ورقة عمل بعنوان

المواطنة في التعليم قبل الجامعي في مصر:

المبادئ، ومقومات التعزيز

Citizenship in the Pre- University Stage in Egypt:
It's Principles and Elements of the Enhancement

إعـــداد

د/ هيام أحمد فهمي

المدرس بقسم أصول التربية

كلية التربية - جامعة الإسكندرية

Blind Reviewed Journal

الملخص:

هدفت ورقة العمل إلى تقصِّي مبادئ المواطنة، ومقومات تعزيز فضائل المواطنة لدى طلاب التعليم قبل الجامعي في مصر، واتُبع –تحقيقًا لتلك الأهداف المنشودة– المنهج التاريخي في تعرف نشأة مفهوم المواطنة الاجتماعية، وتطوره؛ بُغية الوقوف على ماهيته، وكذا المنهج الوصفي؛ لتعرُّف طبيعة التعليم قبل الجامعي، وأهميته. وخَلُصَتْ تلك الورقة– في نتائجها– إلى ما يأتي:

- أن التعليم قبل الجامعي يلتحق به ما يقرب من ٩٠% من بالغي السن المدرسي، وهو حجر الأساس في غرس روح المواطنة والتسامح، ونبذ العنف، وتفهم أسس الحرية والعدالة من حقوق وواجبات، وشعور بالمسؤولية تجاه الوطن والمواطنين؛ ولذلك فإن ثقافة هذا التعليم تؤثر في شريحة عريضة من أبناء المجتمع.
- لقد تطور مفهوم المواطنة الاجتماعية ليأخذ منحى الاعتراف الثقافي؛ بدلًا من عدالة التوزيع؛ خاصة مع صعود القوي الليبرالية الجديدة في المجتمعات عقب انهيار الاتحاد السوفيتي في عام ١٩٨٩م.
- أن عدالة التوزيع شرط أساس للاعتراف الثقافي؛ أي: أن تمكن الجماعات المختلفة في المجتمع من وسائل الإنتاج ركيزة للاعتراف بثقافاتهم.
- ترتكز المواطنة الاجتماعية على مبادئ ثلاثة: العدالة الاجتماعية، والاعتراف الثقافي، والتكافؤ في المشاركة، والتي تُعد – مجتمعةً– ركيزة تعزيز فضائل المواطنة في مؤسسات التعليم قبل الجامعي.
- من مقومات تعزيز فضائل المواطنة لدى الطلاب في مؤسسات التعليم قبل الجامعي:

١– المقررات الدراسية: وبخاصة مقررا: اللغة العربية، والتاريخ، واللذان يتعين أن يرتكزا على تعزيز الذاتية الثقافية لدى الطلاب.

٢– المعلم: ويقع عليه الدور الأكبر في تعزيز فضائل المواطنة؛ من خلال اضطلاعه بجملة من الممارسات؛ أبرزها:

أ- تنمية وعي طلابه بالثقافات المختلفة، وتنمية مهاراتهم العقلية اللازمة والضرورية لفهم الآخرين، وتقديرهم.

ب- يُعَلِّم طلابه كيف يمارسون التفكير - بطريقة ناقدة- في أفعال وأقوال القيادات التي تمارس السلطة باسمه.

ج- يُنمي لدى طلابه القدرة على إبداء الرأي بحرية في قضايا المجتمع.

د- يُعْلِم طُلابه بحقوقهم وواجباتهم، وبخاصة حقهم في المساواة الاجتماعية والسياسية والفرص المتكافئة، وتدريبهم على ذلك من خلال مجلس إدارة الفصل، وانتخابات مجلس المدرسة الطلابي.

الكلمات المفتاحية: المواطنة الاجتماعية، فضائل المواطنة، مبادئ المواطنة، مقومات تعزيز فضائل المواطنة.

Summary:

The aim of this research paper is to investigate the principles of citizenship and the elements of enhancing the virtues of citizenship among students of pre-university education in Egypt. To achieve such objectives, the adopted approach in the research has been the historical curriculum which is used in defining and identifying the formation and evolution of the concept of social citizenship. Moreover, the descriptive curriculum has also been adopted in the analysis to define the nature and importance of pre-university education. The findings of the paper have reached the following conclusions:

- Pre-university education is attended by approximately 90% of school-age adults; this stage is considered the cornerstone of the cultivation of a spirit of citizenship and tolerance, non-violence, the understanding of the foundations of freedom and justice as far as rights and duties are concerned, and implanting a sense of responsibility towards the nation and citizens alike. In this sense, the culture of such education, therefore, affects a broad segment of society.
- The concept of social citizenship has evolved towards cultural recognition; instead of distribution justice; especially with the rise of neoliberal power in societies following the collapse of the Soviet Union in 1989.
- The distribution justice is a prerequisite for cultural recognition; in other words, enabling different groups in society to have the means of production is the foundation for the recognition of their cultures.
- Social citizenship is based on three principles: social justice, cultural recognition and equity in participation, - all three are considered the pillar of promoting the virtues of citizenship in pre-university education institutions.
- Enhancing students' citizenship virtues in pre-university education institutions includes:

1- The set curricula: in particular, the curricula of both the Arabic language and history, which should be based on the promotion of students' cultural identity.
2- The teacher: The teacher plays the greatest role in promoting the virtues of citizenship. This is achieved through a variety of practices, most notably:
   A. Developing the students' awareness of different cultures and developing their mental skills necessary for understanding and appreciating others.
   B. Teaching his students how to think critically about the actions and statements of leaders exercising power on his behalf.
   C. Developing the students' abilities to express their views freely on society's issues.
   D. Informing the students of their rights and duties - their right to social and political equality and equal opportunities- and training them through the Classroom Board and the Student School Board elections.

Keywords: social citizenship, the virtues of citizenship, the principles of citizenship, the elements of promoting the virtues of citizenship.

تمهيد:

تُعنى المواطنة – كإطار عام– باستيعاب الجميع، والحفاظ على حقوقهم على السواء، وتحقيق المساواة بين المواطنين؛ بعيدًا عن الاختلافات: الدينية، أو المذهبية، أو القبلية، أو العرقية، أو الجنسية؛ فكل مواطن له جميع الحقوق، وعليه جميع الواجبات.

ولا تتجاهل المواطنة الحقيقية حقائق التركيبة: الثقافية، والاجتماعية، والسياسية في الوطن، ولا تؤثر – بأي حال– في مكوناتها، ولا تمارس تزييفًا للواقع، وإنما تتعامل مع هذا الواقع من منطلق حقائقه الثابتة؛ إذ توفر الدولة البيئة الخصبة لتكوين ثقافة الوطن التي تتشكل من تفاعل ثقافات أبنائه، والتي تتجاوز حدود الثقافات الفئوية أو الطائفية. وبذلك فهي تعبر عن حالة التنوع والتعدد الموجودة في الوطن، وتؤكد حاجة كل منا إلى الآخر، وتعكس الهوية المشتركة لأبناء الوطن الواحد.

ويؤكد "فرج" (٢٠٠٤) – في هذا الصدد– أن الوحدة الوطنية في مجتمع متعدد الثقافات لا تقوم على أساس من الولاء المشترك للمبادئ السياسية للدولة فحسب؛ وإنما تتطلب –قبل ذلك، وبعده– أن يكون لدى أبناء المجتمع "مشاعر العضوية" sense of membership، وأن تكون هذه المشاعر عامة ومشتركة بين الجميع؛ الأمر الذي يقتضي ضرورة أن تتوافر لدى أبناء المجتمع "مشاعر الانتماء" sense of belonging للوطن الواحد الموحد، وأن تكون لديهم رغبة "أصيلة" ومشتركة لأن يستمروا في العيش معًا. إن الوحدة الوطنية –في جوهرها البسيط– تُحتم على كل مواطن أن ينظر إلى الآخر بوصفه جزءًا منه، وصنوًا له؛ ومِنْ ثَمَّ تتبلور صيغة جديدة للهوية الوطنية المشتركة، والتي بمقتضاها يشعر المواطنون –على اختلاف ثقافاتهم، وأجناسهم، وديناتهم، ومذاهبهم– أنهم أعضاء في وطن واحد. ويتطلب ترسيخ هذه الهوية أن يكون بين أبناء المجتمع قواسم مشتركة من التاريخ، واللغة (فرج، ٢٠٠٤، ص. ٣٠).

