

التربية المدنيّة

منشورات جامعة دمشق

كلية التربية

التربية المدنية

الدكتور عيسى الشماس	الدكتور عبدالله المجيدل
أستاذ في قسم أصول التربية	أستاذ في قسم أصول التربية
الدكتورة جهينا طراف	
مدرسة في قسم أصول التربية	

جامعة دمشق

١٤٣٠ - ١٤٣١ هـ

٢٠٠٨ - ٢٠٠٩ م

.....

المحتوى

الموضوع	الصفحة
- تقديم	١٣
الباب الأول - المجتمع الإنساني - الدولة والمجتمع المعاصر	١٧
- الفصل الأول: المجتمع الإنساني - نشأته وتطوره	١٩
- مقدمة	٢١
- مفهوم المجتمع الإنساني	٢٣
- ضرورات المجتمع الإنساني	٢٦
- حقيقة الإنسان الاجتماعية	٢٨
- مكونات المجتمع الإنساني وتكاملها	٣١
- الدور	٣٢
- المكانة	٣٢
- السلطة	٣٤
- الفصل الثاني: المجتمع الإنساني والدولة في المجتمع المعاصر	٣٧
- مقدمة	٣٩
- المجتمع الإنساني المعاصر	٤١
- الدولة في المجتمع الإنساني المعاصر	٤٣
- مفهوم الدولة	٤٣
- أركان الدولة	٤٤
- أهداف الدولة	٤٦
- سلطات الدولة	٤٧
- القواعد القانونية الأساسية للدولة	٥٠

- ٥٢ - دولة القانون
- ٥٤ - المجتمع المعاصر وعناصره
- ٥٩ - الفصل الثالث : المجتمع المعاصر وحقوق المرأة والطفل
- ٦١ - حقوق المرأة في المجتمع المعاصر
- ٦١ - الإرهاصات التاريخية لحقوق المرأة
- ٦٣ - حقوق المرأة الاقتصادية والسياسية
- ٦٧ - حقوق المرأة الاجتماعية والثقافية
- ٦٧ - حقّ الزواج
- ٦٩ - حقّ العمل
- ٧١ - حقّ التعليم
- ٧٢ - حقّ الحرية الشخصية
- ٧٥ - حقوق الطفل في المجتمع المعاصر
- ٧٥ - حقوق الطفل في الاتفاقيات الدولية
- ٧٦ - الإعلان العالمي لحقوق الطفل
- ٧٧ - اتفاقية حقوق الطفل
- ٨٠ - الخطة التي أقرّها المؤتمر العالمي من أجل الطفل
- ٨٣ - الفصل الرابع : مكونات الدولة والمجتمع في سورية
- ٨٥ - خصائص الدستور السوري
- ٨٨ - المبادئ الأساسية للدولة والمجتمع في سورية
- ٨٨ - المبادئ الاقتصادية
- ٨٩ - المبادئ التعليمية والثقافية
- ٨٩ - المبادئ الاجتماعية

- ٩٠ - المؤسّسات الدستورية في سورية
- ٩٠ - السلطة التشريعيّة (مجلس الشعب)
- ٩٢ - السلطة التنفيذيّة
- ٩٢ - المبادئ الدستورية للدولة والمجتمع في سورية
- ٩٢ - القانون
- ٩٥ - المرسوم التشريعي
- ٩٦ - الأنظمة
- ٩٨ - مصادر الباب الأول ومراجعته

١٠٣ الباب الثاني - المجتمع المدني وواقع المجتمع العربي

- ١٠٥ - الفصل الأول : نشأة المجتمع المدني وتطوّره
- ١٠٧ - مقدّمة
- ١٠٨ - ولادة مفهوم المجتمع المدني
- ١٠٩ - المجتمع المدني في عصر النهضة الأوروبية
- ١١٩ - شعار المجتمع المدني في إطار الليبرالية الجديدة
- ١٢٣ - الفصل الثاني : سمات المجتمع العربي المعاصر
- ١٢٥ - مقدّمة
- ١٢٥ - المجتمع المتنوّع
- ١٢٧ - المجتمع الانتقالي
- ١٢٨ - المجتمع المتخلّف
- ١٢٨ - المجتمع يعاني من الاغتراب الذاتي
- ١٢٩ - ضعف التفكير العلمي
- ١٢٩ - الأسطورة والخرافة

١٣٩	- الخضوع للسلطة
١٤١	- التعصّب
١٤٤	- الإعلام المضلل
١٤٦	- ضعف الحياة الديمقراطية
١٤٨	- الديمقراطية في المرجعية التراثية
١٥٠	- الديمقراطية في المرجعية النهضة
١٥٣	- الفصل الثالث: المجتمع العربي وأبعاده الوطنية والقومية والإنسانية
١٥٥	- الانتماء الوطني
١٥٧	- الانتماء القومي
١٥٩	- الانتماء الإنساني
١٥٩	- نشأة المذهب الإنساني في عصر النهضة الأوروبية
١٦٢	- تطوّر المذهب الإنساني في العصر الحديث في أوروبا
١٦٤	- التزعة الإنسانية في الفكر العربي
١٦٤	- وجود التزعة الإنسانية في الفكر العربي / الإسلامي
١٦٧	- اليقظة العربية والمحافظون التقليديون
١٧١	- الفصل الرابع: المجتمع العربي والمجتمع المدني المعاصر
١٧٣	- مقدّمة
١٧٤	- التغيّرات الاجتماعية والاقتصادية في الوطن العربي
١٧٥	- سيطرة الأنماط التقليدية في المجتمع العربي
١٧٨	- الدولة والمجتمع في الوطن العربي
١٨١	- التعامل مع مفهوم المجتمع المدني في المجتمع العربي المعاصر
١٨٤	- الدولة ومؤسسات المجتمع المدني في سورية
١٨٧	- مصادر الباب الثاني ومراجعته

١٨٩	الباب الثالث - التربية المدنية - أبعادها ووسائلها
١٩١	- مقدمة
١٩٣	- الفصل الأول : التربية المدنية
١٩٥	- مفهوم التربية المدنية وطبيعتها
١٩٨	- أهداف التربية المدنية
١٩٩	- مضمونات التربية المدنية
٢٠٣	- الفصل الثاني : مجالات التربية المدنية
٢٠٥	- المواطنة
٢٠٥	- مفهوم المواطنة
٢٠٧	- طبيعة المواطنة وأبعادها
٢٠٩	- الديمقراطية
٢٠٩	- مفهوم الديمقراطية وطبيعتها
٢١٢	- المبادئ العامة للديمقراطية
٢١٥	- ١. الحرية وحقوق الإنسان
٢١٧	- العلاقة بين المواطنة والديمقراطية وحقوق الإنسان
٢٢٣	- الفصل الثالث : التربية المدنية والمواطنة
٢٢٥	- مقدمة
٢٢٥	- مكونات المواطنة وأبعادها
٢٣٠	- مستويات المواطنة
٢٣٠	- الوطن والوطنية
٢٣٢	- المواطنة والوطنية
٢٣٣	- مكونات الوطنية وتعزيزها

٢٣٨	- تربية المواطنة
٢٣٩	- واجبات المواطن وحقوقه
٢٤٠	- مرتكزات تربية المواطنة
٢٤٢	- الفصل الرابع : مؤسّسات تربية المواطنة
٢٤٥	- الأسرة
٢٤٨	- المدرسة
٢٥٠	- المنهاج المدرسي
٢٥٠	- المنهاج المدرسي والبعد الوطني
٢٥١	- المنهاج المدرسي والبعد الإنساني
٢٥٣	- الصفّ المدرسي
٢٥٤	- البيئة المدرسيّة
٢٥٦	- التربية المدرسيّة وحقوق الإنسان
٢٥٩	- الفصل الخامس: التربية المدنية والديمقراطيّة
٢٦١	- مقدّمة
٢٦١	- خصائص المجتمع الديمقراطي
٢٦٣	- التربية الديمقراطيّة
٢٦٥	- وسائط التربية الديمقراطيّة
٢٦٥	- الأسرة
٢٦٩	- المدرسة
٢٧٠	- البيئة المدرسيّة والتربية الديمقراطيّة
٢٧١	- المعلّم والتربية الديمقراطيّة
٢٧٣	- المناهج المدرسية والتربية الديمقراطيّة

٢٧٧	- وسائل الإعلام
٢٧٩	- التلفاز والتربية الديمقراطيّة
٢٨١	- الإذاعة والتربية الديمقراطيّة
٢٨٣	- الصحافة والتربية الديمقراطيّة
٢٨٥	- المسرح والتربية الديمقراطيّة
٢٨٨	- مصادر الباب الثالث ومراجعته
٢٩٥	- المصطلحات العلميّة في الكتاب

== == == == == == == == == ==

تقديم

الظاهرة الاجتماعية / المدنية هي من طبيعة الإنسان ، لأنه يتميز نوعياً عن سائر الكائنات الحيّة الأخرى، بالعقل والوعي ، والقدرة على التفكير المنطقي ، ونقل الأفكار والآراء بوساطة اللغة التي تعدّ الوسيلة الراقية للتواصل بين بني البشر ، والتعبير عن مشاعرهم النفسيّة والاجتماعية . ولذلك فإنّه من غير الممكن أن يعيش الإنسان في معزل عن أخيه الإنسان ، مهما امتلك من أسباب الحياة ومقوماتها ..

فالإنسان حيوان اجتماعي بطبعه ، كما قال أرسطو .. والإنسان أيضاً مدني بطبعه ، كما قال ابن خلدون : " إنّ الاجتماع الإنساني ضروري ، ويعبّر الحكماء عن هذا بقولهم، الإنسان مدني بالطبع ، أي لا بدّ له من الاجتماع الذي هو المدينة في اصطلاحهم.. " (مقدّمة ابن خلدون ، ٤١)

فالمجتمع إذن ، هو كيان اجتماعي يضمّ جماعة من البشر ، لها أهداف مشتركة ، وترتبط فيما بينهم شبكة من العلاقات الاجتماعية / المصلحيّة الضرورية لتنظيم حياتهم العامة والخاصة ، في إطار التفاعلات الإنتاجية المشتركة التي تؤمّن مستلزمات حياتهم وتنميتها وتطويرها .

واستناداً إلى هذه المعطيات ، فإنّ مصطلح " المجتمع المدني " هو من طبيعة الإنسان المتمدّن الذي يسعى دائماً إلى تطوير أساليب حياته ، وتحسين أحواله في إطار الجماعة التي ينتمي إليها . وليس تعبير "المجتمع المدني" أو " التربية المدنية " الذي شاع استخدامه في السنوات الأخيرة ، إلّا عودة على بدء لتأكيد ما لذلك من تأثيرات في العلاقة بين الفرد والمجتمع في النواحي الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية ... وغيرها، على اعتبار أنّ المجتمع المدني هو الذي يهيئ للناس المناخات الإيجابية للمشاركة الفاعلة في التعبير عن آرائهم ومعتقداتهم ، والدفاع عن مصالحهم وحلّ مشكلاتهم .

وإذا كانت التربية عملية اجتماعية من حيث المنطلق والهدف ، وتشمل مجموعة من العمليات التي يتعرّض لها الإنسان لتحقيق النمو والتكيّف مع البيئة، من أجل التفاعل

معها وحلّ المشكلات القائمة ، فإنّ التربية المدنية لا تخرج عن إطار هذا التعريف ، حيث ترمي إلى تكييف الإنسان مع متطلبات عصره ومحيطه الاجتماعي ؛ وتقوم بهذه التربية مؤسسات اجتماعية / تربوية مختلفة ، بدءاً من الأسرة والمدرسة ، وانتهاء بمؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى ، بما يحقق وجود الإنسان ، الاجتماعي والحضاري ، في حياة منظّمة تضمن له الأمن والاستقرار ، والسعادة ، والتنمية المستدامة .

ويأتي كتابنا هذا لبحث في نشأة المجتمع الإنساني وتطوّره إلى المجتمع المدني المنظّم بمؤسّساته المختلفة ، القائمة على أسس ديمقراطية (اجتماعية وسياسية) ودور كلّ من هذه المؤسّسات لتنمية هذا المجتمع وتطويره ، في إطار التربية بوجه عام والتربية المدنية بشكل خاص ، من حيث مفهومها وأهدافها ومضمونها وأساليبها ووسائلها .
ولذلك ، وتسهيلاً للدراسة ، قسّم الكتاب إلى ثلاثة أبواب ، ضمّ كلّ باب منها عدداً من الفصول على النحو التالي :

-الباب الأول : كتبه الدكتور عبد الله المجيدل ، وحمل عنوان " المجتمع الإنساني والمجتمع المعاصر " وتضمّن أربعة فصول ؛ تحدّث الفصل الأول عن : " نشأة المجتمع الإنساني وتطوّره وعناصره " ، وفصّل في مفهوم المجتمع الإنساني وضرورات قيامه وعناصره ، انطلاقاً من حقيقة الإنسان الاجتماعية ، أي الإنسان اجتماعي بطبعه .
وتحدّث الفصل الثاني عن " المؤسّسات القانونية في المجتمع المعاصر " ، بدءاً من الدولة مروراً بأركانها وأهدافها وسلطاتها (التشريعية والتنفيذية والقضائية) ، ومن ثمّ القواعد القانونية الأساسية للدولة في المجتمع المدني .

أمّا الفصل الثالث ، فتحدّث عن " المجتمع المعاصر وحقوق المرأة والطفل " ، مستعرضاً الإرهاصات التاريخية لحقوق المرأة وصولاً إلى المجتمع المدني ، والتأكيد على الحقوق الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية . كما استعرض حقوق الطفل في المجتمع المدني ، من خلال بنود الإعلان العالمي لحقوق الطفل ، واتفاقية حقوق الطفل .

وانتهى الباب الأول بموضوع عن " المبادئ الأساسية للدولة والمجتمع في سورية " حيث استعرض : الدستور ومنطلقاته (القومية والديمقراطية والاشتراكية) ، والمبادئ الاقتصادية والاجتماعية ، لينتهي إلى المبادئ الدستورية المتمثلة في (المرسوم والقانون والأنظمة) ، في إطار التكامل بين هذه المبادئ .

-الباب الثاني : كتبه الدكتورة جهينا طرّاف ، وحمل عنوان " المجتمع المدني وواقع المجتمع العربي " وتضمّن أربعة فصول ؛

تحدّث الفصل الأول عن " نشأة المجتمع المدني وتطوّره في الفكر الحديث والمعاصر " وفصّل في ولادة مفهوم المجتمع المدني ، والمجتمع المدني في عصر النهضة الأوروبية ، وشعار المجتمع المدني في إطار الليبرالية الحديثة .

وتحدّث الفصل الثاني عن " سمات المجتمع العربي المعاصر " من حيث التنوّع والتخلف ، والمعاناة من الاغتراب الذاتي ، وضعف التفكير العلمي بسبب انتشار الأسطورة والخرافة ، والخضوع للسلطة ، والتعصّب والإعلام المضلل ، وبالتالي ضعف الحياة الديمقراطية .

أمّا الفصل الثالث فتحّدث عن " المجتمع المدني العربي وأبعاده " من حيث الانتماء الوطني ، والانتماء القومي ، والانتماء الإنساني ؛ وفصّل في نشأة المذهب الإنساني وتطوّر التركة الإنسانية في الفكر الأوروبي ، ومن ثمّ في الفكر العربي ، قديماً وحديثاً .

وانتهى الباب الثاني بالفصل الرابع الذي تحدّث عن " المجتمع العربي المدني في المجتمع العربي المعاصر " حيث استعرض المتغيّرات الاقتصادية والاجتماعية ، وسيطرة الأنماط القديمة ، وعلاقة الدولة بالمجتمع المدني ، وكيفية التعامل مع مفهوم المجتمع المدني ، لينتهي بالحديث عن : الدولة ومؤسسات المجتمع المدني في سورية .

-الباب الثالث : كتبه الدكتور عيسى الشماس ، وحمل عنوان " التربية المدنية - أبعادها ووسائلها " ، وتضمّن خمسة فصول ؛

تحدّث الفصل الأول عن " مفهوم التربية المدنية وأهدافها ومضمونها " وركّز على قيم المواطنة والعدالة والمساواة ، والحريات الفردية والامة ، وعاطفة الولاء للأسرة والمجتمع ، والاعتراف بالآخر ورفض التمييز والتعصّب ، وتكامل عمل السلطات.

وتحدّث الفصل الثاني عن " مجالات التربية المدنية " ، فاستعرض مفهوم المواطنة : اللغوي والاصطلاحي ، وطبيعة المواطنة من خلال الارتباط بالوطن ، والشعور بالحرية والكرامة ، وضمان الحقوق والواجبات للمواطنين . كما تحدّث عن الديمقراطية ومبادئها وحقوق الإنسان ، والعلاقة ما بين المواطنة والديمقراطية وحقوق الإنسان .

وتحدّث الفصل الثالث عن " التربية المدنية والمواطنة " ، فتحدّث عن مكوّنات المواطنة وأبعادها ، ومستوياتها من خلال علاقتها بالوطن والوطنية وتعزيزها . ثمّ استعرض العلاقة بين التربية وتربية المواطنة في إطار حقوق المواطن وواجباته ، والتركيز على النواحي (الفكرية والعاطفية والعملية) .

أمّا الفصل الرابع ، فاستعرض المؤسسات التي تسهم في تربية المواطنة ، وركّز على الأسرة والمدرسة ، ودور كلّ من المنهاج المدرسي والصف المدرسي والبيئة المدرسية ، في تربية الإنسان المواطن ، لينتهي الفصل إلى التربية المدرسية وحقوق الإنسان .

وانتهى الباب الثالث ، بالفصل الخامس الذي تحدّث عن " التربية المدنية والديمقراطية " حيث استعرض خصائص المجتمع الديمقراطي ، والتربية الديمقراطية بمضمون (الحرية الجماعية ، والمصالح العليا للمجتمع) ، ومن ثمّ استعرض وسائط التربية الديمقراطية ، بدءاً من الأسرة ، مروراً بالمدرسة ودور بيئتها ومناهجها والعاملين فيها ، لينتهي إلى وسائل الإعلام (التلفزيون ، المذياع ، الصحافة ، والمسرح) ودرها في التربية الديمقراطية .

وأملنا أن نكون قدّمنا في هذا الكتاب ما يفيد طلبتنا الأعزاء في مقرّر التربية المدنية ، التي أصبحت حاجة أساسية في إطار التربية العامة ، والتربية المتكاملة .

المؤلّفون

كانون الثاني / ٢٠٠٩

الباب الأول

المجتمع الإنساني - الدولة والمجتمع المعاصر

الفصل الأول- المجتمع الإنساني- نشأته وتطوره

الفصل الثاني-المجتمع الإنساني المعاصر

الفصل الثالث- حقوق المرأة والطفل في المجتمع المعاصر

الفصل الرابع-مكونات الدولة المجتمع في سورية

الفصل الأول

المجتمع الإنساني - نشأته ومكوّناته

- مقدّمة
- مفهوم المجتمع الإنساني
- ضرورات قيام المجتمع الإنساني
- حقيقة الإنسان الاجتماعية
- عناصر المجتمع الإنساني وتكاملها

مقدمة

منذ وجد الإنسان على هذا الكوكب وهو في سعي دائم للتواصل مع غيره من أبناء جنسه ، سواء كان هذا التواصل مقصوداً من أجل تشكيل جماعة يكون عوناً بعضها لبعض في مواجهة متطلبات الحياة ، أو غير مقصودة من أجل تأمين متطلبات العيش والحفاظ على الحياة البشرية .

هذا الأمر ومع مرور الزمن دفع بالإنسان إلى الاتساع في هذا النشاط من تشكيل الجماعة ، بحيث تحول الفرد إلى أسرة ، والأسرة بدورها تحولت إلى جماعة كنظام عشائري ، وهذه العشيرة تحولت إلى مجتمع متكامل فيما بعد ، لكن هذا المجتمع لم يبق على حاله ، بل خضع لتطور الزمن وما يتطلبه هذا التطور في أساليب التعامل ، الأمر الذي فرض على أفراد المجتمع الكثير من المتطلبات التي كان عليهم القيام بها لضمان استمرارهم وحصولهم على ما يؤمن بقاءهم في الحياة .

لكن هذا التطور أسس على ضوابط مختلفة من دون مراعاة فيما إذا كانت هذه الضوابط صحيحة وتحقق متطلبات الجميع أم لا ، الأمر الذي كان يحدث في كثير من المجتمعات من تقسيم لفئات المجتمع ، وبدلاً من أن يكون هناك تعاون وتماسك بين هذه الفئات فإن المجتمع انقسم إلى قسمين : الطبقات الراقية (الأغنياء) الذين يتلاعبون بقوانين المجتمع بحيث تصب قراراته في مصالحهم الخاصة من دون العامة ، ومن دون معرفة فيما إذا كانت هذه القوانين ظالمة وغير عادلة بالنسبة للطبقات الأخرى من المجتمع والتي شكلت القسم الثاني وقامت بدورها بتطوير أساليب محاربة هذه الحالة لتحقيق مبدأ المساواة مع الآخر ، الأمر الذي أدى إلى التفاف كثير من فئات المجتمع حول هذا المبدأ .

ولكن حتى في هذا المجتمع المضطهد أصبح هناك تحيز لفئة معينة على حساب فئة أخرى ، ليتحول الأمر إلى صراع مع القوى المسيطرة على قيادة هذا المجتمع من جهة ، وصراع بين فئات المجتمع الأخرى في الحصول على مكانة متقدمة في المجتمع بحجة أنها تمثل المجتمع في صراعه ضد التمييز من جهة أخرى .

وقد أدت نتيجة الصراع بين الطبقة التي تتولى مقاليد الحكم والطبقات الأخرى من المجتمع ، إلى إيجاد مجتمع جديد عرف بالمجتمع المدني والتي حاولت من خلاله هذه الطبقات العامة للمجتمع إيجاد إستراتيجية جديدة للتعايش فيما بينها ومع من يضع القوانين والأشعة في هذا المجتمع ، وذلك من خلال تمثيل هذا المجتمع من قبل نخبة معينة تكون شاملة لجميع أبناء المجتمع والتي تشكل الأساس الذي يكون صلة الوصل بين المجتمع وبين السلطة التي تضع هذه القوانين ، وبالتالي معرفة الواجبات التي يجب على فئات المجتمع القيام بها في خدمة هذا المجتمع بشكل عام للحصول على حقوقهم التي تسهم في إيجاد ما يعرف بالمساواة ، والتي تؤدي إلى إيجاد مواطن يعرف ويدرك تماماً ما له وما عليه.

وبذلك يسهم كل فرد في بناء هذا المجتمع وتطوره والمحافظة عليه بشكل طوعي مدفوع بقيم المواطنة الصالحة ، مقابل الحقوق التي يحصل عليها الفرد من خلال دفاع ممثليه في المجتمع المدني عنها والذين وصلوا إلى هذا المركز نتيجة اختيارهم من قبل فئات الشعب بالانتخابات والمشاركة الحرة في تحمل أعباء هذا المجتمع وتحليصه من مظاهر الظلم وإحلال العدل والمساواة .

فالمجتمع المدني هو الذي يحاول إيجاد حالة التوازن بين ما يريده المجتمع بشكل عام وما تريده السلطة التي تقود هذا المجتمع، وذلك بالتوفيق بينهما على أساس حصول كل طرف على ما يريد ضمن مخطط قائم على الحقوق والواجبات ، ومشاركة الجميع بحسب دور كل فرد في هذا المجتمع وضمن قانون معين يسهم في إيصال الجميع إلى بر الأمان ، وبالتالي إيجاد مواطن حقيقي متمثل بقيم المواطنة الصالحة بكل جوانبها لتساهم في تطوير هذا المجتمع المدني الذي نعيشه ، من خلال تطبيق النظام الذي بني عليه هذا المجتمع بما يعود بالفائدة على الفرد والمجتمع في الوقت نفسه ، ويكون دافعاً للفرد للتضحية في سبيل وحدة هذا المجتمع الذي هو فرد من أفراد.

أولاً- مفهوم المجتمع الإنساني

المجتمع هو المكان الذي يجمع فئة من الكائنات لها مصالح مشتركة ؛ ونحن هنا بصدد دراسة المجتمع الإنساني الذي يجسّد ميل الإنسان بطبعه إلى الاجتماع مع غيره من أبناء جنسه، ويتفاعل معهم بطريقة تختلف عن تفاعل غيره من التجمعات الأخرى من الكائنات ، على اعتبار أنّ الإنسان يتميز عن الكائنات الحيّة بالعقل والإدراك اللذين يجعلانه في حالة بحث دائم لمعرفة ما يدور حوله ، فيربط هذه المعرفة مع ما يحصل عليه من تواصله مع الآخرين بحيث ينتج عن هذا التواصل تفاعلات يستطيع من خلالها توفير ضمان عيشه وبالتالي ضمان استمرار التعامل مع الآخرين ، من خلال الإنتاج بكافة أشكاله الحياتية القائمة على التفاعل الجماعي الذي يشكل أساس تواصل أبناء المجتمع فيما بينهم ، وتطور هذا التواصل بما يرقى إلى مستوى التقدم الاجتماعي الذي يسهم في تأكيد وجود الإنسان ككائن اجتماعي في مجتمع يدرك أهميّة هذه العلاقة مع الآخرين .

وقد اقترح/ ماريون ليفي/ أربعة معايير يجب توافرها لدى مجموعة من قبل أن تعتبر مجتمعاً ، كأن تكون قادرة على الدوام أكثر من مدى عمر الفرد ، بحيث يتم إعدادهما من أعضائها الجدد على الأقل في جزء منها بواسطة التكاثر الجنسي، كما يجب أن تكون متحدة في إعطائها الولاء إلى (منظومة عامة من الأفعال) مشتركة ومعقدة ، وتكون (مكتفية بذاتها) ، بحيث ينشأ مجتمع بشري يرتبط أفرادها فيما بينهم في كثير من تصرفاتهم وأعمالهم اليومية .

ويجب أن تخضع هذه التصرفات والأعمال للتغير الاجتماعي الذي يفرض على طبيعة الشعوب والأمم والمجتمعات والدول ، ويضع الأسس العلمية النفسية الصحيحة التي تسهم بشكل دائم في استمرار المجتمع البشري ككيان متكامل يشترك بثقافة معينة تحدد لكل فرد منه دوره الاجتماعي الذي يعطيه جزءاً أساسياً في حياة الجماعة، لتشكّل عبر ذلك أمور جديدة في حياة الفرد تربطه بغيره ؛ وهذه الأمور قائمة على فلسفة معينة تكون ذات طابع مبن يتجه إليه جميع الأفراد في دعم الحياة الاجتماعية التي يعيشونها أو

يدركون من خلالها المشكلات والعلاقات والتنظيمات الاجتماعية، وتحليل هذه العلاقات للوقوف على حالة المجتمع وتجنب المصاعب قبل حدوثها (أحمد، ١٩٧٤ ، ٥١)

إن القيام بهذا الأمر من قبل البشر مع وجودهم الدائم والمستمر ، بعضهم مع بعض في المكان والزمان، يتطلب القيام بعلاقات فيها من النشاط الاجتماعي والتاريخي والتأثير المتبادل ما ينتج عنه علاقات اجتماعية ذات طابع زمني ومكاني معين .

ومع مرور الزمن ونتيجة هذه العلاقة تنشأ ما يعرف بمؤسسات المجتمع ، أو العلاقة التي تصبح من خلالها ذات طابع تنظيمي هادف ، وليس محافظة على الوجود بأي طريقة كانت فحسب، وتتشكل من خلالها العلاقات العائلية. وهذه العلاقات هي التي تكون البداية لتشكيل الجمعيات من خلال تنظيم التكاثر. بما يتوافق مع الوفيات ، وموازنة وجود الدولة والمجتمع بحالته الاقتصادية والاجتماعية. بما يسمح باستمرار بقاء المجتمع ، وذلك مرهون بقدرة أفراده على التحديد والإبداع وتحقيق التقدم ضمن المؤسسات المجتمعية، والتي تشكلت أصلاً للتوافق مع الواقع المجتمعي الذي يشكل بدوره أساس وجود هذه المؤسسات والقاعدة الأساسية لدراسة حالة تطور أي منها وتحديد (موسى، ١٩٧١، ٢٢٤)

ويرتبط الفرد بهذه المؤسسات ويعمل فيها ، فيشكل من خلال عمله أكبر نشاط تاريخي للكيان البشري، يفرق بينه وبين الحيوان، من خلال الوعي لهذا العمل ، ومعرفة ما يحققه هذا الأمر من وجود حيي للإنسان يشكل من خلاله مجتمعاً تربطه معه علاقة روحية من التواصل ، حتى وإن كانت هناك تقسيمات لهذا المجتمع كطبقات تتدرج من طبقة عليا إلى طبقة دنيا ، بحيث تسعى الطبقة العليا للحفاظ على وجودها ، بينما تسعى الطبقة الدنيا إلى مواكبة الطبقة العليا .

وذلك كله في ضوء تشكيل مجتمع متكامل يربط بين أبنائه من خلال إيجاد الحافز الدائم للتماسك الاجتماعي الواقعي، ووجود فاعلية اجتماعية ذات نظام تقرره إدارة الأفراد الذين يشكلون هذا المجتمع ، ويضعون مجموعة من القوانين والأنظمة التي تحدد

الوسائل والخدمات و التراث ، والعقوبات المفروضة على كل من يحاول أن يكون سبباً في خلل المجتمع الإنساني الذي هو جزء منه ، و الذي من المفترض أن ينتمي إليه الفرد من دون إلزام ليحقق مع الآخرين ذلك التجمع المتماسك ، المبني على الإحساس المشترك ، والمشاركة في الهوية ، و النظر بعين الاحترام والتقدير إلى بعض الأشياء المادية والروحية ، مع مقارنة ذلك بحقوق الغير ، و مراعاة هذه الحقوق يقوم المجتمع بتقرير و تأكيد هذه الحقوق من خلال التنمية البشرية كأحد روافدها (علي، ٢٠٠١، ١٠٠)

إنّ التجمع النهائي للمجتمع ووجوده و ما يحمل من أفكار ومعارف وعادات ، وطرائق وقيم يتناقلها الأفراد من جيل إلى جيل آخر ضمن مجتمع يحقق لأفراده تلك الثقافة الاجتماعية، والتي تسهم في إيجاد إنسان بعيد عن التمثل الكامل للغرائز، وإيجاد البديل بالثقافة الاجتماعية ، والتواصل الاجتماعي الذي ينمّ عن إيجاد مجتمع حقيقي مادي وروحي في الوقت نفسه ليهتدي عن غيره من المجتمعات الحيوانية بالعلاقة البعيدة أو المتجاورة لعلاقة الغذاء والجنس والتكاثر فحسب ، أو الوصول إلى علاقة الإيثار والتواصل وتبادل العلاقة الطيبة مع الآخر .

هذه العلاقة التي من شأنها إيجاد مجتمع حقيقي ندرك من خلاله ماهية المجتمع الإنساني بشكل عام ، وننطلق في تطوير وتحديث هذا المجتمع من ركيزة أساسية فيه وهي تأمين تواصل الأفراد ، وضمان استمرار هذا التواصل لتطور المجتمع الذي تشكل أصلاً من تجمع هؤلاء الأفراد ووصول العلاقة فيما بينهم إلى عدة جوانب اقتصادية، وفلسفية واجتماعية وهي الأهم في الموضوع، لأنها الجانب الذي تشكل منه بقية الجوانب بما يخدم هذا المجتمع ويحافظ عليه ، ويدعم وضع المعايير التي تنظم العلاقة الاجتماعية ، وتحول دون المساس بها وعدم تبديلها إلا بتأثير تبدل العلاقة بين أفراد هذا المجتمع الذي يعتبر بوصفه فاعلاً سياسياً لم يعد شبيهاً بجسم يكفل توازنه عن طريق الاستقرار الذاتي ، فهو يبدل باستمرار نشاطاته وتنظيماته بالتواءم النابع من هذه السياسة نتيجة التفكير المنظم

الذي يوجه الخطط والبرامج الاجتماعية، للتعبير عن أهدافه البعيدة وتوضيح الخطط الاجتماعية العامة التي تسهم في تطور المجتمع (فؤاد وآخرون ، ١٩٦٩ ، ١٤)
كما أن المجتمع لا يمكن أن يتحول أو يتبدل إلا بتبدلات فجائية تسببها أحداث داخلية أو خارجية تحتم على أفراد هذا المجتمع إيجاد وسائل استثمار بما يحافظ عليه ، وهذا يقود إلى علاقة بين المجتمع ونفسه كأفراد يدركون في النهاية الوعي الاجتماعي ، وبالتالي يقوم المجتمع بإنتاج نفسه بعيداً عن الأمور المادية ، التي قد يعتقد بعضهم أنها السبب الرئيس في وجود هذه العلاقة بين أبناء المجتمع .

إن وجود مجتمع يرتبط بوجود أفراد في إطار المعرفة التي يتعايش على أساسها هؤلاء الأفراد وبالتالي إيجاد مجتمع متكامل يعرف ما له وما عليه ، بحيث يتحد أفراد في سبيل تأمين تداخل فعلي لكل جزء من هذا المجتمع مع جزء آخر يقوم بخدمته ، ويكون مساهماً في إيجاد هذا التجمع بكل معانيه الإنسانية لتكون أمام مجتمع إنساني فعلي وليس مجتمعا لا يختلف عن أي مجتمع آخر كمجتمع حيواني ، ليس لوجوده معنى سوى تأمين العيش وإرضاء الدوافع الغريزية من دون النظر إلى العلاقة الموجودة ومدى أخلاقية وجدية هذه العلاقة .

ثانياً- ضرورات قيام المجتمع الإنساني

إن مصطلح الحياة الاجتماعية لا يتوقف على الإنسان فحسب ، بل يشمل الحيوان أيضاً ، والفرق هنا هو أننا نطلق مصطلح تجمعات على الحيوان لنميزها عن الحياة الاجتماعية للإنسان ، وقد تكون التجمعات الحيوانية ناتجة عن فعل مؤثر خارجي كالفراشات التي تحوم حول المصباح ، وقد يكون هذا التجمع نتيجة أحكام فعلية نظامية يكون فيها علاقة للسلطة على بقية أفراد التجمع ، ويحدث هذا لدى كثير من الثدييات. وقد اختلف كثير من العلماء في وجهات نظرهم بشأن الحياة الاجتماعية، فبعضهم يرى

أنّ هذا النوع من الحياة موجود لدى الحيوان ،بينما يعتقد فريق آخر أن هذا الأمر موجود عند الإنسان ، كما أنّ هذه الحياة الاجتماعية سوف تتصف بالجمود إذا لم تتطور .
وهذا التطور يستلزم تطوراً بيولوجياً لدى أفراد المجتمع ، أو تغيراً في البيئة التي يعيش فيها هذا المجتمع والتي تفرض عليه هذا التطور كي يستطيع مواكبة تطورها الدائم ؛ فالإنسان هو مصدر العمل و التطور والإنتاج الذي من خلاله تتم معرفة احتياجات الآخرين ، والتي تساهم في تأكيد بلوغ احتياجاته و بالتالي إيجاد حياة اجتماعية صحيحة.
(عوض ، د. ت ٤٧)

فالحياة الاجتماعية بالنسبة للحيوان هي ذات طابع واحد وإن اختلفت قليلاً عن ذلك ، ولكنها في النهاية لاستمرار العيش وتأمين حاجاته الغريزية ، بينما نلاحظ أن الاختلاف شديد في المجتمعات الإنسانية . وهذا الأمر دعا إلى ضرورة قيام نظام لضبط السلوك الاجتماعي للإنسان على عكس ما هو موجود لدى كثير من جماعات الحيوان ، بسبب أنّ هذه التجمعات قد تكون فطرية ولكن هذا لا يمنع من القول بأن الحيوانات ليست تجمعات متجاوزة فحسب، بل هي في تأثر دائم لسلوك الجماعة .
وأن وجود الحيوان في الجماعة يعطيه قوة إضافية عن قوته الاعتيادية ، كما أن الإنسان عندما يبدأ حياته في هذا العالم فإنه ، ومن خلال نموه في وسط الجماعة ، سيكون ذا دافع للحركة ليستجيب للعالم المحيط ويواكب الجماعة ومتطلباتها ، من خلال الاستجابة للسلوك الذي يفرض عليه نتيجة التأخر بهذه الجماعة (مخول، ٢٠٠١، ٣)

وذلك لما لهذه الجماعة من تأثير في أفرادها من خلال التنظيم والاستقرار اللذين يعتبران من العناصر الأساسية في بناء المجتمع ، واللذين يسهمان في رفع مستوى التكيف، هذا التكيف هو الذي يسهم بشكل آخر في زيادة اتساع نطاق وتنوع هذا المجتمع الذي يؤثر في أفرادهم جزءاً منه، ومن خلال الشعور الذي يولد لديهم . ويكون المجتمع هو السبب في وجود هذا الشعور الذي يجعل الفرد يشعر ويفكر ويعمل ليس لأنه وجد مع شخص آخر، ولكن لأنه موجود كعضو في الجماعة ، وهذا الوجود هو الذي دفعه

لمشاركة الجماعة . وهذا ما أدى إلى ظهور العلوم الاجتماعية لدراسة الجوانب المتداخلة للحياة الاجتماعية ، وكيف تأثر الإنسان بالمجتمع من خلال القواعد التي فرضها هذا المجتمع على أفرادها لحفظ مكانهم فيه والتواصل مع الآخرين ، ليثبت وجوده فيها ويتفاعل معها (زهري والزين ، ١٩٩٠ ، ١٧)

ومن خلال تفاعل الفرد مع مجتمعه واكتساب عادات هذا المجتمع وتقاليده التي تكون بمثابة ثقافة ، يستطيع الفرد من خلالها التواصل مع غيره من مجتمعات أخرى قد تكون ذات طابع مختلف عن المجتمع الذي وجد فيه ، ليكون هنا (أي الفرد) أمام استخدام الفكر الذي اكتسبه من مجتمعه في توافق مع أفكار المجتمعات الأخرى .

فالفرد يرتبط بمجتمعه ارتباطاً دقيقاً ، بحيث لا يقتصر هذا الارتباط على المشاركة في عمل أو إبداء رأي فحسب ، بل إن الأمر يتعدى ذلك إلى اعتبار هذا المجتمع هو المكمل والمتمم لهذا الفرد .

فأفكار الفرد ترتبط في وجودها بقدر الأثر الذي يمكن أن تتركه في نفوس الآخرين ، الذي سيحدد دون مدى تفاعل هذا الفرد معهم ، وهنا تكمل الحياة الاجتماعية بشكلها الصحيح ، من خلال تعدي فكرة وجود الفرد في الجماعة وتشكيل المجتمع فحسب ، إلى تفاعل حقيقي بين هذا الفرد والمجتمع و الذي يؤمن حياة الفرد من خلال قيامه بما يرضي الجماعة ويؤمن لهم الشعور النفسي المطمئن ، وبالتالي تحقيق طمأنينة الفرد نفسه .

ثالثاً - حقيقة الإنسان الاجتماعية

إنّ كل ما يقوم به الإنسان من أفعال يومية في حياته دون أن يكون معتمداً في هذه الأفعال على غيره كالمشي و البكاء و الأكل و الزواج ، هي أفعال حيوية محضة ، يقوم بها الإنسان بشكل فردي لضرورة الحياة اليومية .

غير أنّ هذا الإنسان عندما يقوم بأفعال معينة ، أو اختيار سيء آخر ضمن طريقة حديثة أو محددة ، كاللباس أو تناول طعام معين بطريقة يراعي فيها الآداب العامة ، فإنه

هنا يقوم بأفعال ذات طابع اجتماعي ، فإذا كان الفعل الذي قام به الإنسان بشكل اجتماعي غير الفعل الحيوي الذي يقوم به بشكل اعتيادي يومي ، فإنه هنا يفرّق بين ما يخص تصرفات الإنسان الفردية الخاصة ، و بين تصرفات ذات تأثر بالمجتمع الذي يعيش فيه .

