تعزيز قيم المواطنة في ضوء التحديات والمتغيرات العالمية

د. أشرف عبدالوهاب أبوفراج
جامعة حلوان، كلية الآداب، قسم الاجتماع

ملخص الدراسة

حاولت الدراسة بحث آليات تعزيز قيم المواطنة في ضوء التحديات والمتغيرات العالمية. وتضمن ذلك تحليل مفاهيم المواطنة وأبعادها وقيمها، والمداخل النظرية المفسرة لها، والوعي بحقوق وواجبات المواطنة، ومساهمة كل من الأسرة والتعليم في تعزيز قيم المواطنة، وأبرز التحديات أمام تعزيز هذه القيم في المجتمع السعودي. واعتمدت في تحقيق أهدافها على دراسة ميدانية (كمية وكيفية). طبقت الكمية من خلال الاستبيان على عينة من المواطنين في مدينة الرياض موزعة وفقاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والتعليم، والمهنة، والدخل، فيما أجريت الدراسة الكيفية من خلال دراسة الحالة على عينة من الخبراء وأساتذة الجامعات.

وكشفت النتائج عن أهم مؤشرات الوعي بحقوق المواطنة في: تكافؤ الفرص في الحصول على التعليم والعمل، والشعور بالعدل والمساواة، والحصول على الخدمات، وكفالة الحقوق القانونية. وتمثلت مؤشرات الوعي بواجبات المواطنة في الالتزام بالحفاظ على قيم المجتمع وثقافته، والدفاع عن الوطن، والمشاركة التطوعية. وتقوم الأسرة بتعزيز قيم المواطنة من خلال حرصها على تلقين أبنائها حب الوطن، وغرسها للمبادئ الأخلاقية لديهم، وما تقوم به من دور أساسي في نقل قيم المجتمع إلى الأبناء. في حين يفرز التعليم ثلاثة أنواع من المواطنة: التكيفية (تركز على الواجبات)، والفردية (تركز على حقوق الفرد وقيم الحرية والعدالة)، والنقدية (تبنى على قيم الديموقراطية والمشاركة). والنمط الغالب منها هو المواطنة التكيفية التي تعلي من شأن التعليم والأسرة في تلقين المواطنة للأبناء، مع محاولات للوصول إلى المواطنة الناقدة.

كما توصلت إلى وجود فروق إحصائية ذات دلالة معنوية بين عينتي الذكور والإناث فيما يتعلق بالوعي بواجبات المواطنة، وبين الفئات التعليمية فيما يتعلق بالوعي بحقوق المواطنة ومساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة، وبين الفئات العمرية فيما يتعلق بمساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة، وبين التخصصات الدراسية والفئات المهنية فيما يتعلق بالوعي بواجبات المواطنة ومساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة، وبين فئات الدخل المختلفة فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة.

الملخص الأجنبي

The study examined mechanisms of enhancing values of citizenship in the light of global challenges by analyzing concepts of citizenship, its dimensions, theoretical approaches, and awareness of the rights and duties of citizenship, focusing on the contribution of family and education to promotion of values of citizenship in Saudi society. To achievement this objectives, the study depends on field study (quantitive and qualitative). The questionnaire applied to a sample of citizens in Riyadh, distributed according by gender, specialization, education, occupation and income. The qualitative study conducted through a case study on a sample of experts and university professors.

The results revealed that the most important indicators of awareness of citizenship rights duties in: equal access to education and employment, justice and equality, access to services and legal rights, the commitment to preserve the values and culture of society, defend the homeland, voluntary participation. The family promotes the values of citizenship through its keenness to teach its children the love of the homeland, instilling it in their moral principles, and its essential role in transmitting the values of society to the children. Education produces three kinds of citizenship: adaptive (focus on duties), individual (focusing on individual rights and values of freedom and justice), and critical (based on the values of democracy and participation). The predominant pattern is adaptive citizenship, which enhancement the role of education and family in indoctrination of citizenship, with attempts to reach critical citizenship.

The study found significant statistical differences between males and females in awareness of the duties of citizenship, among educational groups in awareness of citizenship rights, contribution of education to enhance values of citizenship, age groups in relation to the contribution of the family in enhancing the values of citizenship, In terms of awareness of the duties of citizenship, the contribution of education to the enhancing values of citizenship, and income groups in relation to the challenges facing enhancing values of citizenship.

أولاً: مشكلة الدراسة وأهميتها

أ) مشكلة الدراسة

يواجه العالم تغيرات كبيرة ومتسارعة في كافة المجالات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية؛ ترتب عليها العديد من التحديات التي أثرت على ثقافة المجتمعات، وأدت إلى ارتفاع معدلات التغير في البناء القيمي والعلاقات الاجتماعية، وتذويب الخصوصية الثقافية للمجتمعات بشكل هدد الهوية الثقافية للمجتمع، وأثر على درجة ولاء وانتماء الأفراد لأوطانهم. وتمثل قيم المواطنة إحدى أهم القضايا التي تأثرت بتلك التغيرات والتحديات العالمية. وهو ما يتطلب إعادة النظر في الآليات والاستراتيجيات المتبعة لتعزيزها في العديد من الدول، انطلاقاً من أن تنمية وتعزيز قيم المواطنة تعد إحدى سبل مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، كما تعد الركيزة الأساسية للمشاركة الإيجابية والفعالة في التنمية المجتمعية.

وفي هذا الإطار عقدت مؤتمرات وندوات على المستوى العالمي كان محورها إطلاق مبادرات استراتيجية لتعزيز المواطنة. وترتب عليها مراجعة اليابان والصين لمناهجها التعليمية في ضوء تحديات العولمة، وفي بريطانيا أدخل مفهوم المواطنة النشطة ضمن مقرراتها الدراسية، وفي كندا وضعت استراتيجية لتنمية قيم المواطنة تتجاوز المفهوم الضيق المتعلق بالوضع القانوني والسياسي إلى الالتزام بالقيم وخدمة المجتمع، وفي الولايات المتحدة؛ اعتبرت تنمية المواطنة هدفاً قومياً واستراتيجياً لمؤسسات الدولة (الحربي، 2016: 4).

وفي القرن العشرين؛ وضع مارشال (*Marshall, 1950*) نظريته عن المواطنة المتكافئة في محاضرته عن (المواطنة والطبقة الاجتماعية)، والتي اعتبر فيها أن المواطنة هي الأداة التي تقلل من الفوارق الاقتصادية والاجتماعية، على اعتبار أن المواطنين يصبحون سواسية أمام القانون، والمساواة تولد الانتماء لهذا القانون من قبل الجميع، فهم حين يدافعون عنه إنما يدافعون عن العدالة التي يضمنها لهم، وحين يخرق القانون ويطبق بصورة انتقائية، يكون من المتوقع خرق الجميع له (المعمري، 2010: 2).

ومن ثم؛ فإن أساس المواطنة (وفقاً لمارشال) وجود توازن بين الحقوق والواجبات، فإذا كانت المواطنة تعطي المواطن حقوق، فإنها في المقابل تضع على عاتقه مجموعة من الواجبات القانونية، والالتزامات المعنوية، ومسؤوليات المواطنة، كما تفرض عليه الولاء التام للوطن. والمواطنة يحددها دستور الدولة، وهي تضيق وتتسع بحسب طبيعة العلاقة بين الفرد والدولة

وما تفرضه من حقوق وواجبات. وإذا كانت المواطنة ترتبط في أحد جوانبها بموطن الإنسان وانتماؤه الجغرافي، فإنها غالباً ما تتخطى هذه العملية أو الحالة التي يعد الفرد بمقتضاها مواطناً لمجرد أنه يعيش في رحاب دولة معينة؛ إلى المساهمة الفاعلة في العمليات والأنشطة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية في هذه الدولة. فالمواطنة ليست فقط ذو بعد أحادي يتعلق بالوطن فقط أو بالمواطن وحده، ولكنها عملية تفاعل ناشطة بين الطرفين.

وقد أثرت العولمة، وما تزال، بفعل ما تملكه من إمكانات هائلة وأدوات فائقة وشبكات للتواصل ومجتمعات افتراضية، في فهم الواقع وإدارته وتغييرة بل وإعادة تركيبه وبنائه في بعض المجتمعات، فقد غيرت من نظرة الإنسان إلى ذاته وعلاقته بمفردات وجوده؛ وخاصة ما يتعلق بالهوية والثقافة والمعرفة والقيم وكذلك بالحرية والسلطة والقوة. وقد ترتب على ذلك ظهور جيل جديد من المواطنين الفاعلين الذين يعملون دائماً على تحسين فرص وشروط وجودهم في المجتمع (حرب، 2012: 14).

ولما كانت العولمة تخضع لإيديولوجية ثقافة السوق، فقد أدت إلى تحول الثقافة لمنطق العرض والطلب؛ والذي يدعو لقيم وأنماط سلوكية ترتبط بعوامل الفردية والمصلحة والاستهلاك. فالعولمة تعمل على تسويق نماذج من السلوك والقيم وأساليب الحياة؛ يترتب عليها مزيد من الاغتراب الاجتماعي للفرد عن الواقع الذي يعيش فيه، والتناقض بين حياته في هذا الواقع وبين تصوره للمجتمع الذي يرغبه ويتمني العيش فيه وفق ثقافة العولمة.

وترتب على ذلك وجود توتر بين عناصر المواطنة وآليات عمل السوق الرأسمالي، حيث تؤدي الأخيرة إلى درجة من اللامساواة الاجتماعية، في حين تعمل المواطنة على إعادة توزيع الموارد وتأكيد تساوي الجميع في الحقوق. وفي هذا السياق؛ أوضح بارسونز أن تطور المواطنة يعد مقياسا لدرجة تحديث المجتمع؛ لأنها تعتمد على قيم العمومية والإنجاز، وهي أساس التضامن القومي، ولذلك قام تصوره للدولة القومية على أساس المواطنة، أي أن الانتماء القومي يأتي نتيجة المواطنة. وهذا عكس التصورات الكلاسيكية التي كانت ترى أن القومية هي أساس المواطنة، بمعنى أن المواطنة كانت نتيجة للانتماء إلى القومية (الخشت، 2014: 8).

كما شهد مفهوم المواطنة تطوراً كبيراً منذ النصف الثاني من تسعينيات القرن العشرين في ظل العديد من التحديات العالمية والإقليمية، والتي أثرت سلباً أو إيجاباً على قيم المواطنة، وإن كانت في الغالب تصب في اتجاه توسيع قاعدة المواطنة أو قصرها على فئة أو فئات محددة،

وقد يزداد اتساعاً ليشمل كل المنتمين إلى الدولة داخل حدودها الجغرافية. وتراوحت تلك التحديات ما بين التأكيد على دور الدولة في دعم المواطنة وبين التركيز على خيارات الفرد في قيمه الحياتية وممارساته اليومية، والتي تتجه أحياناً نحو التجاهل واللامبالاة أو نحو التأكيد على المواطنة باعتبارها قيمة تتضمن مجموعة من المبادئ التي تقلل من ضعف القيم المجتمعية بصفة عامة، وتعزز من قيم الديموقراطية والولاء والانتماء والمشاركة، وترسم ملامح لمجموعة من الاستراتيجيات التي حاولت تحديد العلاقة بين المواطن والدولة (الوليد، 2010: 68).

وتحولت الأفكار والقيم الوطنية في ظل تحولات الوسائط التواصلية الجديدة؛ والتي تجلت في ثورات الربيع العربي؛ واستطاعت أن تستثمر وسائل التكنولوجيا والتواصل الحديثة لكي تبني قيماً جديدة انفكَّت من المنظومات السلطوية التقليدية وأنظمة الحكم السياسية والدينية والتاريخية، لكي تتحرر في إطار قيم كونية مترابطة فيما بينها. وهذه العملية التحررية تعد من "فتوحات العولمة". فالسمة المميزة في هذه التحولات هي ظهور الفاعل الرقمي ذو الأنا التواصلية وصاحب العقل التداولي الذي يتعامل مع معطيات وجوده ووقائع حياته بمفردات الاختراع والابتكار والتحويل والبناء والتجاوز، وبالتالي أصبح قادراً على صناعة التاريخ وتغيير الواقع، فيما لم تستطع القوى التقليدية فهم التحولات القيمية الناتجة عن العولمة والتواصل الرقمي الجديد (حرب، 2012: 8).

وارتبط ذلك بتحدى آخر لمفهوم المواطنة وأبعادها المتنوعة؛ يتضح في سياق العولمة وحركة الهجرة الهائلة المرتبطة بها. ويتعلق السؤال هنا بمستقبل المواطنة في ظل العولمة، وهل سوف تتجاوز المواطنة العالمية تلك التي تحددها الدول على أساس الدم والولادة، أو من خلال ما تحدده كل دولة لنفسها. وهل يمكن أن تنشأ "قواسم مشتركة بين جنسيات مختلفة عرقياً وثقافياً. وتشكل الهجرة أيضاً أحد أكبر التحديات أمام تفسير المواطنة. فالهجرة هي أيضا واحدة من أكثر القضايا المثيرة للجدل وخاصة في أوروبا والاتحاد الأوروبي، حيث توجد تفسيرات مختلفة للمواطنة والهوية الوطنية (*Hoikkala, 2009: 12*).

ونتيجة لتعدد أبعاد لمواطنة، يمكن القول بوجود عدة أشكال منها. حيث لم تعد المشكلة تكمن في مجرد التفكير أو التعامل مع قضية المواطنة من منظور متعدد الأبعاد كما في حالة المواطنة القومية أو المزدوجة. ولكن أصبح ضرورياً الأخذ في الاعتبار الوضع الاجتماعي المعاصر؛ والذي يدعي فيه بعض منظري ما بعد الحداثة موت المواطنة (*Wexler, 1990: 164*). ومن ثم؛

توسعت نظريات المواطنة في القرن الواحد والعشرين من مجرد العلاقة بين الدولة والمواطن، إلى كل ما قد يفعله أو يمارسه المواطنون لتغيير ظروفهم (*Janoski, Gran, 2002: 42*).

وتحول استخدام المفهوم من المنظور السياسي ليعني ممارسة المواطنة الموضوعية. وبالتالي أصبح يتم تعريف المواطنة باعتبارها عملية اجتماعية. فمن الناحية العملية، تختلف حقوق المواطنة من مجتمع إلى آخر. ولذلك يكون من المنطقي وجود عدة نماذج من المواطنة. ففي الدول التي تتبنى نموذج الديموقراطية الليبرالية مثل الولايات المتحدة وسويسرا واستراليا، تعتمد الدولة على الأسواق في تحديد الحقوق الاجتماعية، مع التأكيد على الحقوق المدنية والسياسية. وفي الدول التجارية مثل النمسا وفرنسا وألمانيا وإيطاليا، تعطي الدولة الحقوق الاجتماعية دوراً أكبر. وعلى النقيض من ذلك، في الدول الديمقراطية الاجتماعية مثل السويد والنرويج وفنلندا والدنمارك وهولندا، تعطى الأولوية للحقوق الاجتماعية، وتوفر الدولة فوائد شاملة مثل الحق في التعليم المهني الحر أو التعليم العالي. وهناك، بالطبع، الدول التي لا ترتقي بدقة إلى هذه الأنواع من المواطنة (*Isin and Turner, 2002: 3-5*).

ولما كان إشباع الحاجات الأساسية للبشر في أبعادها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية أحد المقومات الأساسية للمواطنة، فإنها تواجه أزمة إذا أخلت الدولة في القيام بالتزاماتها المتعلقة بتهيئة البيئة الملائمة لتحقيق الرفاهية الاجتماعية والاقتصادية، وخاصة في ظل تحديات العولمة والتحول إلى اقتصاد السوق الرأسمالي، والتي أدت إلى زيادة الفقر والتهميش الاجتماعي، كما أدت إلى انخفاض جودة التعليم وتآكل فرص الحصول على الرعاية الصحية الملائمة، مع زيادة تركز القوة الاقتصادية والسياسية في يد فئات وشرائح طبقية محددة، وهو ما يعني أن حياة كثير من المواطنين تعيش حالة أزمة. ويؤدي ذلك إلى تآكل الإحساس بالمواطنة، أو نفيها، وذلك نتيجة عجز المواطنين عن المطالبة بحقوقهم وبضرورة أن تفي الدولة بالتزاماتها. وهي الظواهر التي تبدأ بالانسحاب من القيام بالواجبات ما دامت الحقوق قد تآكلت، مروراً بعدم الإسهام أو المشاركة الفعالة على كافة الأصعدة، وحتى الهروب من المجتمع والبحث عن مواطنة جديدة، أو التمرد على الدولة والاحتماء بجماعات وسيطة أقل من الدولة (ليلة، 2013: 92).

وبناءً على ذلك؛ تحددت مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على السؤال الرئيسي التالي: ما مدى الوعي بحقوق وواجبات المواطنة؟ وما أهم آليات تعزيز قيم المواطنة في ضوء التحديات والمتغيرات العالمية؟ ويتفرع عنه التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما مدى الوعي بحقوق وواجبات المواطنة في المجتمع السعودي؟
2. كيف تساهم الأسرة في تعزيز قيم المواطنة في المجتمع السعودي؟
3. كيف يساهم التعليم في تعزيز قيم المواطنة في المجتمع السعودي؟
4. ما أهم التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة في المجتمع السعودي؟

ب) أهمية الدراسة

تتحدد أهمية الدراسة من خلال طبيعة الموضوع الذي تتناوله، والذي يتعلق بمدى وعي المواطنين في المجتمع السعودي بحقوق وواجبات المواطنة، وآليات تعزيز قيم المواطنة في ضوء التحديات العالمية. ودراسة هذا الموضوع ينطوي على العديد من الأبعاد والجوانب المتشعبة التي تتعلق بالجوانب الاجتماعية والثقافية والسياسية والتربوية في المجتمع، فهو يتعلق بالممارسات الحياتية للمواطنين، وكذلك بالأسرة والدولة ونظم التعليم والمجتمع المدني ووسائل الإعلام وشبكات التواصل. كما ترتبط المواطنة بالعديد من القيم المجتمعية، والتي تشكل المرجعية التي تحكم تصورات الأفراد وممارساتهم اليومية، وهي المعيار الذي يحدد مكانة وقيمة الإنسان في المجتمع. وتساهم المواطنة الإيجابية والفعالة في تشكيل هوية المجتمع، ومن خلالها يتم تعزيز قيم التعاون والمشاركة والتسامح والأمن الاجتماعي. ومن ثم تتحقق التنمية الشاملة التي تعتمد على المشاركة والتعاون والتوازن في تحقيق الأهداف المجتمعية والفردية.

ولعل السبب وراء الاهتمام بدراسة قضية المواطنة يرجع إلى التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل الذي يعيشه العالم، وخاصة في مجالات الاتصالات والمعلومات والمواصلات، والمتمثلة في السماوات المفتوحة والأقمار الصناعية، وشبكات المعلومات والاتصالات التي تطورت بدرجة عالية من الدقة والتعقيد. وهو ما انعكس في التأثير على ثقافات الدول والشعوب في محاولة لدمجها في ثقافة عالمية واحدة. ومن ثم تأتي دراسة ثقافة المواطنة انطلاقاً من الخصوصية الثقافية والتاريخية للمجتمع السعودي، وفي الوقت ذاته الاستفادة من منجزات التقدم العلمي والتكنولوجي على المستوى العالمي وتوجيهها لصالح تعزيز قيم المواطنة والهوية والانتماء.

ولما كانت أهم قيم المواطنة تتمثل في: حب الوطن، والمساواة، والعدل، والنظام، والالتزام، والتوازن، والحرية، والمشاركة، والولاء، والمسؤولية؛ فإن هذه القيم ذاتها لازمة لتكوين الهوية المميزة لأفراد المجتمع. ولذلك فإن غياب قيم المواطنة الإيجابية يترتب عليه فقدان الهوية أو تفريغها من مضمونها، وبالتالي حدوث انفلات قيمي وأخلاقي يؤدي إلى هدر الموارد والإمكانيات

وانعدام الدافع نحو البناء والتطوير والتحديث، كما يترتب عليها غياب العدالة الاجتماعية والحرية والمساواة وانتشار الوساطة والمحسوبية والفساد وعدم تكافؤ الفرص وانتشار العنف والشعور بالغربة داخل المجتمع وغيرها من الأمراض الاجتماعية.

وتزداد أهمية دراسة قيم المواطنة نتيجة لتعدد الرؤى الفكرية التي حاولت تفسيرها من منطلقات نظرية مختلفة في علوم الاجتماع والسياسة والتربية والاقتصاد، والتي تولد على إثرها أشكال متعددة من الوعي لدى المواطن بحقوق وواجبات المواطنة؛ تلك التي تختلف من ثقافة لأخرى ومن مجتمع لآخر. كما أن ارتباط مفهوم المواطنة بمبادئ الحرية والعدالة والمساواة والمشاركة أدي إلى إدراك العديد من النظم لأهمية هذا المفهوم، ومن ثم العمل على نشر القيم والمبادئ المرتبطة به ومواكبتها للتطورات العالمية وتفعيلها في حياة المواطن بحيث لا تقتصر على المجال السياسي فقط، بل تتوسع فيها إلى مجالات عديدة تتضمن المشاركة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وتمكين سلوك المواطنة وتكريسه من خلال تمكين المواطن من ممارسة ومشاركة فاعلة تهدف إلى تحقيق أقصى درجة من الانسجام والتفاعل بين المواطنين.

ومن ثم؛ يمكن أن تساهم الدراسة (عملياً) من خلال ما تتوصل إليه من نتائج في وضع استراتيجية (قابلة للتطبيق) لتعزيز ثقافة المواطنة في المجتمع السعودي، وذلك من خلال مجموعة من الآليات اللازمة لتنفيذ عناصر هذه الاستراتيجية؛ سواء على المستوى الثقافي أو الاجتماعي أو السياسي أو الاقتصادي أو التربوي. وتتضح هذه الأهمية من خلال تركيز الدراسة الميدانية على الشباب الذي يمثل شريحة هامة في المجتمع والذي يعد أكثر تأثراً بالمتغيرات العالمية المعاصرة التي تستهدف القيم والمبادئ بما يتوافق مع توجهاتها وأهدافها دون مراعاة للخصوصية التاريخية والثقافية لكل دولة.

ج) أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الراهنة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. دراسة مدى الوعي بحقوق وواجبات المواطنة في المجتمع السعودي.
2. تحديد دور الأسرة في تعزيز قيم المواطنة في المجتمع السعودي.
3. تحديد دور التعليم في تعزيز قيم المواطنة في المجتمع السعودي.
4. التعرف على أهم التحديات أمام تعزيز قيم المواطنة في المجتمع السعودي.

د) فروض الدراسة

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بقيم المواطنة وآليات تعزيزها وتحدياتها؛ تعزى لجنس المبحوث.
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بقيم المواطنة وآليات تعزيزها وتحدياتها؛ تعزى للمستوى التعليمي.
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بقيم المواطنة وآليات تعزيزها وتحدياتها؛ تعزى لمتغير العمر.
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بقيم المواطنة وآليات تعزيزها وتحدياتها؛ تعزى للتخصص الدراسي.
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بقيم المواطنة وآليات تعزيزها وتحدياتها؛ تعزى للمهنة.
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بقيم المواطنة وآليات تعزيزها وتحدياتها؛ تعزى للدخل الشهري.

ثانياً: مفاهيم الدراسة

أ) مفهوم قيم المواطنة

المواطنة (*Citizenship*) مفهوم قد يضيق وقد يتسع في إطار سيرورة تاريخية غير منقطعة، قد يضيق ليقتصر على نخبة، وقد يتسع ليشمل عدة نخب، وقد يزداد اتساعا فيشمل كل المنتمين إلى دولة أو أمة، وأحياناً يشمل كل الجنس البشري في إطار دولة عالمية قد يكون لها شكل الدولة الواحدة، وقد يكون لها شكل التكوين الفيدرالي الذي يجمع عدة دول (الخشت، 2014، 7). وهذا المفهوم لا يزال مفهوماً إشكالياً تختلف حوله التحليلات الفلسفية، وتتعارض في شأنه النظريات الاجتماعية والسياسية، وبالتالي لا تزال تتباين في تحديد معالمه ومضمونه الأنظمة السياسية عبر العالم، بل داخل الدولة الواحدة.

وظهر مفهوم المواطنة في أوروبا خلال القرن التاسع عشر، ضمن المفاهيم الحضارية التي أفرزها الفكر الحديث من خلال الإنتاج الفكري للإنسان، وتراكم المنجزات الحضارية، ومن خلال التناقضات التي مرت بها أوروبا على المستويات السياسية والاجتماعية والاقتصادية، والتي غيرت الكثير من معالم الحياة الأوروبية. فمنذ ظهور الدولة بمفهومها الحديث، درجت دول العالم على

اختلاف توجهاتها السياسية ونظم الحكم فيها، على تحديد شروط المواطنة وملامحها وحقوقها وواجباتها، في ضوء منطلقات تستوعب مشاربها الثقافية، وذاتيتها التاريخية، وتصوراتها للعلاقة بين الفرد والدولة، وأدى ذلك على مر التاريخ إلى التعدد والتباين في الوثائق الدستورية المحددة لمبادئ المواطنة، وفي الاستراتيجيات المتبعة لتكريس قيم المواطنة في المجتمع (صقر، 2010: 102).

والمواطنة كمفهوم وممارسة بدأت في المدينة اليونانية، حيث بدأ التعاطي مع فكرة الحق والواجب، ومن له الأحقية في حمل لقب (مواطن)، حينها رأى أرسطو أن المواطنة هي (أن تكون حاكماً ومحكوماً)، أي أن تكون رجلاً حراً له سلطة على أسرته وفي المجتمع الذي يعيش فيه. وبمرور الزمن وتعاقب الحضارات تطورت المواطنة فكراً وممارسةً، حتى بلغت منعطفا مهماً مع بداية ظهور الدول القومية في أوروبا، وتحديداً في فرنسا، حيث صدر أول المواثيق التي تعترف للإنسان بحق المواطنة التي تتضمن حقوقاً وواجبات تجاه الدولة والمجتمع، وأطلق عليها تيرنر (1993) المواطنة التي تنشأ من أسفل، أي انتزاع حقوق المواطنة، تمييزاً لها عن المواطنة التي تنشأ من أعلى؛ أي المواطنة التي تكون بمنح الحقوق من السلطة السياسية (المعمري، 2010: 5).

والمواطنة في اللغة مشتقة من وطن؛ وهو المنزل الذي تقيم به، وهو موطن الإنسان ومحل انتماؤه. وبالمفهوم السياسي هي صفة للمواطن الذي يتمتع بالحقوق ويلتزم بالواجبات التي يفرضها عليه انتماؤه إلى الوطن، حيث تشير إلى كون الفرد عضو اً في مجتمع سياسي معين أو دولة (عبدالحافظ، 2007: 11). المواطنة، إذن، هي تلك العلاقة بين الفرد والدولة كما يحددها قانون تلك الدولة وبما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق. فهي تشير إلى الوضع القانوني الذي يحق للشخص بمقتضاه أن يتمتع بامتيازات وواجبات المواطنة الكاملة. وأيضاً تعني العضوية الكاملة والمتساوية في المجتمع بما يترتب عليها من حقوق وواجبات، وهو ما يعني أن كافة أبناء المجتمع الذين يعيشون فوق تراب الوطن سواسية بدون أدنى تمييز قائم على أي معايير تحكمية مثل الدين أو اللون أو الجنس أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي أو الانتماء السياسي أو الموقف الفكري (عطية، 2007: 23).

وفي قاموس علم الاجتماع (غيث، 1995: 56)؛ تعرف بأنها علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (دولة)، ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول (المواطن) الولاء، ويتولى الطرف الثاني الحماية، وتتحدد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق أنظمة الحكم القائمة. ومن المنظور النفسي؛ تشير المواطنة إلى الشعور بالانتماء والولاء للوطن وللقيادة

السياسية باعتبارها مصدر الإشباع للحاجات الأساسية وحماية الذات من الأخطار. كما عرفتها دائرة المعارف البريطانية (2004) بأنها علاقة بين فرد ودولة كما يحددها قانون تلك الدولة؛ بما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق متبادلة في تلك الدولة (عبد الباقي، 2009).

ومن ثم؛ يشير مصطلح المواطنة إلى علاقة الارتباط التبادلية بين الإنسان ووطنه، والقائمة على أساس من القيم والمبادئ والأخلاق، والتمتع بالحقوق وأداء الواجبات بعدل ومساواة؛ ينجم عنها شعور بالفخر وشرف الانتماء لذلك الوطن، في ظل علاقة تبادلية مثمرة تحقق الأمن والرقي والازدهار للوطن والمواطن معاً (آل عبود، 2011: 25). فالمواطنة انتماء وولاء لعقيدة وقيم ومبادئ وأخلاق، لتصبح سلوكاً في حياة الفرد، وضميره الذي يشكل جزءاً من شخصيته وتكوينه. وعلى الرغم من حداثة مفهوم المواطنة كاصطلاح، فإن المعنى المستهدف منه هو الوطنية (الكندري وآخرون، 2011: 24). ويكمن الاختلاف بينهما في أن المواطنة تشير إلى الإطار الفكري والنظري للوطنية، فالمواطنة عملية فكرية، والوطنية ممارسة (الشريدة، 2006: 2).

وتجدر الإشارة إلى تقسيم تيودور مارشال (*Marshall, 1950: 471*) الكلاسيكي لمفهوم المواطنة، والذي ميز ثلاثة أبعاد أو مكونات رئيسية للمواطنة، وهي: المدنية والسياسية والاجتماعية. وتطورت المواطنة المدنية في القرن الثامن عشر، والتي أقرت من خلالها مجموعة الحقوق الضرورية واللازمة لحرية الفرد، وهي تشمل الحرية العامة للإنسان، وحرية التعبير والفكر والمعتقد، وحرية التملك، وحق التمتع بالعدالة والمساواة أمام القانون. وظهرت المواطنة السياسية مع القرن التاسع عشر، وأكدت على الحقوق الخاصة بالمشاركة في إدارة الشأن العام للبلاد، مثل الحق في التصويت والترشيح للوظائف العامة والمشاركة في تولي سلطة سياسية في أي هيئة تتمتع بصلاحية سياسية أو كناخب يختار أعضاء هذه الهيئة أو البرلمان (عبدالحافظ، 2007: 11). وتمثل المكون الثالث في المواطنة الاجتماعية، وظهرت مع القرن العشرين، واهتمت بضمان حد أدنى من الرفاهية الاقتصادية أو المادية أو الأمنية للمواطن لحمايته من قوى السوق والممارسات الرأسمالية. وهو ما كان يعني بالضرورة تدخل الدولة لتقليص هذه الفجوة من خلال تقديم حقوق اجتماعية كالتعليم والرعاية الصحية، وضمان حدود دنيا من الأمن المادي والاقتصادي من خلال مؤسسات التعليم والخدمات الاجتماعية.

