

التربية المدنية مدخل للارتقاء ببنية العلاقة بين الأسرة والمدرسة

د. عبدالله المجيدل*

* كلية التربية - جامعة دمشق - الجمهورية العربية السورية.

التربية المدنية

مدخل للارتقاء ببنية العلاقة بين الأسرة والمدرسة



ملخص

تناولت الدراسة مفهوم التربية المدنية مسلطة الضوء على موقع التربية المدنية في تاريخ الحضارة الإنسانية وتحديد مضمونها في عصرنا الحالي انطلاقاً من واقع متطلبات الإنسان المعاصر بشكل عام والإنسان العربي بشكل خاص. لا سيما وأن هذه المتطلبات لا يحددها الفرد من منطلق نظري بل يجد نفسه بمواجهتها أو هي متطلبات الواقع التي أفرزتها عوامل مختلفة ومتداخلة تفاعلت فيما بينها فأوجدت الوضع الاجتماعي الذي يتهياً الإنسان لدخوله والتعامل معه. وعملية التكيف مع هذه المتطلبات لا تسير ولا ينبغي أن تسير بشكل عفوي كاستجابة غير واعية بل هي مشروطة بجملة من القيم الوطنية والدينية والأخلاقية والاجتماعية التي قد تشاطرت في سياق جملة أنشطة مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام وجماعة الأقران.

وانطلاقاً من إيماننا الكامل بأهمية إعداد المواطن الصالح قبل أي إعداد مهني أو أكاديمي في ظل الظروف الحالية والمشتتة على تحديات كبرى نحاول مسح الهوية الثقافية والوطنية والدينية بأساليب مباشرة وغير مباشرة. جاء تركيزنا على تنمية وتعزيز قيم المواطنة ووضعها في موقعها الصحيح كأولى الأولويات التربوية في مؤسساتنا التربوية كافة النظامية منها وغير النظامية.

وقد اشتملت هذه الدراسة على الاتجاهات العالمية في التربية المدنية والتربية المدنية في إطار الأسرة موضحة الدور الأسري نحو الحضارة والثقافة. كما أوضحت الدور الذي يمكن أن تلعبه المدرسة في مجال التربية المدنية وتعزيز قيم المواطنة وبيت الأسس التي على المدرسة اعتمادها في التربية المدنية.

* * *

مقدمة :

إذا كانت التربية كما يعرفها جان بياجيه «مجموعة عمليات النمو والتكيف مع البيئة لحل المشكلات القائمة»، فإن التربية المدنية بمفهومها الشامل لا تخرج عن إطار هذا التعريف. فقد كان علم التربية المدنية معنياً في الماضي بعلم الأخلاق وسياسة المدن ولكنه امتد في عصرنا الحالي إلى تناول موضوعات مستحدثة أوجدها التطور التقني والصناعي بما أحدثه من تغيرات في نسق الحياة بكل جوانبها، وما أدخله من عادات وأساليب تعامل لم تكن معروفة من قبل.

إن زيادة العبء التقني والفني في مواد الدراسة ومناهجها لم يغير الهدف الأسمى للتربية وهو إعداد المواطن الصالح. فالطبيب والمهندس والاختصاصي بأي مجال من المجالات قد يكون خطراً ووبالاً على المجتمع والدولة إذا لم يكن مواطناً صالحاً بالدرجة الأولى قبل أن يكون مهنيّاً، وهذا ما يجعل إعداد المواطن من أولى الأولويات في عملية التربية.

ولا شك في أن وسائل التربية والتعليم والتعامل مع المعطيات الاجتماعية والثقافية، والاقتصادية المعاصرة تتطلب تطويراً في الأساليب والوسائل حتى يتمكن الإنسان في مواجهة كل هذه التغيرات بما يفرض تعاملًا متوازنًا معها، فلا يشعر بالعجز عن التكيف مع متطلبات الحياة الجديدة، وعدم القدرة على تحقيق أهدافه.

لذلك لا يمكن معالجة مسألة التربية المدنية إلا في الإطار الزمني والحضاري اللذين يتحكمان بالإنسان فيمليان عليه ما يجب تعلمه وممارسته حتى يعيش بتوازن عاطفي وعقلي مع محيطه. هذا ما يدعونا إلى تسليط الضوء على موقع التربية المدنية في تاريخ الحضارة الإنسانية حتى نتمكن من تحديد مضمونها في عصرنا الحالي في ضوء متطلبات الإنسان المعاصر. فالتربية المدنية ترمي إلى تكيف الإنسان مع متطلبات عصره، ومحيطه الاجتماعي. هذه المتطلبات لا يحددها الفرد من منطلق نظري بل يجد نفسه بمواجهتها، فهي متطلبات الواقع التي أفرزتها عوامل مختلفة ومتداخلة تفاعلت فيما بينها، فأوجدت الوضع

الاجتماعي الذي يتهيأ الإنسان لدخوله والتعامل معه، وعلى الفرد التكيف مع هذا الوضع حتى يدخل محيطه الاجتماعي ويمارس دوره فيه^(١).

ويمكن للإنسان أن يمارس تأثيره في مجتمعه بوساطة الدور الذي يؤديه، فيحدث التغيرات الإيجابية أو السلبية وفقاً لطبيعة هذا الدور. فكما أن الإنسان يتأثر بمحيطه فإنه يؤثر فيه أيضاً لذا فإن «بناء حضارة عالمية إنسانية، يستلزم إعادة بناء الإنسان بناءً تمثل القيم الخلقية صلبه وجوهره. وإعادة بناء الإنسان هذه هي في صلب مهمة التربية بل هي أصلها وجوهرها»^(٢).

مشكلة البحث:

تقع على التربية مسؤولية إعداد الإنسان للحياة الاجتماعية الناجحة كعضو في مجتمع معين، ثم كعضو في المجتمع الإنساني، فالتربية تشكل عقول الأجيال وتنمي لديهم قيم العمل والخير والسلوك الاجتماعي والعدل والديمقراطية والحرية وجميع القيم الفاضلة التي تحول الكائن البشري إلى كائن اجتماعي ومواطن صالح.

وقد لوحظ غياب بعض هذه القيم من الحياة الاجتماعية، فأصبحت هذه المجتمعات تعيش أزمتان انعكست حتى على التربية فأصبحت هي الأخرى مأزومة، في مركب معقد تفاعلت فيه المؤثرات الاجتماعية السالبة وغدت تعيد نتاج هذا المجتمع أو ذلك بكل ما يعتريه من خلل وفقدت بذلك زمام المبادرة في تكوين المواطن وتربيته على قيم التسامح والديمقراطية والحرية والمواطنة الصحيحة. كما لوحظ تنامي لنزعات التعصب السياسية والمذهبية والمجتمعية التي تلغي مساحات الحوار والتفاهم وقبول الآخر. إن أي مجتمع مبتلى

(١) العوجي، مصطفى (١٩٨٥). التربة المدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف. المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب بالرياض، الرياض. ص ١٢١.

(٢) عبدالدايم، عبدالله (١٩٩٨). دور التربية والثقافة في بناء حضارة إنسانية جديدة. القاهرة، ص ٨٣.

بالتعصب هو مجتمع مريض والحقيقة التي تؤكدتها التجربة الإنسانية أن الديمقراطية هي المنطلق الحيوي لحل التناقضات السياسية والمذهبية والمجتمعية بشكل سلمي حيث ان الديمقراطية في جوهرها تقوم على مجموعة من القيم والأعراف الإنسانية، كالتسامح والتعايش، واحترام الآخر، والحوار، والحل السلمي للخلافات، مع احترام حقوق الإنسان والاضطلاع بها كأرضية للممارسة الفاعلة في كافة المجالات. ولما كانت هذه المفاهيم تشكل جوهر التربية المدنية، كما أنها ركائز أساسية لبناء المواطن وتأسيس قيم المواطنة لدى الإنسان العربي ولا سيما انه يواجه في المرحلة الراهنة تحديات كبيرة (في الهوية، والفكر، والاقتصاد، والعلم.....) تستوجب تأصيل قيم المواطنة الصالحة، جاء طرحنا للتربية المدنية كوسيلة قد تسهم في جعل التربية العربية أكثر فاعلية في تحقيق أهدافها بتكوين المواطن العربي الذي يعي دوره الحضاري والإنساني ويكون فاعلاً في الالتزام بمسؤولياته الوطنية والقومية والإنسانية. ومع إن التربية المدنية ليست مفهوماً مقتصرًا على التربية النظامية بل يتعداها إلى جميع مؤسسات المجتمع، كوسائل الإعلام، والأندية الثقافية، ودور العبادة، والنقابات، والأحزاب السياسية، والهيئات الاجتماعية، ومؤسسات النفع العام. وعلى الرغم من أهمية دور هذه المؤسسات جميعاً في تحقيق وممارسة التربية المدنية، إلا أننا سنقتصر في هذا البحث على بنية العلاقة بين الأسرة والمدرسة والتربية المدنية.

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلى ما يلي :

- (١) تحديد مفهوم التربية المدنية، وتقصي الاتجاهات العالمية لهذه التربية.
- (٢) تحديد محاور التربية المدنية في إطار الأسرة.
- (٣) محاولة وضع الأسس التي ينبغي أن تعتمد عليها المدرسة في التربية المدنية.
- (٤) طرح التربية المدنية كمدخل ووسيلة للنهوض التربية العربية.

- (٥) الكشف عن دور التربية المدنية ضمن الأسرة والمدرسة في الارتقاء ببناء المواطن العربي بناءً سليماً.
- (٦) البحث في دينامية العلاقة بين الأسرة والمدرسة لتحقيق أهداف التربية المدنية.

أهمية البحث:

يكتسب البحث أهميته من أهمية بناء الإنسان المواطن الذي تقع عليه أعباء النهوض الحضاري وبناء الأوطان. فلا تنمية أو تطوير يمكن أن يتم إذا لم نبداً بالإنسان. وتعد التربية هي المعنية بهذا البناء الصعب الذي يقتضي الاهتمام بكافة جوانب الشخصية، المعرفية، والسلوكية، والنفسية، والصحية، والاجتماعية، والثقافية، والسياسية.

ويرى الباحث أن التربية المدنية ربما تكون أنجع وسائل البناء لشخصية متوازنة، ومواطن يحب الوطن ويتفانى في بنائه كما يدرك دوره الأخلاقي والوطني والقومي والحضاري والإنساني ويبادر بالعمل والفعل والسلوك لممارسة هذا الدور.

الأسئلة التي يجيب عنها البحث:

- (١) ما مفهوم التربية المدنية، وما المبادئ التربوية التي تقوم عليها؟
- (٢) ما الاتجاهات العالمية المطروحة في التربية المدنية؟
- (٣) ما طبيعة العلاقة بين الأسرة والتربية المدنية؟
- (٤) ما أسس التربية المدنية في المدرسة؟
- (٥) ما دور العلاقة الدينامية بين الأسرة والمدرسة في تأصيل قيم التربية المدنية لدى الناشئة؟

منهج البحث:

عمد الباحث إلى استخدام المنهج التكاملي مستعيناً بالمنهج الوصفي

التحليلي والمنهج التاريخي والمنهج المقارن وفقاً لمقتضيات كل خطوة من خطوات البحث.

مفهوم التربية المدنية:

لا يختلف مفهوم «التربية المدنية» أو «التربية الوطنية» عن التربية بمعناها الواسع إلا بتركيزه على علاقة الإنسان بمجتمعه، وبيئته، ووطنه، وأرضه، فمفهوم التربية الوطنية ينطلق من مبدأ أساسي هو أن الفرد لا يعيش منعزلاً في أية مرحلة من مراحل حياته، بل هو دائماً عضو في جماعة ولا وجود له خارج إطارها، وهو نفسه لا يستطيع أن يدرك نفسه إلا جزءاً في كل، وإلا وحدة في إطار هذه الجماعة، وقد اتفق الباحثون التربويون الاجتماعيون على تحديد مضمون «التربية المدنية» وإن اختلفوا في تعريفها أحياناً، فبعضهم يميل إلى تعريفها بقوله: «هي جانب التربية الذي يحدث شعور العضوية في جماعة حتى تنسق حياتها لفائدتها المتبادلة»^(١) في حين يدمج بعضهم الآخر التربية المدنية بالتربية الأخلاقية غير مميز بينهما معتبراً أن فحواها هو ذاته مع أن التربية المدنية هي أشمل من التربية الأخلاقية، وإن كانت التربية الأخلاقية قاعدة لازمة للأولى فالتربية المدنية مرتبطة بمفهوم المجتمع المدني، والمواطن وحقوق الإنسان، والديمقراطية. هذه المفاهيم التي أسهمت في بلورتها الثورة الفرنسية في القرن الثامن عشر في إعلان الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان ١٧٨٩ - ١٧٩١ والذي جاء في مقدمته «أن ممثلي الشعب الفرنسي المشكلين للجمعية الوطنية لما كانوا يعتبرون الجهل بحقوق الإنسان، أو نسيانها، أو ازدراءها الأسباب الوحيدة للمصائب العامة، وفساد الحكومات، فقد عقدوا العزم على سرد حقوق الإنسان الطبيعية المقدسة، والتي لا يمكن التنازل عنها»^(٢).

(١) بدوي، أحمد بشير (١٩٧٣). منهج التربية الوطنية للمرحلة الثانوية العامة لجمهورية السودان الديمقراطية، أطروحة جامعية، الجامعة الأمريكية، بيروت، رقم (T58 Ac2)، ص ١١.

(٢) بيلو، روبير (١٩٨٣). المواطن والدولة. منشورات عويدات، بيروت وباريس، ص ١٨.

لقد هدفت الجمعية الوطنية بهذا الإعلان إلى تثقيف كل أفراد المجتمع وإطلاعهم على حقوقهم وواجباتهم كي يتاح لهم تقدير تصرفات السلطات العامة وإرساء مطالبهم على حجج مقبولة^(١).

