دور السياسة التربوية في تعزيز الانتماء الوطني
"دراسة تحليلية نقدية"

د. سالم محمد سعيد الشمسي
أستاذ مساعد في قسم علم الاجتماع
المساعد/كلية التربية عدن

الملخص:

تهدف الدراسة التعرف إلى دور السياسة التربوية على الانتماء الوطني ومعرفة كيف يؤثر التعليم الراهن في تعزيز الانتماء الوطني وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

- كيف يؤثر التعليم على المشاركة السياسية والانتماء الوطني.
- كيف يمكن التوصل بالتعليم- مستقبلاً – لتشكيل الشخصية المشاركة في الانتماء إلى الوطن.

وللإجابة عن هذه الأسئلة هناك علاقة بين التعليم والوعي السياسي التربوي تنسحب إلى حد كبير – على علاقة التعليم بالمشاركة السياسية التربوية الذي يتمثل بالمجال المعرفي والقيمي للمشاركة التربوية، فهو يهيئ استعداد الفرد لها ويثيره لممارستها ويدعم الاعتقاد باتجاه العلاقات بين التعليم والمشاركة السياسية التربوية.

فمعظم الاتجاهات التي تتكون لدى الفرد لها مصدرها ودعمها في الجماعات التي ينتسب إليها الفرد بالانتماء والولاء، فالانتماء هو الحفاظ على هوية المجتمع التي تتمثل في القيم والتقاليد والأعراف والتعبير عنها على النحو الذي يؤكد وجود هذه الهوية والتي تتميز بخصوصيتها وتعمق انتماء الفرد لدولته.

وللعمل التربوي ثلاثة أبعاد في مجال تربية الشخصية الديمقراطية في المستقبل وهي:

1. الفلسفة التربوية: لكونها توجه العمل التربوي وتقوده وتعنى بتربية الإنسان الديمقراطي.
2. المحتوى التعليمي الذي يعد جوهر العملية التربوية ويكون مرتبطاً باهتمامات المتعلمين وقضاياهم الحياتية.
3. المناخ التربوي الذي يعمل على تمرس المتعلمين على المهارات الواعية والإيجابية من إخلال التنظيمات الطلابية والأنشطة اللاصفية.

فالتربية ضرورية للتماسك الاجتماعي والوحدة القومية والوطنية، وتهدف إلى إعداد الفرد إعدادا شاملاً متكاملاً حتى يصبح مواطنا صالحا قادراً على الموازنة بين حقوقه وواجباته.

فالمواطنة شعور وجداني بالارتباط بالأرض وبأفراد المجتمع والعلاقات الاجتماعية التي تربط الناس ببعضهم ولا تحقق المواطنة إلا إذا علم المواطن حقوقه وواجباته تجاه مجتمعه، فللمواطنة ثلاثة أبعاد هي:

1. الانتماء الوطني وهو حاجة الإنسان إلى شعوره بأهمية وجوده عضواً يشعر بالأمن والطمأنينة والثقة بالنفس والكفاءة والمقدرة الذاتية في الإنجاز والمعرفة.
2. حقوق المواطنة: إن للمواطن على المجتمع الذي يعيش فيه حقوقاً وتتكون من ثلاث فئات:
   - الحقوق الشخصية وهي الحق بالحياة والحرية والكرامة وحرية الرأي والتعبير.
   - حقوق فئات الخاصة وهي حقوق المرأة والأطفال والمسنين واللاجئين.
   - الحقوق الجماعية مثل حق تقرير المصير والتنمية والسلام.
3. واجبات المواطنة: إن للمواطن حقوقا على مجتمعه ووطنه وهي ثلاثة أقسام:
   - واجبات المواطن تجاه نفسه.
   - واجبات المواطن تجاه وطنه.
   - واجبات المواطن تجاه إخوانه المواطنين والمقيمين.

Abstract

The study aims to identify the role of education policy at the national sense of belonging and how education affects the current in the promotion of national ownership and that by answering the following questions:

- *How education affects political participation and national belonging.*
- *How can education -in the future - participate in the formation of a person belonging to a nation.*

To answer these questions, there is a relationship between education and the educational political awareness, that withdraw to a large extent - the relationship of education to the educational political participation which represents in the domain of knowledge and moral to the educational participation, it creates a person's readiness and have raised for its support and belief towards the relations between education and participation of educational policy.

Most of the trends that make up the individual to source and support in the groups that belong to the individual of belonging and loyalty, adherence is to preserve the identity of the community and that is the values and traditions, customs and expressed as confirming the existence of any identity and speaking, and characterized by deepening affiliation the individual to his state.

For the educational work there are three dimensions in the field of the education of the democracy personal in the future:

1. *The educational philosophy for directing and leading the educational work, which interests in raising the democratic man.*
2. *The educational content, which considers the essence of the educational process and be linked to the concerns of learners and issues of life.*
3. *The educational change that work on the learners experienced on the conscious and positive skills through the student organizations and the extra-curricular activities.*

Education is essential for social cohesion and national unity, and aimed at preparing the individual in a comprehensive and integrated preparation to become a good citizen who is able to balance between the rights and duties.

Citizenship is a sense of emotional connection with the land, members of society and the social relations that bind people together and does not verify the citizenship only if the citizen knows his rights and duties towards his society, citizenship has three dimensions:

1. *The sense of national belonging is the need to get a sense of the importance of his existence as a member feels safe , calm , self-confidence, competence and capacity in achievement and self-knowledge.*
2. *The rights of citizenship that the citizen has to offer the community the rights which consist of three categories:*
   - *Personal rights: - the right to life, liberty, dignity and the freedom of opinion and expression.*
   - *The rights of specific groups: - the rights of women and children and the elderly and refugees.*
   - *The Collective rights: - the right to self-determination, development and peace.*
3. *Duties of Citizenship: The rights of the citizen to his community and his country are three sections:*
   - *The Duties of the citizen towards himself.*
   - *The Duties of the citizen towards his country.*
   - *The Duties of the citizen towards his brothers, citizens and residents*

المقدمة:

رغم وثوق العلاقة بين التربية والسياسة لا تزال مظاهر الجدل مطروحة على صعيد الفكرين السياسي والتربوي حول طبيعة العلاقة بين السياسة والتربية عموماً والتعليم على وجه الخصوص. وعلى الرغم من اتفاق السياسيين والتربويين حول بعض مظاهر التفاعل بين النظامين السياسي والتربوي ودور كل منهما تجاه الآخر، ينعكس الجدل المثار على كثير من مظاهر النظام التربوي المعاصر وبوجه خاص في مرحلة التعليم الجامعي.

فلا تزال هناك بعض الإشكاليات القائمة وبعض الجوانب الخلافية حول علاقة الجامعة بالنظام السياسي وما يتفرع عن ذلك من قضايا تتفرع عن هذه العلاقة، مثل الحرية الأكاديمية وطبيعة صنع القرار، والنموذج المتبع في الإدارة الجامعية، والحدود القائمة للاستقلال الذاتي، وعلاقة الجامعة بالمجتمع، ودور الطلبة والأساتذة في الحياة العامة، وموقفهم في القضايا المجتمعية المطروحة وانتمائهم إلى مؤسساتهم.

فالعلاقة بين التربية والثقافة أصبحت تشغل كثيراً من مواقع الفكرين السياسي والتربوي كقضية مشتركة في مجتمع يسعى جاهداً لتعيين اتجاهات وسلوكيات الممارسة الديمقراطية.

فبناء الأمة Nation Building أي أمة ليس مهمة النظام التربوي وحده، كما لا يتأتى بقرارات سياسية فوقية، فالمجتمع حين يسعى إلى بناء أمة، فإن هذا النظام تحكمه جملة التصورات والمفاهيم والأفكار التي تشكل عقله، وتكون نظرته إلى الأمور، كما تحكمه مجموعة القيم والمعايير التي توجه سلوكه وتحدد له مسارات الحركة، فضلاً عن القيم والمعايير التي توجه سلوكه وتحدد له مسارات الحركة، فضلاً عما تقوم به عواطفه وميوله وانفعالاته من شحن طاقة العمل بالحيوية والحرارة أو بالسكوت والبرود، وهذا وذاك هو عمل ما نسميه بصناعة الإنسان (علي،1988م، ص17).