وما زال تمييز مارشال شائعاً في التحليلات الاجتماعية والسياسية حول المواطنة، ولكن أضيف إليها المواطنة الاقتصادية. فالفرد يمكن أن يتمتع بجميع الحقوق الرسمية في العالم،

ولكن إذا شعر بأنه ليس لديه سيطرة على اقتصاديات حياته، فإن مواطنته سوف تكون ضعيفة. وتضمن هذا التصور وضعاً قانونياً للمواطنة. واستناداً إلى هذا التصور؛ تطورت المناقشة في أوروبا حول ثلاثة أنواع من حقوق المواطن (المدنية والسياسية والاجتماعية). وقد أثار ذلك قضية أن بعض الفئات ليس لديها سوى مواطنة جزئية في حين أن فئات أخرى لديها مواطنة كاملة، وخاصة عند النظر إلى المهاجرين في الدول الأوروبية (*Hoikkala, 2009: 7*).

ورغم أن تصور مارشال قد شكل نقطة مرجعية للدراسات الغربية عن المواطنة، فإنه لا يتضمن جميع المجالات ذات الصلة بالقضية، وخاصة ما يتعلق بالدولة القومية. فقد أوضح موريس روش (*Mourice Roche, 2002: 71*) أنه على المستوى العالمي، توجد سياقات اجتماعية بنائية ومعيارية جديدة للمواطنة. ويتضمن هذا السياق العالمي الجديد للمواطنة عند موريس مفاهيم: مثل: الحقوق الاجتماعية العالمية، والمواطنة العالمية، والمواطنة العابرة للحدود؛ وهذه المفاهيم غير متضمنة في نموذج مارشال، والذي لم يعد ملائماً تماماً للظروف والمتغيرات العالمية المعاصرة، وذلك بفعل العولمة التي ولدت نماذج جديدة للمواطنة العابرة للحدود.

كما وسع المجلس الأوروبي لأبحاث المواطنة من ثلاثية مارشال من خلال الإشارة إلى أربعة أبعاد للمواطنة: سياسية، واجتماعية، وثقافية، واقتصادية (*Merry, 2003: 32*). ويشير البعد الثقافي إلى الكفاءات اللغوية والتراث الثقافي المشترك. كما يشير البعد الاقتصادي إلى العلاقة بين الفرد وسوق العمل، ويتضمن على سبيل المثال: الحق في العمل، والحد الأدنى لمستوى الكفاف، وحقوق الاستهلاكية. وفي سياق توسع مفهوم المواطنة؛ تضمن قضايا متنوعة، مثل: الهوية، والتنوع العرقي والجنسي والعمري والإيكولوجي والتكنولوجي والعابر للحدود. وفي هذا الإطار؛ ظهرت مقاربات جديدة في تخصصات متعددة تحاول اكتشاف الممارسات والمفاهيم المتعلقة بالمواطنة. وبناءً عليها ظهرت مفاهيم: المواطنة الجنسية، والمواطنة البيئية، ومواطنة المهاجرين، والمواطنة المتعددة، والمواطنة متعددة الثقافات (*Isin, Turner, 2002: 2*).

وأيضاً وسعت الفلسفة السياسية المعاصرة من مفهوم المواطنة بشكل كبير لتعبر عن الانتماء إلى وطن؛ يتمتع المواطن فيه بالعضوية الكاملة الأهلية على نحو يتساوى فيه مع الآخرين الذين يعيشون في الوطن نفسه مساواةً كاملةً في الحقوق والواجبات وأمام القانون، دون تمييز بينهم على أساس اللون أو العرق أو الدين أو الفكر أو الموقف المالي أو الانتماء السياسي، ويحترم كل مواطن المواطن الآخر، كما يتسامح الجميع تجاه بعضهم البعض رغم التنوع والاختلاف

بينهم. وهذه المواطنة تقوم بالترتيب على التفكير الحر، ثم الإرادة الحرة، ثم الفعل الحر. وتتحقق العضوية الكاملة في دولة ما عندما تأتي كعقد وتضامن بين أناس أحرار على الدرجة نفسها من الحقوق والواجبات (الخشت، 2014: 9).

وحدد ماكنين (*Makinen, 2014: 110*) أربعة أبعاد للمواطنة في دول الاتحاد الأوروبي؛ هي: الحقوق، والمحتوى النشط للمواطنة، والواجبات، والحصول على الجنسية. وفي المحتوى النشط؛ يتم التركيز على المشاركة والهوية. وتشير الهوية إلى قدرة المواطنين على الاستخدام الإيجابي للسلطة واتخاذ القرارات، وأيضاً مساهمة الدولة في دعم الخلفيات الثقافية للمواطنين.

والمواطنة في بعدها السياسي رابطة سياسية لا تقوم على أسس عرقية أو دينية، وهي نتاج للأنظمة الديموقراطية التي أفرزتها الدولة القومية عبر دساتيرها. وفي الجانب القانوني هي درجة التزام المواطن بالواجبات والحقوق وفق نظام الدولة أو التوجهات الإيديولوجية أو الآليات الديموقراطية التي تنظمها وفق ما يفرضه عليه انتماؤه وولاؤه لوطنه. ومن الجانب العاطفي أو الوجداني يقصد بالمواطنة تلك المشاعر الوجدانية والعاطفية وانتماء الفرد للأرض التي يقيم عليها ولأفراد المجتمع الذين يعيش معهم، حيث يجد الفرد فيه ذاته بعد أن يتم إشباع احتياجاته ومتطلباته الشخصية والعائلية والحفاظ على كرامته وإنسانيته، ومن ثم يدفعه هذا الشعور إلى التفاني والذود والدفاع عن الوطن والدفاع عن الحريات الفردية والجماعية

ويرجع البعد الأمني في تفسير المواطنة إلى الدرجة العالية التي يصل إليها المواطن في انتماؤه للدولة كبديل عن الانتماء للقبيلة أو العشيرة أو الطائفة، حيث يترتب على ذلك الانتماء مجموعة من المعايير والحقوق والواجبات لكل من يتمتع بهذه الصفة، كالدفاع عن الوطن، والنظرة للآخر، وصيانة المرافق العامة، والحرص على المصلحة الوطنية، وإدراك المواطن لواجباته في التصدي للتحديات التي تواجه الدولة. ومن البعد الفكري في تفسير المواطنة؛ لا يمكن اعتبار هذا المفهوم نتاجاً لفكر واحد، بل هو نتاج جذور فكرية ونظريات ومذاهب وظروف متعددة أسهمت في تشكيله. فالمواطنة وفق هذا المنظور موروث ثقافي خاص بالإنسانية، يهدف للوصول إلى درجات عليا من الاستقرار والكرامة والاستقلالية في أبعادها المختلفة (الكندري وآخرون، 2011: 27).

وبالمفهوم السوسيولوجي؛ تشير قيم المواطنة إلى مجموعة من التفضيلات الإنسانية الفطرية أو المكتسبة، المبنية على أسس عقيدية أو اجتماعية أو ثقافية أو أخلاقية، والتي تشكل لدى الفرد قناعة وإدراكاً بأهميتها بصورة تجعل منها إطاراً مرجعياً لديه، وتحدد تفاعله مع وطنه

وارتباطه بقضاياه ومشكلاته ومدى ولائه وانتمائه له (آل عبود، 2011: 37). ويرتبط ذلك بمفاهيم سوسيولوجية مثل الفعل والفاعل والبنية والممارسة والهابيتوس، فهو انعكاس لدرجة تفعيل إحساس الفرد بالمواطنة من خلال السلوك اليومي. ولذلك لا تولد المواطنة مع الفرد، بل يتم اكتسابها وتنمو تدريجياً من خلال التنشئة الاجتماعية.

وانطلاقاً من المفهوم السوسيولوجي، ليست المواطنة غاية في ذاتها، بل وسيلة للمشاركة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية في المجتمع، وهي علاقة متبادلة بين المواطن والدولة. وتتحقق المواطنة الفاعلة من خلال تفعيل دور الأفراد للمطالبة بحقوقهم الأساسية؛ ليس فقط الحق في التصويت أو المشاركة في صنع القرار السياسي، ولكن أيضا الحق في العمل اللائق، وفي تأمين الرعاية الصحية والتعليم لهم ولأسرهم، والإفادة من الرعاية الاجتماعية، والحفاظ على الكرامة الشخصية. فهذه المواطنة هي وسيلة لتوسيع مدى الفرص المتاحة للإنسان لتحقيق العدالة الاجتماعية والمساواة والعمل الجماعي في المجتمع (*CRTDA, 2016*).

وتتمثل الحقوق المدنية للمواطنة في: الحق في الحياة، والحق في الحرية طالما لا تتعارض مع حرية الآخرين ومع القوانين، والحق في الأمن والأمان، والحق في الملكية الخاصة، وحرية التنقل، واحترام الخصوصية، وتكافؤ الفرص، وحرية الفكر والدين، وحرية الآراء والتعبير عنها، والمساواة أمام القانون. أما الحقوق السياسية فتتضمن: الحق في الانتخابات والترشح لها، والحق في عضوية الأحزاب، والحق في الحصول على المعلومات (شيحة، 2016: 6). كما تتمثل الحقوق الاجتماعية في حقّ كلّ مواطن في حدّ أدنى من الرفاهيّة الاجتماعية والاقتصادية، وتوفير الحماية، والحقّ في الرعاية الصحية، والحقّ في الغذاء الكافي، والحق في التأمين الاجتماعي، والحقّ في المسكن، والحقّ في المساعدة، والحق في التنمية، والحق في بيئة نظيفة، والحق في الخدمات كافّة لكل مواطن، والحق في العمل ضمن ظروف منصفة، وحرية تكوين النقابات والانضمام إليها، والحق في الإضراب، وحق كلّ مواطن في التعليم والثقافة، والحق في الإنصاف الاجتماعي والاقتصادي، وحماية كرامة وحرية واستقلال كل مواطن.

وترتكز حقوق وواجبات المواطنة على أربع قيم محورية هي: المساواة، والحرية، والمشاركة، والمسؤولية الاجتماعية. وتنعكس قيمة المساواة في العديد من الحقوق مثل حق التعليم، والعمل، والجنسية، والمعاملة المتساوية أمام القانون. كما تنعكس قيمة الحرية في حرية الاعتقاد وممارسة الشعائر الدينية، وحرية التنقل داخل الوطن، وحق الحديث والمناقشة بحرية مع

الآخرين، وحرية التأييد أو الاحتجاج على قضية أو موقف أو سياسة ما. وتتضمن قيمة المشاركة الحق في تنظيم حملات الضغط السلمي على الحكومة لتغير سياساتها، والتصويت والترشح في الانتخابات، والاشتراك في الأحزاب السياسية. في حين تتضمن المسئولية الاجتماعية واجبات دفع الضرائب، وتأدية الخدمة العسكرية، واحترام القانون، واحترم حرية وخصوصية الآخرين.

وحدد كيفتسو وفيست (*Kivisto, Faist, 2007: 13*) الجدل المثار حول مفهوم المواطنة في أربعة قضايا رئيسية: الإدماج، والتفتيت (والتجريد)، والانحسار، والتوسع. فقد شهد مفهوم المواطنة جدلاً واسعاً على مستوى الدول فيما يتعلق بمن يدرج في إطارها ومن لا يدرج، خاصة في ظل السياسات الليبرالية للهجرة ووجود من يعملون في أعمال نظامية ولم يولدوا في هذا المجتمع الذي يعملون فيه. ورغم أن أغلب الدول المعاصرة تحدد المواطنة من خلال المفهوم القانوني لها، فإن ذلك لا يعد كافياً دون شقيقتها التوأم وهي الديموقراطية؛ والتي بدونها لا تتحقق المواطنة، كما أنها وحدها تصنع المواطنين.

ب) العلاقة بين الثقافة وقيم المواطنة والهوية

كانت الثقافة دائماً هي البعد الأبرز في قيم المواطنة. ففي تقارير الاتحاد الأوروبي؛ كانت الثقافة عنصراً بارزاً منذ عام 1985م. فإلى جانب حقوق المواطنة؛ تم التأكيد على مجموعة من العناصر والمؤشرات الثقافية في العلاقة بين مواطني دول الاتحاد؛ مثل: الرموز الثقافية، والأحداث الفنية، والتراث الثقافي، والحياة اليومية. وهذه العناصر هي التي شكلت مفهوم الثقافة في أوروبا. وترتب على ذلك تطوير برامج المواطنة والثقافة في فترتي التسعينيات وما بعد عام 2000م؛ وكان شعار هذه المرحلة " يجب أن ينظر الاتحاد الأوروبي وبشكل ملموس في حياة المواطن اليومية". واعتمدت هذه البرامج على مجموعة كبيرة من الإجراءات التي تؤكد على الجوانب المشتركة بين الشعوب الأوروبية؛ بهدف زيادة الشعور بالانتماء إلى المجتمع الأوروبي، وخلق وعي مشترك بين مواطني هذه الدول حول تاريخ وإنجازات وقيم الاتحاد الأوروبي، وذلك من خلال آليات مشاركة المواطنين في الحوار بين الثقافات، ومساهمتهم في تطوير هويتهم الأوروبية (*Makinen, 2014: 114*). ومنذ ذلك الحين أصبحت المواطنة تناقش دائماً في إطار الثقافة.

فالمواطنة، إذن، تعني الولاء والانتماء والحفاظ على الوحدة الوطنية والاعتزاز بالهوية؛ وتزيد عليها في أنها تعبر بشكل مباشر عن حقوق وواجبات: حقوق المواطن من وطنه الذي ينتمي إليه والتي يفترض أن تقوم على مبادئ العدالة الاجتماعية والمساواة والعطاء، وفي المقابل واجباته

نحو الوطن من حب وحماية والعمل والجد والاجتهاد والمحافظة على ممتلكاته ومدخراته والسعي نحو رفعته وتقدمه (الكندري وآخرون، 2011: 30). والمواطنة الفاعلة هي ما تضمنه الدولة للفرد من عدالة ومساواة، وفي المقابل هي عمل وجهد وسلوك اجتماعي فاعل. وتفترض هذه العلاقة بين المواطن والدولة حقوقاً دستورية وقانونية تهدف في جملتها إلى تحقيق أهداف مشتركة ومتبادلة بينهما من جهة وبين المواطنين أنفسهم من جهة أخرى. ووفقاً لذلك تتحقق المواطنة من خلال السلوك وما يرتبط به من قيم اجتماعية ومبادئ إنسانية.

وكما أن المواطنة تشكل ضرورة وطنية لتنمية الإحساس بالانتماء والهوية، فإنها تمثل كذلك ضرورة اجتماعية وثقافية لتنمية المعارف والقدرات والقيم الاجتماعية والمشاركة المجتمعية ومعرفة الحقوق والواجبات، وهي أيضاً ضرورة دولية لإعداد المواطن وفقاً للظروف والمتغيرات الدولية. ومن ثم؛ ترتبط المواطنة بالهوية بدرجة كبيرة، فهما يمثلان وجهان لعملة واحدة. فإذا تم ترسيخ الهوية بصورة قوية، فإنه يترتب عليها ارتفاع مستويات قيم المواطنة. فالهوية هي "مجموعة من السمات الثقافية التي تتصف بها جماعة من الناس في فترة زمنية معينة، والتي تولد الإحساس لدى الأفراد بالانتماء إلى شعب معين والارتباط بوطن معين، والتعبير عن مشاعر الاعتزاز والافتخار بالشعب الذي ينتمي إليه هؤلاء الأفراد" (الشهري، 2016: 14). كما أنها عبارة عن "مجموعة من القيم والمبادئ التي تجعل الفرد يشعر أن له شخصية متماسكة ومتميزة، وأن له كيان مستقل يجب حمايته والحفاظ عليه، وهو ما يدفعه للتعاون مع الآخرين ويساهم معهم بفعالية من أجل بناء المجتمع (أبوبكر، 2011: 22).

وتمثل القيم القاسم المشترك بين المواطنة والهوية، فهي إحدى المكونات والمرتكزات الأساسية للهوية اللازمة لتعزيز المواطنة. فالقيم هي المرجع الأساسي لضبط السلوكيات وما يصدر عن الفرد من مشاعر وأحاسيس وأفكار وطموحات وآمال واهتمامات؛ تصدر في شكل أقوال وأفعال. ومن ثم فإن تعزيز الهوية يبدأ بترسيخ قيم المواطنة الإيجابية والفعالة القائمة على قيم ومبادئ الإنسان السوي نحو وطنه ومجتمعه. وإذا ما تحققت قيم الهوية والمواطنة، فإنه من المتوقع أن يسود الأمن والاستقرار الاجتماعي في المجتمع.

كما تتحقق المواطنة من خلال مجموعة من الرموز الثقافية. فقد حدد المفهوم الأوروبي المواطنة باعتبارها تشير إلى الهوية الثقافية، والوحدة، والانتماء إلى مجتمع. ومن ثم؛ تعني المواطنة الانتماء إلى جماعات عرقية معينة (*Ethnos*)، وأيضاً الانتماء إلى شعب معين (*Demos*). وهذه

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر - يوليو 2019 م

العلاقة الوثيقة بين المواطنة ومفاهيم التعاون والمجتمع والهوية تتحدد من خلال مجموعة من العناصر الثقافية التي تضمن استمرارية التقاليد المجتمعية حول المواطنة، مثل: العمل المشترك، والاتصالات الشخصية، والعضوية في المجتمع. ويرتبط هذا الاستخدام للمواطنة بالتقاليد وبالتراث الثقافي المستمدة من الدول القومية. ولذلك يشيع في دول الاتحاد الأوروبي توضيح العلاقة الوثيقة بين المواطنة والثقافة والإقليم؛ والتي ترتبط جميعها ببنية المجتمع وفقاً لمدى شرعيتها. وهو ما حدث تماماً فيما يتعلق بالبنية الثقافية للاتحاد الأوروبي، وفي العديد من الدول التي تقوم على فكرة "الوحدة في التنوع" (*Makinen, 2014: 115*).

وعندما أوضح مارشال أن الدولة ملزمة بحماية حقوق المواطنة؛ أي الحقوق المتعلقة بتمكين المواطن من أن يشارك بفعالية في المجتمع السياسي، فإن ذلك يتضمن حماية الحقوق الثقافية في المجتمع، على أساس أن المواطنين يملكون الثقافة بأوسع معانيها باعتبارها عنصراً من عناصر المساواة في الرفاهية. ولذلك يكون على الدولة تمكين مواطنيها من العيش بشكل أفضل. ولذلك ربط مارشال المواطنة بالعدالة الاجتماعية، فالحقوق التي تعود إلى القرن العشرين في الصحة والرفاه والعمل تشمل الحقوق الاجتماعية اللازمة للمواطنة، كما أن الحقوق السياسية المتمثلة في حق التصويت وحرية التعبير في القرن التاسع عشر كانت مكملة للحقوق المدنية في الإجراءات القضائية العادلة في القرن الثامن عشر (*Sypnowich, 2000, 532*).

وفي هذا الإطار؛ اقترح جوزمان تعريفاً للمواطنة لا يعتمد على الهوية أو الدولة، وإنما باعتبارها حالة جماعية قائمة على أساس مبدأ المساواة، والتي تتحدد من خلال الوضع القانوني والسياسي لأي شخص. وبالتالي تشير إلى قدرة الشخص على التحول إلى الحالة النظامية؛ تلك الحالة التي تعتمد على مدى مشروعية وجود الفرد في المجتمع (*Guzman, 2013*).

ومن ثم؛ تعد ثقافة المساواة وتكافؤ الفرص والمشاركة والولاء للوطن من أهم مقومات المواطنة؛ والتي لا تتحقق إلا بتساوي جميع المواطنين في الحقوق والواجبات، بحيث تتاح أمامهم نفس الفرص. ويتضمن ذلك تحقيق العدالة الاجتماعية، والمساواة أمام القانون، والمشاركة الفاعلة للمواطنين في جميع المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية (جنكو، 2012: 35-38). أما الولاء للوطن فيعني أن الرابطة التي تجمع المواطن بوطنه تسموا على العلاقات القبلية والعشائرية والحزبية، ولا خضوع فيها إلا لسيادة القانون. ولا تتجلي هذه العلاقة في مجرد الشعور بالانتماء فقط، وإنما تتجلى إلى جانب الارتباط الوجداني في إدراك

واعتقاد المواطن بأن هناك التزامات وواجبات نحو الوطن بحيث لا تتحقق المواطنة إلا بالالتزام الطوعي بها، أي من خلال تحول المواطنة على ثقافة يعيشها المواطن في حياته اليومية.

ج) المواطنة العالمية

ظهرت فكرة المواطنة العالميّة مع تطور الفكر حول المبادئ والقيم الإنسانية العالمية؛ والتي جاءت كردّ فعل لمعاناة البشر من الحروب، والمشكلات الاقتصاديّة، والسياسية، والصحيّة. والطبيعيّة. وهذه الفكرة لم تكن وليدة اللحظة، وإنما سبقها كثير من الجهود والمحاولات من الشعوب والحكومات والمنظمات الشعبيّة والدوليّة من أجل تأسيس مبادئ المواطنة العالميّة، والتي تحددت في: السلام العالميّ، والديمقراطيّة، وحقوق الإنسان، والحفاظ على البيئة العالمية، والتفكير العلميّ، والتكنولوجيا، والثقافات المتعددة.

وتطور مفهوم المواطنة في القرن الحادي والعشرين ليتضمن مؤشرات تعكس اتجاهاً عالمياً يتوافق مع متغيرات العولمة، مثل: الاعتراف بوجود ثقافات مختلفة، واحترام حق الغير وحريته، والاعتراف بوجود ديانات مختلفة، وفهم وتفعيل إيديولوجيات سياسية وفكرية مختلفة، وفهم اقتصاديات العالم، والاهتمام بالشؤون الدولية، والمشاركة في تشجيع السلام الدولي، والمشاركة في إدارة الصراعات بعيداً عن العنف (*Holmes, 1983: 120*). وتستند المواطنة العالمية على مبدأين؛ أولهما عالمية طبيعة التحديات التي تواجهها دول العالم؛ كعدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية، والامتلاك غير المتساوي لتقنيات المعلومات، وانخفاض الخصوصية، والتدهور البيئي وتهديد السلام. ويتمثل المبدأ الثاني في أن هناك أمماً ومجتمعات ذات ديانات وثقافات وأعراف وتقاليد ونظم مختلفة.

وتهدف المواطنة العالميّة إلى تأصيل الهُوية الاجتماعيّة وتحقيق الالتحام الاجتماعيّ والتفاهم العالمي، من خلال ثلاثة أبعاد تتعلق بالتوجه نحو الثقافة، والتفاهم المشترك مع العالميّة، والاهتمام بالقضايا الاجتماعيّة والبيئيّة والسلام العالمي. فالمواطنة العالميّة تمتد مسؤولياتها خارج الحدود الوطنية لمواجهة المشكلات والقضايا العالميّة التي تعترض التقدم الإنساني. وتتأسس على الإلمام الواسع بالموضوعات والقضايا المحليّة والعالميّة، والإسهام الفعال في بناء المجتمع، واتخاذ قرارات عقلانية في مواجهة مشكلات البيئة، وامتلاك مهارات التفكير اللازمة للتكيف مع حضارة العصر، والتعايش معها (العدوان، ومصطفي، 2015: 128).

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر - يوليو 2019 م

والمواطنة العالمية تعريب لمصطلح (*Cosmopolitism*) الذي يتكون من كلمتين يونانيتين هما (*Cosmo*) وتعني العالم، و (*Polities*) وتعني المواطن. فهذا التعبير يعني المواطنة العالمية القائمة على اعتبار الإنسانية أسرة واحدة وطنها العالم وأعضاؤها أفراد البشر جميعاً بصرف النظر عن اختلافاتهم الدينية أو العرقية أو الجنسية. والكوزموبوليتانية هي وجهة نظر فلسفية عند كانط تتعلق بتقدم الحرية على الأرض بكاملها، فهي فكرة تنظيمية تجعلنا ننظر إلى التاريخ الكوني على أنه يتوجه نحو تحقيق نظام عادل على المستوى الداخلي، وباعتباره جمعية مشتركة تتحد فيها أمم الأرض وشعوبها على المستوى الخارجي، أي نحو إقامة علاقات على المستويين الوطني والدولي تحكمهما قوانين كونية عادلة.

وتكون المواطنة (الدولية) مدفوعة بالاهتمامات والمصالح المحلية مثل (حب العائلة، والعدالة المجتمعية، والاهتمامات والمصالح الذاتية)، فإن المواطنة العالمية تكون مدفوعة بالمصالح والاهتمامات العالمية مثل (المساواة الاجتماعية، والحرص على البشر، وحقوق الإنسان وكرامته). وتتضمن المبادئ الأساسية للمواطنة العالمية: احترام أي وكل مواطن عالمي بغض النظر عن العرق أو الديانة أو العقيدة، وزيادة التعاطف والتضامن العالمي خارج حدود الجنسية والهوية (*Bernstein, 2009: 36*).

وإذا كانت المواطنة نظام ديموقراطي وقانوني قائم على المساواة والعدالة بين جميع المواطنين. فهل يمكن أن تحل المواطنة العالمية محل مواطنة الدولة؟ وهل تلغي المواطنة العالمية المواطنة الدولية؟ توضح وجهة النظر الأولي في إجابة هذه الأسئلة أن مفهوم المواطنة العالمية دون دولة عالمية في الواقع يعد مفهوماً نظرياً لا يلامس الواقع، لأن النزعة العالمية في المواطنة تتضمن بالضرورة الالتزام تجاه دولة عالمية، وما دامت لا توجد مثل هذه الدولة التي تجمع البشرية بالفعل، فلا معني للقول بمفهوم المواطنة العالمية.

وأما وجهة النظر الثانية فتوضح أنه إذا كان مفهوم المواطنة العالمية كناية عن أسلوب الحياة، وليس الانتماء السياسي حرفيًّا، فهنا لا اعتراض على المفهوم حتى ولو لم توجد الدولة العالمية؛ لأنّه بهذا المعنى لا يتعارض مع الانتماء السياسي للدولة الوطنية (الخشت، 2014: 123). وهذه النزعة المثالية في القول بالمواطنة العالمية أدت إلى الفشل الذريع الذي وقعت فيه الأمم المتحدة باعتبارها أحد آليات تحقيق هذه المواطنة لأنها تعمل على تحقيق مصالح الدول الكبرى فقط في ظل غياب دولة عالمية تعترف بالحقوق للجميع دون استثناءات.

د) المفاهيم الإجرائية للدراسة

1) المواطنة

"مجموع الممارسات الثقافية والاجتماعية للمواطن السعودي في حياته اليومية، والتي تعكس انتمائه والتزامه القيمي نحو مجتمعه، ومشاركته في الحياة العامة فيه، والالتزام بقيمه وعاداته وتقاليده المتوارثة، والمحافظة عليه والدفاع عنه ضد أي خطر داخلياً أو خارجياً.

2) قيم المواطنة

"مجموعة القيم والمعايير والأخلاقيات والأحكام المرتبطة بالممارسات اليومية للمواطن السعودي، انطلاقاً من مبادئ وقيم الانتماء والولاء والهوية والحرية والعدالة، وتتضمن المشاركة الفعالة، والحقوق، والواجبات، والحرية، والمساواة، والتسامح، والعدالة، والديموقراطية؛ والتي تعبر عن السلوك الإيجابي للمواطن تجاه وطنه ".

3) التحديات العالمية لقيم المواطنة

"هي تلك التحولات المتلاحقة التي ظهرت في العقدين الأخيرين والمتمثلة في العولمة، والثورة العلمية والتكنولوجية، وثورة الاتصالات والمعلومات، وحركات الهجرة الدولية؛ وما تفرضه تلك التحولات من تأثيرات على ثقافة المواطنة في المجتمع".

ثالثاً: الدراسات السابقة

ويمكن تقسيم هذه الدراسات إلى عدة محاور فرعية وفقاً لمدى اقترابها من موضوع الدراسة. ركز الأول على الدراسات التي تناولت أبعاد قيم المواطنة ومحدداتها ومستوياتها، وركز الثاني على العلاقة بين المواطنة والمتغيرات العالمية، في حين تناول الثالث آليات تعزيز قيم المواطنة.

أ) أبعاد قيم المواطنة ومحدداتها

تناولت دراسة الدوسري (2017) المحددات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للوعي بمفهوم المواطنة لدى المرأة السعودية، وطبيعة الفروق بين مستوى وعي المرأة السعودية بمفهوم المواطنة وفقاً للخصائص الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. وجاءت المحددات الاجتماعية في المرتبة الأولى في تشكيل الوعي بمفهوم المواطنة (59.3%)، يليها المحددات الثقافية (22.2%)، ثم المحددات اقتصادية (18.1%). وتمثلت المحددات الاجتماعية في: مساهمة الأسرة في تشكيل الوعي بمفهوم المواطنة (87.3%)، والمكانة الاجتماعية (53.0%)، وجماعة الأقران (45.0%). فيما تمثلت المحددات الاقتصادية في: مستوى الدخل (59.4%)، والتوظيف (24.7%)، ثم الكفاية

الاقتصادية (16.0%). كما تمثلت المحددات الثقافية في: المدرسة (49.6%)، ثم منظومة العادات والتقاليد (29.3%)، ووسائل الإعلام (21.5%).

وحددت دراسة الشهري (2016) أهم قيم المواطنة في: الرغبة في تحقيق نهضة الوطن، وتحقيق الولاء اللازم للدفاع عنه، وتبني قضاياه ومشكلاته، والتزام كل مواطن بما عليه من مسؤوليات. وتمثلت القيم الأساسية التي تعزز المواطنة في: التزام الدولة بتحقيق الأمن الداخلي والخارجي للمواطنين، والمساواة في تزويد المواطن بالخدمات التعليمية والرعاية الصحية.

وأضافت دراسة آل عبود (2011) أن غالبية أفراد المجتمع السعودي يميلون إلى مساعدة الآخرين ولا يميلون إلى مساعدة رجال الأمن. وحددت معوقات تحقيق المواطنة في: الظروف الاقتصادية، وانتشار البطالة، والفساد الإداري. كما حددت أهم مقومات المواطنة في: تمتع المواطن بحقوقه مقابل الواجبات المطلوبة منه، وتوفير خدمات الصحة والتعليم، ومعالجة مشكلات التعصب بكافة أشكاله، وتحقيق التنمية المتوازنة بين كافة المناطق. وأكدت أن قيمة المشاركة تعد أهم قيم المواطنة التي تسهم في تعزيز الأمن في المجتمع.

وحددت دراسة هان وألتمان (*Han & Altman, 2010*) مجموعة من الخصائص التي تقوم عليها المواطنة في الصين، مثل: الانسجام، والتوافق، والتوجه الجماعي، والاجتهاد والتعلم الذاتي والادخار، ومساعدة زملاء العمل، والمبادرة الفردية، والمشاركة المجتمعية، وتطوير الذات؛ وحماية موارد الدولة، والتعايش في المحن.