فالأشياء الاجتماعية هي كل الظواهر التي لا نستطيع تفسيرها دون أن ندخل في حسابنا تأثير عمل إنسان في إنسان آخر ، فالحالة التي يكون عليها الإنسان و الأفعال التي يقوم بها لا يمكن أن تكون غير متأثرة بالآخرين ، و كل ما في مقدورنا تمييزه بحق في هذه الفعال ، هو قرب أو بعد تأثرها بمؤثرات معينة (ماكيفر ، ١٩٦٨ ، ٢٢) إذاً فالمجتمع بالنسبة للإنسان هو النشأة و الجو و الحياة التي يحياها الإنسان متأثراً بالآخرين . يدّعي الإنسان أن كثيراً من أفعاله فردية و ليس للمجتمع دور فيها ، ولكنّ العودة إلى تاريخ هذا الإنسان تؤكد بأنه أخذ كثيراً من تصرفاته اليومية واعتقاداته من قبل أسلافه السابقين ، أو الناس المحيطين به في المجتمع الذي وجد فيه .

و الدليل على ذلك أن الإنسان يتجنب كثيراً من العادات ، أو يعتقد بعض الطقوس الدينية و ذلك بشكل يتماشى مع إرادة المجتمع الذي هو موجود فيه ، وبمعنى آخر فإن أفعال الإنسان التي يقوم بها في حياته ذات طابع فردي واجتماعي .

فالإنسان في كثير من تصرفاته يسقط على أفعاله صفة الفردية لما يملك من قدرات ومهارات و طرق تفكير في تفسير هذه الأفعال و القيام بها ، و هو من جهة أخرى يدرك بأن هذا الأساس من التفكير في القيام بهذه الأفعال جاء نتيجة تأثره بالآخرين في قيادة تفكيره و توجيهه .

فالجانب الاجتماعي في أفعال الإنسان و أفكاره مرده إلى أن هذه الأفعال و الأفكار لها أصول اجتماعية ، و لها طابع يتشكل تشكيلاً اجتماعياً ، و كلها تعتبر نتائج واستجابات من جانب مخلوقات معقدة لظروف بيئية فرضها المجتمع بطريقة معينة و إلى حد معين (ماكيفر ، ١٩٦٨ ، ٢٤) و كأن المجتمع هنا يوجد حيث يرغب كثير من

الناس بذلك ، و وجود هؤلاء الناس و تفاعلهم فيما بينهم ينتج أموراً تساهم في استمرار العلاقة بين الناس أو هذه الأمور .

وهذا التفاعل هو في حدّ ذاته يشكل الحقيقة الاجتماعية ، بحيث يكون المجتمع حقيقة واقعية في حياة الفرد ليشكل له حقيقة وجوده و تفاعله مع الآخرين ، بحيث تتوقف قوة هذا المجتمع و حقيقته على مدى قوة التفاعل بين الناس ، على ألا تكون هذه العلاقة قائمة على التفاعل الواعي فحسب ، و إلاّ كنا أمام تفاعل عقلي و ليس اجتماعي، لأن العلاقة الاجتماعية قائمة هنا على الشعور بالوجود من خلال الارتباط بوجود الآخر، و استمرارية هذا الوجود ترتبط باستمرار التفاعل الذي يتكلل بالطابع الاجتماعي. بحيث يتمتع الفرد بحرية التصرف و اتخاذ ما يريد من قرارات في المجتمع و لكن ضمن ضوابط معينة و احترام الآخرين و مراعاة حريتهم ، و هذا يحد ذاته يشكل علاقة اجتماعية تبادلية بين الفرد و غيره . (عفيفي ، ١٩٧٤ ، ١١)

و هذا التبادل يقود إلى الحقيقة الاجتماعية و التي يمكن أن تكون علاقة أصلية تقوم على التفاعل بين الإرادات ، و العلاقة التي لا تكون قائمة على هذه الإرادات و لكنها تتمثل في التفاعل بين الناس .

فالإرادات يمكن أن تكون ذات طابع محدد بين جهات من مجتمع ما ، و هذا المجتمع من خلال تفاعله ضمن علاقات اجتماعية من النشاط يكمل بعضها بعضاً لتكون الاجتماعية هنا قائمة على قيام كل فرد بدوره في هذه العلاقة سواء كان في العمل أو في العلاقات الأخرى التي تشكل حقيقة اجتماعية ، كالعلاقة بين الزوج و الزوجة ، و الآباء و الأبناء ، و المعلم و التلميذ ، و الحاكم و المحكوم ، و صاحب العمل و العامل ، و البائع و المشتري ، هذه العلاقات هي التي يكمل بعضها بعضاً .

ويضاف لذلك إنّ وجود اختلاف أو تشابه بين الناس يقودنا إلى إيجاد علاقة قائمة على ما بين الناس من تشابه جوهري ، و أن النبض الآخر من العلاقات يعود إلى الفروق بين هؤلاء الناس ، و اجتماع أصحاب هذه الفروق في عمل جماعي يشكل حقيقة

اجتماعية قائمة على قيم المجتمع و سعي كل فرد وراء الأهداف التي يشدها هذا الفرد،
لتشكل هذه الأهداف في النهاية حقيقة فردية اجتماعية تسهم في تفاعل مستمر بين أبناء
المجتمع بشكل صحيح و منظم و بعيد عن الضياع ، أو العمل بشكل يتجاهل فيه الفرد
المجتمع ليكون أمام صراع تكمن فيه صعوبة تحقيق الأهداف التي ترتبط أولاً و أخيراً
بوجود المجتمع.

رابعاً- مكوّنات المجتمع الإنساني وتكاملها

ذكرنا أن المجتمع هو مجموعة من الكائنات سواء الحيوانية أو الإنسانية التي تشترك في
مصالح مشتركة تحافظ من خلالها على وجودها و استمرارها ، و لكن مجتمع الحيوان
يأخذ شكل التجمعات ، بحيث تكون مصالحها ذات طابع غريزي للحفاظ على
الاستمرار ، بينما يعمل الإنسان على تشكيل مجتمعات ذات تواصل و أدوار متبادلة ،
وتطلع دائم نحو التطور و التقدم، من خلال تشكيل الغوائل و العلاقات الخارجية و تبادل
الآراء. بما يخدم هذا المجتمع ، و الذي يتبع من أجل الحفاظ على هذه العلاقة بين أبنائه
بشكل مستمر إلى وضع قواعد يسير عليها أعضاؤه بحيث تكون هذه القواعد و الأسس
عناصر يتكون منها المجتمع و يعمل على الربط فيما بينها ، ليضمن بهذا الأمر التوازن في
حصول كل مجتمع على ما يريد ، و يقدم في المقابل ما عليه .

ومن هذه العناصر التي يمتلكها المجتمع :

١- الدور:

هو ما يتوقعه أفراد المجتمع من أعضاء في موقف معين ، أي عبارة عن تصرفات
الأعضاء المتوقعة في المجتمع ، كما يمكن أن يكون بمثلة المكانة التي يمكن أن يصل إليها
الفرد في مجتمع ، و الإنتاج الذي يتوقعه المجتمع من هذا الفرد بوجوده في هذا المكان
(النحيسي ، ١٩٦٥ ، ٥٣) .

و المجتمع هو الذي يقوم بتعيين الأدوار المختلفة لأفراده بما يخدم مصالح المجتمع بشكل عام ، و بما يتلاءم مع توقعات المجتمع من هذا الفرد و الدور الجيد و الصحيح الذي سيقوم به ليستطيع خدمة العامة . لذلك لا بدّ من وضع الشخص المناسب في المكان المناسب ، لأن ذلك يعدّ من أهم شروط نجاح الدور الذي سيقوم به هذا الفرد ، في حين أن عدم وجود تلاؤم بين هذا الفرد و الدور الذي يطلب منه أن يؤديه ، ربما يؤدي إلى زعزعة ثقة الفرد بنفسه، و هذا ما يؤثر على عمل الدور الذي يقوم به ، وبالتالي ينعكس بشكل سلبي على قضايا المجتمع العامة .

وهناك لكل دور ما يعرف أو يسمّى بالتوابع لهذا الدور ، و التي يجب على من يحل محل هذا الدور معرفتها و التلاؤم معها ، و إلّا كان ذلك ذا تأثير نفسي سيء على الفرد و على علاقته من الآخرين ، الأمر الذي يؤدي إلى خلل في مؤسسة أو جانب من جوانب تكامل و بناء هذا المجتمع.

٢- المكانة الاجتماعية :

هي تلك المكانة التي يحصل عليها فرد ما بين مجموعة ينتمي إليها ، و يكون هذا الفرد ذا صفات يتميز بها عن غيره تؤهله لأن يكون في هذه المكانة التي يحتلها في مجتمع معين ، المكانة التي يحتلها الفرد تختلف باختلاف المجتمع الذي يكون فيه ، فالزوج يتميز بمكانة شاملة في الأسرة ، بينما الزعيم السياسي يتميز بدرجة أعلى من الخصوصية ، وهذا الأمر كما ذكر يتحدد من خلال هذا المجتمع ، أو هذه المؤسسة التي وجد فيها الفرد (مصطفى و السمالوطي ، ١٩٨٥ ، ١٨٠)

فالمكانة الاجتماعية تختلف من مجتمع لآخر ، فالإنسان السيئ بين مجموعة من الأشرار لا يتصف بصفات عامة جيدة في المجتمع ، و بالتالي هو ليس مقبولا اجتماعياً ، و لكن على صعيد آخر فإن صفاته غير الجيدة هذه مقبولة من قبل من هم في مستواه ، أو يتصفون بنفس الصفات تقريباً ، و تقريباً لأنه يجب أن يكون هناك تميز لهذا الشخص

بصفاته السيئة عن بقية المجموعة ليكون صاحب مكانة اجتماعية على الأقل بالنسبة لهذه الفئة من اللصوص ، و بالتالي يكون هذا الشخص بمنزلة زعيم عليهم .
و على النقيض من ذلك فإن الشخص الذي يتصف بصفات حميدة في المجتمع تؤهله ليحتل مكانة جيدة بينهم ، فإن هذه الصفات تكون منبوذة من قبل الذين يتصفون بالسوء ، لأن هذا الشخص بصفاته الحميدة ربما سيكون عائقاً أمامهم في تحقيق خططهم الشريرة ، إذ ينظر إلى العلاقة بين الفرد و المجتمع على أساس فكرة الصفات و القيم التي يمثّلها هذا المجتمع ، في وضع مكانة لشخص معين ، يتصف بمتغيرات ترتبط بالشروط المحيطة به ، و التي ساهمت في هذا الأمر ، سواء كانت هذه الظروف مادية أو اجتماعية .
و المكانة الأخرى التي يمكن أن يحتلها الإنسان هي المكانة التي تأتي نتيجة النجاح والكفاح الذي حققه الإنسان في حياته العملية ، ليستحق عليها هذه المكانة التي وصل إليها؛

وبالإضافة إلى هذا فإننا نجد هناك أكثر من طبقة في المجتمع كما ذكرنا، حيث نجد بأنه لكل فرد مكانة بحسب الطبقة التي ينتمي إليها الفرد ، أو حتى العائلة التي ينحدر منها، وما تتمتع به هذه العائلة من ثراء و سمعة جيدة و قوية ، إضافة إلى ذلك فقد أصبح مجال العلم من المجالات الهامة في تحديد الطبقة الاجتماعية ، بحيث أصبح العلم نفسه درجات في الطبقة الاجتماعية .

كما أن العامل المادي يسهم كثيراً في تحرك أفراد المجتمع ليشكلوا طبقة ذات سمعة اجتماعية واسعة تسهل عليها الكثير من مجالات الحياة لتكون أساساً لتشكيل طبقة جديدة تتميز عن غيرها في طريقة عيشها ، و اختلاف الطريقة التي تعتنق بها النظم والقيم و المعايير ، و إن كانت مشابهة لطبقة أخرى في ذلك ، فإنها تمارسها على شكل مختلف ، لتؤكد تميزها عن غيرها في إطار تمسكها بإطار تاريخي مختلف (نيست و بيران ، ١٩٩٠ ،

(١٥

وهذا الإطار التاريخي يفرض في بعض طبقات المجتمع أساليب معينة من الحياة ، بحيث لا يستطيع أفرادها الخروج من هذه الأساليب أو القواعد ، فقد يمنع شاب من الزواج بفتاة من خارج هذه الطبقة لمعتقد اجتماعي أو ديني معين، و هذا يفرض على كثيرين التكيف النفسي المسبق لما هو كائن في هذه الطبقة ، و قد يكون ذلك للحفاظ على المكانة التي وجدت لهم لمحيثهم إلى الحياة فحسب.

فالمكانة الاجتماعية هي التي تحدد نظام المجتمع و التزام كل فرد من أفراده بالمكانة التي هو فيها ، أو اتباع قوانين الجماعة العامة في تحسين هذه المكانة و الارتقاء بالمجتمع إلى مستوى الطبقة الجيدة دائماً .

٣-السلطة :

السلطة أمر موجود منذ القدم ، هذا الوجود مرتبط بظهور اختلاف في معايير القوة أو النزاع ، أو ظهور التطرف الذي يهدد أمن المجتمع أينما وجد ، و ذلك بسبب الآثار الخطيرة التي يمكن أن يتركها هذا الخروج عما هو مقبول أو متعارف عليه اجتماعياً ، وقد تكون السلطة كحالة وقائية لمنع خروج الأفراد عما يتخذه العامة لصالح الجميع ، ويبحث الأفراد عن المصالح الخاصة بهم ، لذلك وجدت السلطة التي تشكل القوة التي يمكن أن يستخدمها الأفراد في مجتمع العامة للتأثير و التوجيه بعضهم لبعض ، في ضوء قيام كل منهم بواجباته التي عليه القيام بها لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع بشكل عام .

كما أن هذه السلطة تعين من قبل هيئة رسمية محددة ، تقوم بتحديد هذا الأمر لكل فرد و التشديد على الأمور التي هم المجتمع بشكل عام ، و تنظم عمل المؤسسات الاجتماعية سواء كان هذا العمل بمجال سياسي أو اقتصادي ، بحيث يستطيع المجتمع من خلال هذه السلطة مواجهة مشكلات الحياة الاجتماعية و تحقيق الوجود الإنساني (إنكيليس ، ١٩٩٦ ، ١٢٧)

يضافة إلى ذلك أن هذه السلطة تمنح أحياناً بطريقة أخرى ، فالسلطة في الأسرة تختلف عن السلطة في مكان آخر ، فالأسرة يمكن أن تتحكم في مستوى هذه السلطة أو يمكن تحويلها في بعض الظروف البيئية في حال كان الأمر في صالح الأسرة ، لأن الضرر الذي قد يقع سيقع على أشخاص محددين ، بينما يختلف الأمر في المجتمع لأن السلطة تشمل قوانين العامة و الذين يحتاجون إلى وجود سلطة متمسكة بقوانين اجتماعية عامة و ثابتة تتخذ إجراءاتها في ضوء ما يصب في صالح العامة ، دون التهاون في ذلك ، لأن الأمر في النهاية يرتبط بالمجتمع بأكمله و ليس بمجرد أفراد .

الفصل الثاني

المجتمع الإنساني والدولة في المجتمع المعاصر

- مقدمة
- المجتمع الإنساني المعاصر
- المؤسسات القانونية في المجتمع المعاصر
- مكونات الدولة والمجتمع في سورية

مقدمة

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

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

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

لذلك لا يمكن معالجة مسألة التربية المدنية إلا في الإطار الزمني والحضاري اللذين يتحكمان بالإنسان فيمليان عليه ما يجب تعلمه وممارسته حتى يعيش بتوازن عاطفي وعقلي مع محيطه. هذا ما يدعونا إلى تسليط الضوء على موقع التربية المدنية في تاريخ الحضارة الإنسانية حتى تتمكن من تحديد مضمونها في عصرنا الحالي في ضوء متطلبات الإنسان المعاصر. فالتربية المدنية ترمي إلى تكيف الإنسان مع متطلبات عصره، ومحيطه

الاجتماعي . ثفمة متطلبات اجتماعية لا يحددها الفرد من منطلق نظري بل يجد نفسه بمواجهتها ، فهي متطلبات الواقع التي أفرزتها عوامل مختلفة ومتداخلة تفاعلت فيما بينها ، فأوجدت الوضع الاجتماعي الذي يتهيأ الإنسان لدخوله والتعامل معه ، وعلى الفرد التكيف مع هذا الوضع حتى يدخل محيطه الاجتماعي ويمارس دوره فيه (العوجي ، ١٩٨٥ ، ١٢١)

ويمكن للإنسان أن يمارس تأثيره في مجتمعه بوساطة الدور الذي يؤديه ، فيحدث التغيرات الإيجابية أو السلبية وفقاً لطبيعة هذا الدور . فكما أن الإنسان يتأثر بمحيطه فإنه يؤثر فيه أيضاً لذا فإن "بناء حضارة عالمية إنسانية ، يستلزم إعادة بناء الإنسان بناءً تمثل القيم الخلقية صلبه وجوهره . وإعادة بناء الإنسان هذه هي في صلب مهمة التربية بل هي أصلها وجوهرها" . (عبد الدائم ، ١٩٩٨ ، ٨٣) حيث تقع على التربية مسؤولية إعداد الإنسان للحياة الاجتماعية الناجحة كعضو في مجتمع معين ، ثم كعضو في المجتمع الإنساني ، فالتربية تشكل عقول الأجيال وتنمي لديهم قيم العمل والخير والسلوك الاجتماعي والعدل والديمقراطية والحرية ، وجميع القيم الفاضلة التي تحول الكائن البشري إلى كائن اجتماعي ومواطن صالح .

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

إنّ أي مجتمع يتلى بالتعصب هو مجتمع مريض ، والحقيقة التي تؤكد التجربة الإنسانية أن الديمقراطية هي المنطلق الحيوي لحل التناقضات السياسية والمذهبية والمجتمعية

بشكل سلمي حيث أن الديمقراطية في جوهرها تقوم على مجموعة من القيم والأعراف الإنسانية ، كالتسامح والتعايش ، واحترام الآخر ، والحوار ، والحل السلمي للخلافات ، مع احترام حقوق الإنسان والاضطلاع بها كأرضية للممارسة الفاعلة في كافة هذه المجالات . ولما كانت هذه المفاهيم تشكل جوهر التربية المدنية ، كما أنها ركائز أساسية لبناء المواطن وتأصيل قيم المواطنة لدى الإنسان العربي ولا سيما أنه يواجه في المرحلة الراهنة تحديات كبيرة (في الهوية ، والفكر ، والاقتصاد ، والعلم) تستوجب تأصيل قيم المواطنة الصالحة ، من خلال التربية المدنية التي لا تقتصر على التربية النظامية بل يتعداها إلى جميع مؤسسات المجتمع ، كوسائل الإعلام ، والأندية الثقافية ، ودور العبادة ، والنقابات ، والأحزاب السياسية ، والهيئات الاجتماعية ، ومؤسسات النفع العام .

أولاً- المجتمع الإنساني المعاصر

تتميز المرحلة المعاصرة بتغيرات جذرية في البنية الاجتماعية أعقبت تحول المجتمعات البشرية من مجتمعات زراعية إلى مجتمعات صناعية، إثر اكتشاف الآلة بصورة أحدثت انقلاباً شاملاً في المقاييس الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية ، فظهر معها المجتمع الإنساني المعاصر بصورة مختلفة اختلافاً تاماً عن تلك التي عرفت في المراحل التاريخية السابقة، إذ نجد سيطرة الإنسان على المادة لم ترافقها سيطرة للإنسان على نفسه وعلى نزعاته الشريرة . فاليوم سيطر الإنسان على المادة بصورة لم يسبق لها مثيل فقد طوّع معظم القوى ، والطاقات الطبيعية ، وحوّلها إلى وسائل تخدم وجوده وحياته على هذه الأرض ، وقد أدت هذه السيطرة إلى تسلط اجتماعي تتحكم فيه المجتمعات التي ملكت القوة بالمجتمعات الضعيفة وتمارس تأثيراتها المادية ، والثقافية.

وقد تغيرت القيم الاجتماعية في المجتمع الصناعي و أصبحت حقوق المواطنة مطلوبة والديمقراطية مقصورة على فئة تملك مصادر القوة ، وانسحب هذا الاهتمام على المواطن الفرد الذي عليه أن يحقق وجوده بتضخيم الأنا على حساب الآخر وإهمال القيم المدنية التي تربي عليها والتي ربما تكون عائقاً في تحقيق تفرد وسلطته، ولم يعد للمجتمع المدني تلك القوة التي تحمي الفرد المواطن المنتمي إليه فخرج عن فضائله .

وهكذا سيطرت المعايير المادية على المعايير الأخلاقية والمدنية ، حتى أصبحت هذه المعايير عند بعض أفراد المجتمع المعاصر انتهازية تسلطية أهدافها الكسب والغنى ، وإن كانا على حساب القيم المدنية والفضائل. فالإنسان الباحث عن قيمته الوجودية أصبح يقوم بما يملك لا بما يحمله من معرفة و أخلاق كريمة وسلوك قويم .

وإنّ أخطر مظاهر التغير ما ينال المؤسسات الاجتماعية على اختلاف أشكالها (كالأسرة ، ومؤسسات العمل، والمؤسسات النقابية والمهنية) ، والعلاقات الاجتماعية ، والقيم ، والأخلاق ، والأيدولوجيات ، وسائر أنماط السلوك المادية والمعنوية السائدة في أي مجتمع . ومن هنا فإن الثقافة بوجه عام ، تتعرض أكثر فأكثر لهزات كبرى ، وهي عرضة للتآكل و الانحاء بعد انتشار العولمة — خاصة — بسبب سيطرة نمط واحد في الثقافة الطاغية هو النمط السائد لدى الدول المتقدمة (عبد الدائم ، ١٩٩٨ ، ١٠٥). والتي يحاولون تصديرها بمختلف الوسائل كنموذج بشري مثالي ، مع ما يكتنف بعضها من زيف وبهتان وما هي في كثير من جوانبها إلا نماذج مشوهة وممسوخة لحقوق الإنسان والديمقراطية والعدل المزعوم ، وحرية أقرب إلى الانحلال بكل معانيه و الانفلات من كل القيم يراد به قهشيم البنية الثقافية و الاجتماعية والدينية العربية.

ومما يميز المجتمع المدني المعاصر تصدع البنية الاجتماعية النواة أي الأسرة واختلال التوازن والاضطراب الناتج عن اتجاه الزوجين إلى العمل لتحقيق الكسب المادي وإهمال تربية الأطفال . وقد أصبحت هذه الوظيفة خاصة بطبقة من المسحوقين الجهلة الذين لا

يعرفون الحق أو الواجب وبالتالي هم غير مؤهلين لحمل هذه المسؤولية الخطيرة، بالإضافة إلى كون غربتهم عن الأطفال تشكل حاجزاً أمام تقديم ما يحتاجه الأطفال من الحب والرعاية الأولية التي نجدها في المجتمع الحيواني.

وهكذا نجد الطفل ينشأ غريباً عن والديه، جاهلاً بالقيم التي تجعل منه عضواً اجتماعياً نافعاً، هذا الشرخ الخطير في العلاقة بين الوالدين والأبناء ترك آثاراً خطيرة في المجتمعات الصناعية التي بنت في الجوانب المادية، وهدمت في الجوانب الاجتماعية والأخلاقية. مما استدعى التركيز أكثر فأكثر على الجوانب التربوية، والثقافية والأخلاقية لدى الإنسان، وهكذا أدرك المسؤولون فداحة الخطر الذي يهدد مجتمعهم فيما إذا استمرت عملية الاختلال الاجتماعي، واستمر التصدع المؤدي حتماً إلى انهيار الأنظمة الاجتماعية التي قضت البشرية قروناً في إقامتها مستعينة بالأديان، والأخلاق، والتربية.

ثانياً-الدولة في المجتمع المعاصر

تعتبر الدولة أكبر المؤسسات القانونية في المجتمع المدني المعاصر، فهي التي تؤمن كافة المرافق والخدمات للمواطن من خلال أجهزتها، وتقوم سلطاتها الثلاث (التشريعية والتنفيذية والقضائية) بتنظيم العلاقات بين أفراد المجتمع بما تصدره من نصوص دستورية أو قانونية وأنظمة وقرارات إدارية.

١- مفهوم الدولة :

لا يستطيع الفرد أن يعيش بمعزل عن الجماعة، فهو جزء من كل وله حاجات لا يمكن إشباعها إلا عن طريق الحياة المشتركة وتقاسم الآمال والآلام بينه وبين أفراد مجتمعه، هذا التضامن بين الأفراد يسهم في خلق هذه الرابطة العضوية التي تتحول إلى رابطة سياسية وقانونية تسمى الدولة. فأول تعبير لظهور الدولة كان في القرن السادس عشر مع نشوء الدول، وأول استعمال لهذا التعبير ورد في كتاب الأمير عام (١٥١٣ م) ثم تداول هذا المصطلح (الدولة) في القرن التاسع عشر على نطاق واسع..

ونستطيع أن نعرف الدولة بأنها : "مؤسسة سياسية وقانونية تقوم حيث يقطن مجموعة من الناس بصفة دائمة في إقليم معين ويخضعون لسلطة عليا تمارس سيادتها عليهم".

٢- أركان الدولة :

يتضح لنا من التعريف أن أركان الدولة الأساسية ثلاثة هي الشعب والإقليم والسلطة .

١/٢- الشعب (السكان) :

يتكون شعب الدولة من مجموع الأفراد المرتبطين بالدولة بعلاقة قانونية وسياسية تسمى بالجنسية . فالجنسية هي المعيار للتفريق بين مواطني الدولة وبين الأجانب وهي تعني ولاء المواطن للدولة التي يحمل جنسيتها، وهذا الولاء يترتب عليه حقوق وواجبات تخص المواطن والذي لا يحمل الجنسية يعتبر أجنبياً يطبق عليه ما يطبق على الأجانب من حيث مزاكهم القانونية.

ويتكون الشعب من أفراد الجنسين (الذكور والإناث) يعيشون معاً كمجتمع واحد بغض النظر عن الخلافات التي قد توجد بينهم من حيث العرق أو الأصل أو اللون أو الدين . ويرتبط سائر أفراد الشعب في الدولة برابطة سياسية وقانونية من شأنها خلق التزامات متقابلة بين الفرد والدولة هي رابطة الجنسية .

ولا يشترط القانون الدولي حداً أدنى لعدد أفراد شعب الدولة فهناك دول لا يزيد عدد أفراد شعبها بضعة آلاف مثل : (الفاتيكان وموناكو) بينما يتجاوز عدد أفراد دول أخرى مئات الملايين كما هي الحال في الصين والهند . غير أن كثافة السكان خاصة إذا ما اقترنت بغزارة في الموارد الاقتصادية تعتبر سياسياً هاماً في العلاقات الدولية كما في الولايات المتحدة الأمريكية .

٢/٢- الإقليم (الأرض) :

الإقليم : هو البقعة المحددة من الأرض التي تمارس عليها السلطة في الدولة سيادتها، ويضاف إلى هذه البقعة جزء محدد من البحر والأجواء التي تغطي البحر والبر.

ولا يهتم القانون الدولي لسعة الأرض التي تشكل إقليم الدولة ، فهناك دول مساحتها صغيرة لا تتجاوز ٥٩ كم ٢ ، وإنما يهتم القانون الدولي بتحديد هذا الإقليم أي بكونه محصوراً ضمن حدود معينة من الوجهة الحقوقية ، ولا يضرّ الدولة أن يكون إقليمها مؤلفاً من أقسام متباعدة ما دامت حدود هذه الأقسام محددة بشكل صحيح قانوناً ، وما دامت ترتبط بعضها ببعض بسلطة سياسية واحدة .

ويعدّ الاتفاق بين الدول المتجاورة خير وسيلة لرسم الحدود فيما بينها ، وهكذا تستطيع الدولتان المتجاورتان عقد معاهدة لرسم الحدود فيما بينهما ، حيث يتم وصف الحدود الفاصلة وتكون عادة نهراً أو شطاً أو قمة جبل .

٣/٢ - السلطة والسيادة :

لا بدّ من إقامة سلطة عليا تمارس اختصاصها على الشعب والإقليم معاً لقيام الدولة . والسلطة تمثل مجموعة من الأشخاص أسندت إليهم وظيفة ضبط الأمور الداخلية والخارجية ، لذلك فهي عنصر تنظيمي ورسمي أساسي من أركان الدولة .

ولكي تتمتع الدولة بأهلية إقامة علاقات مع دول أخرى وتصبح عضواً من أعضاء القانون الدولي العام ، يجب أن تكون دولة ذات سيادة .

والسيادة : هي حرية الدولة في إدارة شؤونها الداخلية والخارجية وفقاً للقانون الدولي . أي أن الدولة هي وحدة مستقلة في تصريف شؤونها الداخلية والخارجية . ولكن هذه الحرية غير مطلقة بل مقيدة بقواعد القانون الدولي ، مثلاً أن تحترم حقوق الدول الأخرى وحقوق الإنسان .

وتمثل السيادة مجموعة اختصاصات تمارسها سلطة الدولة ، سواء على مواطنيها أينما كانوا أو على إقليمها ومن يقيم فيه .

وقد نصّ ميثاق الأمم المتحدة على مبدأ المساواة في السيادة بين الدول الأعضاء ، لذلك تعتبر (نظرياً) كل دولة ذات سيادة مساوية لأية دولة أخرى وفقاً للقانون الدولي ، وينتج عن ذلك أن الدول متساوية في عملية التمثيل والتصويت في المنظمات الدولية .

وتقسم السيادة إلى قسمين :

أ- سيادة داخلية : أي أن للدولة سلطة عليا على كل من هم داخل حدود إقليمها، سواء كانوا أشخاصاً طبيعيين أو اعتباريين، ومن حقها أن تصدر الأوامر لهم .

ب- سيادة خارجية : أي أن الدولة مستقلة ولا تستطيع أية دولة أخرى أن تتدخل في شؤونها الخارجية . ولكن نجد في الواقع وخاصة في الآونة الأخيرة أنه قد أصبحت الأصوات تعلق تجاه التدخل في الشؤون الداخلية لدولة ما بحجة مشروعية التدخل في الحالات الإنسانية، وذلك خلافاً لمبادئ الأمم المتحدة التي ترفض التدخل في الشؤون الداخلية لدولة أخرى .

٣- أهداف الدولة :

تضع الدولة أهدافاً لها تصب جميعها في مصلحة الشعب . وهذه الأهداف هي :

١ - الدفاع عن أراضيها وشعبها ضد أي عدوان خارجي ، وذلك من خلال جيشها وقدراتها الدفاعية.

٢ - ضمان مصالح أفرادها القائمة في البلاد الأجنبية ، عن طريق التعاون وإبرام المعاهدات مع هذه الدول .

٣ - توفير الأمن والطمأنينة عن طريق تطبيق النظام وسن القوانين والقضاء العادل .

٤ - تقديم المساعدة والخدمات للشعب في كل مجالات الحياة وعلى كافة الأصعدة .

٥ - إشباع الحاجات الأساسية للأفراد كالغذاء والسكن والتعليم والخدمات الصحية.

٦ - تحقيق المساواة والعدالة بين المواطنين لخلق جو من الوئام بين المواطنين ، مما يزيد في عملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية .

والواقع أن أهداف الدولة هذه تنسجم مع ما ترمي إليه التربية المدنية فالدولة أكبر مؤسسة تستطيع أن تساعد على تطبيق مبادئ التربية المدنية إذا حققت هذه الأهداف.

٤-سلطات الدولة

السلطة هي وظيفة أو حق لشخص ما أو لمجموعة أشخاص في اتخاذ قرارات بعينها ، أو إصدار الأوامر للآخرين بشأن مسألة أو موضوع ما . وقبل أن نستعرض السلطات في الدولة لا بدّ أن نفهم ماذا يعني مبدأ فصل السلطات ؟

يقوم نظام فصل السلطات في الدولة، على تبني فكرة أن للدولة ثلاث سلطات (تنفيذية وتشريعية وقضائية) ويجب أن يتم الفصل بينهم . وقد دافع عن هذه الفكرة (مونتيسكو) حيث يمتاز هذا النظام بالخصائص التالية :

- أ- المساواة بين السلطات مع الفصل بينهم .
 - ب- التخصص الوظيفي، أي أن كل سلطة تخصص في وظيفة معينة؛ فالبرلمان يتخصص بمهمة التشريع ، والحكومة بالتنفيذ، والمحاكم بالقضاء .
 - ج- الاستقلال العضوي بأن يكون لكل من هذه السلطات استقلالاً ذاتياً .
- وعملياً لا يمكن تحقيق الفصل التام والمطلق بين السلطات ، لأن كل سلطة ستعزل عن الأخرى ، وليس في وسع أي منها التأثير في غيرها ، وهذا سيؤدي إمّا إلى أن تبقى النصوص الدستورية دون تطبيق لتعذر أعمالها، أو تؤدي بالبلاد إلى الفوضى والارتباك . فالانفصال التام بين السلطات يؤدي إلى ضعف الوحدة والتماسك بين أجهزة الدولة ، وبالتالي ينتقل هذا الضعف إلى أفراد الشعب .
- لذلك لا بدّ من نظام الفصل مع التعاون فهو حل وسط لمشكلة توزيع السلطات ، فهو لا يؤدي على اندماج السلطات بعضها مع بعض ، ولا إلى فصل كامل ، إنما يعود إلى فصل بين السلطات مع التعاون بينهما . ويسمى هذا النظام بالنظام البرلماني فهو يقوم على المساواة بين السلطتين التشريعية والتنفيذية ، والفصل بينهما ، مع التعاون والتوازن بين السلطات .

وقد استقر الرأي العام في الوقت الحاضر على أن السلطات في الدولة ثلاث وهي :

١/٤ - السلطة التشريعية :

وتتكون من الأشخاص الذين انتخبوا من قبل شعبهم لتمثيلهم في أمورهم العامة، ويجتمعون معاً في مجلس تشريعي أو مجلسين ،حسب دستور كل دولة، ويملكون حرية الرأي والتعبير في المجلس لتمتعهم بحصانة نيابية .

وتتمثل وظائف السلطة التشريعية فيما يلي :

١/١/٤ - التشريع : ويعني سن أو تعديل القوانين المنظمة لهيئات السلطة التنفيذية والمحددة لاختصاصات السلطة القضائية .

٢/١/٤ - المداولة: يقوم أعضاء السلطة التشريعية الممثلون للشعب بمهمة جمع مطالب أفراد شعبهم والعمل على تحقيقها، ما دامت تخدم المصلحة العامة في الوطن .

٣/١/٤ - الإشراف والمراقبة والتحقيق والمحاكمة : تقوم السلطة التشريعية بمراقبة مالية الدولة، عن طريق إقرار الموازنة العامة وخطط التنمية والتحكم في نظام الضرائب . كما تملك السلطة التشريعية لجان تحقيق ، فلها حق استدعاء واستجواب مواطني الدولة وموظفيها ، كما لها حق محاكمة أعضائها، كما تقوم بحجب الثقة عن مجلس الوزراء أو عن أحد الوزراء .

٤/١/٤ - تعديل الدستور : من حق السلطة التشريعية في كل الدول الديمقراطية أن تعدل الدستور، أو تشرف على عملية تعديله ، حيث تتم الموافقة إما على إدخال مادة جديدة للدستور أو حذف مادة موجودة فيه أو تعديل نصها، وأحياناً يتم الاتفاق على إلغاء الدستور بأكمله ووضع دستور جديد للبلاد .

٢/٤ - السلطة التنفيذية :

تعتبر السلطة التنفيذية جزءاً مهماً من الدولة، وغالباً ما يطلق عليها اسم الحكومة ، وقد يكون رئيسها ملكاً أو أميراً أو رئيساً للجمهورية أو رئيساً للوزراء، وذلك حسب نظام الحكم في البلاد الذي ينصّ عليه الدستور، ويعاون رئيس السلطة التنفيذية مجموعة من الوزراء والمدراء العامين والمحافظين .

ومن أهم وظائف السلطة التنفيذية :

أ- تنفيذ القوانين على جميع الأفراد والمحافظة على النظام ، وتوفير الأمن والطمأنينة للمواطنين بفرض النظام العام في الدولة ، وملاحقة مخالفتي القوانين والمتعدين على حقوق الناس .

ب- في المجال العسكري : تقوم السلطة التنفيذية بإعلان الحرب على دول أخرى عندما يهدد الوطن ومصالحه ، أو إبرام معاهدات سلام مع هذه الدول .

ج- الإدارة العامة : تقوم فروع وأجهزة السلطة التنفيذية بمهمة إدارة برامج الدولة وتنفيذ سياستها العامة ، بفرض النظام والإشراف على خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية وإعداد الميزانية العامة .

د- في بعض الأنظمة البرلمانية : تساهم السلطة التنفيذية في ممارسة التشريع ، فالرئيس الأمريكي مثلاً يقترح مشاريع قوانين إلى الكونغرس ، ويمكنه بقوة (الفيتو) إلغاء أو تأخير قوانين السلطة التشريعية المخالفة للسياسة العامة .

٣/٤ - السلطة القضائية :

إن تحقيق العدالة بين المواطنين هدف تسعى إليه الدولة ، ولا يمكن تحقيق هذا الهدف إلا عن طريق المحاكم في الدولة التي تتم فيها إجراءات المحاكمة وفقاً لما نص عليه القانون ليصل كل مواطن على حقه .

وتمارس السلطة القضائية أعمالها بعيداً عن هيمنة السلطتين التنفيذية والتشريعية ، وهي بذلك تتمتع باستقلال تام عنهما في إصدار الأحكام . ويتم تنظيم الجهاز القضائي بشكل هرمي ، فنجد هناك أنواعاً ودرجات مختلفة للمحاكم حسب نوعية الدعوى . ولكن بشكل عام ، تعدّ أهم المحاكم في المجال المدني : (محاكم الصلح والبداية والاستئناف والنقض) . وفي المجال الإداري هناك محكمتا : القضاء الإداري والمحكمة الإدارية العليا . وفي المجال الجزائي هناك محكمتا : الجنح والجنايات . وفي المجال الدستوري هناك المحكمة الدستورية العليا .. وتبعاً للمقتضيات أصبحت هناك محاكم مختصة لكل نوع من القانون.

أما وظائف السلطة القضائية فهي :

أ- حسم المنازعات التي تنشأ بين الأشخاص ، وتسمى الدعاوى المدنية وتكون من اختصاص القضاء المدني .

ب- عقاب الأشخاص الذين يرتكبون فعلاً إجرامياً يعاقب عليه قانون العقوبات، وترفع فيها الدعاوى الجزائية وتكون من اختصاص القضاء الجزائي .

ج- الفصل في المنازعات الإدارية التي تنشأ بين الأفراد وبين السلطة العامة بكافة أجهزتها وفروعها ومؤسساتها، وترفع فيها دعاوى إدارية تكون من اختصاص القضاء الإداري .

د- حماية حقوق المواطن من تعسف الإدارة ومنع المساس بها ، فالمواطن له حقوق مصونة بقوة القانون والدستور .

هـ- مراقبة دستورية القوانين والقرارات عن طريق المحكمة العليا، فتستطيع المحكمة الدستورية أن تبت في موضوع دستورية القوانين والأنظمة والقرارات التي تنافي نص أو روح دستور الدولة .

٥- القواعد القانونية الأساسية للدولة:

يعدّ احترام المواطن للقانون من الركائز الأساسية في حياة الفرد والمجتمع . وإذا كان من وظائف الدولة ، بسلطانها الثلاث، سن وتنفيذ وتطبيق القوانين ، فإنّ مدينة الدولة تقاس بمدى احترام شعبها للقواعد القانونية التي تضعها. لذلك سنستعرض هذه القواعد بدءاً من الدستور ، ومن ثم القانون فالأنظمة التي تصدر عن السلطة التنفيذية ..

١/٥-الدستور:

هو مجموعة من القواعد التي تنظم تأسيس السلطة وانتقالها وممارستها ، أي تلك القواعد المتعلقة بالتنظيم السياسي .