فهذه التصورات وتلك المفاهيم والأفكار والقيم هي ألصق ما يكون بالثقافة محتوى وتوجهات، وهي ميدان التربية وموضوعها فلسفة وعمليات. إن لكل جماعة بشرية أفكاراً حول ما تتمنى أن يكون عليه أعضاؤها، وثمة قواعد ومعايير يضعها المجتمع، ولابد أن يتخذها الناس مثلاً عليا، وإن لم يطبقوها دوماً. والنقاش الأساسي في ميدان التربية يدور حول السؤال الكبير:

- أي مجتمع نريد؟
- وكيف نعد الشباب ليكونوا صناع هذا المجتمع؟

إن مثل هذا السؤال وغيره من الأسئلة التربوية الكبرى لا يمكن الإجابة عنه بمعزل عن الإطار الثقافي العام، بالمجتمع الذي نديره لابد أن يقترن بالثقافة التي نريدها، والثقافة التي نريدها لا تتجذر في الواقع، ولا تتبلور ملامحها وقسماتها في الأفق المستقبلي دون فكر المثقفين والسياسيين وعطائهم المتجدد، والشباب الذي تعده مؤسساتنا التربوية والثقافية لن يكون صنعاً للمستقبل بغير رؤية ثقافية سياسية متبلورة تكون من إبداع المثقفين والسياسيين وإعمال فكرهم حتى يكون مستقبل هؤلاء الشباب موصولاً بكل من حاضر مستقبلهم وتراثه الماضي.

فالتمييز بين الظواهر الذاتية والموضوعية للظاهرة الاجتماعية شغل المنظرين، فكان اهتمام السوسيولوجيين للتأكيد على الجانبين نظراً لتداخلهما معاً، وربما يدل ذلك على صحة الاهتمام بالجوانب الثقافية والاجتماعية والشخصية للفرد فهي متداخلة ومتبادلة التأثير، وعليه فإن الجانب العضوي للفرد لا يتحدد بواسطة ما يكتسبه الفرد من الميراث البيولوجي، بل إن الوسط الاجتماعي هو الذي يشكل الفرد، فمعتقدات الإنسان وقيمه وشعوره وفعله نتائج لجماعاته الاجتماعية التي يتفاعل معها، ومن ثم لا تستطيع النظرية السوسيولوجية التركيز على جانب واحد دون أن تعير الفرد في إجماعه جنباً من اهتماماتها، وأن التفاعل الاجتماعي والثقافي يشكل شخصية الفرد بصورة عامة (Sorokin,1992,p.34).

مشكلة الدراسة:

إن هذا العصر هو عصر التقدم والتكنولوجية، ويكاد الإجماع بين المهتمين بالعملية السياسية على أن الوضعية الراهنة تقطع بوجود أزمة ديمقراطية تلقي بظلال كئيبة على مستقبلنا ومؤشرات هذه الأزمة الكمية والكيفية المتعددة.

فمن المؤشرات الكيفية شيوع ظاهرة السلبية السياسية واللامبالاة بالعمل السياسي، الذي يكشف عن ظاهرة أعمق في المجتمع وهي ظاهرة الاغتراب.

أما الجانب الكمي لهذه الأزمة فهي نسبة وتبني الجانب التربوي في المجالات الديمقراطية والمشاركة السياسية ومدى العلاقة بين الجانب السياسي والتربوي ونسبة الانتماء الذي يدفع الفرد إلى المشاركة السياسية والثقافية.

ومما يزيد هذه المشكلة بمؤشراتها الكمية والكيفية خطورة مستقبل الديمقراطية على أنها مشكلة الغالبية، وليست مشكلة فئة بعينها، فالسلبية السياسية متفشية هنا وهناك بين المتعلمين وغير المتعلمين، ويظل الفرق بين مجتمع وآخر أو بين شريحة وأخرى فرقاً في الدرجة وليس فرقاً في النوع (المنوفي،1985 م،ص68).

فعلى صعيد الفئة الأكثر ارتباطاً بالنظام التعليمي (الطلاب) بوصفهم المخرجات المستقبلية لهذا النظام ربما تبدو المشكلة السلبية السياسية أكثر حدة، فتكاد البحوث

والدراسات التي جرت على الطلبة تؤكد هذه السلبية، والمشاركة السياسية تمثل خاصية بارزة للمجتمع الطلابي (الخميسي،1985م، ص86).

فماذا يعني هذا؟ إنه يعني في أبسط معانيه ودلالاته أن الأزمة الديمقراطية متعددة الأبعاد، وأن أهم روافد هذه الأزمة - على ضوء هذه الدراسة - يتمثل فيما يمكن تسميته بالرافد التربوي أو التعليمي كونه المسئول الأول عن غياب الإنسان الديمقراطي.

ومن هذه المعطيات السابقة وغيرها والمستمدة من الواقع الذي نحن فيه تقودنا إلى التساؤل الذي تتمحور حوله مشكلة الدراسة وهو:

- كيف يؤثر التعليم بوضعه الراهن في تعزيز الانتماء الوطني؟
- أي كيف يؤثر التعليم الراهن في السلبية السياسية (والانتماء الوطني) للفرد؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية :

1- كيف يؤثر التعليم على المشاركة السياسية والانتماء الوطني؟
2- كيف يمكن التوصل بالتعليم - مستقبلاً - لتشكيل الشخصية المشاركة في الانتماء إلى الوطن؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية التعرف إلى دور السياسة التربوية على الانتماء الوطني.

حدود الدراسة :

إن هذه الدراسة نظرية تحليلية فسوف تعتمد على الأدبيات المتاحة حول السياسة التربوية وتأثيرها على الانتماء الوطني.

الإطار النظري:

يمكن افتراض الدور الذي يلعبه التعليم في السياسة التربوية بوصفه (أي التعليم) يوفر قدراً من المنبهات والمثيرات التي تدفع الأفراد إلى السياسة التربوية والمشاركة فيها، فالقيم والاتجاهات والمعارف التي يكتسبها الفرد من خلال التنشئة المبكرة تؤثر على استجابته لمختلف المثيرات السياسية، فهذه المعارف وتلك القيم المكتسبة إما أن تشجع على الاهتمام بقضايا المجتمع السياسية وإما أن تكون ضد ذلك (الجوهري،1987 م، ص85).

ولعل السؤال الذي تثيره هذه المقدمة:

- كيف يؤثر التعليم في السياسة التربوية للفرد؟ وما هي اتجاهات هذا التأثير؟

ويقود طرح السؤال بهذا الشكل إلى التعامل مع السياسة التربوية كجزء من كل. وأعني بهذا الكل الثقافة السياسية Political Culture.

فالثقافة السياسية رغم كثرة الأدبيات التي تناولتها حيث تكاد تتفق الأدبيات بشأن تحديد محتواها وتوجهاتها مما يحملنا على الاعتقاد بأنها تشمل:

- جانباً معرفياً Cognitive مثل الوعي بالنظام السياسي التربوي وما يتضمنه في مؤسسات.
- وجانباً عاطفياً Emotional (مثل الاتجاه نحو العملية التربوية السياسية).
- جانباً تقويمياً Evolutional (كالحكم من جانب الفرد على كفاءة النظام التربوي بما يشمله من أجهزة وتنظيمات ونظرة الفرد لذاته ونظرته للآخرين.

وإذا كانت التربية عموماً تلعب دوراً رئيساً في الحفاظ على الثقافة العامة للمجتمع بوصفها - أي التربية - وسيطاً حياً لنقل الثقافة ومطورة لها، فإن أحد جوانب هذه الثقافة العامة يتمثل في الثقافة السياسية بوصفها ثقافة فرعية Sub Culture في إطار الثقافة العامة للمجتمع.

فكل نظام يعيش في إطار ثقافة سياسية وبقدر ما تكون هذه الثقافة معاشه من أفراد المجتمع، وبقدر ما يكون هؤلاء الأفراد متوجهين نحوها إيجابياً، بقدر ما تكون فاعلية العملية للسياسة التربوية وديناميتها حيث تصبح الثقافة هنا ثقافة مشاركة Participant Culture كما هو الحال في الديمقراطية العربية.

أما حينما تكون اتجاهات الأفراد نحو الموضوعات السياسية سلبية فإن الثقافة السياسية تصبح في هذه الحالة تابعة، حيث لا يمارس الأفراد أي تأثير في الموضوعات السياسية وإنما يتأثرون بها فحسب.