وتناولت دراسة فانديهي (*Vandehey, 2009*) المشاركة المدنية لسكان أحد الضواحي الأمريكية التي تقع خارج سان دييجو (كاليفورنيا)، من خلال دراسة أنثروبولوجية بالاعتماد على الملاحظة بالمشاركة. وتوصلت إلى أن سكان الضواحي قد طوروا شكلاً للمواطنة خاصاً بهم يختلف عن مفاهيم المواطنة في المجتمعات المحلية المحيطة بهم. ويستند جزء هام من مواطنة الضواحي على الاستبعاد الاجتماعي لجماعات مختلفة فيها. ويتخفى هذا الاستبعاد وراء خطاب يصور الحياة فيها باعتبارها تبدوا طبيعية. ورغم الجهود الكبيرة التي تبذل من الدولة لحجب الخطاب الفعلي لسكان الضواحي، فإنه يتم اختراقها من وقت لآخر. ولذلك يحدث التوتر بين الإيديولوجيات والحقائق حول طبيعة الحياة فيها.

وفي فلسطين، أوضحت دراسة صقر (2010) وجود حالة من الازدواجية في وعي الطلاب بمبادئ المواطنة، فهم يشعرون بالفخر والاعتزاز بوطنهم، ومستعدون للتضحية بأرواحهم فداءً له،

ولا يقل حبهم له كلما زاد حرمانهم من حاجاتهم الأساسية. وبالرغم من ذلك فهم لا يصدقون بوجود وحدة وطنية، ويشعرون بأن الانتماء قل بين الناس خصوصاً فئة الشباب، ولا يؤمنون بالثقافة السياسية لأنها قائمة على المصلحة الخاصة وليس العامة.

وأجرى وين (*Winn, 2005*) دراسة لثلاثة من مظاهر المواطنة العالمية: البيئة المحيطة، والعدالة الاجتماعيّة، والمسؤوليات المدنيّة في جامعة كاليفورنيا، وخلصت إلى وجود مستويات أعلى من المواطنة العالميّة بين الأشخاص الذين يتكلمون أكثر من لغة، والذين لديهم شعور قوي باستدامة المصادر، والذين التحقوا بمؤسسات تعليميّة فيها نسبة كبيرة من الأقليات.

وفي إطار تحليل أدوار المرأة في فرنسا خلال القرن التاسع عشر؛ ناقشت موسكوفتشي (*Moscovici, 2000*) مفهوم المواطنة الذاتية (*Subject Citizenship*)؛ الذي يتعلق بالمشاركة الفاعلة للمرأة في الشؤون العامة اعتماداً على درجة التقدير والاهتمام التي تحظى بها في المجتمع. فالمواطنة الذاتية هي مواطنة مجتزأة غير كاملة تقصر حقوق المواطنة وواجباتها على بعض فئات المجتمع دون البعض الآخر. ولذلك وصفت نموذج روسو في المواطنة باعتباره نموذجاً ذكورياً، بسبب الهوية الذكورية الواضحة في أعمال الفلاسفة. فالرجال يعرفون أنفسهم بأنهم ليسوا نساء. ومن خلال هذه العملية قصر الرجال الوجود على كل من ذواتهم ومواطنتهم في المجتمع، وفي نفس الوقت ترفض المكانة المزدوجة للمرأة وتقصر دورها في إطار فضاء خاص بها.

ب) قيم المواطنة في ضوء المتغيرات العالمية

أوضحت دراسة الشهري (2016) أن العولمة تؤثر على قيم المواطنة في المجتمع السعودي من خلال تبديد مفهوم حق العمل الذي يجب أن توفره الدولة للمواطنين، وتقليص التزام الدولة بتقديم كافة أوجه الرعاية للمواطنين، واختلال التوازن بين المصلحة العامة والمصلحة الخاصة. ومن ناحية أخرى؛ توصلت دراسة بوهريرة (2015) إلى أن قيم المواطنة بأبعادها المختلفة (الانتماء، والواجبات، والحقوق، والمشاركة) تساهم في تعزيز المسؤولية الاجتماعية. حيث ترتبط خذخ القيم بمجموعة من الممارسات التي تعكس التزام المواطن نحو مجتمعه، وتفرض عليه جملة من المعارف التي تزيد من ارتباطه بوطنه. وهذا الالتزام بالواجبات الوطنية يتيح بناء علاقات اجتماعية قائمة على احترام الآخرين والالتزام الأخلاقي والقانوني.

وكشفت دراسة يونس (2013) عن العلاقة بين وعي الطلاب بمفهوم العولمة الثقافية وتحدياتها ومستوى التزامهم بقيم المواطنة. وتوصلت إلى أن مستوى وعي الطلاب بمفهوم العولمة

الثقافية وتحدياتها جاء كبيراً، وأن مستوى قيم الولاء والانتماء والتعددية وقبول الآخر جاءت مرتفعة، وأن مستوى قيم المشاركة السياسية جاءت متوسطة. وأوضحت وجود ارتباط طردي بين مستوى وعي الطلاب بمفهوم العولمة الثقافية والتزامهم بقيم المواطنة، ولم توجد فروق دالة إحصائياً فيما يتعلق بالالتزام بقيم المواطنة ترجع لمتغيرات: الكلية، والإقامة، وتعليم الأب.

وحاولت دراسة جوزمان (*Guzman, 2013*) إعادة تحليل فكرة المواطنة العالمية وعلاقتها بالهجرة (غير الموثقة) إلى الولايات المتحدة. وأوضحت أن السياسات المتعلقة بالهجرة يجب أن تنطلق من منطق الضرورات الاقتصادية. وأن الاحتجاجات المتعلقة بحقوق المهاجرين في الولايات المتحدة في عام 2006، يمكن أن تفهم في ضوء مفهوم المواطنة العالمية رغم أنها كانت تضم حالات لمهاجرين غير شرعيين، ولذلك كانت تمثل تحدياً أمام تمييز النظام السياسي بين المواطن وغير المواطن؛ باعتباره طريقة الوصول إلى الحق القانوني في الممارسة السياسية.

وفي المجتمع الكويتي؛ كشفت دراسة الكندري وآخرون (2011) وجود علاقة إحصائية إيجابية بين الانتماء وقيم المواطنة بأبعادها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية. كما أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قيم المواطنة تعزى لمتغيرات: التعليم والفئات العمرية والمستوى الاقتصادي، فيما لم تظهر هذه الفروق بين الذكور والإناث.

ج) آليات تعزيز قيم المواطنة

أكدت دراسة الخليف (2018) على أن العادات والتقاليد السائدة في المجتمع الريفي والحضري في المملكة العربية السعودية تسهم في بناء قيم المواطنة في هذا المجتمع. وأوضحت ضرورة مشاركة الأسرة في تعزيز الانتماء الوطني، والتثقيف الإعلامي بأساليب تعزيز قيم المواطنة، والالتزام بغرس القيم الإنسانية وتنميتها، وامتلاك المعارف والمعلومات عن أنظمة الوطن ولوائحه، والقدرة على مناقشة الفكر والآراء بشكل علمي.

كما حددت دراسة جبر (2017) دور برامج التواصل الاجتماعي في تعزيز قيم المواطنة والانتماء والمشاركة والحوار لدى طالبات جامعة الملك سعود في: تعزيز شعورهن بالفخر لانتمائهن لوطنهن، ومساهمتهن في زيادة الوعي المجتمعي، وإتاحتها لفرص مشاركة الطالبات بالعمل التطوعي، وإسهامها في تسهيل الاطلاع على المعلومات. وحددت أهم الأثار الايجابية المترتبة على استخدام هذه البرامج في تعزيز قيم المواطنة في سرعة التواصل بين الأفراد مع توفير الوقت والجهد. وحددت دراسة الشهري (2016) الاستراتيجيات التي يمكن اتباعها لتعزيز قيم المواطنة

في: توفير الأمن والاستقرار لكافة المواطنين في الداخل والخارج، وتفعيل ثقافة مشاركة المواطن في بناء الوطن، والتنمية الشاملة والمتكاملة لجميع أنحاء الوطن.

وناقش وليامسون (*Williamson, 2015*) دور التعليم في تعزيز المواطنة في المجتمع الحضري. وركز على دور المدارس الذكية وما تتضمنه من برمجيات في تشكيل سلوك الطلاب على مجموعة من القيم، وكيف يتحول كل منهم إلى مواطن ذكي يساهم في تمكين سلوك المواطنة في المجتمع. وأشارت دراسة والكر (*Walker Joyce, 2005*) إلى أن نظم التعليم في المدارس والجامعات تؤدي دوراً مهماً في تدعيم قيم المواطنة، وأن البرامج الدراسية والأنشطة الطلابية لها تأثير إيجابي في مساعدة الشباب على اتخاذ القرار والإدراك الصحيح لمشكلاتهم واحتياجاتهم وتدعيم المواطنة لديهم. وهو ما أكدته نتائج دراسة كالفرت (Calvert Robert, 2006)، فالجامعة في أنشطتها ومشروعاتها التي تتيحها للطلاب، تساعدهم في تنمية القدرة على التعبير وإبداء الآراء وتسهم في ارتباطهم بالجامعة وتشعرهم بالأهمية والتقدير لديهم، وأن ذلك من شأنه زيادة وعيهم بحقوقهم، والتزامهم بواجباتهم مما يعزز قيم المواطنة لديهم.

وأوضحت نتائج دراسة (*Magick Hanray, 2007*) أن ممارسة الطلاب للأنشطة المختلفة داخل الجامعة، واشتراكهم في الحوارات والمناقشات مع المعلمين، وفهم الموضوعات الاجتماعية والسياسية داخل الجامعة وخارجها، وإعدادهم للتعامل مع التحديات التي تواجههم في الحياة، ساهم في غرس قيم المواطنة وتدعيمها وزيادة وعيهم بحقوقها وواجباتها. وأكدت دراسة أبو حشيش (2011) ذلك من حيث أن كليات التربية تسهم بدرجة كبيرة في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة، وأن هناك فروق دالة إحصائياً في هذه الأدوار لصالح كليات جامعة الأقصى بدرجة أكبر من الذي تقوم به كليات الجامعة الإسلامية.

وأوضحت دراسة كونج وفاجان (*Chong, Fagan, 2016*) أن الحكومة الصينية تستخدم منهجا وطنيا في التعليم يهدف لتعزيز قيم المواطنة القائمة على المشاركة بين طلبة الجامعات. ويستند هذا المنهج على ترسيخ المشاركة المدنية والسياسية للطلاب. وأظهرت أن التعليم الإيديولوجي والسياسي غير كاف لتحقيق أهداف محددة للتربية المدنية بين طلبة الجامعات، ومن ثم فإن السياسات التعليمية والتربية المدنية في الصين تحتاج إلى إعادة النظر خارج حدود التعليم الأيديولوجي والسياسي الحالي، وأنها تحتاج إلى وضع واعتماد منهج أوسع لتربية المواطنة من خلال السياسات التعليمية.

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر - يوليو 2019 م

وركزت دراسة نولز (*Knowles, 2015*) على العلاقة بين القيم الآسيوية التقليدية لدى الطلاب والمواطنة الديموقراطية. وأشارت نتائجها على وجود اتجاه إيجابي لدى الطلاب نحو قيم المواطنة بشكل عام والمواطنة الديموقراطية بشكل خاص، نظراً لأنها تسمح لهم بالتعبير عن آرائهم بكل حرية. وتناولت دراسة إنجيل (*Engel, 2014*) كيفية إعادة تشكيل المواطنة العالمية من خلال المناهج والمقررات الدراسية في إسبانيا، وكيفية تنمية استراتيجيات تعليم المواطنة من خلال العملية التعليمية. وتوصلت إلى حاجة المناهج الدراسية إلى التطوير وفقاً للاتجاهات العالمية، وتحليل القيم التي تقدمها، وضرورة العمل على دمج موضوعات حقوق الإنسان والمواطنة المحلية والعالمية ضمن المقررات الدراسية، وكذلك إدراج موضوعات عن مهارات التعايش مع الثقافات الأخرى ومواكبة التنوع الثقافي ضمن محتوى هذه المقررات.

ويلاحظ أن أغلب الدراسات التي تناولت دور التعليم في تعزيز قيم المواطنة قد ركزت على دور التربية الوطنية في مراحل التعليم ما قبل الجامعي. فقد توصلت دراسة المالكي (2010) إلى أن تدريس مادة التربية الوطنية تسهم في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، من خلال ما يتضمنه هذا المقرر من قيم وطنية يكتسبها التلاميذ من خلال معلمي هذا المقرر وفقاً لمدى خبرتهم في تدريس هذا المقرر، والتي تؤثر في تعديل سلوك هؤلاء التلاميذ إيجابياً.

كما أوضحت دراسة الحربي (2016) أن تعزيز قيم المواطنة من خلال العملية التعليمية يجب أن يتضمن برامج تتعلق بإعداد المعلم، والمناهج الدراسية، وأساليب التقويم، والأنشطة المدرسية، وخدمة المجتمع. وضرورة صياغة الأهداف التعليمية بما يتناسب ومتطلبات المناهج الدراسية، وتطبيق برامج تنموية لمهارات التواصل والتفكير والحوار لدى الطلاب، وبناء المناهج وفقاً لاحتياجات الطلاب وقدراتهم، وربط محتوى المناهج بالبيئة الحياتية ومصادر المعرفة، واستخدام أدوات مقننة لتشخيص قدرات المتعلمين وميولهم العلمية، والشراكات مع مؤسسات المجتمع، ودعم المبادرات الطلابية ذات القيمة التطبيقية للمجتمع.

وتناولت دراسة إنش (*Inch, 2015*) دور المواطن في تعزيز المواطنة في إسكتلندا، وحددت العامل الرئيس في فاعلية هذا الدور في مدى تحقق الديموقراطية في المجتمع، ومن ثم فإن التحديات أمام تعزيز قيم المواطنة هي ذاتها التحديات أمام تعزيز قيم الديموقراطية. فمتي ما تحققت الديموقراطية تحققت المواطنة في علاقة تبادلية وتأثير وتأثر بين هذه القيم. فإذا تحققت الديموقراطية في أداء الدولة تحققت المواطنة في الممارسات اليومية للمواطن. وأثارت الدراسة

سؤالاً حول دور المواطن في نجاح الديموقراطية وتعزيز قيم المواطنة؟ وما طبيعة التحديات التي تواجه الدولة في تحقيق هذه القيم من الناحيتين النظرية والتطبيقية على أرض الواقع؟ وتوصلت إلى أن المشاركة هي العامل الفاعل في نجاح جهود الدولة والفرد في تعزيز قيم الديموقراطية والمواطنة.

وركزت دراسة العصفور (2009) على العوامل التي تساعد في زيادة الشعور بالمواطنة في الكويت. وأظهرت أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في عدة أبعاد هي: بعد العادات والتقاليد، والبعد المعرفي، وبعد المهارات، والبعد الاجتماعي، وبعد المساواة. وكانت الفروق لصالح الإناث في جميع الأبعاد، بينما لم تظهر الدراسة وجو د فروق في الأبعاد الأخرى مثل: البعد الديني، والقيمي، والوطني، والتربوي.

وفي المجتمع السعودي؛ هناك عدة محددات تقوض معنى المواطنة وتجعله مفهوماً ملتبساً في ذهن أفراد المجتمع. فعدم القدرة على إعطاء معنى "للانتماء" وعدم وجود إطار قيمي ينتظم من خلاله المجتمع يفرز حالة من التشتت المرضي. كما أن فقدان القواعد المشتركة لعيش حياة مشتركة ينتج عنها مجتمعاً محلياً تائهاً تتآكل فيه الثقة وتزداد فيه أهواء الفردية والاستبدادية والانعزالية. كما أن انشغال الشباب بالبحث عن معنى المواطنة والانتماء تنتهي بهم أحياناً للخضوع إلى أشكال من العصبية والتطرف (الشريدة، 2006).

وركزت دراسة حمدان (2008) على دور الأسرة في تعزيز قيم المواطنة في ظل تحديات العولمة، والتي توصلت إلى أن إشباع الحاجات الأساسية للأفراد، وتقليل حدة التفاوت الطبقي، وشعور الأفراد بالعدل الاجتماعي وتكافؤ الفرص الاجتماعية يؤدي إلى تدعيم قيم الانتماء والمواطنة لديهم، وأن هناك العديد من البرامج التي من خلالها تستطيع الأسرة القيام بدورها في تربية أبنائها على الالتزام بقيم الانتماء والمواطنة.

وأشارت دراسة (*Hodges et al., 2001*) إلى أن المجتمع المدني والظروف الاقتصادية للمجتمع يسهمان إلى حد ما في انتشار التسامح وتعزيز الأمن الاقتصادي؛ والذي ينعكس إيجاباً في تعزيز قيم المواطنة بشكل عام. كما أوضحت دراسة اللجنة الاجتماعية والاقتصادية لغرب أسيا (الأسكوا، 2001) أن النساء إذا أردن الوصول إلى كامل حقوقهن وفعاليتهن كمواطنات، فإن علهن أن يفعلن دورهن من خلال العمل في منظمات غير حكومية من خلال المشاركة في جمعيات نسائية مهمتها الدفاع عن حقوق النساء وتحقيق المواطنة الكاملة لهن.

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر - يوليو 2019 م

التعليق على الدراسات السابقة

يتضح من تحليل الدراسات السابقة ندرة البحوث السوسيولوجية في هذا المجال، مع تركز أغلب تلك الدراسات في مجالي التربية والسياسة. وقد أوضحت أغلب هذه الدراسات أن قضية المواطنة ما زالت تمثل إشكالية كبيرة تتباين حولها التحليلات في مجالات مختلفة دون الوصول إلى قدر معقول من الاتفاق حولها بالدرجة التي تمكن من الكشف عن آليات تعزيزه وتحدياته. ورغم ذلك فإن النظريات السوسيولوجية والتربوية السياسية ما زالت لم تنته إلى رأي أخير يوضح جوانب هذه القضية ومعالمها ومضمونها. ومن ثم؛ فإننا ما زلنا في حاجة إلى العديد من الدراسات السوسيولوجية في هذا المجال، وبخاصة ما يتعلق بدور كل من الدولة والأسرة والتعليم والمجتمع المدني وشبكات التواصل في بناء المواطن الفاعل في خدمة وطنه وتحديد آليات قيام الدولة بواجباتها في هذا المجال.

ومن هذه الدراسات، يمكن استخلاص المؤشرات التالية:

1. تمثلت قيم المواطنة الاجتماعية في: التعبير عن الرأي، والاعتماد على الذات، والشعور بالمسؤولية، وزيادة الوعي بهوية الوطن والانتماء له وتبني قضاياه ومشكلاته، واحترام الآخر، والمشاركة الفعالة في تطوير المجتمع، واحترام العادات والتقاليد، ومواكبة التنوع الثقافي، والحفاظ على ممتلكات الدولة، والحرية، والمشاركة في الحياة السياسية، ومساعدة الآخرين، والإخلاص في العمل، والمحافظة على صورة الوطن (الشهري 2016، آل عبود 2011، *Knowles 2015, Engel 2014*).
2. تمثلت أهم التحديات أمام تعزيز قيم المواطنة في: انتشار البطالة، والظروف الاقتصادية، والفساد الإداري (آل عبود، 2011). ويترتب على ذلك وجود حالة من التردد والازدواجية في وعي الطلاب بمبادئ المواطنة (صقر، 2010)، وانخفاض وعي الطلاب بمبادئ المواطنة وازدواجيته وتناقضه في معظم المبادئ التي تقوم عليها، مع وجود تناقض في بنية الوعي والصورة الذهنية لدى الشباب عن بعض المفردات المرتبطة بالهوية، والانتماء، والتعددية، والانفتاح على الأخر، والحرية، والمشاركة السياسية.
3. يستند جزء من مواطنة المناطق الفقيرة (الضواحي) على الاستبعاد الاجتماعي لجماعات مختلفة فيها. ويتخفى هذا الاستبعاد وراء خطاب يصور الحياة فيها باعتبارها تبدوا طبيعية، ولذلك يطور هؤلاء السكان شكلاً للمواطنة خاصاً بهم يختلف عن مفاهيم المواطنة في

المجتمعات المحلية المحيطة بهم (*Vandehey, 2009*). كما أن هناك مواطنة مجتزأة غير كاملة تقصر حقوق المواطنة وواجباتها على بعض فئات المجتمع دون البعض الآخر، ويتضح ذلك في إطار تحليل أدوار المرأة في فرنسا خلال القرن التاسع عشر (*Moscovici, 2000*). وأن السياسات المتعلقة بالهجرة يجب أن تنطلق من منطق الضرورات الاقتصادية بحيث يمكن أن تفهم في ضوء المواطنة العالمية (*Guzman, 2013*).

4. أن العولمة تؤثر على قيم المواطنة من خلال تبديد مفهوم حق العمل، وتقليص التزام الدولة بتقديم أوجه الرعاية للمواطنين، واختلال التوازن بين المصلحة العامة والخاصة (الشهري، 2016). كما تساهم قيم المواطنة بأبعادها المختلفة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب (بوهريرة، 2015). واتضح وجود ارتباط طردي بين مستوى وعي الطلاب بمفهوم العولمة الثقافية وتحدياتها ومستوى التزامهم بقيم المواطنة، وأن هناك قصور في دور المؤسسات الثقافية والتعليمية في تشكيل ودعم وتنمية الوعي بالصورة التي تفتضيها غايات المجتمع (يونس، 2013).
5. تمثل دور التعليم في تعزيز قيم المواطنة من خلال تهيئة البيئة الأكاديمية الملائمة لاكتشاف، وتنمية المهارات الشخصية والاجتماعية للمتعلمين، وتطوير السياسات التعليمية في ضوء المتغيرات العالمية (*Chong, Fagan, 2016*)، وتنمية مهارات العمل التطوعي، وتطوير المناهج والأنشطة بما يتلاءم مع حاجات الطلاب (سعد 2006، الحربي 2016)، ووضع البرامج والأنشطة لتشكيل سلوك الطلاب على القيم المجتمعية (*Williamson, 2015*)، وتنمية قدرة الطلاب على التعبير وإبداء الآراء (*Calvert Robert, 2006*)، وإعداد الطلاب للتعامل مع التحديات التي تواجههم في حياتهم (*Magick Hanray, 2007*).
6. اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها ركزت على تحليل مدى الوعي بقيم المواطنة وحقوقها وواجباتها لدى عينة من المواطنين، وتحليل آليات تعزيزها في المجتمع السعودي؛ مع التركيز على دور كل من الأسرة والتعليم، وذلك من خلال دراسة كمية كيفية، وبالاعتماد على استمارة الاستبيان ودليل دراسة الحالة. وإذا كانت هذه الدراسات قد ركزت في أغلبها على عينات من الطلاب والشباب في بعض الدول، فقد أجريت الدراسة الكمية على عينة من المواطنين، في حين طبقت الدراسة الكيفية على عينة من الخبراء من أساتذة الجامعات.

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر - يوليو 2019 م

رابعاً: المداخل النظرية المفسرة لقيم المواطنة

أنتجت أطروحات الفكر العديد من النظريات حول مفهوم المواطنة ومبادئها وحقوقها وواجباتها، والتي كان لها دور كبير في وضع الأسس المعاصرة لها. فقد ركز باتون (*Button, 2008, 3-11*) على إعادة قراءة النظريات الأربع الكبرى في العقد الاجتماعي (هوبز، لوك، وروسو، ورولز) وخاصة ما يتعلق بالمقولة الشهيرة بأن "العقد يصنع المواطنين، وليس أي شيء آخر". وهذا يعني أنه ليس كافياً النظر إلى العقد الاجتماعي باعتباره اتفاق عقلاني حول الشؤون العامة استناداً إلى استقلالية المتعاقدين، ولكن يجب التفكير في هذا العقد باعتباره بداية لسلسلة من العمليات غير المحددة التي تهدف لترسيخ الديموقراطية، والتي تركز على مجموعة من القيم المدنية والفضائل السياسية الأخلاقية مثل الإخلاص والولاء والانتماء.

ويمكن تصنيف المقاربات النظرية في تفسير المواطنة إلى محورين. يتعلق الأول بتفسير المواطنة في سياق التشكل، ويتضمن النماذج النظرية التالية: المواطنة المتساوية (مارشال)، والمواطنة الاجتماعية (تيرنر)، والمواطنة الطبقية (مان). وتناول المحور الثاني المواطنة في سياق التحولات التي لحقت بها في ظل المتغيرات والتحديات العالمية، وتضمن المقاربات النظرية لكل من هابرماس (الفعل التواصلي) وبورديو (الهابيتوس)، وجيدنز (البنية والفعل). وركزت هذه النظريات على قيم المواطنة الفاعلة (كالتسامح والحرية والمساواة والعدالة الاجتماعية والاحترام والاختلاف الإيجابي والمشاركة..... الخ). وهي تتراوح بين التأكيد على دور كل من المجتمع المدني والبنية والفاعل والممارسة والعلاقة بينها في الوصول إلى صيغة اجتماعية وثقافية وسياسية للمواطنة تتجسد في ممارسات الفاعلين وسلوكياتهم. ويستند المدخل النظري للدراسة إلى أطروحات كل من هابرماس وبورديو وجيدنز؛ والتي استندت إلى تفسير المواطنة باعتبارها مجموعة من القيم والممارسات اليومية والحياتية للفاعلين في علاقة متبادلة مع بنية مجتمعية ترسخ مبادئ العدالة والمساواة والمشاركة الفاعلة ورغبة صادقة في تحقيق التنمية المجتمعية.

أ) المواطنة في سياق التشكل (مارشال، تيرنر، مان)

تعد رؤية "مارشال" التي حددها في محاضرته بعنوان: "المواطنة والطبقة الاجتماعية" أساس لمعظم المناقشات التي حاولت تحديد مفهوم المواطنة وأبعادها (*Lister, 2005, 417*). وتتضح أهمية نظرية مارشال في الادعاء بأن المواطنة تعدل التأثير السلبي للسوق الرأسمالي من خلال إعادة توزيع الموارد على أساس حقوق الإنسان، ونتيجة لذلك هناك دائما توتر بين مبادئ

المساواة التي تقوم عليها الديمقراطية واللامساواة الفعلية للثروة والدخل التي يتسم بها السوق الرأسمالي (*Turner, 2001, 190*). وفي إطار هذه النظرية يرى "مارشال" أن التعليم له تأثير مباشر على المواطنة، ولذلك أكد على ضرورة أن تكفل الدولة التعليم لكل افراد المجتمع من كل الفئات والطبقات، لأن ذلك يعتبر من متطلبات وطبيعة المواطنة. كما أوضح أن المساواة في المركز أو المكانة أهم من المساواة في الدخل (*Marshall, 1992, 33*).

وتعتمد نظرية "مارشال" على تصنيف حقوق المواطنة إلى ثلاثة أجزاء أو مكونات تطورت تاريخياً. فقد شهد القرن التاسع عشر تطور المواطنة المدنية من أجل تحقيق الحريات الفردية (حرية التعبير، الحق في التملك، الحق في العدالة). وفي القرن العشرين ظهرت المواطنة السياسية؛ والتي تتضمن المشاركة في ممارسة السلطة السياسية. في حين ظهرت المواطنة الاجتماعية في القرن الواحد والعشرين؛ لتتضمن المشاركة بشكل كامل في التراث الاجتماعي، والعيش حياة متحضرة، والحق في الحصول على الرفاهية الاقتصادية (*Turner, 2001, 189*).

وعلى الرغم مِن التأثير الواسع لنظرية مارشال في الفكر السوسيولوجي المتعلق بالمواطنة؛ فإنها تعرضت للنقد مِن قِبَل كثير مِن الباحثين. فقد أكد تيرنر أَنَّ نظرية مارشال ركزت على الحالة البريطانية فقط. وبالتالي فإنَّ صياغة نظرية عامة للمواطنة يتطلب تبني منظور تاريخي مقارن حول حقوق المواطنة؛ لأنَّ المواطنة تختلف من مجتمع لآخر. فمن الناحية الواقعية ارتبط ظهور المواطنة بسياقات تاريخية خاصة ومختلفة جدا للسياسات الديمقراطية في المجتمعات الغربية. لكن التحليل التاريخي الرصين للمواطنة لا يجب أَنْ يركز على الإرث الغربي المتمثل في التراث الفكري اليوناني والروماني فقط؛ بل يجب أنْ يشمل الإرث غير الغربي من أجل فهم الأنماط العامة لتشكل المواطنة ومدى تشابهها أو اختلافها عبر السياقات الجغرافية والفكرية (المعمري، 2014: 2). ولذلك فإن أية نظرية للمواطنة، وفقاً لتيرنر، لا بد أنْ تنطلق من السياقات التاريخية والاجتماعية التي تظهر فيها، والتي تعكس تاريخ الصراع بين فئات المجتمع من أجل السيطرة على المصادر المتوفرة، وتتطلب أيضا إعطاء أهمية للدولة التي تُمَثِّل البناء التنظيمي الذي يحاول التقليل من التضاد بين حقوق الملكية للأفراد والحقوق الأخرى.

وأشار مان (*Mann,1994, 63*) إلى نظرية مارشال باعتبارها "مرحلية"، فالمراحل التاريخية الثلاث التي حددها في تطور المواطنة تعتبر ذات أهمية خاصة لفهم النضال من أجل تحقيق المواطنة في العصر الحديث. وحدد مان نظريته في النظر إلى المواطنة على أنها استراتيجية

لتنظيم العلاقات بين الطبقات. حيث يصبح دور الدولة الإشراف على هذا التنظيم من أجل تحقق الاستقرار الاجتماعي، من خلال منح حقوق للمواطنين من أعلى. وهذه النظرية انتُقِدَت أيضا من حيث عدم تركيزها على وضع الجماعات الأصلية والعِرْقية عند تشكيل المواطنة الحديثة، وأيضا من حيث عدم تركيزها على دور المسيحية في تشكيل المواطنة. ولذلك أوضح تيرنر (1990) أَنَّ الإسلام والمسيحية ساهما في تطوير المواطنة من خلال تبنيهما لخطابٍ عالمي للفضاء السياسي، أو بمعنى آخر نظرتهم إلى الأرض من حيث أنها مدينة الله أو أرض الإسلام، مما فرض تحديات على العِرقية والقرابة كروابط ابتدائية للجماعة الاجتماعية، وأصبحت الروابط الدينية هي الأساس الذي تُمْنَحُ في ضوئِهِ الحقوق.

كما انتُقِدَت هذه النظرية من حيث استثنائها لكفاح الجماعات المهمشة والمستضعفة مِن أسفل مِن أجل الحصول على حقوقها التي لم تحصل عليها إلا كمنحة مِن قِبَل البرجوازية المسيطرة على إدارة الموارد والسلطة. ولذا يمكن النظر إلى أَنَّ هناك طريقين للحصول على حقوق المواطنة في ظل تتبع تاريخ تطور المواطنة؛ هما: فكرة مان التي ترى أن الحقوق عبارة عن امتيازات (*Privileges*) تُمْنَح من أعلى مقابل التعاون والطاعة التي تقتضي تحقيق مصالح مشتركة، أما الطريق الثاني فهو الذي عَبَّر عنه إنجلز (*Engels*) الذي يرى أن الحقوق هي نتيجة كفاح راديكالي مِنْ قِبَل الجماعات المهمشة والمستضعفة.

