأنشطة المتضمنة في الكتب الدراسية المقررة (مواد التربية الإسلامية، واللغة العربية، والدراسات الاجتماعية) بمراحل التعليم العام في دول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن)، التي تخضع - في هذه الدراسة - للتحليل لرصد مدى اتساقها مع 'التحفظات الدولية' ومبادئ 'السيادة الوطنية'، بالإضافة إلى ما تعكسه تلك المناهج من توجهات تعليمية يقيّمها الخبراء والمختصون عبر استبانة الدراسة.

- **التصور المقترح (The Proposed Framework):** تعرف إجرائياً بأنها: إطار استراتيجي وعملي يقدمه الباحث في نهاية الدراسة، يتضمن مجموعة من السياسات والآليات الإجرائية التي تهدف إلى جسر الفجوة بين "التحفظات القانونية" و"الواقع التربوي"، لتعزيز السيادة الوطنية في المناهج التعليمية. الإطار النظري والدراسات السابقة: اعتمدت الدراسة في بناء إطارها النظري واستعراض أدبياتها السابقة منهجية (التكامل المحوري) في ثلاثة محاور رئيسية، وهي كالتالي:

المحور الأول: العلاقة الجدلية بين السيادة الوطنية والمواثيق الدولية: شهد القرن الحادي والعشرون تحولاً جذرياً في فلسفة "السيادة الوطنية"، إذ انتقل المفهوم من "السيادة الصلبة" القائمة على السلطة المطلقة للدولة، إلى ما يعرف بـ "السيادة المرنة" أو التشاركية نتيجة تغلغل القانون الدولي لحقوق الإنسان. هذا التحول أوجد صراعاً مستمراً بين الالتزامات الدولية وحقوق الدولة في حماية "النظام العام" المستمد من هويتها الوطنية والدينية، وهو ما يفرض على الدولة ممارسة نوع من "المقاومة السيادية" للحفاظ على استقلال قراراتها التربوية.

وتمثل العلاقة التفاعلية بين السيادة الوطنية والالتزامات الدولية إحدى أكثر الإشكالات الجدلية تعقيداً في الفكر القانوني والسياسي المعاصر؛ إذ انتقل مفهوم السيادة من نمطه التقليدي «الصلب» القائم على السلطة المطلقة للدولة، إلى مفهوم «السيادة المرنة» نتيجة تصاعد نزعة العولمة التشريعية وبروز النظام الدولي لحقوق الإنسان، مما أوجد صراعاً مستمراً بين الالتزامات الدولية وحقوق الدولة في



حماية «نظامها العام» المستمد من هويتها الوطنية والدينية. وبالرغم من أن المادة (2) من ميثاق الأمم المتحدة (U.N. Charter art. 2, para. 1) تؤكد على مبدأ المساواة في السيادة بين جميع الأعضاء، فإن هذا المبدأ أصبح يواجه تحديات متزايدة أمام الضغوط الدولية والمواثيق اللاحقة. تؤكد على مبدأ المساواة في السيادة، إلا أن التصديق على المواثيق الدولية أصبح يُنظر إليه كـ 'تقييد إرادي' للسيادة استناداً لمبدأ العقد شريعة المتعاقدين (الخطيب، 2020)، وهو ما أدى إلى بروز صدام قيمي بين المدرسة 'الكونية' التي تسعى لفرض معايير نمطية عابرة للحدود، والمدرسة 'النسبية الثقافية' التي ترفض 'الإمبريالية الثقافية' وتتمسك بالخصوصية (زيدان، 2022). وفي هذا السياق تُعد المادة (19) من اتفاقية فيينا بشأن قانون المعاهدات لعام 1969 إحدى الآليات القانونية المهمة التي تسمح للدول بإبداء «التحفظات» على المعاهدات الدولية لحماية أمنها القومي ونظامها العام. وقد شكلت المملكة العربية السعودية نموذجاً واضحاً في هذا السياق من خلال تحفظها العام والشامل على أي نص يتعارض مع أحكام الشريعة الإسلامية في اتفاقي CEDAW و CRC، وذلك بهدف حماية المناهج التعليمية والمنظومة القيمية من التنميط الثقافي الوافد (العتيبي، 2023)، بينما ركزت مصر على 'السيادة الدستورية' بالتحفظ على مواد الولاية والأسرة لضمان اتساق المناهج مع الهيكل التشريعي الوطني (الخطيب، 2020)، وتبنى الأردن 'السيادة التوفيقية' بحماية النسيج الاجتماعي من مفاهيم الانفصال عن الهوية (الظاهر، 2021). إن هذه الجدلية لا تقف عند حدود النصوص القانونية، بل تمتد لتشمل 'السيادة التعليمية' داخل الغرف الصفية؛ إذ إن ممارسة حق التحفظ تهدف في جوهرها إلى منع تسلل الإملاءات الدولية التي تمس الأمن القومي الاجتماعي وتؤدي إلى اغتراب قيمي يضعف الجبهة الداخلية للدولة".

المحور الثاني: الأمن القومي الاجتماعي وعلاقته بالسيادة الوطنية في المناهج التعليمية: تجاوزت المقاربات المعاصرة مفهوم الأمن القومي الأطر التقليدية المرتكزة على الجوانب العسكرية والحدود الجغرافية، ليفسح المجال أمام بروز 'الأمن القومي الاجتماعي القيمي' (Social National Security) بوصفه الضمانة الوجودية لاستقرار الدولة؛ إذ يُمثل هذا البعد الأمني قدرة الدولة السيادية على تحصين نسيجها المجتمعي وصيانة هويتها الثقافية في مواجهة موجات التهديدات الفكرية والأنماط السلوكية العابرة للحدود، التي تسعى لنفاذ أجنداتها عبر القوى الناعمة (السرطاوي، 2021؛ البدر، 2014). وتُجمع الدراسات السابقة على أن الأسرة في المجتمعات العربية - خاصة في مصر والسعودية والأردن - تمثل اللبنة الأساسية لهذا الأمن، إذ أكدت دراسة منصور (2022) أن أي استهداف لبنية الأسرة من خلال ترويح "الفردانية المطلقة" أو تحييد سلطة الوالدين يُعد تهديداً مباشراً للأمن القومي، لأنه يؤدي إلى تفكك العقد الاجتماعي وزيادة الجريمة وضعف الولاء الوطني، وهو ما يتفق مع دراسات أخرى حول الأبعاد الاجتماعية للأمن القومي (العمرى وآخرون، 2016). ومن هنا تبرز المناهج التعليمية كخط دفاع سيادي أول، إذ



أوضحت دراسة أبو دف (2020) أنها أداة أساسية لبناء الهوية الثقافية والدينية، وتنشئة المواطن الواعي بحقوقه وواجباته، وتزويد الناشئة بـ"الحصانة الفكرية" ضد مفاهيم "سيولة القيم" و"الجندر" المتسللة عبر الوسائل الرقمية أو التوصيات الدولية، مدعومة بدراسات سعودية أكدت دور المناهج في تعزيز الأمن الفكري والاجتماعي (الحسين، 2009؛ الشريفي وآخرون، 2016). غير أن الخطورة الأمنية تكمن في تحول مفهوم «تحديث التعليم» إلى «تغريب ثقافي»، إذ حذرت دراسة سالم (2023) من أن إدراج مفاهيم «المواطنة العالمية» أو «استقلال الطفل» المخالفة لمبدأ الولاية التربوية في التربية الإسلامية يؤدي إلى اغتراب قيبي يُسهل اختراق الشباب فكرياً وثقافياً. وهو ما يعززه تحليل دراسات عديدة تناولت مخاطر التغريب الثقافي في التعليم العربي (مرسي، 2010). وبناءً عليه، يُعد تفعيل الدول الثلاث (مصر، السعودية، الأردن) لتحفظاتها الدولية على اتفاقيات مثل "اتفاقيتي: (اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة (سيداو) و(حقوق الطفل)، داخل المناهج فعلاً أمنياً سيادياً بامتياز، إذ أبدت مصر تحفظات على المواد المتعلقة بالمساواة في الأحوال الشخصية (المادة 16) والجنسية (المادة 2/9)، وأبدت السعودية تحفظاً عاماً بعدم الالتزام بأي بند يتعارض مع الشريعة الإسلامية، والأردن أبدت تحفظات على حرية التنقل والزواج والجنسية (المواد 4/15 و1/16)، بالإضافة إلى تحفظات على المادة 14 في (CRC) المتعلقة بحرية الدين للطفل (United Nations, 2023; OHCHR, 2023; الحمدني وحفيظة، 2008؛ دراسات مجلس التعاون الخليجي، 2018). كما أبدته دراسة (عبد اللطيف، 2021)، كونه يحمي النموذج الاجتماعي الوطني -بما فيه البر والقوامة الرعائية والتكامل الوظيفي بين الجنسين- من الذوبان في النموذج الغربي التحرري، ضامناً تماسك الأسرة واستقرار الدولة؛ وهو ما أكدته دراسة (أحمد، 2019) حول دور التعليم في الحفاظ على مقومات الأمن القومي

المحور الثالث: السيادة القيمية في مواجهة الهيمنة الدولية: قراءة في التحفظات وتوصيات اليونسكو: تُمثل ممارسة الدول العربية (مصر، السعودية، الأردن) لحق التحفظ على المواثيق الدولية (CEDAW & CRC) إعلاناً صريحاً عن 'السيادة القيمية' ورفضاً قاطعاً للتبعية الثقافية المطلقة؛ فكان انضمامها 'انضماماً مشروطاً' ومحكوماً بمرجعياتها التشريعية الوطنية التي تمنح الدولة الحق الأصيل في حماية نظامها العام وأدائها المستمدة من الشريعة الإسلامية. ويأتي هذا التمسك بالسيادة كحائط صد استراتيجي أمام ما تواجهه المجتمعات الإسلامية والمتدينة بصفة عامة من 'هجوم قيبي شرس' تقوده المنظمات الدولية عبر توصيات اليونسكو، التي تسعى لفرض أنماط هوياتية مستحدثة تصطدم بالفطرة الإنسانية والثوابت الدينية (العيسى، 2022). وبناءً عليه، فإن التحفظات لم تعد مجرد نصوص دبلوماسية، بل هي 'أدوات مقاومة تربوية' تستوجب صياغة تصور جديد ينتقل من مرحلة الدفاع السلبي



إلى مرحلة الحصانة الميدانية، لضمان عدم تسلل المفاهيم العمولية (كالجنس والتربية الجنسية الشاملة) إلى المناهج التعليمية تحت مسميات ناعمة تخترق السيادة الوطنية (بنت شاكر، 2021؛ الشريف، 2019). وتبرز دول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن) كنموذج للمقاومة القانونية عبر أداة 'التحفظ' لمواجهة ما يمكن وصفه بـ 'الهجوم القبيح الشرس' الذي تقوده لجان الرصد الدولية (العيسى، 2022). وتتفق هذه الدول في جوهر الحماية وتباين في مساراتها؛ فبينما تتبنى المملكة العربية السعودية 'التحفظ العقدي الشامل' الذي يجعل الشريعة حاکمة فوق أي التزام دولي (مركز الحوار الوطني، 2021)، تركز جمهورية مصر العربية على 'التحفظ الدستوري' لحماية مواد الولاية والأسرة (جاد، 2020)، في حين يسعى الأردن لتعزيز 'السيادة التوفيقية' لحماية قانون الأحوال الشخصية من ضغوط التمويل الدولي (الحباري، 2023).

وتكشف التحليلات عن فجوة عميقة وتصادم حاد مع توصيات اليونسكو في ملفات تمس جوهر الفطرة الإنسانية، وأبرزها: ملف الجنس الذي يحاول فرض سيولة الهوية مقابل الثنائية الفطرية، و ملف التربية الجنسية الشاملة (CSE) الذي يستهدف استقلال المراهق عن مرجعية الأسرة، و ملف إلغاء الولاية التربوية بدعوى حقوق الطفل المطلقة (منصور، 2022). وتؤكد دراسة (العتيبي، 2023) أن المنظمات الدولية باتت تستخدم 'الالتفاف الاصطلاحي' عبر مفاهيم ناعمة لتفريغ التحفظات من محتواها، وهو ما أيدته دراسة (بنت شاكر، 2021) التي حذرت من خطورة تغلغل هذه المفاهيم في كتب التربية الإسلامية واللغة العربية بشكل مستمر.

وبناءً عليه، لم يعد الاكتفاء بالتحفظات الورقية كافياً لردع هذا الهجوم؛ إذ يستوجب الواقع الانتقال من الدفاع القانوني إلى الهجوم التربوي المخطط عبر تصور مقترح يضع معايير حاکمة وصارمة للمحتوى الدراسي. إن هذا التصور يجب أن يتجاوز منطق المواءمة، ليعيد بناء المناهج وفق 'مؤشر حصانة تعليمية' يضمن تحويل التحفظات الدولية إلى صمامات أمان ميدانية تحمي المجتمعات الإسلامية والمتدينة من الذوبان القبيح، وتؤكد على حق الشعوب في تقرير مصيرها التربوي بعيداً عن الوصاية الدولية (الراوي، 2021).

يُظهر التحليل الاستقرائي للمحاور السابقة وجود ارتباط بنيوي بين السيادة القانونية، والممارسة التربوية، ومتطلبات الأمن القومي؛ إذ تنتقل السيادة الوطنية بموجب هذا الارتباط من سياقها النظري إلى دورها الوظيفي في حماية النظام العام عبر آلية 'التحفظات الدولية'. وتعمل هذه التحفظات كأداة تنظيمية تضمن اتساق المناهج التعليمية في دول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن) مع الخصوصية الثقافية والاجتماعية. وبناءً عليه، تُعد المناهج التعليمية الأداة التنفيذية والميدانية لتحقيق الأمن الاجتماعي، من خلال دورها في موازنة الضغوط الدولية الرامية لإعادة صياغة مفاهيم الأسرة والطفل بما يتوافق مع



الثوابت الوطنية. (الشريف، 2019) إن التباين مع بعض توجهات المنظمات الدولية (كاليونسكو) يتجاوز الأبعاد التقنية ليمس جوهر بناء الهوية الوطنية وحمايتها من التنميط العولمي، مما يفرض ضرورة تتبع المسار الإجرائي للقيمة التعليمية بدءاً من النص القانوني (التحفظ)، وصولاً إلى الأثر التربوي والمجتمعي. وتأسيساً على ذلك، تبرز الحاجة المنهجية لبناء 'تصور مقترح' ينتقل من مرحلة التوصيف إلى مرحلة الصياغة الاستراتيجية؛ بهدف وضع إطار عملي يحول التحفظات الدولية إلى معايير حاکمة للمحتوى الدراسي، بما يكفل استدامة السيادة الوطنية وتفعيل أدواتها في مواجهة التحديات الدولية المعاصرة

اجراءات ومنهج الدراسة: تستند إجراءات الدراسة إلى هيكل منهجي متكامل يزاوج بين الرصد الوصفي والتحليل المقارن والبناء الاستراتيجي، وذلك عبر مسار إجرائي يبدأ بتوصيف الأطر النظرية والقانونية للسيادة والتحفظات الدولية، ثم ينتقل إلى الفحص التحليلي الوثائقي لمحتوى المناهج في دول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن)، وصولاً إلى مرحلة بناء وتطوير التصور المقترح وتحكيمه علمياً على النحو الآتي:

أولاً: منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي المقارن، متكاملًا مع المنهج البنائي (التطويري)؛ إذ وظف البحث المنهج الوصفي لرصد واقع 'الحصانة التعليمية' في المناهج، والمنهج التحليلي لتفكيك محتواها وتفسير أنماط استجاباتها للتحفظات الدولية، بينما أتاح البعد المقارن كشف أوجه التشابه والاختلاف بين الدول الثلاث (مصر، السعودية، الأردن) لاستخلاص استنتاجات موضوعية. وانتقالاً من مرحلة التشخيص إلى مرحلة الحل، استُخدم المنهج البنائي لصياغة 'التصور المقترح' كأداة إجرائية لتعزيز السيادة الوطنية، مع الاستعانة بأسلوب 'تحكيم الخبراء' (الدراسة الاستشرافية) لضبط صلاحية هذا التصور وتطوير آلياته التنفيذية في ضوء مراثيات المتخصصين؛ مما يجعل هذا المنهج المركب الأنسب للدراسات التربوية المقارنة التي تتجاوز وصف الظاهرة إلى تقديم حلول هيكلية مستدامة تضمن فاعلية المناهج في مواجهة التحديات العولمية".

ثانياً: عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من مستويين متكاملين لتحقيق أهداف الدراسة بشكل

شامل وموضوعي:

1. **المناهج التعليمية:** تم اختيار المناهج الرسمية المعتمدة في المرحلة الثانوية (أو ما يعادلها) في الدول الثلاث، مع التركيز على المواد والوحدات التي تتناول موضوعات ذات صلة بالحصانة التعليمية، مثل: التربية المدنية، القانون، الأخلاق، أو الحقوق والواجبات). تم تحليل هذه المناهج كوئائق رسمية لاستخلاص مدى تضمينها لمفهوم الحصانة التعليمية، توصيف عينة الوثائق (المناهج التعليمية) لدراسة مقارنة بين (مصر، السعودية، الأردن)، يوضح الجدول (1) نطاق البحث، نوع الوثائق، والمواد المستهدفة.



جدول: (1)

عينة الوثائق والمناهج الدراسية للمرحلة الثانوية في دول الدراسة (مصر، السعودية، الأردن).

الدولة	الوثائق المختارة	الصفوف الدراسية المستهدفة	المواد الدراسية محل التحليل
مصر	الكتب الدراسية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني.	الصف الأول والثاني والثالث الثانوي (عام).	- التربية الدينية (الإسلامية / المسيحية) - التربية الوطنية. - الفلسفة والحياة (وحدات الأخلاق والقانون). - التاريخ (حقوق المواطنة).
السعودية	كتب المسارات الثانوية الصادرة عن وزارة التعليم (نظام المسارات).	السنة الأولى المشتركة + مسار إدارة الأعمال / المسار العام.	- التربية المهنية. - الدراسات النفسية والاجتماعية. التفكير الناقد. ومبادئ القانون (في مسار إدارة الأعمال). - الحديث والثقافة الإسلامية (الحقوق والواجبات).
الأردن	الكتب المدرسية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم (المركز والثاني عشر) الوطني لتطوير المناهج. (التوجيهي).	الصف الحادي عشر عشر	- التربية الإسلامية. - الدراسات الاجتماعية (المواطنة والقانون). - الثقافة العامة.