وللدستور مكان الصدارة من حيث القيمة والقوة بالنسبة لباقي القواعد التي تحدد شكل الدولة (بسيطة - مركبة)، ونظام الحكم فيها (ملكي - جمهوري)، وتضمن

للمواطنين حقوقهم السياسية ، وتبين اختصاص كل منها وعلاقتها بعضها ببعض وبالأفراد.

وهناك نوعان للدستور :

الأول -الدستور العرفي :

هو الدستور الذي مورست قواعده بناء على العرف وليس على نص مكتوب . وهذا هو الأصل في التنظيم السياسي حتى القرن الثامن عشر، فقد كانت كل التنظيمات السياسية للدول خاضعة تقريباً للعرف ، حيث تكونت في كل دولة تقاليد وأعراف شكلت في مجموعها القانون الدستوري العرفي .

وقد وصف الدستور العرفي بأنه مرن، أي أن إجراءات تعديله كالقانون ليست بحاجة إلى إجراءات خاصة، ولكن هذا الكلام ليس دقيقاً ، فهناك دساتير غير عرفية أي مدونة ومع ذلك هي مرنة. ولعل أشهر دستور عرفي لا يزال معمولاً به حتى الآن هو الدستور الإنكليزي بالرغم من وجود عناصر مكتوبة فيه، ولكن معظم القواعد المتعلقة بالتنظيم السياسي الإنكليزي لا تزال لا تتضمنها أية وثيقة مكتوبة (مثل صلاحيات الملك وتقسيم البرلمان إلى مجلسين) .

الثاني -الدستور المدون :

هو وثيقة أو عدة وثائق فيها نصوص أو مواد مكتوبة، تتضمن قواعد دستورية دونت من قبل سلطة مختصة وفقاً لإجراءات معينة .

ولقد بدأت الدساتير المدونة في الولايات المتحدة الأمريكية منذ عام (١٧٧٦ م) ومن ثم الدستور الفرنسي (١٨٧١ م) ثم تلتها الدساتير الاشتراكية. وبعد انتهاء الحرب العالمية الثانية وضعت الدول المتحررة من الاستعمار دساتير مدونة تنظم الحكم فيها لأن هيئة الأمم المتحدة جعلت من وضع دستور في الدولة شرطاً لقبولها عضواً في الهيئة العالمية .

ويرى بعض الباحثين أن الدستور المدون هو دستور جامد أو صلب، أي لا يمكن تعديله إلا وفقاً لإجراءات خاصة بنص عليها الدستور نفسه . ولكن أغلب الفقهاء

يفضلون الدساتير المدونة على الدساتير العرفية، بسبب أن أحكامها تتصف بالوضوح كما أنها تضمن حماية الحقوق والحريات العامة بشكل أقوى من الدساتير العرفية لثباتها. كما أنها تؤمن رقابة عادلة على دستورية القوانين من خلال القضاء الذي يستند على نصوص دستورية مكتوبة بعكس الدستور العرفي .

٢/٥- أهمية الدستور :

تأتي أهمية الدستور من خصائصه التالية :

١/٢/٥ - يحدّد اختصاصات الحكومة ويبين مسؤوليات كل عضو فيها ، فلا يجوز للحكومة أن تقوم بعمل ليس من اختصاصها كما هو مذكور في الدستور .

٢/٢/٥ - يعيّن أعضاء الهيئات المختلفة في الدولة ، وينظم ممارستهم ويحدد وظائفهم. فالدستور يقيم مشروعية الأحكام ، فالهيئة التي تحكم إنما تقوم بمهمتها بمقتضى الصفة التي ينولها الدستور ، فعندما يقرر الدستور أن السلطة التشريعية يمارسها مجلس النواب فهو إنما يحدد من ينوب عن الدولة في الشؤون التشريعية .

٣/٢/٥ - يتبوأ الدستور مركز الصدارة بين القواعد القانونية، لذلك ليس لأي قانون أو قرار أن يعارض الدستور، لأن الدستور هو الأصل وباقي القواعد فروع. فالدستور يسمو على باقي القواعد القانونية قوة وإلزاماً للحكومة وأفراد الشعب .

٤/٢/٥ - لا يمكن تعديل الدساتير المكتوبة بسهولة ، فهي تحتاج إلى إجراءات خاصة وشاقة وبالغة الدقة بخلاف القوانين والقرارات التي تتغير بطريقة أسهل بكثير .

وهذه الخصائص تعطي الدستور أهمية كبيرة إلى حدّ صفة (السمو) باعتباره يشكل القاعدة الأساسية لأي نشاط تقوم به الدولة ، ويدعم المشروعية في نظر الأفراد في المجتمع .

٦- دولة القانون

هناك ارتباط وثيق بين الدولة والتانون ، يؤثر في تكوين القواعد القانونية وتطبيقها ، وبالمقابل يقوم القانون بوضع حدود لنشاط الدولة . فما مفهوم دولة القانون وضماناتها؟

١/٦ - مفهوم دولة القانون .:

يعتبر مفهوم دولة القانون من صنع الفقهاء الألمان ، فهم يستندون إلى القول المشهور (ليس بالخبز وحده يحيا الإنسان ٠٠٠٠ إنه من القوانين أيضاً) . ويرى فقهاء القانون أنه لا يجب الاقتصاد على الاهتمام بالتنمية السياسية والاقتصادية والاجتماعية فحسب ، بل يجب الاهتمام أيضاً بالتنمية القانونية .

كما تجدر الإشارة إلى أن مفهوم دولة القانون تختلف دلالاته باختلاف الزمان والمكان ، فمفهومه يختلف من دولة إلى أخرى بحسب تاريخ شعوب هذه الدول وثقافتها . ومع ذلك نستطيع تحديد مفهوم دولة القانون : بأنها الدولة التي تخضع وتنفذ في جميع مظاهر نشاطها بأحكام القانون، ما دامت هذه الأحكام لم تلغ أو تعدل وفقاً للشكليات والإجراءات المحددة بالنصوص القانونية .

وعلى ذلك يمكننا تعريف دولة القانون بأنها : الدولة التي تخضع بجميع سلطاتها التشريعية والتنفيذية والقضائية لأحكام القانون، وهذا ما يسمى بخضوع الدولة للقانون .

٢/٦ - ضمانات قيام دولة القانون

إن الدولة الديمقراطية والمتحضرة هي الدولة التي تخضع بجميع أوجه نشاطاتها للقانون ، وحتى يكون هناك دولة قانون بمعنى الكلمة لا بدّ من ضمانات لقيام دولة القانون . وهذه الضمانات هي :

١/٢/٦ - احترام الدستور :

يشكل الدستور الضمانة الأساسية لقيام دولة القانون ، فالدستور هو الذي يبين نظام الحكم في الدولة وتشكيل السلطات العامة وتوزيع الاختصاصات بينها وكيفية ممارستها . كما يبين حقوق الأفراد والوسائل اللازمة لضمانها وصيانتها . لذلك يعتبر الدستور السند الشرعي للدولة في تصرفاتها ، فإذا ما خالفت أحكام الدستور (الذي يتمتع بسمو على باقي القواعد القانونية) تكون قد فقدت قانونيتها وأصبحت دولة غير قانونية .

٦/٢/٢- الفصل بين السلطات :

وبعني الفصل الشكلي بين سلطات الدولة التشريعية والتنفيذية والقضائية، أي كل سلطة تقوم بوظيفتها على حدة؛ فالسلطة التشريعية تقوم بوظيفة التشريع والسلطة التنفيذية تقوم بوظيفة التنفيذ والسلطة القضائية تقوم بوظيفة القضاء .

إن الفصل بين السلطات كما يقول الفيلسوف مونتسكيو (أشهر من قال بهذا المبدأ) في كتاب "روح القوانين" يجبر الحكومات على الاعتدال ويمنعها من الانحراف وعدم إساءة استعمال السلطة . ويضيف قائلاً (لقد أثبتت التجربة أن كل إنسان يتمتع بسلطة لا بد أن يسيء استعمالها إلى أن يجد الحدود التي توقفه ، فالفضيلة في حد ذاتها في حاجة إلى حدود) إن كل سلطة تملك الوسائل الكفيلة بالحد من تعسف السلطات الأخرى . إن أهم مزايا مبدأ الفصل بين السلطات صيانة الحرية ومنع الاستبداد والمساهمة في بناء دولة القانون .

تنص المادة ١٦/ من إعلان حقوق الإنسان والمواطن الصادر عن الثورة الفرنسية عام ١٧٨٩م (بأن كل مجتمع لا يأخذ بمبدأ الفصل بين السلطات لا دستور له) . وهذا يحتاج إلى رقابة القضاء باعتباره الضمانة الأساسية لحقوق الأفراد وحررياتهم ، والرقابة على مدى التزام السلطة التنفيذية بالقوانين والقرارات الشرعية . وهذا يتطلب استقلال القضاء (الشخصي والوظيفي) من خلال حصانته، ومنع التدخل في عمله .

ثالثاً- المجتمع المدني / المعاصر وعناصره

شغلت بمصطلح المجتمع المدني كل من المدرستين الليبراليتين الممثلتين بـ: آدم سميث (A. smith)، ريمون آرون ... (R. Aron)، والمدرسة الجدلية: هيغل (Hegel)، ماركس (Marx) ، غرامشي (Gramsci) وغيرهم ، وذلك في القرن التاسع عشر، ثم اختفى من الساحة السياسية والفكرية في مطلع القرن العشرين ليعود إلى الظهور في نهاية القرن العشرين بتعريفات متشابهة إلى حد كبير .

ويتفق كريم أبو حلاوة مع سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل في تعريف المجتمع المدني بأنه : جملة المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، والتي تعمل في ميادينها المختلفة في استقلال نسبي عن سلطة الدولة لتحقيق أغراض متعددة : سياسية ، ونقابية ، وثقافية ، واجتماعية ، وهذا تكون العناصر البارزة لمؤسسات المجتمع المدني هي الأحزاب السياسية ، والنقابات العمالية ، والاتحادات المهنية ، والجمعيات الثقافية ، والاجتماعية.(أبو حلاوة ، ١٩٩٩)

ويعرّف المجتمع المدني بأنه : مجموعة من التنظيمات التطوعية الحرّة التي تملأ المجال العام بين الأسرة والدولة لتحقيق مصالح أفرادها ، ملتزمة في ذلك بقيم ومعايير الاحترام والتراضي — والتسامح والإدارة السليمة للتنوّع والاختلاف " (قنديل ، ١٩٩٩) ١

كما يعرف المجتمع المدني بأنه " تنظيم الناس لأنفسهم للمشاركة في حل مشكلاتهم ، والتعبير عن آرائهم ومعتقداتهم ، والدفاع عن مصالحهم في مواجهة الآخرين بشكل سلمي.. والمدنية التي يشتق منها لفظ مدني تعني الأسلوب المتحضر في التعامل والتسامح مع الآخرين (حواسن ، ١٩٩٩ ، ٢٥٧).

واستناداً إلى ما سبق ، فإنّ جوهر المجتمع المدني ينطوي على العناصر الرئيسة التالية:

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

٢-المؤسسية: والمؤسسية هي مجموعة قوانين راسخة يتمّ وضعها لمقابلة المصالح الجماعية، وهي أنماط مستقرة للسلوك الذي يتمّ الاعتراف به ، وتنميته من قبل المجتمع. إن المؤسسات هي تنظيمات تتمتع بشرعية لإشباع حاجات الناس ، والدفاع عن حقوقهم

عبر الزمن ، ومن هنا فان تطويرها يأتي في إطار التغيرات في البنية الاجتماعية (قنديل ، ١٩٩٩ ، ١٠١) وتطال المؤسسة بحمل الحياة الحضرية تقريباً ، والتي تشمل مناحي الحياة السياسية ، والاجتماعية ، والثقافية .

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

٤-ضرورة النظر إلى مفهوم المجتمع المدني باعتباره جزءاً في منظومة مفاهيمية أوسع تشمل المواطنة ، وحقوق الإنسان ، والمشاركة السياسية وتعزيز قيم السلام والمساهمة بالتطور الاقتصادي والاهتمام بالمنظمات والجمعيات المحلية وخلق ثقافة سيادة القانون .

وقد ظهرت هذه العناصر في المجتمع العربي في مراحله التاريخية المختلفة بدرجات متفاوتة ، وأول ملاحظتها تتوضح في المجتمع العربي قبل الإسلام بظاهرة الأندية في المدن التي يجتمع فيها المملأ ، أي الأشراف وأصحاب الثروة ومن لهم من أنصار وأتباع أي أصحاب القوة الذين يسنون للناس السنن وكان الانتساب إلى هذه النوادي طوعاً وأهمها نجده في المدينة والطائف ومكة (خلف الله ، ١٩٨١ ، ٢٣)

ففي مكة التي كانت مركزاً تجارياً وثقافياً هاماً ، زودتها التجارة بالثراء المادي ، وأتاحت لها الكعبة النفوذ والسلطة على العرب ، فكان يشرف على شؤون الكعبة مجلس من الشيوخ يسمى المملأ ، أو دار الندوة ويضم الأحرار من أهل مكة والذين لا يقل عمرهم عن الأربعين ، كما كان لديهم تنظيم يعرف باسم " نادي القوم " يجتمع فيه كل المواطنين في فناء الكعبة ، يناقشون المسائل التي تهم الجميع ، ويوزعون المهام المتعلقة بالكعبة ، وشؤون مكة على عدد من الأسر ، ومن أهم هذه المسائل سدانة الكعبة ،

والسقاية ، وسائر الخدمات الخاصة بالحجيج (شريف ، ١٩٨٦ ، ١٤) . وإن كان ذلك لا يخلو من طابع أرسقراطي، حيث كان مقتصرأ على نخب محددة من الوجهاء وأصحاب الشأن ولكن الإسلام نظم هذه القيم بروح إنسانية .

وقد أطلق ابن خلدون مصطلح " المدنية " أو " العمران " على المجتمع الذي علل وجوده بحاجة الإنسان إلى القوة والدفاع عن النفس ، وهذا لا يحصل إلا بتجمع بشري متعاون منظم " فلا بد من اجتماع القدر الكثير من أبناء جنسه ليحصل القوت له ولهم ، فيحصل بالتعاون قدر الكفاية من الحاجة لأكثر منهم بأضعاف ، وكذلك يحتاج كل واحد منهم أيضاً في الدفاع عن نفسه إلى الاستعانة بأبناء جنسه " (ابن خلدون ، ١٩٩٨ ، ٤٦) . فالتعاون والنظام سمات أساسية للمجتمع المدني وهي لم تغب عن حصافة ابن خلدون .

وهكذا فإن كثيراً من سمات المجتمع المدني كانت ظاهرة في مختلف الحقب التاريخية ، إلا أن التطورات التي طرأت على حياة الإنسان تطلبت وظائف وسمات جديدة للمجتمع المدني الذي تدأب الأسرة والمدرسة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية جميعها على بناء أركانه بما يحقق الوجود الحضاري للإنسان بحياة منظمة تضمن سعادته وتحقق غاية وجوده .

الفصل الثالث

حقوق المرأة والطفل في المجتمع المعاصر

- حقوق المرأة في المجتمع المعاصر
- الإرهاصات التاريخية لحقوق المرأة
- حقوق المرأة الاقتصادية والسياسية
- حقوق المرأة الاجتماعية والثقافية
- حقوق الطفل في المجتمع المعاصر
- حقوق الطفل في الاتفاقيات الدولية
- الإعلان العالمي لحقوق الطفل
- اتفاقية حقوق الطفل
- الخطة التي أقرها المؤتمر الدولي من أجل الطفل

أولاً- حقوق المرأة في المجتمع المعاصر

١- الإرهاصات التاريخية لحقوق المرأة:

لم تجد المرأة شيئاً من حقوقها إلا في أواخر القرن التاسع عشر، وأوائل القرن العشرين، ذلك بعد أن توسعت النهضة الصناعية في أوروبا، واضطرت المرأة إلى العمل لتعيل نفسها وإن كانت متزوجة.

وقد ذكر "ول ديورنت" في كتابه (لذات الفلسفة) أنه بعد الحرب العالمية العظمى اشتغلت المرأة في المصانع والمعامل، واستغلت حاجتها الماسة للعمل حيث كانت تعمل لساعات طويلة وبأجر أقل بكثير من الرجل، مما أثار استياءها فابتدأت بالإضراب عن العمل، وتظاهرت مع رفيقاتها، مما أتاح لها بعد ذلك أن تنفوه بالمطالبة بما يسمى "حقوق المرأة". (بر، ١٩٩٢، ٣٢)

وكانت "ماري ولستو كرافت" أول مطالبة واضحة بمساواة المرأة بالرجل في الحقوق عام ١٩٣٩، وذلك من خلال كتابها (إثبات حقوق المرأة)، إذ طالبت الثورة الفرنسية بالحقوق الإنسانية للرجل والمرأة، إلا أن قانون نابليون عرقل هذا التطبيق. (عمار، ٢٠٠٣، ٢٧٤)

وفي الخمسينات راحت أوروبا وأمريكا تتنافسان في المطالبة بحقوق الإنسان بصورة عامة، وأخذتا تعقدان المؤتمرات للبحث في حق المساواة بين الجنسين سواء في الحقوق المدنية أو الحقوق السياسية، إلى أن صدر "الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في ١٠/١٢/١٩٤٩م".

وبلغ التطور ذروته فيما يتعلق بحقوق المرأة بعقد الاتفاق الدولي الذي صادقت عليه الجمعية العامة في ٢٠/١٢/١٩٥٢م، الذي نص صراحة على حق المرأة الكامل ومساواتها بالرجل في حق التصويت والترشيح وشغل الوظائف العامة. (بر، ١٩٩٢، ٣٣-٣٤) إلا أن هذا التطور الذي بلغ مداه من الناحية القانونية لم يحظَ بالمدى نفسه من الناحية التطبيقية في جميع البلدان.

أمّا على الصعيد العربي، فقد ظهرت الإرهاصات الأولى لحركة المجددين في إطار دعوتهم إلى تحرير المرأة بنشر كتاب "المرشد لأمين للبنات والبنين" للعلامة رفاعة الطهطاوي عام ١٨٧٤م، وفيه دعا إلى التعليم المختلط للفتية والفتيات، واعتبره ضرورة من أجل تسهيل وتحسين عملية عقد القران. (عبد الوهاب ، ٢٠٠٤ ، ١٦٧)

لقد توالى الاتفاقيات والإعلانات والمؤتمرات التي حاولت جاهدة إعطاء المرأة حقوقها كفرد في المجتمع، وسوف نكتفي هنا بعرض عناوينها فقط. وهي حسب تسلسلها الزمني، كالآتي:

١/١-الاتفاقيات والإعلانات:

- اتفاقية منظمة العمل الدولية رقم ١٠٠ بشأن المساواة في الأجر بين الرجال والنساء، ١٩٥١م.
- الاتفاقية الخاصة بالحقوق السياسية للمرأة، ١٩٥٢م.
- الاتفاقية الخاصة بجنسية المرأة المتزوجة، ١٩٥٧م.
- الإعلان الخاص بالقضاء على التمييز ضد المرأة، ١٩٦٧م.
- الإعلان بشأن حماية النساء والأطفال في حالات الطوارئ والتراعات المسلحة، ١٩٧٤.
- الاتفاقية الخاصة بإلغاء كافة أشكال التمييز ضد المرأة (CEDAW)، ١٩٧٩م.
- اتفاقية منظمة العمل الدولية رقم ١٥٦ بشأن المساواة في الفرص وفي العمل بين الرجال والنساء، ١٩٨١م.
- الإعلان الخاص بمشاركة المرأة في تعزيز السلم والتعاون الدوليين، ١٩٨٢م.
- إعلان القضاء على أشكال العنف ضد النساء، ١٩٩٣م. (الرشيدي، ٢٠٠٣)

٢/١- المؤتمرات:

- مؤتمر "مكسيكو سيتي"، ١٩٧٥م: وقد أعلن تسمية الفترة الواقعة بين ١٩٧٦-١٩٨٥م بعقد الأمم المتحدة للمرأة العالمية: المساواة، التنمية، السلم.
- مؤتمر كوبنهاجن/ الدنمارك، ١٩٨٠م: هدف إلى متابعة خطة سير العمل في مؤتمر "مكسيكو سيتي".
- مؤتمر نيروبي/ كينيا، ١٩٨٥م: وتم فيه استعراض التقدم المحرز في تنفيذ خطة العمل السابقة. (بر، ١٩٩٢، ص ١٠)
- المؤتمر العالمي الرابع للنساء، المنعقد في بكين، ١٩٩٥م.

٢- حقوق المرأة -الاقتصادية والسياسية:

١/٢- حق التملك:

إنَّ حقَّ التملك من أهم الحقوق الاقتصادية التي حرمت منها المرأة ردحاً طويلاً من الزمن، فقد خضعت المرأة في القانون الروماني بنظام الوصاية الدائمة، فقد شكلت الأنوثة -إضافة إلى الصغر والجنون- أحد الأسباب الثلاثة للحجر على الشخص، وتقييد حريته في التصرف القانوني فيما يملك. (الرشيدي، ٢٠٠٣، ص ٨١) وظل القانون الفرنسي حتى ١٩٣٩م، لا يتيح للمرأة حق التصرف بأموالها إلا بإذن زوجها، ولم يعط القانون الألماني للمرأة حق التملك إلا عام ١٩٥٧م، أما القانون الإنجليزي فكان حتى عام ١٨٠٥م، يبيح للرجل أن يبيع زوجته لمن يشاء. (عمار، ٢٠٠٢، ص ٢٧٣)

وفي ظل الشريعة الإسلامية حصلت المرأة على حقها في التملك، وشرعت بشأنه أحكاماً لحمايته، إذ تم فصل ملكية الزوجة عن ملكية زوجها، فلا يجوز خلط الملكيتين أو جمعهما معاً، وليس للزوج أية ولاية على أموال زوجته فهي تملك مالها بشكل مستقل. فتدخل المرأة بيت زوجها مطمئنة بأن لها ما تملكه، كما أن إنفاق زوجها عليها يخلصها من الحاجة إلى العمل. (بر، ١٩٩٢، ص ١٠)

كما منحها الإسلام حق تملك المهر عند زواجها، وأكد أن المهر حق خالص للمرأة تصرف فيه كيفما تشاء، وليس لوليها كما كان يتم في العهود القديمة، فنشأت القوانين التي تكفل للمرأة هذا الحق وتؤكد عليه . وحق التملك يجب أن تتساوى فيه المرأة بالرجل فلا يجوز حرمانها من هذا الحق تعسفاً، وهذا ما نصت المادة (١٧) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على أنه "لكل شخص حق التملك بمفرده أو بالاشتراك، ولا يجوز حرمانه من ملكه تعسفاً".

٢/٢ - حق المواطنة:

ما تزال المرأة العربية تناضل من أجل الحصول على حق نقل المواطنة إلى زوجها أو أبنائها إذا كانوا من غير جنسيتها، ولا تزال تطالب بإصدار قانون متطور للأحوال الشخصية يضمن لها حقوقها الزوجية والأسرية.

وقد أولى الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عام ١٩٤٨م أهمية بحق المواطنة لكل فرد، فقد نصت المادة (١٥) من هذا الإعلان على الآتي:

أ. لكل فرد حق التمتع بجنسية ما.

ب. لا يجوز حرمان أي شخص من الجنسية تعسفاً، أو إنكار حقه في تغييرها. (الموجي ، ٢٠٠٢ ، ٢٣٧)

إن عدم حصول المرأة على حق المواطنة في كثير من البلدان تسبب في عرقلة حياتها وزعزعة استقرارها وخلف وراءها مشكلات لا حصر لها، كان على رأسها عدم الحصول على جنسية لأبنائها من دولتها التي تعيش فيها، ليس لتقصير منها في حق الدولة أو نتيجة جرم ارتكبته، إنما لأنها تزوجت رجلاً يحمل غير جنسيتها، فترتب على هذا أن حرم الأطفال من حقوقهم كأفراد أصليين في هذا البلد، وتم معاملتهم وكأنهم أغراب وفدوا إلى الدولة أو لاجئين فيها..

إن أحد أركان المفهوم المتطور لحقوق الإنسان هو التعامل مع المرأة كشخص كامل، والمقصود هنا أن يتعامل الذكر في حقها بالعلم والتخصص والعمل في جميع

المجالات.(الجيوسي ، ٢٠٠٢ ، ١٦-١٧) فالمرأة العربية، وإن كانت اليوم تدخل الحياة العامة بمجالاتها المختلفة ، إلا أنها لا تمتلك الخبرة، بحكم عزلها الماضي عن معترك الحياة لقرون طويلة من الإقصاء والاستلاب. لقد بدأ سحر تحقيق الذات يشغف قلوب جزء كبير من النساء العربيات. فحقوق المرأة من أهم الموضوعات التي استبد بها المجتمع الذكوري.

ولا شك أن دعوى الأصل الغربي الخالص لمفاهيم حقوق الإنسان جهل فاضح بالتاريخ وسلبٌ لحقائق التاريخ الثقافي والحضاري والفكري الذي ساهمت فيه الثقافات والحضارات الإنسانية كلّها في تيار الثقافة التي تسمى غربية الآن.(أبو زيد ، ٢٠٠٠ ، ٨٥، يرى آخرون (Khalidi & Tucker 1996) أن النظرة الإسلامية للجنس Gender من حيث الذكورة والأنوثة مبنية على أساس ما جاء في القرآن الكريم الذي يفرض التمييز على أساس الجنس، كما ورد في الآية (الرجال قوامون على النساء) على الرغم من كون بعض الآيات تخضع لتفسيرات متعددة من قبل علماء الشريعة الإسلامية.(فخرو، مرجع سابق ، ١٤٢)

٣/٢- حق إبداء الرأي:

يقول المهاتما غاندي: "ينبغي أن يكون الناس أحراراً في البحث عن الحقيقة، عندئذ تجعل الحقيقة الناس أحراراً"(المحامي ، ١٩٩٥ ، ٣٥٧) وقد أراد عمر بن الخطاب في عهده أن يحدد مهر النساء، فوقفت له امرأة وعارضته واستدلت بالقرآن على رأيها، فرجع عمر عن رأيه ونزل على رأي المرأة. (عبيد ، ٢٠٠٠ ، ١٢٣) إنه بدون حرية القول يتوقف ركب الحضارة، وتتعطل الحياة العامة، ويغدو المستقبل كابوساً مخيفاً نخشى أن نحلم به.

٢/٤ - الحق في تولي المناصب:

رأى أفلاطون في مدينته الفاضلة قدرة المرأة على كل الوظائف، فقال: "إن المرأة قادرة بطبيعتها على كل الوظائف، وكذلك الرجل، وإن تكن المرأة في كل شيء أدنى من قدرة الرجل.. وهناك نساء موهوبات في الطب.. ونساء وهبن القدرة على الرياضة البدنية.. ونساء محبات للحكمة.. ففي المرأة، إذن كما في الرجل، طبيعة تتلاءم مع حراسة الدولة، وكل ما في الأمر أن هذه الطبيعة لديها أضعف مما لدى الرجل".

أما الشيخ محمد الغزالي فيرى في الحديث الشريف القائل: "خاب قوم ولّوا أمرهم امرأة"، ويراجعه بوضعه ضمن الظرف الذي أتى به، أي أنه يعني ملكة فارس المستبدة التي هزمتها الجيوش الإسلامية، ليعود متسائلاً عن نموذج نسائي آخر، ملكة سبأ، ورد ذكره في القرآن الكريم هذه المرة، فيقول: "هل خاب قوم ولّوا امرأة من هذا الصنف؟. إن هذه المرأة أشرف من الرجل الذي دعتهم ثمود لقتل الناقة ومراغمة نبهم صالح". (الغزالي، ١٩٨٩، ٤٩-٥٠)

كما نجد في التاريخ العربي/ الإسلامي كثيراً من النساء تولين الحكم، وهو أشد من الأعباء الانتخابية، كما كنّ ملكات نسبة إلى أزواجهنّ الملوك، مثل الملكة الزهراء في الأندلس، والملكة اعتماد زوجة الملك المعتمد بن عباد ملك أشبيلية، كما أن هناك من النساء من تولين المناصب الرفيعة في الدولة، مثل الأميرة "لبا" بنت السلطان "حمدون" ملك سلجماسة ببلاد المغرب، إذ كانت وزيرة، ومديرة شؤون الدولة، كما كانت السفيرة الموفقة بين والدها وبين المعز لدين الله الفاطمي حاكم مصر... (عبيد، ٢٠٠٠، ١٢٣)، كما بلغت وقمة الازدهار الاقتصادي والسياسي عندما كانت "تاتشر" رئيسة الوزراء. (عمار، ٢٠٠٢، ٢٩١)

"وقد ذكر الإمام الماوردي في كتابه "الأحكام السلطانية" أن ابن جرير الطبري أجاز أن تقوم المرأة بعمل القضاء في جميع الأحكام، كما يقول أبو حنيفة: "يجوز للمرأة

أن تتولى القضاء فيما تصح فيه شهادتها، ولا يجوز لها أن تقضي فيما لا تصح فيه شهادتها". (المرجع السابق ، ١٢١)

ولم تغفل منظمات حقوق الإنسان عن هذا الحق، فقد جاء في اتفاقية الحقوق السياسية للمرأة (١٩٥٢) ما يؤكد على أهمية دور المرأة في المجتمع ويعطي بعداً تطبيقاً للأسس التي يتضمنها، فقد نصت المادة (١) من الاتفاقية على أنه "للنساء حق التصويت في جميع الانتخابات، بشروط تساوي بينهن وبين الرجال، دون أي تمييز"، وجاء في المادة (٣): "للنساء أهلية تقلد المناصب العامة وممارسة جميع الوظائف العامة المنشأة بمقتضى التشريع الوطني، بشروط تساوي بينهن وبين الرجال، دون أي تمييز".

فكيف نقبل برجل أميٍّ أو بالكاد يقرأ ويكتب اسمه أن يتولى مناصب سياسية في الدولة ويرشح نفسه لإدارة مصلحة ما، في حين تحرم المرأة المتعلمة والواعية من اختيار وترشيح من سيحكمها ويدير شؤونها ومصالحها، كما تحرم من أن تتولى هي بنفسها هذه المناصب وفقاً لمؤهلاتها الأكاديمية واستعدادها للقيادة؟؟

٣- حقوق المرأة الاجتماعية والثقافية :

١/٣- حق الزواج:

إن كلمة زوج في اللغة العربية تطلق على كل من الزوجين - الذكر والأنثى - وهذا يفيد في إدراكنا مقدار المساواة في هذه الكلمة، فهي توحى لنا أن كل واحد من الجنسين مخلوق للآخر، وأن حاجة أحدهما لصاحبة كحاجة صاحبه إليه. قال تعالى: "الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا.." (سورة النساء، ١/٤)

وقد وقع في اعتقاد كثير من المجتمعات القديمة أن الصلات الجنسية لا ترشح صاحبها للصفاء الروحي، والتقرب إلى الله، لذا التزم رجال الدين في تلك المجتمعات لونا من الرياضة الروحية يتخلون به عن الدنيا ويتقربون به إلى الله تعالى، ومن مناهج تلك الرياضة الامتناع عن الزواج ليأمنوا تشوش الخاطر بلذات الجسد. فجاء الإسلام وأبطل ذلك وحرمه، وجعل سبيل الصفاء والتطهير هو الزواج نفسه لا الامتناع عنه، وفي ذلك

يقول رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من أراد أن يلقى الله طاهراً مطهراً، فليتزوج الحرائر". وحتى في المسيحية، فإنه لا يوجد نص ديني يدعو إلى الرهينة، وإنما جاء ذلك في أوائل القرن الرابع الميلادي عندما أصدر مجمع "الفيرا" في أسبانيا قراراً يجعل الزواج محرماً على كبار رجال الدين. (الخولي ، ١٩٦٨ ، ٤٦)

لقد ضمن الإسلام حق المرأة والرجل في تكوين الأسرة، وحث القرآن على الزواج، قال تعالى: "وَاللَّهُ جَعَلَ لَكُم مِّنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَجَعَلَ لَكُم مِّنْ أَزْوَاجِكُمْ بَنِينَ وَحَفَدَةً" (سورة النحل ، ٧٢/١٦) .

وقد تميز بعض فقهاء السنة بتوسيع دائرة حقوق المرأة، فأعطوها الحق في الطلاق، وأعطى أبو حنيفة الحق للمرأة الراشدة في الزواج بمن تختار، وأن تباشر بنفسها عقد نكاحها. وأنه لا يحق للأب إكراه ابنته على زواج ترفضه. (الشكعة ، ١٩٧٦ ، ٣٩٤) وأجاز تعيينها قاضية في المحاكم الشخصية، ثم أتى الطبري فأجاز لها القضاء في جميع الأحكام، وسأوى أبو حنيفة بين دية الرجل والمرأة إقراراً منه بتكافئهما في الدم بصرف النظر عن الجنس. (العلوي ، ١٩٩٥ ، ١٣٢)

وقد ضمنت التشريعات الوضعية هي الأخرى هذا الحق حيث نصت المادة (٢٠) من البيان العالمي عن حقوق الإنسان في الإسلام الصادر كوثيقة عام ١٩٨١م، والمتعلقة بحقوق الزوجة أنه "على الزوجة أن تطلب من زوجها إنهاء عقد الزواج - ودياً- عن طريق الخلع، كما أن لها أن تطلب التطليق قضائياً في نطاق أحكام الشريعة"، (الموحي ، ٢٠٠٢ ، ٢٦٧)

لقد غالت مجتمعات عربية كثيرة في تزويج بناتها، ورأت بعض الأسر أن تتساهل في تزويج الأقارب لحفظ الثروة، فتزوج شباها من بناتها حتى ضعف النسل وكثر البلهاء. وربما منع كثير من الناس بناتهم من الزواج استبقاءً للإرث في الذكور دون الإناث، وكثير من الأسر تحرم الإناث إرادتهن وتعاملهن معاملة البهائم، ولذلك تعطل جانب عظيم من الأمة وهو النساء، وظلمهن الرجال أي ظلم، فلم يفكروا في تعليمهن حق

التفكير ولا في سعادته الحقيقية، كأن المرأة خلقت بلا نفس، كما كانوا يعتقدون في القدم في بعض بلاد الإفرنج.

ونمة من يرى أن أول إنصاف جلي قانوني للمرأة في أول دستور عربي، حديث في المشرق العربي، كان على يد محمد عزت دروزة، إذ ضمن في نهاية أذار/ مارس ١٩٢٠ الدستور السوري نصاً مفاده "أن جميع السوريين متساوون في كل الحقوق والواجبات"، وهذا يعني أن تكون التسوية التامة في كل شيء للسوريين جميعاً على اختلاف ألوانهم وأديانهم وأصولهم القومية، والذكور والإناث معاً" (الحوت ، ٢٠٠٢ ، ٧٣٦).

٢/٣ - حق العمل:

وضعت اتفاقيات وتوصيات منظمة العمل الدولية الأسس العامة في علاقات العمل وظروفه وشروطه، التي تطبق على المرأة العاملة، وقد راعت طبيعة تكوين المرأة والالتزامات الملقاة على عاتقها. فنصت المادة (٢٤) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ١٩٤٨م، على أنه "لكل شخص الحق في الراحة، وفي أوقات الفراغ، ولا سيما في تحديد معقول لساعات العمل وفي عطلات دورية بأجر".

أما المادة (٢٥) من الإعلان نفسه فنصت على "ضرورة تأمين مستوى معين من المعيشة للإنسان من خلال توفير الخدمات الصحية والخدمات الاجتماعية، والحق في تأمين معيشته في حالات البطالة والعجز والمرض والتمل والشيوخوخة". (خضر ، ٢٠٠٢ ، ٩٢٦)

أما على المستوى العربي، فقد اشتملت اتفاقيات العمل العربية على نصوص خاصة بعمل المرأة ومن أهمها المساواة ما بينها وبين الرجل في مجال العمل، وقد نصت اتفاقية العمل العربية رقم (٣) لعام ١٩٧١م على وجوب تضمن التشريعات الوطنية على تأمين الأمومة، كما نصت الاتفاقية رقم (٥) لعام ١٩٧٦م على إمكانية حصول المرأة العاملة على إجازة بدون أجر لمرافقة الزوج في حال انتقاله إلى مكان آخر غير مكان عمله

الأصلي في داخل الدولة أو خارجها، ويترك تحديد الحد الأقصى المصرح به لتشريع كل دولة. (المرجع السابق ، ٩٤٣)

وللمرأة أن تعمل وتظهر مواهبها وقدراتها، كالرجل، فمن أبدى جدارة ونفعاً للأمة مع الخلق والدين فليتقدم، كما فعلت بلقيس حين قادت قومها إلى الإيمان، والملكة فيكتوريا التي بلغت إنجلترا في عهدها عصرها الذهبي. (المرجع السابق، ٢٩١) إلا أن هناك من يرى أن عمل المرأة هو في بيتها ولا يجذب خروجها إلى العمل خارج البيت .

ويقول السيد أبو الأعلى المودودي في عمل المرأة: "إن استقلال النساء بمعاشهن واضطلاعهن بشؤونهن الاقتصادية قد جعلهن في غنى عن الرجال، وتبدل المبدأ القديم القائل " أن يكسب الرجل القوت وتدير المرأة البيت، وحلّ محله رأي جديد يقول: أن يكسب الرجل والمرأة كلاهما، والبيت تفوّض شؤونه إلى الفنادق والشركات، فزال بذلك ما كان يرغّبها في العشرة البيّنة ويحملها على الارتباط الزوجي، ولم يبقَ بعد هذا الانقلاب بينهما غير الصلة الجنسية..."

ويقول الكاتب أنيس منصور في هذا الصدد: "نحن ننظر عادة إلى التفرغ للحياة الزوجية على أنه ليس عملاً، مع أنه في الحقيقة عمل اجتماعي، تربوي، اقتصادي، ونفسي، فبعض الدول تدفع أجراً للزوجة على أنها تعمل في البيت، كأستراليا مثلاً، ولن يمض وقت طويل حتى تجد المرأة نفسها أمام هذا الاختيار، إمّا العمل وإمّا الطفل، ولن تتردد أبداً في أن تختار الطفل". (نقلاً عن عبيد ، ٢٠٠٠ ، ٩٤-٩٥)

وإذا كانت ثمة أهمية لوجود المرأة في البيت لرعاية الأطفال وتهذيبهم وتربيتهم، فهذا لا ينكر دورها في الحياة العامة؛ فهي المعلمة والطبيبة والمرضة والمربية ومصممة الأزياء وحائكة الملابس ومصففة الشعر. وغيرها من الأعمال التي نحتاج بالفعل إلى أن تؤديها امرأة. وهناك كثير من النساء يتجهن إلى العمل بعد أن يصل أبنائهن إلى مرحلة عمرية يشعرون وقتها بإمكانية الخروج إلى العمل دون أن يؤثر ذلك سلباً على استقرار

الأسرة، إلا أن الأوضاع الاقتصادية الحالية أرغمت كثير من النساء على الوقوف في طابور العمل لمساعدة أزواجهن في الكسب؛ ليضمنوا معاً لأولادهم حياة كريمة.

٣/٣ - حق التعليم:

على الرغم من الجهود المبذولة على الصعيد التربوي في معظم دول العالم واهتمام كثير من الحكومات بتحسين أساليب تعليم أبنائها تمثيلاً مع التطور التكنولوجي المتسارع ، فلا تزال هناك أمية قراءة وكتابة في كثير من دول العالم الثالث بصورة عامة والدول العربية بصورة خاصة ، ولا سيّما في صفوف النساء.