وطور تيرنر تصنيف المواطنة إلى بعدين هما: المواطنة مِن أعلى، والمواطنة مِن أسفل. كما حدد أربعة سياقات تاريخية ظهرت فيها هذه الأبعاد، وهي: الثوري (*Revolutionary*)، والسلبي (*Passive*)، الليبرالي (*liberalism*)، الفاشي (*Fascism*). ويمكن اعتبار الثورة الفرنسية نموذجا للسياق الثوري؛ والذي يعبر عن ثورة شعبية تقوم بتغيير شامل يضمن للمواطنين حقوقهم. وفي السياق السلبي تُمنح حقوق المواطنة مِن أعلى؛ ولذا لا يعترف بالمواطنين كمواطنين، وإنما كرعايا، ومثال ذلك الحالة الإنجليزية في القرن السابع عشر. ويتم التركيز في السياق الليبرالي على المشاركة مِن أسفل، كما يتم التركيز على الخصوصية وقدسية الرأي الفردي، وتمثل أمريكا مثالا لهذا السياق. أما السياق الفاشي فيظهر عندما تنهار الديمقراطية الثورية، وتتحول إلى نظام استبدادي شمولي أو فاشي، وفي وضع الديمقراطية الشمولية (*Totalitarian*) تغلق الدولة المجال الخاص مِن التأثير في الشأن السياسي في سبيل تحقيق المساواة بين المواطنين، ونموذج هذا السياق هو ألمانيا النازية، وإيطاليا الفاشية (المعمري، 2014: 3).

وفي السياق النظري والتاريخي، تَشَبَّع مفهوم المواطنة في أصوله الحديثة بالخلفية القانونية، وتم النظر إليه من الزاوية التي تَقرِنه بجملة من الحقوق والواجبات المدنية الموصولة بالحريات الفردية والمجتمع المدني. وقد كان يُنظر إلى هذه الحقوق على أنها عناصر مركزية في نسيج الخطاب السياسي الليبرالي. فأصبح بناءُ قيم المواطنة مشدوداً إلى مفاهيم العقد الاجتماعي والدولة الوطنية، وقيم التشارك والتداول على السلطة، في دولة العقل والمصلحة الفردية والمؤسسات. وشكَّل هذا التصور النظري، في علاقته بتطور المجتمعات الأوروبية، وفي إطار التاريخ الأوروبي الحديث، أفقاً للعمل السياسي والاجتماعي والقانوني، من أجل توسيع وتعزيز الخيار الديمقراطي في إطار من المرجعية السياسية الليبرالية ومبادئها الكبرى (عبداللطيف، 2015: 5).

ب) النظرية السياسية (المواطنة الليبرالية والجمهورية)

وتفسر النظرية السياسية المواطنة في إطار تقسيم الفكر السياسي المعاصر إيديولوجياً إلى تيارين أساسيين، التيار الاشتراكي ويركز على الديمقراطية الاجتماعية التي ترتكز على فكرة المساواة بين المواطنين في الحقوق والواجبات، والتيار الليبرالي ويركز على الديمقراطية السياسية التي ترتكز على فكرة الحرية للمواطنين في مختلف مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والفكرية والدينية والإعلامية. ولكن الغلبة رجعت إلى أنصار الفكر الليبرالي بعد سقوط جدار برلين وتفكك الاتحاد السوفيتي وحلف وارسو، وهي الهيئات التي كانت تدعم الأفكار الاشتراكية المستندة إلى ماركس وإنجلز ولينين وغيرهم من المنظرين الاشتراكيين (معمر، 2017: 134).

ومن ثم؛ تضمنت المفاهيم الحديثة للمواطنة التمييز بين نظريتين بشأن العلاقة بين المواطن والدولة. تتمثل الأولى في وجهة النظر الليبرالية، والتي تركز على حتمية الحقوق وحرية القيام بالواجبات، وتتمثل الثانية في الرؤية الجمهورية التي تؤكد على أهمية القيام بالواجبات لارتباطها بالحفاظ على الحقوق، ولدورها في تشكيل الإحساس بالانتماء، وطبقاً لذلك تصبح المواطنة وراثية ومرادفة لمفهوم الجنسية، بينما يرى الجمهوريون أنها مكتسبة بالممارسة وبالتالي متعلمة في الأسرة والمدرسة والجامعة وغيرها من المؤسسات في المجتمع. (المعمري، 2010: 2).

ويستند النموذج الجمهوري أو "اليوناني" للمواطنة (*Republican, Greek*) على الأفكار اليونانية القديمة؛ والتي حدد فيها أرسطو المواطن باعتباره "حيوان سياسي" قادر على تجاوز عالمه الخاص المعتمد على الاقتصاد من أجل المشاركة في المجال العام؛ حيث يلتقي المواطنون لمناقشة وحل القضايا والاهتمامات المشتركة. والمواطنة في هذا النموذج تتضمن كل من الحكام

والمحكومين على حد سواء. وفيه تعمل الدولة على خلق مجالات عامة للمشاركة المدنية، وتكون المواطنة إلى حد كبير مسألة التزام من المواطن تجاه المجتمع. وقد تعرض هذا النموذج للعديد من أوجه النقد، لعل أهمها استبعاد بعض فئات المجتمع من حقوق المواطنة مثل النساء والأطفال والعبيد (المهاجرين في النموذج المعاصر)، وكانت المواطنة متاحة فقط لأصحاب رؤوس الأموال والملاك من الذكور (*Waltzer, 2006 & Pocock, 1992 Cohen, 1999*).

وفي مقابل النموذج الجمهوري؛ يشير بعض الباحثين إلى النموذج الليبرالي للمواطنة بالنموذج الروماني. وهو يحدد المواطنة باعتبارها الوضع القانوني الذي يعرف فيه الأفراد ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات. فالمواطنة وفقاً لهذا النموذج هي مجموعة من الحقوق المترابطة، مثل: الحق في التملك، والحق في المحاكمة العادلة... الخ. وعلى عكس النموذج الجمهوري، لا يوجد أي التزام بالمشاركة السياسية أو المدنية في النموذج الليبرالي للمواطنة. والفروق بين هذين النموذجين تؤدي إلى نوع من التوتر الكامن (*Vandehey, 2009, 29-30*).

وفي الدول النامية؛ يلاحظ أن المواطنة تحمل في طياتها هذا التوتر الناتج عن وجود تصورات مختلفة لها. فالمواطنة في الأحياء الفقيرة (الضواحي) تعتمد بصورة جزئياً على تصورات المواطنة في النموذج الجمهوري. وفي الوقت نفسه، يدرك المواطنون في هذه الضواحي درجة كبيرة الحقوق الفردية؛ استنادا إلى النموذج الليبرالي فالمواطنة الجمهورية في الضواحي تعطي المواطنين إحساساً عاماً بالقيم المجتمعية المشتركة، في حين تسمح المواطنة الليبرالية للمواطنين في الضواحي بالتعبير عن تلك القيم المشتركة باعتبارها حقوقاً فردية. وعندما يتكامل النموذجان معاً في الواقع، تكون المواطنة قوية وفعالة. ويمكن أن تتعارض حقوق الأفراد في المواطنة الليبرالية مع القيم المجتمعية السائدة في الضواحي وفقاً للمواطنة الجمهورية.

وعندما يحدث صراع بين نموذجي المواطنة في الأحياء الفقيرة، بحيث يترتب عليه أن تفقد المواطنة الكثير من قوتها وتماسكها، فإن هذه التوترات المتأصلة تلعب دوراً مؤثراً في بناء هوية مشتركة بين سكانها. فغالبا ما يشعر السكان بأن هناك صراع حول سلوكياتهم وممارساتهم؛ ناتج عن التوتر والاختلاف بين نماذج المواطنة الجمهورية والليبرالية. حيث يحاول السكان التوفيق فيما بينها. وللتغلب على هذه الفجوة بين مفاهيم المواطنة لدى سكان المناطق الفقيرة، فإنه يجب الاعتماد على تصوراتهم حول السلوكيات الشائعة في هذه المناطق. لأن هذه التصورات هي التي تكون الهوية وتساعد في بناء الاستراتيجيات المختلفة حول المواطنة (*Vandehey, 2009, 32*).

ج) قيم المواطنة في ضوء متغيرات البنية والفعل (جيدنز)

تتمثل القضية هنا في: هل المواطنة قضية فردية خاصة بالفاعلين؟ أم قضية مجتمعية خاصة بالبنية وما تفرضه من قيود على ممارسات الفاعلين؟ وقد حاولت أغلب الأطروحات تفسير قيم المواطنة في ضوء ارتباطها بفاعل بشري نشط قادر على التحكم في الشروط والظروف والممارسات التي تكتنف حياته اليومية. وفي المقابل؛ هل ترتبط هذه القيم بدرجة أكبر بقوى اجتماعية لا يمتلك الفاعلين السيطرة عليها (البنية)، أم بكلاهما معاً. وقد أكد ماكس فيبر ومن بعده رواد النظرية التفاعلية الرمزية على العنصر الابتكاري النشط والخلاق للسلوك البشري، فيما يؤكد دوركايم على أن هناك مجموعة من المؤثرات الاجتماعية تقيد أفعال وممارسات البشر. فالمجتمعات التي نعيش فيها تفرض قيوداً وضغوطاً على أفعالنا. ومن ثم؛ فإن المجتمع له اليد العليا على الفرد، وهو أكبر بكثير من مجموع الأفعال والتصرفات الفردية.

ولذلك فإن المجتمع يقيد ممارسات الأفراد، بل ويوجهها ويحدد لها المسارات التي يكون عليها السير من خلالها. فالالتزام بقيم المواطنة وما تفرضه من التزامات وواجبات على الأفراد تعد التزاماً بالقانون وبالأعراف والتقاليد المتوارثة من جيل على جيل؛ والتي تقع خارج ذات الفرد وأفعاله وممارساته، كما هو الحال فيما يتعلق بوجود عقائد وممارسات جاهزة تحدد ملامح الحياة الدينية للفرد منذ مولده (جيدنز، 2005: 702). وقد تعرض هذا الاتجاه في تفسير المواطنة لدى دوركايم لانتقادات عديدة، وخاصة من رواد نظرية التفاعلية الرمزية، انطلاقاً من أن الفرد يفكر ويتصرف غالباً وفق أسباب ودوافع ودلالات ثقافية ورمزية. وممارسة قيم المواطنة في هذا السياق تعتمد على المعاني الرمزية المتضمنة في سلوك الأفراد. فالأفراد بذلك ليسوا صنيعة المجتمع، بل هم صانعوه في الوقت نفسه. وتتباين اهتمامات الباحثين في النظر إلى هذا الموقف النظري. غير أن الاتجاه الغالب يتحاشى اعتبار البنية الاجتماعية أمراً حتمياً جامعاً مانعاً في تحديد قيم المواطنة والممارسات المرتبطة بها.

وبذلك قدم جيدنز تفسيرات مختلفة لفكرة المواطنة على أساس ارتباطها بالديموقراطية وتوسيع سيادة الدولة، والتي تعني زيادة قوة وهيمنة الدولة على المواطنين الخاضعين لسيطرتها. ونظراً لأنه لا يمكن تحقيق ذلك من خلال القوة، فقد أصبح التعاون من جانب قطاعات أخرى في المجتمع ضروريًا. ومن هنا جاءت فكرة المواطنة لتحقيق مزيد من التعاون بين الحكام والمحكومين. ويصف جيدنز ذلك بأنه توسيع للقوة في اتجاهين (الحاكم والمحكوم)، وهو ما أسماه

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر - يوليو 2019 م

بجدلية السيطرة (*dialectics of control*). وعلى هذا الأساس ارتبطت المواطنة بالنظام الإداري الجديد للقوة السياسية وتسييس العلاقات الاجتماعية والممارسات اليومية المترتبة عليها.

كما أن محاولة تحقيق العضوية المتكافئة لأفراد المجتمع في النظام السياسي قد أدى إلى تشكيل مفهوم المواطنة. فقد اتخذ الصراع من أجل تحقيق المواطنة أشكالا عديدة أهمها الصراع الطبقي. في البداية كان صراع البورجوازية ضد الامتيازات الإقطاعية، تلاه صراع الطبقة العاملة ضد البورجوازية. وأدى الصراع بين البرجوازية والإقطاع إلى فصل الدولة عن الاقتصاد وتأسيس الدولة للحقوق المدنية والسياسية. كما تم اعتماد الديمقراطية كوسيلة لحماية الحرية والمساواة للمواطنين.

وفي وقت لاحق؛ أدت التغييرات المؤسسية إلى نجاح الطبقة العاملة في الحصول على الحقوق الاقتصادية. وبالتالي أنتجت هذه الصراعات دولة الرفاه. ووفقا لجيدنز؛ لا يمكن اعتبار الحقوق الاجتماعية والاقتصادية مجرد امتداد للحقوق المدنية والسياسية، ولكنها جزء من محاولة لتحسين الآثار السلبية الناتجة عن الصراع الطبقي؛ وخاصة على المواطنين العاملين. حيث كان هذا الصراع وسيلة لتطوير حقوق المواطنة، وأساس نشأة الاقتصاد والديموقراطية ودولة الرفاه. وكانت سيادة الدولة عاملاً حاسماً في الصراع من أجل إعادة صياغة وتشكيل مفهوم المواطنة وما يترتب عليها من حقوق وواجبات.

ويحدد جيدنز (2005) موقفه النظري حول الفجوة بين البنية والفعل في تفسير المواطنة من خلال محاولة إيجاد نوع من التوازن الفعال فيما بينهما، والتي تعتمد على الإقرار بأن الأفراد هم من يقومون بصياغة البنية وإعادة صياغتها في آن معاً من خلال التفكير والسلوك والممارسة. ولذلك تكون المجتمعات في حالة مستمرة من إعادة التشكل البنائي (*Structuration*)، فهي تبني وتشكل ويعاد تشكيلها كل لحظة من جانب الفاعلين. المواطنة، إذن، من وجهة نظر جيدنز عملية متغيرة ومستمرة وفقاً لتغير قيم الأفراد وممارساتهم وإسهامهم في تشكيل بنية المجتمعات. وإذا تصرف الأفراد وفق أنماط وقيم سلوكية منتظمة يمكن التكهن بها، فإنه يكون للمجتمعات بنية واضحة المعالم. وبالتالي لا يمكن أن يتحقق فعل المواطنة والقيم المرتبطة بها إلا من خلال ذلك القدر من المعرفة المبنية والمتشكلة اجتماعياً (جيدنز، 2005: 703).

د) قيم المواطنة والفعل التواصلي (هابرماس)

استنادا إلى هابرماس (1995) وهوبسباوم (1992)؛ ترتب على الثورة الفرنسية رؤيتين لصياغة العلاقة بين المواطنة والدولة. تتحدد الأولى في أن الدولة سابقة في وجودها وبالتالي فإنها تحدد شروط المواطنة، أما الثانية فتحدد المواطنة باعتبارها أساس وجود الدولة. وما زالت هذه الرؤي المتعارضة تشكل أساس المناقشات السياسية حول مفاهيم الهوية والمواطنة إلى اليوم (*Guzman, 2013*).

واعتمد هابرماس في نظريته عن الفعل التواصلي على ربط المواطنة بالديموقراطية على أسس حضارية وأخلاقية. فهو يفسر المواطنة باعتبارها مجموعة من القيم الأخلاقية التي تتجسد على مستويين هما العقل والفعل. وأوضح أن حصر رؤية العالم من خلال العقل فقط سيجعلنا أسرى للعقل الأداتي وللنزعة التشاؤمية. ولذلك أعطى الأولوية للفعل من خلال تقسيمه إلى صورتين: الفعل الاستراتيجي وفعل التواصل. الأول يتضمن الفعل الغائي العقلاني، في حين أن فعل التواصل هو ذلك الفعل الذي يرمي للوصول إلى الفهم، والذي يتحقق عن طريق اللغة باعتبارها الوسيط الأساسي في النشاط التواصلي، وعن طريقها (اللغة) يتم الوصول إلى نوع من التفاهم الذي يحقق الاتفاق والإجماع على أسس أخلاقية.

وفعل التواصل هو فعل لا أداتي، بمعنى أن أي تفاهم يتم التوصل إليه عن طريق التواصل له أساس عقلاني: ذلك أن التفاهم لا يمكن فرضه من قبل أي من الطرفين؛ سواء كان ذلك الفرض عن طريق التدخل المباشر أو الاستراتيجي في الموقف أو عن طريق التأثير في قرار الخصم. مثل هذا الفعل يحمل في طياته ادعاءً بالصدق، وهذا الادعاء من حيث المبدأ قابل للنقد، لأن الشخص الموجه له هذا الفعل يستطيع الاستجابة بنعم أو لا حسب ما يروق له. وأفعال التواصل بهذا المعنى هي أفعال أساسية لا يمكن اختزالها إلى أفعال غائية. ولو كانت تلك الأفعال غائية لعاد الفرد إلى إشكالية فلسفة الوعي على وجه التحديد (المطيري، 2007: 23).

واستند هابرماس في إعطاء الأولوية للفعل على أن العقلانية موجودة في اللغة ذاتها، وأنها تستلزم نسقا اجتماعيا ديمقراطيا يشمل الجميع ولا يستبعد أحدا، وهدفها ليس الهيمنة بل الوصول إلى التفاهم. كما أن فكرة وجود مجتمع ديمقراطي يعني وجود فرص متكافئة أمام الجميع للوصول إلى أدوات العقل، كالمساهمة في الحوار، ويكون لكل فرد فيه صوت مسموع يحسب حسابه عند اتخاذ القرار النهائي. ولذلك يدرج هابرماس قيم المواطنة ضمن نظام أخلاقي

ضمني؛ يشير إليها "بالأخلاق الإجرائية". هذا النظام لا يتوجه إلى تحليل مضمون المعايير بقدر توجهه إلى طريقة التوصل إليها. ويتم التوصل إلى تلك المعايير عبر نقاش حر عقلاني، تُبحث فيه نتائج كل معيار من تلك المعايير الأخلاقية انطلاقا من خاصيته الكلية؛ والتي تتعلق بمدى قبوله عن طريق الإقناع العقلي وليس عن طريق القوة والقسر (المطيري، 2007: 27).

ولذلك طرح هابرماس مفهوم "المجال العام" الذي تشكل الديموقراطية إطاره العام، في محاولة لمعالجة المشكلات المترتبة على الرأسمالية واستعادة السيطرة على المسارات الاقتصادية التي أصبحت تتحكم في حياة البشر بدرجة كبيرة في عالم يتصف، حسب تعبير جيدنز، بأنه "عالم منفلت"؛ أي خارج عن السيطرة (جيدنز، 2005: 726). وقد استمد هابرماس مفهوم المجال العام من الفيلسوف الألماني كانط؛ الذي عمم استخدامه منذ سبعينيات القرن العشرين؛ باعتباره مفتاح الممارسة الديموقراطية. ويعرفه هابرماس كدائرة التوسط بين المجتمع المدني والدولة، أي بين دائرة المصالح الخاصة المتعددة والمتناقضة ودائرة السلطة الموحدة والمجردة. فهو الفضاء المفتوح الذي يجتمع فيه الأفراد لصوغ رأي عام والتحول بفضله وعبره إلى مواطنين تجمعهم آراء وقيم وغايات واحدة. فالتبادل العقلاني لوجهات النظر حول مسائل تخص المصالح العامة هو الذي يتيح فرز رأي عام.

ومن ثم؛ تحددت فكرة المواطنة عند هابرماس باعتبارها "مواطنة ما بعد الوطن" أو المواطنة الكونية التي أصبحت واقعاً معيشاً وخاصة منذ تأسيس الاتحاد الأوروبي وضرورة تعميم المفهوم في ظل العولمة وسهولة تنقل الأشخاص والأفكار (مسرحي، 2016: 6). واستند هابرماس في أطروحته عن المواطنة على مفهوم الديموقراطية الدستورية، وباعتبارها نظرية إجرائية تتضمن إرادة ومشاركة قوية للمواطنين في الإجراءات والمناقشات الديمقراطية. وهذا يفترض فضاءات عمومية ديناميكية يعبر من خلالها المواطنين عن مبادراتهم من خلال توفر إرادة قوية لتحقيق المساواة والحرية والمسؤولية والعدالة (هابرماس، 2010: 45). واعتقد هابرماس أن النزعة الوطنية الدستورية، بوصفها تعبيرا عن هوية سياسية ما بعد وطنية، ستكون هي الطريق التي ستسير عليها معظم الدول. وهذه الاستراتيجية أصبحت ضرورية بفضل عولمة الأسواق وضعف سيطرة الدول على اقتصادها، وهو الواقع الذي فرضته العولمة على العديد من الدول.

ولذلك يتمثل الحل لمواجهة التحديات التي تواجه المواطنة في مواجهة العولمة من خلال وسائل عمل سياسي على المستوى العالمي، وعلى تشكيل مواطنة ديمقراطية وشبكة تواصل بين

مواطنين تتعدى الحدود الوطنية، أي تأسيس فضاء عمومي متعد للحدود الوطنية، وترعاه حركات اجتماعية ضمن سياسات خاصة بالمجتمع المدني (معمر، 2017: 138). فالمواطنة في عصر العولمة تخضع لشروط عالمية تتعدى حدود الأوطان والتمييز على أساس الجنس أو اللون أو الثقافة، وهي تقوم على حقوق عالمية للفرد تتخطى فيه حدود السيادة الوطنية.

هـ) الهابيتوس وقيم المواطنة (بورديو)

انطلاقاً من المدخل الثقافي في تفسير المواطنة؛ طور بورديو (*Bourdieu*) مصطلح الهابيتوس (*Habitus*) باعتباره "نسق من الاستعدادات الدائمة والقابلة للانتقال من فرد لآخر" وهو "مجموعة من الممارسات المكتسبة والمشتركة بين مجموعة من الأفراد، والمتضمنة لطرق التفكير والتصرف والتفاعل، والناتجة عن استدماج (لا واعي) النظم والأعراف التي تحددها الجماعة". وتقوم بنية الاستعدادات المكتسبة بإعادة تنشيط المعايير والقيم والممارسات التي أصبحت موضوعية داخل المجتمع، إذ يستبطن (يستدمج) الفرد هذه العناصر الثقافية والمعايير الاجتماعية منذ مراحل الطفولة الأولى، مما يجعلها ترسخ بصورة قوية، ويستمر تأثيرها على شبكة العلاقات الاجتماعية ضمن الفضاء الاجتماعي، بحيث تتيح للفرد اكتساب رؤى وتمثلات وأراء ومعتقدات وأذواق ورغبات، تظهر في الممارسات الفردية أو الجماعية، وبالتالي تساهم في خلق البنى الاجتماعية والأنماط المختلفة من العلاقات الاجتماعية (بوهريرة، 2015: 118).

وأوضح بورديو أن المجتمع (البنية) يؤثر على قيم أفراده (الفاعلين)، بما يؤدي لإعادة إنتاج تصورات ومواقف الأفراد تجاه الحياة الاجتماعية، ومن خلال مجموعة من المؤسسات الاجتماعية (التعليم والأسرة) التي تقوم بإضفاء الشرعية على القيم والأوضاع الاجتماعية السائدة في المجتمع، والحفاظ على الاستقرار الاجتماعي والضبط الأخلاقي والهيمنة الإيديولوجية وبث القيم الطبقية وغرس مبادئ الطاعة والانضباط لدى أفراد المجتمع (وطفة، 2009: 81).

وحاول بورديو من خلال مفهوم الهابيتوس تفكيك التعارض بين الذاتية والموضوعية وبين الأبعاد المادية والرمزية للحياة الاجتماعية. فالتعارض والصراع واللامساواة هي مفاهيم تمثل سمة الحياة الاجتماعية، ومن خلالها يعمل الأفراد بوعي من أجل تراكم الثروة والمكانة والقوة؛ والتي عبر عنها بأشكال مختلفة من رأس المال. والهابيتوس عند بورديو يمثل محاولة للانتقال من البنى الموضوعية (كما تجسدت عند ماركس) إلى البنى الذاتية كما تتجسد في الممارسة (يتيم، 2011: 61).

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر - يوليو 2019 م

وفي هذا الإطار؛ تتولد المواطنة من خلال عملية مشتركة بين المواطن (الفاعل) والدولة (البنية). فمن خلال المبادئ والميول والاستعدادات والإدراكات ورؤية العالم (الهابيتوس) لدى الأفراد تتشكل بنية معرفية وإدراكية توجه الممارسة والفعل لا إرادياً في اتجاه إعادة إنتاج المبادئ والمصالح المشتركة بين الفرد والدولة. وتتشكل هذه المبادئ (الهابيتوس) وتكتسب من خلال الأسرة والخبرات التعليمية التي يكتسبها الطفل خلال مراحل تنشئته الأولى.

ويرتبط الهابيتوس بالفعل الاجتماعي، حيث يطور الفاعلون مجموعة من الاستراتيجيات التي يتمثلونها عن طريق التنشئة الاجتماعية، بطريقة غير واعية، بغية التكيف مع ضرورات العالم الاجتماعي. فالهابيتوس عبارة عن مجموعة من المواقف والموارد والمكتسبات والقيم والعادات والأعراف والخبرات والتجارب والمعايير التي يكون الفرد قد استدمجها عن طريق التنشئة الاجتماعية، بطريقة لاشعورية، بهدف استرجاعها أثناء مواجهة المواقف الصعبة والمعقدة في العالم الاجتماعي. وبهذا، يكون الهابيتوس وسيطا بين الفعل والمجتمع، أو بمثابة الأنا الأعلى الذي يتوسط الذات أو الأنا والمجتمع بالمفهوم السيكولوجي (حمداوي، 2015: 103).

ويتفاعل الهابيتوس مع الأشكال المختلفة من رأس المال (الاجتماعي والثقافي والاقتصادي) لينتج رأس المال الرمزي؛ الذي تمثل المواطنة الفاعلة أحد تمثلاته في الواقع؛ والذي يمثل بدوره مجالاً وحقلاً للعب والممارسة بين الفاعلين لتحقيق مصالح فردية ومشتركة. وإذا انسجم الهابيتوس (نسق الاستعدادات) مع قواعد اللعب في الحقل الاجتماعي؛ ينخرط الفاعلون في هذا الحقل مع قواعد اللعب السائدة ويحفظون قواعدها ويتعودون على ممارستها في حياتهم اليومية واستثمارها لتحقيق أقصى منافع ممكنة. وإذا توافرت هذه الشروط؛ فإنه يكون من المتوقع أن تتعزز قيم المواطنة بين الفاعلين والبنية التي يعيشون في إطارها.

ويختلف الهابيتوس الخاص بالشرائح الثقافية والاجتماعية المهيمنة عن تلك المهيمن عليها. وهناك هابيتوس خاص بالفرد في تفاعله مع محيطه الخارجي، وآخر خاص بالجماعة المحيطة بالفرد بداية من الأسرة والأقارب والجيران، وثالث خاص بالمجال (السياسي أو الاجتماعي أو الثقافي...الخ) والذي يعبر عن مجموعة المهارات والأساليب والمرجعيات ونظم المعتقدات الواجب توافرها في الفاعلين داخل هذا المجال دون غيره. وإذا حدث التوافق والانسجام بين هذه الأنواع والمستويات من الهابيتوس، فإنه يكون من المتوقع أن تتحقق شرود المواطنة الفاعلة داخل المجال.

خامساً: الإجراءات المنهجية للدراسة

أ) نوع ومنج الدراسة

تنتمي هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية التحليلية التي تعتمد على منهج المسح الاجتماعي بالعينة. ومن خلال هذا المنهج يتم جمع بيانات نظرية وميدانية حول موضوع الدراسة، ثم تحليلها وتفسيرها والوصول إلى استنتاجات بشأنها. فقد اعتمدت الدراسة على جمع بيانات نظرية، بهدف تحليل المفاهيم والدراسات السابقة والنظريات المفسرة لموضوع الدراسة. ومن خلال البيانات الميدانية الكمية؛ حاولت الدراسة تحقيق أهدافها والإجابة على تساؤلاتها حول مدى الوعي بحقوق وواجبات المواطنة، ودور كل من الأسرة والتعليم في تعزيز قيم المواطنة، وأهم التحديات أمام تعزيز هذه القيم. ومن خلال التحليل الإحصائي؛ حاولت اختبار الفروض حول ما إذا كانت هناك فروق إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) في مقاييس الدراسة تعزى لمتغيرات: الجنس، والدخل، والتعليم، والمهنة. وبهدف التعمق في تحليل النتائج الكمية، اعتمدت الدراسة على جمع بيانات كيفية من خلال منهج دراسة الحالة، والذي طبق على (15 حالة) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية. واعتمدت الدراسة على البيانات الكيفية في تحليل ما توصلت إليه الدراسة الكمية من نتائج، بالإضافة إلى إثراء التحليل والتفسير للنتائج، وذلك من خلال المزاوجة بين التحليل الكمي والكيفي دون الفصل بينهما.

ب) أدوات جمع البيانات

اعتمدت الدراسة في تحقيق أهدافها على التكامل بين الطرق الكمية والكيفية في تحقيق أهداف الدراسة. وتمثلت أداة الدراسة (الكمية) في الاستبيان الذي تكون من عدة محاور تعكس أهداف الدراسة وتساؤلاتها. وتتضمن إلى جانب البيانات الأولية حول العينة، عدة مقاييس هي: الوعي بحقوق المواطنة (7 عبارات)، والوعي بواجبات المواطنة (10 عبارات)، ودور مؤسسات المجتمع المدني في تعزيز قيم المواطنة (9 عبارات)، ودور الأسرة في تعزيز هذه القيم (11 عبارة)، ودور التعليم في تعزيزها (8 عبارة)، ودور الأسرة في ذلك (7 عبارات) ثم أبرز التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة (10 عبارة). وتم الاستجابة من العينة على عبارات هذه المقاييس وفقاً لمقياس ليكرت الرباعي (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة، لا يحدث). وطبقت الأداة الكمية على عينة من المواطنين في المجتمع السعودي، في حين تم تطبيق الدراسة الكيفية على عينة من الخبراء والمتخصصين في عدد من الجامعات السعودية.

ج) صدق وثبات الأدوات

اعتمدت الدراسة في قياس ثبات الأداة الكمية (استمارة الاستبيان) على معامل ألفا كرونباخ، وفي قياس الصدق على كل من الصدق الظاهري وصدق الاتساق الداخلي، حيث تم عرض الأداة على عدد من المحكمين في تخصصات علم الاجتماع وعلم النفس ومناهج البحث والإحصاء، وترتب على ذلك تعديل صياغة بعض العبارات وحذف بعضها واقتراح عبارات أخري. وبعد التطبيق الميداني تم حساب صدق الاتساق الداخلي لعبارات مقاييس الدراسة من خلال معامل الارتباط الخطي (بيرسون)، بهدف تحديد درجة ارتباط كل عبارة مع إجمالي المقياس الذي تنتمي إليه (جدول 1). وفيما يتعلق بالأداة الكيفية (دراسة الحالة) اعتمدت الدراسة على الصدق الظاهري من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء في التخصصات ذات الصلة (علم الاجتماع والأنثروبولوجيا وعلم النفس) بهدف قياس مدى ملائمة الأسئلة لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها.