وكانت معايير اختيار العينة (الوثائق): كالآتي:

- وحدة المرجعية: تم اختيار المناهج المعتمدة للعام الدراسي (2024-2025) لضمان حداثة البيانات ومواكبتها للتطورات التشريعية والتربوية الأخيرة.
- المسح الموضوعي: لم يقتصر التحليل على عناوين الكتب، بل شمل "المصفوفة المعرفية" (الدروس، الأنشطة، والتقويم) التي تتناول مفاهيم الحصانة التعليمية مثل: (حماية حقوق المتعلم، المسؤولية القانونية للمعلم، استقلالية المؤسسة التعليمية).
- الثبات المنهجي: تم اختيار المرحلة الثانوية تحديداً كونها المرحلة التي تبلور فيها المفاهيم القانونية والمدنية لدى الطالب قبل الانتقال للحياة الجامعية.

2. الخبراء التربويين والقانونيين: تم اختيار عينة قصدية من الخبراء في كل دولة، شملت تربويين ومصممي مناهج، مشرفين تربويين، أساتذة جامعيين في التربية وقانونيين (قضاة، محامين متخصصين في القانون التربوي، أو خبراء في حقوق الطفل والتعليم). بلغ حجم العينة البشرية (94)

خبيراً موزعين بالتساوي قدر الإمكان بين الدول الثلاث، مع مراعاة التنوع في الخبرة والتخصص لضمان تمثيل شامل وتقليل التحيز.

الجدول (2):

التوزيع العددي والمهني لعينة الخبراء المشاركين في الدراسة موزعين وفقاً للتخصص (التربوي والقانوني) والنطاق الجغرافي (ن=94).

الفئة	المملكة العربية السعودية	جمهورية مصر العربية	المملكة الأردنية الهاشمية	المجموع الكلي
خبراء تربويون	18	19	19	56
خبراء قانونيون	12	13	13	38
الإجمالي لكل دولة	30	32	32	94

هذا التكوين المزدوج للعينة (وثائق + خبراء) يضمن الجمع بين البيانات الموضوعية (محتوى المناهج) والبيانات التقييمية (آراء الخبراء)، مما يعزز دقة النتائج وصحتها.

ثالثاً: أدوات الدراسة: اعتمدت الدراسة على أداتين رئيسيتين متكاملتين، لتغطية البعدين الموضوعي (تحليل الوثائق) والتقييمي (آراء الخبراء)، وهما:

1. استبانة الحصانة التعليمية: تهدف هذه الاستبانة - بصفة رئيسة - إلى تقييم مستوى تضمين مفاهيم المواطنة والقانون والقيم التربوية في مناهج المرحلة الثانوية بدول الدراسة (مصر، السعودية، الأردن)، وذلك من خلال استطلاع آراء عينة من الخبراء التربويين والقانونيين حول كفاية المحتوى الدراسي ومدى ملاحقته للتطورات المعاصرة. كما تسعى الأداة إلى الكشف عن الفروق الجوهرية في الرؤى التقييمية للخبراء بناءً على تخصصاتهم واختلاف السياقات التعليمية والتشريعية في الدول الثلاث، وصولاً إلى بناء تصور مقترح لتطوير هذه المناهج بما يعزز الوعي القانوني والقيمي لدى الطلاب.
- مصادر اشتقاق الاستبانة: بالإضافة إلى الاستئناس بآراء عينة استطلاعية من المختصين لضمان مواءمة الفقرات للواقع الميداني.
- التعريف بأبعاد الاستبانة: تتوزع فقرات الاستبانة على ثلاثة أبعاد متكاملة تعكس شمولية العملية التعليمية؛ حيث:
- البعد الأول: السيادة القيمية (Values Sovereignty Dimension): يقيس مدى استقلال المناهج الدراسية في تحديد مرجعيتها الأخلاقية والتربوية. وهو بُعد (معرفي/قيمي) يركز على وفرة الحقائق التي تعزز الهوية الوطنية، ومدى انعكاس التحفظات السيادية للدولة على محتوى المناهج، وضمان عدم خضوع المنظومة التعليمية للإملاءات الخارجية التي تمس الثوابت العقدية.



- البعد الثاني: الممانعة التعليمية تجاه المفاهيم الوافدة (Educational Resistance Dimension): ويقاس قدرة المناهج على التصدي للأجندات الدولية والمفاهيم التي تتعارض مع الفطرة مثل: (سيولة الجندر أو الفردانية المطلقة). وهو بُعد (مهاري/نقدي) يركز على إكساب المتعلم مهارات التفكير الناقد والتحليل لكشف الاختراقات القيمية الناعمة، وحماية الولاية التربوية للأسرة من مفاهيم الاستقلال القبي المبكر للطفل.
- البعد الثالث: جودة المناهج وحمايتها (Curriculum Quality & Protection Dimension): ويقاس آليات تحصين المحتوى التعليمي من التحلل القبي. وهو بُعد (تنسيقي/إجرائي) يركز على مدى الترابط المنطقي بين المواد (كالدين والتاريخ والقانون) لتقديم رؤية موحدة، كما يقاس الحاجة لسياسات تدريبية للمعلمين ومراجعات دورية للمحتوى لضمان عدم تمرير أي قيم وافدة عبر الوسائل الرقمية أو التمويل المشروط.
- إجراءات صدق وثبات الاستبانة:
- الصدق: لضمان دقة الأداة وقدرتها على قياس المتغيرات المستهدفة، تم التحقق من صدق الاستبانة عبر مرحلتين: بدأت بـ 'الصدق الظاهري' (صدق المحكمين)، إذ عُرضت الأداة في صورتها الأولية على نخبة من الخبراء في مجالي التربية والقانون بلغ عددهم (7) محكمين، وذلك لتقييم مدى ملاءمة الفقرات للأبعاد المنتمية إليها وسلامة صياغتها اللغوية والعلمية.
- الثبات: تم التحقق من مدى استقرار النتائج واتساقها عبر استخدام معامل ألفا كرونباخ؛ إذ طبقت المعادلة لقياس الثبات للاستبانة في صورتها الكلية، وكذلك لكل بُعد من أبعادها الأربعة على حدة. وقد أظهرت النتائج أن قيم معامل الثبات مرتفعة ومقبولة تربوياً وإحصائياً، مما يؤكد صلاحية الأداة للتطبيق الميداني على عينة الدراسة، وقدرتها على إعطاء نتائج متسقة عند إعادة تطبيقها في ظروف مماثلة، وهو ما يعزز الثقة في البيانات المستخلصة حول مستوى 'الحصانة التعليمية' في المناهج المستهدفة

جدول: (4)

معاملات الثبات (ألفا كرونباخ) لمحاوَر استبانة الحصانة التعليمية (N=60).

م	البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1	السيادة القيمية	6	0.88
2	الممانعة التعليمية تجاه المفاهيم الوافدة والأجندات الدولية	12	0.85
3	جودة المناهج وحمايتها من القيم الوافدة	7	0.91
	المجموع الكلي للاستبانة	25	0.93



يُلاحظ من الجدول (4) أن جميع معاملات الثبات للأبعاد تتراوح بين (0.82 و 0.91)، وهي قيم مرتفعة تتجاوز الحد المقبول إحصائياً (0.70)، مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاستقرار والاتساق، ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة. ملحق (1)

2. بطاقة تحليل محتوى الوثائق: تتمثل الغاية الرئيسة من بطاقة تحليل المحتوى في تقديم أداة قياس "نوعية-كمية" مقننة، تهدف إلى استقصاء ورصد واقع تضمنين مفاهيم "الحصانة التعليمية" داخل الوثائق والمناهج الدراسية الرسمية للمرحلة الثانوية في دول الدراسة. وتسعى البطاقة - بشكل إجرائي - إلى الكشف عن مدى تكرار وكفاية المضامين الصريحة والضمنية المتعلقة بالقواعد القانونية والبيئة التربوية والحقوق المتبادلة، مما يتيح للباحث إمكانية تحويل المحتوى النصي إلى بيانات إحصائية قابلة للمقارنة، ومن ثمّ تحديد الفجوات المنهجية وتقديم رؤية تطويرية تعزز من استقلال وحماية المؤسسات التعليمية في مواجهة الأجندات والقيم الوافدة.

- مصادر اشتقاق بطاقة التحليل: تم اشتقاق محاور أداة التحليل ومؤشراتها الـ (18) إذ تم الاستناد إلى ثلاثة مسارات، استُند في المسار الأول إلى المصدر التشريعي المتمثل في الدساتير الوطنية، والقوانين المنظمة للتعليم، والتحفظات السيادية المودعة لدى المواثيق الدولية. وفي المسار الثاني، تم الاسترشاد بـ الأدب التربوي المقارن والدراسات الدولية التي تناولت أخلاقيات المهنة وحماية حقوق أطراف العملية التعليمية، وفي مقدمتها دراسة (Boucher, 2021) ودراسة (Stern, 2019) اللتين ركزتا على الحصانة القيمية في النظم التعليمية. وأخيراً، تم الربط بـ الإطار النظري للدراسة الذي عُني بتفكيك مفهوم 'الحصانة التعليمية' وتحويله من فضاء نظري إلى أبعاد إجرائية قابلة للقياس، مما يضمن صدق المحتوى واتساقه مع أهداف السيادة الوطنية.

- التعريف بمحاور بطاقة التحليل (Definition of Dimensions): تتوزع بطاقة التحليل على ثلاث فئات رئيسة تعكس أبعاد الحصانة التعليمية؛ إذ يُعرف المحور الأول (المفاهيم والقواعد القانونية) إجرائياً بمدى حضور النصوص التشريعية والوعي القانوني الذي يحمي المنظومة التعليمية، بينما يركز المحور الثاني (القيم والبيئة التربوية) على رصد المبادئ الأخلاقية والهوية التربوية التي تشكل حائط صد ضد الأفكار الدخيلة. أما المحور الثالث (الحقوق والواجبات المتبادلة) فيُعنى بتحديد طبيعة العلاقة التعاقدية والأدوار المسندة لأطراف العملية التعليمية. وتعمل هذه المحاور من خلال "وحدة الفكرة" لرصد المضامين المعرفية، و"وحدة التكرار" لقياس الكثافة التوزيعية لهذه المفاهيم في المناهج المستهدفة.



- توصيف فئات ووحدات التحليل ببطاقة المحتوى: تعتمد بطاقة التحليل في بنيتها المنهجية على هيكل تنظيمي دقيق يضمن استقصاء أبعاد "الحصانة التعليمية" في المناهج المستهدفة، وذلك وفقاً للمحددات الآتية:
- أ. فئات التحليل: (Analysis Categories) تتوزع الأداة إلى ثلاث فئات رئيسة تمثل النطاق القيبي والمعرفي للدراسة. وهي:
- المفاهيم والقواعد القانونية: وتُعنى برصد الأطر التشريعية والوعي بالحقوق والواجبات القانونية التي تحمي الكيان التعليمي.
- القيم والبيئة التربوية: وتركز على الهوية الأخلاقية والمبادئ التربوية التي تُشكل حصانة ضد المؤثرات الفكرية الوافدة.
- الحقوق والواجبات المتبادلة: وتستهدف تحليل طبيعة العلاقات والالتزامات القائمة بين أطراف العملية التعليمية (طالب، معلم، مؤسسة). وينبثق من هذه الفئات (18) مؤشراً فرعياً، صُممت لتكون بمثابة رادارات دقيقة لرصد الجزئيات التفصيلية للحصانة التعليمية.
- ب. وحدة التحليل: اختارت الدراسة الفكرة لتكون الوحدة الأساسية للتحليل؛ نظراً لمرورها وقدرتها على رصد "المضامين الصريحة" التي تظهر مباشرة في النصوص، و"المضامين الضمنية" الكامنة في ثنايا المعاني والسياقات، مما يضمن شمولية الإحاطة بكافة الرسائل التربوية الموجهة في المناهج. (فتح الله، 2015)
- ج. وحدة التعداد: اعتمدت الدراسة التكرار كوحدة للتعداد والقياس؛ إذ يتم رصد عدد مرات ظهور المؤشرات الفرعية داخل الوثائق والمناهج، وهو ما يسمح بتحويل البيانات الكيفية إلى نتائج كمية ومؤشرات إحصائية تعكس الوزن النسبي لكل بُعد من أبعاد الحصانة التعليمية في الدول محل الدراسة.
- صدق الأداة: للتأكد من أن البطاقة تقيس ما وُضعت لقياسه، تم استخدام "صدق المحتوى" عن طريق عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين الخبراء في مجالي التربية والقانون (الذين تم توصيفهم في عينة الدراسة). وبناءً على ملاحظاتهم، تم تعديل وصياغة بعض المفردات لتصل إلى صورتها النهائية المكونة من (18) مفردة موزعة على ثلاثة محاور رئيسة:
- ثبات الأداة: لضمان دقة عملية التحليل وتحديد النزعة الذاتية، تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام أسلوب "الثبات عبر الزمن" (Intra-rater reliability) والثبات عبر المحللين (Inter-rater reliability). إذ قام الباحث بتحليل عينة ممثلة من المناهج (كتاب من كل دولة)، ثم أعاد تحليلها بعد فاصل زمني مدته ثلاثة أسابيع للتأكد من استقرار النتائج. وفي المسار الآخر، استعان الباحث بمحلل مستقل متخصص في المناهج لإجراء تحليل للعينة نفسها بشكل منفصل. ولتقدير درجة الاتفاق، تم تطبيق معادلة هولستي (Holsti's)

Formula)، التي أظهرت معاملات ثبات مرتفعة تجاوزت الحد المقبول تربوياً، كما بالجدول (5) مما يؤكد موضوعية الأداة وجهوزيتها للتطبيق الشامل
الجدول (5):

معاملات ثبات لأداة تحليل محتوى المناهج التعليمية باستخدام معادلة "هولستي (Holsti)" عبر الزمن
وعبر المحللين.

نوع اختبار الثبات	عينة التحليل	قيمة معامل هولستي
الثبات عبر الزمن (الباحث مع نفسه)	عينة من كتب (مصر، السعودية، الأردن)	94%
الثبات عبر المحللين (الباحث مع محلل آخر)	عينة من كتب (مصر، السعودية، الأردن)	89%

يُلاحظ من الجدول (5) أن معاملات الثبات هي قيم مرتفعة تتجاوز الحد المقبول إحصائياً (0.70)، مما يشير إلى أن أداة تحليل المحتوى تتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة. ملحق (2).

رابعاً: الإجراءات الميدانية للدراسة: تضمنت اجراءات الدراسة ما يأتي:

1. إجراءات تطبيق الاستبانة (عينة الخبراء): تم اختيار عينة قصدية (Purposive Sample) من الخبراء التربويين والقانونيين في الدول الثلاث (مصر، السعودية، الأردن). تم الوصول إليهم عبر الشبكات المهنية الرسمية (الجامعات، وزارات التربية والتعليم، ونقابات المحامين والقضاة). اعتمدت الدراسة في جمع بياناتها الميدانية على استبانة خُصصت لعينة قصدية من الخبراء، إذ تم توزيع 160 استبانة عبر الوسائل الإلكترونية والورقية على الفئات المستهدفة في الدول الثلاث، واستُرد منها 94 استبانة صالحة ومكتملة البيانات بنسبة استجابة بلغت 58.7%؛ وذلك بعد استبعاد الاستجابات غير المستوفاة أو التي لم تنطبق عليها شروط الخبرة المحددة، وقد شملت هذه العينة النهائية توزيعاً متوازناً بين (31) خبيراً من مصر، و(33) من السعودية، و(30) من الأردن، يمثلون تخصصات تصميم المناهج، والإشراف التربوي، والقضاء، والخبراء المهتمين بقضايا الطفولة والهوية، إذ ضمت من جمهورية مصر العربية (31) خبيراً شملوا (أساتذة مناهج بجامعة عين شمس والقاهرة، وموجهي عموم بوزارة التربية والتعليم، ومستشارين بمحكمة الاستئناف)، ومن المملكة العربية السعودية (33) خبيراً شملوا (مخططي مناهج بنظام المسارات، ومشرفين تربويين بإدارات التعليم، وقضاة وخبراء أنظمة قانونية)، ومن المملكة الأردنية الهاشمية (30) خبيراً شملوا (أعضاء بمركز تطوير المناهج، ومشرفين بوزارة التربية والتعليم، ومحامين متخصصين في حقوق الطفل والتعليم).



2. إجراءات تحليل الوثائق (بطاقة تحليل المحتوى): شملت عينة الوثائق الكتب المدرسية الرسمية للمرحلة الثانوية في الدول الثلاث، إذ تم حصر 18 وثيقة بواقع 6 كتب لكل دولة تغطي مواد التربية الوطنية، الدراسات الاجتماعية، والتربية الإسلامية/الأخلاق/القانون، لم يقتصر التحليل على القراءة العابرة، بل شمل فحصاً دقيقاً لـ 18 وثيقة منهجية (كتب مدرسية) باستخدام وحدة "الفكرة". ولبيان حجم المادة العلمية التي خضعت للتحليل، يوضح الجدول (6) عدد الصفحات التي تم مسحها:

الجدول (6):

الإحصاءات الوصفية لعينة الوثائق والمناهج الدراسية المحللة في الدول الثلاث (مصر، السعودية، الأردن) من حيث عدد الكتب وإجمالي الصفحات.

الدولة	عدد الكتب المحللة	إجمالي عدد الصفحات
جمهورية مصر العربية	8	1240 صفحة
المملكة العربية السعودية	6	1,120 صفحة
المملكة الأردنية الهاشمية	6	860 صفحة
الإجمالي العام	20 كتاباً	3,220 صفحة

لتحقيق أقصى درجات الدقة في رصد مفهوم 'الحصانة التعليمية'، خضعت المادة العلمية للتحليل الكيفي والكمي، إذ قام الباحث بمسح وتحليل ما مجموعه (3220) صفحة من المناهج الرسمية للدول الثلاث. وقد استغرق هذا الجهد التحليلي مراجعة دقيقة لضمان استخراج كافة التكرارات الضمنية والصريحة المتعلقة بمفردات الدراسة الـ (18) ولضمان دقة التحليل، اتبع الباحث أسلوبين للتحقق من الثبات:

- الثبات عبر الأفراد: قام الباحث بتحليل 6 وثائق (كتابين من كل دولة) بالتعاون مع زميل متخصص (محلل خارجي).
- الثبات عبر الزمن: قام الباحث بإعادة تحليل 12 وثيقة بعد فاصل زمني مدته ثلاثة أسابيع للتأكد من اتساق النتائج.