فقد قدّر عدد الأميين في العالم ، في نهاية القرن العشرين ، — ٩٦٠ مليون نسمة، ثلثاهم من النساء والأطفال الذين لم يلتحقوا بالمدارس، وعددهم ١٣٠ مليون نسمة، منهم ٩١ مليون فتاة، أي بنسبة ٧٠% لم يلتحقن بالمدارس. وقد زاد عدد النساء الأميات في العالم بعد عامي ١٩٧٠ - ١٩٨٥ م من ٥٤٢ مليون امرأة إلى ٥٩٧ مليون امرأة. (عمار، ٢٠٠٢ ، ١٨٥)

لقد حثّ الإسلام على التعليم ، بما في ذلك تعليم المرأة وتأديبها لتكون زوجة صالحة وأماً فاضلة، فتتولى تربية الأجيال بوعى وأمانة وجدارة، وهي في ذلك كالرجال، بل تحتل في هذا مكانة أجلّ وأكثر أهمية، قال تعالى: "قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ". (سورة الزمر ، ٩/٣٩)

أمّا تعليم المرأة العربية في وقتنا الحاضر فلا يزال بحاجة إلى مزيد من الاهتمام والرعاية، فعلى الرغم من الجهود المبذولة على الصعيد التربوي لتعليم المرأة العربية إلا أن كثيراً من النساء العربيات لا يزلن يعانين من الأمية، كما أن أعراف بعض المجتمعات لا تزال تنظر إلى تعليم المرأة على أنه من الأمور غير الأساسية في حياتها، وأن حصولها على شهادات عالية قد يحدّ من فرص زواجها في المجتمع، إذ ينظر إليها من منظار دقيق في كل كلمة تنفوه بها وتكون مراقبة في كل تحركاتها.. ويتصور بعض الشباب ، أن المرأة كلما ارتقت في تعليمها، زادت قدرتها على الجدل والنقاش، وأصبحت مغرورة بذاتها وما

حصلت عليه، فينعكس هذا التفكير السلبي على انطباعات الشباب، ويحجم كثير منهم عن التقدم لخطبتها.

كما أن حق المرأة العربية في التعليم والخروج إلى بعثات خارج الدولة لا يزال ضيقاً ومحدوداً، إذ لا يسمح لها في أغلب الأحيان بالسفر منفردة للدراسة في الخارج، ور سيمًا في حال السفر إلى البلدان الأجنبية، وذلك لشدة خوفهم وحرصهم عليها، ولنمط التربية التي تتلقاها الفتاة في هذه المجتمعات يدركون مدى الصعوبات التي ستواجهها في حال سفرها منفردة، إذ يتم تربيتها على ألها امرأة ضعيفة منكسرة لا حول لها ولا قوة، يتصرف وليها في كافة شؤونها ويقضي جميع حوائجها وهو الموكل بإنهاء معاملاتها أياً كانت، كما يتكفل وليها برعايتها بشكل شبه كامل، مما ينعكس على شخصية الفتاة بشكل سلبي، فتنشأ غير قادرة على رعاية شؤونها بنفسها، وذات شخصية ضعيفة سرعان ما تهتز أمام أي موقف...

أمًا عن حقها في اختيار نوع دراستها الأكاديمية فلا يزال هذا الحق مغيباً نوعاً ما، وإذ تتدخل في اختيارها عدة عوامل أهمها ما سترتب على هذه الدراسة من وظائف مستقبلاً. فالمرأة العربية في بعض البيئات العربية، انحصر اختيارها، أو بمعنى أصح اختيار والديها، على دراسة التخصصات التربوية التي تؤهلها لتصبح معلمة أو موظفة في إحدى المدارس أو المعاهد التي سوف تتعامل فيها مع بنات جنسها، أي مع نساء فقط، خشية عليها من الاختلاط بالجنس الآخر... إن كان هذا الاختيار متعارضاً مع طموحها وقدراتها.

٣/٤ - الحق في الحرية الشخصية:

ويتمثل هذا الحق في عدة جوانب تتعلق بحياة الفرد الخاصة . فقد عرض الإمام الغزالي في كتابه "السنة النبوية بين أهل الفقه وأهل الحديث" قضية الحجاب وتبني الرأي الذي يرى أن الإسلام لا يوجب على المرأة تغطية الوجه والكفين، وساق أحد عشر دليلاً وأقوالاً لفقهاء ومفسرين. وقدّم لذلك بقوله: "وقد رأى النبي صلى الله عليه وسلم الوجوه

سافرة في المواسم والمساجد والأسواق.. فما روي عنه قط أنه أمر بتغطيتها، فهل أنتم
أغبر على الدين والشرف من الله ورسوله". (عمار ، ٢٠٠٢ ، ٢٨٨)

ويرى الإمام محمد عبده في لباس المرأة أن الانتقاب والتبرقع ليسا من المشروعات
الإسلامية لا للتعب ولا للآداب، بل هما من العادات القديمة السابقة على الإسلام والباقية
بعده، ويدلنا على ذلك أن هذه العادات ليست معروفة في كثير من البلاد الإسلامية وأنها
لم تزل معروفة عند أغلب الأمم الشرقية التي لم تتدين بدين الإسلام، إنما من مشروعات
الإسلام ضرب الخمر على الجيوب، كما هو صريح الآية ٥٩ من سورة النور، وليس في
ذلك شيء من التبرقع والانتقاب (راجع الآية الكريمة) .

ويرى الإمام عبده ، أن أمر الحجاب (بمعنى الاحتجاب عن الاختلاط بالرجال)
أمر خاص بنساء الرسول صلى الله عليه وسلم دون عامة النساء. ويؤكد الإمام عبده
عدم جواز الحجاب لغير نساء النبي صلى الله عليه وسلم ولو من باب التأسى
والاستحباب، وذلك على أساس أن قوله تعالى (لَسْتُنَّ كَأَحَدٍ مِنَ النِّسَاءِ)، يشير إلى
عدم الرغبة في المساواة في هذا الحكم ونبهنا إلى أن في عدم الحجاب حكماً ينبغي لنا
اعتبارها واحترامها وليس من الصواب تعطيل تلك الحكم مرضاة لإتباع الأسوة. (عبده،
١٩٧٢ ، ١١٣-١١٤)

إن تدهور الوضع الحقوقي للمرأة هو حالة مكتسبة وليست فطرية، فقد نعمت
المرأة بكامل حقوقها في أوج الحضارة الإسلامية، إذ طبقت قوانين الشريعة الإسلامية
بجدية وكانت هي دستور البلاد آن ذاك، أما الآن ومع البعد الواضح عن تطبيق الشريعة
الإسلامية والعمل بأحكامها بين صفوف المسلمين تدهور حال المرأة وهضمت كثير من
حقوقها وتاهت داخل حلقة مفرغة في بحثها الدؤوب عن ذاتها المفقودة في هذا العالم
الذكوري المستبد..

وقد زاد كثيراً الحديث عن حقوق المرأة ، وعقدت لذلك المؤتمرات والندوات ،
ولكنها في كثير من قراراتها لا تخدم كرامة المرأة وحريتها الحقيقية وإنسانيتها ، كما

حصل في بعض مقررات مؤتمر بكين حيث أقرّ مؤتمر المرأة (بكين+٥) العلاقات المثلية، والممارسات الجنسية المبكرة، وأباح الإجهاض، ودعا إلى تأخير سن الزواج، وتقليص إشراف الأبوين على الأبناء. (عمّار ، ٢٠٠٢ ، ٢٨٥)

أما حقوق المرأة عند المفكرين العرب فيصنفها /بوعلي ياسين/ في عدة اتجاهات في الكتابات العربية نحو حقوق المرأة، منها الاتجاه الأصولي أو السلفي الذي يرى أن حقوق المرأة المسلمة مُؤمّنة ولا حاجة لأن تتغير أوضاعها عما كانت عليه قبل ألف وأربعمئة سنة، وقد اشتمل هذا الاتجاه على محمد عبده وقاسم أمين ونظيرة زين الدين، وهذا الاتجاه استبعده ياسين من دراسته.

والاتجاه الثاني هو الاتجاه الليبرالي، وهو يراه ليبرالياً دينياً يدافع عن حقوق المرأة لا من خلال النصوص الدينية ولا تقليداً لزمان النبوة، بل بحسب فهمه العام للدين والحياة البشرية، ويمثل هذا الاتجاه بطرس البستاني وأحمد فارس الشدياق ورفاعة الطهطاوي وجمال الأفغاني وعبد الرحمن الكواكبي وعائشة التيمورية.. وغيرهم.

أمّا الاتجاه الثالث فيسميه بالاتجاه الإنساني العلماني وهو يفهم حقوق المرأة بغض النظر عن الدين، أي من خلال تصويره لسعادة المجتمع وتقديره لمتطلبات الحياة الحديثة. ويمثل هذا الاتجاه قاسم أمين وهدى شعراوي ومحمد جميل بيهم ونزار قباني..، وأخيراً الاتجاه الرابع الذي ينظر إلى حقوق المرأة نظرة اجتماعية اقتصادية أيديولوجية، وغايته إزالة أو تخفيف الفوارق بين الطبقات وفئات المجتمع وطوائفه التي تقف في وجه تقدمه وتطوره وتمثل هذه التفرقة بالتفرقة الظالمية بين الجنسين، ويمثل هذا الاتجاه منيف الرزاز وفاطمة إبراهيم ومصطفى حجازي وفاطمة المرينسي وأنور عبد الله.. (ياسين ، ٢٠٠٢ ، ٨١٩-٨٢٠)

وهكذا يتبيّن أن وضع المرأة في المجتمع المدني المعاصر، لا يزال متأرجحاً بين تحديد أدوارها الاجتماعية ، وبين مساواتها مع الرجل ، على الرغم من العديد من الاتفاقيات الدولية والمؤتمرات الإقليمية والدولية ، والنصوص التشريعية في بلدان متعدّدة ، ودعوة

الجميع إلى إعطاء المرأة حقوقها كاملة في جوانب الحياة المختلفة ، على قدم المساواة مع الرجل ، بما يحقق التكامل بين طرفي المعادلة الاجتماعية .

ثانياً-حقوق الطفل في المجتمع المعاصر

١- حقوق الطفل في الاتفاقيات الدولية:

بتعرض عدد كبير من الأطفال في مختلف أنحاء العالم يوميا إلى مخاطر تعيق تنمية قدراتهم . وتشهد معاناتهم بسبب الحروب وأعمال العنف والتمييز العنصري والعدوان والاحتلال والتشريد ، وكثيرا ما يكون الأطفال ضحايا الإعاقة والإهمال والقسوة والاستغلال .

ولما كانت مرحلة الطفولة حجر الأساس في حياة الإنسان ، وهي جسر العبور إلى المستقبل ، إلى مرحلة الشباب وتحمل المسؤولية . فقد أصدرت الجمعية العامة رسميا إعلان حقوق الطفل ، لتمكينه من العيش بطفولة سعيدة، تكون مصدر خير له وللمجتمع، فقرارات هذا الإعلان تدعو الآباء والأمهات كما تدعو منظمات التوعية والسلطات المحلية ، والحكومات القومية إلى الاعتراف بهذه الحقوق والسعي لضمان مراعاتها بتدابير تشريعية وغير تشريعية. (الأمم المتحدة، ١٩٨٨، ص ٣٤٥).

لقد وفرت اتفاقية حقوق الطفل فرصة لم تكن موجودة من قبل لحماية الطفل وتخفيف معاناته بشكل كبير ، وتعزيز النمو الكامل لإمكانياته وطاقاته . وبعد توفر الفرصة المناسبة لحماية الأطفال . لا بد من تحديد المهام والالتزامات .

إنّ تحسين صحة الطفل وتغذيته هي من أولى الواجبات المنوطة بالمجتمع الدولي وقد شرعت منظمة الأمم المتحدة ، عبر مكاتب اليونيسيف المنتشرة في جميع أنحاء العالم ، في تقديم اللقاحات ضد جملة من الأمراض ، وأصبحت الوقاية منها أمراً سهلاً. كما يمكن الوقاية منها أو علاجها بشكل فعال بواسطة أدوية منخفضة التكاليف .

٢- الإعلان العالمي لحقوق الطفل:

أقرّ الإعلان العالمي لحقوق الطفل في عام ١٩٥٩ المبادئ التالية: (الأمم المتحدة ،

١٩٨٨ ، ص ٣٤٦-٣٤٧)

أ- يجب أن يتمتع الطفل بجميع الحقوق المقررة في هذا الإعلان دون أي تفرق أو تمييز ، بسبب العرق أو الجنس أو اللغة، أو الدين ، أو الرأي السياسي وغير السياسي ، أو الأصل القومي أو الاجتماعي ، أو الثروة ، أو النسب ، أو أي وضع آخر يكون له أو لأسرته. وللطفل منذ مولده حق في أن يكون له اسم وجنسية.

ب - يجب أن يتمتع بفوائد الضمان الاجتماعي وأن يكون مؤهلاً للنمو الصحي السليم. وعلى هذه الغاية يجب أن يحاط هو وأمه بالعناية والحماية الخاصتين اللازمين قبل الوضع وبعده . وللطفل حق في قدر كاف من الغذاء والمأوى والتهوى والخدمات الطبية.

ج - يجب أن يتمتع الطفل بحماية ويمنح بالتشريع وغيره من الوسائل ، الفرص والتسهيلات اللازمة لإتاحة نموه الجسمي والعقلي والخلقي والروحي والاجتماعي نمواً طبيعياً سليماً في جو من الحرية والكرامة . و يجب أن يحاط الطفل المعوق جسمياً أو عقلياً أو اجتماعياً بالمعالجة والتربية والعناية الخاصة التي تقتضيها حالته .

د - يحتاج الطفل لكي ينعم بشخصية منسجمة النمو ، مكتملة النضج والتفتح إلى الحب والتفهم ولذلك يراعى أن تتم تنشئته إلى أبعد مدى ممكن برعاية والديه وفي ظل مسؤولياتهما يسوده الحنان والأمن المعنوي والمادي . فلا يجوز إلا في ظروف استثنائية ، فصل الطفل عن أمه ، وتقديم عناية خاصة للأطفال المحرومين من الأسرة ، ودفع مساعدات حكومية وغير حكومية للقيام بنفقة أطفال الأسر الكبيرة العدد.

هـ - للطفل حق في تلقي التعليم الذي يجب أن يكون مجانياً وإلزامياً في مراحله الابتدائية على الأقل ، ويستهدف رفع ثقافة الطفل العامة، وتمكينه على أساس من تكافؤ الفرص ، من تنمية ملكاته وحصاته وشعوره بالمسؤولية الأدبية والاجتماعية ، وأن يصبح عضواً مفيداً في المجتمع .

و — يجب أن يكون الطفل بين أوائل المتمتعين بالحماية والإغاثة . وأن يتمتع بالحماية من جميع صور الإهمال ، والقسوة ، والاستغلال ويحظر الاتجار به على أية صورة . ولا يجوز استخدام الطفل قبل بلوغه السن الأدنى الملائم . ويحظر في جميع الأحوال حمله على العمل ، أو تركه يعمل في أية مهنة ، أو صناعة تؤذي صحته أو تعليمه أو تعرقل نموه الجسمي والعقلي أو الخلقي .

ز — يجب أن يحاط الطفل بالحماية من جميع الممارسات التي قد تدفع إلى التمييز العنصري أو الديني أو أي شكل من أشكال التمييز ، وأن يربى على روح التفاهم والتسامح والصداقة بين الشعوب والسلم والأخوة العالمية ، وعلى الإدراك التام لوجوب تكريس طاقته ومواهبه لخدمة إخوانه البشر .

٣- اتفاقية حقوق الطفل:

اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة بالإجماع اتفاقية حقوق الطفل في ٣٠ تشرين الثاني ١٩٨٩ . (صحيفة وقائع ، ١٩٩١ ، ٦)
وتعتبر الاتفاقية أكمل بيان يصدر حتى الآن بشأن حقوق الطفل وهي الأولى التي تعطي لحقوق الطفل قوة القانون الدولي .

وتتسم الاتفاقية ببعد النظر لأنها تقر بأن أطفال اليوم وهم نصف سكان العالم هم الذين يتعين عليهم مواصلة العمل في المستقبل من أجل خلق نظام اجتماعي أكثر إنصافاً وإنسانية كما أن اتفاقية حقوق الطفل جاءت في أوانها .

وبسبب زيادة عدد الأطفال الذين تخلت عنهم أسرهم (١٠٠ مليون) والذين يعملون عمالاً مضيقاً أو يجنحون إلى الجرائم الصغيرة أو التسول والذين يعملون في ظروف عمل غير آمنة ومضرة بالصحة (٥٠ مليون) ، وكذلك المحرمون من التعليم (١٢٠ مليون) والفقر المدقع في البلدان النامية والذي يعيش فيه حوالي (١٥٥ مليون) من الأطفال كل ذلك من الأسباب التي دعت إلى إيجاد هذه الاتفاقية .

ففي عام ١٩٧٩ شرعت لجنة حقوق الإنسان في الأمم المتحدة في صياغة اتفاقية تخص حقوق الطفل. وبعد عشر سنوات اعتمدت الاتفاقية أي في عام ١٩٨٩ (وبعد شهر واحد من تصديق الدول العشرين عليها دخلت الاتفاقية حيز التنفيذ أي ٢ أيلول ١٩٩٠ وأصبحت بذلك قانوناً دولياً يسري على تلك الدول العشرين الأوائل أما بالنسبة للدول الأخرى فتدخل حيز التنفيذ بعد ثلاثين يوماً على تصديقها عليها) وتضع الاتفاقية معايير موحدة تراعي الواقع الثقافي والاجتماعي والاقتصادي والسياسي السائد في كل دولة.

وقد جاءت هذه الاتفاقية مكملّة للإعلان العالمي ، وركّزت على النقاط التالية :
(صحيفة وقائع ، ١٩٩١ ، ص ١٢ — ١٥).

أ — لكل طفل حق أصيل في الحياة وتكفل الدول الموقعة على الاتفاقية بقاء الطفل ونموه إلى أقصى حدّ ممكن. وتولي المحاكم والمؤسسات الخيرية والسلطات الإدارية في تعاملها مع الأطفال مصالح الطفل الاعتبار الأول.

ب — تكفل الدول أن يتمتع كل طفل بكامل حقوقه دون التعرض للتمييز أو التفرقة أيا كان نوعهما. ولكل طفل الحق في اسم وفي اكتساب جنسية منذ ولادته.

ج — لا يجوز فصل الأطفال عن والديهم إلا إذا قررت ذلك السلطات المختصة حفاظاً على مصالحهم. وتكفل الدول جمع شمل الأسر بتسييرها لأفراد هذه الأسر السفر داخل حدودها أو خارجها.

د — تقع على عاتق الوالدين المسؤولية الأولى عن تربية الطفل وتقديم الدول لهما المساعدة اللازمة وتكفل تطوير مؤسسات رعاية الطفولة. وتكفل الدول حماية الطفل من الضرر والإهمال البدني أو العقلي بما في ذلك الإساءة الجنسية أو الاستغلال الجنسي.

هـ — توفر الدول للطفل الذي حرم من والديه الرعاية البدنية المناسبة وينبغي التنظيم الدقيق لعملية التبني والسعي إلى إبرام اتفاقات دولية توفر الضمانات وتؤمن الروابط

القانونية الصحيحة للتبني. و للأطفال المعوقين الحق في الحصول على علاج وتربية ورعاية خاصة.

و — للطفل الحق في أعلى مستوى يمكن بلوغه من الصحة وتكفل الدول الأعضاء ذلك مع التركيز على الوقاية.

ز — يجب أن يكون التعليم الابتدائي إلزامياً ومجانياً وأن تحترم كرامة الطفل في المدرسة. ويتمتع أطفال الأقليات بثقافتهم ودينهم ولغتهم بكامل الحرية.

ح — يمنح الأطفال وقتاً للراحة ومزاولة الألعاب وتتاح فرص متكافئة للأطفال لممارسة الأنشطة الثقافية والفنية. وتكفل الدول حماية الطفل من الاستغلال الاقتصادي والعمل الذي يعرقل تعليمه أو يضر بصحته أو رفاهيته.

ط — تكفل الدول حماية الطفل من تعاطي المخدرات أو إنتاجها أو الاتجار بها. وتبذل الدول جهدها للقضاء على عمليات اختطاف الأطفال والاتجار بهم.

ي — لا تفرض عقوبة الإعدام أو السجن مدى الحياة بسبب الجرائم التي تقترب من قبل من لم يبلغ سن الثامنة عشرة. وفصل الأطفال عن الكبار في السجون و ألا يعرض الأطفال للتعذيب أو المعاملة القاسية.

ك — لا يجوز إشراك طفل دون الخامسة عشرة في أعمال حربية ويحمى الأطفال المعرضون لتزاع مسلح.

ل — يجب معالجة الطفل الذي يعاني من سوء معاملة أو إهمال أو حجز العلاج الملائم وأن يحصل على التدريب اللازم لشفائه وتأهيله.

م — يعامل الطفل الذي يخرق قانون العقوبات بطريقة تتفق مع رفع درجة إحساس الطفل بكرامته وقدره وتهدف إلى إعادة اندماج الطفل في المجتمع.

ن — تتعهد الدول بأن تنشر الحقوق الواردة في الاتفاقية على نطاق واسع بين الكبار والأطفال على السواء..

٤ - خطة العمل التي أقرها مؤتمر القمة العالمي من أجل الطفل :

عقد في نيويورك ٣٠ أيلول / ١٩٩٠ ، وجاء فيه بإجماع الحاضرين :

(لقد اتفقنا على العمل معاً في إطار التعاون الدولي والقطري ، وعليه فإننا نعلن التزامنا

ببرنامج النقاط العشر التالية لحماية حقوق الأطفال وتحسين حياتهم :

أ- سنعمل على تشجيع المصادقة على اتفاقية حقوق الطفل وتنفيذها في أقرب وقت ممكن .

ب - سنبذل جهوداً كبيرة لضمان اتخاذ إجراءات قطرية ودولية تهدف إلى تحسين صحة الأطفال والحث على رعاية الحوامل وتخفيض معدلات وفيات الرضع والأطفال في جميع البلدان .

ج - سنعمل على بلوغ المستوى الأمثل من النمو والتطوير للأطفال مدة خلال تدابير ترمي إلى استئصال الجوع وسوء التغذية والمجاعة . وسنعمل جاهدين على أن يحظى دور الأسرة في تلبية احتياجات الطفل بالاحترام والتقدير

د - سنعمل على تعزيز دور المرأة ومكانتها وسنعزيز التنظيم الرشيد لحجم الأسرة والمباعدة بين الولادات والرضاعات والرضاعة الطبيعية والأمومة السليمة .

هـ - سنعمل على وضع برامج تُحد من الأمية وتوفر فرص التعليم لجميع الأطفال . وسنعمل على تخفيف محنة ملايين الأطفال الذين يعيشون في ظروف غير مرضية .

وسنعمل على اتخاذ تدابير مشتركة عملية على كافة المستويات ليتسنى للأطفال التمتع بمستقبل أكثر أمناً وإشراقاً . (اليونيسيف ، الإعلان العالمي لبقاء الطفل وحمايته ١٩٩٠ ص ١٣-١٦)

وهكذا دخل الطفل في دائرة الاهتمام العالمي ، بعد إن كان مهملاً إلى قرون طويلة ، وكان العام الدولي للطفل (١٩٧٩) مؤشراً على هذا الاهتمام وحافزاً للدول والشعوب على تأمين حاجات الأطفال من الرعاية والنمو والتعليم ، باعتبارهم صنّاع المستقبل وعليهم يتوقف مستقبل البشرية .

ولكن ، على الرغم من هذه المؤتمرات والاتفاقيات ، وما ينتج عنها من توصيات ، فلا يزال ملايين الأطفال يعانون من الحرمان والإهمال إلى درجة الموت ، ولا سيما من الجوع وعدم التعليم ، في بقاع شتى من العالم ، بينما ينعم الأطفال في بقاع أخرى بكلّ مستلزمات الرعاية والعناية . وذلك بسبب التفاوت الاجتماعي / الاقتصادي بين الدول والمجتمعات ، المتقدمة والنامية أو الفقيرة .

الفصل الرابع

مكوّنات الدولة والمجتمع في سورية

- خصائص الدستور السوري
- المبادئ الأساسية للدولة والمجتمع
 - المبادئ الاقتصادية
 - المبادئ التعليمية والثقافية
 - المبادئ الاقتصادية
- المؤسسات الدستورية في سورية
 - السلطة التشريعية
 - السلطة التنفيذية
- المبادئ الأساسية للدولة والمجتمع
 - القانون
 - المرسوم التشريعي
 - الأنظمة

أولاً- خصائص الدستور السوري

يتمتع الدستور السوري الدائم الذي صدر عام ١٩٧٣ ، بخصائص وميزات اجتماعية ودستورية ، ولعلّ من أهم هذه الخصائص : الطابع القومي والطابع الديمقراطي والطابع الاشتراكي . وفيما يلي توضيح لكلّ منها .

١- الطابع القومي :

تنص المادة الأولى من الدستور في فقرته الثانية على أن (القطر العربي السوري جزء من الوطن العربي) ، و في فقرته الثالثة (الشعب العربي السوري جزء من الأمة العربية يعمل ويناضل لتحقيق وحدتها الشاملة) ، وهذا النص يؤكد الدستور على الطابع القومي للقطر السوري ببعديه الجغرافي والبشري .

كما تنص المادة الثالثة في الفقرة الثانية على أن (الفقه الإسلامي مصدر رئيسي للتشريع) ، وفي فقرته الرابعة على أن (اللغة العربية هي اللغة الرسمية) وهذا يشير إلى التعلق بالتراث القومي .

٢- الطابع الديمقراطي :

تنص المادة الأولى في الفقرة الأولى على أن (الجمهورية العربية السورية دولة ديمقراطية ..) وتنص المادة الثانية في فقرتها الثانية على أن (السيادة للشعب ويمارسها على وجه المبين في الدستور) والدستور يبين في مادته العاشرة أن مجالس الشعب مؤسسات منتخبة انتخاباً ديمقراطياً يمارس المواطنون من خلالها حقوقهم في إدارة الدولة وقيادة المجتمع وبذلك تأكيداً لتطبيق مبدأ الديمقراطية الشعبية .

كما نص الدستور على الديمقراطية التمثيلية أو النيابية وذلك في المواد (٥٠-٥١-٥٢) بحيث ينتخب أعضاء مجلس الشعب من الشعب مباشرة ويقوم بممارسة السلطة التشريعية في الدولة ومدة ولاية المجلس أربع سنوات كما أن عضو مجلس الشعب يمثل الشعب بأكمله ولا يجوز تحديد وكالته بقيد أو شرط .

وعلى الرغم من أنّ الطابع العام للدستور السوري بأخذ بالديمقراطية النيابية، إلا أنه أخذ أيضاً بالديمقراطية سبه المباشرة وذلك عندما أعطت المادة (١١٢) رئيس الجمهورية سلطة استفتاء الشعب في القضايا الهامة التي تتعلق بمصالح البلاد العليا .

كما نصت المادة (٨٤) الفقرة الأولى على أنه (يصدر الترشيح لمنصب رئاسة الجمهورية عن مجلس الشعب ،بناء على اقتراح القيادة القطرية لحزب البعث العربي الاشتراكي ،ويعرض الترشيح على المواطنين لاستفتائهم فيه) وكل هذه النصوص تدل على الطابع الديمقراطي للدستور .

٣- الطابع الاشتراكي :

ينص الدستور في مادته الأولى الفقرة الأولى على أن (الجمهورية العربية السورية دولة ديمقراطية شعبية اشتراكية) كما ينص في المادة (١٣) الفقرة الأولى على أن (الاقتصاد في الدولة اقتصاد اشتراكي مخطط يهدف على القضاء على جميع أشكال الاستغلال) ويحدد الدستور في الفصل الرابع الحريات والحقوق للمواطنين والواجبات العامة على المواطنين كما يبرز الطابع الاشتراكي للدستور في تفعيل دور المنظمات الشعبية والجمعيات التعاونية ،كما نصت عليها المادة (٩) بأنها (تنظيمات تضم قوى الشعب العاملة من أجل تطوير المجتمع وتحقيق مصالح أفرادها) .

والاشتراكية التي أرادها الدستور السوري ليست مفاهيم مقدمة بقوالب جامدة، بل هي تتمتع بخاصية المرونة وهذا ما أكدّه السيد رئيس الجمهورية الدكتور بشار الأسد في كلمته التي ألقاها في الجلسة الختامية للمؤتمر القطري التاسع لحزب البعث العربي الاشتراكي حين قال (أما الاشتراكية فهي مفهوم يطبقه كل مجتمع على طريقته وبالشكل الذي يحقق مصلحته أما مفهوم مرّن لا يمكن تحديده في قالب جامد محدد) .

وتأسيساً على هذه الرؤيا المتطورة لمفهوم الاشتراكية بدأت سوريا بمسيرة التطوير والتحديث التي نشهدها اليوم .

٤- الحزب القائد للدولة والمجتمع:

تنصّ المادة الثامنة من الدستور على أنّ : حزب البعث العربي الاشتراكي هو الحزب القائد في المجتمع والدولة ويقود جبهة وطنية تقدمية تعمل على توحيد طاقات جماهير الشعب ووضعتها في خدمة أهداف الأمة العربية) .

ومنذ قيام الحركة التصحيحية في ١٦/٢/١٩٧٠ أعطي لمبدأ " الحزب القائد " مضمون واضح حيث تمّ قيام جبهة وطنية تقدمية تلتقي كل أحزابها بأهداف مشتركة ، هي توحيد الأمة العربية وتأمين الحرية للمواطن وحفظ كرامته والعمل على رسم مستقبل أفضل له ، كما تجسد الدور القيادي للحزب من خلال وجود تنظيماته في المحافظات كافة وممارسته لكافة الأنشطة العامة عبر منظماته الشعبية والنقابات ومختلف هيئات الدولة .

٥- التفريق بين الوظيفة السياسية والوظيفة الإدارية :

لم يأخذ الدستور السوري بمبدأ فصل السلطات بشكله التقليدي فحسب(أي تقسيم سلطات الدولة إلى سلطات تشريعية وتنفيذية وقضائية) بل أضاف إليه مبدأ آخر وهو الفصل بين الوظيفة السياسية والوظيفة الإدارية .

فالوظيفة السياسية يتولاها كل من :

- حزب البعث العربي الاشتراكي كحزب قائد في المجتمع والدولة
- الجبهة الوطنية التقدمية .
- مجلس الشعب الذي يتولى السلطة التشريعية .
- رئيس الجمهورية كونه رئيساً للسلطة التنفيذية فيقوم بوضع السياسة العامة للدولة ويملك أيضا سلطة التشريع ضمن قيود معينة كما يملك حل مجلس الشعب، فضلاً عن أن الوزراء مسؤولون أمامه بالإضافة على مسؤوليتهم أمام مجلس الشعب .
- أما الوظيفة الإدارية، فيتولاها مجلس الوزراء وهو الهيئة التنفيذية والإدارية العليا للدولة. ويتألف من رئيس وزراء ووزراء يعينهم رئيس الجمهورية ويملك إقالتهم. أمّا

عبارة (والإدارية العليا للدولة) أراد بها الدستور أن يحصر وظيفة مجلس الوزراء على الجانب الإداري ، كما أن الوزير له دور إداري بموجب المادة / ١١٩ / من الدستور (الوزير هو الرئيس الإداري الأعلى لوزارته ، ويتولى تنفيذ السياسة العامة للدولة فيما يختص بوزارته) .

ثانياً-المبادئ الأساسية للدولة والمجتمع

حدّد الدستور المبادئ التي تقوم عليها الدولة والمجتمع على النحو التالي :

١- المبادئ الاقتصادية :

لقد حدّد الدستور السوري نمط الاقتصاد في سورية بالاقتصاد الاشتراكي المخطط الذي يهدف إلى القضاء على كافة أنواع الاستغلال وعلى تحقيق تكامل اقتصادي عربي ، كما حددت المادة / ١٤ / من الدستور ثلاثة أنواع للملكية وهي :

١/١- ملكية الشعب :

التي تشمل الثروات الطبيعية والمرافق العامة والمنشآت والمؤسسات التي تقيمها الدولة وعلى المواطنين العمل على حمايتها .

٢/١- الملكية الجماعية :

وتشمل الممتلكات العائدة للمنظمات الشعبية والمهنية والجمعيات التعاونية وقد أوجب الدستور على الدولة رعاية ودعم هذه الممتلكات .

٣/١- الملكية الفردية :

وتشمل الممتلكات الخاصة بالأفراد وعلى الدولة حمايتها باعتبارها تؤدي وظيفة اجتماعية على أن تستخدم بالطرق التي لا تتعارض مع مصالح الشعب (كتحديد الحد الأقصى للملكية الزراعية لحماية الفلاح من الاستغلال) وعلى ذلك لا يجوز

نزع الملكية الفردية إلا بحكم قضائي (المصادرة) أو في حالات نص عليها القانون (مثل نزع الملكية الفردية للمنفعة العامة مقابل تعويض عادل) .

٢- المبادئ التعليمية والثقافية :

تلتقي أهداف الدستور السوري مع ما تصبو إليه التربية المدنية من تحقيق أهدافها ومبادئها ؛ فالدستور يهدف إلى بناء جيل عربي قومي اشتراكي مرتبط بتاريخه وحضارته وتراثه وأرضه ، يسهم في خدمة الإنسانية وتقدمها عن طريق مسيرة التطور الدائم للعلم لتلبية الحاجات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية / المادة ٢٢ من الدستور / . لذلك على الدولة تقديم الدعم الشامل للعلم والبحث العلمي وحماية حقوق المؤلفين والمخترعين. ولتحقيق هذه الأهداف تشجع الدولة المواهب والكفاءات الفنية والتربية الرياضية لدى جميع المواطنين .

ويشهد القطر العربي السوري تطوراً ملحوظاً في جميع مؤسسات التربية والتعليم ، ولا سيما إدخال التقنيات الحديثة إلى مدارسنا وجامعاتنا وإن محاولة ربط الجامعة بالمجتمع ما هي إلا خطوات مدروسة على الطريق الصحيح .

٣- المبادئ الاجتماعية :

إن أهم ما جاء به الدستور السوري من مبادئ اجتماعية تخدم مبادئ المجتمع المدني ، هي المبادئ التالية :

١/٣- حماية الأسرة ورعاية المرأة :

لقد اعتبر الدستور الأسرة هي الخلية الأساسية في المجتمع وأوجب على الدولة حمايتها ، وشجع الدستور الزواج وطالب بحماية الأمومة والطفولة ورعاية النشء والشباب ، كما أولى الدستور اهتماماً خاصاً بالمرأة من خلال مشاركتها في بناء

المجتمع بكافة جوانبه السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية / المادة ٤٥ من الدستور / .

٢/٣- الضمان الاجتماعي والصحي :

أوجب الدستور على الدولة أن تتكفل بالضمان الاجتماعي والصحي للمواطن وأسرته في حالات الطوارئ والمرض والعجز واليتم والشيخوخة كما أوجب حماية صحة المواطنين من خلال توفيرها وسائل الوقاية والمعالجة والتداوي / المادة ٤٦ / كما أوجب عليها توفير الخدمات الثقافية والاجتماعية والصحية في القرى من أجل رفع مستواها/ المادة ٤٧ / .

٤- المؤسسات الدستورية في سورية :

١/٤- السلطة التشريعية :

يتولى السلطة التشريعية مجلس منتخب يسمى مجلس الشعب والناخبون هم المواطنون الذين أتموا الثامنة عشرة من عمرهم ، وتملك المرأة هذا الحق على قدم المساواة مع الرجل ويشترط في المرشح للنياحة أن يكون قد أتم الخامسة والعشرين من عمره ، وأن يكون مجيداً للقراءة والكتابة . ومدة ولاية المجلس أربع سنوات ولا يجوز تمديدتها إلا في حالة الحرب ، ويتم ذلك بقانون رئيس الجمهورية أن يحل مجلس الشعب بقرار معلل ويتمتع أعضاء المجلس بالحصانات النيابية التقليدية . ويتولى مجلس الشعب الأمور التالية :

- ترشيح رئيس الجمهورية .

- إقرار القوانين .

- مناقشة سياسة الوزارة .

- إقرار الموازنة العامة وخطط التنمية .
- إقرار المعاهدات والاتفاقات الدولية المتعلقة بسلامة الدولة (معاهدات الصلح والتحالف والاتفاقات لمنح امتيازات للشركات الأجنبية) .
- إقرار العفو العام .
- قبول استقالة أحد أعضاء المجلس أو رفضها .
- سحب الثقة عن الوزارة أو عن أحد الوزراء .
- ٢/٤ - السلطة التنفيذية : وتتألف من رئيس الجمهورية ومجلس الوزراء:
- ١/٢/٤ - رئيس الجمهورية : يمارس الاختصاصات التالية :
- يسهر على احترام الدستور ويضمن السير المنتظم للسلطات العامة وبقاء الدولة / المادة ٩٣ .
- يمارس السلطة التنفيذية نيابة عن الشعب ضمن الحدود المنصوص عليها في هذا الدستور .
- يضع مع مجلس الوزراء السياسة العامة ويشرف على تنفيذها / المادة ٩٤ .
- يتولى سلطة التشريع في بعض الحالات الخاصة (خارج انعقاد دورات مجلس الشعب أو أثناءها للضرورة المتعلقة بمصالح البلاد القومية .

- لرئيس الجمهورية إذا قام خطر جسيم يهدد الوحدة الوطنية أو سلامة واستقلال أرض الوطن أو يعوق مؤسسات الدولة عن مباشرة مهامها الدستورية، أن يتخذ الإجراءات السريعة التي تقتضيها هذه الظروف لمواجهة الخطر المادة / ١١٣ .

- يصدر القوانين (التي يقرها مجلس الشعب، ويحق له الاعتراض عليها) والمراسيم والقرارات والأوامر وفقاً للتشريعات النافذة / المادة ١٠٣ .

- يقوم الرئيس بإعلان الحرب، وعقد الصلح، وإعلان حالة الطوارئ، وإبرام المعاهدات والاتفاقات الدولية / المادة ١٠٤ .

- له الحق بإعداد مشاريع القوانين وإحالتها إلى مجلس الشعب / المادة ١١٠ / وبإصدار العفو الخاص ورد الاعتبار / المادة ١٠٥

- يعين الموظفين المدنيين والعسكريين وينهي خدمتهم وفقاً للقانون المادة / ١٠٩ .

٤/٢-٢ - مجلس الوزراء :

هو الهيئة التنفيذية والإدارية العليا للدولة ويتألف من رئيس مجلس الوزراء ونوابه والوزراء ويشرف على تنفيذ القوانين والأنظمة ويراقب عمل أجهزة الدولة ومؤسساتها . والوزير هو الرئيس الإداري الأعلى لوزارته ويتولى تنفيذ السياسة العامة للدولة فيما يختص بوزارته .

٥- المبادئ الدستورية للدولة والمجتمع :

١/٥- القانون : يعرف القانون بأنه : مجموعة القواعد الحقوقية التي تحكم سلوك الأفراد في الجماعة ، والتي تحمل السلطة العامة الأفراد على احترامها ولو بالقوة إذا لزم الأمر .

وقد سبق إن أشرنا إلى أن احترام القانون هو ركيزة من ركائز التربية المدنية على مستوى الحياة العامة. وحتى يتحقق هذا الاحترام للقانون علينا دراسة القانون .

١/١/٥ - أهمية القانون : تتجلى أهمية القانون في النقاط التالية :

- يضمن القانون حماية الأفراد وحفظ حقوقهم ،لأنه يبين بصورة واضحة ما لهم وما عليهم ويحدد حقوقهم وواجباتهم .

- يخضع كل أفراد المجتمع لسلطة القانون العليا ، وعلى القضاة أن يتوخوا العدالة في أحكامهم وذلك باحترامهم لنصوص القانون .

- يساعد القانون على توحيد التشريع في كل أرجاء الوطن، بوضع قواعد حقوقية عامة تطبق على جميع المواطنين في مختلف مناطقهم .

- يوجه القانون نشاط الأفراد بالوجهة الصحيحة ويوفق بين مصالحهم المتضاربة، فيهتدي الأفراد بالقواعد الحقوقية في تصرفاتهم ومعاملاتهم .

