التربية على المواطنة في عالم متغير

علي أسعد وطفة

مجلة الطفولة العربية

مجلة تربوية فصلية محكمة

العدد 26- مارس /آذار 2006.

(صص 102-109)

http://edusocio.net

التربية على المواطنة في عالم متغير

د. علي أسعد وطفة

جامعة الكويت

يشهد المجتمع الإنساني، على مدى عقود متعاقبة من الزمن، محاولات إصلاحية تقوم بها الدول والمجتمعات الإنسانية في اتجاه تطوير أنظمتها التربوية والمدرسية. وفي هذا الاتجاه تعمل اليوم الدول والمجتمعات الإنسانية على تبني سياسات تربوية جديدة تتجه إلى بناء تربية قادرة على التجاوب مع متطلبات عالم سريع التغير ومحمل بكل احتمالات التحول الانقلابي في مختلف مظاهر الحياة ومضامينها. وغني عن البيان أن هذه التغيرات متعددة الاتجاهات والمضامين في مجالات السياسة والاقتصاد والتربية والثقافة.

وفي اتجاه مواجهة هذه التحولات الكبرى في الحياة المجتمعية تتجه الأنظار إلى المدرسة بوصفها المكان الأمثل للتنمية الإنسانية ومواجهة التحديات المصيرية للعولمة والتقانة والانفجار المعرفي. فاللجنة العالمية للتربية في اليونيسكو[1]. تنظر إلى السياسات التربوية بوصفها «عمليات مستمرة لتنمية المعرفة النظرية والتطبيقية، كما تنظر إليها بوصفها عملية بناء للشخصية الإنسانية وبناء للعلاقات الاجتماعية بين الأفراد كما هو الحال بين الجماعات والأمم». وهذا البيان، الذي يمثل دعوة حقيقية للتكيف مع التغيرات الكبرى الحادثة في المستوى العالمي ونداء للحياة المشتركة، يتجه في جوهره إلى التأكيد على الوظيفة الاجتماعية للتربية، وهذا بدوره يعكس أهمية إعداد الناشئة والشباب على المواطنة بمعانيها ومضامينها الإنسانية.

تشكل المواطنة مصدراً للروابط الاجتماعية، ومن ثمّ فإن بناء هذه الروابط الاجتماعية تقتضي أن يشترك أفراد جماعة ما في مجموعة من القيم الإنسانية والاجتماعية. وهذه القيم ليست قيماً محايدة؛ لأنها نتاج لتصورات مختلفة حول الحق والعدالة والخير والحقوق الفردية والمسؤولية الجمعية ودور المؤسسات السياسية في المجتمع الديمقراطي. وهذه القيم تؤسس في جوهرها للهوية الجمعية، كما أنها تشكل المجال الحقيقي والرمزي الذي يتم فيه بناء العلاقة الاجتماعية بين أفراد المجتمع. وهذه القيم تشكل أيضاً الركائز الأساسية لبناء التوافق المشترك واتخاذ القرار في المشاركة في الحياة الاجتماعية. وفي المجتمعات المتغيرة فإن مسألة الثوابت القيمية هي التي تطرح نفسها بقوة في دائرة تفاعلها مع نسق التغيرات الحادثة. ومن ثمّ فإن عملية البحث عن هذه الثوابت تشكل ما يطلق عليه «أزمة الحداثة»، وهي وضعية حضارية وتاريخية تقتضي ضرورة المكاشفة النقدية للثوابت التقليدية، وذلك لأن انهيار هذه الثوابت وضياعها يتطلب من المجتمع أن يبحث عن معاني وقيم جديدة جديرة بالوضعيات الحضارية الجديدة.

لقد شهدت المجتمعات الغربية تحولات تاريخية كبيرة منذ نصف قرن من الزمن وقد شكلت هذه التحولات جزءاً من ديناميات الحياة الاجتماعية في هذه البلدان. ومع ذلك فإن أنظمة القيم والأيديولوجيات كانت قد صدمت بمظاهر العنف الاجتماعي وتحدياته. ومما لا شك فيه أن تنامي مظاهر الحياة الفردية واتساع مساحة الحياة الخاصة تدفع إلى التفكير الجاد في مظاهر الحياة العامة. لقد أدت السياسات الاقتصادية والتطور العلمي والتقني إلى تحولات جوهرية في نماذج تنظيم العمل. وفي هذا السياق أيضاً فإن حركة السكان وتنامي ظاهرة الهجرة في اتجاه الشمال أدتا إلى إشكالية البحث عن مفهوم جديد للهوية، وإلى ردود فعل ثقافية واجتماعية بالغة الأهمية. ويضاف إلى ذلك تنامي التحولات الاقتصادية في المستوى العالمي الذي أدى بدوره إلى تقليص نفوذ الدولة في مجال التنمية الاقتصادية والاجتماعية في داخل الدولة.