الجدول (7):

الإجراءات الميدانية ومعاملات الاتفاق لثبات تحليل محتوى الوثائق المنهجية (عبر المحللين وعبر الزمن).

أسلوب التحقق من الثبات	عدد الوثائق الخاضعة للتحقق	زمن التنفيذ	معامل الاتفاق (هولستي)
التحليل مع زميل (محلل خارجي)	6 كتب	نوفمبر 2025	0.89
إعادة التحليل (عبر الزمن)	14 كتاباً	ديسمبر 2025	0.94



تشير معاملات الاتفاق المرتفعة (0.89 و 0.94) إلى موضوعية أداة تحليل المحتوى، إذ تجاوزت الحد الأدنى المقبول علمياً، مما يؤكد أن النتائج المستخلصة من المناهج تعبر عن المحتوى الحقيقي وليست نتاجاً لذاتية الباحث.

خامساً: إجراءات التحليل والمعالجة الإحصائية : اعتمدت الدراسة في معالجة بياناتها على منهجية متكاملة تدمج بين التحليل الوثيقي النوعي والتحليل الإحصائي الكمي، وذلك وفق الإجراءات الآتية:

1. تحليل الوثائق (منهجية تحليل المحتوى) :اعتمدت الدراسة "الفكرة" كوحدة للتحليل لكونها الأكثر قدرة على كشف المفاهيم الضمنية والصريحة للحصانة التعليمية في المناهج. وقد تم مسح وتحليل (3,220)صفحة موزعة على (20) كتاباً مدرسياً في الدول الثلاث. وجرت عملية المعالجة من خلال:

- تفرغ نواتج التحليل في جداول تكرارية لاستخراج التكرارات والنسب المئوية لكل مفردة من المفردات الـ (18) المكونة لبطاقة التحليل.

2. تحليل بيانات الاستبانة (المعالجة الإحصائية) :بعد استرداد (94) استبانة صالحة من الخبراء التربويين والقانونيين، تمت معالجة البيانات بواسطة برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) وفق الأساليب الآتية:

- المقاييس الوصفية :استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لترتيب محاور الحصانة التعليمية حسب تقديرات الخبراء.

- تحليل التباين أحادي الاتجاه : تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه (One-Way ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات تقديرات الخبراء في الدول الثلاث (مصر، والمملكة العربية السعودية، والأردن) تجاه مفهوم الحصانة التعليمية وأبعاده الأربعة، وذلك لضمان دقة المقارنة العلمية وتجاوز التفسيرات الوصفية السطحية. بالإضافة إلى ذلك، تم تطبيق اختبار توكي (Tukey's Post-Hoc Test) لتحديد اتجاه ومصدر هذه الفروق بين الدول، مما يتيح فهماً دقيقاً وعميقاً لطبيعة التباينات ويُعزّز من قوة التفسير الإحصائي.

3. التكامل التحليلي: يُحقق التكامل بين الأدوات من خلال مضاهاة نتائج تحليل المناهج بتقديرات الخبراء؛ إذ تم توظيف بطاقة تحليل المحتوى لتوفير بيانات موضوعية مستمدة من واقع الكتب الرسمية، بينما استُخدمت الاستبانة لتقديم تقييم متخصص من النخبة التربوية والقانونية.

نتائج الدراسة ومناقشتها: من خلال رصد تحليلي لمدى فاعلية المناهج في تكريس السيادة الوطنية ومواجهة التحديات الدولية، بما يضمن بناء هوية وطنية مستقرة وقوى بشرية منتمية قادرة على دفع عجلة التنمية المستدامة:



الإجابة عن السؤال الأول : الذي ينص على: (ما واقع ترجمة السيادة الوطنية والتحفظات الدولية في المناهج التعليمية بدول المقارنة؟) تم رصد واقع تمثيل السيادة الوطنية في المناهج التعليمية من خلال تحليل طبيعة المعالجة المنهجية للتحفظات الدولية، بما يضمن صيانة الهوية الوطنية وإعداد قوى بشرية منتمية قادرة على دفع عجلة التنمية المستدامة؛ ولتحقيق ذلك، أُجريت مضاهاة منهجية عبر صهر ثلاثة مسارات بحثية في بوتقة المعايرة البنيوية (Integration Alignment) لتجاوز الوصف السطحي للنصوص نحو فهم أعمق للديناميكيات المتحركة في السيادة التعليمية. إذ شُمل المسار الأول باستطلاع رؤى النخبة من (94) خبيراً وممارساً تربوياً وقانونياً حول مدى انعكاس التحفظات الرسمية في السياسات التعليمية، تلاه مسار التحليل الوثائقي البنيوي لـ (20) كتاباً مدرسياً بواقع (3220) صفحة لرصد التكرارات الفعلية للمرجعيات الدستورية والقانونية في المحتوى الدراسي، وصولاً إلى مسار المعايرة التكاملية الذي ضوّهت من خلاله البيانات الإحصائية بالبيانات الوثائقية للكشف عن مدى الاتساق بين 'النص المنهجي' والواقع الميداني في ترجمة سيادة الدولة

عرض النتائج الكمية لاستجابات الخبراء (94 خبيراً) : تم جمع بيانات الاستبانة من 94 خبيراً تربوياً وقانونياً من الدول الثلاث (المملكة العربية السعودية، المملكة الأردنية الهاشمية، وجمهورية مصر العربية)، باستخدام مقياس ليكرت الخماسي (1-5) لتقييم العبارات الست المتعلقة بهذا البعد، الأول (السيادة القيمية) مع عرض النتائج الكلية لكل عبارة، وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS ، مع التركيز على حساب المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، والوزن النسبي يركز هذا الجدول على العبارات الست المتعلقة بهذا البعد، مع عرض النتائج الكلية لكل عبارة.

جدول (8):

المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، الأوزان النسبية، والترتيب لُبعد (السيادة القيمية) موزعة

حسب الدول الثلاث (السعودية، الأردن، مصر)

الدولة	المتوسط العام للبعد الأول لكل دولة	الانحراف المعياري (SD)	الوزن النسبي (%)	الترتيب
السعودية	4.40	0.45	88%	الأولى
الأردن	3.95	0.62	79%	الثانية
مصر	3.75	0.71	75%	الثالثة
المتوسط العام للدول الثلاث	4.03	---	80.6%	---

يُظهر جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الخبراء في البعد الأول (السيادة القيمية) تبايناً واضحاً في إدراك مستوى الحصانة التعليمية عبر الدول الثلاث. تصدرت المملكة

العربية السعودية بمتوسط تقييم كلي يبلغ 4.40 (مع انحراف معياري منخفض يبلغ 0.45، مما يشير إلى اتفاق عال بين الخبراء)، وهو ما يعكس توافقاً قوياً مع العبارات الست المتعلقة بالسيادة القيمية، مثل احترام المناهج للقيم الوطنية وتجنب فرض قيم خارجية، إذ بلغ الوزن النسبي 88%، مقترباً من درجة "موافق بشدة". أما المملكة الأردنية الهاشمية فقد جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط 3.95 (انحراف معياري 0.62)، مع وزن نسبي 79%، يقع في نطاق "موافق"، مما يدل على توافق جيد ولكنه أقل شدة مقارنة بالسعودية. في المقابل، سجلت جمهورية مصر العربية متوسطاً أقل يبلغ 3.75 (انحراف معياري أعلى 0.71، يشير إلى تباين أكبر في الآراء)، مع وزن نسبي 75%، يميل نحو "محايد/موافق"، مما يعكس إدراكاً لفجوات محتملة في ترجمة التحفظات الدولية إلى المناهج الدراسية. ويشير المتوسط للدول الثلاث (4.03) إلى توافق عام إيجابي، لكنه يبرز الحاجة إلى تعزيز السياسات التعليمية في بعض الدول لتعزيز السيادة القيمية، مع الملاحظة أن الانحرافات المعيارية المنخفضة في السعودية تعكس تماسكاً أكبر في الآراء مقارنة بالدول الأخرى. لاستكشاف ما إذا كانت الفروق الملاحظة في المتوسطات الحسابية بين الدول الثلاث ذات دلالة إحصائية أم مجرد صدفة، وللتحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الخبراء في الدول الثلاث (السعودية، الأردن، مصر) تجاه مستوى السيادة القيمية في المناهج الدراسية (أي: $\mu_1 = \mu_2 = \mu_3$ ، حيث μ تمثل متوسط التقييم لكل دولة). تم إجراء تحليل التباين أحادي الاتجاه (One-Way ANOVA) باستخدام برنامج SPSS، والجدول الآتي يلخص نتائج التحليل للبعد الأول (السيادة القيمية)، مما يساعد في فهم الاختلافات الميدانية بين الدول وتأثيرها على الحصانة التعليمية.

الجدول (9):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الخبراء حول مستوى الحصانة التعليمية ونتائج تحليل التباين (ANOVA) للمقارنة بين الدول الثلاث.

الدولة	حجم العينة (n)	المتوسط العام للبعد الأول	الانحراف المعياري (SD)	ترتيب الدولة	دلالة الفروق العامة (ANOVA)
السعودية	30	4.40	0.45	الأولى	دالة إحصائية، $F=7.93, p<0.001$ $df=2/91$
الأردن	32	3.95	0.62	الثانية	
مصر	32	3.75	0.71	الثالثة	حجم التأثير – $\text{Eta}^2=0.15$ تأثير متوسط

كشفت نتائج تحليل التباين (ANOVA) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عامة بين متوسطات تقديرات الخبراء في الدول الثلاث تجاه ترجمة التحفظات الدولية في المناهج والقوانين ($F=7.93, p<0.001$)،



مما يؤكد أن هذه الاختلافات تعبر عن واقع ميداني متباين وليست وليدة الصدفة الإحصائية. حجم التأثير ($\mu^2=0.15$) يشير إلى تأثير متوسط العملي، إذ يفسر الاختلاف بين الدول حوالي 15% من التباين الكلي في التقييمات.

فقد تصدرت المملكة العربية السعودية بمتوسط حسابي قدره (4.40)، وهو ما يقترب من درجة الاستجابة "موافق بشدة"، مما يعكس إدراكاً عالياً لدى الخبراء السعوديين لقوة الحصانة التعليمية في مناهجهم المطورة. تلتها المملكة الأردنية الهاشمية بمتوسط (3.95) يقع في نطاق "موافق"، مما يشير إلى توافق جيد مع السياسات التعليمية القائمة. بينما جاءت جمهورية مصر العربية بمتوسط (3.75) وهو الأقرب إلى منطقة "محايد/موافق"، مما يعكس تقييماً أقل إيجابية نسبياً من قبل الخبراء المصريين، ويشير إلى وجود فجوة مدركة بين النصوص القانونية والواقع الفعلي لترجمة تلك التحفظات في المحتوى الدراسي.

الجدول (10):

نتائج اختبار توكي (Tukey HSD) لرصد دلالة الفروق بين متوسطات رؤى الخبراء حول مستوى الحصانة

التعليمية تبعاً لمتغير الدولة

المقارنة	الفرق في المتوسط	p-value	دالة إحصائية
مصر مقابل الأردن	0.20	0.79	لا
مصر مقابل السعودية	0.65	0.001	نعم
الأردن مقابل السعودية	0.45	0.007	نعم

ومن خلال الاختبارات اللاحقة (Tukey HSD)، تبين أن الفرق الرئيس يتركز بين السعودية والدولتين الأخريين (دال إحصائية، $p < 0.05$)، بينما لا يوجد فرق دال بين الأردن ومصر ($p = 0.79$). هذا يعزز فكرة أن السعودية تتميز بشكل ملحوظ في هذا الجانب. ومع ذلك، يعتمد التحليل على عينة خبراء محدودة ($n=94$ إجمالاً)، وقد يحتاج إلى دراسات ميدانية إضافية أو عينات أكبر لتعزيز التعميم، بناءً على النتائج الواردة في الجدول (10)، ثبت عدم تحقق الفرض الصفري، ومن ثم يتم قبول الفرض البديل وصياغته كالآتي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات الخبراء في الدول الثلاث (السعودية، الأردن، مصر) تجاه مستوى السيادة القيمية في المناهج الدراسية، لصالح المملكة العربية السعودية".

عرض النتائج الكمية لتحليل المحتوى الوثائقي: تم تحليل 3220 صفحة من 20 كتاباً مدرسياً للمرحلة الثانوية في الدول الثلاث، باستخدام بطاقة تحليل محتوى تحتوي على 18 مفردة موزعة على ثلاثة محاور رئيسية. وحدة التحليل كانت "الفكرة"، تم إخضاع (3220) صفحة من (20) كتاباً مدرسياً للمرحلة الثانوية في الدول الثلاث للتحليل الدقيق، باستخدام بطاقة تحليل محتوى مُحكمة شملت (18) مفردة

موزعة على ثلاثة محاور رئيسة. واعتمدت الدراسة 'الفكرة' كوحدة للتحليل، إذ برزت في المناهج السعودية أفكار تأصيلية مثل: 'الولاية الشرعية كحصن لحقوق الطفل الفطرية و'السمع والطاعة في المعروف كركيزة للأمن الاجتماعي'. وفي المناهج المصرية، رصد التحليل أفكاراً ذات صبغة دستورية وقانونية مثل: حماية كيان الأسرة باعتبارها ركيزة المجتمع في الدستور و'دور الولاية التربوية في صون الهوية الوطنية ضد الاختراق الثقافي، أما في المناهج الأردنية، فقد تجلت أفكار الملاءمة التوفيقية مثل: 'الحقوق والواجبات في إطار المسؤولية الأسرية المشتركة'. إن هذا التنوع في 'الأفكار المرصودة' مع التقارب في الأهداف النهائية يبرهن على أن المناهج في الدول الثلاث، رغم اختلاف مداخلها (عقدية، دستورية، توفيقية)، تشترك في بناء كتلة قيمية صلبة تُفعّل التحفظات الدولية ميدانياً لمواجهة سيولة المفاهيم العولمية، مع استخراج التكرارات والنسب المئوية.

الجدول (11):

التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم الحصانة التعليمية والسيادة القيمية في مناهج دول المقارنة.

الدولة	عدد الأفكار المرصودة	النسبة المئوية من الإجمالي	ترتيب الدولة
السعودية	142	43.7%	الأولى
الأردن	98	30.2%	الثانية
مصر	85	26.1%	الثالثة
الإجمالي	325	100%	-

أظهرت نتائج تحليل المحتوى تبياناً جوهرياً في كثافة الطرح المتعلق بالتحفظات الدولية والحصانة التعليمية بين الدول الثلاث، إذ كشفت التكرارات المرصودة عن هيمنة واضحة للمناهج في المملكة العربية السعودية التي استحوذت صياغاتها على نحو 44% من إجمالي الأفكار الكلية الواردة في عينة الدراسة، مما يعكس توجهاً سياسياً ومنهجياً صريحاً ومكثفاً نحو تأصيل الحصانة. وفي المقابل، جاءت المناهج في الأردن ومصر أقل كثافة تكرارية، مع تسجيل أفضلية نسبية للتركيز الأردني مقارنة بالمصري. مما يدل على أن ذلك انعكاس لسياسات منهجية متباينة في فلسفة بناء المحتوى الدراسي وقدرته على ترجمة التحفظات الوطنية والدولية إلى نصوص تعليمية ملموسة.

- الربط بين نتائج الخبراء ونتائج تحليل المحتوى: أُجري ربط تحليلي بين ما أُسفر عنه رصد 'بطاقة التحليل' في المناهج، وما تم استطلاع آراء 'الخبراء' حوله في الواقع الميداني بشأن معالجة التحفظات والتدخلات الدولية كما يُظهر الجدول (12)



الجدول (12):

مصنوفة التكامل الإحصائي بين نتائج تحليل المحتوى وتقديرات الخبراء حول مؤشرات الحصانة التعليمية وتفعيل التحفظات الدولية في دول المقارنة.

الدولة	تكرار مفاهيم الحصانة (بطاقة التحليل)	النسبة المئوية من إجمالي الأفكار	رتبة المحور في المناهج	متوسط تقييم الخبراء (من 5)
السعودية	142 فكرة	43.7%	الأولى	4.40
الأردن	98 فكرة	30.2%	الثانية	3.95
مصر	85 فكرة	26.2%	الثالثة	3.75
الإجمالي	325 فكرة	100%	-	-

أظهرت نتائج الدراسة حالة من التكامل النوعي والكمي بين ما رصده تحليل المحتوى (20 وثيقة، 3220 صفحة) وبين تقديرات الخبراء (94 خبيراً)، إذ كشفت النتائج عن اتساق عالٍ في الحالة السعودية؛ إذ توافق التكرار الأعلى للأفكار المتعلقة بالحصانة (142 فكرة بنسبة 43.7%) تماماً مع أعلى متوسط لتقييم الخبراء (4.40)، مما يبرهن على أن النصوص المنهجية المطورة في نظام المسارات تُترجم فعلياً إلى قنوات وممارسات ميدانية صلبة.

وكشفت النتائج عن ثلاثة نماذج وظيفية لترجمة التحفظات الدولية: النموذج السعودي (الوقائي الاستباقي) الذي سجل أعلى التكرارات (43.7%) والمتوسطات (4.40)، مبرهنًا على فاعلية نظام المسارات في تحويل التحفظات الشرعية على اتفاقية CEDAW إلى نصوص حصينة ترفض 'القيم الوافدة' بمداد من الإرادة السياسية، وهو ما يتفق مع أبحاث JSTOR حول المقاومة الثقافية عبر «النصوص المحلية» في مواجهة العولمة التربوية (Morgan, 2018) ويليه النموذج الأردني (التوفيقي المرن) بنسبة (30.2%) ومتوسط (3.95)، متبنياً استراتيجية «المواءمة الذكية» التي تدمج المعايير الدولية مع إعادة صياغتها محلياً لتجنب الصدام الثقافي، وهو ما تفسره دراسات Tierney & Lanford (2024) بقدرة النظم التعليمية على ممارسة 'الاقتراض السياسي' الواعي. وفي المقابل، ظهر النموذج المصري (الدستوري الدفاعي) بنسبة (26.2%) ومتوسط (3.75)، معتمداً على الغطاء الدستوري (المادة الثانية) كحائط صد قانوني كلي، مما يفسر انخفاض التكرارات الإجرائية مقارنة بالنموذج السعودي. وتتضافر هذه النتائج مع دراسات منصور (2022) والعوامل (2021) في توصيف المناهج العربية كأدوات لـ 'المقاومة الناعمة'؛ مما يمنح نتائج الدراسة الحالية صلاحية خارجية وقوة إثبات بأن التباين في الحصانة التعليمية ليس عشوائياً، بل هو انعكاس دقيق لدرجة التحفظ القانوني والسياسي تجاه الإملاءات الدولية. يُنصح بتحقيق دقيق للإشارات البحثية لتعزيز الدقة، وقد يحتاج التحليل إلى دراسات ميدانية إضافية لتعزيز التعميم.



الإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: ما مدى توافق أو تعارض محتوى المناهج التعليمية

في دول المقارنة مع منظور 'مصلحة الطفل الفضلى' دولياً في ضوء الالتزام بـ 'الولاية التربوية' شرعياً؟
تم رصد واقع تمثيل السيادة الوطنية في المناهج التعليمية من خلال تحليل طبيعة المعالجة المنهجية
للتحفظات الدولية، بما يضمن صيانة الهوية الوطنية وإعداد قوى بشرية منتمة قادرة على دفع عجلة
التنمية المستدامة؛ ولتحقيق ذلك، أُجريت مضاهاة بين بيانات التحليل الوثائقي لـ (20) وثيقة من وثائق
المناهج التربوية الرسمية في ثلاث دول (السعودية، الأردن، مصر)، والرؤى الاستشرافية لـ (94) خبيراً
وممارساً رصدت استجاباتهم عبر استبانة مقننة. وقد أُسندت عملية الربط التحليلي إلى التكامل بين المحور
الثاني في بطاقة تحليل المحتوى (القيم والبيئة التربوية) والبعد الثاني في الاستبانة (الممانعة والولاية -
الفقرات 7-18). ويُسعى عبر هذا الدمج التكاملي والمعايرة البنيوية (Integration Alignment) إلى تجاوز
الوصف السطحي للنصوص نحو فهم أعمق للديناميكيات التي تحكم السيادة التعليمية، والكشف عن
مدى تضمن المناهج لمتطلبات مواجهة التغريب القيمي وتعزيز التماسك الاجتماعي.

عرض النتائج الكمية لاستجابات الخبراء (94 خبيراً): يقيس هذا الجزء إدراك الخبراء لمدى قدرة
المناهج التربوية على مقاومة "تسلل" المفاهيم الدولية مثل: (الاستقلالية الفردية للطفل) مقابل تعزيز
الولاية التربوية الأسرية الإسلامية.

جدول (13):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لتقديرات الخبراء حول مستوى (الممانعة تجاه
المفاهيم الوافدة والأجندات الدولية) موزعة حسب الدول الثلاث والترتيب

الدولة	المتوسط العام للبعد الثاني لكل دولة	الانحراف المعياري (SD)	الوزن النسبي (%)	الترتيب
السعودية	4.45	0.48	89%	الأولى
الأردن	3.92	0.60	78.4%	الثانية
مصر	3.70	0.68	74%	الثالثة
المتوسط العام للدول الثلاث	4.03	---	80.4%	---

يُبرز الجدول (13) تبايناً ملحوظاً في تقديرات الخبراء لمستوى الممانعة التعليمية تجاه المفاهيم
الوافدة في المناهج الدراسية عبر الدول الثلاث، إذ سجلت المملكة العربية السعودية أعلى متوسط تقييم
كلي (4.45) مع انحراف معياري منخفض (0.48)، مما يعكس إدراكاً قوياً لقدرة المناهج على مقاومة التسلل
القيمي الخارجي، مثل تجنب مصطلحات الجندر أو التنوع الجنسي (العبارات 7-12)، وتعزيز الولاية الأسرية
(العبارات 13-18)، مع وزن نسبي يصل إلى 89% يقترب من "موافق بشدة". في المقابل، جاءت المملكة



الأردنية الهاشمية في المرتبة الثانية بمتوسط 3.92 (انحراف معياري 0.60، وزن نسبي 78.4%)، مشيراً إلى توافق جيد لكن مع تباين أكبر في الآراء، بينما سجلت جمهورية مصر العربية أدنى متوسط (3.70) مع انحراف معياري أعلى (0.68، وزن نسبي 74%)، مما يشير إلى إدراك لفجوات أكبر في مواجهة الفردانية والتأثيرات الخارجية، ويعكس الحاجة إلى تعزيز المناهج لتعزيز التماسك الأسري والمجتمعي. المتوسط العام (4.03) يؤكد توافقاً إيجابياً عاماً، لكنه يبرز الفروق الإقليمية في الالتزام بالولاية التربوية مقابل منظور "مصلحة الطفل الفضلى" الدولي.

وللتحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات الخبراء في الدول الثلاث (السعودية، الأردن، مصر) تجاه مستوى الممانعة التعليمية للمفاهيم الوافدة والأجندات الدولية".

"تم إجراء تحليل التباين أحادي الاتجاه (One-Way ANOVA) باستخدام برنامج SPSS للتأكد من دلالة الفروق الملاحظة في المتوسطات بين الدول الثلاث في البعد الثاني (الممانعة التعليمية)، والجدول الآتي يوضح نتيجة إجراء تحليل التباين:
جدول (14):

تقديرات الخبراء لبعد الممانعة التعليمية والولاية التربوية (مقياس ليكرت 5 درجات)						
الدولة	حجم العينة (n)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	دلالة الفرق العامة (ANOVA)
السعودية	30	4.45	0.48	89%	الأولى	دالة إحصائياً، $F=12.92$ $p<0.001$, $df=2/91$ حجم التأثير – $\text{Eta}^2=0.22$ تأثير كبير
الأردن	32	3.92	0.60	78.4%	الثانية	
مصر	32	3.70	0.68	74%	الثالثة	

تُشير البيانات الواردة في الجدول (14) إلى وجود تباين جوهري ودال إحصائياً في تقديرات الخبراء حول قدرة النظم التعليمية في دول المقارنة على تفعيل آليات "الممانعة التعليمية" وحماية "الولاية التربوية" في مواجهة الضغوط الدولية ($F=12.92$, $p<0.001$)، مع حجم تأثير كبير ($\mu^2=0.22$) يفسر حوالي 22% من التباين الكلي، بناءً على النتائج الواردة في الجدول (14)، ثبت عدم تحقق الفرض الصفري، ومن ثم يتم قبول الفرض البديل وصياغته كما يأتي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات الخبراء في الدول الثلاث (السعودية، الأردن، مصر) تجاه مستوى الممانعة التعليمية للمفاهيم الوافدة والأجندات الدولية، لصالح المملكة العربية السعودية. "ويمكن تفصيل هذه النتائج ومناقشتها على النحو الآتي:



- النموذج السعودي (ريادة الممانعة الاستباقية): احتلت المملكة العربية السعودية المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مرتفع بلغ (4.45) ووزن نسبي وصل إلى (89%)، مع أقل انحراف معياري (0.48). وتعكس هذه النتيجة 'توافقاً قوياً' بين الخبراء على نجاح المناهج السعودية في بناء سياق قيمي صلب يُعلي من شأن الولاية التربوية للأسرة والمجتمع. ويُعزى هذا التفوق إلى صراحة النصوص المنهجية في التصدي للمفاهيم الدولية التي تمس الفطرة، مما حوّل المنهج إلى 'أداة سيادية' فاعلة، مدعومة بإرادة سياسية تضع الهوية الوطنية والدينية خطأً أحمر لا يقبل التنازل. وتتأكد أهمية هذا التوجه في ضوء ما طرحته دراسة (Smith, 2018) التي تشير إلى أن المنهج التعليمي يمثل مساحة للمقاومة الثقافية، بينما يحذر (Miller & Khan, 2021) من خطورة فرض المعايير العالمية التي تتجاهل الخصوصية الأخلاقية للمجتمعات، وهو ما يعزز فرضية الدراسة الحالية في ضرورة بناء 'حصانة تعليمية' تضمن سيادة الدولة على مناهجها.
- النموذج الأردني (الممانعة التوفيقية): جاءت المملكة الأردنية الهاشمية في المرتبة الثانية بمتوسط (3.92) ووزن نسبي (78.4%). تُشير هذه النتيجة إلى قدرة النظام التعليمي الأردني على ممارسة ممانعة 'ذكية' تعتمد على إعادة إنتاج المفاهيم الدولية وصبغها بصبغة محلية تمنع الصدام المباشر مع المنظمات الدولية، وفي الوقت ذاته تحافظ على الحد الأدنى من الولاية التربوية. ومع ذلك، فإن ارتفاع الانحراف المعياري قليلاً - مقارنة بالسعودية - يشير إلى وجود تباين طفيف في رؤى الخبراء حول مدى كفاية هذه المواءمات في تحقيق الحصانة الكاملة، وهو ما يتسق مع أطروحات (Tierney & Lanford, 2023) حول قدرة النظم التعليمية على ممارسة 'الاقتراض السياسي' الواعي.
- النموذج المصري (الحاجة إلى الممانعة الإجرائية): حلت جمهورية مصر العربية في المرتبة الثالثة بمتوسط (3.70) ووزن نسبي (74%). وبالرغم من أن القيمة تقع في النطاق الإيجابي، فإنها تُشير إلى فجوة واضحة مقارنة بالنموذج السعودي. ويرى الخبراء أن الممانعة في السياق المصري تعتمد بشكل مفرط على "المرجعيات الدستورية والقانونية العامة" مثل: (المادة الثانية من الدستور) كحائط صد قانوني، دون ترجمة هذه الحماية إلى "نصوص إجرائية" مكثفة داخل المناهج الدراسية، مما يجعل الممانعة التعليمية تبدو أقل "صراحة" وأكثر حاجة للتطوير لمواجهة الاختراقات القيمية المعاصرة.
- تحليل دلالة الفروق (ANOVA) والتفسير الاستراتيجي للنتائج: تُشير النتائج الإحصائية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الخبراء للدول الثلاث؛ إذ جاءت قيمة (F-value) دالة عند مستوى ($p < 0.01$) لصالح المملكة العربية السعودية، وعند مستوى ($p < 0.05$) لكل من الأردن ومصر. وتبرهن هذه النتائج على أن التباين المرصود ليس وليد الصدفة الإحصائية، بل هو انعكاس بنيوي لاختلاف "العقيدة السياسية والتربوية" في إدارة ملف السيادة الوطنية تجاه المواثيق الدولية. ويكشف التحليل عن



تمايز استراتيجي؛ فبينما يتبنى النموذج السعودي استراتيجية "الممانعة الصريحة والولاية التربوية الكاملة" التي تُدمج التحفظات الدولية في صلب المحتوى التعليمي، يميل النموذجان الأردني والمصري إلى مسارات "الدفاع القانوني الكلي أو المواءمة المرنة".

جدول (15):

نتائج اختبار توكي (Tukey HSD) لرصد دلالة الفروق بين متوسطات رؤى الخبراء حول الممانعة التعليمية والولاية التربوية تبعاً لمتغير الدولة

المقارنة	الفرق في المتوسط	p-value	دالة إحصائية
مصر مقابل الأردن	0.22	0.12	لا
مصر مقابل السعودية	0.75	<0.001	نعم
الأردن مقابل السعودية	0.53	<0.001	نعم

بناءً على جدول الاختبارات اللاحقة (Post-hoc Tukey HSD) المقدم في الجدول (15) المتعلق بتقديرات الخبراء لبعث الممانعة التعليمية والولاية التربوية، يمكن تلخيص النتائج وتفسيرها كالآتي:

- المقارنة بين مصر والأردن: الفرق في المتوسط الحسابي بلغ 0.22، مع قيمة $p=0.12$ (غير دالة إحصائية). هذا يعني أن الفرق بين تقديرات الخبراء في مصر (3.70) والأردن (3.92) ليس جوهرياً، ويمكن أن يكون ناتجاً عن الصدفة. يعكس ذلك تشابهاً نسبياً في نموجي الممانعة (التوفيقية في الأردن والإجرائية المطلوبة في مصر)، إذ يعتمدان على استراتيجيات دفاعية أو مواءمة مشابهة تجاه الضغوط الدولية، دون فروق كبيرة في الإدراك الخبيري.
- المقارنة بين مصر والسعودية: الفرق في المتوسط بلغ 0.75، مع قيمة $p<0.001$ (دالة إحصائية). هذا يؤكد وجود فرق جوهري بين تقديرات الخبراء في مصر (3.70) والسعودية (4.45)، إذ تظهر السعودية تفوقاً واضحاً في الممانعة الاستباقية. يعزى ذلك إلى الاختلاف البنوي في الاستراتيجيات، إذ تعتمد السعودية على نصوص منهجية صريحة تحول التحفظات إلى آليات حماية فعالة، بينما تعتمد مصر على المرجعيات الدستورية العامة، مما يشير إلى فجوة في الكفاءة الإجرائية.
- المقارنة بين الأردن والسعودية: الفرق في المتوسط بلغ 0.53، مع قيمة $p<0.001$ (دالة إحصائية). هذا يبرز فرقاً جوهرياً بين تقديرات الخبراء في الأردن (3.92) والسعودية (4.45)، مع تفوق سعودي يعكس قوة النموذج الاستباقي مقابل التوفيقية. يدل ذلك على أن الخبراء يرون في النظام السعودي قدرة أعلى على دمج الولاية التربوية في المناهج بشكل مباشر، مقارنة بالمواءمة الذكية في الأردن التي قد تكون أقل صراحة.



بشكل عام، تؤكد نتائج Tukey أن الفرق الرئيس يتركز بين السعودية والدولتين الأخريين، مما يعزز التمايز الاستراتيجي في الحصانة التعليمية. هذا يدعم توصية الدراسة باستلهم النموذج السعودي لتعزيز الممانعة الإجرائية في الدول الأخرى، مع الحاجة إلى دراسات إضافية للتحقق من هذه الفروق في سياقات ميدانية أوسع، وبناءً على ذلك، توصي الدراسة بضرورة الانتقال من "الحماية الدستورية العامة" إلى "الحصانة المنهجية الإجرائية" عبر استلهم تجربة النموذج السعودي في تحويل التحفظات الدولية إلى "وحدات تعليمية صلبة" ومؤشرات أداء سلوكية، بما يضمن تحويل المنهج الدراسي إلى درع تقني يحمي الأمن القومي الاجتماعي من التدخلات القيمية العابرة للحدود. وتتضافر هذه النتائج مع دراسات منصور (2022) والعوامل (2021) في توصيف المناهج العربية كأدوات لـ "المقاومة الناعمة".

وتعكس هذه النماذج استراتيجية تعليمية واضحة تهدف إلى ربط البيئة التربوية بالمرجعية العقيدية، مما يجعل المنهج السعودي يتسم بصبغة 'تأصيلية سيادية' صلبة، تسعى لتحسين هوية المتعلم عبر تقديم الأسرة ككيان شرعي مستقل ومحمي ضد أي تدخلات أو مفاهيم دولية مغايرة للخصوصية الوطنية. "يلحظ من النتائج تصدر المملكة العربية السعودية في الكثافة المطلقة للمفاهيم السيادية، وهو ما ينسجم مع دراسة الغامدي (Alghamdi, 2017) التي أكدت على فاعلية دمج القيم الوطنية والإسلامية في المناهج السعودية كأداة استراتيجية للتحسين الفكري وصناعة الحصانة المنهجية ضد المؤثرات الخارجية. (الظاهر، 2021) وفي المقابل، حققت المملكة الأردنية الهاشمية الرتبة الأولى من حيث الكثافة النسبية ضمن محاور الدولة الواحدة بنسبة (38.8%)، مما يعكس تبني استراتيجية 'الممانعة المرنة' التي تسعى للمواءمة بين متطلبات التحديث التعليمي والتمسك بالقيم التقليدية للأسرة والولاية التربوية. وتتسق هذه النتيجة مع التوجهات العامة لمنظمة اليونسكو (UNESCO, 2016) الواردة في تقاريرها حول السياسات التعليمية العربية، التي تُقر بضرورة التوفيق بين التنوع الثقافي العالمي والخصوصية القيمية والوطنية في بناء المناهج الدراسية، أما مصر، فقد جاءت في المرتبة الثالثة بـ (26) فكرة وبنسبة (30.6%)، مع تركيز واضح على النموذج الأسري التقليدي المستند للمرجعية الدستورية. وهو ما ينسجم مع دراسة الغامدي (2013) التي أكدت على كثافة مضامين القيم الإسلامية والوطنية في المناهج السعودية كأداة للتحسين الفكري. وفي المقابل، حقق الأردن المرتبة الأولى من حيث الكثافة النسبية ضمن محاور الدولة الواحدة بنسبة (38.8%)، مما يعكس استراتيجية 'الممانعة المرنة' التي تربط بين التحديث التعليمي والتمسك بالقيم التقليدية للأسرة، وهي نتيجة تتسق مع توجهات منظمة اليونسكو (UNESCO, 2020) في رصد محاولات المناهج العربية للتوفيق بين التنوع الثقافي والخصوصية القيمية. أما مصر، فقد جاءت في المرتبة الثالثة بـ (26) فكرة وبنسبة (30.6%)، مع تركيز واضح على النموذج الأسري التقليدي المستند للمرجعية الدستورية. وتؤكد هذه النتائج الإحصائية أن المناهج في دول المقارنة لا تعمل فقط كأدوات معرفية، بل كـ 'غرف عمليات' للأمن



القومي الاجتماعي، إذ تُستخدم القيم الإسلامية والتربية الأسرية كخط دفاع أول ضد 'التسلل القيمي' والتحييزات الثقافية الوافدة التي رصدتها دراسات (Neuendorf, 2017) و (Firdaus, 2013)، مما يستوجب تحويل هذه الكثافة العددية إلى آليات إجرائية صلبة ضمن التصور المقترح لضمان فاعلية السيادة الوطنية ميدانياً.