وحينما لا يجد الفرد أية علاقة بينه وبين النظام التربوي، أي السياسة التربوية، وحينما لا تتوفر لديه معلومات كافية عنه أو اتجاهات إيجابية، فإن الثقافة السياسية تصبح في هذه الظروف ثقافة محدودة جامدة، وهو ما يشيع في المجتمعات التقليدية والمتخلفة (محمد،1977 م،ص123).

وتتفق غالبية الآراء بشأن الدور الوظيفي للتعليم في الوعي السياسي، حيث أكدت دراسات أمبريقية عديدة أن الفرد الأكثر تعليماً عادة أكثر إلماماً بالمعلومات والمعارف في معظم الموضوعات السياسية (Roberk,1972 P47).

وهذه العلاقة بين التعليم والوعي السياسي تنسحب - إلى حد كبير - على علاقة التعليم بالمشاركة السياسية التربوية، والوعي السياسي التربوي يمثل المدخل المعرفي والقيمي للمشاركة التربوية، فهو يهيئ استعداد الفرد لها ويثيره لممارستها ويدعم الاعتقاد باتجاه العلاقات بين التعليم والمشاركة السياسية التربوية.

وهنا تبدو أهمية النظام التعليمي وأهمية تشكيل الذات السياسية والاجتماعية، وأهمية الوعي الاجتماعي والبناء القيمي والحفز السلوكي، لاسيما عندما يكون التعليم ذاته واعياً بدوره مؤهلاً به.

فالمجتمعات الإنسانية تتميز عبر التطور التاريخي بشخصية ثقافية تتمثل في مجموع الأساليب التي تتيح للإنسان أن يمارس بها إنسانيته وتشمل القيم الاجتماعية

كافة (كالعادات والمعتقدات واللغة والتراث المسجل والشفوي والإنتاج الفكري والأدبي والفني). فالأسس والعناصر المكونة للثقافة هي والمولدة والمحفزة للانتماء لدى الأفراد، لذلك يجد فيها الأفراد وسائلهم المفضلة للتعبير عن الذات وغير ذلك في أمور الحياة.

وهذه الذاتية الثقافية المتميزة تشكل القوة المحركة للمجتمعات البشرية، وتؤدي إلى تماسكها وتحفزها على الدفاع المستمر ضد أية قوة خارجية تحاول السيطرة عليها، وهي بذلك تسعى إلى تعبئة موارد المجتمع والاتجاه نحو المستقبل الأفضل (العلمي،1984 م، ص75). فالحفاظ على الذاتية الثقافية في مواجهة محاولات التحول إلى نمط عالمي موحد "العولمة" أصبح ضرورة ملحة ومسؤولية تضطلع بها مؤسسات التربية حيث يشير فروم إلى أن الوظيفة الاجتماعية للتربية هي تأهيل الفرد ليقوم بوظيفته من خلال الدور الذي سيؤديه في المجتمع أي أن التربية مسئولة كأداة اجتماعية عن جعل الفرد متوافقاً مع حاجات المجتمع ومطالبه بحيث تصبح تصرفاته متناغمة مع النظام الاقتصادي والاجتماعي السائد، وعليه فالشخص في نظر فروم حتى يتوافق لابد من أن يكون مسايراً (Conformist)، لذلك يؤكد على وجود أربع حاجات ضرورية للفرد يسعى لها حتى يحس بالتوافق هي:

1- **الحاجة إلى الانتماء الاجتماعي:** فالإنسان يختلف عن أفراد المملكة الحيوانية التي يقتصر تعاملها مع الطبيعة لإشباع حاجاتها (Concrete needs) أما الإنسان فقد تجاوز إشباعاته وأصبحت له مجموعة حاجات اجتماعية منها الإحساس بالانتماء (Sense of Belonging)، فالانتماء إلى الوطن أو إلى العمل أو إلى العائلة أو إلى ناد أو إلى مؤسسة أو إلى مدرسة فنية معينة حاجات ضرورية للإنسان ليرتفع فوق الطابع الحيواني.

2- **الحاجة إلى الشموخ (العالي):** فالإنسان يسعى دوماً للارتفاع والارتقاء ومن ثم يعمل لتزدهر مواهبه ويسعى لأن يصبح مرموقاً من خلال نسبة خياله، ومن خلال التحضير من خلال الفنون قاطبة، حتى لكي يصبح مبدعاً، فناناً مقبلاً على الحياة وعلى الناس، محباً إذا ما صدم أو تكررت إحباطاته فإنه يصبح كارهاً، والحب والكراهية، استجابتان متباينتان لقضية واحدة هي الحاجة إلى الشموخ، فإن تحقق الإشباع أصبح الشخص محباً، وإذا لم يتحقق إشباع هذه الحاجة وحدث الإحباط تولدت الكراهية. إنهما استجابتان ناتجتان عن إشباع أو عدم إشباع الحاجة إلى التعالي.

3- **الحاجة إلى الهوية:** يحتاج الفرد في أثناء بناء طابعه الاجتماعي إلى أن يتوحد مع الآخرين أو يتوحد مع العمل حتى يبتعد عن الوحدة والعزلة والاغتراب، وفي الحالات المرضية قد يتوحد مع المعتدي أو مع نموذج مرضي، فقد يتوحد العبد مع

جلاده وقد يمارس دور الجلاد نفسه في المستقبل، ويمكن أن نرى ذلك إذا توحد الصهاينة مع النازيين جلاديهم السابقين وهم يمثلون في فلسطين المحتلة الدور نفسه.

4- **الحاجة إلى الانضباط الاجتماعي:** تحدد المعايير التي يطرحها النظام القائم نوع القيم السائدة التي ينبغي مسايرتها والالتزام بها والتوافق معها، والعمل على تدعيمها، وإذا ما اختص أفراد المجتمع بهذه المعايير والنسق القيمي السائد ساد الوئام كيان المجتمع وعاش في هناء.

بيد أن هناك خلافاً في الحاجات عند فروم عن مفهوم الحاجات عند فرويد، فعند فروم تنمو لدى الفرد من خلال علاقته بالآخرين حاجات مثل الحب والكراهية والتعاطف وتبادل المنفعة والإحساس بالانتماء... إلخ وتعد كل تلك الحاجات ظواهر نفسية أساسية.

أما عند فرويد فهي نتائج الإشباعات أو الإحباطات للحاجات الغريزية (داؤد،1990م، ص176- 183).

فمعظم الاتجاهات التي تتكون لدى الفرد لها مصدرها ودعمها في الجماعات التي ينتسب إليها الفرد بالانتماء والولاء.

الانتماء للوطن:

يعد الانتماء نوعاً من الارتباط الوجداني المعنوي الذي يؤدي إلى إحساس المواطن بالمواطنة ويؤسس في نفس المواطن الولاء تجاه ثوابت وطنه ومبادئ أمنه (الحداد،2001م، ص295).

ويعني الانتماء شعور الفرد بأنه جزء من البيئة التي يعيش فيها والبيئة جزء منه، وأن المصلحة العليا يجب وضعها دائماً فوق كل اعتبار لديه، ولا تكمن المصلحة فيما يحققه من منافع شخصية من جراء وظيفته أو صلاته وتعاملاته مع الآخرين، بل في خير الوطن وتقدمه وفي خدمة المجتمع، وأن يتفانى في خدمة المجتمع وصد الظلم أو الاعتداء بعيداً عن أي تهاون أو تقصير أو تذمر (حمدان،1992، ص34).

ويعني الانتماء أيضاً الحفاظ على هوية المجتمع التي تتمثل في القيم والتقاليد والأعراف والتعبير عنها على النحو الذي يؤكد وجود هذه الهوية التي تتميز بخصوصيتها وتعمق انتماء الفرد لدولته (الزيدي،2003م،ص147).

إن حس الانتماء للدين والوطن يضفي في نفس الفرد الاطمئنان والاستقرار ويؤدي إلى تماسك الفرد والمجتمع، وفقدان هذا الحس يؤثر على استقرار الفرد والمجتمع ويؤثر على الواقع السياسي والاجتماعي والاقتصادي في الوطن (الحامد،1995م، ص2).