وهذا ما دفع فورييه (Fourier) إلى القول: «لقد اكتسب الإعلان طابعاً دينياً مقدساً، وصار للمعتقد السياسي رمزاً، إنه في كل الأمكنة العامة يطبع، وفي مساكن المواطنين، وفيه يتعلم الأطفال القراءة»^(٢). وليس مفهوم التربية المدنية المعاصر جديداً في مضمونه فقد مارست الشعوب المتحضرة التربية المدنية حيثما وجدت في تاريخ الإنسان إلا أن المصطلحات تختلف، وإن كانت متزامنة ففي تاريخ المجتمع العربي نجد السياسة المدنية التي حددها ابن خلدون بأنها «ما يجب أن يكون عليه كل واحدٍ من أهل ذلك المجتمع في نفسه، وخلقِهِ، حتى يستغنوا في الحكم رأياً»^(٣)، ومعنى هذا أن بلوغ الإنسان درجة من الرقي في نفسه وخلقِهِ تجعله يتصرف اجتماعياً بصورة لا تؤذي الآخرين، وبالتالي لا توجب تدخل الحكام لأن وظيفة الحكام كما يحددها ابن خلدون ردع أفراد المجتمع، ومنعهم من العدوان، والظلم لكي يسود الأمن في المجتمع، ويقول ابن خلدون «ثم إن هذا الاجتماع إذا حصل للبشر كما قرناه، وتم عمران العالم بهم، فلا بد من وازع يدفع بعضهم عن بعض، لما في طباعهم الحيوانية من العدوان والظلم. وليست آلة السلاح التي جعلت دافعةً لعدوان الحيوانات العجم عنهم كافية في دفع العدوان عنهم لأنها موجودة لجميعهم. فلا بد من شيء آخر يدفع عدوان بعضهم عن بعض ولا يكون من غيرهم لقصور جميع الحيوانات عن مداركهم، والهواماتهم، فيكون ذلك الوازع واحداً منهم يكون له عليهم الغلبة، والسلطان واليد القاهرة حتى لا يصل أحد إلى غيره بعدوان، وهذا هو معنى الملك»^(٤).

(١) المرجع نفسه، ص ١٨.

(٢) المرجع نفسه، ص ١٦.

(٣) «ابن خلدون، عبدالرحمن (١٩٩٨). المقدمة، دار الكتب العلمية، بيروت، ص ٢٣٨.

(٤) «ابن خلدون، عبدالرحمن (١٩٩٨). المقدمة، دار الكتب العلمية، بيروت، ص ٢٣٨.

وقد يقترب آخرون من هذا المفهوم، أو يتعدون عنه تبعاً لتكوينهم الثقافي، فنرى من يعتبر التلازم قائماً بين التربية المدنية، والعلوم الاجتماعية. وهذه الأخيرة بنظرهم هي المدخل إلى التربية المدنية، وإلى التقدم السياسي والاجتماعي، فالتربية المدنية هي التمرس بنسق من المهارات يفضي لبناء المستقبل على قاعدة الديمقراطية، وقوامها التعلق بالوطن، بحيث تترسخ تلك المهارات داخل العائلة، وفي المدرسة، وفي الأندية الاجتماعية بصورة متكاملة بغية تحقيق الأهداف السامية لتلك التربية^(١). بينما يرى آخرون أنه إذا واجه الإنسان مشاكل الحياة بمفرده دون مساعدة، وتوجيه، فإن مواجهته ستكون غير ناجحة في تحقيق احتياجاته في حين ان الاستعانة بخبرات غيره تجنبه الأخطاء، وتزيد في فرص نجاحه، ويتم نقل هذه الخبرة من شخص إلى آخر بواسطة التربية وإن التمرس في منهج المجتمع، والمشاركة فيه يشكل التربية المدنية.

يتبين لنا من محاولات تحديد مفهوم التربية المدنية أن مضمونها هو صقل الشخصية الإنسانية بتدرب الإنسان على الحياة الاجتماعية وتمرسه بها حتى يقوم بدوره فيها بانسجام تام مع الآخرين ومع متطلبات الجماعة، وإنطلاقاً من هذا الواقع كان تعريفنا للتربية المدنية بأنها: إكساب أفراد المجتمع بصورة عملية وفعالة مبادئ ومهارات السلوك الاجتماعي المرغوب فيه في البيت والمدرسة والشارع والأماكن العامة وفي مهنته. وكذلك مبادئ احترام غيره وتقبل رأيه وإعائته وتجنب ما يضر به. وذلك بخلق ضمير اجتماعي لدى كل مواطن يستند إلى قيم التعاون والعدالة والديمقراطية وحب الوطن والغيرة عليه وتوظيف كل الطاقات لبنائه ورفعته لأداء رسالته الحضارية كجزء من الحضارة الإنسانية والحفاظ على البيئة بكل مكوناتها.

ويشار هنا إلى ضرورة الأخذ بعين الاعتبار أن هناك معايير وطنية للتربية المدنية، ولا سيما أن مبادئها مبنية على مجموعة من الوثائق كالدستور ولائحة

(١) ربول، أوليفيه (١٩٧٨). فلسفة التربية، ترجمة د. جهاد نعمان، منشورات عويدات، بيروت، ص ١٢.

الحقوق المدنية والفلسفة العامة القائمة في هذا البلد أو ذاك ومفهوم الديمقراطية والخصوصية التاريخية لكل بلد والتقاليد الخاصة للبلدان ودرجة تطويرها في مختلف المجالات. وفي ضوء هذه المعطيات يحدد كل بلد مفهومه للتربية المدنية.

وفي العودة إلى تعريفنا نجد أنه من المهم أن يكون السلوك المرغوب فيه نابعاً من تمثّل الفرد للمبادئ وإنطلاقاً من رقابة الضمير وليس خشية من العقاب أياً كان، فيصبح احترام القانون والالتزام بكل المبادئ المذكورة نابعاً من كونها قيماً سامية، وهنا تكون عملية الإشراف منصبية على إرضاء الضمير الاجتماعي الذي كونه. وليست مربوطة بالاشراط السلبى المتمثل بالعقاب القانونى أو الاجتماعى أو بأي شكل من أشكال العقاب.

والتربية المدنية علم وفن، إنها علم في الأساس وفن في الأداء، علم يرمي إلى بناء الشخصية، وإلى إقامة علاقات جيدة بين هذه الشخصية والمجتمع، وكذلك كونها تحتوي مبادئ ثابتة يجب أن تنقل للإنسان الناشئ بوساطة علم التربية، ولا يمكنه أن يستوعبها إلا بالتعلم، ومن ثم إنها فن لأنها ترمي من جهة إلى صقل الشخصية الإنسانية وتظهر جمالها وتبلور إشعاعها على ذاتها، وعلى غيرها، ولأنها من جهة ثانية تتطلب مهارة، وإتقاناً، وذوقاً، وشعوراً سامياً عند أدائها. إن التاريخ الحضاري العربي عرف التربية المدنية كعلم عملي قائم بذاته فمنهم من أسماها بالسياسة المدنية، ومنهم من دعاها بالعلم المدني، ومنهم من قرنها بعلم الأخلاق وسياسة المدنية، وأجمع الكل على اعتبار هذا العلم علماً أساسياً في تكوين المجتمع الصالح^(١).

وبوساطة التربية المدنية تتكون المواطنة، والتي هي شعور الفرد بالانتماء إلى الجماعة، وشعور الجماعة بجمعها وتركيبها، وشعور كل من الفرد، والجماعة بالروابط المتبادلة، والمصالح المشتركة، إنها شعور الفرد باستمرار هذه

(١) العوجي، مصطفى (١٩٨٥). التربية المدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف. مرجع سابق، ص ١٢١.

الجماعة، وما قدمته من مجهودات في سبيل بناء مدنيتهما، وما يترتب على هذا الشعور من تصور كحلقة في سلسلة متصلة، وجزء في عملية مطردة^(١).

المجتمع المدني

شغلت بهذا المصطلح كل من المدرستين الليبراليتين الممثلتين في: آدم سميث (A. Smith)، ريمون آرون...، والمدرسة الجدلية: هيجل (Hegel)، ماركس (Marx)، غرامشي (Gramsci) وغيرهم، وذلك في القرن التاسع عشر ثم اختفى من الساحة السياسية والفكرية في مطلع القرن العشرين ليعود إلى الظهور في نهاية القرن العشرين بتعريفات متشابهة إلى حد كبير، ويتفق كريم أبو حلاوة مع سيف الدين عبدالفتاح إسماعيل في تعريف المجتمع المدني بأنه: جملة المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والتي تعمل في ميادينها المختلفة في استقلال نسبي عن سلطة الدولة لتحقيق أغراض متعددة: سياسية، ونقابية، وثقافية، واجتماعية، وبهذا تكون العناصر البارزة لمؤسسات المجتمع المدني هي الأحزاب السياسية، والنقابات العمالية، والاتحادات المهنية، والجمعيات الثقافية، والاجتماعية^(٢).

وتعرف أماني قنديل المجتمع المدني بأنه «مجموعة التنظيمات التطوعية الحرة التي تملأ المجال العام بين الأسرة، والدولة لتحقيق مصالح أفرادها ملتزمة في ذلك بقيم، ومعايير الاحترام، والتراضي، والتسامح، والإدارة السلمية للتنوع والاختلاف^(٣)».

(١) أبو الفتوح، رضوان (١٩٦٠). التربية المدنية، جامعة الدول العربية، المؤتمر الثقافي الرابع، القاهرة، الإدارة الثقافية.

(٢) أبو حلاوة، كريم (١٩٩٩)، إعادة الاعتبار لمفهوم المجتمع المدني، مجلة عالم الفكر، تصدر عن المجلس الوطن للثقافة والفنون والآداب، الكويت، مع ٢٧، ٣٤ يناير، مارس، ص ٩، ١١ - ٢٦.

(٣) قنديل، أماني (١٩٩٩). تطور المجتمع المدني في مصر، مجلة عالم الفكر، الكويت، العدد ٣، يناير، مارس، ص ٩٩. «٩٧-١٢٤».

أما محمود حواسن فيعرف المجتمع المدني بأنه «تنظيم الناس لأنفسهم للمشاركة في حل مشكلاتهم، والتعبير عن آرائهم ومعتقداتهم، والدفاع عن مصالحهم في مواجهة الآخرين بشكل سلمي.. والمدنية التي يشتق منها لفظ مدني تعني الأسلوب المتحضر في التعامل والتسامح مع الآخرين»^(١).

ومن خلال التعريفات السابقة يتبين لنا أن جوهر المجتمع المدني ينطوي على العناصر الرئيسة التالية:

أ. الطوعية: فالركن الأول أن يكون انتظام الفرد في المؤسسات الاجتماعية فعلاً إرادياً حراً، يختلف في انتمائه عن أشكال الانتماء العرقي والسلالي كالأسرة، والقبيلة، والعشيرة.

ب. المؤسسية: والمؤسسية هي مجموعة قوانين راسخة يتم وضعها لمقابلة المصالح الجماعية، وهي أنماط مستقرة للسلوك الذي يتم الاعتراف به، وتنميته من قبل المجتمع. إن المؤسسات هي تنظيمات تتمتع بشرعية لإشباع حاجات الناس، والدفاع عن حقوقهم عبر الزمن، ومن هنا فإن تطويرها يأتي في إطار التغيرات في البنية الاجتماعية^(٢)، وتطال المؤسسية مجمل الحياة الحضرية تقريباً، والتي تشمل مناحي الحياة السياسية، والاجتماعية، والثقافية.

ج. الدور: الذي تقوم به المؤسسات في حماية مصالح أعضائها المادية والمعنوية، والدفاع عنها، والالتزام بإدارة الخلاف داخلها، وخارجها سواء أكان مع المؤسسات الأخرى، أو مع الدولة في ضوء قيم الاحترام، والتسامح، والتعاون، والتنافس، والصراع السلمي.

د. ضرورة النظر إلى مفهوم المجتمع المدني باعتباره جزءاً في منظومة مفاهيمية أوسع تشمل المواطنة، وحقوق الإنسان، والمشاركة السياسية وتعزيز

(١) حواسن، محمود (١٩٩٩). العالم العربي والمجتمع المدني. الفكر العربي، مجلة الاتحاد العربي للعلوم الإنسانية، ع ٩٥، بيروت لبنان، ص ٢٥٧.

(٢) قنديل، أماني (١٩٩٩). الفكر العربي، مرجع سابق، ص ١٠١.

قيم السلام والمساهمة بالتطور الاقتصادي والاهتمام بالمنظمات والجمعيات المحلية وخلق ثقافة سيادة القانون.

وقد ظهرت هذه العناصر في المجتمع العربي في مراحل التاريخ المختلفة بدرجات متفاوتة، وأول ملامحها تتوضح في المجتمع العربي قبل الإسلام بظاهرة الأندية في المدن التي يجتمع فيها المملأ، أي الأشراف وأصحاب الثروة ومن لهم من أنصار وأتباع أي أصحاب القوة الذين يسنون للناس السنن وكان الانتساب إلى هذه النوادي طوعاً وأهمها نجده في المدينة والطائف ومكة^(١). ففي مكة التي كانت مركزاً تجارياً وثقافياً هاماً، زودتها التجارة بالثراء المادي، وأتاحت لها الكعبة النفوذ والسلطة على العرب فكان يشرف على شؤون الكعبة مجلس من الشيوخ يسمى المملأ، أو دار الندوة ويضم الأحرار من أهل مكة والذين لا يقل عمرهم عن الأربعين، كما كان لديهم تنظيم يعرف باسم «نادي القوم» يجتمع فيه كل المواطنين في فناء الكعبة، يناقشون المسائل التي تهم الجميع، ويوزعون المهام المتعلقة بالكعبة، وشؤون مكة على عدد من الأسر، ومن أهم هذه المسائل سدانة الكعبة، والسقاية، وسائر الخدمات الخاصة بالحجيج^(٢). وان كان ذلك لا يخلو من طابع أرستقراطي حيث كان مقتصرأ على نخب محددة من الوجهاء وأصحاب الشأن ولكن الإسلام نظم هذه القيم بروح إنسانية.

وقد أطلق ابن خلدون مصطلح «المدينة» أو «العمران» على المجتمع الذي علل وجوده بحاجة الإنسان إلى القوة والدفاع عن النفس، وهذا لا يحصل إلى بتجمع بشري متعاون منظم «فلا بد من اجتماع القدر الكثير من أبناء جنسه ليحصل القوت له ولهم، فيحصل بالتعاون قدر الكفاية من الحاجة لأكثر منهم

(١) خلف الله، محمد أحمد (١٩٨١). القرآن والدولة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ص ٢٣.