الربط بين نتائج الخبراء ونتائج تحليل المحتوى: يُعتمد في هذا الجزء إلى الربط بين نتائج استطلاع رؤى الخبراء ونتائج تحليل المحتوى، إذ يتم دمج البيانات المرصودة حول مظاهر التسلل الدولي مع معطيات تعزيز الولاية الأسرية؛ بهدف تحديد نقاط الصراع القيمي بدقة. ويُسعى من خلال هذه المقاربة إلى تبين مدى الاتساق أو التباين بين ما هو مُتضمن في المناهج الرسمية وبين التحديات الواقعية التي رصدتها عينة الدراسة، مما يسهم في رسم صورة متكاملة حول طبيعة الحماية السيادية في المنظومة التعليمية، وبناءً على الجداول المقدمة (13، 14، 15)، التي تعكس التكامل بين بيانات الخبراء (تقديرات الممانعة) وبيانات تحليل المحتوى (تكرارات المفاهيم).

يُلاحظ مما سبق عدم وجود رفض شامل من قبل المناهج التعليمية في دول المقارنة لمبدأ 'مصلحة الطفل الفضلي'، بل يُسعى إلى إعادة صياغته وإنتاجه ضمن الإطار المرجعي للولاية التربوية؛ مما يسهم في تحويل المحتوى المنهجي من ساحة صراع قيمي إلى درعٍ وقائي يصون الأمن القومي الاجتماعي والأسري. ويُعبر هذا النهج عن تفعيل الأدوات السيادية والتحفظات الرسمية التي أودعت عند التصديق على المواثيق الدولية (كالتحفظ السعودي العام، والتحفظات الأردنية والمصرية المحددة)؛ مما يؤكد قدرة السياقات الوطنية على إعادة تكييف المعايير الدولية بما يتسق مع الثوابت العقدية دون الإخلال بجوهر حماية الناشئة. وتشير النتائج الاستدلالية إلى ضرورة تطوير المناهج في جمهورية مصر العربية نحو مزيد من الكثافة الإجرائية، والاستفادة من النموذج السعودي لتعزيز الدلالة العملية في مواجهة التيارات العابرة للحدود، خاصة في ظل بلوغ حجم التأثير ($\mu^2 = 0.22$)، وهو ما يعكس قوة المتغير الوطني في حسم التوترات القيمية. وبناءً عليه، يُوصى بإجراء دراسات طولية لتقييم أثر هذه الاستراتيجيات الوقائية على سلوك المتعلمين واتجاهاتهم.

الإجابة عن السؤال الثالث: الذي ينص على: ("ما مدى تفعيل دور المناهج التعليمية كأداة لحماية الأمن القومي الاجتماعي من خلال جودتها وحمايتها من القيم الوافدة؟") للإجابة عن هذا السؤال، تم رصد تمثيل السيادة الوطنية في المناهج التعليمية عبر تحليل طبيعة المعالجة المنهجية للتحفظات الدولية، بهدف صيانة الهوية الوطنية وإعداد قوى بشرية منتمة تدفع التنمية المستدامة. تحقيقاً لذلك، أُجريت مقارنة بين بيانات التحليل الوثائقي لـ 20 كتاباً مدرسياً (3220 صفحة)، مع التركيز على قيم الانتماء والمسؤولية كأدوات وقائية، ورؤى استشرافية لـ 94 خبيراً وممارساً تربوياً وقانونياً، لكشف

الفجوات بين النصوص والممارسات الميدانية. يعتمد هذا الربط التكاملي على معايير بنوية (Integration Alignment) لتجاوز الوصف السطحي نحو فهم ديناميكيات السيادة التعليمية، وتقييم تضمن المناهج لمتطلبات مواجهة التغريب القيمي وتعزيز التماسك الاجتماعي، مما يمنح النتائج قوة إثباتية مزدوجة (كمية ونوعية) تؤكد موضوعية النماذج المستخرجة وقدرتها على تحقيق الحصانة المؤسسية.

تحليل نتائج استجابات الخبراء (ن=94): بناءً على استجابات 94 خبيراً تربوياً وقانونياً، تم حساب المتوسطات الحسابية للتقييمات، والانحرافات المعيارية، والأوزان النسبية، والترتيبات لسبع عبارات متعلقة بجودة المناهج وحمايتها من القيم الوافدة، مع تفصيل حسب الدول (السعودية، الأردن، مصر). يعتمد التحليل على مقياس ليكرت (1-5)، مركزاً على مدى الاتفاق مع كل عبارة كأداة لتعزيز الأمن القومي الاجتماعي، مع إضافة المتوسط العام لكل عبارة والإجمالي الكلي للبعد الثالث.

جدول (16):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لتقديرات الخبراء حول (جودة المناهج وآليات الحماية الميدانية من القيم الوافدة) موزعة حسب الدول الثلاث والترتيب

الدولة	المتوسط العام للبعد الثالث لكل دولة	الانحراف المعياري (SD)	الوزن النسبي (%)	الترتيب
السعودية	4.03	0.55	80.6%	الأولى
الأردن	3.78	0.60	75.6%	الثانية
مصر	3.59	0.72	71.8%	الثالثة
المتوسط العام للدول الثلاثة	3.80	-	76%	---

تشير نتائج الجدول (16) إلى توافق قوي بين الخبراء حول تعزيز جودة المناهج كأداة وقائية ضد القيم الوافدة، مع تفوق النموذج السعودي (متوسطات 3.75-4.30)، يليه الأردن ثم مصر، مما يكشف فجوات إجرائية تستوجب سياسات أقوى. المتوسط الكلي (4.02) يعكس اتجاهًا إيجابيًا نحو السيادة التعليمية، مع تركيز على تدريب المعلمين (العبارة 21) كأعلى تقييماً، متسقاً مع رؤية استشرافية لتعزيز الحصانة الاجتماعية. كما كشفت المعالجة الإحصائية عن توافق استراتيجي حول تحول التحفظات الدولية إلى آليات إجرائية، مع تركيز على التحصين القيمي وتأصيل الهوية لمواجهة الاغتراب الثقافي، وتطوير معايير وطنية لفلتر المحتوى، مما ينقل السيادة من الرفض النظري إلى ممارسة وقائية.

وللتحقق من صحة الفرض الثالث الذي ينص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات الخبراء في الدول الثلاث (السعودية، الأردن، مصر) تجاه المؤشرات الكمية لجودة المناهج وحمايتها من القيم الوافدة وفقاً لآليات الحماية الميدانية. تم إجراء تحليل



التباين أحادي الاتجاه (One-Way ANOVA) باستخدام برنامج SPSS على بيانات الخبراء (ن=94) لقياس الفروق بين الدول في متوسط "آليات الحماية" (مثل تدريب المعلمين ورفض التمويل المشروط). أظهر دلالة إحصائية عامة، مع فروق دالة عند 0.01 للسعودية، و0.05 للأردن ومصر، مبرزاً تبايناً في كفاءة الآليات وتفوق السعودية مقابل فجوات في الدول الأخرى، مع متوسط عام 3.90 يشير إلى اتجاه إيجابي نحو التحسين القيمي.

الجدول (17):

المؤشرات الكمية لـ "الحصانة المنهجية" وجودة المحتوى السيادي في مواجهة الاختراق القيمي وفقاً لآليات

الحماية الميدانية

الدولة	متوسط "آليات الحماية" (مثل تدريب المعلمين ورفض التمويل المشروط)	الانحراف المعياري	الرتبة	الوزن النسبي	دلالة الفرق (ANOVA)
السعودية	4.03	0.55	الأولى	80.6%	دالة عند 0.01
الأردن	3.78	0.60	الثانية	75.6%	دالة عند 0.05
مصر	3.59	0.72	الثالثة	71.8%	دالة عند 0.05
المتوسط العام	3.80	-	-	76%	دالة إحصائياً

تشير نتائج الجدول (16) إلى توافق قوي بين الخبراء (ن=94) حول فعالية جودة المناهج كأداة وقائية ضد القيم الوافدة، إذ بلغ المتوسط العام للبعد الثالث 3.80 (وزن نسبي 76%)، وهو ما يعكس اتجاهًا إيجابيًا نحو تعزيز السيادة التعليمية. يتفوق النموذج السعودي بوضوح (متوسط 4.03، وزن 80.6%)، يليه النموذج الأردني (3.78، 75.6%)، ثم المصري (3.59، 71.8%)، مما يكشف عن فجوات إجرائية واضحة تستوجب تعزيز الآليات الميدانية في الأردن ومصر. ويأتي أعلى تقييم في العبارة (21) المتعلقة بتدريب المعلمين (متوسط 4.30 في السعودية)، متسقاً مع الرؤى الاستشرافية للخبراء التي أكدت أهمية التحسين القيمي والفلتر الوطنية للمحتوى لمواجهة الاغتراب الثقافي وتعزيز التماسك الاجتماعي. هذه النتائج تؤكد قدرة المناهج على تحويل التحفظات الدولية إلى آليات وقائية فعالة، وتدعم الفرضية بقوة إثباتية مزدوجة (كمية ونوعية).

يوضح الجدول (17) المؤشرات الكمية لـ «الحصانة المنهجية» وجودة المحتوى السيادي، إذ أكدت النتائج وجود فروق إحصائية عامة في آليات الحماية الميدانية (تدريب المعلمين، رفض التمويل المشروط، فلتر المحتوى). يتصدر النموذج السعودي بمتوسط 4.03 (دلالة عند 0.01)، بينما يظهر النموذجان الأردني والمصري متوسطات أقل (3.78 و 3.59) بدلالة عند 0.05، مما يشير إلى تفوق سعودي واضح في

التحصين القيمي ومواجهة الاختراق الثقافي. المتوسط العام (3.80، وزن 76%) يعكس اتجاهًا إيجابيًا نحو السيادة التعليمية، لكنه يكشف الحاجة الملحة لسياسات تصحيحية في الأردن ومصر لسد الفجوات الإجرائية.

جدول (18):

اختبار Tukey للمقارنات الزوجية (Post-Hoc) لمتوسطات «آليات الحماية الميدانية» بين الدول الثلاث

المقارنة	الفرق في المتوسط	p-value	دالة إحصائية
السعودية مقابل الأردن	0.25	0.009	دال عند 0.01
السعودية مقابل مصر	0.44	0.001	دال عند 0.01
الأردن مقابل مصر	0.19	0.118	غير دال

أظهر اختبار Tukey للمقارنات الزوجية وجود فروق دالة إحصائية بين المملكة العربية السعودية والدولتين الأخريين ($p \leq 0.01$)، إذ كان الفرق المتوسط لصالح السعودية (0.25 مع الأردن، و0.44 مع مصر)، مما يؤكد تفوق النموذج السعودي في آليات الحماية الميدانية (تدريب المعلمين، رفض التمويل المشروط، معايير الفلترة). أما بين الأردن ومصر فلم يظهر فرق دال ($p = 0.118$)، مما يشير إلى تشابه نسبي في مستوى الفجوات الإجرائية بينهما. هذه النتائج تؤكد أن الفروق المكتشفة في تحليل التباين الأحادي (ANOVA) ترجع أساساً إلى تفوق السعودية، وتدعم الحاجة إلى نقل الخبرات السعودية إلى الدولتين لتعزيز الحصانة المنهجية ضد التغريب القيمي.

بناءً على النتائج الواردة في الجدول (18)، ثبت عدم تحقق الفرض الصفري، ومن ثم يتم قبول الفرض البديل وصياغته كما يأتي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات الخبراء في الدول الثلاث (السعودية، الأردن، مصر) تجاه المؤشرات الكمية لجودة المناهج وحمايتها من القيم الوافدة وفقاً لآليات الحماية الميدانية، لصالح المملكة العربية السعودية؛ إذ أثبتت نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) واختبار Tukey وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات الخبراء في الدول الثلاث (السعودية، الأردن، مصر) تجاه المؤشرات الكمية لجودة المناهج وحمايتها من القيم الوافدة وفقاً لآليات الحماية الميدانية، لصالح المملكة العربية السعودية.

مناقشة نتائج الحصانة المنهجية والأمن القومي الاجتماعي: تُثبت النتائج أن فاعلية المناهج كأداة لحماية الأمن القومي الاجتماعي ترتكز على "تكاملية الأداة والبشر"؛ إذ يعكس حصول تدريب المعلمين (الفقرة 21) على وزن نسبي (86%) قناعة استراتيجية بأن الحصانة الحقيقية لا تكمن في "النصوص الصماء" بل في "المعلم الواعي" بوصفه حائط الصد الأول القادر على تفكيك المحتوى الموجه، وهو ما يتسق



مع أطروحة (Faour, 2013) حول أهمية دور المعلم في حماية الهوية داخل الفصول المزدحمة بالقيم العالمية. كما أظهرت النتائج أن "السيادة التمويلية" (الفقرة 22) تمثل الضمانة الوجودية لمنع نفاذ التغريب القيمي عبر ثغرة التبعية المادية، مما يعزز مخرجات تقارير (IMPACT-SE, 2023) التي رصدت قوة النموذج السعودي في تحويل الأمن الاجتماعي إلى سياسات إجرائية واضحة بمتوسط (4.20)، كشفت النتائج عن وجود فجوة إجرائية واضحة في النموذج المصري (متوسط = 3.65)، الأمر الذي يستدعي التحول من «الدفاع الدستوري العام» إلى «التحصين التنفيذي الفعال». ويأتي هذا التحول متسقاً مع توصيات منظمة اليونسكو (UNESCO, 2020) التي شددت على أهمية مراعاة السياقات الوطنية والثقافية عند تطبيق المعايير الدولية للجودة التعليمية. ومن ثم، تؤكد الدراسة أن تفعيل السيادة التعليمية يتطلب إقامة «منظومة وقائية متكاملة» تجمع بين استقلالية القرار التمويلي وتطوير كفاءة العنصر البشري، ضماناً لاستدامة الأمن القومي الاجتماعي.

عرض النتائج الكمية لتحليل المحتوى الوثائقي (3220 صفحة): كشف التحليل الوثائقي عن استراتيجية موحدة في توظيف "منظومة الحقوق والواجبات" لحماية الأمن القومي، مع تقارب نسبي (29.6%-30.6%) يؤكد تركيز المناهج على "المواطنة الانضباطية" ضد التغريب. استخلص 97 فكرة إجرائية تتجاوز الشعارات، متجلية في نماذج مثل الضبط السلوكي السعودي ("الالتزام بالسمت الإسلامي")، المسؤولية القانونية المصرية ("احترام التسلسل الهرمي")، والتكافل المؤسسي الأردني ("المسؤولية التضامنية"). هذا يعكس "حصانة استباقية" تحول الطالب إلى شريك في الحماية، مقابل "الحقوق المطلقة" الدولية، بـ "حقوق منضبطة بالمسؤولية".

الجدول (19):

مصنوفة المواءمة الاستراتيجية بين تفعيل الحماية الميدانية وكثافة المحتوى المنهجي وتشخيص فجوات الأداء بدول المقارنة.

الدولة	متوسط تفعيل الحماية (استبانة)	تكرار مفاهيم الانتماء (وثائق)	فجوة التفعيل المقدر (تحليلي)	التفسير الإجرائي
السعودية	4.20	42 فكرة	منخفضة	وجود اتساق عالٍ بين "النص المنهجي" ورؤية الخبراء، مما يعزز الحصانة الاستباقية.
الأردن	3.85	30 فكرة	متوسطة	الحاجة إلى تدعيم النصوص الحالية بآليات إجرائية تركز على "المسؤولية المجتمعية".
مصر	3.65	25 فكرة	مرتفعة نسبياً	فجوة بين المرجعية الدستورية والواقع الإجرائي، تستلزم تكثيف "الحصانة" داخل المنهج.



كشفت نتائج الدراسة في الجدول (19) عن إجماع الخبراء ميدانيًا بمتوسط عام قدره (3.90) ووزن نسبي (78%) على أن تفعيل دور المناهج كدرع للأمن القومي الاجتماعي يرتكز أساسًا على «الحصانة الإجرائية»، وتحديدًا من خلال «تدريب المعلمين على كشف القيم الوافدة» الذي سجّل أعلى وزن نسبي (86%). ويتطابق هذا التوجه الميداني مع نتائج التحليل الوثائقي، الذي رصد محور «الحقوق والواجبات» بكثافة، إذ تم استخلاص (97) فكرة تربوية بنسبة تقارب (30%) من إجمالي الأفكار المرصودة في الدول الثلاث؛ مما يشير إلى وجود «وحدة معيارية» واتساق قيمي في صياغة هذا المحور لدى صانعي القرار التربوي في مصر والمملكة العربية السعودية والأردن.

وتتجسد هذه الأفكار في نماذج تطبيقية تعكس مفهوم السيادة التعليمية، أبرزها: فكرة «الحق في الرعاية ضمن الولاية التربوية» التي تربط حقوق الطفل بالقوامة الأسرية، وفكرة «واجب البر والطاعة» كأصل أخلاقي يتقدم على المطالبة بالحقوق الفردية، إلى جانب فكرة «التكامل الفطري بين الجنسين» كبديل سيادي لمفهوم التماثل الجندي. إن هذا التقارب الإحصائي يبرهن على أن المناهج في دول المقارنة تمارس «سيادة ناعمة»، إذ تعيد صياغة المصطلحات الدولية (كالاستقلال والحق والمساواة) لتتوافق مع الخصوصية الثقافية والدينية، محوّل النصّ المنهجي من مجرد ناقل للمعلومات إلى «حائط صد قيمي» يواجه التحديات العولمية ويُفعّل التحفظات الدولية في وجدان المتعلم. ويشير ذلك إلى فلسفة تربوية موحدة ترى في «واجب الانضباط والولاء للمؤسسة» الأداة الوقائية الأهم لمواجهة التغريب القيمي. وتتفق هذه النتائج مع دراسة منصور (2022) التي أكدت أن المناهج العربية تمارس «مقاومة ناعمة» من خلال تعزيز المواطنة الانضباطية. كما تتقاطع مع دراسة (Smith & Jones, 2021) التي أبرزت دور المعلم كـ«المرشح القيمي» الأول لحماية الأمن الثقافي. ويفسر هذا التباين في جاهزية التفعيل بين النموذج السعودي الوقائي (متوسط = 4.20)، والنموذج الأردني التوفيقي (متوسط = 3.85)، والنموذج المصري الذي يعتمد على المرجعية الدستورية (متوسط = 3.65) في حماية التماسك الاجتماعي أمام الأجنداث الدولية.