جدول (1) الثبات (ألفا كرونباخ) والصدق (الاتساق الداخلي) لمقاييس الدراسة

حقوق المواطنة		واجبات المواطنة		دور الأسرة في تعزيز المواطنة		دور التعليم في تعزيز المواطنة		تحديات تعزيز قيم المواطنة	
العبارة	الصدق	العبارة	الصدق	العبارة	الصدق	العبارة	الصدق	العبارة	الصدق
1	0.59**	1	0.44**	1	0.69**	1	0.71**	1	0.47**
2	0.65**	2	0.51**	2	0.75**	2	0.77**	2	0.40**
3	0.62**	3	0.47**	3	0.72**	3	0.78**	3	0.55**
4	0.66**	4	0.64**	4	0.70**	4	0.72**	4	0.56**
5	0.50**	5	0.68**	5	0.51**	5	0.77**	5	0.57**
6	0.68**	6	0.62**	6	0.55**	6	0.75**	6	0.71**
7	0.67**	7	0.42**	7	0.65**	7	0.78**	7	0.70**
		8	0.64**			8	0.58**	8	0.47**
		9	0.34**					9	0.45**
		10	0.47**					10	0.40**
الثبات = 0.86		الثبات = 0.79		الثبات = 0.87		الثبات = 0.92		الثبات = 0.84	
ثبات إجمالي المقياس = 0.82				ثبات إجمالي المقياس = 0.92					

ويتضح من بيانات جدول (1) ارتفاع معامل الثبات لمقاييس الدراسة. حيث بلغ لمقياس الوعي بحقوق المواطنة 86%، ولمقياس الوعي بواجبات المواطنة 79%، ولإجمالي مقياس الوعي بحقوق وواجبات المواطنة 82%، ولمقياس دور الأسرة في تعزيز قيم المواطنة 87%، ولمقياس دور التعليم في تعزيز قيم المواطنة 92%، ولإجمالي مقياس آليات تعزيز قيم المواطنة (الأسرة والتعليم) 92%، ولمقياس التحديات أمام تعزيز قيم المواطنة 84%. كما توضح بيانات الجدول السابق ارتفاع درجة صدق الاتساق الداخلي لعبارات مقاييس الدراسة (في حالة حذف العبارة) بالدرجة التي تسمح بإجراء التحليلات الإحصائية دون حذف أي منها. حيث كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى معنوية 0.01. وتراوحت هذه القيم في حالة مقياس الوعي بحقوق المواطنة بين 50% في حالة حذف العبارة الخامسة إلى 68% في حالة حذف العبارة السادسة، وفي حالة مقياس الوعي بواجبات المواطنة بين 34% في حالة حذف العبارة التاسعة إلى 68% في حالة حذف العبارة الخامسة، وفي حالة مقياس دور الأسرة في تعزيز قيم المواطنة بين 51% في حالة حذف العبارة الخامسة إلى 75% في حالة حذف العبارة الثانية، وفي حالة مقياس دور التعليم في تعزيز قيم المواطنة بين 58% في حالة حذف العبارة الثامنة إلى 78% في حالة حذف العبارتين الثالثة والسابعة، وفي حالة مقياس التحديات أمام تعزيز قيم المواطنة بين 40% في حالة حذف العبارتين الثانية والعاشرة إلى 71% في حالة حذف العبارة السادسة.

د.) مجتمع وعينة الدراسة

تمثل مجتمع الدراسة في سكان مدينة الرياض ممن تزيد أعمارهم على عشرين عاماً. وتم اختيار العينة (الدراسة الكمية) بطريقة عمدية، والتي بلغت 244 مفردة؛ موزعة بنسب مختلفة بين الذكور والإناث وبين فئات عمرية وتعليمية ومهنية مختلفة. ورغم أن هذه العينة غير احتمالية، فقد راعت الدراسة تضمنها للعديد من المتغيرات مثل: الجنس، والعمر، والدخل، والحالة التعليمية، والتخصص الدراسي، والمهنة. واختيار العينة بهذه الطريقة يضمن ظهور وحدات في العينة من أي جزء في المجتمع، وهو ما يساعد على تقليل حجم التباين الكلي فيها.

أما عينة الدراسة الكيفية فتمثلت في مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجالات علوم الاجتماع والسياسة والقانون والتربية والخدمة الاجتماعية بالجامعات السعودية. وبلغ حجم هذه العينة (15) حالة موزعة بين جامعات: الملك سعود (حالتان في مجال السياسة وحالة في مجال القانون)، والإمام محمد بن سعود (ثلاثة حالات في مجال علم الاجتماع، وحالتان في مجال

الخدمة الاجتماعية)، والأميرة نورة بنت عبدالرحمن (حالتان في علم الاجتماع، ومثلهما في الخدمة الاجتماعية)، والمجمعة (حالة في علم الاجتماع وحالتان في مجال التربية). وتم اختيار هذه الحالات بحكم اهتماماتها بدراسة المواطنة والقيم الاجتماعية في المجتمع السعودي.

جدول (2) خصائص عينة الدراسة

	الفئات	ك	%		الفئات	ك	%
الجنس	ذكور	180	73.8	التعليم	جامعي	186	76.2
	إناث	64	26.2		دراسات عليا	58	23.8
العمر	أقل من 25 عاماً	84	34.4	التخصص	إنسانية واجتماعية	102	41.8
	30 - 25	56	23.0		تطبيقية	90	36.9
	أكثر من 30 عاماً	104	42.6		شرعية	52	21.3
الدخل	أقل من 5000	38	15.6	المهنة	موظف حكومي	152	62.3
	10000 - 5000	102	41.8		قطاع خاص	53	21.7
	15000 - 10000	76	31.3		لا يعمل	39	16.0
	15000 فأكثر	28	11.5				
المجموع		**244**	**100**	**المجموع**		**244**	**100**

وتوضح بيانات جدول (2) خصائص العينة من حيث: الجنس، والعمر، والتخصص الدراسي، والتعليم، والمهنة، والدخل الشهري. حيث يتضح أن ما يقرب من ثلاثة أرباع العينة من الذكور (73.8%) في مقابل 26.2% للإناث. وأن ما يزيد قليلاً على ثلث العينة تقع في الفئة العمرية الأقل من 25 عاماً (34.4%)، وبنسبة تقل قليلاً على ربع العينة (23%) في الفئة العمرية (25 – 30) عاماً، وبنسبة 42.6% في الفئة العمرية التي تزيد على ثلاثين عاماً. وأغلب أفراد العينة حاصلون على شهادات جامعية (76.2%) في حين بلغت نسبة الحاصلون على دراسات عليا (ماجستير ودكتوراه) ربع العينة تقريباً (23.8%). وبلغت نسبة العينة في تخصص العلوم الإنسانية والاجتماعية 41.8%، وفي العلوم التطبيقية 36.9%، وفي العلوم الشرعية 21.3%. كما بلغت نسبة العينة التي تعمل في وظائف حكومية 62.3% في مقابل 21.7% تعمل في القطاع الخاص، في حين ما زالت نسبة 16.0% من العينة تبحث عن عمل.

هـ) أساليب التحليل الإحصائي

اعتمدت الدراسة في تحقيق أهدافها على مقياس ليكرت الرباعي (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، لا يحدث). وتم إعطاء الأوزان المتدرجة من الوزن 4 لاستجابة بدرجة كبيرة إلى الوزن 1 لاستجابة لا يحدث، ثم حسبت طول الفترة المستخدمة (4/3) أي 0.75. وحسب المتوسط المرجح على أساس الفئات التالية:

- من 1 إلى 1.74 (لا يحدث)	- من 1.75 إلى 2.49 (بدرجة قليلة)
- من 2.50 إلى 3.24 (بدرجة متوسطة)	- من 3.25 إلى 4 (بدرجة كبيرة)

وعلى هذا الأساس جاءت بيانات المتوسط الحسابي المرجح لعبارات مقاييس الدراسة. وفي ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها، تم الاعتماد على التحليلات الإحصائية التالية: التكرارات والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي (المرجح) والانحراف المعياري لعبارات مقاييس الدراسة، ومعامل ألفا كرونباخ في حساب معامل الثبات، ومعامل الارتباط الخطي (بيرسون) في حساب صدق الاتساق الداخلي، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمقاييس الدراسة مع المتغيرات الثلاثية فأكثر، واختبار (T) مع المتغيرات ذات الاستجابة الثنائية.

سادساً: تحليل نتائج الدراسة

أ) الوعي بحقوق المواطنة

ينطلق تحليل هذا المحور من الافتراض بأن الوعي بحقوق وواجبات المواطنة يعتمد على الجوانب التشريعية والقانونية التي تنظم علاقة المواطن مع الدولة ومؤسساتها، والحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية التي يحصل عليها، وفهم طبيعة الدولة التي تقوم على أساس المساواة بين المواطنين في الحصول على الحقوق دون تمييز، ما يساعد على تكوين قيمة احترام القانون، فالناس سيدافعون عن القانون طالما كان عادلاً بالنسبة إليهم، ولكن متى شعروا بأنه غير عادل فإن ذلك يزعزع الشعور بالثقة بالسلطات الرسمية التي تشرف على تنفيذه (المعمري، 2014، 49). ومن ثم يتطلب بناء علاقة سليمة بين الفرد الدولة معرفة أفراد المجتمع بحقوقهم كاملة، ويمارسوها في إطار قائم على الوعي والمسؤولية، ويدركوا أهميتها في حياتهم وأثرها في استقرار مجتمعهم. وفي هذا الإطار؛ اعتمدت الدراسة في تحليل الوعي بحقوق المواطنة على عدة مؤشرات تتعلق بمدى الشعور بالعدل والمساواة، والحصول على الخدمات المختلفة، وتكافؤ الفرص في التعليم والعمل، وكفالة الحقوق القانونية للجميع.

جدول (3) مؤشرات الوعي بحقوق المواطنة				
العبارات	$\bar{x}$	S	الترتيب	الاتجاه
1. أشعر بالعدل والمساواة بين جميع المواطنين.	3.28	0.82	2	بدرجة كبيرة
2. أحصل على كافة الخدمات التي احتاجها.	3.07	0.80	3	د. متوسطة
3. فرصي متكافئة في الحصول على عمل.	2.68	0.85	6	د. متوسطة
4. أحصل على رعاية الصحية المناسبة.	2.90	0.80	5	د. متوسطة
5. فرصي متكافئة في الحصول على التعليم.	3.34	0.74	1	بدرجة كبيرة
6. أحصل على المسكن الملائم بأسعار معقولة.	2.47	1.01	7	د. متوسطة
7. حقوقي في المجتمع مكفولة من خلال القوانين.	3.05	0.87	4	د. متوسطة
المتوسط العام = 2.97 (بدرجة متوسطة)				

وأوضحت نتائج الدراسة (جدول3) تركيز العينة بدرجة كبيرة على مؤشرين رئيسيين من مؤشرات الوعي بحقوق المواطنة وهما: تكافؤ الفرص في الحصول على التعليم، والشعور بالعدل والمساواة بين جميع المواطنين، وبلغ المتوسط المرجح للحق الأول 3.34 بانحراف معياري 0.74، فيما بلغ هذا المتوسط للحق الثاني 3.28 والانحراف المعياري 0.82. كما ركزت العينة بدرجة متوسطة على مجموعة من الحقوق، ففي الترتيب الثالث جاء الحق في الحصول على كافة الخدمات التي يحتاجها أفراد المجتمع (بمتوسط 3.07 وانحراف معياري 0.80)، وفي الترتيب الرابع جاءت كفالة الحقوق القانونية العادلة لجميع المواطنين (بمتوسط 3.05 وانحراف معياري 0.87)، وجاء الحق في الحصول على الرعاية الصحية المناسبة في الترتيب الخامس (بمتوسط 2.90 وانحراف معياري 0.80)، كما جاءت استجابة العينة بأن فرصهم متكافئة في الحصول على العمل في الترتيب السادس (بمتوسط 2.68 وانحراف معياري 0.85)، في حين جاء الحق في الحصول على السكن الملائم بأسعار مناسبة في الترتيب السابع (بمتوسط 2.47 وانحراف معياري 1.01). ومن ثم تشير هذه البيانات إلى وجود درجة متوسطة من الوعي بحقوق المواطنة التي يجب أن يحصل عليها المواطن في المجتمع السعودي، حيث بلغ المتوسط العام لإجمالي عبارات هذا المقياس 2.97 (بدرجة متوسطة). واتفقت هذه النتائج مع ما أفادت به دراسات كل من (الكواري 2004، وإيبرلي 2008، ودرويش 2009، وعاشور 1430).

ب) الوعي بواجبات المواطنة

ولا تكتمل المواطنة بدون التكامل بين الحقوق والواجبات، فوجود بيئة صالحة لنمو مواطنة فعالة يتطلب تمتع المواطنين بمجموعة واسعة من الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، بالإضافة إلى توفر المجال العلمي والمهني والاقتصادي. ورغم ذلك تركز خطابات المثقفين على الحقوق أكثر منها على الواجبات في تشكيل ثقافة المواطنة. ولذلك حاولت الدراسة اختبار مدى الوعي بواجبات المواطنة من خلال مجموعة من المؤشرات الواردة في جدول (4).

جدول (4) مؤشرات الوعي بواجبات المواطنة

العبارات	$\bar{x}$	S	الترتيب	الاتجاه
1. ارتبط بعلاقة إيجابية قوية مع مجتمعي.	3.38	0.57	8	بدرجة كبيرة
2. أشارك بفاعلية في تنمية مجتمعي.	3.44	0.66	6	بدرجة كبيرة
3. أعتز بهويتي الوطنية وأدافع عنها.	3.13	0.70	10	د. متوسطة
4. أقوم بواجبي في الدفاع عن الوطن.	3.52	0.58	2	بدرجة كبيرة
5. أدرك معنى الوطن وطريقة الدفاع عنه.	3.49	0.70	4	بدرجة كبيرة
6. أشارك في العمل الخيري في مجتمعي.	3.49	0.63	3	بدرجة كبيرة
7. الانتماء لوطني يرفع من شأني أمام الآخرين.	3.30	0.70	9	بدرجة كبيرة
8. أتمتع بحقوق اجتماعية مناسبة في المجتمع.	3.46	0.60	5	بدرجة كبيرة
9. ألتزم بالحفاظ على قيم المجتمع وثقافته.	3.70	0.55	1	بدرجة كبيرة
10. أحترم حقوق الآخرين في التعبير عن ثقافتهم.	3.44	0.70	7	بدرجة كبيرة
المتوسط العام = 3.43 (بدرجة كبيرة)				

وأفادت بيانات جدول (4) بأن عينة الدراسة تلتزم بالدرجة الأولى بالحفاظ على قيم وثقافة المجتمع (متوسط 3.70 وانحراف معياري 0.55)، كما تقوم أغلب مفردات العينة بواجبها في الدفاع عن الوطن متى ما طلب منها ذلك (متوسط 3.52 وانحراف معياري 0.58)، وتشارك نسبة كبيرة من العينة في العمل الخيري والتطوعي في المجتمع (متوسط 3.49 وانحراف معياري 0.63). وفي الترتيب الرابع أفادت العينة بإدراكها لمعنى الوطن وطريقة الدفاع عنه (متوسط 3.49 وانحراف معياري 0.70)، وجانب كبير من العينة يتمتع بحقوق اجتماعية مناسبة تمكنه من القيام بواجباته تجاه مجتمعه (متوسط 3.46 وانحراف معياري 0.60)، ولذلك يشاركون بفعالية

في تنمية مجتمعهم وفقاً للإمكانات المتاحة لهم (متوسط 3.44 وانحراف معياري 0.66). كما أفادت العينة باحترامها حرية الآخرين في التعبير عن ثقافتهم (متوسط 3.44 وانحراف معياري 0.70)، وأنهم يرتبطون بعالقة إيجابية قوية مع مجتمعهم (متوسط 3.38 وانحراف معياري 0.57)، وأن انتمائهم لوطنهم يرفع من شأنهم أمام الآخرين (متوسط 3.30 وانحراف معياري 0.70)، وأنهم يعتزون بهويتهم الوطنية ويدافعون عنها (متوسط 3.13 وانحراف معياري 0.70).

ومن ثم يمكن تقسيم مؤشرات الوعي بواجبات المواطنة لدى عينة الدراسة إلى مجموعتين، أولهما تتعلق بالممارسة الفعلية لهذه الواجبات في المجتمع، وجاءت هذه المؤشرات في المراتب الأولى من تركيز العينة، وتتضمن هذه المؤشرات: الالتزام بالحفاظ على قيم المجتمع وثقافته، والدفاع عن الوطن، والمشاركة التطوعية... الخ. فيما تتعلق المجموعة الثانية من المؤشرات بالجوانب الافتراضية (المعنوية) لواجبات المواطنة، وجاءت هذه المؤشرات في المراتب الأخيرة من تركيز العينة، وهي التي تتعلق بالارتباط بعلاقة إيجابية مع المجتمع والاعتزاز بالهوية الوطنية وأن الانتماء للوطن يرفع من شأنهم أمام الآخرين.

وقد اتفقت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات كل من (النبهاني 2009، والعامر 2005، والزيدي 2008) وخاصة فيما يتعلق بواجبات المواطنة، والتي شملت مجموعة من المؤشرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية على النحو التالي: المشاركة التطوعية، التمسك بالقيم المجتمعية، تكييف السلوك والممارسات بما يتوافق مع ثقافة المجتمع، وحماية الملكيات العامة والخاصة، واحترام القوانين، واحترام الديانات ومعتقدات الآخرين وثقافاتهم وآرائهم، واحترام حقوق وحريات الآخرين، وخدمة الوطن والدفاع عنه ضد ما يهدده من أخطار، ومحاربة الفساد، وأداء الالتزامات والأعباء المالية والواجبات الضريبية، والمشاركة في الواجبات التضامنية، والمشاركة في الانتخابات.

ومن ثم تدعم هذه النتائج الخاصة بحقوق وواجبات المواطنة الفرضية القائلة بأن قيام الدولة الحديثة على مبدأ المواطنة هو أكبر ضمان لاستقرارها وأمنها وتقدمها، حيث يشعر جميع أفراد المجتمع بأنهم متساوون في المكانة، وأن التفاعل والفرص التي يحصلون عليها هي نتيجة لعضويتهم في جماعة وطنية وقدرات ومهارات، وليست نتيجة لمكانة قبيلة أو مرتبة اجتماعية، ما يسهم في تشكيل شعور حقيقي بالانتماء إلى الوطن (المعمري، 2014، 42).

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر – يوليو 2019 م

ج) دور الأسرة في تعزيز قيم المواطنة

تقوم الأسرة بأدوار بالغة الأهمية في إعداد الفرد وتأهيله للقيام بأدواره ووظائفه داخل النسق الاجتماعي، حيث تقوم بمجموعة من الوظائف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتربوية والنفسية، بالإضافة إلى وظيفة التطبيع الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية وغرس ثقافة الولاء والانتماء لدى الأبناء. ومن خلال هذه الوظائف يصبح الفرد مستدمجًا للأدوار والاتجاهات والقيم والمهارات التي تشكل شخصيته؛ ومن أهمها قيم المواطنة. وفي هذا الإطار حاولت الدراسة اختبار مدى مساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة في المجتمع السعودي، من خلال مجموعة من المؤشرات الواردة في جدول (5).

جدول (5) مساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة

العبارات	$\bar{x}$	S	الترتيب	الاتجاه
1. تحرص أسرتي على تلقين أبنائها حب الوطن.	3.62	0.63	1	بدرجة كبيرة
2. تربي أسرتي أبنائها على احترام الآخرين.	3.60	0.61	3	بدرجة كبيرة
3. تغرس أسرتي المبادئ الأخلاقية لدى أبنائها.	3.61	0.65	2	بدرجة كبيرة
4. تشكل أسرتي وعي أبنائها بواجبات المواطنة.	3.37	0.79	5	بدرجة كبيرة
5. تنقل أسرتي قيم المجتمع لأبنائها.	3.42	0.74	4	بدرجة كبيرة
6. تتبني أسرتي مبدأ التعايش مع الثقافات العالمية.	3.25	0.79	7	بدرجة كبيرة
7. تغرس أسرتي الواجب الوطني لدى الأبناء.	3.36	0.72	6	بدرجة كبيرة
المتوسط العام = 3.45 (بدرجة كبيرة)				

وقد أوضحت النتائج أن الاتجاه العام لاستجابات عينة الدراسة يقع في فئة الاستجابة "بدرجة كبيرة" حيث بلغ المتوسط العام لهذا المقياس 3.45 وهو ما يعكس اتجاه استجابات العينة على أغلب عبارات المقياس، وبالتالي يكشف عن طبيعة الدور الذي تقوم به الأسرة في غرس قيم المواطنة لدى أبنائها. ويتحدد هذا الدور من خلال حرص الأسرة على تلقين أبنائها مشاعر حب الوطن، والتي جاءت في الترتيب الأول وفقاً لاستجابات العينة بمتوسط 3.62 وانحراف معياري 0.63. وكذلك حرص الأسرة على غرس المبادئ الأخلاقية لدى أبنائها، والتي جاءت في الترتيب الثاني بمتوسط 3.61 وانحراف معياري 0.65. وأيضاً تربية الأسرة لأبنائها على

احترام الآخرين، والتي جاءت في الترتيب الثالث بمتوسط 3.60 وانحراف معياري 0.61. وتقوم الأسرة بتعزيز قيم المواطنة من خلال نقلها لقيم المجتمع إلى أبنائها، وجاءت في الترتيب الرابع بمتوسط 3.42 وانحراف معياري 0.74. وفي الترتيب الخامس يمكن للأسرة تعزيز قيم المواطنة من خلال تشكيل وعي أبنائها بقيم المواطنة، بمتوسط 3.37 وانحراف معياري 0.79. ويقع على عاتق الأسرة غرس الواجب الوطني لدى الأبناء، وجاءت في الترتيب السادس بمتوسط 3.36 وانحراف معياري 0.72. وفي الترتيب الأخير جاء دور الأسرة في غرس مبدأ التعايش بين الثقافات بمتوسط 3.25 وانحراف معياري 0.79.

وقد أشارت الدراسة إلى أن دور الأسرة في تعزيز قيم المواطنة يتحقق من خلال: التنشئة الأسرية على قيم المواطنة، ووجود برامج واستراتيجيات تتضمن مجموعة من المبادرات لتعزيز دور الأسرة في تعزيز قيم المواطنة، وتوجيه السلوكيات داخل الأسرة بحيث تشكل نماذج لما يجب أن تكون عليه ممارسات الأبناء، وما يجب أن تتضمنه هذه الممارسات من قيم الحوار وحب الوطن والانتماء باعتبارها نماذج مثالية يجب أن تحتذى من الأبناء؛ والتي من شأنها أن تعكس أهمية حقوق وواجبات المواطنة، وتعزيز العمل التطوعي. وتتمثل آليات تحقيق الأسرة لذلك في: غرس القيم الدينية في نفوس الأبناء، والحديث دائماً عن إنجازات الوطن، والمساهمة في المناسبات الوطنية، والتعاون مع أجهزة الدولة ومساعدتها في تحقيق أهدافها، والتربية على قيم المجتمع ومبادئه المستمدة من الدين الإسلامي، والحفاظ على المرافق العامة في الدولة.

د) دور التعليم في تعزيز قيم المواطنة

لتوضيح العلاقة بين التعليم والمواطنة؛ يمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من المواطنة وفقاً لوجهة نظر ليندرز وفيجليرز (*Leennders & veugelers, 2009*) وهي: المواطنة التكيفية (*Adapting*)، والمواطنة الفردية (*Individualistic*)، والمواطنة النقدية (*Critical*). وفي المواطنة التكيفية تصبح الواجبات هي الأساس في حين تكون الحقوق أقل أهمية، وفيها يتم التركيز على مصالح الدولة بدرجة أكبر من استقلال الأفراد ومصالحهم الخاصة. فالمواطن هنا فرد سياسي واجتماعي ترتبط حياته بالآخرين، وينتمي لمجتمع يتميز برؤية وتقاليد ومفاهيم وقيم مشتركة؛ يتم غرسها في الأفراد منذ مراحل نشأتهم الأولى من خلال التعليم والأسرة.

في حين تستند المواطنة الفردية إلى النظرية الليبرالية التي تركز على حقوق الفرد وقيم الحرية والاستقلالية والعدالة الاجتماعية، ويكون تفاعله مع الآخرين مبنياً على تعاقد اجتماعي

وليس على تشارك العادات والتقاليد كما في المواطنة التكيفية. وفيها تأتي الحقوق في الواجهة على أساس أنها توفر للأفراد الحماية والحريات، بينما تتراجع الواجبات على أساس أنها تحد من حرية الأفراد وممارستهم لحقوقهم. أما المواطنة الناقدة فتبنى على قيم الديموقراطية والاستقلال والالتزام الاجتماعي والمشاركة الفاعلة في المجتمع. وفيها يكون هدف التعليم هو تعزيز قيم الديموقراطية والانضباط الشخصي والالتزام المجتمعي والتفكير الناقد والمشاركة الفاعلة والتربية الأخلاقية (المعمري، 2015: 175).

جدول (6) مساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة

العبارات	$\bar{x}$	S	الترتيب	الاتجاه
1. غرس قيم الولاء والانتماء لدى الطلاب.	3.52	0.69	1	بدرجة كبيرة
2. تنمية الوعي بقيم المواطنة لدى الطلاب.	3.42	0.74	2	بدرجة كبيرة
3. تفعيل دور المعلم في توضيح أهمية قيم المواطنة.	3.25	0.80	4	بدرجة كبيرة
4. تشجيع الطلاب على مناقشة قضايا مجتمعهم.	2.97	1.00	8	د. متوسطة
5. اعتماد المواقف العملية في ترسيخ قيم المواطنة.	3.14	0.85	5	د. متوسطة
6. تضمين قيم المواطنة في محتوى المقررات.	3.00	0.87	7	د. متوسطة
7. تشكيل اتجاهات الطلاب وفقاً لقيم المواطنة.	3.05	0.86	6	د. متوسطة
8. تشجيع مشاركة الطلاب في المناسبات الوطنية.	3.35	0.71	3	بدرجة كبيرة
المتوسط العام = 3.25 (بدرجة كبيرة)				

وفي ضوء هذا الطرح النظري؛ أشارت بيانات جدول (5) إلى أن النمط الغالب من المواطنة هو التكيفية التي تعلي من شأن التعليم والأسرة في تلقين المواطنة للأبناء، مع محاولات للوصول إلى المواطنة الناقدة. فالمواطنة هنا عملية يتم تعلمها واكتسابها في ضوء قيم وعادات وتقاليد المجتمع، والتي تفرض مجموعة من الواجبات على أفراد المجتمع، ويكون عليهم الالتزام بها دون النظر إلى حقوقهم ومصالحهم الخاصة.

ويؤكد ذلك ما أوضحته بيانات جدول (6) من أن التعليم يساهم في تعزيز قيم المواطنة من خلال مجموعتين من المؤشرات. الأولى تعكس المواطنة التكيفية؛ والتي ركزت عليها استجابات العينة بدرجة كبيرة، وتضمنت على الترتيب: غرس قيم الولاء والانتماء لدى الطلاب (3.25)، وتنمية الوعي بقيم المواطنة لدى الطلاب (3.42)، وتشجيع مشاركة الطلاب في المناسبات الوطنية

(3.35)، وتفعيل دور المعلم في توضيح أهمية قيم المواطنة (3.25). أما المجوعة الثانية من المؤشرات فتعكس المواطنة الناقدة، وتضمنت العبارات التي استجابت لها العينة بدرجة متوسطة، وشملت: اعتماد المواقف العملية في ترسيخ قيم المواطنة (3.14)، وتشكيل اتجاهات الطلاب وفقاً لقيم المواطنة (3.05)، وتضمين قيم المواطنة في محتوى المقررات الدراسية (3.00)، وتشجيع الطلاب على مناقشة قضايا مجتمعهم خلال سير العملية الدراسية (2.97).

واقتربت هذه النتائج مما توصلت إليه دراسات (الحبيب 2006، وبوزيان 2009، وشويه 2009، والنهاني 2009) وخاصة ما يتعلق بتركيز معظم النظم العربية على تعزيز قيم المواطنة وغرسها في نفوس الناشئة من خلال التنشئة الاجتماعية والسياسية، ومن خلال التركيز على تدريس مادة التربية الوطنية، بل إن بعضهم اختزل الهدف الرئيس للنظام التربوي في كل الدول في تحقيق المواطنة الصالحة وغرس سلوك المواطنة بين أبناء المجتمع، كما أن بعض الباحثين (*Lister & Marshal, 2005*) عرف التربية بأنها علم أو فن صناعة المواطنين الصالحين.

وكما أن هناك عدة أنواع من المواطنة، فقد اختلفت استجابة التعليم في علاقته بكل نوع منها. فهناك تعليم عن المواطنة، والذي يركز على تزويد الطلاب بمعارف عن تاريخ الدولة وثقافتها ونظمها السائدة، وبالتالي يكون عليهم الالتزام بالقواعد التي تفرضها سلكة الدولة. كما أن هناك التعليم من خلال المواطنة، ويتعلق بالتعليم من خلال العمل والمشاركة النشطة داخل المدرسة وخارجه. وكذلك هناك التعليم من أجل المواطنة، وفيه يتم التركيز على تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات والقيم اللازمة لبناء مواطن فعال في المجتمع (المعمري، 2014: 47).

هـ) التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة

وتعكس بيانات الجدول (7) أهم التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة. ومنها يتضح أن الاتجاه العام لاستجابات العينة يتركز في فئة الاستجابة "بدرجة متوسطة" حيث بلغ المتوسط العام لها 3.12 وهو ما يشير إلى توزع استجابات العينة بي العديد من التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة، وأهمها زيادة البطالة في المجتمع (متوسط 3.45 وانحراف معياري 0.75)، والعمالة الوافدة على المجتمع السعودي والتي تؤثر سلباً على قيم المواطنة (متوسط 3.21 وانحراف معياري 0.86)، إلى جانب المعوقات الإدارية والتي تعوق أفراد المجتمع عن القيام بأدوارهم (متوسط 3.13 وانحراف معياري 0.74)، وكذلك التأثير السلبي لمتغيرات العولمة على المجتمع السعودي (متوسط 3.21 وانحراف معياري 0.86)، كما أن ضعف دور التعليم في نشر قيم

المواطنة يمثل تحدياً لتعزيز قيم المواطنة (متوسط 3.09 وانحراف معياري 0.79)، وأيضاً عدم وضوح الرؤية حول آليات تعزيز هذه القيم (متوسط 3.08 وانحراف معياري 0.85)، وعدم وضوح آليات التطوع في الأنشطة المجتمعية والتركيز فقط على التطوع كنشاط فردي خيري (متوسط 3.08 وانحراف معياري 0.89)، ويضاف إلى ذلك ضعف الإطار القانوني الداعم لقيم المواطنة (متوسط 3.06 وانحراف معياري 0.86)، وضعف دور الإعلام في دعم الولاء للمجتمع (متوسط 3.03 وانحراف معياري 0.84)، وأخيراً تجاهل الأسرة غرس قيم المواطنة لدى الأبناء (متوسط 3.01 وانحراف معياري 0.93). ومن ثم يمكن تقسيم هذه التحديات إلى ثلاث مجموعات أولها تحديات مجتمعية تتعلق بدور التعليم والأسرة والإعلام والقانون في تعزيز قيم المواطنة، والعوامل الفردية ذات الصلة بالبطالة وضعف الرؤية حول آليات تعزيز قيم المواطنة، ثم التحديات العالمية المتصلة بالعولمة وتأثيراتها السلبية على القيم المجتمعية.