وقد حدد نوح المشار إليه في فهمي عناصر الانتماء في الآتي:

1- المشاركة في تحسين أحوال المجتمع ومواجهة مشكلاته.
2- الاتجاه نحو القيام بالواجبات والمسؤوليات بكفاءة وحماس.
3- التمسك بثقافة المجتمع ومعاييره السلوكية.
4- المشاركة في القرارات التي تمس حياته.
5- الاتجاه الإيجابي نحو قادة المجتمع والثقة بهم.
6- حرص الفرد على حماية الجماعات التي ينضم إليها في المجتمع ضد أي تهديد اجتماعي.
7- الشعور بالرضا عند العمل مع المجموع (فهمي،2001 م،ص543).

إن من العوامل المعززة لدور التعليم في دفع المتعلمين إلى تعزيز الانتماء الوطني ورفع مستوياتهم لديهم، نوعين، النوع الأول ما يمكن تسميته بالعوامل المجتمعية (البنية الاجتماعية والإطار السياسي العام وما يرتبط به من ثقافة سياسية ووسائل التنشئة).

أما النوع الثاني من العوامل فهو ما يمكن تسميته بالعوامل التربوية (Educational factors) (وهي تلك المتعلقة بالنظام التربوي، فلسفة، سياسة، ومحتوى، وبرامج، وأساليب تعليم ومعلمين...).

ويكون النوع الثاني من العوامل (التربوية) أكثر ارتباطاً ببؤرة اهتمام الدراسة الراهنة، مع عدم التهوين من أثر النوع الأول من العوامل المجتمعية وصعوبة إسقاطها من الحساب عند دراسة السياسة التربوية.

فإن الدراسة تميل لمناقشة العوامل المرتبطة بالنظام التعليمي بقدر من التفصيل، ويأتي هذا التفصيل والاستطراد سعياً لافتراض معايير أو أسس تحدد بوضوح إجابة التساؤل الآتي:

متى يصبح التعليم دافعاً للسياسة التربوية ومعززاً لها؟ ومتى يصبح معوقاً لممارستها؟

يتحمل النظام التعليمي في المجتمعات النامية عبئاً أكبر في تنشئة الأطفال سياسياً عن نظيره في المجتمعات المتقدمة والمستقرة سياسياً. فقضية بناء الأمة Nation Building فرضت على النظام التعليمي تخفيف الدور الذي تقوم به وسائط التنشئة التقليدية (كالأسرة) ومن ثم مضاعفه وتكثيف دور المدارس في غرس القيم الجديدة في نفوس الناشئين (James, P21).

ويمكن للتعليم أن يؤثر في تنشئة الناشئين سياسياً ومن ثم مشاركتهم عن طريق التمثيل في:

1. التثقيف السياسي أو التعليم السياسي.
2. طبيعة المناخ المدرسي وما يتضمنه من مناشط تربوية واقعية.

التثقيف أو التعليم السياسي:

يشيع استخدام نمطين من التعليم السياسي في التعليم المدرسي وهما التربية الوطنية أو التربية للمواطنة Citizenship Education والتلقين السياسي P. Indoctrination وتستخدم المجتمعات المعاصرة المناهج الدراسية في كلا النمطين من التعليم بدرجات متفاوتة، وإن كان استخدام المناهج في التلقين السياسي يشيع بدرجة أكثر من النظم السياسية الشمولية وفي بعض المجتمعات النامية التي تتبنى توجيهات سياسية فورية.

أما استخدام المناهج الدراسية في التربية الوطنية للناشئين فإن ثمة اختلافات بين النظم التعليمية في هذا الصدد، فهذه الاختلافات كثيراً ما تبدو بين الديمقراطيات الغربية ذاتها، فالمناهج الدراسية في بريطانيا - مثلاً - قليلاً ما تكون مسيسة Politicized بشكل مباشر مقارنة بمثيلتها في الولايات المتحدة (Paul Abramsod,1976, p224).

ويرتبط بأساليب التعليم السياسي ما يلجأ إليه كثير من النظم التعليمية من استخدام بعض الرموز والتقاليد ذات المضمون السياسي كجزء من برامج التربية الوطنية أو التلقين، ومن شاكلة هذه الرموز والتقاليد إنشاد الأناشيد الوطنية وتمجيد الأبطال القوميين وتعلم خطبهم وأقوالهم والتعرف إلى صورهم.

ومما لاشك فيه أن فاعلية هذه المناهج ومدى انعكاسها على قيم المتعلمين وسلوكياتهم تتوقف على الكيفية التي تقدم بها، وكذلك على وعي النظام التعليمي بدوره ومن ثم وعي المعلمين بدورهم وموقفهم من تلاميذهم، فإذا كان التعليم السياسي يمثل المدخل المعرفي والقيمي فإن نجاح هذا المدخل مرهون بمدى فاعليته في إثارة وعي المتعلمين وتعميق انخراطهم في الثقافة السياسية والاقتناع بجدوى هذا الانخراط.

ويعبر نيللر G. Kneller عن هذا التوجه في المجتمع الأمريكي بقوله: "إن على المدرسة أن تعلم مبادئ وممارسات الديمقراطية، وإذا ما توقعنا من الناشئين أن يتحولوا إلى الديمقراطية، ويقاتلوا من أجلها، فعلينا أن نجعلهم يدركون قيمة ما يساندونه. ويجب أن يفهم الناشئون كيف تحكم الأمة في كل المستويات، وأن يفهموا الدور الذي يجب أن يلعبوه بأنفسهم في الأمور السياسية (George,1968, P9).

ويؤكد كليري R. Cleary على هذا الاتجاه بقوله: "إن برامج المدرسة يجب أن تركز على فهم دور الإنسان في التعليم السياسي، وهو ما يعني كيف يتفاعل الفرد مع بيئته السياسية وكيف يتحكم فيها، بدلاً من أن يركز على المحاولات العمدية لتأسيس شعور وإحساس مظهري بالولاء القومي (Robert,1971,p3)3. أما فيما يتصل بأثر المعلم فلاشك أن اتساع مساحة الحرية التي يعمل فيها المعلمون وموقفهم المرن في مناهج التعليم السياسي يمكن أن يعظم دورهم في دفع تلاميذهم للشعور بالولاء القومي وحثهم عليها.

وتؤمن النظم التربوية الديمقراطية بهذا الدور، ومن ثم تتيح لمعلميها فرصاً أكثر للحركة من النظام التعليمي، فالمعلمون الإنجليز أكثر حرية في المناهج الدراسية عن نظرائهم في كثير من النظم الأخرى، وحرية معلمي الثانوية ـ على سبيل المثال ـ قائمة ومتاحة قانوناً منذ عام 1945م في إنجلترا (Denis,1980,p7).

المناخ التربوي في المدرسة:

الطابع العام للإدارة وأسلوب صنع القرار التربوي وطبيعة العلاقات السائدة بين المعلمين والمتعلمين، والمعلمين وبعضهم، وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحيط من العوامل التي يمكن أن تؤثر بفاعلية في تشكيل شخصية التلاميذ.

فالمناخ المدرسي المفتوح Open Climate الذي يتميز بديمقراطية الإدارة وصنع القرار، والذي يتيح مساحة واسعة من الحرية لمعلميه، والذي يقيم قنوات اتصال من وإلى المجتمع المحيط، هذا المناخ يمكن أن ينهض بدفع أبنائه للانخراط في قضايا مجتمعهم التعليمي، وكذلك الوعي بقضايا واقعهم المجتمعي والاندماج فيه، وهذا الوعي، وذلك الانخراط يقودان بلا شك مستقبلاً إلى تأهيل إمكانات الشخصية المشاركة القومية.

ولكن مع استمرار زيادة المحركات باضطراد في المجتمع المدرسي وتآكل مساحة الحرية لحساب مزيد من الخوف والقمع، وانعدام الديمقراطية، وتضيف فرص المشاركة في اتخاذ القرار التربوي، وحيث تسود المجتمع المدرسي السلطة البيروقراطية وجمودها، وتتضاءل إمكانيات صياغة الشخصية الطلابية لبنيته وخصائصه وتتعاظم احتمالات تنشئة أفراد مسايرين منصاعين لا مبالين.

فالعلاقة بين التعلم والسياسة تؤكد أن مثل هذا المناخ التربوي لا يعمل مستقلاً عن الإطار العام والمناخ السائد في العملية السياسية، فاتخاذ القرار التربوي مثلاً يتأثر إلى حد كبير بديناميات صنع واتخاذ القرار السياسي في المجتمع، ففي الولايات المتحدة وغيرها من الديمقراطيات العربية يصدر القرار التربوي من خلال عملية

سياسية واسعة تتاح الفرصة فيها لمختلف الجماعات والأفراد للإسهام في عملية اتخاذ القرار (Edger, Morphet,1982,p153).