هذه التحولات والتغيرات الكبيرة أدت في نهاية الأمر إلى تغييب القدرة على بناء منظومات قيمية ثابتة قابلة وصالحة للأجيال المتعاقبة. وفي ظل هذه التحولات الكبيرة تجد المؤسسات التربوية (الأسرة والدولة والمجتمع) نفسها مكرهة على إحداث تغيرات قيمية غير موثوقة فيما يتعلق بصلاحيتها للمستقبل.

وليس مفاجئاً في هذا السياق أن يشكل التفكير في مستقبل المواطنة وفي حاضرها محوراً أساسياً من محاور التفكير في قضايا التحولات المجتمعية الكبرى التي تحمل في طياتها عناصر القلق والخوف وغياب الثقة في المستقبل، كما أنها تتجه بطبيعتها إلى إضعاف كل أشكال العلاقات الاجتماعية والروابط الإنسانية.

إن ممارسة المواطنة الديمقراطية يفترض أن يكون المواطنون متساوين فيما يتعلق بالحقوق، وأن يمتلكوا القدرة على تحمل المسؤولية والمشاركة في اتخاذ القرارات السياسية، وأن يشاركوا أيضاً في فعاليات المؤسسات السياسية. ومن الواضح في هذا السياق أن عالمنا المعاصر يفيض بمختلف الشروط والعناصر التي تمنع على الأفراد ممارسة المواطنة. فمبدأ المساواة في الحقوق يصطدم في واقع الأمر بتحديات كبيرة تتمثل في البطالة واللاتسامح والعنف والنفي والإقصاء والاستبعاد والإخفاق المدرسي، وكثير من أشكال التمييز العنصري والإقليمي وغياب الأنظمة الديمقراطية. ومن ثم فإن مشاركة المواطن بالشأن العام يصطدم بجعله الكبير للحقوق أو باللامبالاة وغياب الإحساس بالمسؤولية فيما يتعلق بقضايا الشأن العام في المجتمع التنمية وتعزيز المؤسسات العامة.

وتأخذ مسألة المواطنة هذه مكانها في صميم السياسات التربوية الجديدة التي تعمل على تحقيق التوازن بين الغايات التربوية والتحولات المجتمعية الجديدة؛ لأن هذه التحولات الجوهرية في البنى الاجتماعية تدفعنا إلى التساؤل عن الصيغ المؤسساتية الفعالة التي يمكنها التكيف مع متطلبات التربية الجديدة للأجيال. وهذا يتطلب التفكير جدياً في المدرسة في سياقها الاجتماعي المتغير والمتجدد.

المواطنة في المدرسة:

يبين ألبالا بيرتراند Albala-Bertrand في مقالة له حول التربية على المواطنة بأن العملية التربوية تمارس تأثيراً في عملية التنشئة المدنية والسياسية للتلامذة والطلاب. ويبين أيضاً بأنه يمكن للمدرسة أن تلعب دورا مهماً وعملياً في عملية بناء الشخصية السياسي[2].

وفي ضوء التوجهات الإصلاحية الجديدة للأنظمة التربوية يمكن الملاحظة بأن تربية الشباب على المواطنة تسجل نفسها في نسق عملية مستمرة تترجم إرادة حقيقية في تطوير العملية التربوية وإخراجها من دوائر عطالتها وجمودها عبر استنفار مختلف المصادر التربوية الممكنة في المؤسسات المدرسية. وتستند هذه العملية التربوية على نسق من الركائز المتكاملة التي تتعلق بمجالات المعرفة والقيم والممارسات الديمقراطية والحياة المدرسية بصورة عامة.

اكتساب المعارف:

إن القدرة على امتلاك المعارف الجديدة والجدارة المنهجية تسمح بتحديد الوضع الاجتماعي لهؤلاء الذين يتعلمونها ويكتسبونها؛ لأن امتلاك المعلومات الأساسية ورفع المستوى الثقافي والتعليمي يشكل الشرط الأساسي لعملية الاندماج الاجتماعي ومواجهة الإقصاء والاستبعاد والهامشية المجتمعية. فالمؤسسات المدرسية مسؤولة في الجوهر عن تحويل الثقافة العامة، وتعزيز قدرة الأطفال والتلامذة على التفكير والنقد، وذلك عندما نأخذ بعين الاعتبار المبادئ العامة للديمقراطية الحقيقية التي تؤكد ضمان مساواة حقيقية في الفرص التعليمية للجميع. وهذه الممارسة الديمقراطية تشكل أحد أكبر التحديات التي تواجهها التربية على المواطنة في المدرسة.