وتتضمن المواطنة –في جوهرها– جملة من الفضائل التي يتعين أن يتحلى بها المواطن، والتي تشمل:

- مشاعر الإقدام والجسارة: بمعنى أن يتحلى المواطن بالشجاعة والجرأة التي تمكنه من تقييم أداء من يتقلدون الوظائف العامة، وأن يُشارك – عن قناعة، ورغبة صادقين– في مناقشة القضايا

العامة، وأن يكون له رأي ورؤية في كل ما يجري؛ أي: أن يُمارس المواطن حرية التفكير، وحرية التعبير، وحرية الحركة والفعل.

- مشاعر العدل والإنصاف: تلك التي تمكنه من أن يُدرك ويتبين حقوق الآخرين، ويحترمها، ويُقدرها، ومِنْ ثَمَّ لا يُغالي ولا يُبالغ في حقوقه، ومصالحه.
- مشاعر التحضر، والكياسة، والتسامح: تلك التي تتبدى واضحة جلية فيما يصدر عنه من قول أو فعل حيال كل المواقف، وبخاصة في علاقته بالآخرين.
- مشاعر التضامن والولاء: وتمثل أعلى درجات التآزر والتآخي مع الآخرين، بما ينطوي عليه ذلك من إحساس بالانتماء للوطن والمواطنين؛ فهو واحد منهم، ومعهم، ولهم (فرج، ٢٠٠٤، ص. ١٣).

وترتبط تعزيز تلك الفضائل في النشء بتمتعهم –فعليًا– بحقوقهم، وبخاصة تلك الحقوق الاجتماعية التي يأتي التعليم على رأسها، والذي يتعين أن يتاح لجميع الطلاب بالمجان، وأن يُلبي حاجاتهم العقلية والخلقية؛ ضمانًا لتحقيق مبدأ التكافؤ في المشاركة، كمحور رئيس للمواطنة الاجتماعية.

وتقع على مؤسسات التعليم قبل الجامعي مسؤولية تعزيز فضائل المواطنة، والذي يلتحق به ما يقرب من (٩٠%) من بالغي السن المدرسي؛ أي: أن ثقافة هذا التعليم تؤثر في شريحة عريضة من أبناء المجتمع. ولذلك أكدت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠٣٠-٢٠١٤) أن "التعليم قبل الجامعي هو حجر الأساس في غرس روح المواطنة والتسامح، ونبذ العنف، وتفهم أسس الحرية والعدالة من حقوق وواجبات، وشعور بالمسؤولية تجاه الوطن والمواطنين" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ص. ٢).

ولكي تتحقق المواطنة على الوجه الأكمل يتعين توفير إطار من الشفافية والديمقراطية، والعدالة الاجتماعية، وضمان علاقة واضحة بين المواطن والدولة، بحكم وضوح القوانين وشفافيتها، وتحت مظلة نظام سياسي دستوري ديمقراطي يشمل جميع شرائح المجتمع، قائم على حفظ حقوق الإنسان، وصون كرامته، والعمل على توفير متطلبات الحياة الكريمة له. وبذلك فلا مواطنة من دون ممارسة فعلية لها على أرض الواقع؛ لأنها تصير –عندئذ– ترفًا فكريًّا لا فائدة منه.

ومِنْ ثَمَّ، يقع على الدولة مسؤولية تهيئة الأسباب المادية والأدبية للحياة الفاضلة للأفراد، تحمي حياتهم وتتعهدهم بالتعليم والتربية، فيتعاونون راغبين في اكتساب الفضائل، والعلوم، وتحقيق إنسانيتهم، مُسترشدة إلى ذلك بالأخلاق، وتُشرعها في قوانين، وتحوطها بسياج من الرهبة يزيد من احترامها؛ ولكنها تسترشد أيضاً بغير علم الأخلاق من العلوم والفنون؛ كعلم الاقتصاد لتوفير الرخاء، وكفن الحرب لصون الاستقلال، وما إلى ذلك من وسائل الرقي، وعوامل الحضارة. فالدولة الحكم الأعلى في المجتمع توجه جهوده إلى غايته، وتستخدم الفنون والصناعات، والعلم الخاص بها لرفع العلوم العملية جميعًا (الفارابي، ١٩٨٦، ص. ٣٧).

كما أن واجب الدولة خلق المقومات والأطر: الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والبيئية، والسياسة التي تتحدد –من خلالها– ظروف العمل، وتُكسب الدخول، وتُحدد الأوضاع الاجتماعية؛ بغية تمكين الفرد والجماعة على حد سواء من إشباع الحاجات الأساسية كشرط رئيس لاكتساب الفرد مجالات حريته بشكل عام، وتشكيلها (ماير وفورهولت، ٢٠١٠، ص ص. ١٠١–١٠٢).

وعليه، فإن قضية تعزيز فضائل المواطنة في التعليم قبل الجامعي تتعدى حدود بنية مؤسسات التعليم قبل الجامعي؛ إذ إنها قضية ذات أبعاد: اقتصادية، واجتماعية، وثقافية تتصل بالمجتمع الأكبر. ويتعين –للكشف عن تلك الأبعاد– العناية بمحاور أربعة؛ الأول: مفهوم المواطنة الاجتماعية، والثاني: مبادئ المواطنة الاجتماعية، والثالث: طبيعة التعليم قبل الجامعي، وأهميته، والرابع: مقومات تعزيز فضائل المواطنة لدى الطلاب في مؤسسات التعليم قبل الجامعي، وذلك تفصيلًا فيما يأتي:

أولاً– المواطنة الاجتماعية: النشأة، والتطور

إن المواطنة هي نتاج لحالة التطور الاجتماعي التي بلغها المجتمع، غير أن بلورة أو تحديد الحقوق والالتزامات المرتبطة بها تعد أحد اختصاصات الدولة؛ فمن خلال التكشف النوعي نجد أن المواطنة –في كل مرحلة من مراحل التطور– تحوي أنواعًا جديدة من الحقوق، كما يأخذ التكشف الطابع الفئوي؛ بمعنى الاتجاه إلى تضمين أو شمول فئات اجتماعية جديدة لم تكن تتمتع بالمواطنة من قبل؛ فالفئات التي كانت مستبعدة من المواطنة في دولة المدينة الرومانية (العبيد، والنساء)، تم

استيعابها في التطورات المتتابعة أو التكشف المتتابع لمفهوم المواطنة (ليلية، ٢٠٠٧، ص ص. ٨٢-٨٣؛ Esping-Andersen, 1990, p.4).

ومِنْ ثَمَّ، فإن المواطنة تتضمن بعض المضامين: الثقافية، والاجتماعية، والتاريخية، والتي تعبر عن حركة تطور المجتمع، ومدى وعي بعض الفئات -من غير الحاصلين على حقوقهم- بمتطلبات مرحلة التطور الجديدة، ومِنْ ثَمَّ حرصهم على أن يكون لهم دور فاعل في تلك المرحلة. ولذلك يؤكد كلٌ من: "شنابر وبشولييه" (٢٠١٦) أنه: "كلما صعب الوصول للمساواة الفعلية؛ وجب على المجتمع السعي إليها؛ ضمانًا للحق في المساواة" (ص.١٥٣).

وهكذا فإن حقوق المواطنة لم تتحدد بواسطة التوقعات المعيارية، ولكنها تحققت من خلال النضال ضد الدولة؛ حيث "يصير العقد الاجتماعي صوابًا حينما لا يكون بين الحاكم والمواطنين كأطراف، ولكن بين المواطنين وبعضهم البعض لتنصيب الحاكم". (Castles& Davidson, 2000, p.1 ؛ Choe, 2011, p. 32). ومِنْ ثَمَّ؛ فإن حقوق المواطنة ليست -بالضرورة- متساوية في كل المجتمعات؛ لأنها تعبر عن نضال المواطنين داخل المجتمع الواحد في الدفاع عن حقوقهم.