النشاطات الطلابية اللاصفية:

إذا كانت التنشئة السياسية، بوصفها عملية تربوية، تستهدف حفز الأفراد للمشاركة الإيجابية الحياة السياسية وذلك بسعيها لتنمية اتجاهات وقيم ومهارات التلاميذ فإن مهمتها لا تقف عند هذا الحد، بل إنها تسعى من خلال ما تتضمنه من برامج ونشاطات إلى رفع مستويات الناشئين حتى يكونوا خليقين بالاضطلاع بأدوارهم في الحياة (حجاج،1981 م،ص27 - 28).

والنشاطات التي نعيشها هنا هي تلك النشاطات الحرة التلقائية غير المرتبطة بالمنهج المدرسي، فالتنظيمات الطلابية وجماعات النشاط (كالصحافة، والخطابة، والجمعيات العلمية والأسر المدرسية... إلخ) يمكن أن تمثل خبرات واقعية للتمرس على المشاركة السياسية واكتساب قيمها واتجاهاتها، فهذه النشاطات ـ خاصة عندما تتميز بالديمقراطية تقوم على الاختيار الحر وممارسة النقد والاختلاف في الرأي ـ مما يجعلها نماذج مبكرة لتكوين الشخصية الديمقراطية المشاركة في الولاء والانتماء للوطن.

والنظم التربوية القائمة في إطار ديمقراطي غالباً ما تنمو نحو توسيع مجال هذه النشاطات أمام الناشئين لدرجة تسمح بوجود جماعات طلابية تدرك معنى الديمقراطية، فالمدارس الأمريكية ـ على سبيل المثال ـ تزخر بأنواع عديدة من التنظيمات الطلابية وجماعات النشاط الطلابي مثل النوادي الطلابية ومعوقات الطلبة Students Government فضلاً عن الأنشطة الاجتماعية والرياضية التي تستهدف غرس قيم الديمقراطية.

أما حين تقل هذه النشاطات أو تتضاءل أو توجد ولكن في ظل توجيه سافر من النظام، فإنها تفتقر إلى إمكانات الإسهام في تكوين الشخصية الفعالة.

أسلوب التعليم:

فمجتمع حجرة الدراسة جزء لا يتجزأ من المجتمع المدرسي، ومن ثم فهو جزء لا يتجزأ من المجتمع المحيط بالمدرسة، ويقضي التلميذ ساعات طويلة يومياً في حجرة الدراسة على مدى العام الدراسي، وهي الوسيط التقليدي لعملية التعليم، والأسلوب التعليمي السائد فيها يؤثر على مدى تفاعل التلاميذ مع المضمون ومدى اكتسابهم لمعارفه وقيمه واتجاهاته، كما ينعكس أسلوب المعلم ومسالكه على التوجيهات السلوكية لتلاميذه.

فهناك أسلوبان من أساليب التعليم على طرفي نقيض في مضمونها وكذلك من نتائجها وآثارهما على المتعلمين.

الأسلوب الأول: هو ما يشيع في الأدبيات التربوية باسم التعليم الحواري.

الأسلوب الثاني: وهو ما يعرف باسم التعليم التلقيني، ولعل كلاً منهما يوحي بأثره وانعكاسه على تشكيل الشخصية المتعلمة.

فالتعليم الحواري يجعل من المعلمين منسقين ولا يعتمد على التلقين الفظ بل يلجأ إلى الحوار، وهو لا ينظر إلى المتعلمين على أنهم تلاميذ بل مشاركون فعالون إيجابيون،وهو لا يستخدم برامج تعليمية غريبة عن حياة المشاركين بل محتويات تعليمية تمس واقع حياتهم ومشكلاتهم، والحوار كما يقول المربي البرازيلي باولوفريري P. Freire "ظاهرة إنسانية والكلمة جوهر الحوار. فليست الكلمة مجرد أداة الحوار، فالكلمة تأمل وفعل في حالة تفاعل جريء مستمر، ويؤدي فقدان أو ضعف الفعل إلى اللفظية ويؤدي فقدان أو ضعف التفكير إلى الحركة غير الواعية".

أما التعليم التلقيني الذي يشيع في النظم التعليمية التقليدية فيتم بطابع الرواية، فالعملية التعليمية تقوم على "زاوية" هو المعلم ومستمعين صبورين منصاعين هم المتعلمون. وفي خلال هذه العملية يتحدث المعلم عن الحقيقة كما لو كانت شيئاً جامداً يسهل التنبؤ به، وهو تعلم غريب عن واقع المتعلمين، وفي ظل هذا الأسلوب على المتعلمين أن يحفظوا محتوى "الرواية" بطريقة آلية بمعنى أن التعليم يتحول إلى عملية "إيداع" والمعلم هو المودع والمتعلمون مكان الإيداع، ويتحدد دورهم بمجرد تلقي المعلومات وتصنيفها وتخزينها.

والتعليم التلقيني هو تعليم لا حواري يصادر حرية المتعلمين ويحاصر وعيهم لأنه يتعامل معهم كأشياء لا كذوات إنسانية ديناميكية متفاعلة، ومثل هذا التعليم يتحول إلى أداة كصياغة أفراد نمطيين جامدين شكلوا وفق معايير الكبار وتصوراتهم.

والمعلم يخلط سلطته المعرفية بسلطته المهنية ويجعل هذه السلطة في حالة تناقض مع حريات التلاميذ، هذا النوع من التعليم لا ينهض ببناء الإنسان الديمقراطي لأنه لن يساعد في بناء الشخصية المتحررة.

أما التعليم الحواري فوجهته مختلفة، ومن ثم إثارة جد مختلفة لأنه يقوم على ما سماه باولوفريري "أسلوب التربية الإشكالية" حيث استمد صفته من اعتماده على طرح المشكلات على جوهر الوعي، وهي الفرضية المطلوبة من التعليم الهادف.

ويقضي أسلوب طرح المشكلات على الثنائية بين المعلم والمتعلم ففي طريق الحوار وطرح المشكلات يختفي مفهوم "معلم التلاميذ" و "تلاميذ المعلم"، فالمعلم والتلاميذ يشاركون في عملية يتمون فيها جميعا.

فهو تعليم يؤدي إلى اكتشاف الحقيقة ويهدف إلى تغيير الواقع الاجتماعي ويقوم على إيجابية المتعلمين والحوار بينهم وبين المعلمين.

هذا الأسلوب في التعليم خليق بأن يضطلع بدور فعال في تنمية مهارة النقد الواعي عند التلاميذ وإكسابهم قيم وسلوكيات المشاركة الفعالة والإيجابية.

فالتعليم عندنا ما زال - حسب ما يرى فؤاد زكريا - ميداناً يحتل فيه "الكتاب المقرر" مكانه قدسية ولا يقوم المعلم فيه إلا بدور الكاهن الذي يحض سامعيه على الالتزام بكل محتوى الكتاب المقرر، وتعمل المؤسسة التعليمية ذاتها على توطيد فايروس "الطاقة" في خلايا الأدمغة الفتية الغضة فإنها بمعاييرها لتقييم أداء التلاميذ تركز كلها على الترديد الحرفي للمعلومات المحفوظة (زكريا،1987 م،ص78).

فالمتعلم في مجتمع مدرسي هذه هي معاييره وضوابطه يلجأ قدر جهده إلى أن يركز فكره وسلوكه حول مركز اهتمام واحد هو العمل التعليمي الذي حدده النظام سلفاً، أي مجرد مستقبل سلبي للرسالة التعليمية متكيف مع الواقع الذي تقدم في إطاره، لا يغامر بالخروج على ما يشيعه هذا الواقع من معايير وضوابط - بعبارة أخرى - مثل هذه الضوابط وتلك المعايير لا يمكن أن تسهم في صياغة شخصية مفكرة ناقدة مبدعة ومن ثم تتعاظم احتمالات تكوين الشخصية السلبية المغتربة.