ومهما يكن أمر المعرفة وطريقة اكتسابها فإن النجاح المدرسي يؤسس لهوية الأطفال والناشئة في مستوى الحياة المهنية والاجتماعية. وعلى خلاف ذلك فإن الإخفاق المدرسي ينمي شروط التهميش الاجتماعي، ويفقد الفرد القدرة على الاندماج الاجتماعي.

فالتعليم على الحياة المشتركة يتطلب، بالإضافة إلى أشياء أخرى، القدرة على تبادل الأفكار والقدرة على التفكير والمقارنة والنقد. ومن هذا المنطلق يمكن القول أيضاً بأن النقد البنيوي للمؤسسات السياسية والمؤسسات الاجتماعية لا يأخذ دلالته الحقيقية إلا في ضوء معرفة جيدة بأوضاع هذه المؤسسات. وهنا أيضاً يمكن القول بأن اللامبالاة واللاتسامح إزاء الآخر ينجم بالدرجة الأولى عن الجهل وانعدام المعرفة.

وتشكل المعارف المدنية جزءاً أساسياً من المعرفة الضرورية التي يجب على الناشئة أن يتلقوها في اتجاه الاندماج الاجتماعي. وهذا هو المنطلق الذي اعتمدته كثير من الدول في التوجه إلى بث الثقافة المدنية في المؤسسات المدرسية وإعطاء هذا الأمر أهمية كبيرة. وقد أجريت دراسات متعددة لاستكشاف التقدم الذي حققه المتعلمون، ثم العمل على سد الفجوات التي تظهر في هذا المجال.

هذا وتبين الدراسات الجارية في الولايات المتحدة الأمريكية بأن نصف طلاب المدرسة الذين تقع أعمارهم في الثانية عشرة من العمر يدركون التكوينات الأساسية للحكومة، ويعرفون وظائفها. وقد بينت دراسة أخرى أجريت في المستوى القومي الأمريكي أن التلامذة الأمريكيين يمتلكون معرفة جيدة بالحقوق المدنية وبالأوضاع الحكومية والمجالس الإدارية المحلية. وعلى خلاف ذلك فإن معارفهم متدنية جداً فيما يتعلق بالنظريات والأحزاب السياسية القائمة. وفي فرنسا تبين دراسة حديثة لتقويم المعارف المدنية والسلوك الاجتماعي للتلاميذ في الصفوف الأخيرة من المرحلة الإعدادية أن التلاميذ يشهدون تحسناً كبيراً في وعيهم السياسي المدني بالمقارنة مع الصفوف الأولى لهذه المرحل[3].

ومع أهمية الدراسات والأبحاث الجارية في هذا المستوى لا تعطي إمكانية موضوعية في بناء تصور عام متكامل حول هذه المسألة، ومع ذلك فإن هذه الدراسات الجارية تمكن من الانطلاق نحو التفكير في جوانب هذه المسألة في اتجاه تعديل وتطوير المضامين التعليمية في مجال التربية المدنية.

إن القيم المؤسسة للتربية على المواطنة تتمثل في التعددية الثقافية وتأكيد الحقوق الفردية التي تشكل جوهر المواطنة الديمقراطية المنفتحة على العالم، ومن ثم فإن البحث عن قيم جديدة لعصرنا تشكل اليوم تحدياً تربوياً بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى. وهذه القيم الجديدة التي يمكنها أن تتجاوب مع متطلبات العصر تشكل اليوم أحد أهم القضايا التي تطرح نفسها في الساحة الفكرية في المستويات القومية والعالمية.

تؤكد الدراسات الجارية على أهمية التنوع الثقافي بوصفه المنطلق الأساسي للتربية على المواطنة والقيم الديموقراطية، كما تؤكد على أهمية التربية على مبدأ الاستقلال واحترام الآخر والتعايش المشترك والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية.

ففي أحد المنشورات الصادرة عن اليونيسكو في أكتوبر عام 1991 المعنونة بـ: «التربية في مواجهة أزمة القيم»، نجد تأكيداً كبيراً على أهمية التربية على المواطنة بوصفها الوسيلة الأنجع لمواجهة تحدي القيم. وقد جاء في هذا التقرير «أن كل فعل تربوي يريد أن يتجه إلى تجاوز أزمة القيم يتوجب عليه في البداية أن يبحث عن اتفاق مجتمعي حول الأهداف التربوية ولاسيما في مجتمعات تعددية في المستويات الوطنية والمحلية».