جدول (7) التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة

العبارات	$\bar{x}$	S	الترتيب	الاتجاه
1. تجاهل الأسرة غرس قيم المواطنة لدى الأبناء.	3.01	0.93	10	د. متوسطة
2. ضعف دور الإعلام في دعم الولاء للمجتمع.	3.03	0.84	9	د. متوسطة
3. ضعف دور التعليم في نشر قيم المواطنة.	3.09	0.79	5	د. متوسطة
4. المعوقات الإدارية لقيام أفراد المجتمع بدورهم.	3.13	0.74	3	د. متوسطة
5. التطوع في الأنشطة الفردية دون المجتمعية.	3.08	0.89	7	د. متوسطة
6. عدم وضوح الرؤية حول تعزيز قيم المواطنة.	3.08	0.85	6	د. متوسطة
7. ضعف الإطار القانوني الداعم لقيم المواطنة.	3.06	0.86	8	د. متوسطة
8. العمالة الوافدة تؤثر سلباً على قيم المواطنة.	3.21	0.86	2	د. متوسطة
9. التأثير السلبي للعولمة على الهوية الوطنية.	3.09	0.87	4	د. متوسطة
10. زيادة البطالة يؤثر سلباً على قيم المواطنة.	3.45	0.75	1	بدرجة كبيرة
المتوسط العام = 3.12 (بدرجة متوسطة)				

سابعاً: نتائج اختبار الفروض

وتتعلق فروض الدراسة بوجود فروق إحصائية في الوعي بقيم المواطنة وآليات تعزيزها وتحدياتها وفقاً لمتغيرات: الجنس، والتعليم، والعمر، والتخصص، والمهنة، والدخل الشهري.

جدول (8) اختبار (T) بين مقاييس الدراسة ومتغير الجنس

المقاييس		N	$\bar{x}$	S	T	Sig
الوعي بحقوق المواطنة	ذكور	180	21.0	4.2	1.20	0.23
	إناث	64	20.2	4.6		
الوعي بواجبات المواطنة	ذكور	180	34.7	3.6	*2.06	0.01
	إناث	64	33.4	3.4		
مساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة	ذكور	180	24.1	3.8	1.11	0.27
	إناث	64	24.6	3.4		
مساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة	ذكور	180	25.7	5.5	0.76	0.36
	إناث	64	25.7	4.6		
التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة	ذكور	180	31.4	5.4	0.98	0.33
	إناث	64	30.7	5.3		

ويتضح من بيانات جدول (8) أن الاتجاه العام لاستجابات العينة عدم وجود فروق إحصائية عند أي مستوى للمعنوية في أغلب مقاييس الدراسة تعزي لمتغير الجنس، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق في استجابات العينة من الذكور والإناث على عبارات هذه المقاييس، وخاصة ما يتعلق بكل من: الوعي بحقوق المواطنة، ودور كل من الأسرة والتعليم في تعزيز قيم المواطنة، والتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة في المجتمع السعودي. ويمكن تفسير ذلك من خلال كون عينة الدراسة من المتعلمين تعليماً جامعياً أو أكملوا دراساتهم الجامعية بعد الجامعة. وهو ما ينعكس في طبيعة الوعي بحقوقهم في المجتمع بصفة عامة، وحقوق المواطنة بصفة خاصة، وكذلك ما يتعلق بمساهمة الأسرة ونظم التعليم في تعزيز هذه القيم، والتحديات التي تعوق تعزيز هذه القيم في المجتمع السعودي. والاختلاف الوحيد الذي ظهر في استجابات عينتي الذكور والإناث فيما يتعلق بمدى الوعي بواجبات المواطنة، فقد بلغت قيمة (T) 2.06 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى معنوية 0.05، وكانت هذه الفروق لصالح عينة الذكور.

ويمكن تفسير ذلك بأن الاختلاف بين الذكور والإناث في المجتمع السعودي بشأن واجبات المواطنة وحقوقها يعد انعكاساً لسيطرة المجتمع الذكوري والهيمنة الذكورية في أغلب المجتمعات على مستوى العالم؛ وخاصة العربية منها. وهو ما ينعكس في اختلاف استجابات كلا الجنسين بشأن بعض القضايا المجتمعية ومنها ثقافة المواطنة وما يترتب عليها من واجبات. ولعل ذلك يؤكد ما حدده حرب (2012) من أن المجتمعات العربية شهدت وما تزال حركات تحررية في الفكر والممارسة بفعل العولمة وثورة الاتصالات والمعلومات، والتي أدت إلى خلق المواطن الرقمي الفاعل الذي يعمل على تغيير واقعه، دون تفرقة بين المرأة والرجل، حيث أدت إلى ظهور نمط جديد من الوعي لدى المرأة بحقوقها وواجباتها وآليات ممارسة المواطنة الفاعلة.

جدول (9) اختبار (T) بين مقاييس الدراسة ومتغير التعليم

المقاييس		N	$\bar{x}$	S	T	Sig
الوعي بحقوق المواطنة	جامعي	186	21.3	4.2	3.40**	0.00
	د. عليا	58	19.1	4.5		
الوعي بواجبات المواطنة	جامعي	186	34.4	3.8	0.29	0.80
	د. عليا	58	34.2	3.1		
مساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة	جامعي	186	24.5	3.7	2.01*	0.04
	د. عليا	58	23.4	3.7		
مساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة	جامعي	186	25.9	5.1	1.30	0.19
	د. عليا	58	24.9	5.7		
التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة	جامعي	186	30.9	5.6	1.72*	0.05
	د. عليا	58	32.3	4.4		

وأفادت بيانات جدول (9) بوجود فروق إحصائية في استجابات العينة من الفئات التعليمية المختلفة على عبارات مقاييس الدراسة. ومن هذه البيانات يتضح وجود فروق إحصائية في استجابات عينتي الدراسة من المتعلمين تعليماً جامعياً والحاصلين على دراسات عليا فيما يتعلق بالوعي بحقوق المواطنة، فقد بلغت قيمة (T) 3.40 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى معنوية 0.01، وكانت هذه الفروق لصالح المتعلمين تعليماً جامعياً. ويمكن تفسير

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر - يوليو 2019 م

الاختلاف في مستوى الوعي بحقوق المواطنة بأن تعليم المواطنة بشكل عام يستهدف تلبية الحاجات المتجددة للمجتمع على المستويات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية. ويرتبط ذلك بمعرفة الحقوق والواجبات وفهم الهوية الوطنية وتعزيز الانتماء والمشاركة المجتمعية (عمار، 2014: 13). ولذلك فإن اختلاف الوعي بحقوق المواطنة بين فئات الحالة التعليمية يكون اختلاف في الدرجة والمستوى فقط. وبتفسير بورديو يعد ذلك نتيجة التفاوت في رأس المال الثقافي المتحصل من خلال التعليم ومدى ملاءمته لنوع رأس المال المكتسب من خلال الأسرة. فإذا كان رأس المال التعليمي امتداداً لما يتم معايشته داخل الأسرة؛ يكون من المتوقع أن ترتفع درجة الوعي بالقيم المجتمعية بصفة عامة بدرجة أكبر عن هؤلاء الذين يختلف رأس المال الأسري لديهم عما يكتسبونه من خلال التعليم (*Bourdieu, 1985, 723*).

واختلفت استجابات العينة من الفئات التعليمية المختلفة كذلك على عبارات مقياس مساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة، فقد بلغت قيمة (T) 2.01 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى معنوية 0.05، وكانت هذه الفروق لصالح المتعلمين تعليماً جامعياً. ويمكن تفسير ذلك بما أوضحه بورديو من خلال أطروحته عن التحول بين أشكال رأس المال بين الطبقات المختلفة. فهؤلاء الذين ينتمون للطبقة العليا أكثر قدرة على تحويل ما يملكونه من رأس مال اقتصادي مكتسب إلى رأس مال ثقافي متحصل من خلال التعليم، ويحدث العكس في حالة الفئات الأقل في المستوى الاجتماعي والاقتصادي. وبالتالي يترتب على ذلك اختلاف مستوى رأس المال التعليمي (الثقافي) بين الفئات المختلفة، وهو ما يتضمن اختلاف درجة الوعي الثقافي والاجتماعي والسياسي بين خريجي النظم التعليمية المختلفة (عبدالوهاب، 1999: 108).

ويتضح أيضاً اختلاف استجابات العينة من فئتي الحالة التعليمية (الجامعي والدراسات العليا) فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة. فقد بلغت قيمة (T) 1.72 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى معنوية 0.05، وكانت هذه الفروق لصالح الحاصلين على دراسات عليا بعد الجامعة. وهو ما يمكن تفسيره بأن قرار الفرد باستكمال دراساته العليا بعد الجامعة يجعله أكثر احتكاكاً بواقع المجتمع ومشكلاته وأكثر مواجهة للمشكلات اليومية والحياتية التي تعوق تحقيق أهدافهم في المجتمع؛ منها ما يتعلق بالحصول على عمل أو الرعاية الصحية أو الزواج وتكوين أسرة مستقلة... الخ وهو ما يشكل تحديات تواجه المواطنين في المجتمع.

جدول (10) الفروق الإحصائية (ANOVA) في مقاييس الدراسة وفقاً لمتغير فئات العمر						
المتغيرات		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الوعي بحقوق المواطنة	بين المجموعات	65	2	33	1.47	0.18
	داخل المجموعات	4521	241	19		
	المجموع	4586	243			
الوعي بواجبات المواطنة	بين المجموعات	17	2	9	0.67	0.51
	داخل المجموعات	3126	241	13		
	المجموع	3143	243			
مساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	61	2	31	*2.25	0.05
	داخل المجموعات	3271	241	14		
	المجموع	3332	243			
مساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	107	2	54	1.97	0.14
	داخل المجموعات	6542	241	27		
	المجموع	6650	243			
تحديات تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	361	2	181	**6.62	0.00
	داخل المجموعات	6572	241	27		
	المجموع	6933	243			

وكشفت بيانات جدول (10) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمقاييس الدراسة وفقاً لمتغير فئات العمر؛ ومنها يتضح وجود فروق في استجابات العينة في فئات العمر المختلفة فيما يتعلق بمساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة، فقد بلغت قيمة (F) 2.25 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى معنوية 0.05، ووفقاً لمقياس (شيفيه) كانت هذه الفروق لصالح فئة العمر (25 – 30) عاماً. ويمكن تفسير ذلك بأن هذه الفئة العمرية تكون في مرحلة بناء الذات من خلال الحصول على العمل المناسب والزواج وتكوين أسرة مستقلة، وهو ما يترتب عليه مواجهتها للعديد من المشكلات التي تعوق تحقيق أهدافها، وهذه المشكلات وآليات مواجهتها تتعلق في الغالب بحقوق المواطنة وواجباتها ودور كل من الأسرة والتعليم في تلبية تطلعات الشباب. وفي هذه المرحلة العمرية تكون هذه الفئة العمرية في حاجة إلى مساندة الأسرة لها في تحقيق أهدافها،

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر - يوليو 2019 م

وهو ما لا يتوفر لكل الشباب بالقدر ذاته، نتيجة اختلاف رأس المال الثقافي بين الشباب ذاته والناتج من التعليم، وكذلك اختلاف رأس المال الاقتصادي والرمزي والاجتماعي الناتج من الأسرة وطبيعة الشريحة الطبية التي تنتمي إليها.

ويدعم هذا التفسير ما أشارت إليه النتائج من وجود فروق في استجابات العينة من الفئات العمرية المختلفة فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة، فقد بلغت قيمة (F) 6.62 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى معنوية 0.01، ووفقاً لمقياس (LSD) كانت هذه الفروق لصالح فئتي العمر (30 – 35) والأقل من (25) عاماً. ويمكن تفسير ذلك بأن فئة العمر الأقل من (25) عاماً ما زالت لم تواجه العديد من المشكلات الحياتية التي تواجهها الفئات العمرية التالية لها، ومن ثم يكون من المتوقع أن تختلف استجاباتها فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة، فهي لم تعش تلك التحديات بعد وتعتمد ثقافتها في ذلك على ما يسمعونه من الآخرين. أما من ينتمون إلى الفئة العمرية (30 – 35) عاماً فيتوقع أنهم قد مروا بالعديد من التحديات والمشكلات المتعلقة بتحقيق أهدافهم في الاستقرار والشعور بالأمن الاجتماعي، وبالتالي يكون من المتوقع أن تختلف استجاباتهم للتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة عن بقية الفئات العمرية الأخرى.

ولم تكن هناك فروق في استجابات العينة من الفئات العمرية المختلفة فيما يتعلق بالوعي بحقوق وواجبات المواطنة، ومساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة. حيث لم تكن قيم (F) دالة عند أي مستوى للمعنوية. وهو ما يشير إلى أن تجانس استجابات الفئات العمرية المختلفة على عبارات هذه المقاييس. ويمكن تفسير ذلك من خلال طبيعة رأس المال الثقافي المتحصل من خلال التعليم والذي يتيح للعينة من الفئات العمرية المختلفة قدر نسبي من الثقافة حول حقوق وواجبات المواطنة.

وأوضحت بيانات جدول (11) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمقاييس الدراسة وفقاً لمتغير التخصص الدراسي؛ ومنها يتضح وجود فروق إحصائية في استجابات العينة من التخصصات الدراسية المختلفة فيما يتعلق بالوعي بواجبات المواطنة، فقد بلغت قيمة (F) 3.28 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى معنوية 0.05، ووفقاً لمقياس (شيفيه) كانت هذه الفروق لصالح تخصص العلوم الشرعية. ويمكن تفسير ذلك بأن عينة هذا التخصص الشرعي

يعتمدون في تكوين ثقافتهم حول قيم المواطنة على الكتاب والسنة، وهم يتخذون موقفاً مناهضاً للعولمة وقيمها، انطلاقاً من التصور بأنها سوف تؤدي إلى هدم الثقافة والقيم الإسلامية.

جدول (11) الفروق الإحصائية (ANOVA) في مقاييس الدراسة وفقاً للتخصص الدراسي

المتغيرات		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الوعي بحقوق المواطنة	بين المجموعات	13	2	7	0.35	0.70
	داخل المجموعات	4572	241	19		
	المجموع	4586	243			
الوعي بواجبات المواطنة	بين المجموعات	83	2	42	*3.28	0.04
	داخل المجموعات	3060	241	13		
	المجموع	3143	243			
مساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	43	2	22	1.58	0.21
	داخل المجموعات	3289	241	14		
	المجموع	3332	243			
مساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	114	2	57	*2.31	0.05
	داخل المجموعات	6535	241	27		
	المجموع	6650	243			
تحديات تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	156	2	78	*2.78	0.05
	داخل المجموعات	6777	241	28		
	المجموع	6933	243			

وأشارت الدراسة إلى وجود فروق في استجابات العينة من التخصصات العلمية المختلفة (الاجتماعية والإنسانية، والتطبيقية، والشرعية) فيما يتعلق مساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة، فقد بلغت قيمة (F) 2.31 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى معنوية 0.05، ووفقاً لمقياس (LSD) كانت هذه الفروق لصالح تخصص العلوم التطبيقية. ويمكن تفسير ذلك بأن أصحاب هذا التخصص يركزون على التعمق في الجوانب التطبيقية في دراستهم على حساب الجوانب النظرية الأكثر شيوعاً في التخصصات الأخرى، ولذلك يكون من المتوقع أن تختلف استجاباتهم حول قيم العولمة وتأثيراتها على ثقافة المجتمع.

ويتضح عكس ذلك تقريباً فيما يتعلق باستجابات العينة من التخصصات المختلفة على التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة، حيث اتضح وجود فروق إحصائية في هذه الاستجابات لصالح تخصص العلوم الإنسانية والاجتماعية وفقاً لمقياس (LSD)، وبلغت قيمة (F) 2.78 عند مستوى معنوية 0.05. وهو ما يمكن تفسيره بأن أصحاب التخصصات النظرية يركزون في دراستهم على التأثيرات المحتملة لثقافة العولمة على خصوصية المجتمعات وقيمها، وبالتالي فإنه يتوقع أن تختلف ثقافتهم في هذا المجال عن بقية التخصصات سواء التطبيقية أو الشرعية. والعامل الأساسي في ذلك هو مصدر الثقافة التي يكتسبونها من خلال التعليم، سواء كانت تطبيقية أم شرعية أو اجتماعية وإنسانية؛ وهي التخصصات التي تختلف من حيث الدرجة في القضايا الثقافية ذات الصلة بالمجتمع.

ولم تكن هناك فروق في استجابات العينة من التخصصات المختلفة على عبارات مقاييس: الوعي بحقوق المواطنة، ومساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة، حيث لم تكن قيم (F) دالة عند أي مستوى للمعنوية. وهو ما يشير إلى التجانس النسبي بين استجابات العينة من التخصصات المختلفة في هذا المجال. وهو ما يعكس دور الأسرة في التأثير على قيم أبنائها واتجاهاتهم نحو القضايا المجتمعية بصرف النظر عن التخصص الذي يقومون بدراسته. كما يعكس ذلك وجود اتجاه عام بين فئات العينة حول الوعي بحقوق المواطنة خاصة وأن نسبة كبيرة من هذه العينة ما دون (25) عاماً وبالتالي فإنها في مرحلة المعايشة الفعلية لحقوقها.

وكشفت بيانات جدول (12) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة من الفئات المهنية المختلفة على عبارات مقياس الوعي بحقوق المواطنة، فقد بلغت قيمة (F) 3.32 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى معنوية 0.05، ووفقاً لمقياس (شيفيه) كانت هذه الفروق لصالح العاطلين عن العمل. ويمكن تفسير ذلك بأن البطالة تؤثر سلباً على قيم المواطنة، باعتبارها تمثل هدراً لرأس المال الثقافي الذي اكتسبه الفرد من خلال التعليم. كما أن العاطل لا يستطيع الوفاء بحاجاته الأساسية نتيجة عدم قدرته على استثمار ما يملكه من رأس مال، وبالتالي يعاني من ضعف أحد أركان المواطنة (الحقوق)، ومن ثم تقل لديه الدافعية نحو مواطنة صالحة نتيجة ضعف قدرته على الانخراط في المجتمع.

جدول (12) الفروق الإحصائية (ANOVA) في مقاييس الدراسة وفقاً لمتغير المهنة						
المتغيرات		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الوعي بحقوق المواطنة	بين المجموعات	123	2	61	3.32*	0.04
	داخل المجموعات	4463	241	19		
	المجموع	4586	243			
الوعي بواجبات المواطنة	بين المجموعات	24	2	12	0.91	0.40
	داخل المجموعات	3120	241	13		
	المجموع	3143	243			
مساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	35	2	17	1.26	0.28
	داخل المجموعات	3297	241	14		
	المجموع	3332	243			
مساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	325	2	163	6.19**	0.00
	داخل المجموعات	6325	241	26		
	المجموع	6650	243			
تحديات تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	121	2	60	2.14	0.12
	داخل المجموعات	6812	241	28		
	المجموع	6933	243			

كما أفادت الدراسة بوجود فروق إحصائية بين استجابات العينة من الفئات المهنية المختلفة فيما يتعلق بمساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة، فقد بلغت قيمة (F) 6.19 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى معنوية 0.01، ووفقاً لمقياس (LSD) كانت الفروق لصالح موظفي الحكومة. ويمكن تفسير ذلك في إطار نظرية بورديو حول رأس المال الثقافي، وخاصة فكرته حول استثمار وتحول رأس المال. فعندما يتمكن خريج التعليم من استثمار ما يملكه من رأس مال ثقافي من خلال تحويله إلى رأس مال اقتصادي ناتج من خلال الحصول على الوظيفة الملائمة لطبيعة خبرته ودراسته، فإنه يتشكل لديه نوع من الهابيتوس (الطبيعة المتشكلة اجتماعياً) يكون أكثر توافقاً مع الدولة والمجتمع، وهو ما ينعكس في امتلاكه لمجموعة من القيم المرتبطة بالمواطنة التي تجعله أكثر قدرة على الإسهام بإيجابية في تطوير مجتمعه (*Helmut, 1995, 861*).

ولم تكن هناك فروق إحصائية ذات دلالة في استجابات العينة من الفئات المهنية المختلفة فيما يتعلق بعبارات المقاييس التالية: الوعي بواجبات المواطنة، ومساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة، والتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة. حيث لم تكن قيم (F) دالة عند أي مستوى للمعنوية. وهو ما يشير إلى تجانس استجابات العينة على عبارات هذه المقاييس. وقد أوضحت دراسة عبدالله (2012) أنه إذا لم يحصل المواطن على حقوقه، فإنه يتوقع عدم قيامه بواجباته تجاه وطنه. ولذلك فإن الحديث عن المواطنة باعتبارها حقوقا فقط أحد أهم معوقات ترسيخها لأن المطالبة بالحق تتساوى مع مسئولية أداء الواجب. ولعل ذلك ما يفسر الاختلاف بين الفئات المهنية المختلفة في استجاباتها فيما يتعلق بحقوق وواجبات المواطنة، حيث يتوقع أن يكون العاطلين في العينة أكثر تركيزاً على الحقوق، فيما يكون العاملون أكثر تركيزاً على الواجبات.

جدول (13) الفروق الإحصائية (ANOVA) في مقاييس الدراسة وفقاً لمتغير فئات الدخل

المتغيرات		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة
الوعي بحقوق المواطنة	بين المجموعات	24	3	8	0.42	0.74
	داخل المجموعات	4562	240	19		
	المجموع	4586	243			
الوعي بواجبات المواطنة	بين المجموعات	83	3	28	2.16*	0.05
	داخل المجموعات	3061	240	13		
	المجموع	3143	243			
مساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	9	3	3	0.22	0.88
	داخل المجموعات	3323	240	14		
	المجموع	3332	243			
مساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	30	3	10	0.36	0.78
	داخل المجموعات	6620	240	28		
	المجموع	6650	243			
تحديات تعزيز قيم المواطنة	بين المجموعات	307	3	102	3.71**	0.01
	داخل المجموعات	6626	240	28		
	المجموع	6933	243			

وأشارت بيانات جدول (13) إلى وجود فروق إحصائية في استجابات العينة من فئات الدخل المختلفة فيما يتعلق بالوعي بواجبات المواطنة، فقد بلغت قيمة (F) 2.16 وكانت دالة عند مستوى معنوية 0.05، ووفقاً لمقياس (LSD) كانت هذه الفروق لصالح العينة في فئة الدخل (5000 – 10000)، وهو ما يمكن تفسيره بأن العينة في هذه الفئة تنتمي إلى الشرائح الطبقية الوسطى في المجتمع السعودي، وأغلب من يحصل على هذا الدخل ينتمي غالباً إلى فئة الشباب، وبالتالي فإن هذه الفئة تعتبر أكثر نشطاً وتفاعلاً مع واقع المجتمع ثقافياً واجتماعياً وسياسياً، ومن ثم يتوقع أن تتفاوت استجاباتهم ومدى وعيهم فيما يتعلق بمسؤولياتهم وواجباتهم نحو المجتمع والدولة. وهم ربما لم يصلوا بعد إلى مرحلة الاستقرار المادي والوظيفي والاجتماعي بالدرجة التي تمكنهم من النظر بفاعلية نحو قيم المجتمع وخصوصيته الثقافية.

كما كشفت الدراسة عن وجود فروق بين استجابات العينة في مستويات الدخل المختلفة فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة، فقد بلغت قيمة (F) 3.71 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى معنوية 0.01، ووفقاً لمقياس (شيفيه) كانت هذه الفروق لصالح فئة الدخل التي تزيد على (15000) ريال شهرياً. ويمكن تفسير ذلك بأن هذه الفئة تنتمي إلى الشرائح ذات رأس المال الاقتصادي المرتفع نسبياً، وبالتالي فإنها تشكل غالباً جيلاً مختلفاً عن جيل الشباب الأقل عمراً، ولذلك تسعى إلى الحفاظ على قيم المجتمع وخاصة ما يتعلق بالمواطنة، وهي بحكم ارتفاع رأسمالها الثقافي والاجتماعي يتوقع أن يتشكل لديها رؤي متباينة حول التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة في المجتمع.

وأشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق في استجابات العينة من فئات الدخل المختلفة فيما يتعلق بالوعي بحقوق المواطنة ومساهمة كل من الأسرة والتعليم في تعزيز هذه القيم، حيث لم تكن قيم (F) دالة عند أي مستوى للمعنوية. وهو ما يشير إلى أن متغير الدخل لم يكن فارقاً في استجابات العينة على عبارات هذه المقاييس. ويمكن تفسير ذلك من خلال الجهود المبذولة من قبل الدولة لتوفير نظم تعليمية متميزة لا تميز بين المواطنين على أساس ما يملكونه من رأس مال اقتصادي، وأن هناك قيم مجتمعية وخصوصية ثقافية وتاريخية للمجتمع السعودي يلتزم بها أبناء المجتمع بصرف النظر عن مستوى الأسرة التي ينتمون إليها. وهذا الدور الذي تقوم به كلاً من الأسرة ونظم التعليم في الحفاظ على ثقافة المجتمع تنعكس في الوعي بحقوق المواطنة فيما بين فئات الدخل المختلفة.

ثامناً: مناقشة النتائج

أ) الوعي بحقوق وواجبات المواطنة

كشفت نتائج الدراسة عن عدد من المؤشرات التي تعكس مدى الوعي بحقوق المواطنة، أهمها: تكافؤ الفرص في الحصول على التعليم، والشعور بالعدل والمساواة بين جميع المواطنين، والحصول على الخدمات التي يحتاجها أفراد المجتمع، وكفالة الحقوق القانونية العادلة لجميع المواطنين، والحصول على الرعاية الصحية المناسبة، ووجود فرص متكافئة في الحصول على العمل والمسكن الملائم بأسعار مناسبة. وهذه الحقوق أثارتها العديد من الدراسات، مثل: (إيبرلي 2008، ودرويش 2009، وعاشور 1430)، والتي ركزت على العلاقة التعاقدية بين المواطن والدولة، وأنه بموجب هذه العلاقة فإن كلا الطرفين له حقوق وعليه التزامات وواجبات، وأنه لكي تتحقق المواطنة الفاعلة في المجتمع، فإنه يجب أن يقوم كل طرف بواجباته في مقابل ما يحصل علية من حقوق. ومن ثم؛ تتضمن حقوق المواطنة مجموعة من الأبعاد السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والمدنية. وتتضمن هذه الأبعاد اتجاهات وممارسات وقيم، مثل: الهوية الوطنية، والمشاركة السياسية، والمسؤولية الاجتماعية، والانتماء، والتسامح، والعدالة، والمساواة أمام القانون، وحرية التعبير، وقبول التعددية والاختلافات الثقافية.

كما كشفت الدراسة عن نوعين من مؤشرات الوعي بواجبات المواطنة، أولهما تتعلق بالممارسة الفعلية لهذه الواجبات، وجاءت في المراتب الأولى من تركيز العينة، وتضمنت: الالتزام بالحفاظ على قيم المجتمع وثقافته، والدفاع عن الوطن، والمشاركة التطوعية، والمشاركة بفاعلية في تنمية المجتمع. وتتعلق المجموعة الثانية من المؤشرات بالجوانب الافتراضية (المعنوية) لواجبات المواطنة، وجاءت هذه المؤشرات في المراتب الأخيرة وفقاً لاستجابات العينة، وهي التي تتعلق بالارتباط بعلاقة إيجابية مع المجتمع، والاعتزاز بالهوية الوطنية والدفاع عنها، وأن الانتماء للوطن يرفع من شأنهم أمام الآخرين. واتفقت هذه الواجبات بدرجة كبيرة مع ما حدده كل من دوجتاس وفريدمان (*Dougtass, Friedman, 1998*) بشأن واجبات المواطنة، والتي تضمنت: الدفاع عن الوطن وقت الخطر، والمحافظة على سمعة المجتمع، واحترام قوانين ونظم المجتمع، وتفضيل المصلحة العامة للمجتمع على مصالحهم الخاصة، والاهتمام بالمشكلات التي تواجه المجتمع والمشاركة في إيجاد الحلول لها، والاعتزاز والفخر بالانتماء للمجتمع، والالتزام بالسلوكيات التي تتماشى مع السلوكيات والقيم السائدة.

وأكدت الدراسة الكيفية أن التركيز على الحقوق فقط دون الواجبات يؤدي إلى سلبية المواطنين وعزوفهم عن القيام بمسؤوليات المواطنة. وهذا ما جعل الرئيس الأميركي الأسبق جون كنيدي ينادي مواطنيه بضرورة أن يكون لهم دور في بناء أميركا، حين قال (لا تسأل ماذا قدم لك وطنك، بل اسأل ماذا قدمت أنت لوطنك). وقد وصفت رئيسة الوزراء البريطانية السابقة مارغريت تاتشر المجتمع الذي يتطلع إلى حقوق المواطنة دون مسؤولياتها بالمجتمع الاتكالي (المعمري، 2010: 3). كما وصفت العديد من الدراسات والتحليلات لقضايا المواطنة (فانديهي 2009، اليافعي 2018، جلبي 2009، المعمري 2010) الذين لا يشاركون في تنمية مجتمعهم بأنهم مواطنين سلبيين (*Passive*). وهو ما يتطلب العمل من أجل الخروج من دائرة المواطنة السلبية أو الاتكالية أو المنقوصة، تلك التي يتم فيها انتهاك أحد حقوق المواطنة لفرد أو جماعة أو مجتمع. وقد يطول هذا الانتهاك الجوانب السياسية والقانونية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية. ويتحدث المواطنة المنقوصة في عدة حالات أهمها: التمييز، واستبداد الدولة. وبدون تحقق كافة أركان المواطنة؛ لا تتحقق المواطنة النشطة؛ تلك التي تقوم على بناء الوطن والمجتمع بالعمل الفعلي. ومن غير المتوقع أن يتحقق ذلك دون التركيز على نشر الوعي بأهمية المواطنة الفاعلة وقيمها الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية، وباعتبارها ممارسة حياتية مكتسبة من خلال التعليم والأسرة ومؤسسات المجتمع المدني ووسائل الإعلام وشبكات التواصل الاجتماعي.