ولعل استقراء الواقع التعليمي بأنه بسياسته وبنيته وأساليبه لا يملك إمكانات تنشئة الإنسان الديمقراطي، وأن المشكلة السلبية لدى المتعلمين ولاسيما الشباب الطلابي لم تكن مسؤولية النظام التعليمي وحده، ومن ثم فهي ليست مشكلة تربوية صرفة، قد شاع لدى التربويين بحكم اتساع مجال دراستهم وعملهم وتعدد علاقاته مع غيره من الميادين المعرفية والعملية ما يسمى بالمنهج المتداخل التخصصات Inter-Disciplinary Approach عند دراسة القضايا التربوية.

إن مناهج التعلم والتشريعات القائمة تنمي القيم الفردية والأنانية على حساب العمل العام، ومن أكبر المعضلات التي تواجه حركة التنمية في الوطن العربي عموماً هي السلبية التي تشاهد في كثير من أقطار الوطن العربي إزاء العمل السياسي بفعل الخوف أو بفعل القمع أو بفعل عوامل كثيرة.

إن هذه الدراسة موجهة أساساً للبحث في الواقع التربوي دون إغفال نظري ومنهجي لغيره من جوانب الواقع المجتمعي، فهي تسعى إلى تلمس انعكاس هذا الواقع التربوي على تعزيز المشاركة والانتماء الوطني لكل مواطن.

آفاق العمل التربوي:

هناك عدة تساؤلات منها: ماذا ينبغي أن نفعل لتربية الشخصية المتعلمة القادرة على المشاركة الوطنية مستقبلاً؟

فتلميذ المدرسة الآن هو مواطن المستقبل، والعمل التربوي مطالب بأن يستشرف هذا المستقبل ـ انطلاقاً من الواقع ـ حتى يكون خليقاً بالاضطلاع بدوره في صنعه.

إذن من أين نبدأ؟ هل نبدأ من التعليم؟ أو ننطلق من الواقع المجتمعي الذي يحتضن هذا التعلم ويحتويه؟

إن هذا السؤال قد لا يقود إلى إجابة شافيه لأنه يفصل الجزء عن الكل. فالتعليم منظومة فرعية في نظام أشمل هو النظام الاجتماعي العام بأقسامه السياسية والاقتصادية والثقافية.

والحقيقة أن ظروف الإنسان بعناصرها المادية والاجتماعية ليست معطيات جامدة محددة سلفاً، وإنما هي وقائع من صنع الإنسان قابلة للتغير بفعل الإنسان، كما أن وعي الإنسان ذاته وظروف حياته وموقفه منها ليس انعكاساً سلبياً للواقع مقيداً تماماً، وإنما ينطوي هذا الوعي على قدر من حرية الفعل ومن ثم إمكانية التغيير (حجازي،1979 م،ص23).

وهناك ثلاثة أبعاد توجه العمل التربوي في مجال تربية الشخصية الديمقراطية في المستقبل هي:

- البعد الأول: الفلسفة التربوية.
- البعد الثاني: المحتوى التعليمي.
- البعد الثالث: المناخ التربوي

1- **الفلسفة التربوية:**

إن هناك فلسفة فعلاً، فالشعار الغامض الذي يكثر ترديده "في الأدب التربوي فلسفة التربية يجب أن تشتق من فلسفة المجتمع " وهو يبدو شعاراً بلا معنى حين نحاول

تطبيقه في عالم الواقع، لأننا نحن أيضاً الذين نردد شعار "ليس لدينا فلسفة تربوية "لأنه ليس لدينا فلسفة اجتماعية واضحة" (أحمد،1985 م،ص168).

فالنظام التربوي مطالب بأن يضمن في هذه الفلسفة ما يؤكد أن تنشئة الشخصية الطلابية المشاركة إيجابياً من لب اهتمامها، ولن يتأتى ذلك إلا إذا تخلصت الفلسفة من الشعارات الجوفاء.

والخطوة الأولى لذلك يجب أن ننصاع أساساً إلى المشاركة، ففلسفة النظام التعليمي في مجتمع يسعى إلى الديمقراطية كأسلوب حياة لا يمكن أن تعبر عن هذا المجتمع إلا إذا عبرت عن كل الفئات الاجتماعية وكل المثقفين وكل التيارات المتبلورة في أحزاب أو في أية تنظيمات.

والفلسفة التربوية لكونها توجه العمل التربوي وتقوده يجب أن يكون من بين توجيهاتها ما يؤكد أنها معنية بتربية الإنسان الديمقراطي، عندئذ يمكن أن يتحول العمل التربوي في الواقع إلى جهود رشيدة تعنى أساساً بتنشئة الشخصية الديمقراطية، لأنه لا ديمقراطية بلا مشاركة فعالة، ولا ديمقراطية سياسية بدون ديمقراطية تبدأ من المدارس نفسها.

2- **المحتوى التعليمي:**

فالمحتوى التعليمي هو جوهر العملية التربوية والمعبر عن توجهاتها وغاياتها، ويكون محتوى التعليم مرتبطاً باهتمامات المتعلمين وقضاياهم الجنائية، ولن يتأتى ذلك إلا إذا كان هذا المحتوى معنياً بإثارة وعيهم وتحفيزهم على طرح قضايا تعليمهم للتفكير والنقد.

ويرتبط بهذا البعد أيضاً أسلوب التعليم الذي يقوم على الأسلوب الحواري وإثارة المشكلات وتحفيز الطلاب على المشاركة في تعليم أنفسهم، وإتاحة فرص ممارسة التفكير الناقد، وعلى من يقدم النقد أن يرتكز على دليل في نقده، وأن يتجرد من الهوى الشخصي ويطرح رأيه الناقد بطريقة موضوعية تنصب على موضوع العمل أو الفعل أو السلوك (محمود،1983 م، ص223).

ونجاح هذا الأسلوب - التعليم الحواري - رهن بالحرية المتاحة للمعلم في تناول المحتوى التعليمي، فتربية الإنسان الحر لا يمكن أن يضطلع بها إلا معلم حر يمارس عمله بلا قيود تفرضها عليه طقوس مهنية.

3- **المناخ التربوي:**

في هذا البعد يمكن للتنظيمات الطلابية والأنشطة التربوية اللاصفية أن تعمل عملها في تمرس المتعلمين على المهارات الواعية والإيجابية، فالتنظيمات الطلابية كمجالس الفصول، واتحادات الطلاب تتوفر فيها الانتخاب الحر والترشيح والتمثيل،

ومن ثم تمثل صورة مصغرة ومبكرة لما ينبغي أن يضطلع به المتعلم مستقبلاً، على أن مجرد وجودها لا يعني ضمان فعاليتها وجدواها، فيجب على الإدارة التربوية أن تؤمن أولاً بأهمية وقيمة مثل هذه التنظيمات ثم يوفر لها كل إمكانات الإسهام في توسيع نطاق المشاركة في جميع النشاطات الإدارية.

وحتى تجدي مثل هذه التنظيمات والأنشطة فلابد من العودة إلى نظام اليوم الدراسي الكامل، إذ كيف نتصور نجاح مثل هذه الأساليب دون توفر الوقت الذي يسمح بالعملية التعليمية الفعالة داخل حجر الدراسة.

وهنا يجب أن تستجيب التربية للصيغ التربوية المستحدثة التي لم تتعد على مستوى النظام التربوي تناول الأدبيات التربوية لها مثل نظام التعليم المفتوح Open Education بأشكاله وتطبيقاته المختلفة.

والتربية ضرورية للتماسك الاجتماعي والوحدة القومية والوطنية، فالتربية عامل مهم في توحيد الاتجاهات الدينية والفكرية والثقافية لدى أفراد المجتمع (أبو رزق،1998م، ص83).

ويحتاج المجتمع إلى التربية لأنها تساعده على سد حاجاته الأساسية التي بدونها تتعطل الحياة فيه، وتلك الحاجات لازمة لبقاء واستمرار المجتمع الإنساني في أي زمان ومكان، ووفق أي نظرية سياسية أو اجتماعية وهذه الحاجات هي الاحتفاظ بالتراث الثقافي وتعزيزه وتلبية حاجات المجتمع (بدران، 2003 م، ص25).

وإن ما تهدف إليه التربية هو إعداد الفرد إعداداً شاملاً متكاملاً وإتاحة الفرصة لنموه في جميع الجوانب، بحيث يصبح مواطناً صالحاً قادراً على الموازنة بين حقوقه وواجباته (الوكيل، ومحمود،1990 م، ص56).