وشهدت بداية القرن العشرين -وبخاصة عقب اندلاع الحرب العالمية الثانية- البداية الحقيقية لدعم المواطنة الاجتماعية أو لدعم الحقوق غير المادية -والتي أسس لها "مارشال" Marshall في عام ١٩٥٠م في كتابه الموسوم: "المواطنة والطبقة الاجتماعية"- المتضمنة كلًا من: الحماية الاجتماعية، والصحة، والتعليم، والعمل، والتي عُنيت بتوفيرها مؤسسات الدولة. وكذلك سعت الحكومات إلى إعادة توزيع أرباح النمو، وذلك لضمان حقوق حقيقية للمواطن، خاصةً بعد انتقادات الماركسيين للمواطنة البرجوازية أو الصورية، والتي خلقت عدم مساواة صارخة في الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية (شنابر وباشولييه، ٢٠١٦، ص ص. ١٢٧-١٢٩؛ Valdivielso,2005, p. 241) ومِنْ ثَمَّ، حرصت الحكومات عقب الحرب العالمية الثانية على تمكين المواطن؛ اقتصاديًا، واجتماعيًا.

واستطاع "هونث" تحديد أبرز المكاسب الاجتماعية التي حققها المواطن الأوروبي في كل من: التعليم، والصحة، والضمان الاجتماعي، والرفاهية؛ حيث ركز اهتمامه على الحقبة التي تلت الحرب العالمية الثانية في البلدان الغربية، والتي نما فيها ما يُعرف في علم السياسة بـ "الدولة الاجتماعية"؛ نتيجة صعود القوى الاجتماعية اليسارية، وبخاصة قوى وأحزاب الديمقراطية الاجتماعية، وحقق المواطن الأوروبي – من جراء ذلك– مكاسب اجتماعية مهمة في كل من: التعليم، والصحة، والضمان الاجتماعي، وقدرًا عاليًا من الرفاهية، كما حقق مكاسب أخلاقية متعلقة بالاندماج الاجتماعي، اصطلح عليها "هونث" بـ "فضاءات الاندماج المعياري الرأسمالي"، والتي استعان –في تحديدها – بمجموعة من دراسات عالم الاجتماع الأمريكـــي "تالكـوت بارسونز"(١٩٠٢– ١٩٧٩)، وصولًا إلى تحديده جملة من المعايير؛ أبرزها:

١–تنامي تحقيق الذات على المستوى الفردي.

٢–الامتداد والتوسع في فكرة المساواة والعدالة.

٣–تحقيق المنزلة الاجتماعية بحسب القدرات والكفاءات الذاتية، وليس بحسب الأصول الاجتماعية.

٤–تجاوز الإكراهات الأدائية للحياة اليومية (كما وُرِدَ في بغوره، ٢٠١٢، ص. ١٩٢؛ Choe, 2011, p.29).

ويوضح "هونث" أن هذه المعايير ليست مستقلة عن بعضها البعض؛ بل متداخلة وتشكل – في الوقت ذاته– الأرضية الأخلاقية والسياسية للاعتراف المتبادل. وفي تقديره، فإن المرحلة التي حكمت فيها الأحزاب الديمقراطية الاجتماعية في أوروبا تُعد مرحلة تطور وتقدم بالنسبة للمجتمعات الرأسمالية؛ لأنها تتميز بشوط استثنائي من التقدم المعياري، ويقدم –في هذا السياق– عددًا من وجوه هذا التقدم، وبخاصة في الفترة ما بين ستينيات وثمانينيات القرن الماضي، ويطلق على هذا التقدم "القيمة المضافة للصلاحية"، وجاءت إرهاصاته ممثلة فيما يأتي:

١- تعمقت الفردية وتحولت إلى مبدأ لتحقيق الذات الذي ظهر في أشكال عديدة من الحياة دعمتها سياسات رفع الأجور، ووقت الفراغ، بحيث ارتبطت الفردية بمثال التصرف الحر والمستقل الخاص بالطبقات الغنية، ثم شمل الجزء الأكبر من السكان، ودفعهم إلى تحقيق أصالتهم.

٢- في المجال القانوني، عُني بالتخلص من أنواع التمييز بين المواطنين على أساس الجنس أو الثقافة، كما زيد الاهتمام بالحقوق الاجتماعية، وحماية الحريات؛ فيما نتاجه تأسيس مجالات قانونية أساسية، ومنها على وجه التحديد: قانون العمل، وقانون الأسرة، كما عُمِّمَ مبدأ المساواة أمام القانون؛ فشمل الأجانب والأقليات الثقافية، وهكذا فقد تحقق -بنسبة عالية- مبدأ الاستقلالية القانونية لمختلف أعضاء المجتمع، أي: أن الحريات أضحت محمية مقارنة بالحقب الرأسمالية السابقة.

٣-ومن الناحية الأدائية، فإن التقدم المعياري قد عرف ظهور الحركات النسوية التي أعادت النظر في مختلف العلاقات القائمة على مبدأ الذكورة، وتحسنت كثيرًا بعض المجالات؛ كتربية الأطفال والأعمال المنزلية بوصفها إسهامات أساسية وحيوية لتقدم المجتمع، وحققت اعترافًا ماديًا مناسبًا (كما وُرِدَ في بغوره، ٢٠١٢، ص. ١٩٣).

وبذلك، فقد أكدت الأحزاب الديمقراطية في أوروبا أنه "بدون المساواة الفعلية يصبح الحق في المساواة سرابًا ذا واقع قاسٍ يُعذب الشريحة الأكثر عددًا، والأنفع من المواطنين عذابًا شديدًا، بدلًا من أن يجلب لهم المنافع والمتع الموعودة" (شنابر وبشولييه، ٢٠١٦، ص. ١٥١).

وهكذا، فقد حصل المواطن الأوروبي -خلال الفترة التي حكمت فيها الأحزاب الديمقراطية الاجتماعية أوروبا، والتي بدأت عقب الحرب العالمية الثانية، واستمرت حتى بداية الثمانينيات- على حقوقه الاجتماعية التي دعمتها الدولة الاجتماعية من خلال مؤسساتها، ولكن غابت عن سياسة تلك الأحزاب العناية بجانب الحريات في الحياة العامة التعددية؛ حيث حرية التفكير، وحرية الرأي، والمشاركة في الحياة السياسية، ومناقشة القضايا العامة.

ولذلك استوعبت المجتمعات الليبرالية المعاصرة النقد الماركسي لحقوق المواطنة، فأضفت على نفسها الشرعية بضمان الحريات الصورية بشكل مطلق، ومساواة الجميع أمام القانون، وكذلك الحق المتساوي في المشاركة بفعالية في الحياة العامة التعددية، وفي الوقت ذاته استهداف منح الجميع كل السبل المادية والفكرية لاستخدام هذه الحريات (شنابر وبشولييه، ٢٠١٦، ص. ١٣١؛ Jacott and Maldonado,2012, pp. 511-512).

واستطاعت المجتمعات الليبرالية نشر فِكَرها عن المواطنة التي تشمل الحرية في الحياة العامة التعددية عقب انهيار الاتحاد السوفيتي في عام ١٩٨٩م، والذي كان من تبعاته صعود قوى ليبرالية جديدة، استطاعت تلك القوى فرض سيطرتها على دول العالم من خلال آلياتها الاقتصادية الممنهجة (البنك الدولي، وصندوق النقد الدولي، ومنظمة التجارة العالمية)، والتي من شأنها وضع السياسات التي تسير على نهجها الحكومات التي تربطها بها اتفاقيات، أو معاهدات.