(٢) شريف، عمر (١٩٨٦). نظام الحكم والإدارة في الدولة الإسلامية. معهد الدراسات الإسلامية، القاهرة، ص ١٤.

بأضعاف، وكذلك يحتاج كل واحد منهم أيضاً في الدفاع عن نفسه إلى الاستعانة بأبناء جنسه^(١). فالتعاون والنظام سمات أساسية للمجتمع المدني وهي لم تغب عن حصافة ابن خلدون، وهكذا فإن كثيراً من سمات المجتمع المدني كانت ظاهرة في مختلف الحقب التاريخية، ألا أن التطورات التي طرأت على حياة الإنسان تطلبت وظائف وسمات جديدة للمجتمع المدني الذي تدأب الأسرة والمدرسة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية جميعها على بناء أركانه بما يحقق الوجود الحضاري للإنسان بحياة منظمة تضمن سعادته وتحقق غاية وجوده.

الاتجاهات العالمية في التربية المدنية:

هنا لا بد من التأكيد على أن الإسلام كان سباقاً في طرح القيم المدنية فكراً وممارسة وفق معايير ضمنت الحقوق والواجبات وشكلت الأسس التي بنيت عليها الحضارة الإسلامية. إن تطور المجتمع الإنساني باتجاه المدنية تميز بغرس قيم الديمقراطية التي تعزز بنية الإنسان المنتمي إلى هذا المجتمع، وشعوره بحقه في الحياة وواجباته نحو الآخر، وقد اتضحت هذه القيم في ظل الإسلام الذي رسخ الديمقراطية في مؤسساته عندما أكد على حرية الفرد في ممارسته الحياتية، وحقه في إبداء الرأي «وشاورهم في الأمر»^(٢) وحقه في العيش الآمن الكريم، وواجبه نحو الآخر الذي تمثل بمبدأ «تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر»^(٣) مما يمكن أن يلخص فعالية الفرد ضمن الجماعة وقد تحولت هذه القيم من أفكار مجردة إلى واقع اجتماعي يعبر الناس عنه في ممارساتهم الحياتية، وقد شعروا بالعدل، والمساواة على اختلاف عروقهم، وأصولهم فالناس سواسية كأسنان المشط ولا فضل لعربي على أعجمي إلا بالتقوى والعمل الصالح كما جاء في خطبة الوداع للنبي محمد (ﷺ) «أيها الناس إن ربكم واحد، وإن أباكم واحد، كلكم لآدم

(١) ابن خلدون، عبدالرحمن (١٩٩٨). المقدمة. ت: درويش الجويدي، بيروت، ص ٤٦.

(٢) سورة آل عمران الآية ١٥٩.

(٣) سورة آل عمران الآية ١١٠.

وآدم من تراب، وإن أكرمكم عند الله أتقاكم ليس لعربي فضل على أعجمي إلا بالتقوى، ألا هل بلغت؟ اللهم فاشهد»^(١).

وقد كان فهم الإسلام لمسألة الديمقراطية عميقاً وينطلق من مبادئ إنسانية وحضارية في حين أن بعض الديمقراطيات المعاصرة تنطلق من مصالح سياسية أو اقتصادية وازدواجية في المعايير لمفهوم الديمقراطية، ويمكن لنا أن نرصد بعض الاتجاهات المعاصرة لطرق ووسائل التربية المدنية وتحقيق الديمقراطية ونلخصها فيما يلي:

١ - التربية المدنية بالاعتماد على العناصر الرئيسة الثلاث ذات العلاقة المتبادلة: المعرفة المدنية، والمهارات المدنية، والفضائل المدنية:

أ. المعرفة المدنية: تتكون المعرفة المدنية من أفكار جوهرية، ومعلومات يجب على المتعلمين معرفتها، واستخدامها لتصبح مؤثرة في سلوك مواطن الديمقراطية، وتتضمن المعرفة المدنية - بصورة عامة - مبادئ النظرية الديمقراطية، وعمل الحكم الديمقراطي، وتصرفات المواطنة الديمقراطية. إنها تحوي - بصورة خاصة - مفاهيم ومعطيات حول الديمقراطية في بلد المتعلم مع مقارنة ذلك بحال البلدان الأخرى.

ب. المهارات المدنية: هي العمليات الإدراكية التي تساعد المتعلم على فهم المبادئ وشرحها ومقارنتها، وتقييمها، وممارسات الحكم والمواطنة، وهناك أيضاً مهارات المشاركة التي تتضمن أفعالاً يقوم بها المواطنون لضبط تأثيرات السياسات العامة، وإيجاد الحلول للقضايا العامة، حيث تضمن المهارات الإدراكية، مهارات المشاركة واستخدام المواطن للمعرفة في تفكيره، والعمل بأسلوب قادر على الاستجابة للتحديات المستمرة للحكم الديمقراطي، والمواطنة.

(١) أبو شهية، محمد بن محمد (١٩٨٨). السيرة النبوية في ضوء القرآن والسنة. دمشق، ج ٢، ص ٥٧٤.

ج. الفضائل المدنية: العنصر الأساسي الثالث في التربية المدنية فهم السمات الضرورية للشخصية من أجل الحفاظ على الحكم الديمقراطي وتجويده وتعزيز قيم المواطنة، ويتمثل هذا في احترام الثروة، والكرامة لأي مواطن وأيضاً التمدن، والاستقامة، والانضباط الذاتي، والتسامح، وحب الوطن.

٢ - التعليم المنظم للمفاهيم:

يقوم التربويون المدنيون بتعليم مفاهيم حول الحكم الديمقراطي، والمواطنة بشكل منظم، وهم يؤكدون المعايير التي يستطيع المرء بوساطتها أن يحدد سمات المفاهيم الأساسية كالدستورية، والديمقراطية، وحقوق المواطنين، يعلمون الطلاب أيضاً استخدام المعايير في تنظيم وعرض المعلومات المتعلقة بالمؤسسات السياسية وطريقة أدائها^(١).

٣ - تحليل الدراسات الواقعية:

في هذا الاتجاه يعتمد المعلم إلى مطالبة الطلاب بتطبيق المفاهيم الديمقراطية الجوهرية ومبادئها الأساسية في أثناء تحليل الدراسات الواقعية. حيث يبين الاستخدام الصحيح لهذه المفاهيم في تفسير القضايا المتعلقة بالسلوك السياسي للأفراد والجماعات. مدى استيعابهم لمبادئ الديمقراطية ومفاهيمها، وغالباً ما تؤخذ موضوعات الدراسة من الصفحات اليومية للصحف، والمجلات الأسبوعية، والوثائق المنشورة عبر التلفزيون، مما يربط المتعلم بالقضايا اليومية فيخلق النشاط والحيوية في الحياة المدنية الحقيقية التي تصبح ممارسة فعلية داخل صف الدراسة. أي تعليم الديمقراطية، كما أن الديمقراطية تعني إيجاد مواطنين متعلمين، إذ يتعزز الاستقرار الوطني حيث توجد الديمقراطية^(٢).

(١) Patrick, John (1998). Education for Engagement in Civil Society and Government, ERIC Digest. Indiana University EDO-SO-September. P.2.

(٢) المجيدل، عبدالله (١٩٩١)، الاتجاهات الأساسية لديمقراطية التعليم في الوطن العربي، رسالة دكتوراه غير منشورة، أكاديمية العلوم التربوية الروسية، موسكو، ص ٤٣.

٤ - تطوير مهارات صنع القرار:

يهدف هذا الاتجاه إلى تطوير مهارات صنع القرار عند الطلاب بوساطة تحليل القضايا السياسية، والقانونية المأخوذة في الواقع، ويعتمد الطلاب إلى منهج تحليل الظروف المتعلقة بالقرارات، والبحث في الاختيارات البديلة، والنتائج المحتملة لكل خيار، والدفاع عن خيار معين يعد في نظر الطالب أفضل الخيارات الأخرى، ونلاحظ أن هذا الأسلوب يؤثر - بصورة خاصة - في تعليم الطلاب كيفية استخدام مهاراتهم الإدراكية في منهج وتحليل الحقائق الوطنية. فالمواطن الصالح هو الذي يستطيع اتخاذ قرارات هامة وصحيحة ويمتلك مهارات التفكير التي تعد جزءاً لا يتجزأ من التربية المدنية وكذلك مهارات المشاركة والعمل الجماعي في سبيل المصالح العامة.

٥ - التحليل المقارن للحكم والمواطنة على المستوى الدولي:

إن انبعاث الديمقراطية الدستورية في مختلف أنحاء كثيرة من العالم خلق منهجاً جديداً في التربية المدنية يعتمد على المقارنة في التعلم حيث يوجه الطلاب إلى إجراء المقارنات بين المؤسسات الديمقراطية الدستورية في بلدانهم الخاص والمؤسسات الديمقراطية الأخرى في مجتمعات مدنية عالمية، ويفيد هذا المنهج في تعميق فهم الطلاب لمؤسساتهم الديمقراطية، وينمي معرفتهم بالمبادئ الديمقراطية كما يؤكد أن المبادئ الديمقراطية يمكن ممارستها. كما يساعد هذا الاتجاه على فهم خصوصيات مفهوم الديمقراطية في كل بلد من بلدان وكذلك ترتيب أولويات المبادئ الديمقراطية في هذه البلدان. ويمكن أن تشكل الوسائل التقنية الحديثة مثل (الانترنت) أداة هامة في هذا التحليل المقارن.

٦ - تطوير مهارات المشاركة والفضائل المدنية عبر نشاطات التعلم التعاوني:

يلجأ هذا الاتجاه في التربية المدنية إلى تنمية الفضائل المدنية بوساطة استخدام مهارات المشاركة بين الطلاب حيث ينشئ المعلمون مجموعات صغيرة من الطلاب تعمل فيما بينها للوصول إلى أهداف مشتركة، ولتحقيق ذلك لا بد

لها من حل المشكلات الموجهة من قبل أعضاء الجماعة الذين يجدون أنفسهم مضطرين إلى الخوض في النقد البناء وإجراء المفاوضات، وحل الخلافات، والتسوية، وإلى تعزيز المزايا والفضائل، والتسامح والثقة وغيرها من الفضائل المدنية، فالفضائل الحقيقية والأهداف الحقيقية حسب اعتقاد الفيلسوف الفرنسي هلفتسيوس تقوم على الرغبة في الخير العام. ويكون الإنسان عادلاً، عندما تكون كل أفعاله موجهة إلى الخير العام الذي هو القانون الأعلى^(١). وأن العدل مرهون بالإنسان المتنور فقط «خداع الشعب الجاهل أسهل من خداع الشعب المتنور»^(٢).

٧ - استخدام الأدب لتدريس الفضائل المدنية:

يعمد هذا الاتجاه إلى توظيف الأدب في خدمة التربية المدنية إذ إنه يقدم أحياناً - في الرواية خاصة - نماذج أبطال تجسد في ممارستها الحياتية القيم المدنية التي يسعى المجتمع المتلقي إلى غرسها في أفرادهم وتكمن فعالية الأدب بما يملكه من عوامل جذب تجعل المتلقي مهياً للتأثر بهؤلاء الأبطال، بل ربما تدفعه إلى تقليدهم، وتمثل أخلاقهم وتؤكد ساندرا ستوسكي (S. Stoski) الخيرة في استخدام الأدب في تعليم الفضائل المدنية على القيمة التعليمية التربوية في تعريف الطلاب بالشخصيات التي تتسم بتلك المزايا من شجاعة، وأمل، وتفاؤل، وطموح، ومبادرة فردية، وحب الوطن، وحب الأسرة، واهتمام بالبيئة، واستنكار للظلم الاجتماعي^(٣).

ويمكن للأدب أن يمارس وظيفته المدنية بوساطة الأجناس الأدبية الأخرى فليس تمثل القيم بالشخصيات الروائية هو الوسيلة الوحيدة وإنما

(١) عبود، راتب (١٩٩٦). نظريات التربية في عصر التنوير الفرنسي، ترجمة د. عبدالله المجيدل. دار معد، دمشق، ص ١١٢.

(٢) المرجع نفسه ص ١١٧.

(٣) للمزيد يمكن مراجعة:

Patrick, John (1997). Global Trends in Civic Education for Democracy, ERIC Digest, Indiana University EDO-SO-January. P. 76.

الخطاب المباشر والشعر قد يملكان التأثير إذا ما كانت العناصر الجمالية متوافرة فيهما حيث يتوجه إلى العقل والشعور في آن واحد.

ويمكننا أن نذكر هنا ما يتضمنه الأدب العربي من حكمة، وأمثال شعبية تمثل خلاصة تجربة الشعوب والتي لعبت دوراً فعالاً في ترسيخ القيم السامية، وتوجيه الفرد نحو الفضيلة، كما تتضمن الرسائل المشهورة في تاريخ الأدب العربي كثيراً من القيم التي أسهمت في تهذيب الفرد لكي يكون عضواً صالحاً في المجتمع ونذكر على سبيل المثال بعض ما جاء في نص كتاب طاهر بن الحسين لأبنة عبدالله^(*):

«إياك أن تقول أنا مسلط أفعل ما أشاء. أكثر مشاورة الفقهاء، واستعمل نفسك بالحلم، وخذ من أهل التجارب، وذوي العقل، والرأي، والحكمة، لا تحقر ديناً، ولا تمالئن حاسداً، ولا ترهمن فاجراً، ولا تصدقن نماماً، ولا تأمنن غداراً، ولا تحقرن إنساناً، ولا تغمضن عن ظالم رهبة منه أو محابة، أرض الخصم، سلط الحق على نفسك، لا تسرفن بسفك الدماء فإن الدماء من الله عز وجل بمكان عظيم، فلا تبغ إنتهاكاً لها بغير حقها»^(١).

ويلمس من يقرأ هذه الوصية أنها تنطوي على قيم أخلاقية تعتبر متقدمة جداً بالمقارنة مع ما تمارسه المدينيات الحديثة بإسم الديمقراطية وحقوق الإنسان.