والمواطنة شعور وجداني بالارتباط بالأرض وبأفراد المجتمع والعلاقات الاجتماعية التي تربط الناس ببعضهم، ولا تتحقق المواطنة إلا إذا علم المواطن حقوقه وواجباته تجاه مجتمعه، وهذا يجعله مستشعراً لمسؤوليته تجاه مجتمعه، ولابد من توافر صفات في المواطن تجعل منه شخصية مؤثرة في الحياة العامة.

والمواطنة تحدد علاقة الفرد بالدولة بشكل رئيس، والهوية المدنية مصونة بالحقوق التي يؤديها المواطنون الذين هم مستقلون ومتساوون في أوطانهم، فالمواطنون الصالحون هم الذين يشعرون بالولاء للدولة ويدافع الإحساس بالمسؤولية في تأدية واجباتهم، ومن ثم فهم يحتاجون إلى المهارة المناسبة لهذه المشاركة المدنية (Derek,2004,p14).

وتعد المواطنة علاقة تفاعل لأنها علاقة بين طرفين : الفرد، المجتمع، ويتوقف عليها العديد من الحقوق والواجبات، فلابد لقيام المواطنة من أن يكون الانتماء للوطن وولاؤه

كاملين للوطن، يحترم هويته ويؤمن بها وينتمي إليها ويدافع عنها وعن ثوابتها (اللغة والتاريخ والقيم والآداب العامة، والأرض التي تمثل وعاء الهوية والمواطنين).

وولاء المواطن لوطنه يستلزم البراءة من أعدائه طالما استمر العداء، وكما أن للوطن حقوقاً هي واجبات وفرائض على المواطن، فإن للمواطن على وطنه ومجتمعه حقوقاً من أهمها المساواة في تكافؤ الفرص، وانتفاء التمييز في الحقوق السياسية والاجتماعية والاقتصادية بسبب اللون أو الطبقة أو الاعتقاد مع تحقيق التكافل الاجتماعي بين كافة أفراد المجتمع. http://www.amlalommah,net/art-reod asp?id

فحقوق وواجبات المواطنة قيم عالمية لا تخص ثقافة بعينها، فقيم حقوق الإنسان والديمقراطية والتسامح الفكري والقبول بالآخر ونبذ العنف وصيانة كرامة الإنسان والتعود على المشاركة والعمل الجماعي وسعة الأمن والتواصل بكل قيم الخير والعدل والحق والجمال جميعها تندرج في إطار ما يطلق عليه حقوق وواجبات المواطنة. (سالمين،2003 م، ص2).

وتعد الهوية من لوازم المواطنة، لأن المواطنة تعد انتساباً جغرافياً، أما الهوية فهي انتساب ثقافي، أي أن المواطنة انتساب إلى أرض معينة، والهوية انتساب إلى معتقدات وقيم ومعايير معينة، والمواطنون لابد لهم من نظام سياسي، أي علاقات اقتصادية تبنى على معتقدات وقيم ومعايير، أي على هوية معينة.

والهوية تشير إلى عملية مدركة بالحس أو غير مدركة لبقاء اقترانك ضمن ثقافة الأسرة أولاً ومن ثم مع مجموعات أقرانك في المدرسة، وبعدها ثقافة المجتمع (Tong,2000,p54).

والهوية ظاهرة تاريخية لا تنتهي، فهي مثلاً ليست إنتاجية الآن، بل تراكم معرفي وتراث عميق، فنحن بهويتنا نكتسب أبعاداً تاريخية واجتماعية وتراثية (الزيدي،2003م، ص143). وشعور الفرد بالمواطنة ومعرفة حقوقه وواجباته تجاه مجتمعه وهويته.

من خلال ما سبق ثمة للمواطنة ثلاثة محاور:

أولاً: الانتماء للوطن أو الموطن.

ثانياً: حقوق المواطن على وطنه ومجتمعه.

ثالثاً: الواجبات التي يجب على المواطن القيام بها تجاه وطنه.

1- **الانتماء للوطن:**

إن الفرد ينتمي إلى عدة جماعات، منها ما يسمى بالجماعات الأولية كالأسرة وجماعة الأصدقاء، وفيها ما يسمى بالجماعات الثانوية كمجموعات العمل، ويصبح لكل فرد في الجماعة دور يحاول به تأكيد مركزه ضمن جماعته، ويؤكد سارتر

(Sarter) أن الفرد عندما ينتمي إلى جماعة لا ينتمي لأسباب شخصية أو مكاسب فردية، وإنما لتحقيق غايات إنسانية عامة تهدف إلى خدمة المجتمع. فمعظم الاتجاهات التي تتكون لدى الفرد لها مصدرها ودعمها في الجماعات التي ينتسب إليها الفرد بالانتماء والولاء، وتنبع حاجة الإنسان إلى الانتماء من طبيعته وكونه كائناً اجتماعياً لا يمكن أن يعيش في عزلة من المجتمع الذي يعيش فيه أو يعمل فيه، ويكون إشباع هذه الحاجة عن طريق شعوره بأنه عضو في الجماعات له علاقات طيبة بأفرادها، يساهم في تحقيق أهدافها، وهذا يستتبع حاجة الإنسان إلى شعوره بأهمية وجوده عضواً، وتنشأ لدى الإنسان الثقة بالنفس (Self confidence) والمكانة الاجتماعية (Prestige) والقوة (Power) والسيطرة (Control) ومن هنا يشعر الإنسان بأهميته عضواً في جماعة وفاعلية شخصيته وأعماله وأثرها على الجماعة التي يعيش أو يعمل معها.

فانتماء الفرد إلى جماعة الأصدقاء تجعله يشعر بالأمن والطمأنينة والثقة بالنفس والكفاءة والمقدرة الذاتية في الإنجاز والمعرفة، وكذلك تشير حاجة الانتماء إلى الجماعة إلى الرغبة في تحقيق منزلة معينة أو مرتبة مرموقة لدى الجماعة أو تقدير معين لإنجازاته ونشاطاته وولائه لوطنه وحقوق مجتمعه.

2-**حقوق المواطنة:**

إن للمواطن على المجتمع الذي يعيش فيه حقوقاً لابد أن تراعى، وهذه الحقوق لابد أن تكون مكفولة لكل الناس بغض النظر عن معتقداتهم وألوانهم ولغاتهم؛ فهم كلهم مواطنون يتمتعون بحقوق متساوية.

وتتكون الحقوق الأساسية للإنسان في ثلاث فئات:

<u>أولاً: الحقوق الشخصية وتشمل:</u>

- الحق في الحياة
- الحق في الحرية
- الحق في الكرامة الشخصية
- الحق في التجمع السلمي
- الحق في التقاضي أمام قضاء مؤهل ومستقل ونزيه.

<u>ثانياً: حقوق الفئات الخاصة وتشمل:</u>

-حقوق المرأة والأطفال والمسنين واللاجئين.

<u>ثالثاً: الحقوق الجماعية:</u> مثل حق تقرير المصير والتنمية والسلام (الشرجبي، 2003، ص2).

فالمواطن عندما يعرف حقوقه ويعيها وتكفل من قبل المجتمع فإن ذلك سيقود إلى نبذ العنف وكل مظاهر التعصب، وسيعم الرضا كل فرد في المجتمع، وسيبذل الفرد كل ما في وسعه لنماء المجتمع واستقراره.

3- واجبات المواطنة:

إن للمواطن حقوقاً على مجتمعه ووطنه، فإن عليه واجبات تجاه وطنه يجب أن يؤديها على أكمل وجه، وأن يستشعر المسؤولية عند تأدية هذه الواجبات وقد قام الصبيح (2005 م) بتقسيم واجبات المواطنة إلى ثلاثة أقسام هي:

1) واجبات المواطن تجاه نفسه:

وذكر محافظة المواطن على صحت

- والثقة بالنفس.
- واحترام الذات.
- وضبط النفس.
- والالتزام بالقيم السامية.

2) واجبات المواطن تجاه وطنه:

وذكر منها:

- الدفاع عن وطنه.
- طاعة ولاة الأمر ما لم يأمروه بمعصية وعدم الإساءة إلى وطنه بالخيانة والتآمر أو التحقير، وتصيد السلبيات.
- المساهمة في التنمية والمحافظة على المرافق العامة.
- الاستفادة القصوى من الخدمات التي تقدمها الدولة.