لقد اعتمد مكتب التربية العالمي في دورته الرابعة والأربعين المنعقدة في جنيف في أكتوبر عام 1994 استراتيجيه واضحة تتعلق بالقيم. حيث أكد في المادة 2.4 من الإعلان التربوي الذي أعلنه على أهمية توظيف المناهج والمضامين المدرسية والوسائل التعليمية والتكنولوجيا الحديثة في تحسين وتطوير التربية على المواطنة لبناء المواطن الحر الذي يتدفق بإحساس المسؤولية، وينفتح على مختلف الآفاق الثقافية المواطن القادر على تقدير قيمة الحرية والكرامة الإنسانية واحترام عوامل الاختلاف الثقافي والإيمان بالعيش المشترك مع المختلفين المواطن الذي يمتلك القدرة على التنبؤ بالصراعات، وإيجاد الحلول السلمية المناسبة لها. فالتربية كما جاء في الفقرة الثامنة من هذا الإعلان مسؤولة عن تنمية قدرة الفرد على قبول القيم التي توجد في أصل التنوع الإنساني، وأن يعترف بهذا التنوع بمختلف تجلياته في مستويات: الجنس، والشعوب، والثقافات، والأفراد، والعرق، والإثنيات، كما أنها مسؤولة أيضاً عن تنمية قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين والتعاون معهم في مختلف ميادين الحياة.

وفي التقرير الذي أصدرته اليونيسكو حول التربية في القرن الحادي والعشرين تحت عنوان «التربية: كنز مكنون» L'Education: un tresor est cache نجد تأكيداً كبيراً على أهمية العيش المشترك ومعرفة الآخرين بعاداتهم وتاريخهم وتقاليدهم. وتلك هي القضايا التي تحتل مكانها المميز في الخطاب التربوي العالمي حول مسألة التربية على المواطنة العالمية. وفي هذا المسار نجد أن خطاب القيم يجد صداه دائما في مختلف المواقع التي يجري فيها الحديث عن التربية على المواطنة.

تعزيز المشاركة:

يتمثل مفهوم المواطنة في منظور جان ميالارد Jean de Maillar على أهمية المشاركة في القضايا العامة للدولة والمجتمع والقدرة على استكشاف المخاطر التي تحيق بالشأن العام في الدولة والمجتمع. وكثيراً ما يشار إلى الانحلال في الأوضاع المدنية في المجتمعات المعاصرة[4]. فالشباب، كما يرى جان هيرمان كاي من جامعة شيربروك Jean-Herman Guay غالباً ما يوصفون بأنهم غير سياسيين لأنهم قلما يهتمون بالشأن السياسي. «ويضيف كاي أن تحليل نسق من أضخم عشرة أبحاث علمية أجريت بين عامي 1990 و1996 تبين مشروعية هذه الفكرة ومصداقيتها. فالشباب الذين تقل أعمارهم عن الخامسة والثلاثين من العمر يشاركون بدرجة أقل في الانتخابات، ويقرؤون بدرجة أقل الصحف اليومية والأخبار، وأقل معرفة بالرهانات السياسية التي تسم العصر». فالشك في السياسة يتسم بطابع العمومية، وأن الريبة والحذر تأخذ مداها فيما يتعلق بالممارسة السياسية. والشباب لا يشعرون بأنهم معنيون بالواجبات الوطنية التي تتمثل في الاقتراع، وبالتالي فإنهم يزدرون السياسة والعمل السياسي في آن واحد[5].

وفي استقصاء أوروبي أجري في عام 1997 على عينة واسعة من الشباب تراوحت أعمارهم بين الخامسة عشرة والرابعة والعشرين تبين أن الشباب غير مكترثين بالشأن العام، وأنهم قلما ينضوون إلى الأحزاب السياسية، أو ينتسبون إلى المنظمات المدافعة عن حقوق الإنسان[6].

ويكشف استقصاء علمي آخر أجرته صحيفة الليبيراسيون Liberation الفرنسية بأن الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين الثامنة عشرة والرابعة والثلاثين وصلوا إلى درجة الاقتناع بأن المجتمع أصبح موسوماً باللامبالاة السياسية فيما يتعلق بالشأن العام وعدم قدرة المواطنين على ممارسة المراقبة السياسية في مسألة الاقتصاد[7].