وتزامن مع صعود تلك القوى بروز فكرة أن المجتمعات تضم جماعات ذات مرجعيات ثقافية متعددة، يتعين الاعتراف بهم على المستوى الثقافي. "ولكن في ظل هيمنة القوى الليبرالية الجديدة سيظل الاعتراف الثقافي- الاجتماعي بتلك الجماعات شكلًا مفرغًا من المضمون، ما لم يكن مصحوبًا باعتراف على المستوى الاقتصادي؛ حيث التمكين من قواعد الإنتاج، وإعادة التوزيع العادل لعوائد التنمية، وهذا شأن ترفضه القوى الليبرالية الجديدة التي تسعى لأن يكون لها وحدها الغلبة والسيطرة على العالم" (فهمي، ٢٠٢٢، ص. ٥٦)

وقد أكد "بغوره" (٢٠١٢) – في الصدد نفسه- أنه بعد التقدم الاجتماعي الذي حازه المواطن الأوروبي في المرحلة التي أعقبت الحرب العالمية الثانية، والتي دامت حتى بداية الثمانينيات من القرن العشرين؛ فقد عرفت المجتمعات الأوروبية ما اصطلح عليه "هونث" بـ "الثورة الليبرالية الجديدة" التي انمازت بالاهتمام بالاقتصادي دون الاجتماعي. ويشير مفهوم "الثورة الليبرالية الجديدة" إلى ما يأتي:

١-جُمَّاع العمليات التي أضعفت أنشطة الدولة الاجتماعية في زمن العولمة الذي صار تميزه الشركات المتعددة الجنسيات، وعولمة المال والسيولة المالية، وضعف العلاقات الثقافية ما بين الطبقات، وتراجع الالتزام بالنموذج الاجتماعي- الديمقراطي.

٢-على المستوى الاقتصادي، فإن الشركات والمؤسسات الاقتصادية صارت موجهة نحو الأسهم، وهو ما يؤدي إلى تزايد تأثير المساهمين أو أصحاب الأسهم على حساب باقي الفاعلين الاقتصاديين، ومنهم -تحديدًا- العمـــال، ومن هنا يُوصف هذا النـوع من الرأسماليـــة بـ "رأسماليـــة الأســـهم" Capitalism actionnarial.

٣-ركزت الرأسمالية خلال الفترة ما بين: (١٩٦٠-١٩٣٠م) على الصناعات الثقيلة، وقدمت للعمال جملة من المحفزات؛ ومنها: إمكانية إطالة مدة العمل، وبيئة اجتماعية مناسبة قائمة على السكن ومراكز للتكوين وحقوق في الإجازات، على حين انمازت الرأسمالية -وبخاصة في ثمانينيات القرن الماضي- بالتركيز على المشروعات، والحاجة إلى التزام شخصي مع قدر عال من المرونة، فضلًا عن قدرات مهمة في مجال العلاقات العامة تُمكن من الدخول في شبكة العلاقات الاقتصادية مع ضرورة التمتع بالاستقلالية الكافية حتى يكون صاحب المشروع أهلًا للثقة، وهو ما يمكن العناية به في مصطلح "الرأسمالية الجديدة المرنة" (بغوره، ٢٠١٢، ص. ص. ١٩٥-١٩٤).

وهكذا عمدت تلك القوى الصغيرة إلى السيطرة على النظام الاقتصادي، والذي معه تراجع الدور الاجتماعي للدولة في الحفاظ على وحدة المجتمع، وتماسكه، وصارت المواطنة مقصورة على ممارسة الحقوق السياسية، والتي تتبدى في صناديق الاقتراع، وهي -في حقيقتها- حقوق شكلية، خاصة إذا كانت القلة المجتمعية لها السيطرة الكاملة على النظام الاقتصادي. وفي هذا الصدد تؤكد "كورتينا" (٢٠١٥) "صعوبة ممارسة الحقوق المدنية والسياسية دون حماية الحقوق الاجتماعية؛ فذلك الذي يفتقر إلى الموارد المادية الأساسية من الصعب عليه أن يمارس الحرية المدنية، وكذلك أن يحوز استقلالـه السيـاسي" (كورتينا، ٢٠١٥، ص.٧٠).

إن القوى الليبرالية الجديدة لا تعترف بإعادة التوزيع المتساوي لعوائد التنمية، وهو ما يعزُوه "فريزر" لانهيار النظام الاشتراكي، الذي كان يؤمن بمبدأ المساواة؛ فضلًا عما يشوب الاتجاه الاجتماعي الديمقراطي من شكوك أمام قوة العولمة، وهي ما يسميه "فريزر" بظهور قواعد جديدة في صوغ المطالب، وتظهر في ثلاثة مستويات؛ وهي:

١- الميل إلى تحويل إعادة التوزيع إلى الاعتراف؛ وذلك بسبب تسارع عملية العولمة الاقتصادية، والتي نتج عنها مسألة "الإبعاد" أو "الإزاحة".

٢- النضال من أجل الاعتراف في الوقت الذي يزداد فيه الترابط والتواصل بين الثقافات بصورة سريعة وكبيرة، ويظهر بشكل جلي على مستوى الهجرة ومن خلال وسائل الإعلام. وإذا كانت بعض الحركات المطالبة بالاعتراف تعمل من أجل التكيف مع هذه المعطيات الجديدة؛ فإن بعضها الآخر لا يعمل من أجل هذا الترابط والتواصل، وإنما يميل إلى تشجيع الانقسام، وعدم التسامح، ويُقوي مشاعر متزمتة ومتطرفة، ويعمل على الحفاظ على البنى الأبوية والتسلطية.

٣- صارت قضية الهوية مهيمنة في الوقت الذي تعمل فيه العولمة على إقامة نوع من اللامركزية؛ ولذلك صار الصراع بين الأمور ذات الطابع الوطني المحض، والمسائل ذات الطابع العالمي في تقدير "فريزر" عملًا صوريًا؛ لأنه في الوقت الذي تسعى فيه بعض الجماعات إلى الحفاظ على الأطر التقليدية؛ يزداد الاختلاط والتداخل بين الشعوب؛ مما يُكسب مشروعات تلكم الجماعات الطابع الطوباوي، أو فيما يُطلق عليه "تشوه المنظور" (كما وُرِدَ في بغوره، ٢٠١٢، ص ص. ١٢٠-١٢١).

ويؤكد "بغوره" (٢٠١٢) أن "الاعتراف بالتعدد الثقافي يُعد -أخلاقيًا- فعلًا عادلًا، وفعلًا سياسيًا حكيمًا" (ص.٩٤)؛ لأنها تندد بكل أنواع التمييز وترفض أي مواطنة من الدرجة الثانية، وهو ما يتفق ومبدأ كونية المساواة في الكرامة؛ فإذا كنا لا نعترف إلا بما هو كوني، فإن الاعتراف بالهويات يعني الاعتراف بالخصوصية، ولا يرى "تايلور" تعارضًا بين مطلب الكونية والخصوصية في هذا المجال، فيؤكد ذلك بقوله: "إن مطلب الكونية يحمل وعدًا بالاعتراف بالخصوصية، ومِنْ ثَمَّ

لا تخرج سياسة الاختلاف عن مطلب الكونية" (ص.٩٦). ولكن أي نوع من الاعتراف الثقافي سيكون مطلوبًا لمواجهة تيار العولمة الجارف؛ هل سيكون دينيًا، أم طبقيًا؟!

ويوضح "تايلور" العلاقة بين المواطنة المتعددة الثقافات والأمة التاريخية، فهناك معنيان من معاني الأمة؛ أولهما: المعنى التاريخي الذي يحدد الأمة بأنها جماعة تاريخية لها خصوصية ثقافية، وثانيهما: معنى الأمة الذي يحددها بالمجتمع المدني وعناصره المتعددة، وبالطبع فإن المواطنة المتعددة الثقافات تقوم على أساس من الواقع الاجتماعي والثقافي المتعدد، وتُنادي بضرورة الاعتراف بالحقوق الثقافية للأقليات واحترامها، وأن عدم الاعتراف أو الاحترام يشكل خطرًا على وحدة الأمة. وعليه، فإن الخِصْم السياسي للمواطنة المتعددة الثقافات ليس الأمة بمعناها الثاني، وإنما خصمها هو الأمة بمعناها الأول الذي يفترض التماثل، أو التي تؤمن بتمييز ثقافة معينة عن بقية الثقافات المشكلة للمجتمع (كما وُرِدَ في بغوره، ٢٠١٢، ص ص. ٩٩-١٠٠).