- يمثل القانون قمة التنظيم الاجتماعي للسلوك الإنساني ، فبعد تحديد لما يجب عمله أو الامتناع عنه يفرض على من يخالف ذلك عقوبات تتناسب مع درجة جسامة المخالفة .

٢/١/٥ - خصائص القانون : يتسم القانون بالخصائص التالية :

أ- القانون هو مجموعة من القواعد العامة المجردة :

أي أن قواعد القانون تطبق على كل الأفراد بصيغة عامة، فلا توجه إلى شخص معين بالذات ولكنها تطبق إذا توافرت في الشخص أو في الواقعة صفات أو شروط معينة .

مثال ذلك : القاعدة القانونية التي تحدد السن القانوني ب ١٨ / سنة هذه القاعدة تطبق على كل من بلغ هذا السن ولم يحجر عليه ، فتسري على كل الأشخاص الذين تتوافر فيهم شروط تطبيقها، أما إذا تعلق الأمر بشخص معين بذاته أو تعلق بواقعة معينة بذاتها فإننا لا نكون في هذه الحالة بصدد قاعدة قانونية . مثال ذلك : القرار الصادر بمنح الجنسية السورية لأحد الأجانب لا يعدّ قاعدة قانونية لأن هذا القرار يذكر فيه اسم الشخص الذي تم منحه الجنسية .

ب- القانون هو مجموعة من القواعد الاجتماعية :

الإنسان بطبيعته كائن اجتماعي ووجود الإنسان في جماعة يدعو إلى قيام علاقات اجتماعية، ومن هنا نشأت فكرة القانون لتنظيم علاقات الناس فيما بينهم، فيقوم القانون بوظيفة التوفيق بين مصالح الناس وإزالة ما بينهم من تعارض لتحقيق التعاقد الاجتماعي بينهم .

ج- القانون هو مجموعة من القواعد السلوكية :

لكي يدخل القانون في تنظيم العلاقات بين الأفراد في المجتمع، لا بدّ أن يكون هناك مظهر خارجي لهذه العلاقات، إذ إنه لا يهتم بالمشاعر والنوايا طالما أنها لا تظهر في العالم الخارجي، فقد يضمن الشخص الحق للآخرين فلا يتدخل القانون طالما بقي هذا الحق داخل الشخص .

ولكن إذا اتخذ مظهراً خارجياً كالضرب مثلاً ، فهنا يتدخل القانون. لذلك فإن القانون يدخل النوايا في الاعتبار في حدود صلتها بالسلوك الخارجي للأفراد مثال ذلك : يفرق القانون بين القتل المقصود وغير المقصود ، والقانون بهذا الوصف يعدّ قاعدة سلوك لأنه ينظم سلوك الأفراد .

د- القانون هو مجموعة من القواعد الملزمة:

تقتزن قواعد القانون بجزاء يلزم الأفراد على احترام القانون وهذا الجزاء توقعه السلطة العامة جبراً على كل من يخالف القانون مع أن كثيراً من الناس يطبقون القانون لا رهبة ولا خوفاً من الجزاء بل اقتناعاً باحترام أحكامه لن ذلك يؤدي إلى استقرار للنظام الاجتماعي .

ولا بدّ من الإشارة إلى أن القانون يصدر عن السلطة التشريعية المختصة في نصوص مكتوبة ووفقاً لأصول معينة.

ويعهد بأمر التشريع في الأنظمة الديمقراطية إلى مجلس خاص يتولاه باسم الأمة ونيابة عنها يطلق عليه اسم "المجلس النيابي أو مجلس الشعب" . ومن الممكن أن تتولى السلطة التنفيذية في بعض الحالات الاستثنائية أمر التشريع أيضاً فتسن القوانين مباشرة التي يطلق عليها حينئذ اسم المراسيم التشريعية .

٢/٥- المرسوم التشريعي :

هو القانون تسنه السلطة التنفيذية في بعض الأحوال التي تتولى فيها السلطة التشريعية بدلاً عن المجالس النيابية المختصة.

ويعدّ المرسوم التشريعي كالقانون تماماً ولا يختلف عنه إلا في صدوره عن السلطة التنفيذية ، فهو يعتبر في منزلة القانون ومرتبته ، كما يمكن تعديل القانون به أو إلغاؤه . أما في الأحوال الاستثنائية التي تمارس فيها السلطة التنفيذية مهام السلطة التشريعية بأن تصدر مراسيم تشريعية فهي على نوعين :

النوع الأول : في حال غياب المجلس النيابي أو تعطله لأي سبب من الأسباب ، حيث تتولى السلطة التنفيذية مهمة التشريع بدلاً عنه في هذه الحال لعدم إمكان إيقاف حركة التشريع في البلاد .

النوع الثاني: في حال تفويض السلطة التنفيذية بهذه المهمة من قبل المجلس النيابي، إذ قد يضطر المجلس النيابي لأن يعهد إلى السلطة التنفيذية بإصدار مراسيم تشريعية .

٣/٥ - الأنظمة

١/٣/٥ - تعريف الأنظمة :

هي نصوص تصدر عن السلطة التنفيذية متضمنة القواعد التي تفصل أحكام القوانين وتبين كيفية تنفيذها وتطبيقها .

والأنظمة التي تصدر عن رئيس الجمهورية تسمى " المراسيم التنظيمية "، أما الأنظمة التي تصدر عن الوزراء أو بعض الإدارات العامة والمجالس البلدية فتسمى "القرارات التنظيمية" وتحتوي الأنظمة على قواعد توجيهية تضبط سلوك الأفراد وهي عبارة عن لوائح تخص قانون معين تحدد فيها عادة المخالفات وعقوبتها وفق نص القانون.

وتجدر الإشارة إلى أن المراسيم والقرارات التي تصدر عن السلطة التنفيذية ليست كلها من قبيل الأنظمة فتخرج من دائرها المراسيم والقرارات العادية أو الفردية، لأنها لا تتضمن قواعد قانونية عامة بل هي عبارة عن أحكام فردية خاصة لشخص أو بواقعه كما في قرار تعيين موظف ، أو عندما يصدر مثلاً رئيس الجمهورية مرسوماً بتعيين رئيس جامعة حلب أو قرار من الوزير المختص بإغلاق مقهى مثلاً .

فعن طريق هذه المراسيم والقرارات العادية تتولى السلطة التنفيذية تطبيق أحكام التشريعات والأنظمة وتنفيذها بصورة إفرادية في حدود اختصاصها ومهمتها الأصلية .

٢/٣/٥ - أنواع الأنظمة :

تقسم الأنظمة إلى أربعة أنواع :

١ - الأنظمة التنفيذية : وتوضع لتنفيذ القوانين ، فيما أن السلطة التنفيذية بحكم

وظيفتها تتولى تنفيذ القانون، فإنها تكون أقدر من السلطة التشريعية على معرفة التفاصيل الدقيقة اللازمة لتنفيذ تلك القوانين وفقاً لما تقتضيه ضرورات العمل .

٢- الأنظمة المستقلة : وهي الأنظمة التي لها أساس في الدستور وتتعلق بتنظيم وترتيب المرافق والمصالح العامة التي تتعلق بالنظام العام في الدولة ، كإنشاء الوزارات وتحديد اختصاصها وهي عادة من اختصاص رئيس الجمهورية .

٣- الأنظمة التفويضية : تصدر عن السلطة التنفيذية بتفويض خاص من السلطة التشريعية من أجل تنظيم بعض المسائل التي يتناولها التشريع بالتنظيم ، كتلك المتعلقة بالمحافظة على الأمن مثل أنظمة المرور .

٤- أنظمة الضرورة أو القوانين المؤقتة: تصدر عن السلطة التنفيذية أثناء فترة غياب النواب أو في فترة حل المجلس النيابي .

وَمَا يلاحظ أَنَّ الأنظمة تعالج الأمور بصورة تبعية بغية تفسير القانون وتفصيل أحكامه، دون أن يستطيع مخالفة هذه الأحكام أو تعطيلها أو التعديل منها ، بينما يعالج القانون الأمور بصورة رئيسية أصلية .

وأخيراً ، إنّ دولة القانون تخلق جواً مريحاً وإيجابياً تتعزّز فيه مبادئ المجتمع المدني ، بما تحقّقه من أهداف من حيث توفير مشاركة المواطن في وضع التشريعات التي تلائمها وتناسب أفراد مجتمعه، وتوفير الأمن الاجتماعي لينعم كلّ مواطن وأسرته بالطمأنينة ويشعر بالسعادة التي تصبغ إليها الحياة المدنية، والالتجاء إلى قضاء عادل كلما أحس بالظلم ، فكلما كان خضوع الدولة والمواطنين كبيراً للقانون ، كلما اقتربنا من تحقيق رسالة المجتمع المدني بمؤسّساته المختلفة ، القادرة على مواجهة متطلّبات العصر .

مصادر الباب الأول ومراجعته

- الأمم المتحدة ، (١٩٨٨) حقوق الإنسان - مجموعة صكوك دولية ، نيويورك.
- الأمم المتحدة (١٩٩١) حقوق الطفل ، صحيفة وقائع رقم ١٠ ، نيويورك .
- ابن خلدون ، عبد الرحمن ، (١٩٩٣) المقدمة ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان.
- أبو حلاوة ، كريم ، (١٩٩٩) إعادة الاعتبار لمفهوم المجتمع المدني ، مجلة عالم الفكر، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب ، الكويت ، مج ٢٧، ع ٣ يناير ، مارس ٩-٢٦
- أبو زيد ، نصر حامد (٢٠٠٠) حقوق الإنسان بين العالمية والنسبية الثقافية ، مركز القاهرة لحقوق الإنسان ، القاهرة .
- أحمد ، كمال أحمد (١٩٧٤) دراسات في علم الاجتماع ، الجزء الثاني ، القاهرة ، دار الجيل الجديد.
- إسماعيل ، علي سعيد (٢٠٠١) حقوق الإنسان و التنمية البشرية، مجلة الديمقراطية، العدد الثالث .
- إنكيليس ، أليكس (١٩٩٦) ما السوسيولوجيا ، مدخل إلى العلم و المهنة ، ترجمة عيسى سمعان ، دراسات اجتماعية (٢٩) منشورات وزارة الثقافة ، دمشق.

- برّ ، فتنت مسيكة (١٩٩٢) حقوق المرأة بين الشرع الإسلامي والشرعة الدولية لحقوق الإنسان ، مؤسسة المعارف ، بيروت .
- الجيوسي ، سلمى الخضراء وآخرون (٢٠٠٢) حقوق الإنسان في الفكر العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت .
- حواسن ، محمود ، (١٩٩٩) العالم العربي و المجتمع المدني ، الفكر العربي ، مجلة الاتحاد العربي للعلوم الإنسانية ، ع ٩٥ ، بيروت لبنان .
- الحوت ، بيان نويهض (٢٠٠٢) حقوق الإنسان في النصوص التاريخية العربية الحديثة - حقوق الإنسان في الفكر العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت .
- خضر ، أسمى (٢٠٠٢) قوانين العمل وحقوق الإنسان في الوطن العربي ، حقوق الإنسان في الفكر العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت .
- خلف الله ، محمد أحمد ، (١٩٨١) القرآن والدولة ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، بيروت .
- الخولي ، البهي (١٩٦٨) الإسلام وقضايا المرأة المعاصرة ، القاهرة
- الرشيدى، أحمد (٢٠٠٣) حقوق الإنسان - دراسة مقارنة بين النظرية والتطبيق ، القاهرة
- زهري ، زينب و صالح الزين (١٩٩٠) الجامعة، علم الاجتماع والانثروبولوجيا ، دار الجماهيرية للنشر و التوزيع ، بنغازي - ليبيا .
- زيدان ، محمد مصطفى و نبيل السمالوطي (١٩٨٥) علم النفس التربوي ، دار الشروق ، جدة .

- شريف عمر ، (١٩٨٦) نظام الحكم والإدارة في الدولة الإسلامية ،
معهد الدراسات الإسلامية ، القاهرة .
- الشكعة ، مصطفى (١٩٧٦) إسلام بلا مذاهب ، ط ٥ ، مطبعة
العربي ، القاهرة .
- عبد الدائم ، عبد الله ، (١٩٩٨) دور التربية والثقافة في بناء حضارة
إنسانية جديدة ، القاهرة .
- عبد الوهاب ، ليلي (٢٠٠٢) تأثير التيارات العربية الدينية في الوعي
الاجتماعي للمرأة العربية ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت .
- عبيد ، منصور الرفاعي (٢٠٠٠) مكانة المرأة في الإسلام ،
- عبده ، محمد (١٩٧٢) الأعمال الكاملة للإمام محمد عبده ، ج ٢ ،
الكتابات الاجتماعية ، القاهرة .
- عفيف ، محمد سامي (١٩٧٤) التعلم في الدول الاشتراكية والرأسمالية ،
دراسة مقارنة بين النظم في الاتحاد السوفييتي والولايات المتحدة
الاميركية وجمهورية مصر العربية ، معهد التخطيط القومي ، مكتبة
الانجلو المصرية ، القاهرة .
- العلوي ، هادي (١٩٩٥) شخصيات غير قلقة في الإسلام ، دار
الكنوز الأدبية ، بيروت
- عمّار ، محمود اسماعيل (٢٠٠٣) حقوق الإنسان بين التطبيق
والضياع
- العوجي ، مصطفى ، (١٩٨٥) التربية المدنية كوسيلة للوقاية من
الانحراف ، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب الرياض .
- عوض ، لويس (د.ت) الجامعة والمجتمع الجديد ، سلسلة دراسات
اشتراكية ، العدد الأول ، الدار القومية للطباعة والنشر .

- الغزالي ، محمد (١٩٨٩) السنة النبوية بين أهل الفقه وأهل الحديث ، دار الشروق ، بيروت - القاهرة .
- فخرو ، منيرة أحمد () موقع الحركة النسائية في المجتمع المدني في البحرين والكويت والإمارات ، الكويت .
- فؤاد ، علي و آخرون : (١٩٦٩) السياسة الاجتماعية ، مكتبة القاهرة الحديثة .
- قنديل ، أماني ، (١٩٩٩) تطور المجتمع المدني في مصر ، عالم الفكر ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، الكويت ، مج ٢٧ ، عدد ٣ ، يناير ومارس .
- - مخول ، مالك سليمان (٢٠٠١) علم النفس الاجتماعي . مديرية المطبوعات و الكتب الجامعية ، دمشق — كلية التربية .
- - ماكيفر (١٩٦٨) الجماعة : دراسة في علم الاجتماع ، ترجمة محمد علي أبو درة و لويس اسكندر ، دار الفكر العربي القاهرة .
- المحامي ، عبد الهادي عباس (١٩٩٥) حقوق الإنسان ج ١ ، ط ١ ، دار الفاضل ، دمشق .
- الموحى ، عبد الرزاق رحيم (٢٠٠٢) حقوق الإنسان في الأديان السماوية ، دار المناهج ، عمّان - الأردن .
- النجيجي محمد لبيب (١٩٦٥) الأسس الاجتماعية للتربية ، المكتبة الانجلو مصرية ، ط ٢ القاهرة .
- نيسبت ، روبرت و روبرت بيران : (١٩٩٠) علم الاجتماع ، ترجمة غريس خوري ، دار النضال بيروت .

- ياسين ، بوعلي (٢٠٠٢) حقوق المرأة في الكتابة العربية منذ عصر النهضة - نماذج ودلالات ، حقوق الإنسان العربي ، مركز دراسات الوحدة العربي ، بيروت.

المراجع الأجنبية

- Musgrave P.W (1965), The Sociology of Education, Methuen and Co., London.
- Patrick John. J(1995)Civic Education for Constitutional Democracy: An International Perspective, Eric Digest, Indiana University EDO-SO- December.
- Patrick John .J(1998) Education for Engagement in Civil Society and Government, Eric Digest, Indiana University EDO- SO- September.
- Patrick John(1997) Global Trends in Civic Education for Democracy, Eric Digest, Indiana University EDO-SO- January.
- Kilpatrick, William. (1956) Philosophy of Education (New York: Macmillan & Co.

الباب الثاني

المجتمع المدني وواقع المجتمع العربي

- الفصل الأول :نشأة المجتمع المدني وتطوّره
- الفصل الثاني :سمات المجتمع العربي المعاصر
- الفصل الثالث :المجتمع المدني العربي وأبعاده (الوطنية والقومية والإنسانية)
- الفصل الرابع : المجتمع المدني في المجتمع العربي المعاصر

الفصل الأول

نشأة المجتمع المدني وتطوره

- مقدمة
- ولادة مفهوم المجتمع المدني
- المجتمع المدني في عصر النهضة
- شعار المجتمع المدني في إطار الليبرالية الجديدة

مقدمة

يبدو للبعض أن مفهوم (المجتمع المدني) مفهوم بسيط أو سهل التناول لكونه بات مألوفاً كشعار ثابت في الخطاب المطلي كافة للقوى السياسية، سواء المشاركة في الحكم أم المعارضة له ولاسيما أنه بات عنواناً لمعظم الحوارات والندوات التي تعقدها القوى السياسية أو تلك التي تقيمها أو تروج لها المنظمات غير الحكومية في البلدان العربية.

فعلى الرغم من حالة الذبوع والانتشار لعبارة (المجتمع المدني) في بلادنا في العقدين الآخرين من القرن العشرين إلا أن هذا لا ينفي الطابع الطارئ والمستحدث الوافد والكمي لعملية انتشار هذا المفهوم من جهة، ولا ينفي واقع الغموض الذي يشوب الحديث عنه في الإطار العام للمثقفين أو القوى السياسية من جهة أخرى، وذلك في موازاة اغتراب هذا المفهوم الذي يصل أحياناً لدرجة القطيعة مع الشرائح والأنماط الاجتماعية العربية المتباعدة في سياق تطورها الراهن، وهو سياق بطيء الحركة تشده خيوط الماضي في ظروف دخل العالم عبرها إلى دروب من التقدم لا مكان فيها لأحد من الماضي.

من هنا يجب إدراك أهمية المراجعة التاريخية لنشأة مفهوم المجتمع المدني وحركته ومضامينه ودوره في انتقال عملية التطور وصعودها في البلدان الأوروبية، من مرحلة العصور الوسطى الإقطاعية، إلى مرحلة الرأسمالية أو عصر النهضة، وما لهذا الدور من أثر في إحداث القطيعة مع الفكر الغيبي من جهة، ومع العلاقات الاجتماعية السياسية والاقتصادية الإقطاعية من جهة أخرى، آخذين بعين الاعتبار استحالة نقل التجربة، بل إدراك المنهج والأدوات والمفاهيم المعرفية واستخدامها في واقعنا العربي الذي يختلف في تطوره الاجتماعي — الاقتصادي، بصورة جذرية عن سياق التطور في أوروبا والغرب الرأسمالي عموماً.

إن إدراك الدلالات المعرفية لمفهوم المجتمع المدني في القرنين السابع عشر والثامن عشر يفترض إدراك المقومات والعلاقات الداخلية والخارجية لعصر النهضة أو الحداثة، منذ

بدايته، ومن ثم للنظام الرأسمالي بشموليته، في إطار المجتمعات الأوروبية التي نشأ وترعرع فيها الفكر الليبرالي كتجسيد لذلك المفهوم. لأن القيمة الأساسية لأفكار الحداثة تكمن في اسهاماتها الفاعلة في تطوير مكانة (المجتمع المدني) والدولة الليبرالية في آن واحد داخل المجتمع الصناعي الحديث، باعتبارهما صيغتين منسجمتين لمعادلة واحدة. إن الطابع المستحدث والملتبس عند البعض لهذا المفهوم، على الرغم ذيوع انتشاره، يتطلب إدراكاً أولياً لتطوره التاريخي ولأبعاده ومقوماته الفكرية، إلى جانب تطبيقاته في المجتمعات الأوروبية كمقدمة تسهل الوصول بالمعنى النسبي إلى تحديد مكانة (المجتمع المدني) في بلادنا.

أولاً- ولادة مفهوم المجتمع المدني

عبر صراع وتناقض نوعي متعدد الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والفكرية والسياسية، بدأت تراكماته الأولى في القرنين الخامس عشر والسادس عشر، في هذه المرحلة الانتقالية، تولدت المفاهيم والأفكار والمدارس الفلسفية معلنة بداية عصر جديد للبشرية، عصر الحداثة، عصر النهضة والتنوير، عصر المواطنين الأحرار، عصر المجتمع المدني والديمقراطية.

لكن ولادة هذه المفاهيم لم تكن عملية سهلة في المكان أو الزمان، ولم تتم أو تظهر معالمها دفعة واحدة، ولم تتخذ شكل القطع منذ اللحظة الأولى مع النظام أو الحامل الاجتماعي القديم، إذ أن هذا الانقطاع لم يأخذ أبعاده في الانفصام التاريخي بين مفاهيم العصر الإقطاعي القديم، ومفاهيم عصر النهضة والتنوير الجديد، إلا بعد أربعة قرون من التراكم والنفي، حيث شهد صراعاً مادياً وفكرياً هائلاً من جهة، وتحولات ثورية في المدن والتجارة والاقتصاد والاكتشافات العلمية من جهة أخرى. هذه التحولات كانت بمنزلة التجسيد لفكر النهضة والإصلاح الديني والتنوير والديمقراطية، وسيادة القانون في إطار الحداثة، وهي التي أرسيت في الوقت نفسه القواعد الأساسية التي استند إليها "المجتمع المدني" وارتبط بها فيما بعد عبر علاقة جدلية متجددة أو قابلة للتجدد.

"وقد تميز العصر الأوروبي الحديث، بالاتحاد العضوي الفريد الذي تم بين المصالح الحيوية للطبقات التجارية الصاعدة وبين الاكتشافات العلمية والاختراعات التقنية والميكانيكية الجديدة، لقد أضحى لرأس المال مصلحة حيوية في العلم، كما أصبح للتقدم العلمي مصلحة لا تقل حيوية في رأس المال، وهذه دينامية حضارية جديدة تماماً لم يعرفها الإنسان من قبل، هذا المزيج الجديد، برهن أنه طاقة متفجرة وهائلة إلى أبعد الحدود، مدمرة وخلاقة في وقت واحد، هذه الطاقة هي التي صنعت ما يسمى بالحدثة، وشكلت العالم الحديث وقضت على القديم، كان شعارها: المعرفة قوة، وكان للعلم دوراً حاسماً في الإنتاج التدريجي للفلسفة الحديثة، تماماً كما كان حاسماً في إنتاج نوع جديد من المعرفة بالطبيعة وظواهرها، وبالمادة وبقوانين حركتها عبّر عن نفسه بمقولات جديدة." (العظم، ١٩٩٠، ٤٣)

ومما لاشك فيه — من جانب آخر — ، أن ولادة "المجتمع المدني" لم تكن ممكنة من دون نجاح الثورات السياسية البورجوازية التي أنجرت كثيراً من المهمات الديمقراطية، في فضاء التنوير والعقلانية والعلم والديمقراطية. فقد كان نجاح هذه الثورات أو التغيير العنيف، في هولندا في مطلع القرن السابع عشر، وفي بريطانيا من (١٦٤١-١٦٨٨)، ثم الثورة الفرنسية (١٧٨٩-١٨١٥)، والثورة الألمانية في منتصف القرن التاسع عشر بمثابة الإعلان الحقيقي لميلاد عصر النهضة أو عصر الحدثة.

ثانياً- المجتمع المدني في عصر النهضة الأوروبية

انتقلت أوروبا الغربية في هذا العصر من مجتمع الطبيعة المحكوم بنظرية الحق الإلهي إلى المجتمع المدني، مجتمع الديمقراطية والثورة العلمية الكبرى التي دشنت العلاقة بين الإنسان والعالم من جهة وبين العقل والمنهج العلمي من جهة أخرى.

ولكن ما المنطلقات والعوامل الرئيسة التي دفعت نحو تشكل هذا العصر واستمراره؟ إن معظم الدراسات التي تناولت هذه المرحلة التاريخية الأولى من عصر النهضة وما يطلق عليها "المرحلة الانتقالية" تتفق على أن العنصر الرئيس لهذا العصر هو أولوية الفرد

وحريته، أو الفردية، والإقرار باهتمامات الشخصية الإنسانية وحقوقها ومصالحها كموقف نقيض للحكم المطلق، الديني والسياسي، الذي ألغى هذا الحق وصادره أكثر من ألف عام، دون أن تُغفل دور التجارة وأثرها في تعزيز الرعة الفردية في سياق تطور الطبقة البورجوازية الصاعدة آنذاك، والتي وجدت في التجارة سندها المعنوي بما تستدعيه من نظام في المعارف والأخلاق والقوانين والأنظمة التي تحمي وتعزز سيادة الطبقة الجديدة، فالبرجوازي — الصانع أو التاجر — غايته الأولى هي الربح في عالم وحيد، هو عالم الامتلاك والبضاعة والتنقل الحر، في الزمان والمكان، ولا حاجة به للراهب أو لسلطان الكنيسة والحكم المطلق.

بالطبع لم يكن هذا التحول ممكناً، بدون تراكم المواقف والرؤى الفلسفية والفكرية الرحبة التي كسرت الجمود الفكري اللاهوتي — الإقطاعي السائد، وأدت إلى تماوي استبداد الكنيسة في عقول الناس، وإخفاق نفوذها الاقتصادي والسياسي، ومهدت لولادة النظام الجديد — المجتمع المدني —.

ومن هنا فإن الحديث عن نشأة مفهوم المجتمع المدني وتطوره في الفكر الغربي "يفترض تحليل مجموعة هائلة من النصوص التي كتبها هوبس وجون لوك وروسو وكانط وهيغل، وماركس وأنجلز ولينين وجرامشي، إضافة إلى ما كتبه أوغست كونت وسان سيمون وتوكفيل وماكس فيبر وآدم سميث وكتر وروزا لوكسمبرج، كما يلزمنا أن نتعرض للمفهوم من حيث هو تصور تجريدي لتطوير المجتمع الغربي الحديث بحيث يكون ميلاد المجتمع الصناعي تعبيراً عنه وتصويراً لما صاحبه وواكبه من صراعات وثورات سيكون التعبير عنها هو تطور النظرية الليبرالية من جانب وميلاد الماركسية وتطورها من جانب آخر". (العلوي، ١٩٩٢، ٤٦)

فقد ترافق صعود البورجوازية في تلك المرحلة مع ظهور العصر الكلاسيكي لنظرية المجتمع المدني، أو عصر النهضة، الذي تمت فيه صياغة هذه النظرية التي تبلورت عبر

حصيلة نوعية من أفكار التنوير للعديد من المفكرين والفلاسفة من كل أنحاء القارة الأوروبية وعلى مدار القرون الأربعة السابقة على القرن التاسع عشر. وهذا يستدعي التعرض لبعض هؤلاء المفكرين كما يلي:

١ - نيقولا ميكافيللي (١٤٦٩-١٥٢٧)

كان من أوائل المنظرين السياسيين أو المبشرين بالعصر الجديد، فقد حاول في مؤلفاته، البرهنة على أن البواعث المحركة لنشاط البشر هي الأنانية والمصالح المادية. فالفردية والمصلحة عنده هما أساس الطبيعة الإنسانية، وقد وجدت البورجوازية الصاعدة — آنذاك — في هذه المفاهيم ملاذاً ومدخلاً لتطورها وصعودها.

٢ - جوردانو برونو (١٥٤٨ - ١٦٠٠)

هو صاحب النظرية العلمية التي تقول بـ "لا نهائية المكان أو لا نهائية الطبيعة"، وهو القائل بأن "الكلمة الأخيرة في كل مجال من مجالات المعرفة تكمن في العقل وحده". (وبسبب موقفه العقلاني هذا، حكمت عليه الكنيسة بالموت حرقاً).

كما كان للعلماء الطبيعيين — ليوناردو دافينشي وجاليليو وغيرهما — إسهامهم في هذا الجانب، إذ أنهم صاغوا النظرة التي ترى أن العالم محكوم بقوانينه الخاصة بعد خلقه. ويعود ذلك إلى الطبيعة التي أسهمت إلى جانب النزعة الإنسانية، في تعزيز الفلسفة العقلانية والمنهج العلمي وتطورهما كمنطلقات أساسية للبرجوازية الأوروبية الصاعدة تمهيداً لولادة عصر النهضة.

وبتأثير هذه الأفكار، التي أسهمت في تفسخ العلاقات الاجتماعية — الاقتصادية في النظام الإقطاعي الأوروبي، تراجع الدور السياسي الذي لعبه الدين في المجتمع، وتراجعت معه الهيمنة الثقافية الفكرية اللاهوتية، لحساب تنامي الظروف الموضوعية والعوامل الذاتية، التي أدت إلى انتشار العلاقات الرأسمالية وتفشيها في مسامات المجتمع الإقطاعي.

وقد اتخذت هذه العملية مساراً تدريجياً في منطلقاتها وأهدافها الفكرية والفلسفية العامة، فبدأت خطواتها الأولى تحت غطاء النزعة الدينية الإصلاحية التي تزعمها مارتن

لوثر (١٤٨٣-١٥٤٦) الذي أعلن مطالبته بالإصلاح إلى جانب أنه أنكر دور الكنيسة ورجال الدين في الوساطة بين الإنسان والله. وكان لهذا الموقف دوره الهام في فتح آفاق القطيعة بين الدين والدولة ، وتعميق تطور مفاهيم المجتمع المدني والمثل السياسية البورجوازية والدولة الديمقراطية .

٣- فرنسيس بيكون (١٥٦١-١٦٢٦)

مع تواصل الحراك والتناقض والصراع الاجتماعي والفكري بوتائر متفاوتة في تسارعها بين القديم والجديد، ظهرت أفكار الفيلسوف الإنجليزي فرنسيس بيكون (١٥٦١-١٦٢٦) التي تدعو إلى إقامة منهج علمي جديد يركز على الفهم المادي للطبيعة وظواهرها، كما تدعو إلى "الترعة الشكية فيما يتعلق بكل علم سابق كخطوة أولى نحو الإصلاح وتطهير العقل من الأوهام: أوهام القبيلة، وأوهام الكهف، وأوهام السوق، وأوهام المسرح. (الموسوعة الفلسفية، ١٩٨١، ٩٩-١٦٤)

لقد كان فرنسيس بيكون — كما يقول ديورانت — "أعظم عقل في العصور الحديثة، قام بقرع الجرس الذي جمع العقل والذكاء، وأعلن أن أوروبا قد أقبلت على عصر جديد" (ديورانت، ١٩٨٥، ١٣٥).

٤- توماس هوبز (١٥٨٨-١٦٧٩)

رفض توماس هوبز في مذهبه في القانون والدولة نظريات الأصل الإلهي للمجتمع، واستنتج أو استخلص أن كل سلطة مدنية يجب أن تكون انعكاساً لأصل مجتمعي دنيوي، وقد حورب بسبب موقفه هذا الرفض لاشتقاق السلطة المطلقة من الحق الإلهي، إذ أن الوجود الممكن الوحيد للمجتمع عند هوبز هو، المجتمع المدني، المجتمع السياسي المنظم في دولة (بشارة، ١٩٩٦، ٦٧-٦٩). فالنسبة لهوبز " فإن كل نشاط هو نوع من أنواع الحركة، وبما أن الفكر نشاط، فلا بد من الاستنتاج بأن الفكر حركة، والحركة بطبيعة الحال هي حركة جسم مادي ليس إلا، وهذا ما دفعه إلى تأكيد الطبيعة الدنيوية

والبشرية للسلطة السياسية رافضاً بصورة حاسمة المصدر الإلهي لهذه السلطة" (العظم، ١٩٩٠، ٤٨).

٥- جون لوك (١٦٣٢-١٧٠٤)

كان صريحاً في رفضه مفاهيم المجتمع الإقطاعي، ولذلك فقد كانت رؤيته مغايرة لكل من سبقوه، حينما أعلن أن الحالة الطبيعية للبشر تتأكد عند سيطرة الحرية والمساواة كمفاهيم أساسية تحكم المجتمع، لقد تميز جون لوك بوضوحه فيما انتهى إليه، فالتعاقد الاجتماعي عنده "غاية معلومة لا تكون مع العبودية والخضوع"^(١)، فهما نفي لتلك الغاية وإقصاء لها، فالغرض الأساسي من التعاقد الاجتماعي هو المحافظة على الأرواح والملكية الخاصة وإلغاء النظام الملكي المطلق (أو الفردية الاتوقراطية) التي لا تتفق مع طبيعة المجتمع المدني الذي ينطلق في الأساس من مبدأ الإرادة الحرة" (العلوي، ١٩٩٢، ٤١).

وفي سياق تطور عملية إنتاج المعرفة في أوروبا، يتواصل تطور مفهوم المجتمع المدني مع شارل مونتسكيو.

٦- شارل مونتسكيو (١٦٨٩-١٧٥٥)

أحد أعمدة التنوير الفرنسي، ففي كتابه "روح القوانين" يتفق مونتسكيو مع مضمون المبادئ التي صاغها سلفه الإنجليزي جون لوك، لكنه يتميز بتأكيد على أن الضمانة الأساسية للحرية تكمن في المؤسسات الدستورية الكفيلة وحدها بالحد من العسف وكبحه، إلى جانب رفضه للحكم المطلق الذي اعتبره شكلاً مناقضاً للطبيعة الإنسانية، ومناقضاً للحقوق الشخصية وحصانتها وأمنها، ففي "مجال العقوبات، يضع مونتسكيو حداً فاصلاً بين الفعل وبين نمط التفكير، فالعقاب يستحق فقط على الأفعال التي يقترفها الإنسان لا على أفكاره أو آرائه، إذ أن عقاب الإنسان على أفكاره هو امتهان فاضح للحرية".

ولكن رغم إيمان "مونتسكيو" بسيادة القانون وحرية الفكر، إلا أن "جمهوريته لا تتجلى في حكم الشعب كله، بل في تمثليه من النخبة الارستقراطية، فهو يخشى حكم

الشعب باعتباره استبداد الرعا، وهو أسوأ أنواع الاستبداد، فالجمهورية هي حكم الرجال الأحرار وليست حكم العبيد ولا أخلاق العبيد (بشارة، ١٩٩٦، ٨٩).
كان لأفكار مونتسكيو، ومن بعده فولتير، وكوندريك، دور مهم في وضع أسس المجتمع المدني البورجوازي الجديد.

٧- جان جاك روسو (١٧١٢-١٧٧٨)

لم يتميز روسو بأهمية أفكاره الفلسفية النظرية فحسب، بل في تلك الأفكار الاجتماعية والسياسية والأخلاقية والتربوية التي طرحها، وكان "أكثر وضوحاً من كل المنورين الفرنسيين في عهده، فقد وقف مع وجهة نظر البرجوازية الصغيرة الراديكالية والفلاحين والحرفيين، وهي وجهة نظر أكثر ديمقراطية من معاصريه ففي كتابه "العقد الاجتماعي" يحاول "روسو" البرهنة على أن الوسيلة الوحيدة لتصحيح التفاوت الاجتماعي، هي في ضمان الحرية والمساواة المطلقة أمام القانون، وهذه الفكرة لقيت ترحيباً فيما بعد عند رجال الثورة الفرنسية لاسيما اليعاقة" (موجز تاريخ الفلسفة، ١٩٧٩، ٣٠٥-٣١٠) كما طرح في "عقده الاجتماعي" نظام الجمهورية البورجوازي الذي أكد فيه أن الحياة السياسية يجب أن تقوم على سيادة الشعب المطلقة، ورفض تقسيم السلطة إلى تشريعية وتنفيذية، واقترح بدلاً منها الاستفتاء الشعبي العام في جميع الأمور السياسية الهامة.

إن ماثرة روسو الخالدة، أنه أكد على شرط التلازم بين النسبي وبين الحرية والمساواة، فلا "مكان في عقده الاجتماعي لمواطن غني إلى درجة تمكنه أن يشتري الآخر، وفقير إلى درجة يضطر فيها إلى بيع نفسه، لقد أدخل روسو عنصر المساواة إلى المجتمع المدني، وبذلك جعل العدالة الاجتماعية شرط الحرية" (بشارة، ١٩٩٦، ١٠٢). إن روسو بذلك يعبر عن قناعته — وهي قناعة موضوعية صحيحة — بأن أصل التناقضات في الحضارة البشرية يكمن في التفاوت الاجتماعي "الذي يرجع، بدوره، إلى التفاوت في الملكية — ملكية الأرض، وأدوات العمل. إن المؤسس الحقيقي للمجتمع المدني المعاصر، عند روسو، هو ذلك الرجل، الذي وقف للمرة الأولى، ليسيج قطعة من الأرض ويصبح:

"هذا — لي"، وَوُجِدَ أناس، بسطاء بما فيه الكفاية، ليصدقوا ذلك" (موجز تاريخ الفلسفة، ٢٠٩).

لقد استحق روسو بحق لقب "رجل الديالكتيك في فلسفة التنوير الفرنسي" الذي أطلقه الإنجليز عليه.

وبقيام الثورة البرجوازية الفرنسية، لم يعد ثمة مناص من تحطيم العلاقات الاقتصادية — الاجتماعية الإقطاعية، لحساب التطور الرأسمالي الصاعد داخل إطار المجتمع المدني الجديد في بقية البلدان الأوروبية، وخصوصاً ألمانيا، التي كان التطور الرأسمالي فيها أبطأ مما كان عليه في إنجلترا وفرنسا، في مقابل التطور المعرفي للفلسفة الألمانية التي كانت أكثر تقدماً ووضوحاً وشمولية عن مثيلها في البلدان الأوروبية المجاورة.

٨- آدم سميث (١٧٢٣-١٧٩٠)

كتب حول الطبيعة الاقتصادية والتجارية للمجتمع المدني، التي تناولها في كتابه الشهير "ثروة الأمم" عام ١٧٦٦ حيث "أكد على مفهومين: الأمة بدل الدولة، والغنى (أو الثروة) بدل السياسة، بما يعني أن المجتمع المدني هو مجتمع للمبادلات التجارية، فالعمليات الإنتاجية والمبادلات التجارية تتمخض من تلقاء نفسها، وبصورة تدريجية، عن حكومة نظامية تضمن للأفراد حريتهم وأمنهم ومصالحهم من دون تدخل الدولة وقوانينها في المجال الداخلي، ويقتصر دورها على المجال الخارجي لتأمين أمن الحدود، فضلاً عن القيام بالمشاريع الكبرى التي تعجز عنها المبادرة الخاصة.

وبذلك يكون آدم سميث هو أول من دسّن القطيعة بين الدولة والمجتمع المدني أو الليبرالية، ممهداً — مع غيره من المفكرين والفلاسفة — الطريق للفلسفة الألمانية ودورها الرائد، وخصوصاً تلك الفلسفة التي تناولت الطريقة الديالكتيكية والمنطق الديالكتيكي، وصاغت القوانين التي تحكم عملية التطور، وهي مأثرة تسجل للفيلسوف الألماني هيجل.

٩- هيغل (١٧٧٠-١٨٣١)

هيغل أول من نظر إلى العالم الطبيعي والتاريخي والروحي، بوصفه عملية، أي في حركة دائمة، في تغير وتطور مستمرين، وهو أول من صاغ بشكل منظم النظرية الديالكتيكية إلى العالم، وما يوافق ذلك من منهج ديالكتيكي في البحث.

ولكن مآثرة هيغل تكمن في رؤيته التي تقوم على أن تطور التاريخ هو انعكاس لتطور الحرية العقلية المدركة بأن "الأشياء في ذاتها" ليست مستعصية على المعرفة، فليس في طبيعة الأشياء (في الطبيعة أو المجتمع) أية عوائق أو حدود تقف أمام عملية المعرفة، هنا تتجلى بوضوح دلالات فلسفة هيغل التي لا تنفصل عن المضمون الداخلي لعملية التطور الاجتماعي وتناقضاته .