وهذه الوضعية تجعلنا نتساءل هل سيكون الأطفال اليوم الذين يتابعون دراستهم في المدارس على صورة شباب اليوم؟ وهذا هو السؤال الذي يصعب على المرء أن يقدم إجابة عنه، أو أن يهرب منه، وهنا يمكن الافتراض بأن تصورات الأطفال عن طبيعة المشاركة في الشأن العام قد تغيرت بمقاييس تصورات شباب اليوم، ولكن هذا الافتراض بأن أطفال اليوم سيكونون مختلفين كثيراً عن شباب اليوم. فالشباب اليوم لا يعرفون النائب الذي يمثلهم في البرلمان، وهم أيضاً لا يعرفون وزير المال والاقتصاد، أو رئيس المجلس البلدي للمقاطعة التي ينتمون إليها. لأن هذه المعلومات لا تعنيهم، وغالباً ما نحكم سلباً على هؤلاء الشباب؛ لأنهم يجهلون معلومات من هذا النوع. ومع ذلك فهناك عدد كبير جداً من الراشدين الذين يجهلون مثل هذه المعلومات. وعندما نقول بأن الشباب يتميزون بالشفافية والوضوح فذلك لأنهم يدركون جيداً الرهانات الاجتماعية المعاصرة، ومن ثم فإنهم قادرون على إعطاء رأيهم الواضح حول كثير من القضايا ذات الطابع السياسي مثل: التبادل الحر، والعولمة، ووقتية أو آنية العمل، والدين العام والموازنة. وهذا يجعلنا نقول بأن الشباب - كما يبدو - حساسون لقضايا تتعلق بحماية البيئة واحترام الآخر والاندماج الاجتماعي. والشباب أيضا يمتلكون الرغبة الحقيقية في تحقيق ذواتهم في مختلف النشاطات الاجتماعية، وهم يعطون أهمية كبيرة للعلاقات مع الآخرين في دائرة الإحساس بالتضامن والمسؤولية.

تتعدد الأعمال والدراسات الجارية في ميدان التربية على المواطنة. ويمكن أن نرصد في داخل هذه الأعمال رغبة كبيرة في إطلاق التربية على المواطنة وتوجيه مسارها في اتجاه التكامل مع مختلف الفعاليات التربوية الجارية في مجرى الحياة الاجتماعية. وقد جرت محاولات في الماضي القريب من أجل استدخال مقررات تعنى بالثقافة المدنية، وقد تطور هذا الاتجاه في المطالبة بالتربية المدنية تصريحاً لا تلميحاً. فالفروع العلمية التي ترتبط بمسألة التربية المدنية تتمثل في التاريخ والجغرافيا عادة وذلك في فرنسا على سبيل المثال. وهذه الدروس دروس التربية المدنية تركز على تعريف الطلاب بالمؤسسات السياسية والإدارية، كما تركز على أهمية الوظائف التي تؤديها هذه المؤسسات وعلى القوانين النافذة فيها. ومما لا شك فيه أن التربية على المواطنة تمتلك مساحة كبيرة من المعارف والاتجاهات والسلوكات التي يجب أن تبث وتعلم وتؤصل في العملية التربوية. ومن الواضح في هذا السياق أن دروس التربية على المواطنة تلامس مجالات معرفية متعددة وواسعة تتمثل في التربية على القيم وعلى الحياة المشتركة.

نحو نموذج متكامل:

تقع التربية على المواطنة في المسؤولية التربوية لجميع المدارس. وهذه التربية يجب أن تتمظهر في مختلف جوانب المنهج المدرسي في داخل المقررات كما في الممارسات التربوية الهادفة. وفي دائرة التأكيد على تعزيز هذه التربية هناك من يرى ضرورة اعتماد الاتجاهات التربوية الكبرى والنظمية التي تبرمج وتمنهج التربية على المواطنة في سياق شمولي. وفي هذا السياق يجري الحديث عن تخصيص مقررات للتربية على المواطنة. كما يجري الحديث عن عملية إدماج قيم المواطنة في مختلف مستويات المنهج المدرسي. ومن الطبيعي أن أحد الاتجاهين لا يتناقض في جوهره مع الآخر، بل يتكاملان. فالاتجاه الذي ينطلق من أهمية تخصيص مقررات للتربية على المواطنة يؤكد أهمية بث معلومات ضرورية عن الحياة الديمقراطية، كما أنه يحلل الشروط الأساسية لتطورها. فالتاريخ والجغرافية يشكلان الفرعين الأفضل في مجال التربية على المواطنة؛ لأنهما يمتلكان القدرة على بناء الهوية الفردية والجمعية والعوامل الأساسية التي تعزز أو تهدم الروابط الاجتماعية. أما الاتجاه التقاطعي الذي يرى ضرورة استدماج التربية على المواطنة في مختلف مستويات الحياة المدرسية فإن هذا الاتجاه يدعو إلى الممارسة التربوية المتكاملة التي تجسد المواطنة وقيمها. وهنا يلاحظ أن الإصلاحات التربوية كثيراً ما تركز على أهمية الفعاليات التربوية العرضانية في مجال التربية على المواطنة. وهذه التربية في سياقها هذا تعطي أهمية كبيرة للطابع النقدي في عملية اكتساب المعرفة، وفي مختلف التوجهات التربوية الممكنة والمحتملة. كما أنها تؤكد على أهمية التعاون وبناء الاتجاهات الإيجابية نحو الآخر، ومن ثم بناء الوعي الديمقراطي، وتبني قدرة الفرد على فهم الخيارات الاقتصادية والسياسية والعلمية والتكنولوجية وتوفير المناخ الديمقراطي المشجع على الحوار في داخل المدرسة وفي خارجها.