وهكذا تقتضي المواطنة الاجتماعية الاعتراف بأصالة المواطن التي تظهر في علاقة الانتماء العلني إلى الجماعة التي تعبر عن مصالحه، وما تدين به من ثقافة، حيث حرية الانضمام إلى المنظمات المجتمعية التي تدافع عن حقوق أعضائها، والتي قد يسلبهم إياها النظام البيروقراطي؛ ولذلك فإن المواطنة الاجتماعية تتعارض وفكرة هيمنة ثقافة واحدة.

وعليه، فعقب سقوط المعسكر الشرقي، وصعود القوى الليبرالية الجديدة، وهيمنة ثقافة واحدة على دول العالم، تطور مفهوم المواطنة ليأخذ منحى الاعتراف وليس إعادة توزيع عوائد التنمية، خاصة بعد أن تراجع الدور الاجتماعي للدولة. ولكن في حقيقة الأمر، فإنه برغم أهمية الاعتراف الثقافي في عصر العولمة؛ فإنه لن يفضي إلى تمكين حقيقي للمواطنين في المجتمع، ما لم يكن مصحوبًا بإعادة التوزيع العادل لعوائد التنمية، وتمكينهم من أدوات الإنتاج. وهنا يبرز –على الفور– الدور الاجتماعي للدولة في إقامة العدالة الاجتماعية خاصة في المجتمعات الليبرالية التي تحركها آليات السوق، وذلك من خلال توفير جملة من الخدمات الاجتماعية (الصحة، والتعليم، والرعاية الاجتماعية) تخدم جميع شرائح المجتمع، وبحيث يقع على الفئات الأغنى في المجتمع – وفقًا لتصور "بكيتي"– تمويل الشطر الأعظم منها؛ من خلال فرض ضرائب تصاعدية على الدخول، والثروات، والممتلكات.

لقد جاءت دعوة "بيكيتي" لتؤكد ضرورة تحديث الدولة الاجتماعية، وليس تفكيكها أو إزالتها؛ من خلال دور جديد للدولة في مجال سياسات الأجور، والتعويضات، والضرائب (على الدخل وعلى الثروة)، وإدارة المالية العامة، والدين العام. وقد تطرق "بيكيتي" إلى مسائل أخرى في إصلاح اقتصاد السوق؛ مثل: تعزيز سياسات المساواة في الفرص خصوصًا في مجال التعليم، كما أكد أهمية توزيع الدخل في كبح التفاوت وتقليصه، وفتح أبواب الترقي الاجتماعي، وزيادة العائد من العمل للأُجراء، مع رفع مستوى مهاراتهم في العمل والإدارة (كما وُرِدَ في نوار، ٢٠١٥، ص ص. ٢١١). وهكذا فقد جاءت دعوة "بكيتي" لتؤكد ضرورة عودة الدولة لدورها الحقيقي، والممثل في إرساء مبادئ العدالة الاجتماعية؛ لتمكين جميع المواطنين من حقوقهم –وبخاصة الاجتماعية– حتى يتمكنوا من ممارسة باقي حقوقهم.

ويحدد "بيكيتي" الدور الاجتماعي للدولة بصورة أكثر إجرائية؛ وذلك من خلال تطبيق الدولة "الضرائب التصاعدية"؛ حيث جاءت الحاجة ماسة إلى الضرائب بوصفها تكليفًا ماديًا يقع على الدخل أو على الأفراد أو على الثروة ذاتها مع نشأة كلٍ من: الدولة، والإدارة، والقانون، والقضاء، والشرطة، وتزيد قيمتها وأنواعها كلما زادت حاجة الدولة إلى الأموال؛ سواء لتمويل الحروب، أو التوسعات الاقتصادية والإدارية، أو لزيادة الخدمات –كمًا، وكيفًا– التي يتلقاها المواطنون؛ مثل: التعليم، والصحة، والرعاية الاجتماعية (كما وُرِدَ في نوار، ٢٠١٥، ص. ٢١٢).

وهكذا ففي عصر الليبرالية الجديدة يتعين تحديث الدور الاجتماعي للدولة، لا إلغاؤه، أو استبداله؛ وذلك من خلال فرض الدولة ضرائب تصاعدية على الدخول، والثروات، والممتلكات؛ بحيث تتمكن من توفير جملة من الخدمات العامة – وعلى رأسها التعليم– لعموم المواطنين دون تمييز. ولكن يصير السؤال: إلى أي مدى استخدمت الدولة المصرية تلك الإيرادات الضريبية؛ لتقديم خدمات تعليمية تخدم عموم المواطنين؟!

بناء على ما تقدم يمكن القول: إن مفهوم المواطنة الاجتماعية مر بمرحلتي تطور؛ الأولى: عدت المواطنة عدالة في توزيع الخدمات الاجتماعية، والتي كانت تكفلها دولة الرعاية الاجتماعية. والثانية: عدت المواطنة اعترافًا ثقافيًا، وهو ما نادت به القوى الليبرالية الجديدة في المجتمع، التي عمدت إلى تهميش الدور الاجتماعي للدولة.

والمواطنة الحقة، هي التي تمكن الجماعات المختلفة من وسائل الإنتاج، وتعترف بثقافاتهم؛ أي: أن الاعتراف الثقافي بالجماعات المختلفة سيكون خواءً من المضمون، ما لم يصاحبه تمكين اقتصادي لتلك الجماعات. لذلك فإن عودة الدولة بدور اجتماعي جديد هو السبيل لتمكين المواطنين من حقوقهم.

ثانيًا– مبادئ المواطنة الاجتماعية

ترتكز المواطنة على جملة من المبادئ التي يتعين أن تقوم عليها السياسات الاجتماعية في المجتمع، وتكون هي المرتكز الأساس؛ لتعزيز المواطنة في مؤسسات الدولة، ومنها مؤسسات التعليم، وهو ما سيُعنى به – تفصيلًا– فيما يأتي:

أ– مبدأ العدالة الاجتماعية: ويقتضي تحقيق ذلك المبدأ التزام الدولة بتوزيع عوائد التنمية بشكل يضمن الحياة الكريمة لكل مواطن، ولذلك فقد أشار كلٌ من: "شنابر وبشولييه" (٢٠١٦) إلى ذلك بقولهما: إن "اللحظة التي يتمتع فيها الفرد – المواطن بالسيادة، هي التي يُزوَّد فيها بالوسائل المادية الضرورية لكي يبقى هذا الكائن المستقل مكتفيًا ذاتيًا" (شنابر وبشولييه، ٢٠١٦، ص.٣٥).

كما يقتضي ترسيخ ذلك المبدأ توفير الدولة جملة من الخدمات الاجتماعية بالمجان لجميع المواطنين على اختلاف ثقافتهم، تسعى –من خلالها– إلى تقليل الفوارق الطبقية التي قد تنشأ عن هذا الاستقلال الذاتي الذي تفرضه آليات السوق؛ فالأصل أن المجتمع لا يعد مجموعة من الأفراد المستقلين الذين يتمتعون بمنزلة واحدة وباستقلال تام عن قيمهم وانتماءاتهم، ولذلك يتعين تدخل الدولة للقضاء على مظاهر التهميش والاستبعاد التي قد تنشأ من جراء هذا الاستقلال.

ب– مبدأ الاعتراف الثقافي: ويتطلب الاعتراف الثقافي داخل المجتمع، أن يعيش الفرد حياة أصيلة، بوصفه –أولًا– حرًا قادرًا على تعيين وتحديد ما يُكوّن أصالته، في ضوء ما تقتضيه تلك الأصالة، وكذلك أن يكون قادرًا على أن يعيش بصدق مع نفسه ومع الآخرين، وكذا تبني معايير أخلاقية تتناسب وذاته، رافضًا –في الوقت ذاته– كل أنواع الشكلانية أو الأحادية الاجتماعية أو الامتثالية؛ مثل: تبني نمط حياة اجتماعي مفروض

من الخارج. إن لكل إنسان –في ضوء ما أقرَّه "تايلور"– طريقته في الحياة، وعليه أن يبحث عن شكل الحياة الخاصة به، وأن يجد في نفسه المنابع الأخلاقية لوجوده. كما تفرض الأصالة ذاتها على كل أصيل احترام الأفراد جميعهم على اختلاف هوياتهم، وما بينهم من فروق (بغوره، ٢٠١٢، ص. ٨١).