وهذا ما أدركه هيغل في نظريته عن المجتمع المدني، التي حاول من خلالها تخفيف الصراعات الاجتماعية عبر رؤية تقوم على التوازن بين الملكية الخاصة والأناية الفردية من جهة، وإشكالية الإفقار والاغتراب من جهة أخرى، وكما يقول د. عزمي بشارة "هناك محاولة مستمرة — عند هيغل — لحل مشكلة الإفقار والاغتراب الناجمة عن مبدأ الأناية الفردية والملكية الخاصة، التي يقوم عليها المجتمع المدني، من دون التنازل عن الفرد وحرية وحقه في التعاقد .

ومن أجل ذلك ينطلق هيغل من الخطوة الأولى في تأسيس المجتمع المدني، وهي العمل من أجل سد الحاجات البشرية ضمن نظام الملكية الخاصة التي لا تعني شيئاً من دون الاعتراف الاجتماعي بها، فالتبادل بين البشر في علاقات السوق لا يمكن أن يتم من دون القانون ومن دون عملية تنظيم أو إدارة العدالة، فالسوق وحدها لا تنتج قانوناً وعدالة، من هنا تنشأ الحاجة إلى السلطة، السلطة العامة (Public Authority)، (سلطة المجتمع المدني) ولكن هيغل يعود إلى القول بأن للملكية الخاصة الفردية حدودها، على الرغم من تأكيده على أن هذه الملكية هي أساس المجتمع المدني" (بشارة، ١٩٩٦، ١١٣-١١٦).

إن تأكيد هيجل على أن للملكية الخاصة الفردية حدودها، أو قيودها، يرتبط بمفهومه للحرية الذاتية، التي تتحقق فقط في نظام اجتماعي، يتيح للفرد، حداً معيناً ومقبولاً من مقومات الحياة بكل جوانبها داخل المجتمع، ففي ظروف الفقر والبؤس والحرمان الاجتماعي، لا يمكن أن تتوافر عوامل التطور الاجتماعي والثقافي للفرد، وبالتالي لا جدوى من الحديث عن الحرية، إذ أنها تصبح في حال وجودها، بلا أية قيمة أو معنى. ففي غياب حرية الفرد — في ظروف القهر الاجتماعي أو الطبقي — تنتفي أهم ميزات المجتمع المدني وهي تطور الوعي السياسي، بل وينبغي وجود المجتمع المدني كواقع ملموس قائم بذاته.

١٠- كارل ماركس (١٨١٨-١٨٨٣)

في مواجهة المنطلقات الفكرية للفيلسوف الألماني "هيجل" عموماً، ونظام الملكية الخاصة وعلاقات السوق ومبدأ الحرية الذاتية خصوصاً، قدم ماركس تعريفه للمجتمع المدني على أنه "حلبة التنافس الواسعة للمصالح الاقتصادية البرجوازية، فالمجتمع المدني عنده هو المجتمع البورجوازي، أنه فضاء الصراع الطبقي، وهو بالتالي الجذر الذي تمخضت عنه الدولة ومؤسساتها المختلفة".

فالدولة (الرأسمالية) — لدى ماركس — "ليست بأي حال من الأحوال قوة مفروضة على المجتمع من خارجه، وليست هي واقع الفكرة الأخلاقية كما يقول "هيجل"، لكنها نتاج المجتمع نفسه عند درجة معينة من تطوره، اقتضت في النهاية وكما يقول إنجلز "ظهور قوة تقف ظاهرياً فوق المجتمع"، وبالتالي فإن وجود الدولة — في المجتمع البرجوازي — يعني وجود مجتمع مدني، كما أن وجود المجتمع المدني هو الذي أفرز الدولة ذات السلطة العامة والقوة المسيطرة الخاضعة للنظام والقانون، وهو أمر لم يسبق وجوده في التنظيم العشائري، أو التشكيلات الاقتصادية الاجتماعية القديمة.

وقد أشار إنجلز إلى الدور الذي امتلكنه الدولة البرجوازية بقوله "إن أصغر شرطي في الدولة المتقدمة يملك سلطاناً يفوق سلطان جميع هيئات المجتمع العشائري" وهذا يقودنا

إلى استنتاج أن مقولة المجتمع المدني لا تستخدم إلا في ظل الملكية الخاصة أو المجتمعات التي تعتمد هذه الملكية" (السيد، ٢٠٠١، ١٨ و ٢٠).

لقد تصدى ماركس لمتطري الإصلاح الاجتماعي في عصره (دعاة الليبرالية وحقوق الإنسان في إطار المنظمات غير الحكومية - اليوم)، "الذين نظروا إلى الجماهير الأوروبية البائسة والمعدمة بصفقتها موضوع الإصلاح والتغيير الذي سيتم لمصلحتها ولكنه لن يأتي أو يتم على يدها أو بفعلها، إن هذه الجماهير، موضوع الإصلاح والمستفيد منه، ولكنها ليست الذات الصانعة للثورة أو التغيير، لقد رفض ماركس هذه الصيغة الفوقية، وتجاوزها جذلياً إلى ما هو أرقى، أي إلى تأكيد المعروف بأن المهمة الإصلاحية والثورية إياها غير قابلة للإنجاز إلا على يد أصحابها الذين سيحولون أنفسهم ووعيهم ومجتمعهم (المدني) من خلال الصراع الطبقي" (العظم، ١٩٩٠، ص ١٣١).

لقد عبّر ماركس عن جوهر الدولة الليبرالية البرجوازية بوضوح، في كتابه "العائلة المقدسة" (١٨٤٥)، حينما قال: إذا كانت الركيزة الأساسية للدولة القديمة هي العبودية، فإن ركيزة الدولة الحديثة هي المجتمع المدني" وهي ركيزة تقوم أساساً على المنافسة والملكية الخاصة وحرية الفرد، وفي هذا السياق فإن "حقوق الإنسان" ليست سوى حقوق عضو المجتمع البرجوازي ذاته، فالإنسان لا يُنظر إليه في ظل الحقوق الثابتة ككائن بشري اجتماعي، بل على العكس تماماً، يُنظر إليه باعتباره فرداً منعزلاً، منشغلاً بمصلحته الخاصة، وبهذا تبدو الحياة السياسية وكأنها مجرد وسيلة غايتها المجتمع المدني" (السيد، ٢٠٠١، ٢٢-٢٣).

وفي كتابه (رأس المال) يستغني ماركس عن مصطلح المجتمع المدني كبنية تحتية ويتبقى على مفهوم علاقات الإنتاج الاقتصادية الاجتماعية، كمسرح تاريخي، على اعتبار أن التاريخ أساساً، هو الانتقال من شكل سائد للملكية الخاصة إلى شكل آخر جديد، إلى أن

نصل إلى التشكيلة الرأسمالية، والصناعية، وصعود البرجوازية الحديثة، حيث بات الصراع بين الملكية الخاصة، وبين الملكية الجماعية.

١١- أنطونيو غرامشي (١٨٩١-١٩٣٧)

تبرز أهمية مفهوم المجتمع المدني عند غرامشي، المرتبط ارتباطاً مباشراً بمفهوم الهيمنة مقابل مفهوم السيطرة. هنالك حيز اجتماعي تطور في ظل الرأسمالية هو ساحة الهيمنة الثقافية على المجتمع، وهذا الحيز ليس حيز الاقتصاد، بل هو جزء من المبنى الفوقي، ولكنه ليس ضمن حيز الدولة .

فالمجتمع المدني هنا، هو بالمفاهيم الماركسية، حسب غرامشي، مبنى فوقي، وهو المبنى الفوقي الذي لا تتم فيه مجرد انعكاسات للصراع الاقتصادي، بل إنه المجال الحاسم نحو تأجيج الصراع الاقتصادي وحسمه عبر الحزب الاشتراكي تحديداً، القادر على الهيمنة الثقافية، وعلى التحول من ثقافة النخبة إلى ثقافة الجماهير" (السيد، ٢٠٠١، ١٦٨-١٦٩) وصولاً إلى الهيمنة الأيديولوجية الكفيلة وحدها — كما يقول غرامشي — بإزالة الفرق بين الدولة والمجتمع، وبالمقابل، حينما تضعف الأيديولوجية الثورية عن التحول إلى ثقافة الهيمنة، يزداد استبداد الدولة وعنفها.

ثالثاً- شعار المجتمع المدني في إطار الليبرالية الجديدة

لقد انساق الكثيرون، من أوساط القوى والأحزاب السياسية والمثقفين، بهذه الدرجة أو تلك من الحماس والوعي أو بهذا الحجم أو ذاك من المصالح الخاصة من ناحية، أو العمى وعدم الوضوح الأيديولوجي من ناحية ثانية نحو شعار "المجتمع المدني" في إطار الليبرالية الجديدة الوافدة إلى بلادنا بصورة طارئة وفجة، بعد انهيار المنظومة الاشتراكية، وانحسار المشروع القومي العربي، وبروز نظام العولمة الراهن وأيديولوجيته الرئسية المهمة: الليبرالية الجديدة، التي وصفها "الزعيم الليبرالي الجديد" "ملتون فريدمان" في كتابه "الرأسمالية والحرية" بقوله: بما أن جني الأرباح هو جوهر الديمقراطية، فإن أي

حكومة تنتهج سياسات معادية للسوق هي حكومة معادية للديمقراطية، فالديمقراطية مسموح بها ما دامت سيطرة رجال الأعمال بعيدة عن المناقشة أو التغيير.

هكذا يصبح النظام الليبرالي الجديد — كما يقول المفكر الأمريكي "نعوم تشومسكي" — هو النموذج السياسي والاقتصادي الذي يعرف به عصرنا لكي يتم تحقيق أقصى الأرباح" (تشومسكي، ٢٠٠٠، ص ١٢).

وفي هذا السياق، فإن من المفيد والضروري، إثارة الحوار العميق والموضوعي مع أولئك الذين انبهروا بالمظهر الخارجي لشعار المجتمع المدني الليبرالي، بعيداً عن أصحاب المصالح من دعاة الليبرالية أو "مثقفيها" في إطار المنظمات غير الحكومية وغيرها، المنتشرة على مساحة الوطن العربي، والتي يزيد تعدادها عن (٧٥ ألف مؤسسة أو منظمة غير حكومية)، لنؤكد ونوضح عبر هذا الحوار، أبعاد ومكونات هذا المشروع الليبرالي الأممي المعولم، الثلاثي الأبعاد: (البعد الاقتصادي، والبعد الأيديولوجي، والبعد السياسي)،

"فالبعد الاقتصادي يستند على السلفية الاقتصادية، أو المدرسة الليبرالية الجديدة التي ترى أن الرأسمالية كنظام اقتصادي اجتماعي، هي أفضل النظم وقمة التطور ونهاية التاريخ. أما البعد الأيديولوجي فيستند إلى الفلسفة الفردية النفعية، التي تؤكد على الحقوق الفردية في مجال الملكية والاستثمار والتجارة والعمل، وأخيراً البعد السياسي — لهذا المشروع الليبرالي المعولم — الذي يستند إلى الديمقراطية الليبرالية بمعناها الغربي" (زكي، ١٩٩٣، ٧٩)

وهذه الأبعاد هي التي يركز، عليها وينطلق من مضمونها الجوهرية وعراققتها وآلياتها الداخلية، مفهوم المجتمع المدني في حركته المعرفية والسياسية عبر شخوص وأطر متنوعة أهمها المنظمات غير الحكومية في بلادنا، التي تسهم — بوعي أو بغير وعي — في تحقيق الهدف الكامن خلف هذه الشعارات، وهو هدف يتلخص في "قنونة العلاقات الاقتصادية السائدة في بلادنا (وهي علاقات رأسمالية يغلب عليها الطابع الطفيلي). هذا هو جوهر ما يريده الداعون للمجتمع المدني والليبرالية، وما يترافق مع هذا الطرح من

حريات ديمقراطية مقاسه بدقة لكل فرد (وفق ما يملك) بحيث لا يشكل خطراً يمس المصالح العامة للطبقات المُستغلة المصونة والمقدسة وفقاً للقانون والأنظمة .
لذلك فإن الدعوة يجب أن تكون إلى التمسك بأسس الديمقراطية السياسية والاجتماعية ومبادئها، التي تتكرس في خدمة قضايا التحرر الوطني والتقدم الاجتماعي، ولا تقتصر آلياتها على التعددية السياسية وحق التعبير والحريات الفردية فحسب، بل تمتد بعمق ووضوح نحو تحقيق الاستقلال الوطني وحماية سيادة الوطن، والتقدم الاقتصادي، والعدالة الاجتماعية، والنهوض القومي — الاشتراكي.

الفصل الثاني

سمات المجتمع العربي المعاصر

- المجتمع المتنوع
- المجتمع الانتقالي
- المجتمع المتخلف
- المجتمع يعاني من الاغتراب عن الذات
- ضعف التفكير العلمي
- ضعف الحياة الديمقراطية في المجتمع العربي المعاصر

مقدمة

يعدّ المجتمع العربي على الرغم من تجزئته وتنوّعه الظاهري ، مجتمعاً متكاملأ ، بمعنى أنه يكون مجتمعاً — أمة، إنما ينقصه النظام السياسي الموحد الشامل فيمكن أن نقول المجتمع المصري أو العراقي أو المغربي أو السوري أو اليمني في آن معاً بالمجتمع العربي الأشمل الذي يضم كل هذه المجتمعات وغيرها في مجتمع متكامل، أنه جزء من العالم المتخلف يشاركه في كثير من السمات والقضايا والتحديات العامة.

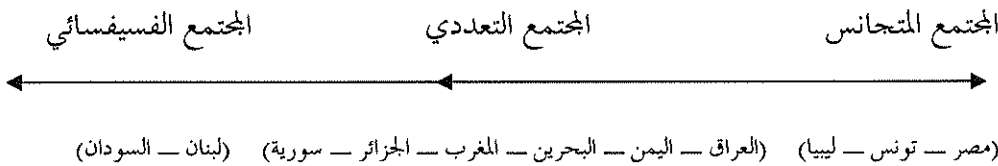
ولذلك يمكن القول إنّ المجتمع العربي يتّسم بالمظاهر التالية :

١- المجتمع المتنوع:

إن المجتمع العربي مجتمع متنوع في تكامله تنوعاً هائلاً بحسب البيئة والإقليم والتنظيم الاجتماعي والوضع الاقتصادي وأسلوب المعيشة والانتماء الطبقي والطائفي والإثني ومستوى التخلف والمعيشة والنظام العام السائد والثقافة والمشاكل والقضايا والأزياء الخاصة. وللبحث في هذا التنوع العربي، نرى تحليله باعتماد نموذج ذي بعدين:

-البعد الأول : بالإمكان تصنيف المجتمعات الإنسانية من حيث درجة تنوعها وإنسجامها حسب عملية صيرورة متدرجة يقع في أحد قطبيها ما يمكن تسميته بالمجتمع المتجانس، وفي القطب الآخر المقابل ما يمكن تسميته بالمجتمع الفسيفسائي، يتوسطهما المجتمع التعددي، كما يبدو في الشكل التالي:

مدى تنوّع المجتمعات العربية



- البعد الثاني : في وضعنا للعلاقات القائمة بين الجماعات التي يتكون منها المجتمع يمكننا أن نصنفها من حيث درجة انصهارها في المجتمع حسب بعد تتمثل فيه مجموعة من أهم السياقات الاجتماعية وهي سياقات النزاع، والتعايش، والانصهار. وإذا ما ربطنا ما بين البعدين — درجة التنوع ودرجة الانصهار — يمكننا أن نقول إن عملية الانصهار تسود في المجتمع المتجانس، وتسود عملية التعايش في المجتمع التعددي وتسود عملية النزاع أو التراوح بين التعايش والنزاع في المجتمع الفسيفسائي، وفي ضوء هذين البعدين والترابط بينهما نوضح مايلي:

١/١ - المجتمع المتجانس :

نقصد التجانس النسبي وليس المطلق ، يتكون من جماعة واحدة منصهرة اجتماعياً وثقافياً، فتتوحد الهوية الخاصة والهوية العامة في هوية واحدة جامعة، وتسود في هذا المجتمع عملية الانصهار وينشأ فيه نظام سياسي مركزي مهيمن، ويسهل الوصول فيه إلى الإجماع حول القضايا الأساسية.

ليس في العالم مجتمع واحد متجانس كلياً وبشكل مطلق، إنما تقترب بعض المجتمعات من هذا النمط المثالي، وأقرب المجتمعات العربية إلى التجانس هو المجتمع المصري والتونسي والليبي.

يرى المؤرخ المصري جمال حمدان أن مصر تشترك في مجموعة من السمات والملامح تجعل منها (مخلوقاً فريداً فذاً حقيقة) فهي، جغرافياً وتاريخياً واجتماعياً (تطبيق عملي) لمعادلة هيجل: تجمع بين (التقرير) و (النقيض) في (تركيب مترن أصيل). مما يجعلها (سيدة الحلول الوسطى) و (أمة وسط بكل معنى الكلمة) (حمدان، ١٩٧٠، ص٧).

ويرى حمدان أن بين أهم ملامح مصر: التجانس البشري والوحدة السياسية والمركزية والاستمرارية التاريخية والتجانس الطبيعي، لكونها إقليمياً زراعياً واحداً على طول النيل وواحة صحراوية. لذلك يستنتج (إن مصر أقوى قوة في العرب مرتين: مرة بمطلق حجمها، ومرة بتجانسها) (حمدان، ١٩٧٠، ص٤٩٤).

٢/١- المجتمع التعددي:

يتكون المجتمع التعددي من عدة جماعات تحتفظ بهوياتها الخاصة، ولكنها تمكنت من إيجاد صيغة تؤالف بين الهوية الخاصة والهوية العامة، ومن إقامة دولة مركزية، ومن التفاهم حول بعض الأسس، ومن التشديد على ضرورات الاندماج، واعتماد نظام تربوي موحد. ويشمل هذا النمط إلى حد بعيد بعدد من البلدان العربية مثل سورية، والعراق، والجزائر، والمغرب. غير أن هذه المجتمعات التعددية قد تعاني بين فترة وأخرى من أزمات داخلية بسبب تدخلات من الخارج أو بسبب تسلط الأكثرية على مراكز القوة والجاء والثراء، وبسبب غياب الديمقراطية ومؤسسات المجتمع المدني.

إن هذا النموذج الذي يسمح بقياس درجة التنوع داخل البلدان العربية وفي تصنيفها بين قطبي التجانس والفسيفسائية مروراً بالتعددية، هو نموذج مرن نسبي يمكننا من وصف بلد ما بأنه أقرب إلى نمط منه إلى الآخر. ويمكن القول إن المجتمع العربي المعاصر هو مجتمع متنوع على الرغم عناصر التوحيد والاندماج فيه.

٢- المجتمع الانتقالي:

إنّ المجتمع العربي مجتمع انتقالي يشهد صراعاً متأزماً بين السلفية والحداثة، بين قوى التجزئة وقوى الوحدة، وبين الطبقات الحاكمة الميسورة المتحكمة والطبقات المحكومة المحرومة المغلوبة على أمرها، وبين الوطنية والتبعية، والتقدمية والرجعية، والعلمانية والثيوقراطية الغيبية.. إلخ باختصار، إن المجتمع العربي في حالة مواجهة وصراع بين قوى متعددة متناقضة وهو منذ قرن ونصف، على الأقل، يختبر ولادة عسيرة ويعيش حقبة النهوض بعد نوم عميق لعدة قرون مظلمة.

ونحن اليوم، بعد أكثر من قرن، تصدق علينا دعوة إبراهيم اليازجي مع كل الانجازات التي لا يحوز إنكارها: (تنبهوا واستفيقوا أيها العرب). ينبثق المجتمع العربي جاهداً، متأثراً باللقاء مع الغرب على الرغم منه وبالتصادم والصراع معه أيضاً، ويتجدد على الرغم من

عوائق عدة داخلية وخارجية منها هذا الإصرار الاستعماري المتجدد على السيطرة (إسرائيل هي امتداد لهذا الاستعمار). إن المجتمع العربي يتغير بسبب تناقضاته الداخلية ومع الخارج، وبسبب موارده المادية والبشرية، وليس بسبب انتشار المقتبسات من الخارج فحسب. إنه يشهد مواجهة وصراعاً حادين في الداخل الخارج فلا يستعير ويقتبس ويقلد فحسب، بل يتعلم من ممارساته الكفاحية (بركات، ١٩٨٤، ص ١٨).

٣- المجتمع المتخلف:

إن المجتمع العربي مجتع متخلف، وهو جزء من العالم المتخلف يكافح بوسائله الخاصة للتحرر من الاستعمار بأشكاله المعلنة والخفية ولتنمية موارده الإنسانية والطبيعية. ومن بين أهم ظواهر التخلف ما يلي:

١/٣- ظاهرة التبعية المتحلية بعدم سيطرته على موارده ومصيره وبوجود فجوة حضارية تفصل بينه وبين المجتمعات المتقدمة.

٢/٣- ظاهرة الفقر المتحلية بوجود فجوة عميقة واسعة بين الطبقات المسورة والطبقات المحرومة الكادحة في الوقت الذي يمتلك العرب ثروات طائلة، تعيش نسبة مهمة من الشعب العربي في حالة فقر ساحق.

٣/٣- ظاهرة سلطوية الأنظمة السياسية. إن الأنظمة والبنى والاتجاهات السائدة لا تشارك الشعب في صنع مصيره، وفي ظل الأنظمة السلطوية يعيش الإنسان في المجتمع العربي على هامش الوجود لا في الصميم، وتحتل الأشياء والسلع والمقتنيات والاهتمامات السطحية روحه وفكره، فتسيطر في حياته قيم تتعلق بالمعيشة والاستمرار فحسب، بينما تتضخم الأشياء حوله، يتقلص هو في الداخل.

٤- المجتمع العربي يعاني من حالة الاغتراب عن الذات:

يتجلى هذا الاغتراب في:

١/٤- عدم سيطرة المجتمع العربي على موارده وثرواته فتستغل، على الأغلب، لصالح فئات قليلة في الداخل ولصالح دول أخرى بينها دول معادية له. ومما يزيد من عمق

المعاناة أن العائدات العربية تنفق في مجالات الاستهلاك أكثر مما تنفق في مجالات الإنتاج وتحقيق الإمكانات وإغناء الإنسان.

٢/٤- وكذلك يبدو واضحاً أن المجتمع العربي فقد سيطرته على مؤسساته، وخاصة المؤسسة السياسية التي تتحكم أكثر مما تحكم وتستغل المؤسسات العامة لصالح الطبقات والفئات الحاكمة. ثم إن السلطة السياسية تهمين على المؤسسات الثقافية والتربوية والدينية والنقابية. الأمر الذي يضعف الحياة الديمقراطية والعقلية في المجتمع العربي المعاصر.

٣/٤- أصبح واضحاً أيضاً أن الأنظمة والحركات القومية والاشتراكية العربية فشلت حتى الآن، ليس فقط في تحقيق الوحدة، بل في مجرد التنسيق والتضامن في الأزمات. من هنا هذا الانطباع بأن المجتمع العربي لا يملك حالياً محوراً وإرادة وغاية.

٥- ضعف التفكير العلمي :

توجد عقبات تعترض طريق التفكير العلمي في المجتمع العربي المعاصر كانت ولا تزال، ذات سطوة هائلة على العقول عند فئات كبيرة من البشر. فما هي هذه العقبات؟
١- الأسطورة والخرافة، ٢- الخضوع للسلطة، ٣- التعصب ٤- الإعلام المضلل.

١/٥- الأسطورة والخرافة:

لعل من الصعب أن يضع المرء حداً فاصلاً دقيقاً بين الأسطورة والخرافة، ولكن لو شئنا الدقة لقلنا إن التفكير الأسطوري هو تفكير العصور التي لم يكن العلم قد انتشر إلى الحد الذي يجعل منه قوة مؤثرة في الحياة وفي طريقة معرفة الإنسان للعالم.

فالأسطورة كانت تقوم بوظيفة مماثلة لتلك التي أصبح يقوم بها العلم بعد ذلك وكانت هي الوسيلة الطبيعية لتفسير الظواهر في العصر السابق على ظهور العلم. أما التفكير الخرافي فهو التفكير الذي يقوم على إنكار العلم ورفض مناهجه، أو يلجأ — في عصر العلم — إلى أساليب سابقة على هذا العصر.

وقد لا يكون هذا التحديد للفارق بين لفظي (الأسطوري) و (الخرافي) دقيقاً كل الدقة، ولكنه يفيد على أية حال في التمييز بين هذين اللفظين اللذين يختلطان، في كثير من الأحيان في أذهان الناس.

ونستطيع أن نضيف إلى ذلك فارقاً آخر، هو أن الأسطورة غالباً ما تكون تفسيراً متكاملًا للعالم أو لمجموعة من ظواهره، على حين أن الخرافة جزئية تتعلق بظاهرة أو حادثة واحدة. ففي العصور البدائية والقديمة كانت الأسطورة تمثل نظاماً كاملاً في النظر إلى العالم والإنسان، وكان هذا النظام يتسم، في كثير من الأحيان، بالاتساق والتماسك الداخلي. أما الخرافات فتتعلق بالتفاصيل، وهي قد تكون متعارضة أو متناقضة فيما بينها، لأن أحداً لا يحاول أن يوفق بين الخرافات المختلفة ويكون منها نظاماً أو نسقاً مترابطاً. ومع ذلك إن اللفظين يستخدمان في أحيان كثيرة بمعنى واحد أو بمعنيين متقاربين، ولكن الدقة العلمية توجب التمييز بينهما.

١/٥ - الأسطورة:

ظلت الأسطورة تحتل المكان الذي يشغله العلم الآن طوال الجزء الأكبر من تاريخ البشرية. وترجع أسباب انتشار الفكر الأسطوري إلى أنه كان يقدم — في إطار بدائي تفسيراً متكاملًا للعالم. فالأساطير القديمة تعبر عن نظرة الشعوب التي اعتنقتها إلى الحياة والطبيعة والعالم، وتقدم تفسيراً يتلاءم مع مستوى هذه الشعوب ويرضيها إرضاء تاماً، وهي فضلاً عن ذلك تجمع بين الطبيعة والإنسان في وحدة واحدة، يزول فيها الحد الفاصل بين هذا وذاك بحيث يبدو العالم متلائماً مع غايات الإنسان محققاً لأمانه، وهي سمة رئيسية من سمات الفكر غير الناضج في عصور طفولة البشرية. (زكريا ، ١٩٧٣ ، ص ١٥).

إن أهم مبدأ ترتكز عليه الأسطورة هو مبدأ حيوية الطبيعة. والمقصود هو أن التفكير الأسطوري يقوم أساساً على صبغ الظواهر الطبيعية غير الحية بصبغة الحياة، بحيث تسلك هذه الظواهر كما لو كانت كائنات حية تحس وتنفع وتتعاطف أو تتنافر مع الإنسان.

ولو فكرنا ملياً في أية أسطورة فسوف نجدها تعتمد على هذا المبدأ اعتماداً أساسياً. فأسطورة ايزيس وأوزيريس، التي كان المصريون القدماء يفسرون بها فيضان النيل هي إضفاء لطابع الحياة وانفعالات الأحياء على ظاهرة طبيعية هي الفيضان. وأسطورة خلق العالم على يد سلسلة الآلهة التي تبدأ من زيوس عند اليونانيين، تقوم على هذا المبدأ نفسه، إذ يكون لكل جزء من الطبيعة إله خاص به، ويسلك هذا الإله سلوكاً مشابهاً لسلوك البشر. وقل مثل هذا عن أية أسطورة عند أي شعب قديم أو بدائي. ولكي ندرك مدى الاختلاف بين هذه النظرة الأسطورية إلى العالم وبين النظرة العلمية الحديثة، ينبغي أن نشير إلى أن مطلب العلم، في الوقت الحاضر، هو المطلب المضاد: فعلى حين أن الأسطورة تفسر غير الحي عن طريق الحي، فإن العلم يسعى إلى تفسير الحياة تفسيراً من خلال عمليات فيزيائية وكيميائية، وقد يتفاوت نصيبه في النجاح من مجال إلى آخر، ولكن ما يهمنا هو الهدف الذي يقف على النقيض من هدف التفسير الأسطوري للظواهر.

لعل من أوضح الأدلة على أن الفكر الأسطوري ظل محتفظاً بمكانته فترة أطول مما ينبغي، استمرار ذلك النوع من التعليل المسمى بالتعليل الغائي للظواهر ويعني ذلك تفسير ظواهر الطبيعة من خلال الغايات التي تحققها هذه الظواهر للبشر. فنحن نتصور مثلاً، أن الشمس تطلع كل صباح لكي تدفئ أجسامنا، وأن القمر والنجوم تظهر كل مساء لكي تنير طريقنا، ونحن نعتقد أن المطر يتزل لكي يروي الزرع، وأن رقبة الزرافة طويلة لكي تستطيع أن تصل إلى أوراق الأشجار العالية وتتغذى بها وهكذا نتصور أن للحوادث الطبيعية أغراضاً وغايات ونعتقد أن التفسير الحقيقي لهذه الحوادث إنما يكمن في تلك الأغراض والغايات.

من هنا ندرك أن فكرة الغائية في تفسير الطبيعة هو امتداد لمبدأ حيوية الطبيعة الذي يقوم عليه الفكر الأسطوري ذلك لأن الغايات تقوم بدور أساسي في عالم الإنسان. وهي في هذا العالم تؤدي وظيفة طبيعية لا يستطيع أحد أن يزعم بأنها تتعارض مع العلم.

فالإنسان يوجه سلوكه بالفعل نحو غايات معينة، أي أنه يستذكر دروسه لكي ينجح، ويطهو الطعام لكي يأكل.. إلخ .

ولو سألت هذا الشخص في الحالات السابقة: لماذا ذاكرت..؟ لكان الجواب الطبيعي: لكي أفعل كذا. أي أن التعليل الطبيعي لتصرفاتنا، في هذه الحالات، يأتي عن طريق الإشارة إلى الغاية منها.

ويتضح لنا أن تفسير ظواهر الطبيعة على أساس غايات مستمدة من المجال البشري هو تفسير باطل، لا يخلو من التخبط والتناقض ولذا لم يكن من المستغرب أن يتخلى التفكير العلمي عن فكرة الغائية ويعدها امتداداً للطريقة الأسطورية في فهم العالم. وهكذا أصبح العلم يقتصر، في فهمه للظواهر الطبيعية، على الأسباب التي تؤدي إلى حدوث هذه الظواهر، أي على ما يطلق عليه اسم العلة أو الأسباب الفاعلة وهي الشروط الضرورية التي لا يحدث الشيء إلا إذا توافرت، ولا بد إذا توافرت من أن يحدث الشيء. وهذا النوع من الأسباب يتعلق بالمقدمات التي تمهد لحدوث الظاهرة، والتي تسبقها في الزمان. أي أن الماضي هو الذي يتحكم في الحاضر في حالة الظاهرة الطبيعية.

أما في حالة الظواهر البشرية، التي يمكن أن يكون للغايات وجود فيها فإن المستقبل أيضاً بالإضافة إلى الماضي، يمكن أن يكون سبباً للأحداث. فالإنسان لا يتصرف بناءً على سوابق ماضية فحسب، بل يتصرف أيضاً لأنه يخطط لهدف أو لمشروع في المستقبل. ولكن هذه صفة ينفرد بها الإنسان، ولا تعرفها الطبيعة، وربما كانت هي التي أعطت الإنسان مركزه الفريد في الكون (زكريا ، ١٩٧٣ ، ص ١٥).

٥/٢ الخرافة:

إذا جاز لنا أن نقول إن التفكير الأسطوري، في مجمله، قد اختفى باختفاء العصر الذي كانت فيه الأسطورة تحل محل العلم، فإن الفكر الخرافي ظل يعايش العلم فترة طويلة، وما زال يمارس تأثيره على عقول الناس حتى يومنا هذا. ولقد عاشت البشرية أمداً طويلاً وهي حائرة بين الخرافة والعلم، لأن الخط الفاصل بينهما لم يكن في البداية واضحاً

كما هو اليوم. وخلال هذه الفترة كانت الأمور مختلطة ومتداخلة، وكان كثير من العلماء يجمعون بين عناصر من الخرافة وعناصر من البحث العلمي في مركب واحد لا يشعرون بأنه ينطوي على أي تنافر. ومن الأمثلة على ذلك ما يلي:

أ- ميدان التنجيم وعلم الفلك :

كانت ممارسة التنجيم تتطلب معرفة واسعة بالحقائق الفلكية. والأبراج التي يقول المنجمون إنهم يعرفون بها الطالع هي أشبه ما تكون بخريطة كبرى للسماء، تضم كثيراً من المعلومات الفلكية الصحيحة. واسم التنجيم ذاته يفترض معرفة بالنجوم، ومن ثم كان تدخله مع علم الفلك، بل إن كبار الفلكيين كانوا في الوقت ذاته منجمين، وهذا ينطبق على العصور القديمة والعصور الوسطى، بل وعلى أوائل العصر الحديث أيضاً. فحتى العالم الألماني العظيم /كبلر/ الذي حدد المدارات البيضاوية للكواكب واهتدى إلى مجموعة من أعظم القوانين الفلكية الرياضية، كان يؤمن بالتنجيم ويمارسه، بل إن السعي إلى جعل التنجيم والتنبؤ بالطالع أدق، ربما كان واحداً من أهم الأسباب التي حفزت العلماء على الانشغال بعلم الفلك، والتي جعلت هذا العلم الذي يتناول ظواهر تبدو بعيدة كل البعد عن اهتمام الإنسان على هذه الأرض، يصبح واحداً من أقدم العلوم البشرية عهداً ومن أدقها منهاجاً.

ب- ظاهرة السحر والعلم :

تداخلت الممارسات السحرية مع الممارسات العلمية وقتاً طويلاً. وعلى الرغم من أن السحر كان مبنياً على معتقدات خرافية لا صلة لها بالعلم، فقد كان السحرة يلجأون، في كثير من الأحيان، إلى التعامل مع مواد الطبيعة وعناصرها على نحو يؤدي بهم إلى الكشف عن كثير من أسرارها، مما دعا بعض مؤرخي العلم إلى النظر إلى السحر بوصفه معهداً للعلم التجريبي، ولعلوم الكيمياء والأحياء بوجه خاص.

ومع ذلك فقد نشبت معركة حامية بين العلم والسحر في مطلع العصر الأوروبي الحديث. ولم يكن رجال الكنيسة بمعزل عن هذه المعركة، وإن كانوا قد وقفوا موقفاً

معادياً للطرفين معاً: فالسحرة في نظرهم تنقمصهم أرواح شريرة، ومن ثم كان من الواجب حرقهم، أما العلماء فهم ينادون بتعاليم مضادة لما تقول به الكنيسة، ومن ثم فمن الواجب اضطهادهم. وفي بعض الأحيان كان العلماء يتهمون بالسحر حتى تكون إدانتهم أيسر، وبالفعل راح عدد غير قليل من الباحثين في العلوم الحديثة ضحية الاتهام بالسحر.

ج- تفوق الطريقة العلمية على الطريقة الخرافية:

إن التداخل والاختلاط بين النظرة الخرافية والنظرة العلمية لم يدم وقتاً طويلاً، بل أن معالم النظرتين قد أخذت تتضح بالتدرج، وبدأت الطريقة العلمية في النظر إلى الأمور تثبت تفوقها الساحق على الطريقة الخرافية وذلك لسببين: أولها أن فهم قوانين الطبيعة من خلال العلم يتيح للإنسان سيطرة حقيقية على ظواهرها، ويمكنه من تغيير مجرى حوادثها لصالحه، على حين أن النظرة الخرافية تجعله يقف من الطبيعة موقفاً سلبياً عاجزاً. وحين بدأت ثمار التطبيقات العلمية تصبح متاحة للجميع، وأثبت العلم بطريقة ملموسة قدرته على السيطرة على الطبيعة بطريقة لا يحلم بها الساحر ذاته لم يعد هناك مبرر لبقاء الطريقة السحرية الخرافية.

أما السبب الثاني فهو أن العلم قد أثبت أن نتائجه مضمونة، يمكن التنبؤ بها، على حين أن نتيجة السحر والخرافة غير مضمونة على الدوام. فحين يدرس العالم ظاهرة معينة ويتوصل إلى العوامل المتحكم فيها، يستطيع أن يضمن استخدامها لصالح الإنسان بطريقة معلومة مقدماً. أما إذا واجه هذه الظاهرة عن طريق أحجية أو تعاويذ سحرية فقد يصل إلى النتيجة المطلوبة مرة، ولا يصل إليها عشرات المرات، والأدهى من ذلك أنه لن يكون قادراً حتى على التنبؤ بالحالة التي سيكون سحره فيها فعالاً، وسط عشرات الحالات التي يعجز فيها هذا السحر.

وهكذا أثر الإنسان العلم لأنه اكتسب ثقة في نتائجه، ولم يعد الناس يلجأون إلى الخرافات — في معظم الأحيان — إلا في الحالات التي لا يكون العلم فيها قد أحكم

قبضته على الظواهر، كما في حالة الإصابة بمرض عضال لم يستطيع العلم بعد أن يكشف علاجاً له (زكريا، ١٩٧٣، ص ١٦).

د- التفكير الخرافي في المجتمعات المعاصرة المتقدمة:

إن الفكر الخرافي يظل متأصلاً في أذهان كثير من الناس حتى في صميم عصر العلم، ويظل منتشرًا بين الناس حتى في أكثر المجتمعات تمسكاً بالتنظيمات العلمية (زكريا، ١٩٧٣)، ونجد في أكثر المجتمعات تقدماً، بقايا من التعلق بالخرافة تتمثل في إعطاء مكان الصدارة، في كثير من الصحف، للحوادث التي تبدو خارقة للطبيعة، وفي استمرار ظهور أعمدة صحيفة مثل حظك هذا اليوم أو قراءة الطالع من الأبراج، أو التشاؤم من الرقم ١٣، أو انتشار تعبيرات تحمل معنى خرافياً مثل (أمسك) الخشب إلى آخر هذه المظاهر التي تدل على أن التفكير الخرافي لا يزال، في عصر الصعود إلى القمر متشبثاً بكثير من مواقعه. يمكن القول: إن الشعور بالعجز هو العامل الأساسي في ظهور الخرافة واستمرارها. وهذا الشعور يتخذ أشكالاً تختلف باختلاف البيئة والعصر. ولكن نتيجته دائماً واحدة، هي أن يلجأ الإنسان في تعليقه للأحداث، إلى قوى لا عقلية تساعد على التخلص من المشكلات التي يواجهها تخلصاً وهمياً، بدلاً من أن تساعد على حلها أو حتى مواجهتها بطريقة واقعية.

ومن الممكن القول إنَّ شعور الإنسان بالعجز كان يتخذ في العصور القديمة شكل العجز عن الفهم، والقصور في معرفة العالم المحيط به، ولذا كان يعلل الظواهر التي لا يفهمها الإنسان إلى معرفة تتيح له إجابات علمية عن الأسئلة الأساسية التي كان يعجز عن حلها من قبل عن فهمها، فإن المسألة لم تعد تتعلق بالعجز عن الفهم أو المعرفة، بل أصبح العجز يتمثل في عدم القدرة على التحكم الواعي في مسار المجتمع وفي القوى التي تسيطر عليه، أي أنه أصبح عاجزاً اجتماعياً.

وهذا ما يعلل استمرار ظهور الفكر الخرافي في مجتمعات لا يمكن القول إن الجهل مخيم عليها، أو إن الفقر يطمس عقول الناس فيها. ففي كثير من البلاد الأوروبية، وفي

الولايات المتحدة الأمريكية بوجه خاص، تنتشر مظاهر واضحة للتفكير الخرافي، تتمثل في قراءة الطالع التي تحدث أحياناً عن طريق أجهزة الكترونية معقدة (وهو مظهر واضح لتعايش العلم والخرافة معاً: الجهاز علمي متقدم، والهدف من استخدامه خرافي متخلف) كما تتمثل في وجود جماعات تمارس أنواعاً من السحر (السحر الأسود) والطقوس الغريبة في قلب أغنى المجتمعات الصناعية.