٨ - التعليم الفعال للمعرفة والمهارات والفضائل المدنية:

يتضمن التعليم الفعال مفهوم التعليم المنظم، وتحليل الدراسات الواقعية، وتطوير مهارات صنع القرار، ووظائف التعليم المقارن، عبر المناقشات الجماعية المتفاعلة التي ترافق تعليم الفضائل المدنية، كما يتضمن مهارات إيجاد الحلول البديلة للنزاعات ومهارات العمل الجماعي، من خلال المواقف التعليمية التي

(*) من كبار الوزراء القواد في عصر المأمون، وهذه الرسالة موجهة إلى ابنه عبدالله لما ولاه المأمون.

(١) ابن خلدون، عبدالرحمن (١٩٩٣). المقدمة. دار الكتب العلمية، بيروت، ص ٢٤٢.

تكسب المتعلم هذه المهارات وتصبح جزءاً من سلوكه اليومي المرتبط بجملة المبادئ والقيم والفضائل المدنية. وبذلك تتجسد المعرفة بسلوك، والمهارة بممارسة.

٩ - وحدة المحتوى والمعالجة في تعليم المهارات والفضائل المدنية:

ينطلق هذا الاتجاه من اعتبار الفضائل، والمهارات المدنية، والفكرية وروح المشاركة متحدة مع المعرفة المدنية، وما تحتويه من قيم، فالمعلمون ينطلقون من فرضية كون التفكير المنطقي، والعمل الفعال المجدي لتحليل قضية ما، يتطلب منهم دراسة شروط نشوء هذه القضية، وظروفها وما يترتب على تغير الشروط، والظروف من نتائج محتملة، ويتطلب الفهم والتحليل، معرفة الطالب التي تؤمن له القدرة على التفسير والتقويم، وإن هذا التطبيق للمعرفة في التفسير، وحل القضايا يعتمد على مهارات المعالجة الادراكية لهؤلاء الطلاب، فالمضمون الأساسي، أو موضوع المادة، والعمليات الادراكية والمعالجات هي عوامل متداخلة متبادلة للتعليم والتعلم، ومحاولة رفع واحد فوق الآخر (المضمون فوق المعالجة، أو العكس) خلل بيداغوجي يطرأ على التربية المدنية الفعالة التي تتطلب تعليماً وتعلماً للمضمون الأكاديمي والمعالجة أي: المعرفة المدنية والفضائل والمهارات في آن واحد من أجل تحقيق وظيفة التربية المدنية المتمثلة في تطوير قدرة الأفراد على بناء الحكم الديمقراطي والمحافظة عليه في ظل الوعي بحقوق المواطنة وواجباتها^(١).

التربية المدنية في المرحلة المعاصرة:

تتميز المرحلة المعاصرة بتغيرات جذرية في البنية الاجتماعية أعقبت تحول المجتمعات البشرية من مجتمعات زراعية إلى مجتمعات صناعية أثر اكتشاف وتطوير الآلة بصورة أحدثت انقلاباً شاملاً في المقاييس الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية، فظهر معها المجتمع الإنساني المعاصر بصورة مختلفة اختلافاً تاماً

(١) للمزيد يمكن مراجعة: Patrick, John (1995). Civic Education for Constitutional Democracy: An International Perspective, ERIC Digest, Indiana University EDO-SO-December 1995 P. 41-46.

عن تلك التي عرفت في المراحل التاريخية السابقة إذ نجد سيطرة الإنسان على المادة لم ترافقها سيطرة للإنسان على نفسه وعلى نزعاته الشريرة. فاليوم سيطر الإنسان على المادة بصورة لم يسبق لها مثيل فقد طوع معظم القوى، والطاقت البيعية، وحولها إلى وسائل تخدم وجوده وحياته على هذه الأرض، وقد أدت هذه السيطرة إلى تسلط اجتماعي تتحكم فيه المجتمعات التي ملكت القوة بالمجتمعات الضعيفة وتمارس تأثيراتها المادية والثقافية.

وقد تغيرت القيم الاجتماعية في المجتمع الصناعي وأصبحت حقوق المواطنة مسلوقة والديمقراطية مقصورة على فئة تملك مصادر القوة، وانسحب هذا الاهتمام على المواطن الفرد الذي عليه أن يحقق وجوده بتضخيم الأنا على حساب الآخر وإهمال القيم المدنية التي تربي عليها والتي ربما تكون عائقاً في تحقيق تفرد وسلطته ولم يعد للمجتمع المدني تلك القوة التي تحمي الفرد المواطن المنتمي إليه فخرج عن فضائله وهكذا سيطرت المعايير المادية على المعايير الأخلاقية والمدنية وقد أصبحت هذه المعايير عند بعض أفراد المجتمع المعاصر انتهازية تسلطية أهدافها الكسب والغنى وإن كانا على حساب القيم المدنية والفضائل فالإنسان الباحث عن قيمته الوجودية أصبح يقوم بما يملك لا بما يحمله من معرفة وأخلاق كريمة وسلوك قويم، وأن أخطر مظاهر التغير ما ينال المؤسسات الاجتماعية على اختلاف أشكالها (كالأسرة، ومؤسسات العمل، والمؤسسات النقابية والمهنية)، والعلاقات الاجتماعية، والقيم، والأخلاق، والأيدولوجيات، وسائر أنماط السلوك المادية والمعنوية السائدة في أي مجتمع، ومن هنا فإن الثقافة بوجه عام، وبالمعنى الأنثروبولوجي للكلمة تتعرض أكثر فأكثر لهزات كبرى، وهي عرضة للتآكل والأحياء بعد انتشار العوامة - خاصة - بسبب سيطرة نمط واحد في الثقافة الطاغية هو النمط السائد لدى الدول المتقدمة^(١). والتي يحاولون تصديرها بمختلف الوسائل كنموذج بشري مثالي،

(١) عبدالله، عبدالدايم (١٩٩٨). دور التربية والثقافة في بناء حضارة إنسانية جديدة. القاهرة، ص ١٠٥.

مع ما يكتنف بعضها من زيف وهتان وما هي في كثير من جوانبها إلا نماذج مشوهة وممسوخة لحقوق الإنسان والديمقراطية والعدل المزعوم. وحرية أقرب إلى الإنحلال بكل معانيه والانفلات من كل القيم يراد به تهشيم البنية الثقافية والاجتماعية والدينية العربية.

ومما يميز المجتمع المدني المعاصر تصدع البنية الاجتماعية النواة أي الأسرة واختلال التوازن والاضطراب الناتج عن اتجاه الزوجين إلى العمل لتحقيق الكسب المادي وإهمال تربية الأطفال وقد أصبحت هذه الوظيفة خاصة بطبقة من المسحوقين الجهلة الذين لا يعرفون الحق أو الواجب وبالتالي هم غير مؤهلين لحمل هذه المسؤولية الخطيرة بالإضافة إلى كون غربتهم عن الأطفال تشكل حاجزاً أمام تقديم ما يحتاجه الأطفال من الحب والرعاية البدائية التي نجدها في المجتمع الحيواني، وهكذا نجد الطفل ينشأ غريباً عن والديه جاهلاً بالقيم التي تجعل منه عضواً اجتماعياً نافعاً، هذا الشرخ الخطير في العلاقة بين الوالدين والأبناء ترك آثاراً خطيرة في المجتمعات الصناعية التي بنت في الجوانب المادية، وهدمت في الجوانب الاجتماعية والأخلاقية. مما استدعى التركيز أكثر فأكثر على الجوانب التربوية، والثقافية والأخلاقية لدى الإنسان، وهكذا أدرك المسؤولون فداحة الخطر الذي يهدد مجتمعهم فيما إذا استمرت عملية الاختلال، واستمر التصدع المؤدي حتماً إلى انهيار الأنظمة الاجتماعية التي قضت البشرية قروناً في إقامتها مستعينة بالأديان، والأخلاق، والتربية.

التربية المدنية في إطار الأسرة:

يقول كل من برجيس (E. Burgess) ولوك (J. Locke) في كتابهما الأسرة «لقد نال المجتمع البشري حضارته بفضل الأسرة وأن مستقبله يتوقف بصورة مباشرة على هذه المؤسسة أكثر من أية مؤسسة أخرى»^(١).

(١) ناصر، إبراهيم (١٩٩٦). علم الاجتماع التربوي. بيروت، دار الجبل، ص ٧٠.

ولما كانت الأسرة نواة المجتمع المدني اتجه الاهتمام إلى التربية المدنية ابتداء منها فهي الركن الأساسي في بنية المجتمع الإنساني، وإن انتماء الفرد لمجتمعه يتم عبر انتمائه لأسرته التي تشكل الخلية الاجتماعية التي يترعرع ضمنها الطفل، ويدخل المجتمع الأكبر مزوداً بما اكتسب من قيم ومبادئ سلوكية تعكس درجة انتمائه إلى مجتمعه، والتربية المدنية هي التي يمكن أن توفر له نشأة صحيحة تبعده عن الانحراف، والواقع أن التربية المدنية التي يمكن أن نتصورها ضمن الخلية العائلية تتصف بصفتين هما التعليم والتعلم: تعليم للولد، وتعلم من الولد، تعليم للوالدين، وتعلم منهما لمسؤوليتهما كوالدين مسؤولين عن حياة ولدهما ومصيره وأخلاقه وشخصيته ونفسيته.

إذاً يمكن القول: أن عملية التربية المدنية في المستوى العائلي تتضمن اتجاهين، الأول علاقة الوالدين بالولد، وواجباتهما نحوه، والثاني: علاقة الوالدين فيما بينهما كزوجين ومربين، وما لهذه العلاقة من تأثير مباشر في تربية ولدهما وتنشئة تنشئة سليمة. وقد اهتم إعلان حقوق الإنسان بحماية الأسرة، وأكد على حقها في التمتع بحماية المجتمع والدولة^(١)، فالأسرة بوصفها حجر الأساس في بناء الشخصية الإنسانية بحاجة للتوجيه للمحافظة على كيانها الاجتماعي وإضفاء جو من العاطفة، والمحبة، والتفاني بين أعضائها، وبحاجة لإقامة علاقات إنسانية تسودها المحبة بين الوالدين والولد، ولتوفر له الاتزان العاطفي، والبيئة النفسية الملائمة لنموه الجسماني والعقلي والعاطفي، تقول المربية بيني ريردون (B. Rerdon) «أن على التربية أن تواجه التحدي، وأن تعمل على إعداد الصغار لتحمل مسؤولياتهم الكونية والعالمية. . . وتقبل مسؤولية العمل على خلق مجتمع عادل تسوده قيم التسامح وحقوق الإنسان»^(٢).

(١) عالم الفكر (١٩٩٩)، مرجع سابق، الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، مج (٢٧) عدد ٣، ص ٣١٣.

(٢) هوانة، سمير (١٩٩٥). قضية السلام في المناهج الدراسية الحديثة، تربية التسامح وضرورة التكافل الاجتماعي، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكتاب السنوي العاشر، دولة الكويت، ص ٢٢.

إن إقامة العلاقات الإنسانية بين ذوي الرحم والأقارب المبنية على الاحترام المتبادل، والمحبة، والتسامح، والتعاقد، وإعطاء كل ذي حق حقه - يشكل نموذجاً للعلاقات الإنسانية العامة، والسلوك الاجتماعي القويم، وكلاهما مطلوب من الفرد كخطوة أولى لاندماجه في مجتمعه.

ويمكن القول هنا أن الأسرة المصغرة هي المدرسة الأولى للعلاقات الإنسانية العامة، والسلوك الاجتماعي القويم، وكلاهما مطلوب من الفرد كخطوة أولى لاندماجه في مجتمعه.

ويمكن القول هنا أن الأسرة المصغرة هي المدرسة الأولى للعلاقات الإنسانية التي يتعلم فيها أول دروس الحب والكراهية والعدل والظلم فبقدر ما تبذل هذه المدرسة من جهد في إقامة العلاقات الإنسانية الجيدة بين أفرادها تكتسب الشخصية الإنسانية خبرة ومراساً في تعاملها مع الآخرين. لذلك يترتب على الوالدين تعلم فن الوالدية كوظيفة اجتماعية مطالبين بأدائها فيؤدي كل منها دوره فيها، ومن جهة أخرى تعليم الأولاد القيام بأدوارهم في الأسرة من خلال ما يطلب منهم من وظائف، وخدمات تخرج الولد من أنانيته الفطرية إلى اجتماعيته المكتسبة.

وقد اهتم المربون بدور الأسرة التربوي ونهبوا إليه حيث أشار المربي الإنكليزي هربرت سبنسر (H.Spencer) إلى الحاجة إلى التربية الأسرية إذ يرى «أن الغرض من التربية هو إعداد الفرد للحياة الكاملة في مختلف نواحيها وأن نواحي هذه الحياة هي التالية مرتبة حسب أهميتها الصحية، والمهنية والأسرية، والوطنية، والثقافية»^(١)، وقد حدد إبراهيم ناصر وظائف الأسرة بست هي: التربية الجسمية والصحية، والتربية الأخلاقية والوجدانية، والتربية العقلية، والتربية الاجتماعية والوطنية والاقتصادية، والتربية الجنسية، والتربية

(١) ناصر، إبراهيم (١٩٩٦)، علم الاجتماع التربوي، مرجع سابق، ص ٧٠.

التربوية^(١)، وهذه الوظائف متكاملة في أهميتها في خلق الكائن الاجتماعي المتمدن.

ويمكن لنا أن نلخص وظيفة الأسرة في التربية المدنية بتعليم الأطفال المسؤولية، والمحافظة على البيئة، والمواطنة، ونقل الحضارة والثقافة، وأسس النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي والأخلاقي، والديمقراطية والعدالة والأخلاق والسلام وحب العمل، وغرس قيم الخير والجمال والتسامح والتعاون لديهم، وينبغي هنا التأكيد على أن هذه القيم لا ينبغي استيرادها ولا تقليد الآخرين في تطبيقها. إذ هي تشكل جوهر تراثنا العربي الإسلامي، وهي معالم أصيلة في حضارتنا العربية علمناها لكثير من الأمم وأسهمنا بها في الحضارة الإنسانية ومع أننا أحوج ما نكون إليها الآن إلا أنه لا ينبغي بأي شكل أن نسترد بضاعتنا التي شوّهت وإنما نستنتبها من إرثنا الحضاري ونصنعها وفق متطلبات تطور الحياة بما يتفق مع مرتكزاتنا الثقافية والاجتماعية والدينية وأرى بأن هذا مخرجنا للخلاص.