ولذلك فإن "المواطنة تصبح صورية وشكلية إذا لم تتجسد في قواعد قانونية، وبشكل أعم في مجموعة من المؤسسات والممارسات الاجتماعية التي تنظم الحياة المشتركة بشكل حقيقي ملموس" (شنابر وبشولييه، ٢٠١٦، ص. ١٧٧). ولكن لا يُعد توافر المؤسسات الاجتماعية معيارًا حقيقيًا لتمكين المواطن من الحصول على حقوقه؛ بل طبيعة السياسات الاقتصادية والاجتماعية التي تتبناها تلك المؤسسات، ومدى حرصها على المساواة بين جميع المواطنين دون أدنى تمييز من أي نوع، وكذلك حرصها على تقديم الخدمات الملبية حاجاتهم.

ج– مبدأ التكافؤ في المشاركة: والذي يتطلب إزالة المعوقات كافة التي تحول دون تمتع المواطنين بحقوقهم؛ إذ يجب أن تتاح المؤسسات الخدمية – وفي مقدمتها مؤسسات التعليم قبل الجامعي– لجميع المواطنين دون تمييز.

ومِنْ ثَمَّ، فإنه في إطار حرية السوق يتعين أن تلتزم الدولة بتوزيع عوائد التنمية بشكلٍ يضمن المشاركة المستقلة لكل فرد، والحياة الكريمة له، وهذا هو الشرط الموضوعي للمشاركة؛ فضلًا عن التزام الدولة بتوفير مؤسسات توفر الحاجات الأساسية لجميع البشر دون تمييز، مع إزالة المعوقات التي تحول دون تمتعهم بالمشاركة؛ سواء كانت ثقافية، أو اجتماعية، أو عنصرية، وهذا هو الشرط البينذاتي للمشاركة. ويبقى السؤال إلى مدى التزمت الدولة بتحقيق كلا الشرطين: الموضوعي، والبينذاتي؛ لضمان التكافؤ في المشاركة؟!

ثالثًا– طبيعة التعليم قبل الجامعي في مصر، وأهميته

يعد التعليم قبل الجامعي قاعدة للتعليم الجامعي، وأحد الحقوق الاجتماعية التي تعد الأساس لممارسة الحقوق المدنية والسياسية. وقد أكدت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠١٤–٢٠٣٠م) – في هدفها البعيد– ضرورة التنمية الشاملة للنشء، مع غرس روح المواطنة والتسامح، وتفهم أسس الحرية والعدالة من حقوق وواجبات وشعور بالمسؤولية تجاه الوطن والمواطنين. أما

الهدف المباشر يتمثل في التأكيد على الالتزام بحق كل طفل في فرصة متكافئة لتلقي خدمة تعليمية بمستوى من الجودة يتناسب مع المعايير العالمية، بما يسمح له بالإسهام الفاعل في تحقيق التنميتين: الاجتماعية، والاقتصادية لبلده، وبالمنافسة؛ إقليميًا، وعالميًا.

وقد تُبنيت –لتحقيق ما تقدَّم– سياسات للإصلاح والتحسين تتفق وميثاق الأمم المتحدة لحقوق الإنسان، من خلال:

أ- إتاحة فرص متكافئة لجميع السكان في سن التعليم للالتحاق وإكمال التعليم مع استهداف المناطق الفقيرة كأولوية.

ب- تحسين فاعلية الخدمة التعليمية؛ من خلال توفير منهج معاصر، وتكنولوجيا موظفة بكفاءة، وأنشطة تربوية رياضية وغير رياضية، ومعلم فاعل لكل طفل في كل فصل، وقيادة فاعلة في كل مدرسة، وفرص للتنمية المهنية الداخلية والخارجية لكل معلم وإداري ليتقدم ويتميز.

ج- دعم البنية المؤسسية وخاصة في المدارس الفنية، وبناء قدرة العاملين بالتعليم على تطبيق اللامركزية على وجه يضمن الحوكمة الرشيدة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ص. ٢).

وهكذا فإن استراتيجية التعليم قبل الجامعي تؤكد ضرورة غرس روح المواطنة والتسامح لدى الطلاب، وذلك من خلال: الإتاحة، والفاعلية، وبناء قدرة العاملين. ولكن تحسين فاعلية العملية التعليمية– تحديدًا– يتطلب توافر جملة من المقومات الضرورية في بنية مؤسسات التعليم قبل الجامعي؛ لتعزيز فضائل المواطنة.

رابعًا– مقومات تعزيز فضائل المواطنة لدى الطلاب في مؤسسات التعليم قبل الجامعي

يأتي المتعلمون إلى المدرسة من بيئات اجتماعية متباينة في القيم والعادات والتقاليد، وتحاول المدرسة –من خلال مناهجها الدراسية، والأنشطة التي تقدمها– التغلب على الصراع القائم بين هذه القيم، والعادات، والتقاليد، والأعراف، والتقريب بينها (محمود، سليمان، محمد، ٢٠١٥، ص. ٣٩٦). وتلعب المقررات المدرسية والمعلم دورًا بارزًا في هذا الصدد

وتمثل المدرسة نسيجًا من العلاقات الاجتماعية والثقافية، وفي إطار هذا النسيج يمكن للعلاقات الاجتماعية، وطبيعتها، أن تسلك اتجاهين مختلفين؛ فهي إما أن تأخذ اتجاهًا ينماز

بالمرونة، أو طابعًا يتصف بالتصلب؛ أي أن هذه العلاقات قد تأخذ صورة علاقات ديمقراطية تتميز بالمرونة العفوية أو علاقات تسلط تتميز بطابع التصلب والجمود. ويتأسس على ذلك أن غياب العلاقات الديمقراطية في المدرسة يُفسح المجال لنماء علاقات التسلط والاستبداد (وطفة، ٢٠٠٣، ص. ٨٥).

ويعد المنهج المدرسي هو حجر الزاوية الذي تلتقي عنده مكونات العملية التعليمية، والقوة الوحيدة التي تكتنف بين جنبيها أشكال التفاعل بين المعلمين والطلاب، كما أن الكتاب المدرسي أداة تحقق التربية بواسطتها أهدافها، ومن خلالها ننفذ إلى شخصيات الطلاب، وتخلق لديهم ما تريد من أشكال الانتماء.

وتعد المنظومة المنهجية المدرسية من الظواهر الاجتماعية التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بطبيعة البناء الاجتماعي، وبخاصة النظام الاجتماعي السائد؛ إذ إن المنظومة المنهجية المدرسية ظاهرة معقدة المكونات، تحوي بين طياتها عناصر متشابكة (المعلم، التلميذ، المقررات الدراسية، الأبنية المدرسية، الأنشطة المدرسية، القيم المنهجية، المعايير المدرسية، الإدارة المدرسية، التوجهات السياسية، الأهداف القومية التعليمية، الثقافة الوطنية والدينية، الرموز التاريخية الوطنية)؛ أي: أن المنظومة المنهجية أو المنهج المدرسي لا يعد عملية تعليمية موجهة لصنع التلاميذ معلوماتيًا؛ بل عملية تربوية مقصودة وموجهة لتشكيل التلاميذ؛ طبقيًا، وسياسيًا (رشاد، ١٩٩٧، ص. ١٨٩). ومِنْ ثَمَّ، تتحدد طبيعة بنية النظام التعليمي من الداخل في ضوء طبيعة العلاقة بين عناصر المنظومة المنهجية ذاتها.

وسيُعنى فيما يأتي بتحليل أبرز عناصر المنهج المدرسي، ودورها في تنمية فضائل المواطنة لدى الطلاب؛ وهي: المقررات الدراسية، والمعلم.

١- المقررات الدراسية

تعد المقررات الدراسية وسيلة من وسائل التربية من أجل المواطنة، والتي لا تتضمن فكرًا معرفية فحسب؛ بل اتجاهات وقيم تعبر عنها الأدبيات بالمنهج الخفي، والتي تعكس – بدورها– توجهات النظام السياسي السائد؛ فإما أن تكون قيمًا داعمة الخنوع والخضوع والاستكانة، وإما قيمًا داعمة الديمقراطية، وحرية التعبير عن الرأي.