والتعليل المعقول لذلك هو أن الناس، على الرغم مما توافر لهم من معرفة وعلم، وما يتمتعون به من مستوى عالٍ للمعيشة، يعجزون عن فهم القوى التي تتحكم في مسار حياتهم، وينظرون إلى المستقبل نظرة قائمة، ويتصورون أن العالم تشيع فيه قوى شريرة وحتمية كثيفة تفرض على الناس أن يعيشوا في توتر وخوف دائم من المصير المجهول، وهي قوى لا يمكن محاربتها إلا بقوى أخرى من نفس نوعها. على أن الأمر الذي ينبغي أن نؤكد، في هذا الصدد هو أن ظاهرة استمرار الفكر الخرافي بأشكال مختلفة، في المجتمعات الصناعية المتقدمة، لا تشكل مع ذلك خطراً داهماً على المسار العام بهذه المجتمعات بل أنها تظل على الدوام ظاهرة هامشية. ففي مثل هذه المجتمعات يظل الجري العام للحياة خاضعاً للعقلانية والترشيد والتخطيط المدروس، أما الميول الخرافية فتتخذ شكلاً فردياً لا يؤثر في هذا المسار العام.

ومن الممكن القول، إن انتشار الخرافات في هذه البلاد هو في أساسه رد فعل على العلم المتغلغل في صميم كيان المجتمع، ومحاولة للتخلص من قبضة تلك العقلانية المحكمة التي تمسك بجميع جوانب حياة الناس، عن طريق بعث عناصر لا عقلية من مكنها اللاشعوري. أنه تعبير عن تمرد الشعوب الخاضعة للعقل على هذا العقل نفسه، ورغبتها في الخروج عنه، وإن كان لا يتم إلا بصورة مؤقتة لأنها في النهاية تعود إليه، ولا تستطيع أن تتخلص منه بعد أن أصبحت كل جوانب حياتها تنظم وفقاً له.

إنها قفزة مؤقتة إلى الماضي البعيد عبر الحاضر، وربما كانت هذه العودة تساعد على تحمل الضغط والتوتر الذي تجلبه لهم الحياة الصناعية بإيقاعها السريع ونظمها الحتمية

الصارمة. إنها تعبير عن الرغبة في التغيير وعدم القدرة على الاستقرار طويلاً على حالة واحدة. وهذه الرغبة في التغيير هي ذاتها جزء لا يتجزأ من طبيعة الحياة في المجتمعات الصناعية المتقدمة.

فمن سمات هذه الحياة أنها تغير إيقاعها بسرعة وتجدد نفسها باستمرار وترفض الجمود والاستقرار بل إن الرغبة في التغيير تمتد عندها حتى إلى القيم الأخلاقية والاجتماعية ذاتها. ولذلك كان ابتعاد العقل والعلم، في ظاهرة الفكر الخرافي، يتم في حالة المجتمعات الصناعية المتقدمة في إطار عصر العقل والعلم واستجابة لمقتضياته، وهو وضع تبدو فيه مفارقة واضحة، ولكنه يعبر بالفعل عن وضع الفكر الخرافي في المجتمعات المعاصرة المتقدمة. ولقد حرصنا على تأكيد هذه الحقيقة لكي توضح بصورة قاطعة الاختلاف الأساسي بين وضع العالم العربي، ووضع العالم الصناعي المتقدم بالنسبة إلى موضوع التفكير الخرافي.

هـ- اختلاف التفكير الخرافي بين العالم العربي وبين العالم الصناعي المتقدم:

هناك كثيرون في بلادنا العربية يحاولون التخفيف من تأثير ظاهرة انتشار التفكير الخرافي في بلادنا، عن طريق الإشارة إلى وجود ظواهر مماثلة في البلاد المتقدمة. ومثل هذه المحاولة للتهوين من شأن الفكر الخرافي والتخفيف من خطره على مجتمعاتنا يعيبها أنها تقف عند حدود السطح الخارجي للظواهر ولا تتغلغل في أعماقها. إذ يبدو ظاهرياً أن الوضع متشابه في الحالتين (وإن كان مقدار انتشار الخرافات عندنا أعظم بمراحل منه في البلاد المتقدمة) ولكن الحقيقة أن دلالة الظاهرة مختلفة في الحالتين تمام الاختلاف.

ففي حالة مجتمعاتنا يتخذ التفكير الخرافي شكل العداء الأصيل للعلم والعقل، ويمثل هذا العداء امتداداً واستمراراً لتاريخ طويل كان العلم يحارب فيه معركة شاقة لكي يثبت أقدامه في المجتمع. وإذا كان قد بدا خلال فترة قصيرة أن العلم تمكن من تأكيد ذاته في مجتمعنا العربي، فمن المؤكد أن ذلك لم يحدث على مستوى المجتمع كله، وأن العداء للعلم

كان هو الغالب في بقية الفترات في تاريخنا. وهكذا فإن انتشار الخرافة يمثل في حالتنا، تعبيراً عن جمود المجتمع وتوقفه عند أوضاع قديمة ومقاومته للتطور السريع المحيط به من كل جانب .

والفرق واضح بين هذا الأسلوب في الفكر الخرافي وبين أسلوب تلك المجتمعات التي مرت بتجربة التفكير العقلي حتى أعلى مراتبها، والتي يحاول بعض أفرادها أن يرتدوا عن هذه التجربة من موقع الاندماج فيها لا من موقع الجهل بها أو الخوف منها أو العجز عن تحقيقها أي أن الفرق واضح بين الفكر الخرافي حين يكون تعبيراً عن جمود متأصل وتحجر على أوضاع ظلت سائدة طوال ألوف السنين دون أن يرغب المجتمع في تغييرها أو يجرؤ عليه، وبين هذا الفكر ذاته حين يكون تعبيراً — محدود النطاق — عن رغبة في التغيير يشعر بها مجتمع لا يستطيع أن يظل أمداً طويلاً على حالة واحدة، حتى لو كانت هذه الحال هي التفكير العقلي الرشيد.

ولكن ينبغي أن نعترف بأن أنصار الخرافة في بلادنا يرددون نفس الحجج التي يقول بها أنصار التفكير اللاعلمي في الغرب، لكي يبرروا بها ابتعادنا نحن في المجتمع العربي عن التفكير العلمي وعدم ثقتنا في قدرات العقل. وهذا خطأ كبير، ومغالطة أكبر، إذ أن دوافعنا في الابتعاد عن التفكير العلمي تختلف كل الاختلاف عن دوافع مجتمع مارس هذا التفكير قروناً عديدة في الوقت الذي لا يزال فيه نحن نكافح من أجل الدخول لأول مرة في عصر العلم الحديث.

كما أن أنصار الخرافة سواء في بلادنا أم في خارجها، لا يقتصرون على تأكيد هذا النوع المضاد للعلم من الخرافات، فهناك نوع آخر يدعي الانتساب إلى العلم، ويستند على شواهد يزعم أنها علمية، ويتظاهر أنصاره بأنهم يتبعون مناهج علمية في التحقق منه. ومن هذا القبيل الاعتقاد بوجود قوى خارقة لدى بعض البشر، كالاستشفاف أو الاستبصار عن بعد، أو الأشكال المختلفة لما يسمى بالحاسة السادسة أو غيرها. وربما وصل الحماس بال بعض إلى حد تأكيد قدرة العلم على إثبات تخضير الأرواح — وهو أمر

ليس بعيداً عن المؤلف بين بعض المشتغلين بالعلم، وكأنهم أصبحوا واثقين من أن الروح شيء وأن هذا الشيء يمكن تحضيره أي يمكنه أن يذهب ويحيى، وأن هذا الشيء الذي يذهب ويحيى يستطيع أن يتكلم، أو يؤثر في أشياء مادية، كتحرير أكواب أو إسقاط منضدة، وهذا كله يستحيل لو لم تكن الروح بدورها شيئاً مادياً مع أن هذا يتناقض مع تعريف الروح.

والمهم في الأمر أن هؤلاء الذين يتمسحون بالعلم لتأكيد هذه الخرافات يلجأون إلى أساليب لا تتوافر فيها شروط التجربة العلمية على الإطلاق: فالملاحظات التي يعتمدون عليها قليلة غير قابلة للتكرار، مع أن من أهم شروط التجربة في العلم أن يكون من الممكن تكرارها أمام أي عدد من المشاهدين وفي مختلف الظروف، وسواء أكان هؤلاء المشاهدون من المقتنعين أم من غير المقتنعين.

ومن المعروف أن شهود هذا النوع من التجارب هم في الأغلب من النوع الذي يتوافر لديه مقدماً استعداداً لتصديق نتائجها.

٥/٢- الخضوع للسلطة :

السلطة هي المصدر الذي لا يناقش، والذي نخضع له بناءً على إيماننا بأن رأيه هو الكلمة النهائية، وبأن معرفته تسمو على معرفتنا. والخضوع للسلطة أسلوب ينم عن العجز والافتقار إلى الروح الخلاقة. ومن هنا فإن العصور التي كانت السلطة فيها هي المرجع الأخير في شؤون العلم والفكر كانت عصوراً متخلفة خلت من كل إبداع. ومن هنا أيضاً فإن عصور النهضة والتقدم كانت تجد لزاماً عليها أن تحارب السلطة العقلية السائدة بقوة، ممهدة الأرض بذلك للابتكار والتجديد.

وأشهر أمثلة السلطة الفكرية والعلمية في التاريخ الثقافي هي شخصية أرسطو. فقد ظل هذا الفيلسوف اليوناني الكبير يمثل المصدر الأساسي للمعرفة، في شتى نواحيها، طوال العصور الوسطى الأوروبية، أي طوال أكثر من ألف وخمسمائة عام. كذلك كانت كثير من قضاياها تؤخذ بلا مناقشة في العالم الإسلامي، حيث كان يعد المعلم الأول وأن كان

بعض العلماء الإسلاميين قد تحرروا من سلطته في نواحي معينة ولاسيما في ميدان العلم التجريبي.

والأمر الذي يلفت النظر في ظاهرة الخضوع لسلطة مفكر مثل أرسطو أن هذا الخضوع كان يتخذ شكل التمجيد، بل التقديس، لشخصية هذا الفيلسوف، ومع ذلك فقد جنى هذا التقديس على أرسطو جناية لا تغتفر: إذ أنه جمده وجعله صنماً معبوداً، وهو أمر لو كان الفيلسوف نفسه قد شاهده لاستنكره أشد الاستنكار: إذ أن الفيلسوف الحق — وأرسطو كان بالقطع فيلسوفاً حقاً — لا يقبل أن يتخذ تفكيره، مهما بلغ، وسيلة لتعطيل تفكير الآخرين وشل قدراتهم الإبداعية، بل إن أقصى تكريم للفيلسوف إنما يكون في عدم تقديسه، وفي تجاوزه، لأن هذا التجاوز يدل على أنه أدى رسالته في إثارة عقولنا إلى التفكير المستقل على الوجه الأكمل. ومن ناحية أخرى فإن العصور الوسطى لم تأخذ من أرسطو روح منهجه التجريبي، الذي حاول الفيلسوف أن يطوره في المرحلة الأخيرة من حياته، بل أخذت منه نتائج أبحاثه واعتبرتها الكلمة الأخيرة في ميدانها، فضاعفت بذلك من جنايتها على تفكيره.

وكان من الطبيعي أن يكون رد الفعل، في بداية العصر الحديث قاسياً. وهكذا وجدنا فرانسيس بيكون ورينيه ديكارت يبدآن فلسفتهم بنقد الطريقة الأرسطية التي تقيدت بها العصور الوسطى تقيداً تاماً، ويؤكدان أن التحرر من قبضة هذا الفيلسوف هو الخطوة الأولى في طريق بلوغ الحقيقة.

وفي ميدان العلم خاض جاليليو معركة عنيفة ضد سلطة أرسطو: إذ أن هذه السلطة كانت تساند النظرة القديمة إلى العالم بوصفه متمركزاً حول الأرض، كما كانت تقول بنظرية في الحركة مبنية على أسس ميتافيزيقية وكان لابد من هدمها لكي يركز علم الميكانيكا الحديث على أسس علمية سليمة.

وهكذا أخذ جاليليو يتعقب آراء أرسطو في الطبيعة واحداً بعد الآخر، وثبت بمنهجه العلمي الدقيق بطلانها، وبذلك كان تفكيره العلمي في واقع الأمر، من أقوى العوامل التي أدت إلى هدم سلطة أرسطو في مطلع العصر الحديث.

فالسلطة في مجتمعاتنا العربي لها دور لا يستهان به. وربما كان من أسباب رسوخ فكرة السلطة، أن مجتمعاتنا العربية، في أصلها إما زراعية أو قبلية، وفي الحالتين يكون المجتمع تقليدياً ميالاً إلى التقيد الحرفي بسلطة القديم والموروث والشائع والمشهور، وينظر إلى التجديد على أنه بدعة وإلى تحدي التقاليد على أنه هرطقة وتجديف. إن وجود قدر معين من السلطة في الأسرة هو أمر مرغوب فيه. ولكن يمكن القول إن الخضوع للسلطة، في مجتمعاتنا العربي يفوق الحد اللازم من أجل تحقيق التماسك وتجنب الانحلال. فالسلطة في المجال الاجتماعي، والسياسي، والفكري، لا يزال لها في مجتمعاتنا العربي دور يزيد عما هو مطلوب في عصر يتسم — سواء رضينا أم كرهنا — بالتجديد والتغير السريع الإيقاع. وهناك خوف حقيقي من أن تتحول فضيلة الترابط والتماسك، التي يعيها وجود سلطة تفرض على الآخرين الخضوع لها، إلى سد منيع يقف حائلاً دون اكتساب العقول لذلك القدر من المرونة والتحرر، الذي لابد منه لقيام نهضة علمية في أي شعب.

٥/٣- التعصب :

التعصب هو اعتقاد باطل بأن المرء يحتكر لنفسه الحقيقة أو الفضيلة وبأن غيره يفتقر إليها ومن ثم فالآخرون دائماً مخطئون. ومن هنا فإن التعصب الذي يتخذ شكل تحمس زائد للرأي الذي يقول به الشخص نفسه أو للعقيدة التي يعتنقها، يتضمن في واقع الأمر بعداً آخر: فهو يمثل في الوقت نفسه موقفاً معيناً من الآخرين.

فحين أكون متعصباً لا اكتفي بأن أنطوي على ذاتي وأنسب إليها كل الفضائل، بل ينبغي أيضاً أن استبعد فضائل الآخرين وأنكرها وأهاجمها، بل إنني في حالة التعصب لا أهتدي إلى ذاتي، ولا أكتشف مزاياي إلا من خلال إنكار مزايا الآخرين. المتعصب يؤكد ذاته من خلال هدم الغير.

أ- التعصب عقبة في وجه التفكير العلمي:

التعصب يكمن في توحيد الفرد لنفسه مع رأي الجماعة التي ينتمي إليها، وإعلانه هذا الرأي فوق أراء أية جماعة أخرى. فالتعصب، في واقع الأمر، يححو شخصيته وفرديته، ويذيب عقله أو وجدانه في الجماعة التي ينتمي إليها بحيث لا يحس بنفسه إلا من حيث هو جزء من هذه الجماعة. ولو كان يؤكد نفسه بوصفه فرداً له شخصيته المميزة لما أصبح متعصباً (زكريا، ١٩٧٥، ص ٤٧-٥٥). المتعصب لا يفكر فيما يتعصب له، بل يقبله على ما هو عليه فحسب. وهنا تتمثل خطورة التعصب من حيث هو عقبة في وجه التفكير العلمي. فالتعصب يلغي التفكير الحر والقدرة على التساؤل والنقد، ويشجع قيم الخضوع والطاعة والاندماج، وهي قيم قد تصلح في أي مجال ماعدا مجال الفكر. وهذا يؤدي بنا إلى صفة أخرى أساسية في التعصب، هي أنه ليس موقفاً تختاره بنفسك، بل موقف تجدد نفسك فيه.

ولو شاء المرء الدقة لقال إن التعصب هو الذي يفرض نفسه على الإنسان. فالتعصب يكره الآخرين من خلالي، أو يقتلهم بواسطتي، وما أنا (أو أي فرد) بالنسبة إلى التعصب سوى أداة يتخذها لتحقيق هدفه المشؤوم.

التعصب يضع أمامنا صورة باطلة للواقع، لا تركز على دليل أو منطق، بل تستمد قوتها كلها من تحيزنا لها بلا تفكير. وهذا ينطبق على كل شكل من أشكال التعصب فالتعصب العنصري والتعصب القومي المتطرف، والتعصب الديني والتعصب لفكرة ما، هؤلاء كلهم يشتركون في سمات واحدة، تتجلى في الانحياز والاستعلاء.

الانحياز إلى موقف الجماعة التي ننتمي إليها دون اختيار ودون تفكير، والاستعلاء على الآخرين والاعتقاد أنهم أخط. وأعظم الأخطار التي يجلبها التعصب على العلم هو أنه يجعل الحقيقة ذاتية، ومتعددة، ومتناقضة، وهو ما يتعارض كلية وطبيعة الحقيقة العلمية. فكل متعصب يؤمن بحقيقته هو، ويؤكد - بلا مناقشة - خطأ الآخرين. ولكنك حين تنتقل إلى هؤلاء الآخرين تجدهم يؤكدون هذا الشيء نفسه عن حقيقتهم

الخاصة، ويؤكدون خطأ الأول. وهكذا تضيع الحقيقة بالمعنى العقلي والعلمي — في هذا التشتت والتناقض. ولو كان العقل هو الحكم بين الناس لما تعددت حقائقهم أو تناقضت. وكل متعصب ينظر إلى طريقة تفكير الجماعة التي ينتمي إليها على أنها سلطة لا تقبل المناقشة.

ب- التعصب عائق في العلاقات الاجتماعية :

ينطوي التعصب على تفكير أسطوري: إذ أن الموضوع الذي تحيز له، في حالة التعصب، يتحول إلى أسطورة، فيحتفي طابعه الحقيقي ويحل محله طابع وهمي مختلف، فضلاً عن أن المتعصب يتمسك برأيه بطريقة خلعت من كل منطق، وهو بطبيعته يشجع التفكير اللاعقلي لأنه هو الدعامة الوحيدة لموقفه. ومن هنا كان أساس النازية هو أسطورة الجنس الآري المتفوق، وكان أساس التفرقة العنصرية هو أسطورة الجنس الزنجي المنحط، إلى غير ذلك من الأساطير التي يستند إليها كل شكل من أشكال التعصب.

ومن هنا فإن المعركة الطويلة من أجل إقرار مبدأ التسامح في الفكر والعقيدة مستمرة. وصحيح أنه يبدو ظاهرياً أن التسامح قد تغلب على التعصب منذ أن أحرز العلم انتصاراته الكبرى في العصر الحديث. ولكن الحقيقة غير ذلك. فما زال التعصب كامناً في النفوس حتى في تلك البيئات التي يبدو فيها أنه قد اقتلع من جذوره. وتكفي أية هزة اجتماعية عنيفة لإيقاظه من سباته، وتحديد قوته الطاغية .

والحقيقة أن المتعصب لم ينظر إلى نفسه إلا من حيث هو ينتمي إلى طائفة، وكذلك نظرته إلى الضحية. وقد يكون كل منهما، على المستوى الشخصي صديقاً للآخر أو زميلاً يتعامل معه منذ سنوات، ولكن هذا كله ينسى عندما يسيطر التعصب، وتصبح أهم صفاتي، وأهم صفات الآخر، هي نوع الجماعة التي أنتمي وينتمي إليها. والحق أن تعبير القتل على الهوية كان تعبيراً يعبر ببلاغة عن حالة التعصب بأسرها.

وإذا كان هذا الاعتقاد مفهوماً في ميدان الحقائق العلمية فإنه غير مفهوم في ميدان الحياة السياسية والاجتماعية، حيث يعد الاختلاف في الرأي رحمة بكل ما تحمله هذه

الكلمة من معنى وحيث ينبغي أن تسود روح الحوار بين الأطراف المتعددة، حتى تنكشف الجوانب المختلفة لتلك الحقيقة المعقدة التي يشكلها الواقع السياسي والاجتماعي. ولكن، ما أسرع ما تضيق صدورنا، في العالم العربي، بالمعارضة، وما أسهل اتهام أصحاب الرأي الآخر بالعمالة والخيانة، وربما الكفر، لأنهم لا يسرون في الركاب فحسب، هذا هو نوع التعصب الذي تستفحل شروبه في مجتمعنا العربي المعاصر والذي يعد عقبة كبرى في ميدان من أهم ميادين الحياة، ألا وهو تنظيم المجتمع.

٤/٥ - الإعلام المُضِلّ :

أ- تطور وسائل الإعلام :

الإعلام هو نقل المعلومات أو توصيلها. إن التمييز بين الإعلام والتعليم ظاهرة حديثة، بدأت عندما ظهرت وسائل الإعلام مستقلة عن نظم التعليم وأجهزتها. أما قبل ذلك فكان الحد الفاصل بين الإعلام والتعليم لا يكاد يكون ملحوظاً، فلم تكن هناك وسائل للإعلام، غير التعليم المنظم، سوى التلقين الشفوي المباشر من شخص إلى آخر، كالحوار في الأسواق أو الخطابة في دور العبادة أو الساحات العامة، أو إلقاء الشعر على الجمهور بقصد التوجيه. هذا النوع من الإعلام المباشر كان يؤدي، في العصور العابرة، وظيفة مزدوجة. فمن الممكن إذا ساد مبدأ الحوار، أن تنجم عنه نهضة عقلية عظيمة، وهو ما حدث بالفعل عند اليونانيين، حيث اقترن الإعلام عن طريق الحوار، وعن طريق الخطابة السياسية المقترنة هي الأخرى بحياة اليونانيين طوال فترة غير قصيرة من تاريخهم القديم. أما إذا ساد مبدأ التلقين من طرف واحد، والخضوع التام من الطرف الآخر، فإنه يؤدي إلى تقوية السلطة الفكرية عند القلة ذات الشأن من أهل العلم، ومن ثم يكون عائقاً في وجه أية نهضة علمية حقيقية، وهذا ما حدث في العصور الوسطى، حين كانت وسيلة نقل المعرفة والمعلومات هي التلقين المباشر من رجال الدين لإتباعهم الذين لا يملكون إلا أن يسمعوا ويطيعوا، أو حين كان القادرون على إعلام

الآخرين فئة ضئيلة يحج إليها طلاب المعرفة من كل أرجاء الأرض لكي يتعلموا على أيديها ويتشكلوا بطابعها وقالبها.

لقد ازدادت الدراسات العلمية المنظمة التي تستهدف البحث عن أقوى وسائل التأثير الإعلامي في الجماهير، واستخدم في هذه الدراسات عدد غير قليل من العلوم الإنسانية، وخاصة بعض فروع علم النفس. وصحيح أن هذه الدراسات تتخذ مظهراً علمياً وقوراً ولكنها تهدف في أغلب الأحيان إلى بحث أفضل الطرق لتزييف عقل الإنسان أو الانحراف بإرادته في اتجاهات مرسومة مقدماً. ويندر أن نجد بينها بحثاً يستهدف إيجاد أفضل الوسائل لزيادة الوعي وتقويم الأفكار المعوجة بين الناس عن طريق وسائل الإعلام.

وتسير عملية التزييف هذه، في الوقت الراهن، في طريقتين: الأولى منها تجاري، هدفه الأول والأخير ترويج السلع بين الناس، حتى لو لم يكونوا في حاجة إليها، وحتى لو كانت احتياجاتهم الحقيقية تتعلق بأشياء مختلفة عنها كل الاختلاف. وفي سبيل ذلك تقوم شركات الإعلان، التي تعتمد على العديد من العلماء والباحثين، بابتكار أكثر الطرق فعالية لخلق حاجات أو رغبات مصطنعة بين الناس، وللقضاء على قدراتهم على التمييز بين ماهو ضروري وماهو غير ضروري، وعادة تنتشر هذه الإعلانات في البلاد التي تعتمد على الاقتصاد الحر، وسط برامج إذاعية أو تلفزيونية تنفق عليها الشركة المنتجة لكي تروج سلعها في فترات معينة خلال العرض.

ولا بد أن تكون هذه البرامج من نوع يشد المتفرج حتى تظل عيونه وآذانه وعقله مثبتة على الجهاز. وهكذا يؤدي هذا الأسلوب إلى ضرر مزدوج: أن البرنامج المقدم نفسه حافل بالإثارة والعنف والجريمة والجنس الرخيص، وكلها أمور تؤثر في ملكات التفكير السليم لدى البشر، فضلاً عن أن المادة الإعلانية نفسها تعرض بطرق مدروسة على تعهد عناصر الرغبة الرخيصة أو التافهة وتجاهل أي عنصر جاد في طبيعة البشر.

أما الطريق الثاني الذي تسير فيه عملية التزييف هذه، فهو طريق سياسي إذ إن نظم الحكم المختلفة تستعين بأجهزة الإعلام من أجل دعم مركزها بين شعبها أو بين الشعوب

الأخرى وتلجأ إلى أساليب بعيدة عن مقومات التفكير السليم لأن الدعاية العلمية الحديثة تعمل بحرص ودأب على إشاعة العقلية التي تصدق وتستسلم، وعلى هدم روح النقد ونشر روح الانقياد. وهكذا قد يجد المجتمع نفسه يؤيد نظماً جائرة، ويصفق لزعماء يظلمونه، لأن الدعاية الحديثة أفقدته كل قدرة على التفكير السليم والرؤية الواضحة.

ومن هنا فالإعلام المضلل عقبة كبرى في وجه التفكير العلمي في عالمنا المعاصر، إذ إن التفكير العلمي لا يعترف إلا بحقيقة واحدة، لا تتلون أو يتغير تفسيرها وفقاً للمصالح. وصحيح أن وسائل الإعلام تضلل عندما يكون الأمر متعلقاً بمصالح سياسية أو اقتصادية، ولا تلجأ كثيراً إلى التضليل في بقية الميادين، ولكن هذا الميدان حيوي، والترتيف فيه يؤثر تأثيراً كبيراً في طريقة تفكير الإنسان، لأنه أولاً يحول بين الناس وبين فهم أنفسهم ومجتمعهم بطريقة علمية، والأهم من ذلك أنه يعودهم الاستسلام للمغالطات ويسلبهم القدرة على مقاومتها، ومن ثم فإنه يترع من عقل الإنسان أهم ملكة يحتاج إليها لكي يفكر تفكيراً علمياً — وأعني بها ملكة النقد والتساؤل.

فعبقة الإعلام المضلل تشكل، في مجتمعنا العربي، خطراً داهماً على عقولنا وقدرتنا على التفكير الموضوعي. فأجهزة الإعلام عندنا لا تعبر، في معظم الأحيان، إلا عن ذلك الرأي الواحد، وهي لا تكتفي بالتضليل بل تشجع التفاهة وترعاها بكل عناية. وهكذا نتصور أن وسائل الإعلام الجماهيرية كالإذاعة والتلفزيون، أدوات للترفيه فحسب ونسى دورها الجبار في نشر الثقافة الجادة، وتشجيع القيم الفكرية الأصلية ولا سيما بين أبناء شعب يحتاج إلى هذه القيم احتياجاً شديداً لكي يعوض تخلفه الطويل.

٦- ضعف الحياة الديمقراطية في المجتمع العربي المعاصر:

إن شعار (الديمقراطية) هو أكثر الشعارات الرائجة اليوم في ساحة (المطالب الشعبية) في الوطن العربي، إنها المطلب الذي يحظى اليوم بالإجماع في الأقطار العربية كافة فالكل يطالب بها وينادي بضرورتها، وحتى أولئك الذين لا يتحمسون للمطالبة بها أو لا

ينتظرون خيراً كثيراً من نتائجها تراهم يساهمون في الإشادة بها أو على الأقل يسكتون ويحجمون عن إبداء رأي مخالف.

وإذا سألنا عما يقصده الرأي العام العربي (بالديمقراطية) اليوم جاء الجواب على صورة قائمة من المطالب السياسية على رأسها حرية الفكر وحرية التعبير وحرية الانتماء السياسي وحرية تشكيل الأحزاب وحرية الانتخاب لتكون صحيحة وغير مزيفة، فالضغط على الناحيين وتزوير اللوائح والأصوات والتلاعب بإرادة المواطنين قد أصبحت ظاهرة راسخة في الممارسة الديمقراطية في الوطن العربي.

إن الذين ينادون بالديمقراطية متخذين منها قضية ضرورية وملحة، هم فئة من المواطنين العرب، تلك الفئة التي تشكل في غالبيتها (النخبة المثقفة) في الوطن العربي، وتشكل عنصراً أساسياً من العناصر المؤسسة للوعي السياسي والحضاري..

ومن حق هذه الفئة أن تشرع للمستقبل وتتكلم باسم الجميع وإلا فقدت هويتها كنخبة ثقافية / ريادية، وهي تقيم علاقة عضوية بينها وبين المجتمع الذي تنتمي إليه. فعندما نقول: الجميع يطالب بالديمقراطية فإن كلمة (الجميع) هنا مضللة لأنها ليست (الجميع) بالفعل، بل (الجميع) بالقوة والإمكان فقط. وما نريد تأكيده من خلال هذه الملاحظة هو أن الأغلبية الساحقة من الجماهير العربية، في الأرياف كما في المدن لم تدخل بعد في دائرة هذا (الجميع) المطالب بالديمقراطية. بمعنى أنه ليس هناك قنوات، لا قديمة ولا جديدة، تشدها إلى تلك النخبة شداً يجعل منها في يوم من الأيام (الجميع) بالفعل (الجابري، ١٩٩٢، ص ١١٣).

والسؤال الذي يفرض نفسه هنا هو: هل الديمقراطية هي الشورى، هل يمكن المطابقة بينهما؟ موضوع لا بدّ من الفصل فيه وإلا بقي الحديث عن الديمقراطية في المجتمع العربي بدون معنى. والفصل في هذه المسألة يعني تحديد الصور، الذهنية التي تكونها (النخبة) العربية العصرية منها والتقليدية، عما تسميه هذه بـ (الشورى) وما تعنيه تلك بـ (الديمقراطية).

لنحاول توضيح صورة الديمقراطية كما تتحدد في فكرنا العربي المعاصر من خلال مرجعيتين مختلفتين تماماً، ولا واحدة منهما تعبر عن الواقع العربي الراهن كما هو: المرجعية التراثية والمرجعية النهضة، الأولى تقرأ الديمقراطية في الشورى العربية الإسلامية والثانية تستقي عناصر التجديد فيها مما انتهى إليه التطور بالنضال من أجل الديمقراطية في أوروبا، هذا النضال الذي استمر فيها أكثر من ثلاثة قرون (الجابري، ١٩٩٢، ص ١١٥).

٦-١ - الديمقراطية في المرجعية التراثية.

عندما بدأ العرب في الاحتكاك مع الغرب وفكره الليبرالي، في القرن التاسع عشر، عمد فريق إلى البحث في كل مفهوم من المفاهيم الليبرالية الأوروبية وما يوازنه أو يقاربه في الفكر العربي الإسلامي القديم. فلم يجدوا أية صعوبة، أو على الأقل لم يشعروا بأي تردد، في المطابقة بين مفهوم الديمقراطية الأوروبي ومفهوم (الشورى) الإسلامي. ومنذ ذلك الوقت والديمقراطية تعني لدى المفكر الذي يفكر داخل المرجعية التراثية وبواسطة معطياتها شيئاً واحداً هو: (الشورى).

وقد تطور الأمر بهذا النوع من الموازنة والمقاربة إلى أن أصبح بعض المفكرين السلفيين، يستبدلون استعمال كلمة (ديمقراطية) بكلمة (الشورى) معتبرين أن كلمة (الشورى) أكثر تعبيراً عن المعنى المقصود. ولا بدّ من الإشارة إلى أن هذا الاستتلاف عن استعمال أسماء (أعجمية) والتمسك كلياً بالأسماء العربية والإسلامية (الأصيلة) يعكس موقفاً ايديولوجياً عاماً يميل إلى القطيعة مع المرجعية النهضة الأوروبية، ربّما بسبب الشعور المتنامي ضدّ الاستعمار الأوروبي الذي عانى منه الوطن العربي.

أمّا الرواد منهم، كـ (جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده) فإننا نلمس عندهم رغبة ملحّة في مدّ جسور بين المرجعيتين: التراثية العربية الإسلامية والنهضوية الأوروبية. لقد عمدوا إلى الموازنة بين الديمقراطية و'شورى' لا لأنهم كانوا يطابقون بينهما أو يجهلون الفروق التي تباعد بينهما، بل لقد فعلوا ذلك في إطار ممارسة إيديولوجية تستهدف من

جهة طمأنة المتشددین من (علماء الدین)، ولربما الحکام أيضاً، طمأنتهم جميعاً بأن المناداة بالديمقراطية لا يعني إدخال بدعة أو بضاعة دخيلة إلى دار الإسلام، إذ الديمقراطية ما هي إلا الاسم الذي يطلقه الغربيون على ما نعتبر عنه نحن بالشورى..

وتستهدف هذه الممارسة الإيديولوجية من جهة أخرى الارتفاع بمعطيات تراثنا ومقومات حضارتنا إلى مستوى العصر، وأن المسألة كلها منحصرة في الكيفية التي ينبغي أن نفهم بها هذا التراث... وتلك آلية معروفة من آليات تأكيد الذات والدفاع عن النفس، والتمسك بالهوية الثقافية والحضارية، ولكن من دون تعصب أو انغلاق.

وهكذا تبقى مسألة الشورى في بعض الممارسات السياسية في الإسلام، من باب النصيحة، من باب فضائل الحاكم وليست قط من باب الفروض والواجبات؛ فالشورى غير، والديمقراطية غير بحسب تعبير القدماء، وستوضح هذه الغيرية أكثر بعد تحليل مفهوم الديمقراطية وبيان أبعادها في مرجعيتها الأصل، المرجعية الأوروبية. (الجابري، ١٩٩٢، ص ١١٦-١١٨)

٦-٢- الديمقراطية في المرجعية النهضة:

تعدّ مسألة (الديمقراطية) من الثوابت التي حكمت ولا تزال تحكم علاقة الفكر العربي النهضة بالفكر الأوروبي الحديث والمعاصر أن ما يظهر من أفكار ونظريات في أوروبا كنتيجة لمسلسل من التطور قد يمتد قروناً إلى الوراء، يأخذه الفكر النهضة العربي كمقدمة يبنى عليها تطلعاته وطموحاته النهضة.

فقد أخذت الديمقراطية في الوطن العربي في وقت من الأوقات، وتؤخذ اليوم كذلك، على أنها الشرط الأول لكل تقدم يمكن أن يحققه العرب على أي صعيد بينما يعرف الجميع أن الديمقراطية كما تعيشها أوروبا اليوم هي نتيجة سلسلة من التطورات والكفاحات، والحروب أيضاً، عاشتها أوروبا من قبل ولمدة لا تقل عن ثلاثة قرون، وأنه ليس من الضروري ولا حتى من الممكن أن نبدأ من حيث بدأت أوروبا في نهضتها، لا في مجال الفكر ولا في مجال الاجتماع والاقتصاد والتصنيع.. إلخ بل إن المنطق منطق العقل

ومنطلق العصر الحاضر يفرض علينا أن نتلمس أقصر الطرق إلى اللحاق بالركب الحضاري المعاصر كفاعلين ومنتجين وليس فقط كمنفعلين ومستهلكين.

غير أن هذا لا يعفينا البتة من الحرص على أن نكون على بينة من الأمر، أمر غيرنا وأمرنا نحن: على معرفة بأصول وفصول ما يظهر هناك، وعلى معرفة كذلك بأصول وفصول ما نحن فيه هنا.

وذلك لأن ما هو مطلوب منا ومن كل أمة تريد اللحاق بالركب العالمي المتقدم ليس مجرد النقل والاستنساخ، فهذا لا يفيد شيئاً، بل ربما يضر ضرراً كبيراً، على الأقل من حيث ما يثيره من ردود أفعال سلبية لدى بعض القوى في الجهة المنقول إليها، بل إن ما هو مطلوب منا، إزاء ما ننقله، سواء تعلق الأمر بالأفكار والنظريات أو بالنظم والمؤسسات، هو العمل على تكييفها في وسطنا واستنباطها في تربتنا، حتى نكون على صلة عضوية بمعطيات واقعنا، الشيء الذي من دونه لا يمكن أن تتحول إلى محرك للتغيير وعامل على التجديد ومؤسس للتقدم.

لنبادر إلى التأكيد أننا نؤمن إيماناً، ليس بالعاطفة وحدها بل بالعقل أيضاً أن الديمقراطية في الوطن العربي، هي اليوم أكثر من أي وقت مضى ضرورة لا من أجل التقدم وحسب بل أيضاً من أجل الحفاظ على الوجود العربي ذاته.

وهذا الإيمان بضرورة الديمقراطية للوطن العربي يجب أن لا يمنع من النظر إلى الواقع كما هو، والواقع العربي كما هو، أي كما تشكل تاريخياً، لم يعرف الديمقراطية في أي مرحلة من مراحل تطوره. إنه لم يعيش طوال تاريخه المديد نفس الظروف والتطورات التي أفرزت الديمقراطية في أوروبا كفكر ومؤسسات (الجابري، ١٩٩٢، ص ١١٩-١٢٠) بل بالعكس لقد عاش الوطن العربي، ككل وكأجزاء منذ بداية تاريخه — المعروف على الأقل — ظروفاً وأوضاعاً خاصة تختلف تماماً عن تلك التي أدت في أوروبا إلى الديمقراطية كنظام فكري وكنظام سياسي اجتماعي.

والخلاصة : ما أردناه من التذكير بما تقدم، سواء منه ما يتعلق بتاريخ أوروبا أو ما يخص تاريخنا العربي ، هو لفت الانتباه إلى الحقيقة التالية: وهي أننا عندما نطالب بالديمقراطية في الوطن العربي فإنما نطالب في الحقيقة بإحداث انقلاب تاريخي لم يشهد عالمنا، لا الفكري ولا السياسي ولا الاجتماعي ولا الاقتصادي له مثيلاً.

فلا بدّ إذن من نفس طويل ولا بدّ من عمل متواصل، وأيضاً لا بدّ من صبر أيوب. وإذا حدث أن أسفرت تجربة ديمقراطية ما، في هذا البلد العربي أو ذاك، عن غير ما كان يجب أن تسفر عنه، وإذا رافقها أو أعقبها ما هو غير ديمقراطي إطلاقاً أو ما هو عكس الديمقراطية فينبغي أن لا نكفر بالديمقراطية ذاتها، (فالأم التي ترغب في مولود يخرج من رحمها محكوم عليها أن تتحمل غثيان الوحم وضربات الجنين وتقلباته، وأيضاً كل ما يلزم من الحيلة والحمية، ثم ما يتلو ذلك كله من عسر الوضع، وأحياناً ولربما هذه حالنا، ما قد يتطلبه ذلك من عملية قيصرية (الجابري، ١٩٩٢، ص ١٢٢).

فالديمقراطية إذن في مجتمعاتنا العربية، ليست قضية سهلة، ليست انتقالاً من مرحلة إلى مرحلة، بل هي ميلاد مرحلة جديدة ، وبالتأكيد سيكون ميلاداً عسيراً إلى حدّ ما .

الفصل الثالث

المجتمع المدني العربي وأبعاده الوطنية والقومية والإنسانية

- الانتماء الوطني
- الانتماء القومي
- الانتماء الإنساني
- نشأة المذهب الإنساني في عصر النهضة الأوروبية
- تطوّر المذهب الإنساني في العصر الحديث في أوروبا
- الثروة الإنسانية في الفكر العربي

أولاً-الانتماء الوطني

إنّ المدقق في الحياة العربية لابدّ أن يلحظ وجود ازدواجية قومية وطنية تتمثل بإشكالية التوفيق بين الولاء للمجتمع العربي ككل والولاء للوطن (القطر) ويكون المخرج بالنسبة للبعض القول بسيادة الولاء القومي والوحدة العربية، وللبعض الآخر بالموازنة بينهما، وللبعض الآخر بسيادة الولاء الوطني (القطري). وقد نشأ عن كل ذلك اتجاهات تقول إما بالوحدة التامة، أو وحدة بعض المناطق العربية (وحدة المغرب، وحدة وادي النيل، وحدة الهلال الخصيب، وحدة الجزيرة العربية، وحدة الخليج)، أو بالإبقاء على الوضع الراهن كما هو.