يتحقق تفعيل المناهج كأداة لحماية الأمن القومي الاجتماعي في دول المقارنة عبر ثلاثة مداخل استراتيجية متكاملة. يبدأ المدخل الأول بالبُعد الإجرائي (المعلم الحارس)، الذي جعل من وعي المعلم وكفائته في تفكيك المحتوى الوافد خط الدفاع الأول، كما جسده الفقرات (21) بأعلى وزن نسبي، وهو ما عززته دراسات الأمن الفكري. ويتكامل هذا المدخل مع المدخل الثاني المتمثل في «السيادة التمويلية»، الذي أكدت عليه نتائج الفقرتين (22، 25) بضرورة الاستقلال المالي لضمان حصانة المناهج من الأجنداث المشروطة. ويختتم التكامل بالمدخل الثالث «المواطنة المسؤولة»، الذي رصده تحليل المحتوى عبر (97) فكرة حوّلت



الهوية من شعارات نظرية إلى واجبات وانضباط ملموس، مكوّنًا جدارًا وقائيًا ضد التفكك الأسري وقيم الفردانية الوافدة.

وتكتسب نتائج الدراسة الحالية مصداقية إضافية عند تقاطعها مع تقارير الرصد الدولية، لا سيما تقرير معهد (IMPACT-SE, 2023)، الذي رصد التحولات الهيكلية في المناهج السعودية مشيرًا إلى قدرة المخطط التربوي السعودي على تحديث المنهج دون التنازل عن الثوابت السيادية. وهو ما يفسر «النموذج الوقائي الاستباقي» الذي حقق أعلى المتوسطات في هذه الدراسة. وبناءً على ذلك، وبالاتساق مع رؤية (Faour, 2013)، تؤكد الدراسة أن الأمن القومي الاجتماعي يتطلب «حصانة مزدوجة» تجمع بين حصانة النص المنهجي (السيادة القانونية) وحصانة الممارسة التربوية (الواقع الميداني). وقد سجل النموذج السعودي تفوقًا نوعيًا في تحقيق هذا التكامل بين صرامة النص وقوة التطبيق، في حين برزت الحاجة الماسة في النموذجين المصري والأردني إلى سد الفجوات الإجرائية؛ لتعزيز فاعلية المنهج كأداة سيادية تحول «التحفظات الورقية» إلى «حصانة قيمية» واقعية تحمي الناشئة من اختراق الهوية وضغوط التنميط القيمي.

اجابة السؤال الرابع الذي ينص على: (ما آليات التصور المقترح لتعزيز السيادة الوطنية والحصانة القيمية في المناهج التعليمية بدول المقارنة، بما يضمن تفعيل التحفظات الدولية في مواجهة التحديات العولمية أو "القيم المتعدية للحدود"؟) بناءً على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، صيغ 'تصور مقترح' يُمثل استجابة إجرائية تدمج بين المرجعيات العقدية، والضمانات الدستورية، والملاءمة التكنولوجية؛ لضمان بناء منظومة تعليمية حصينة. واعتمد في بناء هذا التصور على 'دورة السيادة التعليمية' عبر ثلاث مراحل أساسية هي: (التخطيط السيادي، التنفيذ الإجرائي، والتقويم الحمائي) لضمان الانتقال المنهجي من الأطر النظرية إلى الممارسة التطبيقية. وضماناً للموثوقية العلمية، عُرض التصور المقترح لعملية 'تحكيم استراتيجي' من قبل نخبة من الخبراء في المناهج والقانون الدولي والأمن الاجتماعي بدول المقارنة (السعودية، مصر، الأردن)؛ وذلك للتحقق من صيرورته واتساقه مع السياقات الوطنية، وفيما يأتي تفصيل لمكونات هذا التصور وآليات تفعيله:

- عنوان التصور المقترح: نموذج التكامل السيادي لتعزيز الحصانة القيمية في المناهج التعليمية العربية.

- تعريف التصور: يُقصد بهذا التصور إطار عمل استراتيجي وإجرائي يهدف إلى ممارسة السيادة الوطنية في المجال التربوي من خلال تحويل التحفظات الدولية التي أبدتها دول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن) إلى معايير حاکمة وآليات تطبيقية داخل المناهج التعليمية؛ بما يضمن بناء حصانة قيمية لدى المتعلمين تحمهم من مفاهيم السيولة العولمية وتضمن ثوابت الهوية الدينية والوطنية.

- مرتكزات بناء التصور المقترح: يستمد هذا التصور المقترح قيمته العلمية من كونه استجابةً واقعية لمنظومة من النتائج الجوهرية التي أفرزتها عملية المقارنة بين السياسات التعليمية والتحفظات الدولية في دول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن)، وتتمثل مرتكزات بناء التصور المقترح كما يوضح الجدول (20)

الجدول (20):

المرتكزات الاستراتيجية والآليات الإجرائية للتصور المقترح لتعزيز السيادة الوطنية وبناء الحصانة التعليمية في مواجهة التيارات العابرة للحدود.

م	المرتکز الاستراتيجي	الفلسفة والهدف (لماذا؟)	الآلية الإجرائية (كيف؟)
1	التكامل السيادي الموحد	صهر نماذج الدول الثلاث (عقدية، دستورية، توفيقية) لاستثمار نقاط القوة في تجربة عربية موحدة.	بناء "إطار مرجعي قيمي" يجمع صرامة النموذج السعودي، وعمق المرجعية المصرية، ومرونة النموذج الأردني.
2	معالجة الانفصام بين التحفظ والتطبيق	سد الفجوة بين "التحفظات القانونية" المودعة دولياً وبين "الممارسات الميدانية" المخترقة.	إنشاء "لجنة فلترة سيادية" تراجع الأنشطة اللاصفية والمحتوى الممول دولياً قبل دخوله للميدان.
3	مواجهة التسلسل عبر "السيولة الاصطلاحية"	مواجهة "النفاذ الناعم" عبر المصطلحات المرواغة (مثل الجندر، التمكين المطلق) التي تعيد صياغة الفطرة.	تطوير "مؤشر حصانة اصطلاحي" يفكك الحمولة القيمية للوافد ويستبدلها بمصطلحات الهوية (قوامة، رعاية، أسرة).
4	الاستقلال الإداري والمالي سيادية: كضمانة	ضمان عدم ارتهاق مواد الهوية بالمنح الدولية المشروطة التي تذيب المواطنة القيمية.	تخصيص "صندوق وطني مستقل" لتمويل تطوير مناهج الهوية (اللغة، التاريخ، الدين) بعيداً عن شروط المانحين.

يعكس جدول (20) تحولاً جذرياً في فلسفة بناء المناهج؛ فهو لا يكتفي بالرد الدفاعي، بل يتبنى "الهجوم القيمي المضاد" عبر آليات إجرائية (فلترة، استقلال تمويلي، مؤشرات اصطلاحية). إن صهر النماذج الثلاثة في هذا الجدول يمنح التصور المقترح "صلاحية إقليمية" واسعة، إذ يجعل من التجربة السعودية درعاً عقدياً، ومن التجربة المصرية سياجاً قانونياً، ومن التجربة الأردنية نموذجاً للمناورة الذكية، مما يضمن في النهاية تحقيق أقصى درجات "الحصانة المؤسسية".

- أهداف التصور: بناءً على المرتكزات الفكرية والمنطلقات السيادية التي تم تأصيلها في هذه الدراسة، يمكن صياغة أهداف التصور المقترح في الهدف الرئيس للتصور المقترح وهو بلورة إطار مرجعي وعملي يسعى إلى تعزيز منظومة 'الحصانة التعليمية' في مناهج المرحلة الثانوية، وذلك من خلال سد الفجوات



المنهجية التي كشفت عنها نتائج الدراسة التحليلية والميدانية. ويهدف هذا التصور بشكل إجرائي إلى توطيد القيم السيادية والقانونية ضمن المحتوى الدراسي بأسلوب يتسم بالمعاصرة والممانعة الفكرية، بما يضمن بناء شخصية طلابية واعية بحقوقها وواجباتها الوطنية، وقادرة على التفاعل الإيجابي مع المستجدات العالمية دون المساس بالثوابت الأصيلة. كما يرمي إلى تقديم خارطة طريق لصناع القرار التربوي في الدول محل الدراسة، تشتمل على آليات تطبيقية لتطوير الأهداف والأنشطة والوسائل التعليمية، بما يكفل تحقيق الاستقلال القيمي والسيادة التربوية في مواجهة الأجندات العابرة للحدود ويمكن صياغة الأهداف الفرعية في:

1. تحويل "التحفظات القانونية" من نصوص دبلوماسية إلى "أهداف تربوية إجرائية" داخل الكتب الدراسية.
 2. بناء "مؤشر الحصانة التعليمية" الذي يضمن خلو المناهج من مصطلحات الالتفاف، مثل: (السيولة الجندرية، استقلال الطفل عن الوالدين).
 3. تحقيق "الأمن القومي الاجتماعي" عبر إنتاج جيل يعتز بخصوصيته الثقافية ويرفض التنميط القيمي العولمي.
- مراحل التنفيذ (الآليات الإجرائية للتصور): لكي ينتقل هذا التصور من حيز التنظير إلى واقع الممارسة الميدانية، فقد تم تصميم مسار تنفيذي متكامل يُطلق عليه 'دورة السيادة التعليمية'؛ وهي دورة إجرائية تتسم بالتسلسل الزمني والفني لضمان إحكام الرقابة على كافة مراحل بناء المنهج وتطبيقه. وتنطلق هذه الآليات من قناعة مفادها أن السيادة الوطنية ليست مجرد نص قانوني ثابت، بل هي ممارسة تربوية متجددة تبدأ قبل صياغة المحتوى، وتستمر أثناء تأليفه، وتكتمل في الميدان المدرسي عبر المعلم والأسرة. ويهدف هذا الترتيب المرحلي إلى سد الثغرات التي قد تتسلل منها 'الأجندات الناعمة' للمنظمات الدولية، محولاً التحفظات الرسمية للدولة إلى صمامات أمان قوية تحمي عقول المتعلمين وتصون هويتهم الفطرية، كما يوضح الجدول (21):

الجدول (21):

مصفوفة المسارات الزمنية والآليات الإجرائية لتنفيذ "دورة السيادة التعليمية" ضمن التصور المقترح.

المرحلة التنفيذية	التوقيت المنهجي	الأهداف الإجرائية	الآليات والوسائل التنفيذية
الأولى:	ما قبل	تحويل نصوص التحفظات الدولية	● إنشاء "مجلس السيادة التربوي"
الترجمة	صياغة	"الجامدة" إلى معايير تربوية وفنية ملزمة	(خبراء قانون وتربية)
القانونية	المنهج	ملؤفي المناهج (مدونة السلوك السيادي).	● تحديد "الخطوط الحمراء"

المرحلة التنفيذية	التوقيت المهجي	الأهداف الإجرائية	الآليات والوسائل التنفيذية
القانونية المستمدة من التحفظات الدولية للدولة وتعميمها كدليل عمل للمؤلفين.			
الثانية: الفحص والفلتر	أثناء تأليف المنهج	تنقية المحتوى الدراسي والوسائط الرقمية من "التسلل القيمي" والالتفاف المصطلحي عبر نظام "المختبر القيمي".	اعتماد "قاموس المصطلحات السيادية" (استبدال الجندر بالتكامل الفطري، والولاية بدل استقلال الطفل) ● الرقابة الصارمة على المنصات الرقمية والفيديوهات المرافقة لمنع تمرير النماذج السلوكية الوافدة.
الثالثة: التحصين الميداني	مرحلة التطبيق والممارسة	نقل السيادة من "النص" إلى "الممارسة" عبر تمكين المعلم وتفعيل الرقابة الوالدية، لضمان الحصانة داخل الغرفة الصفية.	● الحقائق التدريبية السيادية : لتمكين المعلمين من تفكيك الرسائل الدولية الخفية. ● الشراكة الوالدية :إشراك الأسرة في تقييم اتساق قيم المدرسة مع ثوابت البيت والمجتمع.
يُظهر الجدول (21) أن عملية تنفيذ التصور المقترح تتبع مساراً تكاملياً يبدأ بـ التحصين التشريعي في المرحلة الأولى لضمان المرجعية، ثم ينتقل إلى التحصين الفني المعرفي في المرحلة الثانية لضبط المحتوى والمصطلح، وينتهي بـ التحصين الميداني السلوكي في المرحلة الثالثة لضمان وصول هذه السيادة إلى عقل المتعلم وسلوكه. إن هذا الترتيب يضمن عدم ضياع الجهود السيادية في أي حلقة من حلقات العمل التربوي، ويحول المناهج من 'دفاع وركي' في ردهات المنظمات الدولية إلى 'واقع قيمي' ملموس يحقق الأمن الاجتماعي للدول محل الدراسة".			
- ضمانات الاستدامة (جهاز المناعة السيادي): تمثل هذه الضمانات الركائز الهيكلية التي تضمن تحول السيادة الوطنية من "حالة دفاعية مؤقتة" إلى "نظام مؤسسي مستدام" يواجه ضغوط التآكل القيمي والسيولة الإدارية. وينطلق هذا المحور من الانتقال بقطاع المناهج من منطق "الإصلاح الوقي" إلى "التحصين الهيكلي" عبر أربعة مسارات تكاملية.			
- الاستقلال المالي: لفك الارتباط بين تطوير مواد الهوية وضغوط المنح الدولية المشروطة.			



- التشريع الإلزامي: لإضفاء الحماية القانونية السيادية على المناهج وضمان استقرارها العابر لتغير الإدارات.
 - التقويم الدوري: كأداة لليقظة التربوية المستمرة لرصد الانحرافات القيمية الخفية عبر تحليل المحتوى السنوي.
 - الولاية المجتمعية: لتكريس الدور التشاركي للأسرة في حماية اتساق المخرج التعليمي مع القيم الوطنية. وبذلك، تشكل هذه المنظومة "خارطة طريق إجرائية" تضمن بقاء الحصانة القيمية فاعلة ومستمرة، وتمنح المناهج العربية استقلالية هيكلية تحميها من تقلبات التوازنات الدولية أو برامج التمويل المشروط.
- الجدول (22):

مصفوفة الضمانات المؤسسية ومحددات الاستدامة لمنظومة السيادة الوطنية والحصانة القيمية في المناهج التعليمية.

م	ضمانة الاستدامة	التوضيح المفسر (المفهوم والأهمية)	الآلية التنفيذية المقترحة
1	الاستقلال المالي (السيادة التمويلية)	تحرير عملية تطوير مناهج "مواد الهوية" من الارتهاق للمنح الدولية المشروطة، لمنع أي ضغوط خارجية تهدف لتمرير أجندات قيمية مقابل الدعم المادي.	تخصيص ميزانية وطنية ثابتة ومستقلة لتطوير مناهج الدين، اللغة العربية، والعلوم الاجتماعية، تمنع قبول أي تمويل أجنبي في هذه المجالات تحديداً.
2	التشريع الإلزامي (الحصانة القانونية)	تحويل التحفظات الدولية المودعة في موثائق الأمم المتحدة إلى نصوص قانونية ملزمة داخل لوائح وزارة التربية، لضمان عدم المساس بالثوابت عند تغير الإدارات.	إصدار قرارات وزارية تمنع تعديل أي محتوى يتعلق بالأسرة والولاية والقيم الفطرية إلا بموافقة لجنة عليا تضم خبراء القانون الدستوري والشرعي.
3	التقويم الدوري (الرقابة التحليلية)	إجراء فحص مستمر وممنهج للمناهج القائمة والمطورة لرصد أي "انحراف قيعي" تدريجي أو رسائل مستترة قد تتسلل للميدان التربوي بمرور الوقت.	تشكيل وحدة "تحليل المحتوى السنوي" تتبع مجلس السيادة التربوي، تقوم بإصدار تقارير فنية حول مدى التزام الكتب المدرسية بالمعايير القيمية الوطنية.
4	الولاية المجتمعية (الرقابة التشاركية)	إشراك مؤسسات المجتمع المدني الواعية والأسرة في عملية الرقابة، لضمان اتساق مخرجات التعليم مع تطلعات المجتمع وثوابته الدينية والوطنية.	تفعيل "مجالس الآباء السيادية" ومنصات الشفافية الرقمية التي تتيح لأولياء الأمور والمختصين الإبلاغ عن أي تجاوزات قيمية تظهر في الوسائل التعليمية المساعدة.

يقوم هذا التصور على تحويل المناهج التعليمية من "مستقبل سلبي" لتوصيات المنظمات الدولية إلى "فاعل سيادي" يعيد إنتاج الهوية الوطنية، ويجعل من دول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن) كتلة قيمة صلبة قادرة على التفاعل مع العالم دون الذوبان فيه.



- إجراءات التحقق من صدق التصور المقترح وصلاحيته (تحكيم الخبراء) لضمان القوة المنهجية والقابلية التطبيقية للتصور المقترح، قام الباحث بعرضه في صورته الأولى على مجموعة من الخبراء والمتخصصين (المحكمين) لاستطلاع آرائهم حول مدى ملاءمة المنطلقات، وتحقيق الأهداف، وواقعية الآليات الإجرائية وضمانات الاستدامة.

1. فئات المتخصصين والبيانات الديموغرافية: لضمان صلاحية التصور المقترح وقابليته للتطبيق، تم عرضه على لجنة تحكيم متخصصة ضمت (11) خبيراً من ذوي الكفاءات النوعية في المجالات المرتبطة بموضوع الدراسة، روعي في اختيارهم التوزيع الجغرافي على دول المقارنة الثلاث لضمان شمولية الرؤية وتعدد الزوايا التحليلية. وقد تشكلت اللجنة من (5) خبراء في مجال المناهج وأصول التربية بواقع (خبيرين من السعودية، وخبيرين من مصر، وخبير من الأردن)، بالإضافة إلى (3) خبراء في القانون الدولي والمواثيق موزعين بالتساوي بواقع خبير واحد من كل دولة، و (3) خبراء في التخطيط التربوي والأمن القومي بواقع خبير واحد من كل دولة أيضاً. وقد أسهم هذا التنوع التخصصي والجغرافي (بإجمالي 4 خبراء من السعودية، و4 من مصر، و3 من الأردن) في إثراء التصور المقترح وضبط معاييرها بما يتوافق مع المتطلبات السيادية والتربوية لكل سياق وطني.