وهذا التوجه التكاملي في التربية على المواطنة نجده اليوم في كثير من المشاريع التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية. وهذا النموذج نجده أيضاً في بريطانيا حيث نجد أن التربية على المواطنة تؤكد مسؤولية كل معلم ومربٍ في داخل النظام التربوي. وهنا تكون المسؤولية بالدرجة الأولى في حساب مدرسي الجغرافية والتاريخ والعلوم الاجتماعية والاقتصادية. وفي هذا النموذج التكاملي فإن التشديد يقع على التعاون بين المعلمين من مختلف الاختصاصات العلمية[8].

بناء المفاهيم الأساسية:

تهدف التربية على المواطنة في جوهرها إلى إعداد الأطفال والشباب وتنشئتهم على المشاركة في الشأن العام للحياة الاجتماعية في المجتمع، وهذه التربية تحتاج إلى مسيرة تعليمية مديدة. فالتربية على المواطنة لا يمكن أن تنجز في وقت محدد، أو في أجل مسمى كأن تنتهي في المرحلة الثانوية؛ لأنها عملية تستمر مدى الحياة في جوهرها، وتأخذ أبعاداً عملية ومعرفية ووجدانية. ومن أجل فهم أفضل لقضايا التربية على المواطنة فإن السيطرة على المفاهيم الأساسية وإدراك طبيعتها يشكل الإطار الموضوعي للتفكير والتأمل الموضوعي. ومن ثم فإن تعليم المواطنة لا يمكنه أن يغني عن ممارسة الفعاليات الذهنية والعقلية التي تفرض نفسها ضرورة من ضرورات التربية على المواطنة نفسها.

فالأسس الحداثية للمواطنة الديمقراطية تجد نفسها في الديمقراطية التعددية والحقوق الإنسانية، ويجب ألا ننسى أيضاً بأن هذه المفاهيم السياسية تركن إلى طبيعة متغيرة ومتكاملة فيما بينها. وبالتالي فإن إدراك هذه المفاهيم والسيطرة عليها يجد منطلقه الأساسي في نسق الأهداف الأساسية للتربية على المواطنة.

الديمقراطية التعددية:

يشكل النظام الديمقراطي التعددي صيغة لنظام سياسي يقوم على تأمين المساواة في الحقوق بين جميع المواطنين، ووفقاً لهذا التصور فإن كل فرد له نصيب متساو مع الآخرين في السيادة السياسية عبر عمليتي التصويت والانتخاب. وهذه الديمقراطية تستند إلى مبدأ التعددية السياسية والحزبية، وهي تمثل بنية منظمة تمتلك على ديناميا تها الوظيفية وفعالياتها الديمقراطية. وهذه الديمقراطية توجد غالباً في مجتمع القانون والحقوق. وهذه الديمقراطية

ترفع مبدأ الحياة المشتركة إلى شعار ديمقراطي. ومما لاشك فيه أن لهذه الديمقراطية هفوات وأخطاء متكررة ولكنها قادرة على تطوير نفسها، والانطلاق نحو أفضل الصيغ الممكنة. في الحياة المدرسية يرتبط مفهوم الديمقراطية التعددية في وعي الطلاب من خلال التجارب المعيشة التي تؤكد حيوية التربية الديمقراطية في المؤسسة المدرسية.

يتضمن النظام التربوي في هولندا مشاريع تربوية تفاعلية تعلم الطلاب المشاركة في اتخاذ القرار السياسي، وتدربهم على التفكير في الشأن العام وفي مصالح المجتمع، وأن يقارنوا بين هذه المصالح العامة ومصالحهم الشخصية. وفي كندا نجد مشهد البرلمان المدرسي الذي يسمح للأطفال بالمشاركة في الحوار الديمقراطي ومناقشة المؤسسات السياسية. وفي إحدى الدراسات المهمة التي أجريت حول موضوع «الدور الذي يلعبه المعلمون في إحياء المناقشات في داخل الفصل» يبين لارسون Larson (1997)، أن الجدل والحوار الذي يجريه الأطفال والتلاميذ يؤدي بالضرورة إلى تنمية الحس النقدي لديهم بوصفهم مواطنين مستقبلين[9]. وفي فرنسا يرى ميكاندرو McAndrew et autres بأن بعضاً من هذه التجارب قد أجريت برعاية مركز التدريب على المناهج الفعالة Centre d'entrainement aux methodes actives (CEMEA)، وأن هذه التجارب قد بينت بأن الرغبة التي أبداها مجلس الإدارة في مشاركة التلاميذ في اتخاذ القرار أدى إلى تغيير جوهري وايجابي في طبيعة العلاقة بين التلاميذ والراشدين، وأكد تنامي الاتجاه نحو المشاركة في مختلف نشاطات الحياة التربوية في المدارس الثانوية.