وفي هذا الصدد أكدت بعض الكتابات أن مقرري: اللغة العربية، والتاريخ يلعبان دورًا بارزًا في تعزيز فضائل المواطنة، وهو ما يُعزى إلى ما يأتي: (طعيمة، ١٩٩٥، ص.ص. ١٠٤-١٤٨؛ فرج، ٢٠٠٤، ص.ص. ٣١-٤٤؛ المزيود، ٢٠١٥، ص. ٤٢٣)

أ- تحوز مناهج اللغة العربية وكتبها موقعًا خاصًا متميزًا، فهي السبيل لتنمية الذاتية الثقافية لدى الطلاب، حيث تحتل اللغة مكانة خاصة، بوصفها عصب الانتماء، ومحور الإحساس بالتميز بين الشعوب والثقافات. وإذا صدق هذا لأية لغة في أي مجتمع، فهو أصدق للغة العربية في مجتمعنا العربي؛ إذ تُعد -اللغة- لسان ثقافته، وهويته التاريخية. إن اللغة حاملة للهوية، وأهم أساس من أسس تكوين النظام الاجتماعي الذي ينضوي تحته مجموعة من الأفراد في مجتمع معين.

والذاتية الثقافية ليست مجرد تجميع لوحدات منفصلة أو تركيب لمقومات متباينة يتشكل من مجموعها طابع المجتمع؛ بل الأسلوب الذي تظهر من خلاله ذات كلية، هي محصلة عوامل كثيرة ومركب جديد تتفاعل فيه عناصر مختلفة، أو هي البصمة التي تُلتمس موضوعةَ على كل نمط من أنماط الحياة.

ولبناء تلك الذاتية الثقافية يتعين أن تُعمق موضوعات مقرر اللغة العربية، وأن تدعم الإحساس بالهوية المصرية، والانتماء إليها؛ سواء بشكل مباشر، أو غير مباشر، كما يتعين أن تُعمق الإحساس بالهوية العربية، والاعتزاز بالانتماء إلى الوطن في ماضيه وحاضره ومستقبله، وأن تُعمق الإحساس بالهوية الإسلامية، والاعتزاز بالانتساب إلى الأمة الإسلامية، والانضمام تحت مظلة الإسلام دون النظر إلى الانتماءات القومية؛ دعمًا لقيم: الانتماء والتآخي والتآزر بين أبناء المجتمع، بل وبين أبناء الوطن العربي.

ب- يُعنى منهج التاريخ – كما يؤكد الفلاسفة- بتوحيد عقول المواطنين، وأجسادهم، ومشاعرهم؛ ليتحركوا سويًا، وليندمجوا في الحياة مشاركة وتشكيلًا وإسهامًا؛ بدلا من أن يعيشوها، وكأنهم غرباء، أو بدلًا من أن يُحكم عليهم بالاغتراب التاريخي. والتاريخ يصنع ذلك من خلال معرفتنا ووعينا بتلك الأصوات العظيمة التي أُخرست في الماضي، وفُرضت عليها العزلة، وحُكم عليها

بالاغتراب، وأن نعيد الحديث عن ذلك الصمت الذي حصل في الماضي، وألا نسمح للصمت أن يفرض علينا مرة أخرى في الحاضر.

ويلعب التاريخ دورًا مهمًا في بناء المواطنة، وتنميتها؛ حين يقدم للمتعلم بشكل يثير في النفس مشاعر المهابة والنبل، وبتفسير يضفي أو يخلع عليها الصفة الأخلاقية، وكأن التاريخ أشبه ما يكون بمتحف لأبطال وزعماء الأمة الذين ناضلوا من أجل الشرعية والسيادة في كل مناحي الحياة؛ ومن ثم فإنهم الأحق والأجدر بالاقتداء، والتأسي.

وهكذا فإن التربية من أجل المواطنة في المجتمعات متعددة القوميات يصبح لها وظيفة مزدوجة:

أ- أن تعمل على تنمية وترسيخ الهوية الوطنية لكل قومية على حدة؛ اعتمادًا على التاريخ الخاص بها، وعلى اللغة المشتركة بين أبنائها.

ب- أن تعمل – في الوقت نفسه- على تنمية نوع من الهوية الوطنية المشتركة التي تتجاوز حدود القوميات المتعددة لتجمع هذه القوميات في رباط وطني واحد.

٢- المعلم:

إن المهنة ليست مزاولة لتخصص دقيق فحسب؛ بل نشاط يشارك المعلم – من خلاله- في ديناميات العمل الاجتماعي؛ حيث ربط دقائق العمل التربوي واليومي، بما يدور من نضال اجتماعي في المجتمع الأكبر، آخذًا في حسبانه حاجات المجتمع للتحرير، وللتنمية الشاملة، وموظفًا إياها في بؤرة الفعل التربوي، والنضال المهني. ولذلك فإن للمعلم دور في تنمية ثقافة المواطنة لدى طلابه، وزيادة وعيهم بحقوقهم وواجباتهم.

ويتطلب تنمية تلك الثقافة أن يقوم المعلم بجملة من الممارسات أكدتها كتابات تربوية عديدة، وأبرز تلك الممارسات: (حسين، وآخرون، ٢٠١٤؛ فرج، ٢٠٠٤؛ محمود، سليمان، محمد، ٢٠١٥؛ المزيود، ٢٠١٥)

- أن يُعلِّم الطلاب كيف يمارسون التفكير بطريقة ناقدة في أفعال وأقوال القيادات التي تمارس السلطة باسمهم، وأن يُنمي لدى الأطفال الوعي بالمخاطر التي تنجم عن سوء استخدام السلطة؛ سواء أكان ذلك على الفرد، أم المجتمع، وأن يُحرك في الصغار الوعي

والعزم على ضرورة العمل من أجل صون المُثُل الديمقراطية، والدفاع عنها، وفي مقدمتها: مشاركة المواطن في السيادة السياسية للدولة.

- أن يتيح للتلاميذ حرية التعبير عن آرائهم في القضايا والمشكلات المختلفة، وتدريبهم على اتخاذ القرار وبدائل حل المشكلات، وتنمية مهارات القيادة والعمل التعاوني من خلال إدارة مشروعات عمل؛ وهذه الأساليب تسهم في تنمية الفكر الناقد الحر لدى الطلاب.
- يحترم إنسانية الطالب ويسعى لتنمية قدراته واستعداداته لأقصى درجة في جو يسوده الود والحب والتفاهم، وألا يميز بين طلابه، وألا يفضل أحدهم على الآخر إلا في ضوء اعتبارات الجدارة والاستحقاق، ويعاملهم بالعدل ويتيح لهم فرص ممارسة حرية النقد وألا يستخدم سلطته على طلابه بشكل متعسف.
- تدريب الطلاب على الربط بين الحرية والمسؤولية، وبين حريتي: التفكير، والعمل.
- تثقيف الطلاب وإتاحة الفرصة لهم لممارسة الديمقراطية والحوار البناء والقيام بأنشطة: فكرية، وثقافية، واجتماعية، ورياضية.
- ينمي لدى الطلاب الوعي بالثقافات، والفِكْر، والمعتقدات المختلفة، كما ينمي لديهم المهارات العقلية اللازمة والضرورية لفهم الآخرين، وتقديرهم.
- يُوعي طلابه بحقوقهم، وواجباتهم، وتأكيد حقهم في المساواة الاجتماعية والسياسية، والفرص المتكافئة، وتدريبهم على ذلك؛ من خلال أساليب متعددة؛ مثل: مجلس إدارة الفصل، وانتخابات مجلس المدرسة الطلابي.
- ينشر الوعي لدى الطلاب بأهمية المشاركة في الندوات، والأنشطة، والمناقشات، ... وغيرها، وأهمية التعبير عن آرائهم.
- تنظيم برامج حوارية بين الطلاب بعضهم البعض من ناحية، وبين بعضهم والمسؤولين السياسيين من ناحية أخرى.
- توعية الطلاب بالمشكلات والصعاب التي تواجه وطنهم، وإحساسهم بمسؤولية مواجهتها، والتماس الحلول الإيجابية لها.
- يحتفي المعلم بالمناسبات الوطنية بشكل يُشْعِرُ المتعلمين بقيمتها، ودلالاتها.