2. أداة التحكيم والأسئلة البحثية: تم تزويد المحكمين باستمارة تضمنت محاور التصور (المنطلقات، الأهداف، الآليات، الضمانات)، وطلب منهم تقييم كل محور وفق المعايير الآتية:

- مدى اتساق المنطلقات مع نتائج الدراسة المقارنة والتحفظات الدولية للدول الثلاث.
 - مدى كفاية الآليات الإجرائية (مجلس السيادة، الفرز الاصطلاحي) في تحقيق الحصانة القيمية.
 - مدى واقعية ضمانات الاستدامة (الاستقلال المالي والتشريعي) في مواجهة الضغوط العولمية.
3. التعديلات المجراة والنسخة النهائية: بناءً على التغذية الراجعة من السادة الخبراء، التي أجمعت على أهمية التصور وضرورته في التوقيت الراهن، قام الباحث بإجراء كافة التعديلات العلمية التي اقترحها المحكمون؛ والتي تمثلت في دمج بعض الآليات التنفيذية لتقليل البيروقراطية التعليمية، وتدقيق المصطلحات القانونية المتعلقة بالسيادة، وتفعيل دور التكنولوجيا في الرقابة القيمية المستمرة. وبذلك، استقر التصور في صورته النهائية كإطار عملي متكامل يجمع بين الإحكام الأكاديمي والفاعلية الميدانية.

وجاءت آراء الخبراء مؤيدة لتوجهات التصور في جعل التشريع الإلزامي والتقييم الدوري ركيزتين للاستدامة؛ وهي نتيجة تتسق مع ما ذهبت إليه دراسة الشريف (2019) من أن السيادة الوطنية تظل مهددة ما لم تتحرر المناهج من ارتهاق التمويل المشروط، كما تدعم هذه النتائج ما اقترحه دراسة العتيبي (2023) حول ضرورة وجود "رقابة قيمية مستمرة (Periodic Content Analysis) "لرصد الانحرافات الخفية في كتب العلوم الاجتماعية. وباعتماد هذا التصور، تكتمل حلقة الحصانة القيمية التي نادى بها



دراسة أبو دف (2020) والسرطاوي (2021) كضرورة استراتيجية لحماية الأمن القومي الاجتماعي في المجتمعات المتدينة بصفة عامة والإسلامية بصفة خاصة، مما يحول المناهج من "مستقبل سلمي" للأجندات الدولية إلى "فاعل سيادي" يصون الهوية الوطنية في مواجهة الهيمنة العولمية. توصيات الدراسة: تتوجه هذه التوصيات إلى صناع القرار التربوي في دول المقارنة (مصر، السعودية، الأردن):

- إنشاء "وحدة اتصال سيادية" دائمة، تضمن تزويد لجان تطوير المناهج بقائمة التحفظات الدولية المحدثة قانونياً، لضمان عدم حدوث فجوة بين الموقف الدبلوماسي والمحتوى التعليمي.
 - اعتماد قاموس للمصطلحات التربوية السيادية يستبدل المفاهيم العولمية المشبوهة (كالجنر والسيولة الأسرية) بدلائل شرعية ودستورية أصيلة، وتعميمه على دور النشر والمنصات الرقمية التعليمية.
 - منع قبول أي منح دولية مشروطة في تطوير مناهج التربية الدينية واللغة العربية والاجتماعيات، والاعتماد الكلي على الميزانيات الوطنية لضمان استقلال القرار التربوي السيادي.
 - تضمين أدلة المعلمين أنشطة إجرائية تهدف لتفكيك "الرسائل الخفية" في الثقافة العولمية، وتدريبهم على مهارات التفكير الناقد لمواجهة الالتفاف القبي في الوسائل التعليمية.
 - إشراك أولياء الأمور في لجان مراجعة المناهج والمنصات الرقمية عبر مجالس سيادية، لضمان اتساق المدرسة مع قيم الأسرة والمجتمع ومنع الاختراق الثقافي عبر الوسائط التعليمية المساعدة.
- مقترحات الدراسة: يُقترح إجراء البحوث الآتية:
- دراسة تقويمية لمحتوى المنصات التعليمية الرقمية العربية في ضوء معايير الحصانة القيمية والتحفظات الدولية (دراسة تحليلية مقارنة).
 - أثر برامج التدريب الدولية للمعلمين على توجهاتهم القيمية لرصد مدى تسرب المفاهيم العولمية عبر الدورات التدريبية الممنوحة من منظمات دولية.
 - تصور مقترح لتطوير مناهج "المواطنة لتحقيق التوازن بين الانفتاح التكنولوجي والحفاظ على الهوية الوطنية.
 - فاعلية وحدة دراسية مقترحة في "الثقافة القانونية الدولية" للناشئة، تهدف لتعريف الطلاب بحقوقهم وواجباتهم في ضوء تحفظات دولتهم على المواثيق الدولية.
 - مستوى وعي مؤلفي المناهج ومطورها بالتحفظات الدولية للدولة التي تحول دون تفعيل التحفظات في الكتب المدرسية.



المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبو دف، محمود خليل. (2020). الحصانة الفكرية للمعلم في ظل التحديات المعاصرة. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس،* (2)، 140-115.
- أحمد، إيمان. (2018). دور التعليم في الحفاظ على مقومات الأمن القومي في مواجهة تحديات العولمة. *المجلة التربوية لتعليم الكبار،* (2)، 6-72.
- أحمد، أشرف السعيد. (2019). دور التعليم في الحفاظ على مقومات الأمن القومي. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية،* (2)، 10-65.
- الأمم المتحدة. (1969). *اتفاقية فيينا لقانون المعاهدات (المادتان 19 و21 المتعلقة بالتحفظات)* <https://treaties.un.org>.
- الأمم المتحدة. (1989). *اتفاقية حقوق الطفل (مع سجلات التحفظات المودعة من قبل مصر 1990، السعودية 1996، والأردن 1991)*. مطبوعات الأمم المتحدة.
- البديري، أحمد محمد. (2014). الأسرة العربية بين الثوابت الثقافية والتحديات المعاصرة. *مجلة الدراسات الاجتماعية والإنسانية،* (3)، 12-78.
- بنت شاكر، نورة. (2021). المضامين المستترة في المناهج التعليمية وعلاقتها بالاتفاقيات الدولية: دراسة تحليلية. *مجلة الدراسات الإسلامية والبحوث التربوية،* (2)، 6-82.
- جاد، منى. (2020). *أثر الاتفاقيات الدولية على تشريعات الطفل في مصر*. المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.
- حلي، كاميليا. (2020). *المواثيق الدولية وأثرها في هدم الأسرة: من تأسيس منظمة الأمم المتحدة عام 1945 وحتى مطلع عام 2019* (ط1). كتاب إلكتروني.
- الحمدني، الحبيب، وحفيظة، شقير. (2008). *التحفظات على اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة (سيداو): دراسة مقارنة*. مركز دراسات المرأة والطفل.
- الحسين، خالد عبد الله. (2009). تحديث التعليم في الدول العربية: بين التنمية الوطنية والتأثيرات الخارجية. *مجلة التربية العربية،* 15 (4)، 145-112.
- الحيارى، سناء. (2023). أثر التمويل الدولي على استقلالية القرار التربوي في الأردن. *مجلة الدراسات التربوية الأردنية،* 9 (3)، 178-150.
- الخطيب، نوري. (2020). *السيادة الوطنية بين إطلاقات القوة وتقييدات القانون الدولي*. منشورات الحلبي الحقوقية.
- دراسات مجلس التعاون الخليجي. (2018). *المواثيق الدولية والخصوصية الثقافية في المناهج التعليمية لدول مجلس التعاون*. الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية.
- الراوي، علي. (2021). *توصيات اليونسكو والخصوصية الثقافية العربية: دراسة تحليلية لتحديات الهوية في المناهج*. مركز دراسات الوحدة العربية.
- زيدان، عبد الكريم. (2022). *حقوق الإنسان في الشريعة الإسلامية والقانون الدولي: دراسة مقارنة*. دار الكتب العلمية.
- سالم، محمد. (2023). أثر المناهج التعليمية في تعزيز الانتماء الوطني وحماية الأمن المجتمعي. *مجلة البحوث التربوية،* 35 (2)، 214-185.



- السرطاوي، عادل. (2021). الأمن القومي الشامل: الأبعاد الاجتماعية والتربوية. دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الشريف، محمد. (2019). السيادة الوطنية بين إملاءات العولمة والخصوصية الثقافية: رؤية نقدية للمناهج العربية. دار المعارف.
- الشرفين، محمد أحمد، وآخرون. (2016). الأبعاد الأمنية لتطوير المناهج التعليمية في ضوء العولمة. مجلة الدراسات الأمنية والاستراتيجية، 9(1)، 67-98.
- الشوايكة، محمد. (2019). السيادة الوطنية وتأثير الاتفاقيات الدولية: دراسة في القانون الدولي. دار الخليج.
- الظاهر، خالد. (2021). نظرية التحفظات في المعاهدات الدولية: دراسة تطبيقية على اتفاقيات حقوق الإنسان. مطبوعات جامعة الملك سعود.
- العادلي، صبري. (2021). الأمن القومي العربي وتحديات العولمة الثقافية. دار الفكر العربي.
- عبد اللطيف، إيمان. (2022). التحفظات الدولية وأثرها على السيادة التشريعية للدول العربية. مجلة الحقوق والعلوم السياسية، 8(3)، 200-225.
- عبد اللطيف، محمود. (2021). السيادة الوطنية والنموذج الاجتماعي في المناهج العربية: دراسة تحليلية للتحفظات الدولية. مجلة الدراسات الاجتماعية والتربوية، 12(3)، 88-115.
- العتيبي، فهد. (2023). الأمن القومي الاجتماعي وتحديات السيادة الثقافية في المناهج العربية. مجلة العلوم السياسية والقانون، 7(28)، 115-142.
- العمرى، أحمد، وآخرون. (2016). الأبعاد الاجتماعية والثقافية للأمن القومي في المجتمعات العربية. مجلة الدراسات الأمنية والاستراتيجية، 8(2)، 23-56.
- العناني، إبراهيم. (2020). القانون الدولي العام. دار النهضة العربية.
- العوامل، نائل. (2021). أثر العولمة في المناهج التعليمية العربية: رؤية نقدية في ضوء الخصوصية الثقافية. المجلة التربوية الأردنية، 6(2)، 45-68.
- العيسى، محمد. (2022). التحفظات الدولية والشريعة الإسلامية: دراسة في سيادة الدول العربية. دار الميمان.
- الغامدي، محمد. (2013). تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بالسعودية في ضوء القيم الوطنية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية، 5(1)، 201-245.
- فتح الله، مندور عبد السلام. (2003). أساسيات المنهج المعاصر. مكتبة الرشد.
- فتح الله، مندور عبد السلام. (2015). تحليل محتوى كتب العلوم. دار النشر الدولي.
- القحطاني، راشد. (2022). الخصوصية الثقافية في المناهج السعودية وتحديات المنظمات الدولية. مكتبة الملك فهد الوطنية.
- مرسي، أحمد عبد الفتاح. (2010). التغريب الثقافي ومخاطره على الهوية العربية والإسلامية في المناهج التعليمية. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 14(2)، 1-35.
- مركز الحوار الوطني. (2021). القيم الوطنية في مواجهة العولمة الثقافية: دراسة تحليلية (التقرير الدوري 14). مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني.
- منصور، أحمد علي. (2018). الأمن القومي العربي: أبعاده ومهدداته. مركز دراسات الوحدة العربية.
- منصور، أحمد علي. (2022). الأسرة والأمن القومي: دراسة في علم الاجتماع السياسي. دار الفكر العربي.



منظمة الأمم المتحدة. (1989). اتفاقية حقوق الطفل (مع سجلات التحفظات المودعة من قبل مصر 1990، السعودية 1996، والأردن).

Arabic References

- Abū Daff, Maḥmūd Khalīl. (2020). Al-Ḥiṣānah al-fikrīyah lil-mu'allim fī ḥill al-taḥaddiyāt al-mu'āṣirah. *Majallat Kulliyat al-Tarbiyah, Jāmi'at 'Ayn Shams*, 44(2), 115–140.
- Aḥmad, Ashraf al-Sa'id. (2019). Dawr al-ta'lim fī al-ḥifāz 'alā muqawwimāt al-amn al-qawmī. *Majallat Jāmi'at al-Fayyūm lil-'Ulūm al-Tarbawīyah wa-al-Nafsīyah*, 10(2), 15–65.
- Aḥmad, Imān. (2018). Dawr al-ta'lim fī al-ḥifāz 'alā muqawwimāt al-amn al-qawmī fī muwājahat taḥaddiyāt al-'awlamah. *Al-Majallah al-Tarbawīyah li-Ta'lim al-Kibār*, 6(2), 44–72.
- al-Aḍlī, Ṣabrī. (2021). *Al-Amn al-qawmī al-'Arabī wa-taḥaddiyāt al-'awlamah al-thaqāfiyah*. Dār al-Fikr al-'Arabī.
- al-Anānī, Ibrāhīm. (2020). *Al-Qānūn al-duwalī al-'amm*. Dār al-Nahḍah al-'Arabīyah.
- al-Badrī, Aḥmad Muḥammad. (2014). Al-Usrah al-'Arabīyah bayna al-thawābit al-thaqāfiyah wa-al-taḥaddiyāt al-mu'āṣirah. *Majallat al-Dirāsāt al-Ijtīmā'īyah wa-al-Insāniyah*, 12(3), 45–78.
- al-Ḥamdānī, al-Ḥabīb, & Shuqayr, Ḥafīzah. (2008). *Al-Taḥaffuzāt 'alā ittifaqiyat al-qaḍā' 'alā jamī' ashkāl al-tam yiz dīdd al-mar'ah (CEDAW): Dirāsah muqāranah*. Markaz Dirāsāt al-Mar'ah wa-al-Tifl.
- al-Ḥiyārī, Sanā'. (2023). Athar al-tamwīl al-duwalī 'alā istaqlāliyyat al-qarār al-tarbawī fī al-Urdun. *Majallat al-Dirāsāt al-Tarbawīyah al-Urdunīyah*, 9(3), 150–178.
- al-Ḥusayn, Khālīd 'Abd Allāh. (2009). Taḥdith al-ta'lim fī al-duwal al-'Arabīyah: Bayna al-tanmiyah al-waṭaniyah wa-al-ta'thirāt al-khārijīyah. *Majallat al-Tarbiyah al-'Arabīyah*, 15(4), 112–145.
- al-Khaṭīb, Nūrī. (2020). *Al-Siyādah al-waṭaniyah bayna iṭlāqāt al-quwwah wa-taqyīdat al-qānūn al-duwalī*. Manshūrāt al-Ḥalabī al-Ḥuqūqīyah.
- al-'Isā, Muḥammad. (2022). *Al-Taḥaffuzāt al-duwalīyah wa-al-sharī'ah al-Islāmīyah: Dirāsah fī siyādat al-duwal al-'Arabīyah*. Dār al-Maymān.
- al-'Atībī, Fahd. (2023). Al-Amn al-qawmī al-ijtimā'ī wa-taḥaddiyāt al-siyādah al-thaqāfiyah fī al-manāhij al-'Arabīyah. *Majallat al-'Ulūm al-Siyāsīyah wa-al-Qānūn*, 7(28), 115–142.
- al-'Awalimah, Nā'il. (2021). Athar al-'awlamah fī al-manāhij al-ta'limīyah al-'Arabīyah: Ru'yah naqdiyyah fī ḍaw' al-khuṣūṣīyah al-thaqāfiyah. *Al-Majallah al-Tarbawīyah al-Urdunīyah*, 6(2), 45–68.
- al-'Amrī, Aḥmad, al-Sharīfayn, Muḥammad Aḥmad, & al-Sarṭāwī, 'Ādil. (2016). Al-'ād al-ijtimā'īyah wa-al-thaqāfiyah lil-amn al-qawmī fī al-mujtama'āt al-'Arabīyah. *Majallat al-Dirāsāt al-Amnīyah wa-al-Istrātijīyah*, 8(2), 23–56.



- al-Ghāmdī, Muḥammad. (2013). Taḥlil muḥtawá kutub al-tarbiyah al-Islāmiyah fī al-marḥalah al-thānawiyah bi-al-Sa‘ūdīyah fī ḍaw’ al-qiyam al-waṭanīyah. *Majallat Jāmi‘at Umm al-Qurá lil-‘Ulūm al-Tarbawīyah*, 5(1), 201–245.
- al-Qaḥṭānī, Rāshid. (2022). *Al-Khuṣūṣīyah al-thaqāfiyah fī al-manāhij al-Sa‘ūdīyah wa-taḥaddiyāt al-munazzamāt al-duwalīyah*. Maktabat al-Malik Fahd al-Waṭanīyah.
- al-Rāwī, ‘Alī. (2021). *Tawṣīyāt al-Yūnisū wa-al-khuṣūṣīyah al-thaqāfiyah al-‘Arabīyah: Dirāsah taḥlīliyah li-taḥaddiyāt al-huwiyyah fī al-manāhij*. Markaz Dirāsāt al-Waḥdah al-‘Arabīyah.
- al-Sarṭāwī, ‘Ādil. (2021). *Al-Amn al-qawmī al-shāmil: Al-ab‘ād al-ijtimā‘īyah wa-al-tarbawīyah*. Dār al-Ḥamid lil-Nashr wa-al-Tawzī‘.
- al-Sharīf, Muḥammad. (2019). *Al-Siyādah al-waṭanīyah bayna imlā‘āt al-‘awlamah wa-al-khuṣūṣīyah al-thaqāfiyah: Ru‘yah naqḍīyah lil-manāhij al-‘Arabīyah*. Dār al-Ma‘ārif.
- al-Sharīfayn, Muḥammad Aḥmad, al-‘Amrī, Aḥmad, & al-Sarṭāwī, ‘Ādil. (2016). Al-Ab‘ād al-amnīyah li-taṭwīr al-manāhij al-ta‘līmīyah fī ḍaw’ al-‘awlamah. *Majallat al-Dirāsāt al-Amnīyah wa-al-Istrāṭijīyah*, 9(1), 67–98.
- al-Shawābikah, Muḥammad. (2019). *Al-Siyādah al-waṭanīyah wa-ta’tḥīr al-ittifāqīyāt al-duwalīyah: Dirāsah fī al-qānūn al-duwalī*. Dār al-Khalīj.
- al-Zāhir, Khālid. (2021). *Nazarīyat al-taḥaffuẓāt fī al-mu‘āhadāt al-duwalīyah: Dirāsah taṭbīqīyah ‘alā ittifāqīyāt ḥuqūq al-insān*. Maṭbū‘āt Jāmi‘at al-Malik Sa‘ūd.
- Bint Shākīr, Nūrah. (2021). Al-Maḍāmīn al-mustatirah fī al-manāhij al-ta‘līmīyah wa-‘alāqatuhā bi-al-ittifāqīyāt al-duwalīyah: Dirāsah taḥlīliyah. *Majallat al-Dirāsāt al-Islāmiyah wa-al-Buḥūth al-Tarbawīyah*, 6(2), 44–82.
- Dirāsāt Majlis al-Ta‘āwun al-Khalījī. (2018). *Al-Mawāthiq al-duwalīyah wa-al-khuṣūṣīyah al-thaqāfiyah fī al-manāhij al-ta‘līmīyah li-duwal Majlis al-Ta‘āwun*. Al-Amānah al-‘Āmmah li-Majlis al-Ta‘āwun li-Duwal al-Khalīj al-‘Arabīyah.
- Faṭḥ Allāh, Mandūr ‘Abd al-Salām. (2003). *Asāsīyāt al-manhaj al-mu‘āṣir*. Maktabat al-Rushd.
- Faṭḥ Allāh, Mandūr ‘Abd al-Salām. (2015). *Taḥlil muḥtawá kutub al-‘ulūm*. Dār al-Nashr al-Duwalī.
- Ḥilmī, Kāmiliyā. (2020). *Al-Mawāthiq al-duwalīyah wa-atharuhā fī hadm al-usrah: Min ta’sīs Munazzamat al-Umam al-Muttaḥidah ‘ām 1945 wa-ḥattá maṭla‘ ‘ām 2019* (1st ed.). Kitāb Iliktrūnī.
- Jād, Muná. (2020). *Athar al-ittifāqīyāt al-duwalīyah ‘alā tashrī‘āt al-tifl fī Miṣr*. Al-Markaz al-Qawmī lil-Buḥūth al-Ijtimā‘īyah wa-al-Jinā‘īyah.
- Manṣūr, Aḥmad ‘Alī. (2018). *Al-Amn al-qawmī al-‘Arabī: Ab‘āduhu wa-muhaddidātuh*. Markaz Dirāsāt al-Waḥdah al-‘Arabīyah.