فالحرية الفردية توجد في أصل الديمقراطية التعددية، وهي تتضمن ضرورة احترام حرية الآخر، وهذا يعني أن الحرية الفردية تنطوي في ذاتها على مجموعات من الممنوعات، وهذه الحرية تستند إلى قوة داخلية تجعل من الفرد أكثر استقلالاً في فعالياته الفكرية والذهنية كما أنها تشكل منطلقاً للفعاليات الإبداعية في مختلف الميادين.

وهذه الحرية تشكل تاريخياً أداة قوية في مواجهة القهر والتسلط. فالنظريات الكبرى للإصلاح التربوي كانت ومنذ عهد روسو تضع التربية على الحرية كأساس تربوي حيوي لتربية الطفل وإعداده. لقد أكد بياجيه في كثير من تصوراته بأن تعليم الحرية يؤدي إلى تراجع النزعة المركزية الأنانية حول الذات عند الطفل. والتربية على الحرية هنا تشكل مرحلة أساسية في تطور الطفل الذهني والعقلي، فالحرية التي يمتلكها الطفل تؤكد حضورها وتأصلها من خلال الوسط الذي يحيط بالطفل، وهذا يعني أن العلاقات الاجتماعية توجد في أصل بناء الحرية وفي جوهر تكوينها. وفي النهاية يمكن القول بأن مختلف الفروع العلمية يمكنها أن تشارك بفعالية في عملية بناء الحرية عند الأطفال وتأكيد استقلالهم عبر عمليتي التفكير والعمل.

حقوق الإنسان الشخصية:

تشكل الحقوق الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان الشخصية نظاماً يشتمل بذاته على جانبين أساسيين: جانب عالمي ممتد ومعتمد ومصدق عليه من قبل المجموعات الدولية. وفي البلدان الديمقراطية نجد مدونات حقوق الإنسان منظمة ومرمزة في المدونات القانونية الداخلية لكل دولة تحت عنوان الحقوق الوضعية. وهذه الحقوق الإنسانية ناظمة لممارسات المواطن وضامنة لحقوقه في المستويات المدنية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

أما الحقوق الشخصية فإنها ترتكز على مجموعة من المفاهيم: الكرامة الإنسانية والمساواة أمام القانون، والمسؤولية الفردية والجمعية، وحرية التعبير، والتجمع، هذه المفاهيم تسمح لنا باستطلاع موقعنا في مختلف مظاهر الحياة اليومية، في نشاطاتنا العلمية والأدبية، وفي تعابيرنا الجمالية. وهنا يمكن القول بأن تعليم هذه المفاهيم يشكل لغة مشتركة ضرورية من أجل التأسيس لحوار ينطلق من أسس ديمقراطية متكاملة. إن فهم وإدراك هذه المفاهيم المتعلقة بالحقوق الشخصية يجب ألا يقف عند حدود السيطرة المجردة. فتعلم الحقوق الإنسانية يجب أن يتم عبر الممارسة؛ لأنها تهدف في النهاية إلى إيقاظ الروح النقدية عند الإنسان. ومن ثم فإن مثل هذا الفهم يفترض امتلاكاً للتصورات الثقافية المختلفة التي يمكن أن تعتمد في تحليل المفهوم وإدراكه، كما أنه يساعد في بناء الدينامية المؤسسة لفهم الحياة في دائرة الحياة الاجتماعية، وهي حياة متطورة متغيرة في إطار الزمان والمكان.

العيش المشترك:

لا يتردد بعض علماء الاجتماع والفلاسفة في تقويم مجتمعاتنا المعاصرة على أنها مجتمعات متغيرة. وهم يستندون في نظرتهم هذه إلى التحولات الكبيرة في القيم والمعايير الخاصة بالحياة المجتمعية. وهم يقررون أيضاً أن الحياة الاجتماعية مفعمة بالتناقضات الكبيرة التي لا يمكن تعويمها بسهولة. وفي هذا السياق يلاحظ أيضاً وجود نزعة موحدة للخطاب الإعلامي في مختلف أصقاع العالم كما توجد نزعة للتقارب بين الخصوصيات الثقافية والأخلاقية واللغوية والدينية. فالروابط الإعلامية تغيرت كثيراً تحت تأثير مجموعة من العوامل والظواهر الاجتماعية مثل التكنولوجيا الحديثة والمعلوماتية والتبادل العالمي.