أ. التربية على تحمل المسؤولية:

المسؤولية هي الإحساس بالالتزام نحو الأشياء، والأفراد، والأفعال التي تصدر عن الإنسان، وهي شعور مقترن بإحساس الفرد بالحرية والقدرة على اتخاذ القرار، أنها الشعور الذي يخلق الواجب نحو الآخر، ونحو ما يصدر عنه باعتباره كائناً عاقلاً قادراً على التمييز بين الخطأ، والصواب في العرف الاجتماعي السائد وباعتباره حراً، ومالكاً لما هو مسؤول عنه، حيث يضم مصطلح الملكية هنا - في بعض الحالات - مفهوم الانتماء؛ انتماء الأفراد إلى المالك بعلاقة من العلاقات التي تمنح المالك السلطة، كسلطة الحاكم، أو سلطة الأسرة، أو سلطة رجل الدين، فالمسؤولية هي الالتزام، ويكاد يكون هذا

(١) ناصر، إبراهيم (١٩٩٦). علم الاجتماع التربوي. مرجع سابق، ص ٦٦.

الالتزام فطرياً لأنها من أول الروابط التي يشعر بها الطفل عفويًا^(١)، وتنمي بالتربية التي تهدف إلى تعليم الطفل الاختيار بعد أن يعطي الشعور بالحرية سواء أكانت هذه التربية مدنية أم طبيعية، ولعل التربية الطبيعية تقدم الشكل الأول للتربية بروح المسؤولية، وهي شكل التربية الذي يمثله روسو (J. Rousseau)؛ التربية التي تسعى إلى تعليم الطفل كيف يختار بحرية، ويصبح مسؤولاً، وقد أكد روسو أن «الإنسان يملك حرية الإرادة، وبفضل هذه الحرية فقط يختار الإنسان الأشياء، والأعمال الجيدة والسيئة بنفسه. هل يقوم بالخير، أم يرتكب الشر، إنه مسؤول في ذلك، وحتى إذا ارتكب عملاً سيئاً فإنه يتألم من عذاب الضمير»^(٢).

وقد كانت المسؤولية أساساً من أسس التربية المدنية الإسلامية التي منحت الإنسان الحرية وحق الملكية، وفرضت عليه واجبات نحو الآخر في المجتمع الذي ينتمي إليه ونحو الإنسان فجاءت الآيات القرآنية والأحاديث والممارسات لتؤكد مسؤولية الإنسان نحو ما يصدر عنه بحق الآخر، «ولا تزر وازرة وزر أخرى»^(٣)، «ومن يعمل مثقال ذرة خيراً يره، ومن يعمل مثقال ذرة شراً يره»^(٤)، «ألا كلكم راعٍ، وكلكم مسؤول عن رعيته»^(٥).

كما أكدت مواثيق حقوق الإنسان على مسؤولية الفرد، فجاءت المادة ٢٩ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان «١٩٤٨» ليلزام الفرد بمسؤوليته نحو الجماعة «على كل فرد واجبات إزاء الجماعة التي فيها وحدها يمكن أن تنمو

(١) العوجي، مصطفى (١٩٨٥). التربية المدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف. المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب بالرياض، ص ١٣٨.

(٢) عبود، راتب (١٩٩٦). نظريات التربية في عصر التنوير الفرنسي. مرجع سابق ص ٧٤.

(٣) سورة الزمر، الآية ٧.

(٤) سورة الزلزلة، الآية ٧، الآية ٨.

(٥) رواه البخاري ومسلم.

شخصيته النمو الحر الكامل»^(١). وجاء في المادة التاسعة عشر من إعلان القاهرة لحقوق الإنسان في الإسلام ١٩٩٠ «المسؤولية في أساسها شخصية»^(٢).

وفي المادة الأولى من هذا الإعلان الأخير: «كل الناس سواسية في الكرامة الإنسانية الأساسية، والواجبات، والمسؤوليات ومن دون أي تمييز بسبب السلالة أو اللون، أو اللغة، أو الجنس، أو الاعتقاد الديني أو الانتماء السياسي»^(٣).

وهكذا تتضح لنا ضرورة التربية على تحمل المسؤولية، وتوجيه التربية المدنية في المستوى العائلي إلى بعث الشعور بالمسؤولية لدى الأولاد والوالدين، بتنمية حس المسؤولية لدى الناشئ ليكفل الحفاظ على الآخر، والأشياء ذات القيمة في البيئة الاجتماعية، بل أن التربية على تحمل المسؤولية تنمي القدرة الإنسانية فمسؤولية الإنسان عن فعل أو شيء أو إنسان أو مجموعة بشرية تعني أنه قادر على حماية ما هو مسؤول عنه وبالتالي تمنحه قيمة ترضي نزعة الإنسان نحو التفوق وبالتالي نجد أن تنمية حس المسؤولية تؤدي إلى زيادة قوة الفرد وتحقيق عنصر أساسي في بنية المجتمع المدني.

ب . التربية من أجل المحافظة على البيئة :

المجتمع المدني ليس مجموعة بشرية منظمة متوائمة في ظل مجموعة من القيم الأخلاقية فحسب، إنه مجتمع ينتمي إلى مكان محكوم بطبيعته، ومدى صلاحيته للعيش الإنساني، وقدرته على تغذية المجتمع بما يملكه من موارد قابلة للاستثمار، لذلك وجب على التربية المدنية أن تتجه منذ البداية نحو حماية المكان

(١) عالم الفكر (١٩٩٩). مرجع سابق، الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، مج ٢٧، عدد يناير/مارس، ص ٣١٦.

(٢) صادر عن المؤتمر الإسلامي التاسع عشر لوزراء الخارجية المنعقد في القاهرة بجمهورية مصر العربية في الفترة من ٣١ يوليو إلى ٤ أغسطس ١٩٩٠.

(٣) وطفة، علي أسعد والراشد، صالح أحمد (١٩٩٩). التربية وحقوق الإنسان في الوطن العربي، الكويت، ص ١٦٣.

أو البيئة الطبيعية، ورعايتها لتكون في أفضل حالاتها لخدمة المجتمع ويكون ذلك بيبث الوعي بقيمة الطبيعة المادية والجمالية، وتعليم الطفل كيفية المحافظة على البيئة حتى تنجب كارثة بيئية محققة بسبب اعتدائنا عليها بالهدم، أو التلوث، وإذا كانت مسؤولية الإنسان تنصب على ما يملكه ملكية خاصة، أو ما ينتمي إليه، فإن البيئة أهم ما ينتمي إليه الإنسان، وتسعى التربية المدنية لان تبرز أثر البيئة في حياة الفرد والمجتمع، ومثانة علاقة الإنسان بها، وكذلك مسؤولية الفرد عن الأجيال القادمة، وبالتالي تخلق لديه دافع حمايتها من التخريب والتلوث، والتشويه، إن على التربية في مستوى الأسرة أن تنمي لدى الطفل القدرة على الاستمتاع بالجمال، والنظافة، لتزيل من داخله الرغبة في إتلاف وإفساد الطبيعة، وأن تخلق لديه الوسائل الكفيلة بالحفاظ على البيئة، حتى لا يشعر بالعجز عن حمايتها، وأن تعزز قيمة الأفعال الإيجابية التي يقوم بها الطفل لحماية ما حوله، وذلك من أجل أن نضمن للمجتمع في النهاية البيئة الصحية السليمة الصالحة للحياة، لحفاظ على البيئة هدف إنساني أكد عليه الإسلام حتى في حالة الحروب، ونذكر هنا بوصية أبي بكر ليزيد بن أبي سفيان قائد جيش المسلمين إلى الشام وجنوده، والتي جاء فيها «إني أوصيك بتقوى الله وطاعته والإيثار له والخوف منه وإذا لقيت العدو فأظفركم الله بهم فلا تغلل ولا تمثل ولا تغدر ولا تجبن ولا تقتلوا وليداً ولا شيخاً كبيراً ولا حراً ولا تحرقوا نخلاً ولا تفسدوه، ولا تقطعوا شجرة مثمرة، ولا تعقروا بهيمة إلا للمأكلة»^(١).

ج . التربية للاعداد للمواطنة :

عندما تحلو الأرض في أعين ساكنيها، فينعمون بخيراتها، وثمراتها، ويطمئنون إلى وجودهم عليها، تنبت لهم فيها جذور، تشدهم إلى الأعماق، ويثمرون حباً، وتعلقاً، وغيره، فالحب انتماء، ولا يمكن أن ينتمي الإنسان إلى

(١) شعبان، حلمي علي (١٩٩١). سلسلة أعمدة الإسلام، رقم (١) أبو بكر الصديق، دار الكتب العلمية، بيروت، ص ٤٢.

شيء لا يحبه، كما انه لا يمكن أن يحب دون أن يشعر بالانتماء إلى ما يحب، أو بانتماء ما يحب إليه، وانتماء الإنسان إلى الأرض يتبلور عبر المواطنة الصحيحة تلك الرابطة بين الإنسان والوطن، وهذه الرابطة لا يدركها الإنسان إلا بالتربية المدنية التي تعلم الإنسان أن يكون حراً خيراً في وطن تسود فيه الحرية والديمقراطية، وقد أكد روسو (J. Rousseau) على العلاقة بين المواطنة وحرية الوطن والفضيلة عندما قال «لا يمكن للوطن أن يقوم بغير الحرية، والحرية بغير الفضيلة، والفضيلة بغير المواطن وستبلغون كل هذا إذا أعددتكم المواطنين، وبدون هذا الإعداد لن تجدوا إلا عبيداً أشراراً بدءاً من رئيس الدولة، ولكن إعداد المواطن ليس عمل نهار واحد»^(١) إذ إن إعداد المواطن يعني بناء الكائن الاجتماعي المزود بنسق من الأفكار، والمشاعر والعادات التي لا تعبر عن ذاته الفردية فحسب، وإنما عن الجماعة، أو الجماعات المختلفة التي ينتمي إليها، فالكائن الاجتماعي ليس من معطيات البيئة الفطرية للإنسان، ولا يمكن أن ينمو بشكل عفوي لأن ما يحركه هو التجربة والغريزة، والعاطفة، كما قال روسو «(J. Rousseau) أن التجربة والغريزة والعاطفة تحرك الإنسان، كما هو الحال عند الحيوان من أجل تلبية حاجاته الحيوية»^(٢) ويجد دوركهيم (E. Durkheim) أن الإنسان «ليس ميالاً بفطرته إلى الخضوع إلى السلطة السياسية، أو إلى احترام النظام الأخلاقي، أو التضحية والإيثار، إذ لا يوجد في بنيتنا الفطرية الأولية ما يدفعنا إلى أن نكون خاضعين لإرادة سماوية، أو شعارات رمزية مساندة في المجتمع.. إنه المجتمع الذي استطاع أن يستمد من قدسية هذه الأشياء سلطاته الأخلاقية الكبرى التي تجعل الفرد يشعر بدونية إزاءها»^(٣). لذلك فالتربية المدنية لا تتجاهل البنية الفطرية في سبيل تحقيق غايتها في خلق المواطن، أو الكائن الاجتماعي، هذه البنية الفطرية التي لا تهتم إلا بالأنا، وما

(١) الجيوشي، فاطمة (١٩٩٤). فلسفة التربية. كلية التربية - جامعة دمشق، ص ٨٥.

(٢) دوركهيم، اميل (١٩٩٦). التربية والمجتمع، ترجمة د. علي أسعد وطفة. دمشق، ص ٧٢.

(٣) المرجع نفسه ص ٦٩.

يتعلق بغرزية البقاء، وقد رأى هلفتيوس (G. Helvetius) أن «حب الذات هو الأساس الوحيد الذي يمكن أن تبنى عليه قاعدة الأخلاق الفريدة» ووافق على ذلك لوك (W. Locke) وغولباخ (Golbakh)، حيث علم الأخلاق ببنى على أساس الرغبة الأنانية نحو المتعة التي يعدها مصدر السمات الأخلاقية لأفراد المجتمع^(١). والانتماء إلى الوطن يرتب واجبات على الإنسان كما يولد فيه شعور المحافظة على ما ينتمي إليه فإذا دعي إلى القيام بدوره في وطنه شعر بأنه يقوم بأداء وظيفة هامة مهما كانت مكانة الوظيفة فالحاكم والقاضي والمعلم والطبيب والمهندس والعامل والفلاح كل منهم يقوم بدوره الذي كلف به وفقاً لمهاراته وقدراته، فإذا شعر هؤلاء بالمواطنة الصحيحة، وبالانتماء إلى وطن حافظوا عليه، وامتنعوا عن العبث بمقدراته، أو استثمار وظائفهم لغايات أنانية وشخصية، وسيشعرون بأنهم مواطنون يتمتعون بحقوق المواطنة في حرية وعدل ومساواة وحق العيش الكريم، فيتجهون إلى حماية المصلحة الوطنية بعد أن ضمنوا حقوقهم المصونة.

د. وظيفة الأسرة تجاه الحضارة والثقافة:

يتعاطم دور الأسرة في تأصيل قيم المواطنة عند الطفل وتزويده بالقيم الحضارية والثقافية، إذ أننا نرى من خلال النظر إلى دراسات علم النفس اللغوي التي تناولت تعلم اللغة بأن هناك سناً محددة تكون فيها إمكانات تعلم اللغة محفزة لدرجة كبيرة، وهي ما تسمى بالزمن الحرج لتعلم اللغة وتضائل عملية التعلم عند فوات هذه الفترة كما أثبتت ذلك دراسات تشومسكي (H. Chomsky). ويمكن أن ننظر بهذا المنظر إلى عملية اكتساب قيم المواطنة على أنها تكون أكثر ثباتاً وتأصلاً ودواماً إذا تمت في سن مبكرة على يد الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية، ويمكن ملاحظة ذلك بالمقارنة بين القيم الدينية والاجتماعية إذ أنها

(١) عبود، راتب (١٩٩٦). نظريات التربية في عصر التنوير الفرنسي، مرجع سابق ص ١١٨.