ووفقاً للموسوعة الجزائرية للدراسات السياسية والاستراتيجية (2015)؛ فإنه يتم تدعيم المواطنة السلبية في أغلب الدول العربية نتيجة تركيز الخطاب الرسمي في أغلب هذه الدول على مسؤوليات وواجبات الأفراد في المشاركة في الاستحقاقات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية بدرجة أكبر من تركيزه على المشاركة الفعالة في الحياة السياسية بشكل عام. وفي المقابل، نجد الخطاب الشعبي يعكس قصورا في فهم المواطنة، ويكرّس مفهوم "المواطنة السلبية والمادية"، التي تقوم على تحصيل الحقوق والامتناع عن أداء الواجبات مع بعض الاستثناءات لدى فئة قليلة من المجتمع. ويتجلى ذلك في: عدم احترام القانون، والتهرب الضريبي، والعزوف الانتخابي، وعدم الإخلاص في العمل..... الخ. وقصور المقاربة الشعبية للمواطنة ناجم عن عدة عوامل أبرزها: التأثيرات السلبية للثروة النفطية في بعض الدول، وطبيعة الاقتصاد الريعي، وضعف المستوى التعليمي والثقافة القانونية لبعض فئات المجتمع، وتآكل هيبة مؤسسات الدولة، وتداعيات العولمة وانتشار ثقافة التواكل والربح السريع والقيم المادية... الخ.

وهذا ما أكدت عليه دراسة فانديهي (2009) حول المواطنة المحلية، والتي توصلت إلى أن سكان المجتمعات المحلية الفقيرة (الضواحي) قد طوروا شكلاً للمواطنة خاصاً بهم يختلف عن مفاهيم المواطنة في المجتمعات المحلية المحيطة بهم. وهذا النموذج من مواطنة الضواحي يستند على مدى شرعية هذه المجتمعات ومدى تأثيرها على ممارسات السكان فيها. وأوضحت أن ظهور هذا الشكل من المواطنة اعتمد جزئياً على السياسات الحكومية النيوليبرالية، والتي أدت إلى انسحاب الدولة من جوانب عديدة في حياة مجتمعات الضواحي. وهو ما أدى ذلك إلى زيادة تعرض سكان هذه المجتمعات للخطر وعدم الأمان. ومن ثم قاموا بتطوير شكلاً مختلفاً من المواطنة لسد الثغرات الناتجة عن السياسات النيوليبرالية للدولة.

المواطنة، إذن، ليست مجرّد معادلة متوازنة بين الحقّ والواجب من منطلق حقوقيّ وقانونيّ وسياسيّ. إنّها أعمق من ذلك. فهي حالة ذهنية تتضمن ثقافة ورؤية للعالم وللأشياء يستطيع من خلالها الإنسان أن يتعايش مع الاختلاف والتنوّع، ويرقى فيها إلى أسمى حالاته الإنسانيّة وأرفعها. ويكون ذلك حين يتجرّد من ضعفه وما قد يتلبّس عقله وروحه من نفي للآخر. وهكذا يصبح الإنسان في حياته وممارساته اليومية مواطناً قرّر أن يمارس إرادته الحرّة المستقلّة والفعّالة، ليتمتّع بإمكانات الفعل والحركة، وليعبّر عن كيانه بطريقته، ويسعى إلى حمايتها وتحقيقها وممارستها يومياً في التصور والسلوك (اليافعي، 2018: 259).

وقد أكدت الدراسة الكيفية هذه النتائج، وأضافت عليها مجموعة من الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ومنها: توفير الاحتياجات المعيشية للمواطنين بأسعار ملائمة، وكفالة الدولة للمواطن وأسرته في حالات الطوارئ مثل حالات وفاة رب الأسرة أو الطلاق، والمشاركة المجتمعية في مناقشة قضايا الوطن، وضمان تعليم مجاني ملائم لاحتياجات سوق العمل، واعتماد آليات للتشغيل تعتمد على الكفاءة والجدارة وليس الواسطة، وتوفير الخدمات الصحية لكافة فئات وشرائح المجتمع، والعدالة الاجتماعية والمساواة أمام القانون، وحرية الفرد في اتخاذ القرارات الخاصة بما يتناسب مع قيم وقوانين المجتمع، وتوفير الأمن، وحرية التعبير عن الرأي، واحترام الملكيات الخاصة. كما حددت الدراسة الكيفية أبرز واجبات المواطن السعودي في حماية الوطن والدفاع عنه ضد ما يتهدده من أخطار، والالتزام بالأنظمة والقوانين والثقافة السائدة، والمشاركة الإيجابية في تنمية المجتمع، والاعتزاز بالهوية، والحفاظ على الأموال والممتلكات العامة، واحترام القوانين، والحفاظ على الصورة الإيجابية للوطن أمام الآخرين.

وهذا ما أكدت عليه دراسة جلبي (2009) من حيث أن مفهوم المواطنة لم يعد فقط مجرد مجموعة من الحقوق والمسؤوليات تمنحها الدولة لمواطنيها، وإنما اتسع ليشمل الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وأن هناك تفاوت واضح بين ما يقرره الدستور والقانون من حقوق وحريات للمواطنين، وما يجري في واقع الحياة اليومية، ما أدى إلى تقصير الدولة في إشباع الحاجات الأساسية لمواطنيها وإلى تفشي حالة من الاستياء العام بين المواطنين. وترتب على ذلك وجود أزمة مواطنة بسبب تآكل مساحة المجال العام المتاح أمام المواطنين، وزيادة قبضة الدولة على الحياة اليومية، وانتشار النزعة الاستهلاكية، وصعوبة اتفاق المواطنين عند مناقشة القضايا السياسية، وإحساس المواطن بفقدان معنى حقوق المواطنة.

وبالتالي فإن هناك حالة من المواطنة المنقوصة ناتجة عن عدم توفر المجال العام الذي يهيئ المناخ أمام قيم الديموقراطية والحرية والمواطنة والمشاركة والمسؤولية. فالمجال العام هو أساس المشاركة الديمقراطية في المجتمع الحديث، وهو الذي يؤدي إلى خلق حياة سياسية ومواطنة وهوية وانتماء. وظهرت فكرة المجال العام في القرن الثامن عشر بوصفه فضاءً مستقلًا عن الدولة وأجهزتها، بحيث يمكن للأشخاص أن يتواصلوا في هذا المجال فيما بينهم كمواطنين مستقلين وأحرار من أجل التداول والتفاهم حول الصالح العام. ويرتبط مفهوم "المجال العام" بنظرية العقد الاجتماعي التي تعني ببساطة أن أفراد مجتمع ما اتفقوا وأصبحت لديهم إرادة عامة على إنشاء مجتمع سياسي يخضع لسلطة عليا هي الدولة. والمجال العام في أي مجتمع ينشأ ويتطور ويتسع ويضيق في سياق وظروف تاريخية، ويتم بناؤه وفق صراعات اجتماعية معينة. فهو يشكل ساحة للصراع بين أطراف وقوى داخل المجتمع، كما أنه ليس موزعًا بالعدل بين الفئات، ولا يمكن تصوره كتعبير عن ثقلها العددي فقط، لكن كذلك ثقلها الرمزي والسلطوي والاقتصادي والتاريخي وغير ذلك. وعلى هذا النحو؛ يقدم المجال العام للقوى الاجتماعية المتصارعة باختلاف أوزانها أدوات سلمية وديمقراطية لإدارة صراعها.

ومن ثم؛ تتشكل المواطنة في إطار مجال عام يقوم على الفعل التواصلي الذي يهدف لبناء مجتمع يقوم على فكرة الصالح العام أو الخير المشترك. ويتم تحديث فكرة المجال العام من خلال دمج الفعل الذاتي التواصلي (المجال الخاص) لكي يتلاءم مع مطالب الفاعلين الاجتماعيين، ليتشكل شعور جديد بالمجال العام باعتباره ميدان اتصالي يخلو من الصراعات، والذي ينفصل وظيفياً عن المجال الخاص. وفي هذه الحالة تتحقق المواطنة الفاعلة؛ تلك التي

يندمج فيها المجالين العام والخاص ليشكلا معاً شكلاً جديداً من التكامل بين الفعل والبنية الاجتماعية؛ والتي يتبلور عنها مجموعة من القيم والرموز والأعراف التي تعزز الشعور بالمواطنة داخل المجتمع. فهذا المجال العام الذي أعيد بناؤه وتشكله يحتفظ بوظيفته المتعلقة بالخير والصالح العام، استناداً إلى قوة تماسكه الأخلاقية والثقافية، والتي ينشأ عنها تكوينات بنائية وليست جدلية نابعة من المجال الخاص القائم على المصلحة الذاتية. وبذلك فإن المجال العام يتيح للفاعلين حرية التعبير عن آرائهم دون ضغط أو إجبار من المجتمع، وفيه يتم مناقشة قضايا المجتمع ومشكلاته المختلفة بهدف الوصول إلى مجتمع أكثر حرية وعقلانية وديموقراطية، وهي القيم التي تتجسد واقعياً في تكوين حس عام مشترك بين أفراد المجتمع ينتج عنه مواطنة فاعلة.

ب) دور الأسرة في تعزيز قيم المواطنة في المجتمع السعودي

ينبع دور الأسرة في تعزيز قيم المواطنة من خلال دورها الأساسي في عملية التنشئة الاجتماعية. فالأسرة هي الخلية الأولى للمجتمع، وعليها تقع مسؤولية تنشئة أفراد المجتمع بحيث تجمعهم ثقافة وقيم مشتركة وتربطهم تفاعلات مستمرة. وهي أيضاً كوحدة اجتماعية، تمثل نظاماً مركباً تؤثر وتتأثر بالمناخ الاجتماعي والاقتصادي والسياسي المتغير محلياً وعالمياً. وبالتالي تتأثر حياة الأفراد في المجتمع وسلوكياتهم وقيمهم، والتي تشمل الأنماط الثقافية والمعايير والقيم والعلاقات والممارسات الاجتماعية في أبعادها المختلفة.

وقد أوضحت نتائج الدراسة أن الأسرة تقوم بتعزيز قيم المواطنة في المجتمع السعودي من خلال عدة مؤشرات؛ تتعلق بحرصها على تلقين أبنائها حب الوطن، وغرسها للمبادئ الأخلاقية لدى أبنائها، وتربيتهم على احترام الآخرين، وكذلك ما تقوم به من دور أساسي في نقل قيم المجتمع إلى الأبناء حفاظاً على التماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية، ويتضمن ذلك حرص الأسرة على تشكيل وعي أبنائها بواجبات المواطنة وخاصة الواجب تجاه الوطن وحمايته من الأعداء. واللافت للنظر أن دور الأسرة في غرس مبدأ التعايش مع الثقافات العالمية قد جاء في المرتبة الأخيرة، وهو ما يعكس سيادة نموذج من المواطنة في المجتمع السعودي يعتمد على الخصوصية الثقافية والتاريخية، وهو ما يدفع أفراد المجتمع إلى الحرص والحذر من التأثير السلبي للثقافة العالمية على خصوصية الثقافة السعودية.

ومن ثم؛ يتضح دور الأسرة في تعزيز قيم المواطنة من خلال دورها في إثارة القضايا الإيجابية ذات التوجه القيمي والتي يمكن أن تشكل العقل العام أو الفضاء العام في المجتمع،

ومثل هذا الأمر يحتاج إلى بيئة عقلانية لنشر الثقافة الديمقراطية والقيم الإنسانية واحترام سيادة القانون، إضافة إلى قيم السلام والتسامح والحق في الاختلاف والحق في التعبير والحق في الاعتقاد، والحق في المشاركة والحق في التنظيم المهني والاجتماعي والسياسي.

وتدعم هذه النتائج الافتراضات النظرية لمفهوم الهابيتوس عند بورديو، والذي يشير إلى حالة عقلية ووجدانية وقيمية وجسدية راسخة، وطريقة في الوجود والعيش والحضور؛ تتجسد في مجموعة من القيم والميول والتصورات والاستعدادات والمعتقدات والإدراكات ورؤى العالم وأنماط التفكير والسلوك التي تتشكل داخل الأسرة وفي المدرسة، لتجعل الفرد فاعلاً اجتماعياً داخل حقل أو مجال اجتماعي معين، وتفرض عليه أن يسلك ويتصرف وفق طرائق محددة، يتم بلورتها واستدماجها نتيجة العيش تحت نفس الظروف المعيشية داخل المجتمع، ثم يقوم بتوظيفها واستعادتها وإعادة إنتاجها بطريقة لا شعورية في ممارساته اليومية والمستقبلية. فالفرد يسير وفق بيئته الأسرية التي وجد نفسه فيها ومن خلال آلياتها الممنوحة له كفرد والتي يجب عليه الالتزام بالسير وفق معطياتها. ومن خلال هذا المفهوم يتم الربط بين الفعل وبنية المجتمع في إطار بنيوية تكوينية تعطي الأهمية الكبرى للفاعل والبنية المجتمعية على السواء.

ومثال ذلك أن الفرد الذي نشأ في إطار ثقافة محلية معينة (ريفية)، فإنها تفرض عليه أن يقوم بتجسيد هذه الثقافة في حياته وممارساته اليومية حتى عندما ينتقل للعيش في إطار ثقافة أخرى (حضرية)، ويجد نفسه متقمصاً لقيم وعادات وتقاليد ثقافته المحلية؛ والتي تشكل لديه منظومة حياة وقاعدة يجب الانصهار في المجتمع تبعاً لمقوماتها. ولذلك يوضح بورديو أن الهابيتوس الذي يتشكل داخل الأسرة ثم المدرسة يعتبر أساس عملية بناء الخبرات التالية في الحياة، وخاصة ما يتعلق باستدماج واستيعاب العناصر والقيم الثقافية في المجتمع؛ ومنها قيم المواطنة. وبذلك، يكون الهابيتوس هو مصدر أفعال الأفراد في المجتمع، وهو الذي يتحكم في توجهاتهم القيمية والأخلاقية والمعيارية، فهو بمثابة الأنا الأعلى الذي يوجه سلوك الأفراد داخل المحيط المجتمعي بطريقة لاشعورية، وبمثابة القالب المعياري والأخلاقي للشخصية الفردية، بل هو بمثابة ضرورة أو حتمية تتحكم في أفعال الإنسان، فيما يخص هويته وثقافته وتربيته وعمله وتغذيته واستهلاكه... إلخ (حمداوي، 2015: 109).

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر - يوليو 2019 م

ج) دور التعليم في تعزيز قيم المواطنة في المجتمع السعودي

لتوضيح هذا الدور؛ يمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من المواطنة وفقاً لوجهة نظر ليندرز وفيجليرز (*Leennders & veugelers, 2009*) وهي: المواطنة التكيفية (*Adapting*)، والمواطنة الفردية (*Individualistic*)، والمواطنة النقدية (*Critical*). وفي المواطنة التكيفية تصبح الواجبات هي الأساس في حين تكون الحقوق أقل أهمية، وفيها يتم التركيز على مصالح الدولة بدرجة أكبر من استقلال الأفراد ومصالحهم الخاصة. فالمواطن هنا فرد سياسي واجتماعي ترتبط حياته بالآخرين، وينتمي لمجتمع يتميز برؤية وتقاليد ومفاهيم وقيم مشتركة؛ يتم غرسها في الأفراد منذ مراحل نشأتهم الأولى من خلال التعليم والأسرة.

في حين تستند المواطنة الفردية إلى النظرية الليبرالية التي تركز على حقوق الفرد وقيم الحرية والاستقلالية والعدالة، ويكون تفاعله مع الآخرين مبنياً على تعاقد اجتماعي وليس على تشارك العادات والتقاليد كما في المواطنة التكيفية. وفيها تأتي الحقوق في الواجهة على أساس أنها توفر للأفراد الحماية والحريات، بينما تتراجع الواجبات على أساس أنها تحد من حرية الأفراد وممارستهم لحقوقهم. أما المواطنة الناقدة فتبنى على قيم الديموقراطية والاستقلال والالتزام الاجتماعي والمشاركة الفاعلة في المجتمع. وفيها يكون هدف التعليم هو تعزيز قيم الديموقراطية والانضباط والالتزام والتفكير الناقد والمشاركة الفاعلة والتربية الأخلاقية (المعمري، 2015: 171).

وفي ضوء هذا الطرح النظري؛ أشارت النتائج إلى أن النمط الغالب من المواطنة هو التكيفية التي تعلي من شأن التعليم والأسرة في تلقين المواطنة للأبناء، مع محاولات للوصول إلى المواطنة الناقدة. فالمواطنة هنا عملية يتم تعلمها واكتسابها في ضوء قيم وعادات وتقاليد المجتمع، والتي تفرض مجموعة من الواجبات على أفراد المجتمع، ويكون عليهم الالتزام بها دون النظر إلى حقوقهم ومصالحهم الخاصة. وأوضحت الدراسة أن التعليم يساهم في تعزيز قيم المواطنة من خلال مجموعتين من المؤشرات. الأولى تعكس نمط المواطنة التكيفية، وتضمنت: غرس قيم الولاء والانتماء لدى الطلاب، وتنمية الوعي بقيم المواطنة لدى الطلاب، وتشجيع مشاركة الطلاب في المناسبات الوطنية، وتفعيل دور المعلم في توضيح أهمية قيم المواطنة. أما المجوعة الثانية من المؤشرات فتعكس نمط المواطنة الناقدة، وشملت: اعتماد المواقف العملية في ترسيخ قيم المواطنة، وتشكيل اتجاهات الطلاب وفقاً لقيم المواطنة، وتضمين قيم المواطنة في محتوى المقررات الدراسية، وتشجيع الطلاب على مناقشة قضايا مجتمعهم.

ومن ثم؛ اقتربت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة المعمري (2014) من أن مفهوم المواطنة في المناهج الدراسية لا يزال بعيد عن المفهوم الحديث للمواطنة الذي يسعى لبناء مواطنين بمهارات تؤهلهم للمشاركة في صنع القرارات التي تتعلق بحياتهم، وتتيح لهم معرفة الدولة وأنظمتها وقوانينها ودورهم في تشكيلها، فالمضامين الموجودة في المناهج الحالية تركز فقط على جوانب تاريخية وجغرافية يتم تلقينها للطلاب، مما لا يساعد على تلقين شعور حقيق بالمواطنة التي تدفع للمشاركة وتعمق الانتماء لديهم (المعمري، 2014: 38).

كما يشير ذلك إلى دور التعليم في إعادة إنتاج التمايزات الطبقية في المجتمع. حيث ينتقد بورديو النظم التعليمية في دعمها للتمايز الطبقي واللامساواة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في المجتمع. فهذه النظم تمارس من خلال مناهجها تأثيرها على تعليم القيم والتوجهات والعادات لدى الطلاب، وهي ترسخ وجوه التنوع في القيم الثقافية والتوجهات التي يكتسبها الفرد في المراحل المبكرة من حياته. وهندما ينتهون من تعليمهم؛ تمارس هذه القيم الثقافية تأثيرها على الناس من خلال تحديد آفاق الفرص الحياتية المتاحة أمام بعضهم أو فتح مجالات واسعة أمام بعضهم الآخر (جيدنز، 2005: 560).

ومن ثم؛ فإن النظم التعليمية لا تغرس في طلابها من الطبقات الاجتماعية المختلفة قيم المواطنة بنفس القدر. وهي بذلك تقوم بإعادة إنتاج اللامساواة الاجتماعية والتفاوت الطبقي في المجتمع. فالأطفال الذين ينتمون للطبقات العليا يطورون في مراحل مبكرة من حياتهم رموز ثقافية ومهارات ومفردات لغوية تنعكس في زيادة قدرتهم على التميز التعليمي. ولكن أبناء الطبقات العاملة والفقيرة فإنهم يلتحقون بالنظم التعليمية ولديهم رموز ثقافية "مقيدة" لا تمنحهم فرص التميز في التعليم بنفس الدرجة المتاحة أمام أبناء الطبقات العليا. حيث ترتبط هذه الرموز المقيدة بسياقات ثقافية محددة تتميز بالترابط العائلي، وفيها يلتزم الناس بالقيم والمعايير دون أن يتحدثوا عنها أو يفكرون في مدى شرعيتها. وهؤلاء تترسخ في نفوسهم أساليب للحديث والتصرف تتعارض مع تلك السائدة في النظم التعليمية، ولذلك يواجهون صداماً ثقافياً أكبر مما قد يواجهه أبناء الطبقات الأعلى.

ووفقاً لنظرية جيدنز في التشكيل البنائي، وأطروحة بورديو في الهابيتوس واستثمار وتحول أشكال رأس المال؛ يكتسب أطفال الطبقة الوسطى "الرموز المفصلة"، أي أسلوب الحديث الذي تتحدد فيه معاني الكلمات لتطابق الوضع في تلك اللحظة، وهو أكثر قدرة على تبرير تصرفاتهم

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية
العدد الرابع عشر - يوليو 2019 م

تجاه أبنائهم، وبالتالي فهم أكثر قدرة على التكيف الاجتماعي الذي يعيشونه مقارنة بأفراد الطبقة العاملة الذين يعتمدون ثقافة الثواب والعقاب مباشرة دون شرح أو توضيح للأسباب والدوافع لهذا السلوك. ويترتب على ذلك أن النظم التعليمية لا تقوم بغرس أو تنمية أو تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب بطريقة متكافئة، رغم أن هذه القيم ذاتها ترتبط بالمساواة والتكافؤ بين أفراد المجتمع. ولذلك نجد أن ثقافة المواطنة في المجتمع الواحد تختلف فيما بين الطبقات المختلفة (جيدنز، 2005: 558). ولعل ذلك ما يفسر النتائج التي توصل إليها فانديهي (*Vandehey, 2009*) في دراسته عن المشاركة المدنية لسكان أحد الضواحي الأمريكية، والتي وتوصلت إلى أن سكان هذه الأحياء الفقيرة قد طوروا شكلاً للمواطنة خاصاً بهم يختلف عن مفاهيم المواطنة في المجتمعات المحلية المحيطة بهم، وأن جزءًا هاماً من هذه المواطنة يستند على الاستبعاد الاجتماعي لجماعات مختلفة فيها.

د) التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة

أدت العولمة والنظام العالمي الجديد إلى إعادة النظر في الكثير من التصورات والمفاهيم المتعلقة بالدولة ووظائفها ومفهوم المواطنة والمواطن والعلاقة الجدلية بين الدولة والمواطن. وفي ضوء ذلك؛ يمكن تقسيم التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة إلى ثلاث مجموعات أولها تحديات مجتمعية تتعلق بدور التعليم والأسرة والإعلام والقانون في تعزيز قيم المواطنة، والتحديات الفردية ذات الصلة بالبطالة وضعف الرؤية حول آليات تعزيز قيم المواطنة، ثم التحديات العالمية المتصلة بالعولمة وتأثيراتها السلبية على القيم المجتمعية. ويتفق ذلك مع التصور العام الذي يرى أن العولمة أدت إلى إعادة النظر في الكثير من التصورات والمفاهيم المتعلقة بالدولة ووظائفها ومفهوم المواطنة والمواطن والعلاقة الجدلية بين الدولة والمواطن.

وقد أوضح ليلة (2009) ارتباط المواطنة بالهوية والخصوصية التاريخية والموروثات الثقافية. فغاية المواطنة أن يتمكن الإنسان من آليات التنمية الذاتية والانفتاح على الآخرين. والمواطنة المنشودة لا ينبغي أن نختزل في مجرد التوفر على بطاقة تعريف أو جواز سفر. وإنما يجب أن تتجسد في الغيرة على الوطن والاعتزاز بالانتماء إليه والمشاركة الفعالة في مختلف مجالات التنمية التي نتمناها وطنية كانت أو عالمية. ومن مزايا التربية على المواطنة أنها تعيد التوازن بين ما هو محلي وما هو كوني للتخفيف من وطأة قيم العولمة وما ترتب عليها من انهيار للحدود بين الثقافات المحلية والعالمية وما صاحب ذلك من أثار سلبية. وذلك للمحافظة على

الهوية الوطنية والخصوصية الثقافية بشكل يضمن الانتماء الذاتي والحضاري للمواطن. وتتجلى أهمية التربية على المواطنة في كونها ترسخ الهوية الإسلامية والحضارية بمختلف روافدها في وجدان المواطن، كما ترسخ حب المواطن والتمسك بمقدساته وتعزيز الرغبة في خدمته وفي تقوية قيم التسامح والتطوع والتعاون والتكافل الاجتماعي التي تشكل الدعامة الأساسية للنهوض بالمشروع التنموي للمجتمع (ليلة، 2013). وممارسة المواطنة ليست مرهونة بالرشد القانوني الذي يخول المشاركة في الحياة السياسية وخاصة العمليات الانتخابية بل إن لكل مرحلة، بدءاً من السنوات الأولى للطفل، أشكال وصيغ لشكل الممارسة من قبيل وضع تصورات عملية حول سلوكيات يومية متكيفة مع كل فئة عمرية من شأنه أن يحدث مع مرور الزمن وتضافر جهود أطراف أخرى، ذلك التراكم الذي يغرس قيم المواطنة في تضافر الفكر والوجدان ويجعل بلورتها وتفعيلها أمراً طبيعيا ودائما.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه نتائج العديد من الدراسات والتحليلات النظرية. فمن أبرز التحديات التي تواجه قيم المواطنة الآثار المترتبة على العولمة والتي تريد فضاءً عاماً تسود بداخله قيم السلعة والواجبات لا الحقوق، قيم الامتثال لا قيم التشاركية والحوار، قيم العولمة غير الواضح لا قيم المحلي الملموس. لا مواطنة في زمن العولمة إلا مواطنة السوق المنصهرة في ديموقراطية السوق. وهناك دراسات تنظر للعولمة باعتبارها نقيض مطلق للوطنية. كما أن فكرة العولمة، بالمنطق الذي يتحقق، هو منطق سوق كبير تسافر فيه البضائع ويهدد مواطنة الجميع، المواطنة المهددة باجتياح قيم ونماذج وقوالب ثقافية وحضارية لا تعبر عنها، حيث قوة رأس المال الكوكبي، بحسب "نعوم تشومسكي"، تهمش دور الشعوب والبرلمانات في صنع القرار الخاص بها، وتهدِّد الثقافات الروحية الإنسانية (فوكو ياما، 1993: 205).

ومن التحديات المعاصرة لتعزيز قيم المواطنة ظهور صور جديدة منها، مثل المواطنة الإيكولوجية التي تتعلق بحقوق والتزامات ناتجة عن العيش في دولة ذات حدود جغرافية، والمواطنة الكوزموبولويتانية؛ أو الكونية، والمواطنة المتحركة التي تعني بحقوق ومسئوليات الزائرين لأماكن وثقافات أخرى. ولكن في ظل التغيرات المعاصرة يتأسس الصراع الكوني؛ ليس على اعتبارات أيديولوجية، بل على أسس جغرافية وإيكولوجية. حيث تستطيع الدولة أن تختار ما تشاء، ولكنها لا تستطيع اختيار الجغرافيا. ولذلك تتحدد المواطنيه بُناءً على المصير الذي ساقه القدر الجغرافي إليه (فوكو ياما، 1993: 207).

ومن التحديات أيضاً التي تواجه المواطنة التعددية الثقافية بمفهومها الضيق (مؤسسة الفكر العربي، 2011) وأن كان هذا المفهوم ذو معانٍ متعدّدة، فقد يعني مجرّد تجاور ثقافات في مكان واحد (بلد، أو مدينة، أو مجتمع ما) وقد يعني سياسة بلد ذي ثقافة معيّنة تجاه أبناء الثقافات المغايرة، الذين يعيشون على أرضه؛ وهي جميعاً معانٍ سياسية في المقام الأول، تختلف فيما بينها بحسب البلد الذي يستخدمها. إلا أن التعددية الثقافية إيديولوجيا تعني الاعتراف بالتباينات الثقافية على أساس أن هناك تناقضات ثقافية قائمة على التباين في القيم والمعتقدات الغير قابلة للقياس (إبراهيم، 2007).

وتنطلق آليات مواجهة هذه التحديات من معرفة العوامل والأسباب التي أدت إلى ضعف الولاءات والانتماءات والتي تتحدد بالآتي (سويلم، 1997):

- تتحدد العوامل الاجتماعية والسياسية المؤثرة في ضعف الولاء والانتماء إلى صعوبة الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية التي يعاني منها أفراد المجتمع، مثل ارتفاع معدلات البطالة، وقصور الخدمات الصحية والتعليمية، والخلل في البرامج التنموية.
- وأرجعت العوامل الثقافية هذا الخلل إلى شيوع أيدولوجيات معارضة لثقافة المجتمع، ترتبط بالجوانب الدينية، والطائفية، والعرقية، أو القبلية والعشائرية.
- ضعف الاستراتيجيات والأساليب المتبعة في معالجة هذه الظاهرة، فالممارسات التي تستخدمها المؤسسات الرسمية وغير الرسمية لمواجهة الآثار السلبية المترتبة على المواطنية العالمية قد تدفع البعض إلى الإساءة إلى الانتماء والولاء للوطن وتكريس الاتجاه نحو البدائل الخارجية التي يجدون بها حلول لواقعهم الاجتماعي.
- ومن العوامل الخارجية التي تهيئ البيئة الملائمة لضعف الولاء والانتماء للوطن؛ الجهود التي تبذلها المنظمات الخارجية التي تقوم أيديولوجيتها وأساليب العمل فيها نحو عولمة القضايا المحلية وتحويلها من قضايا محلية إلى مشكلات عالمية لا يمكن مواجهتها إلا من خلال جهود دولية، فيصبح دور المؤسسات المحلية هامشياً وغير مؤثر، مما يجعل المواطنين يندمجون بعمل هذه المنظمات الخارجية ويصبحون أدوات توظف في عملها ومشاركين في تنفيذ سياساتها.

هـ) نتائج اختبار فروض الدراسة

فيما يتعلق بالفرض الأول المتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بقيم المواطنة وآليات تعزيزها وتحدياتها تعزى لمتغير الجنس؛ أفادت النتائج بعدم وجود فروق إحصائية عند أي مستوى للمعنوية تعزي لمتغير الجنس فيما يتعلق بكل من: مدى الوعي بحقوق المواطنة، ودور كل من الأسرة والتعليم في تعزيز قيم المواطنة، والتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة. في حين اتضحت هذه الفروق في استجابات عينتي الذكور والإناث فيما يتعلق بمدى الوعي بواجبات المواطنة (لصالح الذكور). وهو ما يدعم فرضية سيطرة المجتمع الذكوري والهيمنة الذكورية في أغلب المجتمعات على مستوى العالم؛ وخاصة العربية منها.

وهذا ما أكدته دراسة موسكوفتشي (*Moscovici, 2000*) من خلال تحليل نموذج روسو في المواطنة؛ والذي وصفته باعتباره نموذجاً ذكورياً، بسبب الهوية الذكورية الواضحة في أعماله، والتي قصرت الوجود على كل من ذوات الرجال ومواطنتهم في المجتمع. وبالرغم من أن وجود المرأة يعد ضرورياً لوجود الرجل، فإنها تظل كائناً ثانوياً في المجتمع. وبالتالي حكمت موسكوفتشي على نموذج روسو بالفشل المنطقي، لأن تعريفه للرجل يتضمن حذف كل ما يتصل بالمرأة، لدرجة أن الإقصاء الاجتماعي للمرأة قد أصبح جزءاً من التعريف الشخصي للرجل بأنه ليس امرأة، وهو ما أسمته جوديث باتلر (*Judith Butler)* بالبنية الخارجية. ورؤية روسو، جعلت موسكوفتشي تعيد وصف نموذجه في المواطنة بأنه "أصولي" أو "مزدوج ". ولذلك تعرضت نظرية الفعل التواصلي عند هابرماس (*Habermas, 1986-8*) لانتقادات حادة من أصحاب المدرسة النسوية (*Fraser, 1989*)، لأنه في معرض حديثه عن المواطنة في المجتمعات الحديثة اتخذ موقفاً محايداً من قضية النسوية، وأغفل التعرض لجوانب اللامساواة التي تسود ممارسات مفهوم المواطنة، وتغليب مصالح الرجال واهتماماتهم على ما يتحقق للنساء (جيدنز، 2005: 727).