- يُقيم المعلم المسابقات ذات الجوائز المادية والمعنوية لتشجيع الطلاب على كتابة الموضوعات التي تؤكد حب الوطن، والتضحية من أجله بكل غالٍ ونفيس.
- ينظم زيارات منسقة للدوائر الحكومية، ومؤسسات المجتمع المدني، لدمج الطلاب في مجتمعهم.

ولكي يتمكن المعلم من الاضطلاع بتلك الممارسات؛ يتعين أن يكون عضوًا في تنظيم مهني، يدافع عن حقوق أعضائه، ويضمن استقلاله، ويكسبه هويته المهنية (فهمي، ٢٠٢١، ص.ص. ١٦٣١-١٦٧٩). حينها يستطيع المعلم أن يُشعر الطالب بأنه إنسان ذو مكانة، وأنه مواطن له حقوق ممثلة في حقه في التعليم دون تفرقة، وحقه في التفكير والنقد البناء، وأن ذلك مقرون بواجباته الممثلة في الحفاظ على المال العام، واحترام المعلم وعدّه قدوة حسنة، وحب الوطن والاعتزاز به والنهوض بالمجتمع لصالح الوطن.

استنتاجات الدراسة

المواطنة في جوهرها هي جملة من الفضائل التي يتعين أن يتحلى بها المواطن، والتي تتبدى في: مشاعر الإقدام والجسارة، ومشاعر العدل والإنصاف، ومشاعر الكياسة والتحضر والتسامح، ومشاعر التضامن والولاء. وتنمية تلك الفضائل لدى طلاب التعليم قبل الجامعي يتطلب توافر جملة من المبادئ في المجتمع، كما يتعين أن تتوافر جملة من المقومات في بنية مؤسسات التعليم قبل الجامعي.

وتتمثل أبرز مبادئ المواطنة فيما يلي: مبدأ العدالة الاجتماعية، ومبدأ الاعتراف الثقافي، ومبدأ التكافؤ في المشاركة. أما عن المقومات الضرورية لتعزيز فضائل المواطنة لدى الطلاب في مؤسسات التعليم قبل الجامعي تتمثل في عنصرين رئيسين؛ أولهما: المقررات الدراسية، وبخاصة مقررا: اللغة العربية، والتاريخ، بوصفهما معززين الذاتية الثقافية لدى الطلاب، وثانيهما: المعلم، الذي يتعين أن يضطلع بجملة من الممارسات؛ أبرزها:

- تنمية وعي طلابه بالثقافات المختلفة، وينمي لديهم المهارات العقلية اللازمة والضرورية لفهم الآخرين، وتقديرهم.

- يعلّم طلابه كيف يمارسون التفكير بطريقة ناقدة في أفعال وأقوال القيادات التي تمارس السلطة باسمه.
- يُنمي لدى طلابه القدرة على إبداء الرأي بحرية في قضايا المجتمع.
- يوعي طلابه بحقوقهم وواجباتهم، وبخاصة حقهم في المساواة الاجتماعية والسياسية والفرص المتكافئة، وتدريبهم على ذلك من خلال مجلس إدارة الفصل، وانتخابات مجلس المدرسة الطلابي.

المراجع

أولا :المراجع العربية:

- بغوره، الزواوي. (٢٠١٢). *الاعتراف: من أجل مفهوم جديد للعدل*. دار الطليعة، بيروت.
- حسين، وفاء محمد محمد & محمد، حنان صلاح الدين & محمد، محمد المصري& السيد، غادة السيد. (٢٠١٤). دور معلم المرحلة الثانوية في تنمية الوعي السياسي بعد ثورة ٢٥ يناير: دراسة ميدانية، *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، ٣٠(٤)، ص.ص. ١٩٠-١٦٥.
- رشاد، وهدان محمد. (١٩٩٧). التفاوتات في بنية وتنظيم في مدارس التعليم الابتدائي وانعكاساته على القيم الطبقية لبعض التلاميذ في المجتمع المصري، دراسة من منظور سوسيولوجي، *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*، (٢١)، ص.ص. ٢٣٠-١٨٩.
- شنابر، دومينيك & بشولييه، كريستيان. (٢٠١٦). *ما المواطنة* (سونيا محمود نجا، مترجم). المركز القومي للترجمة، القاهرة.
- طعيمة، رشدي عبد الله. (١٩٩٥). الذاتية الثقافية في مناهج اللغة العربية وكتبها. *المجلة العربية للثقافة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم*، ١٤(٢٨)، ص.ص. ١٠٤-١٤٨.
- الفارابي، أبو النصر. (١٩٨٦). *كتاب الجمع بين رأي الحكيمين*. (ط.٢). دار المشرق، بيروت.
- فرج، هانئ عبد الستار. (٢٠٠٤). التربية والمواطنة: دراسة تحليلية. *مستقبل التربية العربي، المركز العربي للتعليم والتنمية*،١٠ (٣٥)، ص.ص. ٣٧-٩.
- فهمي، هيام أحمد. (٢٠٢١). الأدوار المهنية لنقابة المهن التعليمية: دراسة تحليلية ورؤية نقدية. *مجلة كلية التربية، جامعة سوهاج*، (٨٨)، ص.ص. ١٦٧٩-١٦٣١
- فهمي، هيام أحمد. (٢٠٢٢). المواطنة في التعليم قبل الجامعي في مصر، والأوضاع المجتمعية: دراسة تحليلية نقدية. *مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد*، (٣٨)، ص.ص. ٤٢-٩٢.
- كورتينا، عديلة. (٢٠١٥). *مواطنون في العالم: نحو نظرية للمواطنة* (علي المنوفي، مترجم). الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- ليلة، علي. (٢٠٠٧). *المجتمع المدني العربي: قضايا المواطنة وحقوق الإنسان*. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- ماير، توماس& فورهولت، أودو (محررين). (٢٠١٠). *المجتمع المدني والعدالة*. (راندا النشار، ماجدة مدكور، عماد نخيلة، علا عادل عبد الجواد، مترجمون). الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

- محمود، محمد جابر& سليمان، زينب محمد& محمد، فتحي أحمد عبد الحليم. (٢٠١٥). دور البيئة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي*، (٢٤)(٢٥)، ص.ص. ٣٩٠-٤١٢.
- المزيود، الهادي صالح. (٢٠١٥). دور المعلم في توظيف المقررات الدراسية لتنمية الانتماء الوطني، *مجلة جامعة الزيتونة، جامعة الزيتونة*، (١٥)، ص.ص. ٤١٠-٤٢٩.
- نوار، إبراهيم. (٢٠١٥). *مانفستو جديد للعدالة الاجتماعية: ثورة توماس بيكيتي على النيوليبرالية*. الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٤). *الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠٣٠-٢٠١٤): التعليم المشروع القومي لمصر*.
- وطفة، علي أسعد. (٢٠٠٣). الديمقراطية التربوية من ديمقراطية المدرسة إلى الديمقراطية في المدرسة. *مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم*، (١٤٦)، ص.ص. ٩٤-٧٨.

ثانيا: المراجع الإنجليزية:

- Castles, S. & Davidson, A. (2000). *Citizenship and migration, globalization*. Routledge, New York. http://www.albankaldawli.org. retrieved Augast 22, 2020.
- Choe, Y. (2011). Beyond the Welfare State: Institutionalized Conflict Treatment within the Nordic Welfare State Regime, *International Journal of Peace Studies, 16*(2),p.p. 25-42.
- Esping-Andersen & Gøsta. (1990). *Three Worlds of Welfare Capitalism*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Jacott, L, & Maldonado, A. (2012). *Social justice and citizenship education*, in P. Cunningham & N. Fretwell (eds.) Creating Communities: Local, National and Global, CiCe, London. See in research gate. pp. 511 – 517.
- Valdivielso, J. (2005). Social Citizenship and the Environment, *Environmental Politics, 14*(2), p.p.239-254.