تبدو أكثر ثباتاً من القيم الوطنية وقد يكون مرد ذلك إلى أن الأطفال يتعلمون هذه القيم في سن مبكرة وعلى أن هناك مرحلة حرجية أيضاً لتعلم واكتساب قيم المواطنة. وقد أشار الفيلسوف الفرنسي هلفتيوس (G. Helvetius) إلى ضرورة تعليم الفضيلة منذ عمر مبكر حيث يقول «للأسف بأنه إلى الآن لا وجود لمدارس يتم فيها تعليم علوم الأخلاق» ويذكر أن ما يدرس في المدارس أبان عصره الشعر اللاتيني والبلاغة.، أما دروس الأخلاق فلا تعطى أية ساعة. ويجد هلفتيوس (G. Helvetius) بأن التوقيت الأفضل للبدء بالتربية الأخلاقية هو في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يمكن أن تغرس في ذاكرة الطفل تعاليم ومبادئ العدالة التي تؤكد التجربة صحتها ومنفعتيها يوماً بعد يوم^(١).

يميل البعض إلى التمييز بين الحضارة Civilization والثقافة Culture ويجدون أن الثقافة هي الجانب الروحي في حياة الإنسان كالأفكار، والأساطير، والدين، والفن، والأدب، وقد عرف وليم كلباتريك (W. Kilpatrick) الثقافة بأنها «كل ما صنعتته يد الإنسان وعقله من مظاهر في البيئة الاجتماعية»^(٢)، بينما تعني الحضارة الجانب المادي وما وصل إليه الإنسان من منجزات تكنولوجية، ويجد فيبر (A. Weber) أن الحضارة «تشكل جملة هذه المعارف النظرية التطبيقية، غير الشخصية، تلك التي يعترف إنسانياً بصلاحياتها، ويمكن تناقلها، أما الثقافة فهي جملة من العناصر الروحية كالمشاعر، والمثل، والقيم المشتركة التي ترتبط خصوصيتها بجماعة معينة وزمن معين»^(٣). . . ويستخدم بعضهم المصطلحين بمعنى واحد كما فعل تايلور (Tylor) عندما قال «أن كلمة ثقافة أو حضارة، بمعناها الانثروبولوجي تشير إلى كل معقد يشتمل العلوم والفنون والعقائد والأخلاق والقوانين والعادات، وكل ما يكتسبه الإنسان بوصفه عضواً في

(١) عبود، راتب (١٩٩٦). نظريات التربية في عصر التنوير الفرنسي، مرجع سابق ص ١١٥.

(٢) William H. Kilpatrick (1965). Philosophy of Education. (New York: Macmillan & Co., 69.

(٣) وطفة، علي أسعد (١٩٩٨). علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة. الكويت، ص ٨٥.

الجماعة»^(١). ولكن تايلور (Tylor) نفسه يعود ليميز بين المفهومين وذلك في سياق التطور الإنساني حين يتحدث عن الحالة البربرية والحالة الوحشية ثم حالة الحضارة، والحضارة هنا تشير إلى درجة تطور ثقافي متقدم. فالحضارة هنا هي الثقافة حينما تصل هذه إلى درجة عليا من التطور. وغالباً ما يميل المفكرون إلى التمييز بين المفهومين على النحو التالي: الثقافة هي الجانب الروحي في حياة الإنسان كالأفكار والأساطير والدين والفن والآداب بينما تعني الحضارة الجانب المادي والتي يشار إليها من خلال المنجزات المادية للإنسان كالتيكنولوجيا والعلم والمنشآت المادية^(٢). وهنا يمكننا الإشارة إلى تلازم هذين المفهومين بعلاقة تبادلية يصعب فكها، فكل ثقافة لا بد أن تفرز حضارة ما، وفي الوقت نفسه فإن كل حضارة ستفرز وتصنع ثقافة خاصة بها. وهذا لا ينفي التأثير والتأثر بالحضارات والثقافات الأخرى.

وتتميز المجتمعات بمحتواها الثقافي والحضاري الذي يسمها بسمات التمدن وهكذا يتميز كل مجتمع عن الآخر بطريقة حياته ومعيشته، وتفكيره، وسلوكه، ويقاس رقي الحضارة بتساميها، وتطلعاتها نحو المثالية الإنسانية التي أمرت بها الشرائع السماوية، والتعاليم المدنية والدينية، والناقل الأول للحضارة والثقافة هو الأسرة^(٣)، فإذا كان ما اختزنه منها ضئيلاً لم تستطع إعطاء أكثر مما تملك، فيكون عطاؤها ضحلاً ضعيفاً، أما إذا كان نصيبها من الحضارة والثقافة كبيراً نقلته إلى أبنائها، فشبوا وهم أغنياء بتراث ورثوه، رفع من شأن أهلهم كما يرفع من شأنهم، فمن واجب الأسرة تعريف أبنائها بما أطلق عليه سكينر (B. F. Skinner) خير الحضارة، «وهو الخير الذي يدعو أعضاء الجماعة للعمل ابتغاء صون الحضارة، والحفاظ على عظمتها»^(٤).

(١) هنا، غانم (١٩٧٩)، فلسفة الحضارة، أملية جامعية، جامعة دمشق، كلية الآداب، ص ٣٥.

(٢) وطفة، علي أسعد (١٩٩٣). علم الاجتماع التربوي. منشورات جامعة دمشق، ص ٢٣٥.

(٣) P. W. Mussgrave (1965). The Sociology of Education, Methen and Co., London p. 31.

(٤) الجيوشي، فاطمة (١٩٩٤). فلسفة التربية، مرجع سابق، ص ١٥٥.

وهكذا نصل إلى أن من أولى واجبات الأسرة أن تعلم الأطفال المسؤولية، والمحافظة على البيئة، والمواطنة، وتعرفهم بحضارة المجتمع، وثقافته، وبأسس النظام السياسي، والنظام الاقتصادي، والنظام الأخلاقي وأن تسهم بتشكيل ذهنية الفرد أي «طريقة النظر إلى الأشياء ونموذج التفكير الذي يحكم سيطرته على عقله، والذي يتشكل في المراحل الأولى من حياته»^(١). وبالتالي تنمي إمكانية الاستيعاب لدى الفرد من أجل عملية التكيف التي يمارسها غالباً بصورة عفوية، أو فطرية، أو بدائية في مضمونها، واسلوبها.

لا شك في أن هناك نقاط ضعف، ومراكز وهن في الدور الوظيفي للأسرة العربية، وهذا ما يجب استدراكه بغية تعزيز هذا الدور، وتطويره كي يصبح في المستوى الفاعل في حياة الفرد بما يتطلب ذلك من انفتاح فكري ومواجهة واقعية لحقائق الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، ومتطلباتها ويحمل مؤلفاً «التربية وحقوق الإنسان في الوطن العربي» الأسرة المسؤولة بالدرجة الأولى عن بناء الروح العصبية والتسلطية عند الأفراد، وتنمية مشاعر الكراهية، والحقد، والتعصب بما تبثه من أحاديث تعزز الفخر بالطائفة التي تنتمي إليها، وبالنظرة السلبية للطوائف الأخرى، أو المجموعات المختلفة ثقافياً أو عرقياً، وتشيع عليها الأحكام الدونية، ونغمة التخويف من هذه الجماعات، ومن ثم تعزيز مشاعر العدوان والعداوة التاريخية، وقد لا يكون كبار الأسرة قد هدفوا إلى تنمية هذه المشاعر السلبية وفي الغالب يحدث ذلك عن غير قصد بسبب جهلهم أثر أحاديثهم العابرة في نفوس أطفالهم وقد نبه دوركهيم (E. Durkheim) إلى ذلك فقال «وإذا كان الآباء والمعلمون يشعرون دائماً أن كل شيء يمر أمام الأطفال يترك أثراً في نفوسهم، وأن بنية الطفل النفسية، وشخصيته مرهونتان بآلاف الأحداث الصغيرة التي تمر دون أن نشعر بها، والتي تحدث في كل لحظة، والتي

(١) وطفة، علي والراشد، صالح (١٩٩٩). التربية وحقوق الإنسان في الوطن العربي، مرجع سابق، ص ٢٣٤.

قلما نغيرها أي اهتمام بسبب تفاهتها الظاهرية، فانهم سيولون لسلوكهم ولغتهم مزيداً من الاهتمام»^(١).

وإذا لم تستدرك الأسرة العربية نقاط الضعف هذه وتعالج ما بها من وهن فسوف تفقد وظيفتها بل سوف تؤدي دوراً سلبياً يدفع الفرد إلى العنف، والانحراف بتحررهم من الضوابط السلوكية السليمة. ومن البدهة بمكان أن الأسرة العربية محكومة على الأغلب بنسق مجتمعي يعزز التميز والقبلية أو الطائفية، والتعصب، وفي مواجهة هذه الوضعية المأساوية يترتب على المعنيين بالأمر سياسيين وتربويين ومفكرين ورجال دين التصدي لهذا الواقع، وإسقاطه بصورة نهائية، ويمكن لهذه المواجهة أن تأخذ أبعاداً شمولية ترتبط بمختلف المؤسسات التربوية المدرسة، ودور العبادة، ومؤسسات التنشئة الاجتماعية كافة.

وهنا لا بد من التكامل والتضافر بين أدوار هذه المؤسسات كافة وعلى رأسها الأسرة والمدرسة في تفاعل ودينامية تعزز كل منهما دور الأخرى في بناء المواطن وفق الأهداف التربوية المنشودة.

دينامية العلاقة بين الأسرة والمدرسة في تحقيق أهداف التربية المدنية:

لا شك بأن التربية فعل لا يقتصر على المؤسسات المدرسية، بل يتعداها إلى مؤسسات المجتمع الأخرى، الأسرة، وسائل الإعلام، والمؤسسات، والمنظمات الاجتماعية والثقافية المتنوعة. كما أننا نؤمن بأن التربية ليست منظومة مستقلة عن منظومات الحياة الاجتماعية المتعددة، بل هي نظام فرعي يتبادل التأثير والتأثير بالمنظومات الاجتماعية المختلفة، ولكن هذه النظرة الشمولية للتربية لا تلغي الدور الرئيس لها في قيادة الحراك الاجتماعي نحو التطوير كعنصر فاعل ومبادر في تطوير جوانب الحياة كافة. وبطبيعة الحال في طرحنا للتربية المدنية لا ندعو لتعاليم مدرسية تقليدية تلقن وتنسى، وإنما هي منهج

(١) دوركهام، اميل (١٩٩٦). التربية والمجتمع، ترجمة د. علي أسعد وطفة، دمشق، ص ٨٧.

متكامل تتشارك في تحقيقه وتنفيذه مؤسسات المجتمع كافة، ويناط بالأسرة الدور الأساسي في غرس منظومة قيم التربية المدنية، بأفعال سلوكية إجرائية تتم تنشئة الأطفال عليها من سن مبكرة، وتعزز المدرسة هذه القيم. إن التواصل والتنسيق بين الأسرة والمدرسة أصبح ضرورة ملحة لتحقيق الأهداف التربوية بشكلها الصحيح والفاعل، حيث يمكن للمدرسة أن تسهم في تعزيز هذه القيم من خلال مشاركة طلبة المدارس ببعض الأنشطة الرمزية، مثل مساعدة شرطي المرور في يوم المرور والمساهمة مع البلديات في يوم النظافة وكذلك في الأعياد الوطنية والقومية، وتنظيم انتخاب لجان النظافة في الصفوف، ولجان التنظيم في المدرسة، وأنشطة إجرائية أخرى كل هذه دروس عملية تعزز سلوك التربية المدنية بشكل فعلي وعملي. إن التكامل والتفاعل بين الأسرة والمدرسة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى هي من الشروط الضرورية لتحقيق أهداف التربية المدنية، وذلك بدينامية تفاعل تتبادل فيه التأثير والتأثر في اتساق وتناغم وتكامل. . فالقيم التي تتم تنشئة الأطفال عليها في سن مبكرة تكون أكثر ثباتاً، وتشكل معيار سلوك الفرد في مستقبل حياته. إن غرس قيم احترام الممتلكات العامة، كما في الحفاظ على الحدائق العامة بالمرتبة ذاتها التي نهتم ونعتني بحديقة المنزل، والاهتمام بنظافة الشارع وكأنه فناء للمنزل، والنظر إلى أثاث المدرسة بمرتبة الأثاث المنزلي، هذه القيم التي قد تبدو رمزية، إلا أنها في الحقيقة تعزز بشكل عملي احترام الممتلكات العامة، والمواطنة الصالحة، والقيم الجمالية، والحضارية، وتشكل قاعدة للتعليم المدرسي اللاحق في هذا المجال، كما أنها تغرس مفاهيم الأمانة والاخلاص للوطن بحيث لا يفكر الفرد بالعبث بمقدراته في أي مستوى من المستويات، ولا سيما عندما تسهم المدرسة في تعزيز هذه القيم، بالإضافة إلى مؤسسات المجتمع الأخرى بكافة أنواعها، حيث يتشكل عرف اجتماعي يشمل جملة هذه المبادئ والقيم يضاف إلى نسق الأعراف الاجتماعية التي يصعب خرقها، لأن العقوبة الاجتماعية مباشرة، كما أن التعزيز الاجتماعي للسلوك المتفق مع تقاليده مباشر أيضاً وبذلك يكون أكثر فاعلية في تقويم سلوك الأفراد وتصحيحه. والأهم من ذلك عندما ننجح في تكوين الضمير الاجتماعي والرقابة

الذاتية لدى الفرد، في الوصول إلى مرحلة تمثل هذه القيم من قبل الفرد وشعوره بالمسؤولية عنها، وهذا لا يتم بجهد مؤسسة اجتماعية أو تربوية واحدة بل يتضافر كافة المؤسسات ذات الصلة، وفق أهداف محددة وواضحة، ووفق توزيع منظم للأدوار والخطوات والمراحل والاجراءات التي تركز هذه القيم، وعلى رأس هذه المؤسسات تقف الأسرة والمدرسة ولا سيما ان العلاقات والسلوكات التي تدور داخل الأسرة وداخل جدران المدرسة من سيادة لقيم الحوار، والديمقراطية، والنظافة، والحفاظ على البيئة، والقيم الوطنية، ومجموعة المفاهيم المرتبطة بالتربية المدنية تشكل أول الدروس وأهمها في التربية المدنية وتغدو أكثر فاعلية إذا أدركت المدرسة الفروق في الثقافات المرجعية لمرتاديها من الأطفال، وتباين المستويات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية للأطفال^(١) وذلك بأن تسهم بفاعلية في عملية التعويض عن النقص في الدور الأسري فيما يخص هذه الجوانب لدى بعض الأطفال، وكذلك في التواصل مع هذه الأسر من خلال النظرة إلى المدرسة على أنها مركز إشعاع حضاري في البيئة المحلية ولا يقتصر دورها على العمل التربوي داخل المدرسة.