أما فيما يتعلق بالفرض الثاني المتعلق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بقيم المواطنة وآليات تعزيزها وتحدياتها؛ تعزى للمستوى التعليمي؛ أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق إحصائية في استجابات العينة من الفئات التعليمية المختلفة فيما يتعلق بالوعي بحقوق المواطنة، ومساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة (لصالح المتعلمين تعليماً جامعياً)، والتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة (لصالح الحاصلين على دراسات عليا). ولم تكن هناك مثل هذه الفروق فيما يتعلق بالوعي بواجبات المواطنة، ومساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة. ومن خلال

الدراسات السابقة؛ يتضح أن التعليم يعزز قيم المواطنة من خلال مساهمته في توفير الأمن والاستقرار لأفراد المجتمع، وتشكيله لسلوكيات الطلاب على مجموعة من القيم المجتمعية (*Williamson, 2015*)، ومساعدة الطلاب على اتخاذ القرار في مشكلاتهم واحتياجاتهم (*Walker Joyce, 2005*)، وزيادة وعيهم بحقوقهم والتزاماتهم (*Calvert Robert, 2006*)، وزيادة المشاركة المدنية والاجتماعية والسياسية لأفراد المجتمع (*Chong, Fagan, 2016*).

وفسرت أغلب هذه الدراسات العلاقة بين التعليم وقيم المواطنة في إطار علاقة التعليم بالتنمية؛ بما تتضمنه من جوانب اجتماعية وسياسية وثقافية. حيث لا يمكن تحقيق تنمية أو مواطنة سليمة دون تعليم مناسب وعقلاني تجسيداً للمتطلبات الإنسانية، وعلى أساس تكافؤ الفرص وإشاعة الحريات واحترام سيادة القانون. وعلى هذا الأساس؛ أصبح التعليم حقاً فردياً مثلما هو حق جماعي، للإناث والذكور، وللأغنياء والفقراء، ولسكان الريف والبادية مثلما لسكّان الحضر، إذ لا يمكن لأي مجتمع أن يتقدم دون نشر التعليم والقضاء على الأمية وتعميم المعرفة وجعل الثقافة في متناول الجميع. فهدف أية تنمية هي خدمة الإنسان وتأمين حقه في الحياة وحقه في العيش بسلام ودون خوف، وهذه أسمى الحقوق الإنسانية، مثلما هو حقه في العدالة وحقه في المشاركة وحقه في المساواة، وهذه هي حقوق المواطنة التي لن تكتمل دون الحق في التعليم. ومن ثم، يؤدي التعليم دوره في تعزيز حقوق المواطنة من خلال احترام حقوق الآخرين وآرائهم، بما فيها حقهم في الاختلاف، وذلك بتأكيد القيم العليا في الحياة وقبول العيش المشترك.

وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بقيم المواطنة وآليات تعزيزها وتحدياتها؛ تعزى لمتغير فئات العمر (الفرض الثالث) عن وجود فروق بين الفئات العمرية المختلفة فيما يتعلق بمساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة لصالح (25 - 30 عاماً). ويمكن تفسير ذلك بأن هذه الفئة العمرية تندرج في إطار مرحلة "الذات الفاعلة" كما أسماها آلان تورين. وهي المرحلة النشطة في حياة الفرد فيما يتعلق بالبحث عن العمل المناسب والزواج وتكوين أسرة مستقلة، وهو ما يترتب عليه مواجهتها للعديد من المشكلات والتحديات، والتي تؤثر غالباً على حقوق المواطنة وواجباتها. ونتيجة اختلاف رأس المال الثقافي والاجتماعي والاقتصادي والرمزي بين الشباب من مستويات اجتماعية وثقافية مختلفة، والمستمد بالأساس من الأسرة والتعليم والطبقة الاجتماعية؛ تتفاوت قدرات الشباب ومهاراتهم على تحقيق أهدافهم في الوصول إلى الذات الفاعلة ذات التأثير في المجتمع والأكثر قدرة على الالتزام بحقوق المواطنة وواجباتها.

ويدعم هذا التفسير ما أشارت إليه النتائج من وجود فروق بين الفئات العمرية المختلفة فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة، لصالح فئة العمر (30 – 35) عاماً. فهذه الفئة يتوقع أن تكون قد مرت بالعديد من التحديات والمشكلات المتعلقة بتحقيق أهدافهم في الاستقرار والأمن الاجتماعي، وبالتالي يكون من المتوقع أن تختلف استجاباتهم حول التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة. ولم تكن هناك فروق في استجابات العينة من الفئات العمرية المختلفة فيما يتعلق بالوعي بحقوق وواجبات المواطنة، ومساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة.

كما أفادت نتائج الدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة من التخصصات الدراسية (الاجتماعية والإنسانية، والتطبيقية، والشرعية) (الفرض الرابع) فيما يتعلق بالوعي بواجبات المواطنة (لصالح العلوم الشرعية)، وفي مساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة (لصالح العلوم التطبيقية)، وفي التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة (لصالح العلوم الإنسانية والاجتماعية). ولم تكن هناك فروق في استجابات العينة من التخصصات المختلفة على عبارات مقاييس: الوعي بحقوق المواطنة، ومساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة.

وفيما يتعلق بنتائج اختبار الفرض الخامس (وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بقيم المواطنة وآليات تعزيزها وتحدياتها؛ تعزى لمهنة المبحوثين)؛ أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة من الفئات المهنية المختلفة على عبارات مقياس الوعي بحقوق المواطنة (لصالح العاطلين)، وفي مساهمة التعليم في تعزيز قيم المواطنة (لصالح موظفي الحكومة). ولم تكن هناك فروق إحصائية ذات دلالة معنوية بين الفئات المهنية فيما يتعلق بعبارات مقاييس الوعي بواجبات المواطنة، ومساهمة الأسرة في تعزيز قيم المواطنة، والتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة. ويمكن تفسير ذلك في إطار نظرية بورديو حول رأس المال الثقافي، وخاصة فكرته حول استثمار وتحول رأس المال. فعندما يتمكن خريج التعليم من استثمار ما يملكه من رأس مال ثقافي من خلال تحويله إلى رأس مال اقتصادي ناتج من خلال الحصول على الوظيفة الملائمة لطبيعة دراسته، فإنه يتشكل لديه نوع من الهابيتوس (الطبيعة المتشكلة اجتماعياً) يكون أكثر إيجابية وتوافقاً مع ثقافة المجتمع، وهو ما ينعكس في امتلاكه لمجموعة من القيم المرتبطة بالمواطنة التي تجعله أكثر قدرة على الإسهام بإيجابية في تطوير مجتمعه (*Helmut, 1995, 861*). ومن جهة أخرى تؤثر البطالة سلباً على قيم المواطنة باعتبارها تمثل هدراً لرأس المال الثقافي الذي اكتسبه الفرد من خلال التعليم وفي الأسرة.

وأشارت النتائج إلى وجود فروق إحصائية في استجابات العينة من فئات الدخل المختلفة (الفرض السادس) فيما يتعلق بالوعي بواجبات المواطنة، لصالح العينة في فئة الدخل (5000 – 10000)، وهو ما يمكن تفسيره بأن عينة هذه الفئة تنتمي غالباً إلى فئة الشباب من الشرائح الطبقية الوسطى، وبالتالي فإنها أكثر نشاطاً وتفاعلاً مع واقع المجتمع ثقافياً واجتماعياً وسياسياً. ومن ثم يتوقع أن تتفاوت استجاباتهم فيما يتعلق بمسؤولياتهم وواجباتهم نحو المجتمع والدولة.

كما كشفت الدراسة عن وجود فروق بين استجابات العينة في مستويات الدخل المختلفة فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة، لصالح فئة الدخل التي تزيد على (15000) ريال شهرياً. وعينة هذه الفئة تنتمي غالباً إلى الشرائح ذات رأس المال الاقتصادي المرتفع نسبياً، وهي بحكم ارتفاع رأسمالها الثقافي والاجتماعي يتوقع أن يتشكل لديها رؤي متباينة حول التحديات التي تواجه تعزيز قيم المواطنة في المجتمع.

وأشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق في استجابات العينة من فئات الدخل المختلفة فيما يتعلق بالوعي بحقوق المواطنة ومساهمة كل من الأسرة والتعليم في تعزيز هذه القيم. ويمكن تفسير ذلك من خلال جهود الدولة لتوفير نظم تعليمية لا تميز بين المواطنين على أساس ما يملكونه من رأس مال اقتصادي، وأن هناك قيماً مجتمعية وثقافية وتاريخية للمجتمع السعودي يلتزم بها أبناء المجتمع بصرف النظر عن المستوى الاجتماعي والاقتصادي لهم.

ويدعم ذلك، جزئياً، ما أوضحه مارشال (1950) في تحليله عن حتمية التفاوت الطبقي، وخاصة ما يتعلق بأن تعزيز حقوق المواطنة قد قطعت شوطاً قصيرا في معالجة مظاهر عدم المساواة الناتجة من النشاط الاقتصادي، ولكن القوانين والتشريعات التي تم إقرارها في بداية القرن العشرين أوجدت منظومة للمواطن، تعتمد على الحق العام للمواطن في الحصول على الضمان الاجتماعي والتعليم والصحة والرعاية الاجتماعية، وهكذا ظهر نوع من المساواة الاجتماعية مبني على المساواة في التمتع بالمواطنة الكاملة التي تضمن شبكة الأمان المادي الاجتماعي. وهذا النوع من الحقوق الاجتماعية من شأنها أن تحد بشكل كبير من مظاهر وأشكال عدم المساواة المتجذرة في المجتمع. ومن هنا تأكدت أهمية التركيز على دراسة المواطنة الاقتصادية، انطلاقاً من الفرد يمكن أن يتمتع بجميع الحقوق الرسمية في العالم، ولكن إذا شعر بأنه ليس لديه سيطرة على اقتصاديات حياته، فإن مواطنته سوف تكون ضعيفة، ويمكن أن تؤدي على ظهور مواطنة جزئية أو منقوصة مقابل مواطنة كلية تحصل على حقوقها كاملة في المجتمع (*Hoikkala, 2009: 7*).

تاسعاً: توصيات لتعزيز قيم المواطنة

تقترح الدراسة، من خلال ما توصلت إليه من نتائج، عدد من التوصيات التي يمكن أن تسهم بصور مختلفة في تعزيز قيم المواطنة والولاء والانتماء بين أفراد المجتمع، على النحو التالي:

- وضع الخطط والآليات الكفيلة ببناء وعي مجتمعي بمبادئ وقيم المواطنة، مع التركيز على دور الأسرة وتزويدها بالمعرفة والمهارات اللازمة لتربية أبنائها وفقا لفضائل المواطنة والديمقراطية ومبادئ حقوق الإنسان.
- تطوير النظم التعليمية بما يتوافق مع متغيرات العصر وتحدياته، مع تدريس حقوق وواجبات المواطنة في المدارس والجامعات من خلال إدماجها في المناهج الدراسية بطريقة مباشرة أو غير مباشرة وفق خطة مدروسة لنشر الوعي بثقافة وقيم المواطنة في المجتمع.
- تبني مشروع إعلامي يهدف لتعزيز قيم المواطنة من خلال مجموعة أهداف محددة وواضحة، ويكون ذا طبيعة مستمرة، ويتضمن ذلك ترسيخ القيم الاجتماعية المرتبطة بالمواطنة.
- إنشاء مرصد اجتماعي يهدف إلى تحديد الوضع الراهن لمختلف القضايا الاجتماعية؛ ومنها ما يتعلق بالمواطنة والقيم المرتبطة بها، ومن ثم يعمل على تحديد مواطن الخلل في هذه القيم المجتمعية وسبل علاجها.
- اعتماد قوانين وإجراءات رادعة ضد عديد الظواهر المنافية والمعادية للمواطنة من قبيل المحسوبية والجهوية والولائية، والتزام الجدية والصرامة في تطبيقها.
- استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في نشر الوعي بقيم ومبادئ المواطنة في المجتمع، وخاصة لدى فئة الشباب، وذلك عن طريق عدد من المواقع (الرسمية وغير الرسمية) الموجهة لمختلف شرائح وفئات المجتمع.
- تصميم صرح ثقافي (المجلس الأعلى للحفاظ على التراث) يهدف إلى جمع التراث المحلي المرتبط بقيم ومبادئ المجتمع وعاداته وتقاليده. ثم استنباط منها بعض الشواهد التاريخية التي تدعم قيم المواطنة والانتماء والهوية الثقافية في المجتمع.
- العمل على تثقيف النساء بأهمية التوازن بين التزامهن بأداء واجباتهن والمطالبة بحقوقهن، هذا التوجه يجب أن تتبناه كل مؤسسات الدولة، والمجتمع المدني، المعنية بشؤون المرأة.

مراجع الدراسة

أ) المراجع العربية

1. إبراهيم، رضا عطية (2007). المواطنة والانتماء وأثرها على الدولة والمجتمع والأسرة، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
2. أبوبكر، مصطفى محمود (2011). بناء الهوية وترسيخ الانتماء: رؤية استراتيجية لتحقيق التنمية وحماية الجهاز الإداري من الفساد، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
3. آل عبود، عبد الله. (2011). قيم المواطنة لدى الشباب وإسهامها في تعزيز الأمن الوقائي، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
4. إيبرلي، دون آى (2008). بناء مجتمع من المواطنين، ترجمة هشام عبد الله، مراجعة فؤاد سروجي، الأردن، الأهلية للنشر والتوزيع.
5. بوزيان، راضية (2009). التعليم والمواطنة: تشخيص الواقع واستراتيجيات الإصلاح في ظل العولمة: دراسة سوسيولوجية تحليلية لعلاقة التربية بالمواطنة ببعض المؤسسات التعليمية بعنابة، الجزائر، مجلة علوم إنسانية، السنة السابعة، العدد 43.
6. بوهريرة، أبوالفتوح. (2015). قيم المواطنة وعلاقتها بتعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى الطالب الجامعي، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.
7. جبر، نهى علي حسن (2017). دور برامج التواصل الاجتماعي الافتراضي في تعزيز قيم المواطنة لدى الطالبات الجامعيات في المجتمع السعودي، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم الاجتماع.
8. جلبي، علي عبد الرازق (2009). "المواطنة والمشاركة وانعكاساتهما في الحياة اليومية"، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الحادي عشر بعنوان "المسؤولية الاجتماعية والمواطنة": القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، 2009.
9. جنكو، علاء الدين عبد الرزاق (2012). المواطنة بين السياسة الشرعية والتحديات المعاصرة، كلية القانون والعلوم السياسية، جامعة التنمية البشرية، العراق.
10. جيدنز، أنتوني (2005). علم الاجتماع، ترجمة فايز الصياغ، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، مركز دراسات الوحدة العربية.
11. الحبيب، فهد إبراهيم. (2006). تربية المواطنة: الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة. اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي في وزارة التربية والتعليم، 28 يناير، المملكة العربية السعودية.

12. حرب، على (2012). ثورات القوة الناعمة في العالم العربي، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون.
13. الحربي، علي بن سعد. (2016). تصور مقترح لتنمية قيم المواطنة في مناهج العلوم لدى طلاب التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، ع 27.
14. حمدان، سعيد ناصر (2008). دور الأسرة في تنمية قيم المواطنة لدى الشباب في ظل تحديات العولمة، الملتقى العلمي الأسرة السعودية والتغيرات المعاصرة، الجمعية السعودية لعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 10 – 12 مايو.
15. حمداوي، جميل (2015). المفاهيم السوسيولوجية عند بيير بورديو، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية (مركز جيل البحث العلمي)، ع. 15 (أكتوبر)، ص 101 – 114.
16. الخشت، محمد عثمان. (2014). فلسفة المواطنة وأسس بناء الدولة الحديثة، ط2، القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة.
17. الخليف، وليد عبدالله (2018). العادات والتقاليد وانعكاساتها في بناء قيم المواطنة: دراسة مقارنة بين الريف والحضر. أطروحة (ماجستير)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية.
18. درويش، محمد أحمد (2009). العولمة والمواطنة والانتماء الوطني، القاهرة: عالم الكتب.
19. الدوسري، حصة ناصر (2017). محددات الوعي بمفهوم المواطنة لدى المرأة السعودية: دراسة مقارنة. أطروحة الدكتوراه. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم الاجتماع.
20. الزيدي، المنيحي (2002). مقدمات لسوسيولوجيا الشباب، عالم الفكر، مجلد (35)، الكويت، المجلس الأعلى للثقافة والفنون والآداب، ص 27 – 54.
21. سعد، عبدالخالق. (2006). تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ التعليم الساسي في ضوء خبرات بعض الدول. مجلة دراسات في التعليم الجامعي، عدد 12 (366 – 426).
22. سويلم، حسام (1997). الانتماء الوطني وتعدد الولاءات، مجلة العربي، الكويت، ع 466.
23. الشريدة، خالد بن عبد العزيز. (2006). صناعة المواطنة في عالم متغير "رؤية في السياسة الاجتماعية". بحث مقدم إلى: اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي في وزارة التربية والتعليم، 28 يناير، الباحة، المملكة العربية السعودية.
24. الشهري، خالد محمد سعد. (2016). تصور استراتيجي لتعزيز قيم المواطنة في عصر العولمة في المملكة العربية السعودية، أطروحة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاستراتيجية، قسم الدراسات الاستراتيجية.

25. شوية، سيف الإسلام محمد (2009). قيم المواطنة في المناهج الدراسية الجزائرية، مؤتمر نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر"، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
26. شيحة، عبد المنعم (2016). المواطنة الطائفية: العراق من حلم المواطنة إلى المواطنة الطائفية، مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث، الرباط، المملكة المغربية.
27. صقر، وسام محمد جميل. (2010). الثقافة السياسية وانعكاسها على مفهوم المواطنة لدى الشباب الجامعي في قطاع غزة (2005 – 2009)، رسالة ماجستير في العلوم السياسية، جامعة الأزهر، غزة.
28. عاشور، وفاء هلال أحمد (1430). فعالية برنامج مقترح لتعزيز المواطنة لدى أطفال مرحلة الروضة في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
29. العامر، عثمان صالح. (2005). أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدي الشباب السعودي. دراسة مقدمة لمؤتمر التربية والمواطنة، الباحة، المملكة العربية السعودية، 7 – 10 مارس.
30. عبدالباقي، صابر أحمد (2009). المواطنة حقوق وواجبات (*http://drsaber.blogspot.com/2009/05/blog-post.html*).
31. عبدالحافظ، سعيد. (2008). المواطنة حقوق وواجبات، مركز ماعت للدراسات الحقوقية، القاهرة.
32. عبداللطيف، كمال. (2015). مفهوم المواطنة وسياقات تشكله، مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث.
33. عبدالله، عصام (2012). المواطنة حقوق وواجبات، مركز ماعت للدراسات الحقوقية والدستورية، القاهرة.
34. عبدالوهاب، أشرف. (1999). نظم التعليم وبطالة قوة العمل: دراسة ميدانية لبطالة المتعلمين في الريف، رسالة ماجستير، جامعة حلوان، كلية الآداب، قسم الاجتماع.
35. العدوان، زيد محمد، ومصطفى، فضية محمود. (2015). أثر برنامج تدريبيّ في تنمية مبادئ المواطنة العالميّة لدى معلمي التاريخ في الأردن. دراسات في العلوم التربوية، المجلّد 42، ع 1 (127 – 138).
36. العصفور، عثمان أحمد. (2009). الشعور بالمواطنة والعوامل التي تساعد على زيادتها في المجتمع الكويتي، دراسة استطلاعية، مكتب الإنماء الاجتماعي، الكويت.
37. عطية، إبراهيم رضا. (2007). المواطنة والانتماء وأثرهما على الدولة والمجتمع والأسرة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
38. غيث، محمد عاطف. (1995). قاموس علم الاجتماع، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
39. فوكوياما، فرنسيس (1993). نهاية التاريخ وخاتم البشر، ترجمة فؤاد شاهين وجميل قاسم، مركز الإنماء القومي، بيروت.

40. القاسم، خالد عبد الله. (2004). العولمة الثقافية وآثارها على الهوية. ندوة العولمة وأولويات التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، 1 – 3 مارس.
41. الكندري، يعقوب يوسف وآخرون. (2011). قيم الانتماء الوطني والمواطنة: دراسة لعينة من الشباب في المجتمع الكويتي. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، مجلد 37، عدد 142، يوليو.
42. الكواري، علي خليفة (2004). مفهوم المواطنة في الدول الديمقراطية، جريدة البيان، دبي، الإمارات العربية المحتدة، أغسطس.
43. ليلة، على. (2013). المجتمع المدني العربي: قضايا المواطنة وحقوق الإنسان، القاهرة، مكتبة الأنجلو.
44. ليله، على. (2009). تأثيرات العولمة على الخصوصية الثقافية والهوية الوطنية. الكويت: مركز الدراسات الاستراتيجية والمستقبلية، جامعة الكويت. (سلسلة دراسات في الفكر الاجتماعي).
45. مجموعة الأبحاث والتدريب للعمل التنموي (CRTDA) (2016). المواطنة الفاعلة، النوع الاجتماعي والمستحقات الاجتماعية. *http://crtda.org.lb/ar/project/acgen*
46. مركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني. (2007). قضايا الشباب: الواقع والتطلعات، المملكة العربية السعودية، مركز الدراسات والبحوث والنشر.
47. مسرحي، فارح. (2016). المواطنة من الفكرة إلى الفعل. مجلة دراسات في التنمية والمجتمع (جامعة حسيبة بن بوعلي، الجزائر)، العدد السادس، ديسمبر.
48. المطيري، عبدالله. (2007). في الطريق إلى هابرماس: هابرماس فيلسوف التواصل. جريدة الرياض، 4 يناير 2007م، عدد 14073.
49. معمر، جلول خدة. (2017). مفهوم المواطنة في السياق الغربي المعاصر "يورغن هابرماس نموذجاً". مجلة التعليمية، مجلد 4، عدد 21 ديسمبر (133 – 141).
50. المعمري، سيف بن ناصر. (2010). المواطنة في دول الخليج وإشكالية الحقوق والواجبات، آراء حول الخليج، العدد 119.
51. المعمري، سيف بن ناصر. (2014). التربية من أجل المواطنة في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية: الواقع والتحديات. مجلة رؤى استراتيجية، جامعة السلطان قابوس، يوليو، 38 – 61.
52. المعمري، سيف بن ناصر. (2014). نظرية المواطَنة، اتجاهات وسياقات ظهور حقوق المواطنة، مجلة شرق وغرب، العدد 3.

53. المعمري، سيف بن ناصر. (2015). المواطنة والتربية: مقاربة منهجية. مجلة تنمية الموارد البشرية، العدد 11، ديسمبر (165 – 201).
54. مؤسسة الفكر العربي للبحوث والدراسات (2011). التعددية الثقافية في مهب السياسية، مؤسسة الفكر العربي للبحوث والدراسات، العدد (87)، 2011/9/7م، *http://www.arabthought.org/node/1064*
55. النبهاني، سعود بن سليمان (2009). المواطنة والتحديات المعاصرة في المجتمع العماني، في مؤتمر "نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر"، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
56. هابرماس، يورغن. (2010). إتيقا المناقشة ومسألة الحقيقة. ترجمة عمر مهيبل، الجزائر، الدار العربية للعلوم ناشرون ومنشورات الاختلاف.
57. وطفة علي أسعد (2009). من الرمز والعنف إلى العنف الرمزي، قراءة في الوظيفة البيداغوجية للعنف الرمزي في التربية المدرسية، بحوث ودراسات، منشورات كلية التربية للشؤون الاجتماعية، العدد 104 (الكويت).
58. الوليد، بشار (2010). التخطيط الاستراتيجي: مفاهيم معاصرة، عمان، دار الراية للنشر والتوزيع.
59. اليافعي، عبدالناصر صالح. (2018). جدل المواطنة والأسرة والقبيلة في السياق العربي: الخليج مثالاً. مجلة إضافات، العددان 41 – 42 (246 – 262).
60. يتيم، عبدالله عبدالرحمن (2011). بيير بورديو أنثروبولوجياً، مجلة إضافات، عدد 14، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية.
61. يونس، مجدي محمد. (2013). قيم المواطنة لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بوعيهم بمفهوم العولمة الثقافية وتحدياتها: دراسة ميدانية في جامعة القصيم، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، مجلد 33، عدد 4، 83 – 107.

ب) المراجع الأجنبية

1. *Bernstein, Richard (2009). The Founding Fathers Reconsidered. Columbia, Oxford University Press.*
2. *Bourdieu, P., (1985). The Social Space and The Genesis of groups, Theory and Society, V14, No. 6.*
3. *Button E. Mark (2008). Contract, Culture and Citizenship, Transformative Citizenship from Hobbes to Rawls, University Park, PA: Pennsylvania State University Press.*
4. *Calvert Robert (2006) to Restore American Democracy Political Education and the modern university, Roman and little Field Education, united states.*
5. *Engel, L. C. (2014). Global citizenship and national formations: Analysis of citizenship education reform in Spain. Education, Citizenship and Social Justice, 9(3), 239-254.*
6. *Guzman, Ricardo Andres (2013). From the politics of citizenship to citizenship as politics: On universal citizenship, nation, and the figure of the undocumented immigrant, The University of Arizona, ProQuest Dissertations Publishing, 3589988.*
7. *Habermas, Jürgen (1995). "Citizenship and National Identity: Some Reflections on the Future of Europe." Theorizing Citizenship. Ed. Ronald Beiner. New York: SUNY Press, 255-281.*
8. *Han & Altman (2010). Confucian moral roots of citizenship behaviour in China. Asia-Pacific Journal of Business Administration, 2(1), 35-52.*
9. *Helmut, K. A., (1995). Forms of Capital and Social Structure in Cultural Fields: Examining Bourdieu's Topography, American Journal of Sociology, Vol. 100.*
10. *Hodges Caroline, Adam Green, Liena G., (2001). Civil Society, Economic Distress, and Social Tolerance, Sociological Forum, V. 16, No. 2 (Jun).*
11. *Hoikkala, T. (2009). The diversity of youth citizenships in the European Union. Young, 17(1), 5-24.*
12. *Holmes, Cherry (1983). Social Knowledge and Citizenship Education: Two views of truth and criticism, Curriculum in equity, 10 (2), 115-125.*
13. *Inch Andy (2015). Ordinary citizens and the political cultures of planning: In search of the subject of a new democratic ethos, Planning Theory, Vol. 14(4) 404- 424.*

14. *Isin, Engin F. and Turner, Bryan S. (2002) 'Citizen Studies: An Introduction', in Engin Isin and Bryan S. Turner (eds.,) Handbook of Citizenship Studies, pp. 1–10. Wiltshire: Sage Publications.*
15. *Janoski, Thomas and Gran, Brian (2002) 'Political Citizenship: Foundations of Rights', in Engin F. Isin and Bryan S. Turner (eds) Handbook of Citizenship Studies, 13–52. Wiltshire: Sage.*
16. *Kivisto, P., & Faist, T., (2007). Citizenship: Discourse, Theory, and Transnational Prospects, Malden, Blackwell Publishing.*
17. *Knowles, R. T. (2015). Asian values and democratic citizenship: Exploring attitudes among South Korean eighth graders using data from the ICCS Asian Regional Module. Asia Pacific Journal of Education, 35(2), 191-212.*
18. *Lister, M., Marshall (2005). Social and Political Citizenship: Towards a Unified Conception of Citizenship. Government and opposition, v 40, n 4.*
19. *Makinen, Katja (2014). Union Citizenship Representing Conceptual continuities in EU Documents: on Citizenship and Culture, Contributions to the History of Concepts V. 9, N, 1, summer 2014: 105–120.*
20. *Mann M, (1994). Citizenship, Critical Concepts, London: Routledge.*
21. *Marshall, T.H (1992). Citizenship and Social Class. In Citizenship and Social Class, (Eds, Marshall, T.H. & Bottomore, T.) Pluto Press, London.*
22. *Marshall, Theodore (1950) Citizenship and Social Class and Other Essays. Cambridge: Cambridge University Press.*
23. *Merry, Peter (ed.) (2003). Under construction: Citizenship, Youth and Europe. T-kit on European Citizenship, T-kit No. 7. Strasbourg: Council of Europe Publishing.*
24. *Mike Dougtass, Jonn Friedman (1998). Cities of Citizens Planning and theories of Civil Society in Aglogal AGE N.Y: John Wiley, Sons.*
25. *Moscovici, Claudia (2000). Gender and Citizenship: The Dialectics of Subject Citizenship in Nineteenth century French literature and Culture. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers (Reviews by Gretchen van Slyke, Clio; fall 2001; Vol. 31, No. 1.*
26. *Roche, Maurice (2002) 'Social Citizenship: Grounds of Social Change', in Engin F. Isin and Bryan S. Turner (eds.,) Handbook of Citizenship Studies, pp. 69–86. Wiltshire: Sage Publications.*
27. *Sypnowich Christine (2000). The Culture of Citizenship, Politics & Society, vol. 28, No. 4, December 531-555.*

28. *Turner, B. (1990). Outline of a theory of citizenship Sociology, 24 (2), 189-218.*
29. *Turner, B. (2001). The erosion of citizenship, British Journal of Sociology Vol. No. 52 Issue No. 2 (June).*
30. *Vandehey, Scott Lawrence (2009). Suburban Citizenship, A dissertation submitted in partial satisfaction of the requirements for the degree Doctor of Philosophy in Anthropology, University of California, San Diego.*
31. *Walzer Robert (2006). Moral education and democratic citizenship, in Robert Calvert (eds.,), To Restore American democracy: Political Education and modern university, Lanhan, Rowman and Littlefield.*
32. *Walzer, M (1989). Citizenship in Political Innovation and Conceptual Change, Cambridge, Cambridge University Press.*
33. *Wexler, Philip (1990) 'Citizenship in the Semiotic Society', in Bryan Turner (ed.) Theories of Modernity and Post-Modernity, pp. 164–75. Newbury Park, CA: Sage Publications.*
34. *Williamson Ben (2015). Educating the smart city: Schooling smart citizens through computational urbanism, Big Data & Society, July, 1–13.*
35. *Winn, J. G. (2005). Global citizenship as a function of higher education: The demographic and institutional determinates in a graduate student population, Dissertation Abstracts International, 66 (03): 859 (UMI No. AAT 3169439).*
36. *Zhang Chong, Fagan Catherine (2016). Examining the role of ideological and political education on university students' civic perceptions and civic participation in Mainland China: Some hints from contemporary citizenship theory.*