3) واجبات المواطن تجاه اخوانه المواطنين والمقيمين:

وذكر منها :

- واجباته تجاه أسرته وصلة الرحم.
- واجباته تجاه جاره.
- ومن الواجبات أيضاً رد السلام وعدم السخرية من الآخرين، ومساعدة المحتاج، وإتباع الجنائز والوفاء بالعهد (الصبيح،2005 م،ص10).

على كل حال، وبصرف النظر عن الانتماءات الفكرية للمثقفين وعن التباينات الأيديولوجية بين المثقفين، فالذي لا خلاف بشأنه أنهم ـ أي المثقفين ـ كانوا معنيين في توجهاتهم الفكرية وعطائهم الثقافي بقضايا المجتمع وإشكالياته، ومشغولين بتحديد

صورة مستقبلية في زوايا مختلفة ومواضع اهتمام متباينة بصرف النظر عن درجات نجاحهم. وظل المثقف يلح في :

- إنتاجية على الأصالة في مواجهة التغريب.
- التقنية والتنمية السريعة في مواجهة التخلف.
- الاستقلال والوحدة في مواجهة التجزئة.
- العدالة الاجتماعية في مواجهة الاستغلال من الخارج أو الداخل.
- الديمقراطية والمشاركة السياسية في مواجهة الدكتاتورية والاستبداد (إبراهيم،1984 م، ص24- 25).

فالتحديات الاجتماعية والثقافية التي يتعرض إليها المجتمع العربي، والتغيير خاصية من خصائص المجتمع يرجع إلى عوامل داخلية وخارجية.

فالعوامل الداخلية ترجع إلى عوامل ثقافية واقتصادية وسياسية تتداخل بينها ويؤثر بعضها على بعض. أما العوامل الخارجية فهي التي تفرض على المجتمعات من خارجها لسبب أو لآخر (عيوري وآخرون،2005، ص19- 20).

وتعد العولمة من أكبر التحديات التي تواجه المجتمعات في هذا العصر إذ إنها تهدف القضاء على الخصوصيات في المجتمعات وإلغاء الحواجز.

والعولمة لها جوانب متعددة سياسية واقتصادية وثقافية وغيرها، وما نود التركيز عليه العولمة الثقافية التي هي أخطر ما يواجه دول العالم الثالث، حيث إنها تسعى إلى طمس هوية الشعوب والقضاء على تراثها الثقافي وما أنتجته الحضارات.

والعولمة الثقافية تعني تركيز اهتمام الإنسان ووعيه في المجال المحلي إلى المجال العالمي، ومن المحيط الداخلي إلى المحيط الخارجي، ففي ظل العولمة الثقافية يزداد الوعي بعالمية العالم وبوحدة البشرية، وتبرز بوضوح الهوية والمواطنة العالمية التي ربما ستحل تدريجياً أو على المدى البعيد محل الولاءات الوطنية (السنبل،2002 م، ص65).

والعولمة إحدى مؤشرات المستقبل ولابد من التعامل معها بمنهجية تمكننا من الاستفادة من إيجابيتها وتجنب آثارها السلبية (حارب،2000 م، ص13).

وهذا لا يكون إلا من خلال تحصين الفرد والجماعة وإدراك أهمية العلم والمعرفة وخلق أجيال مؤمنة بالأمة والوطن والإيمان بالثقافة العربية والحضارة الإسلامية، التي تتعامل مع حاضرها وهي بنفس الوقت لا تنسلخ عن ماضيها، تعيش على تراثها، وتتواصل مع تطلعاتها وآمالها في المستقبل (الزيدي،2003 م، ص155). وهذا لا يكون إلا من خلال التربية، ولابد من التركيز على قيم المواطنة التي تجعل من النشء نافعاً لمجتمعه، قادراً على مواجهة التحديات التي تواجه المجتمع والتي تشكل خطراً على هويته.

المراجع والهوامش:

1- إبراهيم، سعد الدين، 1984م، تجسيد الفجوة بين المفكرين وصانعي القرارات في الوطن العربي، المستقبل العربي، السنة السابعة، العدد 14، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية.

2- أحمد، عبدالسميع سيد، 1985م، أزمة الهوية في الفكر التربوي في مصر : دراسات تربوية، الجزء الأول.

3- أبو رزق، حليمة علي 1988م، المدخل إلى التربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

4- الوكيل، حلمي أحمد وحسين بشير محمود، 1990م، الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط2.

5- الزيدي، مفيد، 2003م، قضايا العولمة والمعلوماتية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1.

6- الشرجبي، عادل، 2003م، قراءة منهجية في مدى حضور مفهوم التربية المدنية في المنهج الدراسي، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل التعليم من أصل المواطنة الديمقراطية، صنعاء.

7- الصبيح، عبدالله ناصر، 1995م، المواطنة كما يتصورها طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية وعلاقة ذلك ببعض المؤسسات الاجتماعية، بحث مقدم إلى اللقاء الثالث عشر لقادة العمل التربوي.

8- السنبل، عبدالعزيز بن عبدالله، 2002م، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ط1.

9- المنوفي، كمال، 1985م، الثقافة السياسية وأزمة الديمقراطية في الوطن العربي، المستقبل العربي، السنة الثامنة، العدد (8) أكتوبر.

10- بدران، شبيل، 2003م، التربية والمجتمع، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، ط2.

11- سالمين، مبارك 2003م، التربية المدنية . الدور والمكونات، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة العمل . التعليم من أجل مواطنه ديمقراطية . صنعاء.

12- عيوري، فرج عمر وآخرون، 2005م، دور المدرسة الأساسية في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ، مركز البحوث والتطوير التربوي، فرع عدن.

13- حارب، سعيد، 2000م، الثقافة والعولمة، دار الكتاب الجامعي، عمّان، الأردن، ط1.

14- علي، سعيد إسماعيل، 1988م، نحو نظام جديد (الصناعة) الإنسان العربي، دراسات تربوية، المجلد السابع، جزء 39.
15- الخميسي، السيد سلامة، 1985م، التخطيط للتربية السياسية لشباب الجامعات على ضوء الأبعاد السياسية والاجتماعية للمجتمع المصري، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
16- الجوهري، عبدالهادي، 1987م، المشاركة الشعبية والتنمية الاجتماعية المجلة الاجتماعية القومية، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، المجلد الخامس، العدد الأول.
17- محمد، علي محمد، 1977م، دراسات في علم الاجتماع السياسي، الإسكندرية، دار الجامعات المصرية.
18- داؤد، عزيز حنا، وناظم هاشم العبيدي، 1990م، علم نفس الشخصية، جامعة بغداد، كلية التربية، دار الحكمة للطبع.
19- الحداد، حسن حامد، 2001م، الانتماء ووسائل الاتصال، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد الثامن.
20- حمدان، محمد زياد، 1992م، أزمة التربية في البلدان النامية واقع مشكلات حلول دار التربية الحديثة، عمّان، الأردن.
21- حجاج، عبدالفتاح أحمد، 1981م، التربية والتنمية السياسية، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية.
22- زكريا، فؤاد، 1987م، خطاب إلى العقل العربي، الكويت سلسلة كتاب العربي، الكتاب السابع عشر، أكتوبر.
23- حجازي، محمد عزب، 1979م، نحو إستراتيجية للتطوير الحضاري في الوطن العربي في "المستقبل العربي"، السنة الثانية، العدد العاشر.
24- محمود، زكي نجيب، 1983م، في فلسفة النقد، ط2، القاهرة، دار الشريف.
25- Paul Abramson, The differential Political Soclalization of English Secondary School Students in Sociology of Education summer.
26- George F. Knellery, Education and Political Thought in George F. Education 2 cd New York John wiley and sons.
27- Robert E. Cleary, Political Education in the American Democracy Scranton.
28- Denis Lawton, The Politics of the School curriculum London, Rutledge and Kegan.

29- Edger I. Morphet, Education organization and Administration 4 ed, and Jersey Englewood Cliffs prentices Hall.
30- DEREK Heater (2004) A brief History of citizenship.
31- Tony Humphreys (2000) Work and Worthies Back Your life.
32- http//www.amalalomah.net.read.asp?ld
33- Graint Parry (ed): Participación in Polítics Manchester University press 19.
34- Robert E. Lane 1972 Political man , New York the free press.
35- James S. coleman Education and Political Development op cit.
36- Robert D. Hess and Judin v. tomey the family and school as agents of Socialization in Norman adler and choeles Harington (ed) the Learning of political Behavior IIIlons scott and com party.