التربية المدنية في إطار المدرسة:

المدرسة هي الأداة والآلة والمكان الذي بواسطته ينتقل الفرد من حياة التمرکز حول الذات إلى حياة التمرکز حول الجماعة، أنها الوسيلة التي يصبح من خلالها الفرد الإنسان إنساناً اجتماعياً وعضواً عاملاً وفعالاً في المجتمع^(٢).

تشكل المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة التي تتولى مسؤولية تأهيل الطفل اجتماعياً إلى جانب تأهيله علمياً، وقد أوجد المجتمع هذه المؤسسة لأن

(١) وطفة، علي أسعد (١٩٩٩). بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي. مركز

دراسات الوحدة العربية بيروت، ص ٣١.

(٢) النجيجي، محمد لبيب (١٩٧٨). الأسس الاجتماعية للتربية. القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ص ٧٦.

الأسرة بمفردها غير قادرة على حمل عبء التأهيل الاجتماعي والعلمي بعد أن يبلغ الطفل سنّاً معينة، إذ لا تملك المؤهلات اللازمة للقيام بهذه المهام ومن وظائفها:

- ١ - تنمية شخصية الطفل في جميع جوانبها.
- ٢ - نقل التراث الثقافي تدريجياً بما يتناسب مع نمو الطفل.
- ٣ - الاحتفاظ بالتراث الثقافي والعمل على تسجيل كل جديد وإضافته إليه.
- ٤ - تبسيط التراث الثقافي، فالثقافة المكونة عبر العصور معقدة ومتشابكة، وهنا يتمثل دور المدرسة في تبسيط هذا التراث وتلك المعرفة.
- ٥ - تطهير التراث الثقافي من الخرافات والأباطيل والعادات والتقاليد الفاسدة.
- ٦ - إتاحة الفرصة للأفراد للاتصال بالبيئة الأكبر «المجتمع».
- ٧ - العمل على توفير بيئة اجتماعية للفرد أكثر ثباتاً واتزاناً من بيئته الخارجية باعتبار أن المدرسة مجتمع محدد محكوم بسياسة محددة ضمن أنظمة وقوانين من الضبط والمواعيد الدقيقة مما يؤثر في تكوين وتنشئة شخصية الطفل^(١).

ويشير على وطفة إلى الوظيفة الاقتصادية حيث يرى أن المدارس المهنية تقوم بتأهيل اليد العاملة لاستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة وبالتالي تلعب دوراً في زيادة الدخل القومي، وتحقيق النمو الاقتصادي والوظيفة السياسية المتمثلة في التأكيد على الوحدة القومية للمجتمع وضمان الوحدة السياسية وتكريس الأيدلوجية السائدة، والمحافظة على بيئة المجتمع الطبقية وتحقيق الوحدة الثقافية والفكرية^(٢). وهنا لا بد من الإشارة إلى أن الوظيفة الاقتصادية ليست مرتبطة بالمدارس المهنية لوحدها، حيث أثبت علم اقتصاديات التعليم بأن عملية

(١) ناصر، إبراهيم (١٩٩٦). علم الاجتماع التربوي، مرجع سابق ص ٧٨، وما بعدها.

(٢) وطفة، علي (١٩٩٣). علم الاجتماع التربوي، مرجع سابق، ص ١٠٥.

التربية هي أهم الاستثمارات الاقتصادية وإن الريع الاقتصادي لجميع الأنشطة الاقتصادية في كافة قطاعات الحياة يعود بجزء كبير منه كعائد من عائدات التربية غير المباشرة وبالعودة إلى هذه الوظائف المتعددة والتي تزيد بتطور المجتمع وتعدده لا يمكن أن تؤديها الأسرة بإمكاناتها المحدودة، ويقول (بول أوليفيه R. Oliviah) في كتابه فلسفة التربية «إذا كانت الأسرة الحديثة تضطلع بالوظيفة الأولى في التربية أي تشئة المشاعر، فهي تضطلع أيضاً بالوظائف الأخرى إجمالاً، وهي تلقن، وتنشئ، وتعلم، بيد إنها سرعان ما ترى نفسها غير كافية لتلك المهام التي تؤلف التعليم والتي تأخذها على عاتقها مؤسسات خاصة»^(١).

ويجد بعض الباحثين أن رسالة المدرسة الأساسية هي غرس الصفات الإيجابية في الشخصية هذه الصفات التي تتضمن مقدمات الصحة النفسية^(٢) والتي تعد بدورها أهم مقومات الشخصية المتوازنة. كما يفصل بعضهم في وظيفتها الحافزة على الابتكار والخلق إذ ينبغي على المدرسة أن تنمي ما يسمى بالطبيعة الثالثة للفرد وهي التي تعبر عن نفسها في نمو ذكاء الفرد ونمو سلوكه على نحو يجعله فريداً في ذاته مبدعاً خلاقاً في ثقافته وبيئته، وقد تعد هذه الوظيفة أعلى وظائف التربية المدرسية مرتبطة وخاصة في المجتمعات التي تعيش تغيرات سريعة جذرية تحتاج من الأفراد خلقاً وإبداعاً وإبتكاراً وتجديداً في أساليب حياتهم وفي القيم الجديدة وتحقيقها في علاقاتهم وأنظمتهم^(٣). فالمدرسة هي حلقة مكتملة للأسرة تتولى الطفل عادة بعد الخامسة من عمره وعلى مدى عشر سنوات على الأقل، أي في مرحلة من العمر يكون فيها الطفل في أقصى

(١) أوليفيه، (بول ١٩٧٨). فلسفة التربية، ترجمة د. نعمان، منشورات عويدات، بيروت. ص ٢٥.

(٢) كرومباخ، س. (١٩٩٥). صحة الأطفال النفسية، ودور المدرسة في حمايتها، ترجمة د. عبدالله المجيدل، دمشق، دار معد، ص ٢١.

(٣) الهادي، محمد (١٩٧٦). في أصول التربية، الأصول الثقافية للتربية. القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ص ٢٦٩.

حالات التأهب النفسي للتعليم والتقليد والتطبع والائتلاف مع القيم التي يصادفها في مرحلة نموه هذه.

إن التعليم يمكنه أن يلعب دوراً كبيراً في تصحيح الخلل الذي يعانيه نسق القيم الراهن ولا سيما القيم الإنسانية، ويستطيع أن يعمل على إرساء قيم تنموية - واتجاهات مجتمعية، تساعد المنطقة على مواجهة التحدي الذي أفرزته سيادة قيم العمل والإنتاج وتراجع قيم التسامح والسلام وحقوق الإنسان^(١) وذلك بما تنقله المدرسة للناشئة من مفاهيم تربوية وأخلاقية واجتماعية وعلوم أساسية مؤهلة لتحصيل أوسع وأدق في المراحل اللاحقة لمرحلة التأسيس العلمي، وعملية النقل هذه لا تتم بأساليب موحدة بل تختلف باختلاف مفاهيم المعلم ونظراته إليها وإدراكه لدورها في التأهيل التربوي كما تختلف باختلاف شخصية كل معلم لما لهذه الشخصية من أثر في الأسلوب التعليمي، وفي نفسية التلاميذ، فالمعلم يشكل في نظر التلاميذ نموذجاً سلوكياً معيناً غالباً ما يسعى التلاميذ للاقتداء به. وتأسيساً على ذلك ومن أجل تطوير تجاربنا التربوية لا بد من الإشارة إلى الجهود التربوية والسياسية الكبيرة التي بذلتها منظمة اليونسكو لتجسيد مبادئ السلام والتسامح وحقوق الإنسان. وهذه بالطبع من ركائز التربية المدنية. لقد أنشأت منظمة اليونسكو نظاماً من المدارس المتعاونة التي تسعى إلى بناء تجربة تربوية حية في بناء مفاهيم السلام والتسامح بين الأطفال الناشئة، حيث تتضمن هذه المدارس برامج متكاملة من أجل غرس قيم السلام والتسامح بين أجيال المتعلمين والدارسين. ويوجد اليوم أكثر من ١٣٠٠ مدرسة للسلام في ٧٤ دولة عضو في منظمة اليونسكو^(٢). إن تحقيق الديمقراطية في إطار الحياة الاجتماعية، مرهون إلى حد كبير بتحقيق التربية الديمقراطية في المؤسسات

(١) الكواري، علي خليفة (١٩٨٥). نحو استراتيجية بديلة للتنمية الاجتماعية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ص ١٠٠.

(٢) وطفة، علي والراشد، صالح (١٩٩٩). التربية وحقوق الإنسان في الوطن العربي. الكويت، مرجع سابق، ص ٢١٧.

التربوية، فالنظام الديمقراطي لا يتقرر باللوائح والقوانين وإنما هو بحاجة ماسة إلى نظام تربوي يسانده ويعاضده^(١).

المعلم الديمقراطي :

وهنا تبرز أهمية المعلم الديمقراطي الذي يشجع ويحمي التعبير عن الآراء الحرة والجريئة في جو يوفر الحرية الأكاديمية، في الوقت الذي يطبق فيه القوانين بوضوح وفقاً لمبادئ الحماية المتكافئة، واستحقاق المعالجة لكل فرد على حدة، فالحرية الحقيقية خاضعة لقوانين وضعية لا يجب تجاوزها، وحرية الافراد تكمن في الخضوع العادل للقوانين والمساواة بين كافة أفراد المجتمع - والمقصود هنا المجتمع المدرسي - كما يخلق المعلم الديمقراطي جواً يكون فيه الاحترام لكرامة كل فرد، ويؤكد المعلم الديمقراطي على مهام التعليم التي يختبر بها الطلاب من أجل تحمل المسؤولية بالنسبة لإنجازهم للأهداف التربوية وتمثلهم لقيمها.

يأخذ المعلم الديمقراطي على عاتقه مسؤولية تطوير الدروس الممتعة والدروس الاختبارية من أجل الطلاب، ويتابع تثقيف نفسه من خلال برنامج القراءة مدى الحياة، وبوساطة التدريب المستمر، والتخطيط لتعزيز قدرته على تعليم المواطنين. وان «حسن نية المعلم، والكلمات الحسنة، والتي تقال في مكانها والتشجيع، والتقدير العادل للتحصيل - وإن كان صارماً - واحترام التلاميذ في التعامل من أي سن كانوا، يشكل ما يسمى بالمناخ السيكولوجي المرضي في الصف ويهيئ أجواء انفعالية إيجابية تساعد على استيعاب المعارف من قبل التلاميذ على نحو أفضل^(٢).

(١) حمادة، عبدالمحسن عبدالعزيز (١٩٩٥). مدخل إلى أصول التربية، ط ٤. جامعة الكويت، كلية التربية، ص ١٦٦.

(٢) كرومباخ (١٩٩٥) صحة الأطفال النفسية ودور المدرسة في حمايتها، مرجع سابق، ص ٤١.

المقترحات والتوصيات :

أولاً: إن المدرسة مجتمع مصغر مهيب للمجتمع الأكبر الذي تتوافر فيه جميع عناصر الاتصال البشري والعلاقات الإنسانية والتفاعل بين الفرد والجماعة. فهي عالم قائم بذاته. والتجول في هذا العالم محظور إلا بما هو مسموح به بتدرج مكتسب بالجهد والعطاء. والمدرسة نظام توجد فيه قوى مختلفة ممثلة بالمدير والمعلم والمرشد والناظر والتلميذ وفي هذا الخضم من الحضور والتجاذب والتدافع، تشاد مبادئ التربية المدنية المؤهلة للحياة الاجتماعية فيخطئ من يعتقد أن هذه المبادئ تفرض فرضاً وتقبل دون أن تجد مقاومة ربما كانت لا شعورية، من جانب تلك القوى المتفاعلة في ذهن كل من تصدر عنه أو تنصب عليه. هذه الحقيقة يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند إيجاد المرتكز النفسي والنظري والعملية المناسب لتشييد المواطنة الصحيحة لدى التلميذ. إذ غالباً ما تلاحظ نزعات مقاومة للتجديد حتى في مجال التربية.

إن تحقيق كل عمل جديد يتم بانتصارين: انتصار على مراكز المقاومة في النظام القائم، وانتصار في تجسيد العمل الجديد ميدانياً. فكل فكرة جديدة وكل مشروع جديد يلقيان مقاومة عفوية ضمن النظام القائم لأن الإنسان عدو ما يجهل، أو لأن القائمين على النظام يجدون صعوبة في تقبل أفكار جديدة ستخرجهم من رتبة عملهم اليومي إلى أسلوب جديد في العمل. وفي الحالتين يقتضي تحقيق النصر للتغلب على تلك المقاومة العفوية، ومن ثم تحقيق الفكرة أو العمل بصورة ميدانية تقنع المترددين بصوابها وبفائدتها، فانتصار كل فكرة جديدة يتأتى من انتصارين: الأول على القوى التي تقاومها والثاني في تحقيقها.

ثانياً: يجب أن تحدد أهداف التربية المدنية للمعلم قبل المتعلم حتى يدرك الأهمية المعطاة لهذه المادة ضمن البرنامج المدرسي. وإن يوجد جسور الاتصال بمؤسسات المجتمع الأخرى لتحقيق هذه الأهداف وفي مقدمة هذه المؤسسات الأسرة.

ثالثاً: إن المعلم بحاجة للتدريب على تعليم التربية المدنية نظرياً وعملياً.

وإذا لا بد له من الإنضمام إلى الدورات التدريبية التي تنظمها الهيئات المتخصصة فتضعه في إطار التطور والتقنيات الحديثة لتعليم المبادئ السليمة للطلاب.