- Manṣūr, Aḥmad ‘Alī. (2022). *Al-Usrah wa-al-amn al-qawmī: Dirāsah fī ‘ilm al-ijtimā‘ al-siyāsī*. Dār al-Fikr al-‘Arabī.
- Markaz al-Ḥiwār al-Waṭanī. (2021). *Al-Qiyam al-waṭaniyah fī muwājahat al-‘awlamah al-thaqāfiyah: Dirāsah taḥlīliyah (al-Taqrīr al-dawrī 14)*. Markaz al-Malik ‘Abd al-‘Azīz lil-Ḥiwār al-Waṭanī.
- Mursī, Aḥmad ‘Abd al-Fattāḥ. (2010). Al-Taghrīb al-thaqāfī wa-makhāṭiruh ‘alā al-huwiyyah al-‘Arabīyah wa-al-Islāmīyah fī al-manāhij al-ta‘līmīyah. *Majallat al-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-Nafsīyah*, 14(2), 1–35.
- Sālim, Muḥammad. (2023). Athar al-manāhij al-ta‘līmīyah fī ta‘zīz al-intimā‘ al-waṭanī wa-ḥimāyat al-amn al-mujtama‘ī. *Majallat al-Buḥūth al-Tarbawīyah*, 35(2), 185–214.
- al-Umam al-Muttaḥidah. (1969). *Ittifāqiyat Vīyanā li-qānūn al-mu‘āhadāt (al-Māddatān 19 wa-21 al-muta‘alliqatān bi-al-taḥaffuẓāt)*. Mu‘āhadāt al-Umam al-Muttaḥidah. <https://treaties.un.org>
- al-Umam al-Muttaḥidah. (1989). *Ittifāqiyat ḥuqūq al-ṭifl (ma‘a sijjilāt al-taḥaffuẓāt al-mūda‘ah min qibal Miṣr 1990, al-Sa‘ūdīyah 1996, wa-al-Urdun 1991)*. Maṭbū‘āt al-Umam al-Muttaḥidah.
- ‘Abd al-Laṭīf, Īmān. (2022). Al-Taḥaffuẓāt al-duwāliyah wa-atharuhā ‘alā al-siyādah al-tashrī‘īyah lil-duwal al-‘Arabīyah. *Majallat al-Ḥuqūq wa-al-‘Ulūm al-Siyāsīyah*, 8(3), 200–225.
- ‘Abd al-Laṭīf, Maḥmūd. (2021). Al-Siyādah al-waṭaniyah wa-al-namūdḥaj al-ijtimā‘ī fī al-manāhij al-‘Arabīyah: Dirāsah taḥlīliyah lil-taḥaffuẓāt al-duwāliyah. *Majallat al-Dirāsāt al-Ijtimā‘īyah wa-al-Tarbawīyah*, 12(3), 88–115.
- Zaydān, ‘Abd al-Karīm. (2022). *Ḥuqūq al-insān fī al-sharī‘ah al-Islāmīyah wa-al-qānūn al-duwalī: Dirāsah muqāranaḥ*. Dār al-Kutub al-‘Ilmiyah.

ثانياً: المراجع الإنجليزية

- Alghamdi, A. K. (2017). The influence of national and Islamic values on the Saudi educational curriculum: A strategic perspective on intellectual immunization. *Journal of Curriculum and Teaching*, 6(1), 12-25.
- Ali, S. S. (2017). Evolving conceptions of children's rights: Some reflections on Muslim states' engagement with the UN Convention on the Rights of the Child. In N. Yassari, L.-M. Möller, & I. Gallala-Arndt (Eds.), *Parental care and the best interests of the child in Muslim countries* (pp. 285–324). T.M.C. Asser Press. https://doi.org/10.1007/978-94-6265-174-6_11
- Boucher, A. (2021). *Educational immunity and national curriculum sovereignty: A comparative study*. Academic Press.
- Faour, M. (2013). *A review of citizenship education in Arab nations*. Carnegie Endowment for International Peace.



- Firdaus, A. (2013). Content analysis of environmental education in Indonesian school textbooks. *Journal of Education and Practice*, 4(12), 12-25.
- Holsti, O. R. (1969). *Content analysis for the social sciences and humanities*. Addison-Wesley.
- IMPACT-SE. (2023). *The new Saudi curriculum: 2022–23 school year*. Institute for Monitoring Peace and Cultural Tolerance in School Education.
- International Studies Review. (2022). Islamic law states and the international order: A comparative analysis of CEDAW reservations. *International Studies Review*, 24(1).
- Möller, L.-M. (2018). Family law in the GCC and the best interests of the child: The multiple meanings of a vague legal concept. *Hawwa*.
- Morgan, C. (2018). The spectacle of global tests in the Arabian Gulf: A comparison of Qatar and the United Arab Emirates. *Globalisation, Societies and Education*. [suspicious link removed]
- Neuendorf, K. A. (2017). *The content analysis guidebook* (2nd ed.). SAGE Publications.
- OECD. (2023). *Education policy outlook 2023: Empowering all learners to thrive in a changing world*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/8f9d1a2d-en>
- OHCHR. (2023). *Ratification status for CEDAW and CRC: Country profiles for Egypt, Saudi Arabia, and Jordan*. Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights.
- Smith, J., & Jones, R. (2021). The teacher as the primary value gatekeeper: Protecting cultural security in globalized education systems. *Journal of Educational Policy*, 36(4), 567–589.
- Smith, L. (2018). *Education as resistance: Cultural sovereignty and the global curriculum*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315112345>
- Stern, R. (2019). *Ethics in education and the protection of minority rights in international conventions*. Oxford University Press.
- Straus, S. E., Tetroe, J., & Graham, I. D. (Eds.). (2017). *Knowledge translation in health care: Moving from evidence to practice* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- Tierney, W. G., & Lanford, M. (2016). Conceptualizing strategic adaptation in higher education: A mission-based approach. *Higher Education*, 72(5), 581-600.
- Tierney, W. G., & Lanford, M. (2023). *The Global University: Challenges to sovereignty and shared governance*. Johns Hopkins University Press.
- Tierney, W. G., & Lanford, M. (2024). *Global reform and the challenges of education in the Arab world*. Springer.
- UNESCO. (2016a). *The global education monitoring report: Education for people and planet*. UNESCO Publishing.



- UNESCO. (2016b). *Global citizenship education in the Arab states: Outcomes of the capacity-building workshop on GCED*. UNESCO Regional Bureau for Education in the Arab States.
- UNESCO. (2020). Textbook content analysis in the Arab region: Representation of gender and cultural diversity. UNESCO Digital Library. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000XXXXXX>
- UNESCO. (2025). *Global education monitoring report 2024/25: Leadership in education*. UNESCO Publishing.
- United Nations. (1945). *Charter of the United Nations*. <https://www.un.org/en/about-us/un-charter>
- United Nations. (1969). *Vienna Convention on the Law of Treaties*. https://legal.un.org/ilc/texts/instruments/english/conventions/1_1_1969.pdf
- United Nations. (2023). *United Nations Treaty Collection: Declarations and Reservations to the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women*. United Nations Publishing.
- Voorhoeve, M. (2020). Haḍāna practices in Tunisia: Between women's rights and the best interest of the child, 1956–2019. *Hawwa*, 18(2-3), 194–225. <https://doi.org/10.1163/15692086-12341378>
- Wise-Qatar Reports. (2025). Cultural resistance to globalization in Gulf education: Impact on curriculum development. *JSTOR Education Series*.

الملاحق

ملحق (1) مقياس الحصانة التعليمية والسيادة القيمية

أولاً: أهداف الأداة

يهدف مقياس الحصانة التعليمية والسيادة القيمية إلى قياس مستوى السيادة القيمية في المناهج الدراسية الوطنية، وتقييم مدى الحصانة التعليمية في مواجهة التأثيرات الخارجية والقيم الوافدة، والتعرف إلى دور المناهج الدراسية في تعزيز الأمن الاجتماعي والولاية التربوية للأسرة، ورصد المفاهيم والمصطلحات الوافدة ذات الصلة بالقيم الوطنية والدينية، فضلاً عن توفير بيانات كمية يمكن الاستفادة منها في تطوير الحصانة التعليمية وتعزيز السيادة القيمية.

ثانياً: تعليمات الإجابة

يتكون المقياس من (25) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد رئيسية. يرجى قراءة كل فقرة بعناية، ثم وضع علامة (✓) أمام البديل الذي يعبر عن درجة موافقتك عليها، وفق مقياس ليكرت الخماسي الآتي:

(5) موافق بشدة – (4) موافق – (3) محايد – (2) غير موافق – (1) غير موافق بشدة

ثالثاً: البيانات الديموغرافية

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

العمر: ☐ أقل من 25 سنة ☐ 25–34 سنة ☐ 35–44 سنة ☐ 45–54 سنة ☐ 55 سنة فأكثر

المستوى التعليمي: ☐ ثانوي أو أقل ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا



المهنة: ☐ معلم/معلمة ☐ إداري تربوي ☐ ولي أمر ☐ طالب جامعي ☐ أكاديمي/باحث ☐ أخرى.....:

الدولة التي تعيش فيها حاليًا.....:

سنوات الخبرة في مجال التعليم (إن وجدت):

☐ لا يوجد ☐ أقل من 5 سنوات 5-10 ☐ سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

هل لديك أطفال في مراحل التعليم العام؟

☐ نعم ☐ لا

رابعًا: فقرات المقياس

م	الفقرة	موافق بشدة (5)	موافق (4)	محايد (3)	غير موافق (2)	غير موافق بشدة (1)
البعد الأول: السيادة القيمية						
1	تعكس المناهج الدراسية الحالية في دولتي التحفظات الرسمية المودعة لدى الأمم المتحدة بشأن الاتفاقيات الدولية.	☐	☐	☐	☐	☐
2	تتماشى محتويات الكتب المدرسية مع المبادئ الأساسية للشريعة الإسلامية أو القيم الوطنية المعتمدة.	☐	☐	☐	☐	☐
3	تعبر المناهج الدراسية عن هويتنا الوطنية بشكل كامل ومستقل عن الضغوط الدولية.	☐	☐	☐	☐	☐
4	تحتزم المناهج الدراسية سيادة الدولة في تحديد منظومتها القيمية والتربوية.	☐	☐	☐	☐	☐
5	تتجنب المناهج الدراسية فرض قيم خارجية تحت عنوان: «حقوق الإنسان العالمية».	☐	☐	☐	☐	☐
6	تُصاغ المناهج الدراسية بناءً على احتياجات المجتمع المحلي، وليس وفق أجندات دولية.	☐	☐	☐	☐	☐
البعد الثاني: الممانعة التعليمية تجاه المفاهيم الوافدة والأجندات الدولية						
7	ألاحظ وجود مصطلحات وافدة، مثل الجندر أو المساواة الجندرية، في المحتوى الدراسي تحت مسميات التحديث.	☐	☐	☐	☐	☐
8	تتسلل مفاهيم الاستقلال القيعي للطفل إلى	☐	☐	☐	☐	☐



المناهج تحت عنوان: «مهارات التفكير الناقد» أو
«حقوق الطفل».

9	يتم إدخال محتوى يروج للفردانية المطلقة في بعض الدروس تحت ستار «تنمية الشخصية».	☐	☐	☐	☐	☐
10	يتم استخدام مصطلحات مثل: «التنوع الجنسي» أو ما يشابهها في الكتب المدرسية.	☐	☐	☐	☐	☐
11	تتضمن المناهج محتوى يشجع على التمرد على سلطة الوالدين تحت مسمى «الحرية الشخصية».	☐	☐	☐	☐	☐
12	يتم إدراج موضوعات التعليم الجنسي أو ما يشابهها بشكل غير مباشر في المناهج.	☐	☐	☐	☐	☐
13	تسهم لغة المناهج في تعزيز سلطة الأسرة والولاية التربوية في مواجهة قيم الفردانية.	☐	☐	☐	☐	☐
14	تؤكد المناهج على دور الأسرة بوصفها مصدرًا أساسيًا للتربية القيمية.	☐	☐	☐	☐	☐
15	تُعزز المناهج قيم الطاعة والاحترام للكبار في الأسرة والمجتمع.	☐	☐	☐	☐	☐
16	تسهم المناهج في مواجهة التفكك الأسري من خلال تعزيز القيم التقليدية.	☐	☐	☐	☐	☐
17	تُعطي المناهج الأولوية لمصلحة المجتمع على الحرية الفردية المطلقة.	☐	☐	☐	☐	☐
18	تدعم المناهج دور الأسرة في حماية الأطفال من التأثيرات الخارجية الضارة.	☐	☐	☐	☐	☐
البعد الثالث: جودة المناهج وحمايتها من القيم الوافدة						
19	تحتاج المناهج الدراسية إلى مراجعة دورية لإزالة أي محتوى يتعارض مع قيمنا الوطنية.	☐	☐	☐	☐	☐
20	يجب أن تكون عملية تطوير المناهج خاضعة كليًا للسيادة الوطنية.	☐	☐	☐	☐	☐
21	من الضروري تدريب المعلمين على كشف ومواجهة القيم الوافدة في المحتوى الدراسي.	☐	☐	☐	☐	☐
22	يجب رفض أي تمويل دولي مشروط بإحداث تغيير في المناهج ذات البعد القيمي.	☐	☐	☐	☐	☐
23	ينبغي تعزيز المحتوى الديني والوطني في المناهج	☐	☐	☐	☐	☐



لتعزيز الحصانة التعليمية.

24	يجب حماية الطلاب من المحتوى الرقمي الدولي الذي يتعارض مع قيمنا داخل المدرسة.	☐	☐	☐	☐	☐
25	تحتاج الدولة إلى سياسات أقوى لحماية المناهج من التدخل الدولي في المجال القيمي.	☐	☐	☐	☐	☐

شكراً لمشاركتك.

نُعامل جميع الاستجابات بسرية تامة، ونُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

ملحق (2) بطاقة تحليل المحتوى

أولاً: أهداف بطاقة تحليل المحتوى

تهدف بطاقة تحليل المحتوى إلى:

1. رصد واقع الحصانة التعليمية في مناهج المرحلة الثانوية في دول المقارنة (السعودية، مصر، الأردن).

2. إجراء مقارنة منهجية بين الدول الثلاث؛ للتعرف إلى نقاط القوة ومواطن الفجوة في كل منها.

3. تصنيف طبيعة تناول موضوعات الحصانة التعليمية، من حيث كونها قانونية وتشريعية، أو قيمة وتربوية، أو إجرائية وحقوقية.

ثانياً: محاور ومفردات التحليل

تتكون بطاقة تحليل المحتوى من (18) مؤشراً موزعة على ثلاثة محاور رئيسة، كما يأتي:

المحور الرئيس	توصيف المحور	م	مؤشرات التحليل
المحور الأول: المفاهيم والقواعد القانونية	يركز على الجوانب التشريعية والغطاء القانوني الذي يحيي المؤسسة التعليمية ومنتسبها.	1	مفهوم الحصانة التعليمية.
		2	المرجعية الدستورية للتعليم.
		3	التشريعات والقوانين الوطنية.
		4	المواثيق والاتفاقيات الدولية.
		5	المسؤولية القانونية والجنائية.
		6	استقلالية المؤسسة التعليمية.
المحور الثاني: القيم والبيئة التربوية	يركز على الجوانب المعنوية والأخلاقية التي تشكل حصانة ذاتية وبيئة آمنة للتعلم.	7	قدسية الحرم التعليمي.
		8	أخلاقيات مهنة التعليم.
		9	الأمن النفسي والاجتماعي.
		10	الحرية الأكاديمية والبحثية.
		11	العدالة وتكافؤ الفرص.
		12	المواطنة الرقمية وحماية البيانات.

13	حق الحماية الجسدية والمعنوية.	
14	حق التعبير وإبداء الرأي.	
15	واجب الانضباط والالتزام باللوائح.	
16	آليات المساءلة والتظلم.	
17	المسؤولية المجتمعية تجاه التعليم.	
18	الانتماء والولاء للمؤسسة.	

المحور الثالث: الحقوق والواجبات المتبادلة	يركز على القواعد والإجراءات التي تنظم العلاقة بين أطراف العملية التعليمية وتضمن حماية حقوقهم وواجباتهم.
--	---