هذه التحولات الجوهرية تفعل فعلها في تغيير العقليات والهويات الفردية والجمعية. والمدرسة لا توجد في هامش هذه الديناميات الحضارية، بل توجد في مركزها وفي دوائرها الأعمق. فالمدرسة الديمقراطية تشكل الروح النقدية، وتقطع الطريق على التفكير الأحادي الاتجاه، وهي بعد ذلك تستقبل هذا التعدد في التصورات والعقائد والقيم، وتشكل منه صيغاً فكرية جديدة تتمثل في صيغة العيش المشترك في مجتمع ديمقراطي.

في هذا المنظور فإن الحياة المدرسية في شمولها تتأثر بالتربية على المواطنة. فالمعارف النظرية لا تكفي بمفردها لضمان ممارسة ديمقراطية وتنمية الإحساس بالمسؤولية عند المواطن. وهذا يعني أن هذه الممارسة للعيش المشترك مرهونة بكيان متكامل من الفعاليات التربوية والممارسات الذهنية والسلوكية، وإذا أرادت المدرسة في حقيقة الأمر تعزيز التعليم على ممارسة المواطنة، كما يعتقد فيليب بيرنو Philippe Perrenoud، فإن الأمر الأول الذي يفرض نفسه هو تمكين الطالب من ممارسة المواطنة التي تشكل بذاتها وضعية أخلاقية وممارسة عملية يمكن تحويلها إلى مدار الحياة الاجتماعية.

خلاصة:

إذا كان مفهوم المواطنة في أصله الاشتقاقي إلى الكلمة اللاتينية civitas يدل على مجموع المواطنين في الدولة المدنية فإن هذه الدلالة تجعلنا ندرك الأهمية التي تعطيها التربية على المواطنة لمبدأ العيش المشترك. وتأصيل الروابط الاجتماعية. فالإنسان معنيّ في جوهر تكوينه بعملية الإبداع، فهو يخترع الأشياء، ويبدع كيانه الخاص، أي: هويته في الآن الواحد . وبالتالي فإن الكلمة تشكل الأداة التي يستخدمها الإنسان في احترام هذه الهوية وتقديرها، ومن ثم تقدير الآخر واحترامه. وفي هذا الاتجاه فإن التربية على المواطنة تمثل مشروعاً أخلاقياً في جوهره وغايته. فهذه التربية تنادي بالحوار والتوافق والنظام والدفاع عن الحقوق الديمقراطية والانفتاح على العالم. إنها سعي إلى بناء السلام وتعزيز العدالة الاجتماعية وتأمين الضمان والأمن الاجتماعيين لجميع أفراد المجتمع.

الهـوامـش:

1 - UNESCO. L'education. Un tresor est cache dedans, Paris, Odile Jacob, 1996.

2 - ALBALA-BERTRAND, L. Introduction au dossier "Citoyennete et education: vers une pratique significative", Perspectives,(XXVI)4, Paris, Unesco, 1996.

3 -GROUPE DE TRAVAIL SUR LE CURRICULUM. Reaffirmer l'ecole, gouvernement du Quebec, ministere de l'éducation, 1997.

4 -DE MAILLARD, J. "Citoyennete et pratiques civiques", Cahiers français, Paris, La documentation française, mai-juin 1997.

5 -Jean-Herman GUAY. Politique et jeunesse. Les deux nouvelles solitudes, http:/ ganymede.si.usherb.ca.

6 -COMMISSION EUROPEENNE. Les jeunes a l'aube de l'an 2000, Eurobarometre. http://europa.eu.int/en/comm/dg22/youth/research/surv-en.html

7 -Sondage CSA/Liberation, Les citoyens jugent la citoyennete. Quels sont les droits du citoyen? Les valeurs qu'il doit defendre?, 8 mai 1998.

8 - l'éducation à la citoyenneté démocratique, rapport génénral des César Birzea, Conseil de la coopération culturelle du Conseil de L'Europe, Strasbourg, 1996, DECS/AE (96) 16.P. 27.

9- LARSON, B.E. "Social Studies Teachers' Conceptions of Discussions: A Grounded Theory Study", Theory and Research in Social Education, 25(2), 1997, p. 113-136.ons: A Grounded Theory Study", Theory and Research in Social Education, 25 (2), 1997, p. 113-136.