رابعاً: أن المعلم يقوم بدور قيادي في المدرسة فهو نموذج سلوكي يقتدي به غالباً لتلاميذه، كما انه الأب الروحي لطلابه إن لم يعطهم من قلبه وروحه بقي علمه جافاً ومجرداً من الطابع الشخصي والإنساني. فالتعليم وظيفة اجتماعية إنسانية ويستطيع المعلم من خلال عملية التربية، أن يكسب تلاميذه القيم السياسية المرغوبة من: ديمقراطية، وعدل، وتعاون وحرية ومسؤولية... إلخ، باعتبارها ركائز مهمة لبناء الإنسان الحر، وهنا يترتب على المعلم أن يتيح الفرصة أمام التلاميذ للقيام بدراسة طائفة من المشكلات القائمة فعلاً، وإعطائهم الفرص المتكافئة للتعبير عن آرائهم والدفاع عنها بكل حرية، وان يعمل على اشراك أولياء الطلبة في هذه الأنشطة.

خامساً: يجب أن يدرك المعلم أن ما يهيئ لتلاميذه ليس فقط ترنماً بحضارة ماضية بل تهيئاً لحضارة معاصرة متطورة، وبالتالي يجب أن يكون لديه من قوة الإبداع ما يجعله يستبق الحاجات والتطورات فيهيئ التلميذ لمواجهةها.

سادساً: أن عملية التعليم في الحياة الاجتماعية عملية تدريب وتمرس ابتداء من حمل المسؤوليات الطفيفة في المدرسة وتدرجاً في سلم المسؤوليات حتى تبلغ درجة مسؤولية المواطن نحو وطنه ومجتمعه ذروتها فيصبح ذلك المواطن نموذجاً للمواطنة الصالحة.

سابعاً: أن التربية المدنية تهدف إلى تنمية وتعزيز العلاقات الإنسانية والاجتماعية وإلى تدريب الإنسان على دوره في الحياة مع أقرانه. وتعزيز قيم التعاون مع مؤسسات المجتمع كافة لتحقيق الخير العام والإسهام في بناء الوطن وتقدم الحضارة وهذا ما يجب ان تتضمنه المناهج وطرق التدريس وكافة الأنشطة التربوية داخل المؤسسات التعليمية وخارجها.

ثامناً: إن التربية المدنية في المدرسة عمل تكميلي للتربية البيتية، لذلك وجب ألا تتعارض مع هذه التربية بل تنسجم معها بالقدر الذي تكون فيه هذه التربية صحيحة وفقاً لسلم قيم مشتركة بين المؤسستين الأسرية والمدرسية.

تاسعاً: أن التربية المدنية في المدرسة تتناول الموضوعات نفسها التي نتناولها في البيت إلا أنها تطورها وتعطيها القاعدة النظرية والعلمية اللازمة لإقامتها بصورة ثابتة ومتمينة وتهيئ لها المجال الحيوي لتحقيق مداها الطبيعي بما يوفره الجو المدرسي من معطيات غير متوافرة في البيت.

عاشراً: إن الوقاية من الانحرافات عن طريق التربية المدنية في المدرسة تفترض تقصياً من قبل المعلم لأسباب عدم تكيف تلاميذه مع المتطلبات اليومية في المدرسة ومعالجتها بالطرق المناسبة كي لا تتعاطم فتؤدي لسلوك شاذ وربما منحرف أو مجرم.

حادي عشر: إن برمجة التربية المدنية في المدرسة تتطلب تدرجاً في الاقتراب من الموضوعات بحيث نبدأ بالفرد ومن ثم بالأسرة فالمدرسة فالبيئة والمجتمع مع كافة مؤسساته العامة والخاصة، وصولاً إلى الدور الاجتماعي للإنسان.

ثاني عشر: إن تنمية المواطنة الصحيحة لدى الطالب في المدرسة تفترض توجه التعليم نحو خلق الشعور بالنظام والتنظيم لديه، بحيث يتهيأ ذهنياً ونفسياً للتوافق مع متطلبات الحياة الاجتماعية وذلك بوساطة تعزيز التفاعل التربوي بمختلف اتجاهاته، وخلق البيئة الصفية التربوية المحفزة لهذا التفاعل.

ثالث عشر: إن العلاقة بين الإبداع والحرية وثيقة، فالإبداع عطاء خيال حر، وعقل تتفتح له الآفاق، وإرادة تمتلك الاختيار، ولذلك ينمو الإبداع في رحم الحرية، فالطاقات المبدعة لا تنبت في أجواء الظلم الاجتماعي وغياب الحرية والديمقراطية في حقوق الإنسان، والتربية الحقيقية هي جوهر هذه القيم التي تعاضد الأسرة والمدرسة لتكريسها.

الخاتمة

في خضم هذه التطورات كان لا بد من التساؤل عن مصير التربية المدنية وأثرها في حياة الأمم والشعوب المعاصرة.

في الواقع ظهرت الحاجة إلى التربية المدنية الصحيحة في المجتمع المعاصر بصورة ملحة للغاية لم يسبق أن ظهرت عليها في السابق. ففي الماضي كانت الأطر التقليدية المكونة من العائلة والقبيلة والأقرباء والقذوة والمدرسة تقوم بإحاطة الفرد بما يحتاج إليه في نشأته ونموه وحياته حتى إذا ضعف ركن سنده آخر. أما الإنسان المعاصر فلا شك في أنه شعر بتخلي تلك الأطر عنه أو بتخاذلها عن القيام بواجبها أو بوهنها أو باضمحلالها أو بذهابها. فأصبح في فراغ لا يمكن سده إلا بتدخل أجهزة الدولة المختصة والمؤسسات الاجتماعية لتحل محل الأطر التقليدية أو تساعد في بقائها من أثر. ولكن هل بإمكان الدولة والمؤسسات أن تحل محل تلك الأطر الأساسية الطبيعية التي كونتها الإنسانية منذ نشأتها؟ إن جملة التطورات التي طرأت على الحياة برمتها في المائة سنة الأخيرة جعلت الإنسان أمام بيئة جديدة لم يألّفها البتة مما شكل التحدي الرئيسي لعلم التربية.

فقد انتقلت في الواقع مهام التربية والتنشئة من أرضها الطبيعية إلى أرض لم يثبت الاختبار حتى الآن أنها أرض صالحة لعملية التنمية الإنسانية كما كانت تغذيها تلك الأرض الطيبة التي أوجدها الله لها منذ بدء الخليقة.

هنا يكمن جوهر المشكلات التربوية في المرحلة المعاصرة، ومن هنا تنطلق عملية حل هذه المشكلات من خلال إيجاد الوسائل الصالحة لحلها.

فهل وفق المجتمع إلى إيجاد الحل السليم. وهل ساهمت التربية المدنية التي اتخذها هذا المجتمع كمحور مركزي لخطط التنمية الإنسانية والاجتماعية والأخلاقية في حل مشكلات الإنسان وبالتالي في حل مشكلات الأمم والشعوب؟

المراجع

- ١ - بدوي، أحمد بشير (١٩٧٣). منهج التربية الوطنية للمرحلة الثانوية العامة لجمهورية السودان الديمقراطية. أطروحة جامعية، الجامعة الأمريكية، بيروت، رقم (T58 Ac2).
- ٢ - ابن خلدون، عبدالرحمن (١٩٩٨). المقدمة. تقديم: درويش الجويدي. بيروت.
- ٣ - ابن خلدون، عبدالرحمن (١٩٩٣). المقدمة. لبنان: دار الكتب العلمية.
- ٤ - أبو حلاوة، كريم (١٩٩٩). إعادة الاعتبار لمفهوم المجتمع المدني. مجلة عالم الفكر، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ٢٧ (٣)، يناير، مارس ٩ - ٢٦.
- ٥ - أبو شهبة، محمد بن محمد (١٩٨٨). السيرة النبوية في ضوء القرآن والسنة، ج ٢. دمشق.
- ٦ - أبو الفتوح، رضوان (١٩٦٠)، التربية المدنية. جامعة الدول العربية، المؤتمر الثقافي الرابع. القاهرة، الإدارة الثقافية.
- ٧ - بيلو، روبر (١٩٨٣). المواطن والدولة. بيروت: منشورات عويدات.
- ٨ - الجزري، ابن الأثير (١٩٦٣). الكامل في التاريخ. ت ابن الفداء عبدالله القاضي ج ٢.
- ٩ - الجيوشي، فاطمة (١٩٩٤). فلسفة التربية. كلية التربية - جامعة دمشق.
- ١٠ - حمادة، عبدالمحسن عبدالعزيز (١٩٩٥). مدخل إلى أصول التربية، ط ٤. جامعة الكويت، كلية التربية.

- ١١ - حواسن، محمود (١٩٩٩). العالم العربي والمجتمع المدني، الفكر العربي. مجلة الاتحاد العربي للعلوم الإنسانية، ع ٩٥، لبنان، بيروت.
- ١٢ - خلف الله، محمد أحمد (١٩٨١). القرآن والدولة. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- ١٣ - دوركهائم، أميل (١٩٩٦). التربية والمجتمع، ترجمة د. علي أسعد وطفة. دمشق: دار معد.
- ١٤ - ربول، اوليفيه (١٩٧٨). فلسفة التربية، ترجمة د. جهاد نعمان. بيروت، منشورات عويدات.
- ١٥ - شريف، عمر (١٩٨٦). نظام الحكم والإدارة في الدولة الإسلامية. القاهرة. معهد الدراسات الإسلامية.
- ١٦ - شعبان، حلمي علي (١٩٩١) أبو بكر الصديق. سلسلة أعمدة الإسلام رقم (١). بيروت، دار الكتب العلمية.
- ١٧ - عاقل، فاخر (١٩٧٧). التربية قديمها وحديثها. بيروت: دار العلم للملايين.
- ١٨ - عبدالدايم، عبدالله (١٩٩٨). دور التربية والثقافة في بناء حضارة إنسانية جديدة. القاهرة.
- ١٩ - عبود، راتب (١٩٩٦). نظريات التربية في عصر التنوير الفرنسي، ترجمة د. عبدالله المجيدل. دمشق: دار معد.
- ٢٠ - العوجي، مصطفى (١٩٨٥). التربية المدنية كوسيلة للوقاية من الانحراف. المركز العربية للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض.
- ٢١ - كرومباخ، س. (١٩٩٥). صحة الأطفال النفسية ودور المدرسة في حمايتها، ترجمة د. عبدالله المجيدل. دمشق: دار معد.
- ٢٢ - قنديل، أماني (١٩٩٩). تطور المجتمع المدني في مصر. عالم الفكر، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ٢٧ (٣)، يناير ومارس ٩٧-١٢٤.

- ٢٣ - الكواري، علي خليفة (١٩٨٥). نحو استراتيجية بديلة للتنمية الاجتماعية. بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية.
- ٢٤ - المجيدل، عبدالله (١٩٩١). الاتجاهات الأساسية لديمقراطية التعليم في الوطن العربي. رسالة دكتوراه غير منشورة، أكاديمية العلوم التربوية الروسية، موسكو.
- ٢٥ - ناصر، إبراهيم (١٩٩٦). علم الاجتماع التربوي، طبعة ثانية. بيروت: دار الجيل.
- ٢٦ - النجيحي، محمد لبيب (١٩٧٨)، الأسس الاجتماعية للتربية. القاهرة. مكتبة الانجلو المصرية.
- ٢٧ - هنا، غانم (١٩٧٩). فلسفة الحضارة. دمشق: كلية الآداب جامعة دمشق.
- ٢٨ - الهادي، محمد (١٩٧٦). في أصول التربية، الأصول الثقافية التربية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- ٢٩ - هوانة، سمير (١٩٩٥). قضية السلام في المناهج الدراسية الحديثة. الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكتاب السنوي العاشر.
- ٣٠ - وطفة، علي أسعد (١٩٩٣). علم الاجتماع التربوي. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- ٣١ - وطفة، علي أسعد (١٩٩٨). علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، الطبعة الثانية. الكويت: مؤسسة الفلاح.
- ٣٢ - وطفة، علي أسعد والراشد، صالح أحمد (١٩٩٩). التربية وحقوق الإنسان في الوطن العربي، الطبعة الأولى. الكويت: مؤسسة الفلاح.
- ٣٣ - وطفة، علي أسعد (١٩٩٩) بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي، الطبعة الأولى. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

المراجع الأجنبية

- 1 - Mussgrave P.W. (1965). **The Sociology of Education**. London: Methen and Co.
- 2 - Patrick, John (1995). Civic Education for Constitutional Democracy: An International Perspective, ERIC digest, Indiana University EDO-SO-December.
- 3 - Patrick, John (1998). Education for Engagement in Civil Society and Government. ERIC Digest, Indiana University EDO-SO-September.
- 4 - Patrick, John (1997). Global Trends in Civic Education for Democracy. ERIC Digest, Indiana University EDO-SO- January.
- 5 - Kilpatrick, William (1956). **Philosophy of Education**. New York: MacMillan & Co.

CIVIC EDUCATION: AN APPROACH TO DEVELOP AND IMPLEMENT IN FAMILY/SCHOOL CONTEXT

Dr. Abdullah Al-Mugiedl

College of Education, Damascus University

Abstract

The study deals with the concept of civic education, its position in the history of human civilization and its conceptualization nowadays. This is based mainly on the global requirements of man, and the Arab context in particular. Such requirements are not derived only from a theoretical basis, but also an actual realistic base interacting with various inter-dependent factors responsible for the social status of man. The processes of assimilation and accommodation are not haphazard, nor unconscious responses, but built on a matrix of civic, religious, moral, and social values. This matrix is framed and filled through a group of activities practised by socialization agents, viz. family, school, mass-media, and peers.

It is worth noting that producing a good citizen has the priority over producing a vocationally or an academically qualified person. This mission is important nowadays confronting challenges facing our identity, directly or indirectly. We have to pay more attention to developing civic values, pushing them to the front line, and reinforcing their role within formal and informal contexts, via education.

The present study sheds light on world trends in civic education, the family role and the part that can be taken by school in such domain. Bases on which civic values can be built and developed are postulated to be adopted in civic education within school context.