ففي مطلع القرن العشرين أوضح المفكر اللبناني أمين الريحاني حدة هذه الأزمة بقوله: (فيما اليوم فريقان بل حزبان: حزب رسم دائرة صغيرة وقال: هذي هي بلادنا، هذي هي دائرتنا وكل من كان على غير مذهبنا هو خارج الدائرة. وحزب رسم دائرة كبيرة حول الدائرة الصغيرة وقال: هذه هي بلادنا... فأَي المبدأين أصح؟... المبدأ الأول مبني على الفكرة الطائفية التي لا ترى الحق في غير الاعتزال.. والمبدأ الثاني مبني على الفكرة الاجتماعية السديدة أن لا حياة للشعوب المستضعفة إلاّ بالاتحاد)(أمين الريحاني، ١٩٥٦، ص١٤٥-١٤٧)

وعلى عكس ذلك، جرى تأكيد في بعض الأوساط اللبنانية على طبيعة لبنان المتميزة المنفردة، فقال بيار الجميل إن اللبنانيين (أمة)، تجمعهم قومية واحدة هي القومية اللبنانية(بيار الجميل، ١٩٧٠، ص٣٨) إن النزعة الوطنية المحلية متوافرة في كل بلد عربي بأشكال ومستويات مختلفة.

وفي كتابه حول مصر تكلم حسين فوزي، كما أوضح هو نفسه، (بعقلية عربية وقلب مصري) عن القومية المصرية (الكامنة خلف كل تلك الحضارات المتعاقبة.. التي جعلتني أشعر بأنني ابن أعرق الشعوب طراً)(النجار، ١٩٦٩، ص٩) وعن أن (الوطنية المصرية لم تدركها سنة ولا نوم في أي وقت من تاريخها الطويل.

كما شدد طه حسين على أن مصر ليست من الشرق بل كانت دائماً جزءاً من أوروبا، في كل ما يتصل بالحياة العقلية والثقافية، على اختلاف فروعها وألوانها. وطالب المصريين بقوله: (أن نسير سيرة الأوروبيين ونسلك طريقهم لنكون لهم أنداداً ولنكون لهم شركاء في الحضارة). (حسين، ١٩٣٨)

كذلك جرت في تونس محاولات عدة للتأكيد على الشخصية التونسية، وعلى رفض التمغرب والتمشرق والأخذ بالتونسية. البشير بن سلامة يبحث في مقومات (الشخصية التونسية محدداتاً إياها بقوله، (نحن إذا قلنا الشخصية التونسية فإننا نعني، ضمناً، انتسابنا إلى أمة هي الأمة التونسية) (بن سلامة، ١٩٧١، ص ٢٥) التي تنتسب إلى الحضارة العربية الإسلامية، ويقول البشير بن سلامة بتمسك (كل أمة من الأمم العربية بثقافتها)، مع أنه يعتقد أن مصدر الخلافات والتزايدات هو اختلاف الثقافات.

ليس من الواضح كيف يمكن تجاوز هذه المعضلة في المقالة المذكورة، ولكن ابن سلامة يجد مخرجاً في دراسة أخرى يطرح فيها مشكلة التوفيق بين (الوطنية التونسية) و (الأخوة العربية الإسلامية) بتسليم هذه الأخيرة بالأولى.

ويتقصى في هذه الدراسة مفهوم (الوطنية أي الارتباط بالوطن الذي له كيانه القانوني والواقعي) ومفهوم (الرابطات التي تصل بين أفراد المجموعة العربية الإسلامية). ويلح على أهمية هذا التوفيق إذ (أصبح لا يهم الجماهير العربية في الفترة الحاضرة إلا التوفيق بين شعورين اثنين: الانتماء إلى الوطن أي الوطنية في معناها العصري والتعلق بالوحدة سواء العربية أو الإسلامية) ويضيف إن (العهد الذي فرضت فيه الأخوة على الوطنية) قد زال، وإن الأخوة العربية الإسلامية لا يتأتى لها أن تخدم الأخوة الإنسانية إلا عندما تنجح في التوافق مع الوطنية). (البشير بن سلامة، ١٩٧٦، ١٢ و ١٥-٢١)

ثانياً- الانتماء القومي

القومية هي: ارتباط الفرد بجماعة من البشر تعرف باسم الأمة. وهي تنشأ عن حب الأهل. وهذا المفهوم له علاقة بمفهوم آخر هو مفهوم الوطن. فإذا كانت (القومية) تعني حب الأمة وهي جماعة من البشر فإن (الوطنية) تعني حب الوطن وهو قطعة من الأرض. إن هذين المفهومين لا يختلفان كثيراً، لأن حب الأمة يتضمن حب الأرض التي تعيش عليها الأمة، وحب الوطن يتضمن حب المواطنين الذين ينتمون إلى ذلك الوطن.

وإذا كانت الدولة، كما يعرفها علماء الحقوق والاجتماع بقولهم: (جماعة من البشر يعيشون على أرض معينة مشتركة مؤلفين هيئة سياسية مستقلة ذات سيادة) فإن هذا يعني: (إن مفهوم الدولة يرتبط بمفهوم الوطن من جهة، وبمفهوم الأمة من جهة أخرى، فيكون بذلك بمثابة خط واصل بين هذين المفهومين، ولكن هذا الارتباط لا يكون على نمط واحد فسي كل الدول والأمم وفي جميع أدوار التاريخ (الحصري، ١٩٦١، ٧-٨). ولا تكون الأمور طبيعية إلا إذا كان أبناء الأمة الواحدة يعيشون في وطنهم الواحد، الذي هو مجموع أراضي الأمة تحت سيادة دولتهم الموحدة.

ومادامت القومية هي الرابطة التي تجمع بين أفراد الأمة الواحدة، فإننا نتساءل عن العوامل التي تجعل بعض الناس يشعرون بأنهم أبناء أمة واحدة، متميزين عن غيرهم من أبناء الأمم الأخرى.

يقول الحصري: (إن اللغة والتاريخ هما العاملان الأصليان اللذان يؤثران أشد التأثير في تكوين القوميات). (إن أهم العوامل التي تؤدي إلى تكوين القرابة المعنوية التي يشعر بها الأفراد في الأمم المختلفة هي اللغة والتاريخ، فإن الاعتقاد بوحدة الأصل، إنما يكون في الدرجة الأولى من الوحدة في اللغة والاشترك في التاريخ) (الحصري، ١٩٦١، ٢٨-٢٩).

١/٢- إن اللغة من أهم الروابط التي تربط الفرد البشري بغيره من الناس لأنها أولاً واسطة التفاهم بين الأفراد كما إنها آلة التفكير وأخيراً إن اللغة هي واسطة لنقل الأفكار

والمكتسبات من الآباء إلى الأبناء ومن الأجداد إلى الأحفاد، ومن الأسلاف إلى الأحفاد. ولذلك نجد أن وحدة اللغة، توجد نوعاً من الوحدة في التفكير والشعور، وترتبط الأفراد بسلسلة طويلة ومعقدة من الروابط الفكرية والعاطفية، ونستطيع أن نقول لذلك: إنها تكون أقوى الروابط التي تربط الأفراد بالجماعات.

وبما أن اللغات تختلف بين قوم وقوم، فمن الطبيعي أن نجد أن مجموع الأفراد الذين يشتركون في اللغة، يتقاربون أكثر من غيرهم، ويتمثلون ويتعاطفون أكثر من سواهم ويتميزون عن عداهم فيؤلفون بذلك أمة متميزة عن الأمم الأخرى. ونستطيع أن نقول لذلك أن الأمم يتميز بعضها من بعض في الدرجة الأولى بلغتها وإن حياة الأمم تقوم قبل كل شيء على لغاتها وإذا أضاعت أمة من الأمم لغتها، وصارت تتكلم بلغة أخرى، تكون قد فقدت الحياة واندجحت في الأمة التي اقتبست عنها لغتها الجديدة.

يتبين من ذلك كله: أن اللغة هي روح الأمة وحياتها، إنها بمثابة محور القومية وعمودها الفقري وهي من أهم مقوماتها ومشخصاتها. ومن هنا نستطيع القول: لقد كانت اللغة العربية ولا تزال، العنصر الرئيسي، ولربما الوحيد الذي يجمع بين الشعوب العربية التي تزخر بالأقليات المدينية والعرقية ولا تتمتع أقطارها بوحدة طبيعية واقتصادية كافية. كانت اللغة العربية، ولا تزال الرابطة العامة التي تجمع كافة سكان العالم العربي من المحيط إلى الخليج، الرابطة التي تتضاءل فيها الاستثناءات إلى درجة الصفر بخلاف الروابط الأخرى — الأرض — الاقتصاد — الدين.. إلخ وأما التاريخ فهو بمثابة شعور الأمة وذاكرتها. فإن كل أمة من الأمم، إنما تشعر بذاتها وتكون شخصيتها بواسطة تاريخها الخاص.

٢/٢- إن المقصود بالتاريخ ليس التاريخ المدون في الكتب، التاريخ المدفون بين صحائف المطبوعات والمخطوطات، بل التاريخ الحي في النفوس الشائع في الأذهان، المستولي على التقاليد.

إنَّ وحدة هذا التاريخ تولد تقارباً في العواطف والترعات، إنما تؤدي إلى تماثل في ذكريات المفخر السالفة، وفي ذكريات المصائب الماضية وإلى تشابه في أمني النهوض وآمال المستقبل . ولذا يمكن القول: إن الذكريات التاريخية تقرب النفوس، وتكون بينها نوعاً من القرابة المعنوية وتكون هذه القرابة المعنوية أشد تأثيراً من القرابة المادية بدرجات. والأمة التي تنسى تاريخها تكون قد فقدت شعورها. وأصبحت في حالة السبات، وإن لم تفقد الحياة. وتستطيع هذه الأمة أن تستعيد وعيها وشعورها بالعودة إلى تاريخها القومي وبالاهتمام به اهتماماً فعالياً، ولكنها إذا ما فقدت لغتها، تكون عندئذ قد فقدت الحياة ودخلت في عداد الأموات، فلا يبقى سبيل إلى عودتها إلى الحياة فضلاً عن استعادتها الوعي والشعور (الحصري، ١٩٥٧، ص ٣١).

ذلك لأن الأمة كائن اجتماعي يتصف بالحياة والشعور، حياة الأمة بلغتها، وشعورها بتاريخها اللغة تكون روح الأمة وحياتها والتاريخ يكون ذاكرة الأمة وشعورها .

ثالثاً- الانتماء الإنساني

يعرّف المذهب الإنساني بأنه نسق من الآراء المبنية على احترام كرامة الإنسان والاهتمام برفاهيته وتطوره الشامل، وخلق الظروف الملائمة للحياة الاجتماعية يرتبط المذهب الإنساني ارتباطاً وثيقاً بالآراء المادية التقدمية، فهو يعلن حرية الفرد ويعارض القهر البدني الديني، ويدافع عن حق الإنسان في التمتع وفي إشباع الرغبات والحاجات الدنيوية، النزعة الإنسانية هي تلك الفلسفة التي تضع الإنسان والقيم الإنسانية فوق كل شيء.

١- نشأة المذهب الإنساني في عصر النهضة الأوروبية:

نشأت الأفكار ذات النزعة الإنسانية نشوءاً تلقائياً خلال الصراعات الشعبية ضد الاستغلال والظلم. ونمت فأصبحت حركة إيديولوجية واضحة في عصر النهضة في القرن الرابع عشر إلى القرن السادس عشر عندما برزت كعنصر في الإيديولوجية البرجوازية المعارضة للإقطاع ولاهوت العصور الوسطى. إن الحركة الفكرية التي نشأت

ففي عصر النهضة الأوروبية هي الأساس في ظهور الإنسانية، وكان الوقود الذي أشعل هذه الحركة يحتوي على الفكر اليوناني الوثني المعارض للفكر الديني، والآداب اليونانية واللاتينية ومن هنا كان شعار الإنسانية كلمة الفيلسوف اليوناني القديم (إن الإنسان مقياس للأشياء جميعها)

وقد نشأت هذه الحركة الثقافية في إيطاليا أولاً في القرن الرابع عشر، ثم انتشرت من هناك إلى بقية أنحاء أوروبا وبلغت ذروتها في القرن السادس عشر: عصر النهضة بامتياز وهي تثق بالإنسان وبإمكانياته كل الثقة في ذاك الأثناء عاد المفكرون الأوروبيون إلى النصوص الوثنية اليونانية — الرومانية التي كانوا قد نسوها أو أهملوها طيلة العصور الوسطى المظلمة. لقد عادوا لاكتشاف نصوص أفلاطون وأرسطو وهوميروس وفيرجيل وشيشرون وسواهم.

ومن أهم المفكرين والشعراء النهضةيين ذوي التزعة الإنسانية نذكر بيترارك، وبيك الميراندولي، ومارسيل فيشان، وليورناردو دافنشي، ودانتي، وبرونو، وكوبرنيك، وشيكسبير، وفرانسيس بيكون، ثم إيراسموس الذي ولد في روتردام ١٤٦٦م ويعد من أكبر ممثلي المذهب الإنساني من ناحية معرفته بالأدب اليوناني واللاتيني ولقبوه بأمر عصر النهضة، لقد ضاق كل هؤلاء ذرعاً برجال الدين ومواعظهم وأفكارهم التقليدية المكررة منذ مئات السنين، وشعروا بالاختناق في ذلك الجو المغلق للعصور الوسطى، حيث لا توجد إلا اليقينيّات القطعية والتعاليم من فوق وعن طريق الإكراه والقسر ولذلك راحوا يقفزون على كل العصور الوسطى التي تتجاوز الألف سنة لكي يعودوا إلى أجواء اليونان والرومان، وهكذا راحوا يترجمون كبار كتاب اليونان إلى اللغة اللاتينية أو اللغات القومية الأوروبية التي كانت في طور الانبثاق آنذاك: كالإيطالية، والفرنسية، والإنجليزية، والألمانية.. إلخ .

لقد وضع هؤلاء الفلاسفة النهضةيون والإنسانيون الإنسان في مركز كل اهتمام أو تساؤل. وقالوا بأن كل معرفة لا تهدف إلى الرفع من شأن الإنسان أو ترقيته لا جدوى

لها ولا لزوم وراحوا يحلمون ببناء مجتمع يختلف عن مجتمع القرون الوسطى المستكين لأقوال الكهنة والمستسلم للمقادير والظروف، وراحوا يحلمون بشقيف الإنسان لكي يصبح عقلاً ذكياً معتمداً على نفسه وإمكاناته لا متواكلاً ولا كسولاً وقالوا بأن التوصل إلى ذلك لا يمكن أن يتم من خلال الاعتماد على الكتب الصفراء لرجال الدين وإنما من خلال كتب كبار شعراء وفلاسفة اليونان والرومان.

وعلى هذا النحو انطلقت الحركة الإنسانية قوية فاتحة. وكان من أهم تمثيلها على مستوى أوروبا كلها: ايراسموس، خوان لويس فيفس، بوديه، جاك لوفيفر ديتابل، لورنزو وفالا، وآخرون عديدون. وبفضل المطبعة الآلية التي ظهرت في ذلك الوقت راحت كتب هؤلاء المفكرين الإنسانيين تنتشر في كل الأوساط بسرعة البرق. وكل ذلك ساهم في انتشار الأفكار الجديدة لعصر النهضة والإصلاح الديني في آن معاً. وراح المثقفون يعتقدون بأن الثقافة الجديدة هي محرك التطور البشري. ولحسن حظ هؤلاء الفلاسفة الجسورين فإن الأمراء الإيطاليين راحوا يدعمونهم مادياً ومعنوياً بل وحموهم من ضغط الكنيسة والعامّة والمتعصبين دينياً. هذا ما فعله أمراء مدينة فلورنسا التي أنجبت أشهر الرسامين والفنانين والعلماء والفلاسفة .

فبفضل مساعدتهم راح المفكر مارسيل فيشان يترجم أفلاطون وتلامذته. وقد تشكلت أول أكاديمية علمية في مدينة فلورنسا. وكان من حسن حظها أن هاجر إليها كبار علماء بيزنطة بعد سقوط القسطنطينية على يد محمد الفاتح. ولكن هذه الأكاديمية تعصبت لفكر أفلاطون إلى حد أنها منعت تدريس فكر أرسطو الذي دخل إلى إيطاليا عن طريق العرب: أي عن طريق فلسفة ابن سينا وابن رشد بشكل خاص.

ومعلوم أن فلسفة أفلاطون مثالية خيالية، في حين أن فلسفة تلميذه أرسطو واقعية مادية. ويمكن القول بأن كل تاريخ الفكر البشري منذ ذلك الوقت وحتى اليوم مقسوم إلى قسمين: قسم يتبع أفلاطون وقسم يتبع أرسطو. فابن سينا مثلاً يقع في جهة أفلاطون وابن رشد في جهة أرسطو، وهلم جرأً. وبعدئذ انتشرت الفلسفة ذات النزعة الإنسانية في

ألمانيا وهولندا قادمة من إيطاليا. وبعدئذ دخلت إلى فرنسا. وعندما عارض رجال الدين دخول الفكر العربي الفلسفي بحجة أنه آت من جهة أعداء المسيحية قال لهم فلاسفة النهضة: هذا الفكر يشكل جزءاً لا يتجزأ من ميراث البشرية والإنسانية ونحن بحاجة إليه وسوف نأخذ به ونستفيد منه أيّاً تكن الجهة التي جاء منها .

ثم واصلت الحركة الفلسفية الإنسانية مسيرتها إلى الأمام في القرون التالية وولدت الفلسفة الكانطية في القرن الثامن عشر. وهي أكبر فلسفة نقدية تكشف عن إمكانيات الإنسان ومحدوديته في آن معاً. وقد أكدت الفلسفة الكانطية عندئذ على كونية الجنس البشري ووحدته وقالت بأن الإنسان قادر على صنع التقدم: أي الخروج من مرحلة البربرية والتخلف إلى مرحلة الحضارة والاستنارة وتحسين الأوضاع المعيشية على هذه الأرض (بوكس، ٦٠، ٢٠٠٥ - ٦٢).

ثم استمرت الحركة الإنسانية بعدئذ حتى ولدت الإعلان الشهير لحقوق الإنسان والمواطن بعد الثورة الفرنسية ١٧٨٩ .

٢- تطور المذهب الإنساني في العصر الحديث في أوروبا:

بلغ المذهب الإنساني البورجوازي ذروته في مؤلفات مفكري عصر التنوير في القرن الثامن عشر الذين رفعوا شعارات الحرية والمساواة والإخاء. ومع ذلك فإنه حتى أرفع مظاهر المذهب الإنساني البورجوازي كانت تنطوي على عيب التغاضي عن ظروف حياة الشعب العامل وتجاهل مسألة حريته الحقيقية، وبناء المثل العليا الإنسانية على الملكية الشخصية والترعة الفردية. ومن هنا كان التناقض بين شعارات المذهب الإنساني وتحققها الفعلي في المجتمع الرأسمالي.

أما عن أنصار الاشتراكية الخيالية فقد أدركوا الطبيعة اللاإنسانية للرأسمالية وهاجموا خطاياها. ولكنهم عجزوا — بسبب عدم معرفتهم بالقوانين الموضوعية للتاريخ — عن اكتشاف السبل والوسائل الفعالة لتحقيق مجتمع عادل. ثم ظهرت النظرية الماركسية التي تسلم بحرية الطبقة العاملة من القهر الاجتماعي، وبناء الاشتراكية كشرط جوهري

للتطور المنسق لكل الناس والحرية الأصلية للفرد، والمذهب الإنساني الاشتراكي هو أيديولوجية الطبقة العاملة لأن الطبقة العاملة هي الطبقة الوحيدة التي تسعى لتوفير الظروف الجوهرية لانتصار المثل العليا الإنسانية، بصراعها ضد الطبقات المستغلة ومن أجل العدالة الاجتماعية.

وتقييم الاشتراكية — بالغائها الملكية الخاصة والاستغلال علاقات إنسانية مبنية على أساس المبدأ القائل بأن الإنسان بالنسبة للإنسان صديق ورفيق وأخ. والشبوعية هي التجسيد الأعلى للمذهب الإنساني، لأنها تزيل كل البقايا المترسبة من عدم المساواة، وتقيم التعبير الأعلى عن العدالة، وهو مبدأ (من كل حسب قدرته ولكل حسب حاجاته) وتوفر الظروف الضرورية للتطور المنسق لكل الأفراد كما يؤمن بذلك منظروها.

ومن أهم الأفكار التي تبنتها الفرعة الإنسانية ما يلي:

١. يجب على الإنسان أن يبحث دائماً عن معنى وجوده وحياته.
٢. الحياة في حد ذاتها شيء رائع ويستحق أن يعيشها الإنسان مهما احتوت على صراعات وتناقضات وآلام.
٣. على الإنسان أن يواجه الألم ويتسلح بالأمل في نفس الوقت.
٤. على الإنسان أن يهتم بالمادة قبل الروح لأنها الشيء الوحيد الذي يستطيع إدراكه والسيطرة عليه.
٥. إن الطريقة الوحيدة كي يحقق الإنسان إنسانيته هي تأمين حاجاته الجسدية والفكرية لأنها الشيء الوحيد الذي يستطيع الإنسان لمسه وإدراكه.
٦. الإنسانية ترحب بالقومية والوطنية، ولكنها ترفض العنصرية لأنها امتهان صارخ لبقية العوامل المشكلة للنسيج الإنساني الشامل، والأدب العنصري ليس سوى جسماً غريباً في نسيج الأدب الإنساني سرعان ما يلفظه ويأباه.

(Saaid.net/Fereq)

وأخيراً نستطيع القول: إن الثقافات لا يمكن أن تكون إنسانية، عالمية، بمعنى الارتباط الجغرافي، بل حصراً باكتشاف ما هو إنساني، عالمي فيها وفي مفردات الثقافة بكل معطياتها، كذلك لا يمكن لنا أن نكون عالميين، إنسانيين، ما لم نسع إلى كشف ما هو عالمي، إنساني، فينا أولاً وأخيراً كما يقول نيتشه: "ما هو خير لك، خير للعالم".

٣- النزعة الإنسانية في الفكر العربي الإسلامي:

يرى المفكر الجزائري محمد أركون أن النزعة الإنسانية كانت موجودة بين القرنين الثامن الميلادي والحادي عشر في الحضارة العربية الإسلامية وكانت نتيجة التزاوج أو التفاعل بين التراث الإسلامي والفلسفة الأغريقية، ثم اضمحلت بعد ذلك واختفت بعد أن دخلنا في عصور التكرار والاجترار، أو ما يدعى بعصر الانحطاط، واختفاؤها تزامن مع موت الفلسفة في المشرق أولاً ثم في المغرب ثانياً.

١/٣- وجود النزعة الإنسانية في الفكر العربي الإسلامي قديماً:

شهدت الحضارة العربية والإسلامية النزعة الإنسانية قبل أوروبا، على عكس ما يتوهم معظم المستشرقين. ففي أوروبا لم تظهر إلا في عصر النهضة، وهذا يعني أنها تأخرت ستة أو سبعة قرون عن ظهورها في العالم الإسلامي. هذا الكلام يزعم كثيرين بالطبع ويزعم كثير من اليقينيّات الراسخة، سواء في جهة بعض المثقفين العرب أو جهة بعض الباحثين الغربيين والمستشرقين، فهؤلاء جميعاً يعتقدون بأن النزعة الإنسانية لم تظهر إلا في الحضارة الأوروبية، وفي عصر النهضة بالذات، أما قبل ذلك فكانت البشرية تعيش في ظلمات العصور الوسطى التي تحتقر الإنسان وتزهد به وبإمكاناته وقيمه باعتباره مجرد عارض فان لا أهمية له. فالحياة الحقيقية هي في الآخرة، حياة الأبدية والخلود، وليست هذه الحياة الدنيا التي لا معنى لها لأنها حياة عبور.

أما أركون فيبرهن على أن التيار الإنساني والعقلاني، وجد في الحضارة الإسلامية لفترة من الزمن، ثم سرعان ما اختفى بسبب عوامل داخلية وخارجية، مادية ومعنوية يطول ذكرها. وهو يرى أن الفلاسفة بالمعنى الضيق والواسع للكلمة هم الذين جسّدوا

هذا الموقف الإنساني المنفتح على العلوم الدنيوية والعقلانية. بالمعنى الضيق نقصد الفلاسفة بشكل محض كالفارابي، وابن سينا، وابن رشد، وابن باجة.. إلخ وبالمعنى الواسع نقصد الأدباء الذين عَمِموا موضوعات الفلسفة وزادوا من اتساع تأثيرها وانتشارها عن طريق استخدام منهجية مغرية وجذابة: هي المنهجية الجمالية للأديب.

وأكبر مثال عليهم أبو حيان التوحيدي الذي نعتوه بأنه (فيلسوف الأدباء وأديب الفلاسفة). فهو لا يتحدث عن الفلسفة بشكل ناشف جاف كما يفعل ابن رشد أو الفارابي مثلاً، وإنما بشكل حي، منعش، ومن خلال أسلوب أدبي رائع. ويمكن أن نقول الشيء ذاته عن الجاحظ الذي سبقه بقرن، وعن كتاب آخرين عديدين.

(www.Kwtavweer.com)

وبالطبع فإن مسكويه الذي مات عام ١٠٣٠م، كان من هؤلاء على الرغم من أن أسلوبه ليس جميلاً كأسلوب التوحيدي. ولكنه كان فيلسوفاً ومؤرخاً في آن معاً ويجمع بين معرفته بالقرآن والحديث والعلوم الإسلامية من جهة، وبين اطلاعه الواسع على فلسفة أفلاطون وأرسطو من جهة أخرى. هذا بالإضافة إلى معرفته بالتراث الإيراني القديم. وبالتالي فهؤلاء كانوا ينقلون من استشهاد بالقرآن والحديث إلى الاستشهاد بأرسطو وأفلاطون من دون أن يشعروا بأي حرج أو مشكلة وكانوا يمزجون بين الدين والفلسفة بنوع من الحرية والانفتاح الذي لا يزال يدهشنا حتى اليوم. ولم يكن فهمهم للدين قمعياً ولا إرهابياً ولا مذهبياً ضيقاً كما هو عليه الحال اليوم في بعض أنحاء العالم الإسلامي، بهذا المعنى يمكن القول إن النزعة الإنسانية كانت موجودة لديهم: أي النزعة التي تحترم كرامة الإنسان وتتق به وبملكاته وإمكاناته على الإبداع وفعل الخير وتحقيق الجمال والسعادة على هذه الأرض.

وهذا الموقف العقلاني ذو النزعة الإنسانية تجلّى لدى المعتزلة على المستوى الديني، ولدى الفلاسفة على المستوى النظري، ولدى علماء الفلك والطب والبصريات على المستوى التجريبي أو العلمي المحض، نذكر من بينهم على سبيل المثال لا الحصر: القاضي عبد الجبار، وابن أبي الحديد، والزمخشري، وأبا سليمان المنطقي، أستاذ التوحيدي، وابن

زرعة، ويحيى بن عدي المنطقي، وابن الأثير، وشرف الدين الطوسي، وأبا بكر الرازي، وابن النفيس الذي تفوق على جالينوس في علم الطب.. إلخ وينبغي أن نضيف بالطبع المعري وابن خلدون (www.kwtanweer.com).

ثم انتقلت كل هذه الحضارة العلمية والفلسفية من المشرق إلى الأندلس ومن الأندلس إلى أوروبا بعد أن غابت الفلسفة في المشرق. ومعلوم أن ابن رشد الذي حاول الرد عليه بعد حوالي المائة سنة من ذلك التاريخ من خلال كتابه (تهافت التهافت) لم يستطع عكس التيار. فماتت الفلسفة في المغرب أيضاً وعم ظلام العالم الإسلامي من أقصاه إلى أقصاه طيلة سبعة قرون: أي حتى فجر النهضة الحديثة والاتصال بأوروبا في القرن التاسع عشر (حملة نابليون، محمد علي، الطهطاوي.. إلخ).

وقد ضعفت التزعة الإنسانية والعقلانية في العالم الإسلامي بعد أن كانت يانعة مزدهرة، في بغداد وأصفهان والريّ وشيراز وقرطبة وأشبيلية وبقية العواصم طيلة عدة قرون. وفي ذات الوقت راحت أوروبا تستقبل فكر العرب وفلسفتهم وعلومهم وترجمها بدءاً من القرن الثاني عشر الميلادي وتبني عليها فحضتها المقبلة التي ستحصل في القرن السادس عشر. والدليل على العلاقة بين الحضارة القديمة للعرب والمسلمين من جهة، والنهضة الأوروبية من جهة أخرى، ما قاله أحد كبار المفكرين الإنسانيين في إيطاليا هو بيك الميراندولي (١٤٨٦): (قرأت في كتب العرب بأننا لا يمكن أن نجد على سطح الأرض كائناً أنبل ولا أكثر روعة من الإنسان) هذه العبارة تدل على أن العرب كانوا لا يزالون يشكلون مرجعية ثقافية لمفكري أوروبا حتى عصر النهضة. أما بعد ذلك، أو بعد ديكارت بالأحرى، فلم يعد لهم وجود. ولم يعد أحد يستشهد بهم أو يأخذ منهم.

فهناك تشابه بين كلتا التزعتين — التزعة الإنسانية في أوروبا إبان عصر النهضة والتزعة الإنسانية التي ظهرت عند العرب والمسلمين قبل ذلك التاريخ ببضعة قرون، إذا ما اعترفنا بأن عصر النهضة الأوروبي لم يشكل قطيعة مع المسيحية كما يتوهم بعضهم (www.kwtanweer.com).

وبالتالي فلا ينبغي أن تكون لدينا أوهام حول الموضوع. وينبغي أن نعترف بأن عصر التنوير الأوروبي، أي القرن الثامن عشر، هو أول عصر يحقق الاستقلالية الكاملة للعقل بالقياس إلى النقل. وهو أول عصر شهد التزعة الإنسانية بالكامل وتبلورت فيه لأول مرة حقوق الإنسان التي ستبناها الثورة الفرنسية في إعلانها الشهير عام ١٧٨٩.

٢/٣ - اليقظة العربية والمحافظةون التقليديون:

شهد عصر النهضة ظهور شخصيات فكرية هامة من أمثال الطهطاوي، وجمال الدين الأفغاني، ومحمد عبده، وفارس الشدياق، واليازجي، والبستاني، وأحمد لطفي السيد، ويعقوب صروف، وجورجي زيدان، وطه حسين، وتوفيق الحكيم، وسلامة موسى، وشبلي شميل، وإسماعيل مظهر، وفرح انطوان، وعشرات غيرهم. فهؤلاء أعادوا الصلة بالفكر العلمي والعقلاني بعد طول انقطاع، وطول تكرار وانغلاق على الذات، واجترار، ترجموا العديد من الكتب الإنكليزية والفرنسية، وانفتحوا على الحداثة الأوروبية في شتى المجالات بما فيها مجال نقد العقل الديني فيما يخص الأكثر طليعية وجرأة منهم، ثم تطورت حركة النهضة بعدئذ وتوسعت لكي تشمل النخب المتعلمة في المدن والعواصم الكبرى. ولكنها سرعان ما واجهت مقاومة عنيفة من قبل المحافظين والتقليديين.

ولا يزال هذا الانقسام بين المحافظين والتقدميين سائداً حتى الآن. وهو الذي يضغط على مسار الأمور في كل المجتمعات العربية والإسلامية. فأى داعية دينية، على سبيل المثال، يستطيع أن يجيش الناس بالآلاف أو بالملايين، هذا في حين أن المثقف العقلاني لا يستطيع أن يحرك أكثر من عدة عشرات أو مئات من الناس وبالتالي فموازين القوى لا تزال حتى الآن غير متكافئة وتميل لصالح المحافظين، بسبب البطالة الذاتية وقرون الانحطاط المتطاولة التي استمرت من القرن الثالث عشر وحتى التاسع عشر. وهذا التيار لا يزال يشكل عائقاً - إلى حد ما - ضد انتشار التزعة الإنسانية الحديثة في صفوف الجماهير العربية والإسلامية.

فالإنسانية هي متراسنا الوحيد في مواجهة السياسات اللاإنسانية والمظالم التي تمسخ تاريخ البشرية. وقد بتنا نمتلك هذا الحقل الديمقراطي المشجع جداً والمتمثل بهذه الشبكة الافتراضية، المفتوحة للجميع، وعلى مستوى لم يكن لا للأجيال السابقة ولا لأي طائفة أن تتصوره. فالتظاهرات العالمية التي سبقت الحرب على العراق لم يكن لها أن تصبح حقيقة واقعة لولا المجتمعات البديلة الموجودة في العالم أجمع والمدرسة للرهانات البيئية وحقوق الإنسان كتطلعات تحررية تجمع ما بيننا جميعاً على هذا الكوكب الصغير (ادوار سعيد — www.newsaban.com).

إنّ مراجعة تقارير التنمية الإنسانية تقودنا إلى أن التحدي في التنمية الإنسانية في البلدان العربية الذي وضعه التقرير الأول لا يزال خطيراً جداً. بل ربما ازداد التحدي خطورة، ولا سيّما في مضمار الحريات بسبب تطورات عالمية وإقليمية ومحلية غير مواتية للتنمية الإنسانية في الوطن العربي، فيما يتصل بحال اكتساب المعرفة في بدايات القرن الحادي والعشرين، ويخلص تقرير عامي (٢٠٠٢-٢٠٠٣) إلى ضعف نشر وإنتاج المعرفة في البلدان العربية على الرغم من وجود رأس مال بشري عربي مهم، ويمكنه في ظروف مغايرة أن يكون بنية أساسية قوية لقيام نهضة معرفية. وينتهي التقرير إلى رؤية استراتيجية لإقامة المعرفة في البلدان العربية تنتظم حول أركان خمسة:

١. إطلاق حريات الرأي والتعبير والتنظيم، وضمانها بالحكم الصالح.
٢. النشر الكامل لتعليم راقى النوعية مع إيلاء عناية خاصة لطرفي المتصل التعليمي وللتعلم المستمر مدى الحياة.
٣. توطين العلم وبناء قدرة ذاتية في البحث والتطوير التقني في جميع النشاطات المجتمعية.
٤. التحول الحثيث نحو نمط إنتاج المعرفة في البنية الاجتماعية والاقتصادية العربية.
٥. تأسيس نموذج معرفي عربي عام، أصيل، منفتح، ومستنير يقوم على العودة إلى صحيح الدين وتخليصه من التوظيف المغرض، وحفز الاجتهاد وتكريمه:

والنهوض باللغة العربية، استحضار إضاءات التراث المعرفي العربي، إثراء التنوع الثقافي داخل الأمة ودعمه، والاحتفاء به، والانفتاح على الثقافات الإنسانية الأخرى. ويخلص التقرير إلى أن المعرفة تكاد تكون الفريضة الغائبة في أمة العرب الآن. ومن أراد العزة لأمة العرب في العصر الآتي فليسهم، مخلصاً ومجتهداً، في إقامة مجتمع المعرفة في ربوع الوطن العربي كافة (تقرير التنمية الإنسانية العربي لعامي ٢٠٠٢-٢٠٠٣) (www.adabwafan.com).

الفصل الرابع

المجتمع المدني في المجتمع العربي المعاصر

- مقدمة
- المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع العربي
- سيطرة الأنماط التقليدية في المجتمع العربي
- الدولة والمجتمع المدني في الوطن العربي
- كيفية التعامل مع مفهوم المجتمع المدني في المجتمع العربي
- الدولة ومؤسسات المجتمع المدني في سورية

مقدمة

إن الواقع العربي الراهن، بكل مفرداته وأجزائه ومكوناته الاجتماعية وأنماطه التاريخية والحديثة والمعاصرة، هو المرجعية الأولى والأساسية في تفسير مظاهر الضعف والتخلف السائدة بل والمتجددة في مجتمعاتنا، إذ إن دراسة هذا الواقع، الحي، بمكوناته الاجتماعية والاقتصادية تشير بوضوح إلى أن العلاقات الإنتاجية والاجتماعية السائدة اليوم في بلداننا العربية هي نتاج لأنماط اقتصادية / اجتماعية من رواسب قبلية وعشائرية وشبه إقطاعية، وشبه رأسمالية، تداخلت عضوياً وتشابكت بصورة غير طبيعية، وأنتجت هذه الحالة الاجتماعية / الاقتصادية المعاصرة، المشوهة، فكيف يمكن أن نطلق على هذا الواقع صفة المجتمع المدني؟

فمن المعروف أنه على الرغم من تطور بعض أشكال العلاقات ذات الطابع الرأسمالي في بعض المجتمعات العربية، في النصف الثاني من القرن التاسع عشر عموماً، وبعد انتهاء الحرب العالمية الأولى بشكل خاص، إلا أن هذه العلاقات الرأسمالية الجديدة لم تستطع إزاحة العلاقات شبه الإقطاعية، والقبلية السائدة، والمسيطرة، وبقيت حيازة وامتلاك الأراضي الزراعية، مصدراً أساسياً للوجاهة والمكانة الاجتماعية والسلطة السياسية في بلدان الوطن العربي حتى منتصف القرن العشرين، حيث "تدنت هذه المكانة، بتدني أهمية ملكية وحيازة الأرض باعتبارها العمود الفقري للتكوين الطبقي.. وقيام الأنظمة الوطنية وما تبع ذلك من تصفية للإقطاع، وتطبيق الإصلاح الزراعي من ناحية، وبسبب اكتشاف النفط وبروز أهمية رأس المال (التجاري والخدمي) في التكوين الطبقي" (عبد الفضيل ١٩٨٨، ص ٩٩)

ولا نبالغ في قولنا : إن هذه الأشكال أو التكوينات الطبقيّة شبه الرأسمالية الجديدة، انبثقت في جزء هام منها من رحم التكوينات الاجتماعية القديمة، وهذه بدورها استطاعت التكيف مصلحياً مع "العلاقات الرأسمالية الجديدة"، من حيث الشكل أو التراكم الكمي الرأسمالي فقط، من دون أن تقطع علاقتهما مع جوهر التشكيلات

الاجتماعية القديمة، ومورثاته القيمة والمعرفية المتخلفة، التي وجد فيها الاستعمار الغربي، مناخاً مهيئاً وجاهزاً لتحقيق أهدافه ومصالحه في بلادنا، فلم يتعرض لأي من هذه المورثات ورموزها الطبقية، التي شكلت في معظمها سنداً للظاهرة الاستعمارية ولرأس المال الأجنبي في عملية دمج بلداننا العربية وتكريس تبعيتها للنظام الرأسمالي العالمي، خلال الحرب العالمية الثانية وبعدها وإلى اليوم، دون أن نغفل بالطبع، مرحلة النهوض الوطني والقومي في خمسينات وستينات القرن الماضي.

أولاً- التغيرات الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع العربي

تعرض مجتمعاتنا العربية ونحن في مطلع الألفية الثالثة، من جديد، لمرحلة انتقالية لم تتحدد أهدافها النهائية بعد، على الرغم من مظاهر الهيمنة الواسعة للشرائح والفئات الرأسمالية العليا، بكل أشكالها التقليدية والحديثة، التجارية والصناعية والزراعية، والبيروقراطية الطفيلية، التي باتت تستحوذ على النظام السياسي، وتغوق أي تحول ديمقراطي حقيقي في مساره، عبر اندماجها الذيلي التابع للنظام الرأسمالي المعولم الجديد من جهة، وتكريسها لمظاهر التبعية والتخلف والاستبداد الأبوي على الصعيد المجتمعي بأشكاله المتنوعة من جهة أخرى، من خلال التكيف والتفاعل بين النمط شبه الرأسمالي الذي تطور عبر عملية الانفتاح والخصخصة خلال العقود الثلاثة الماضية، وبين النمط القبلي/العائلي، شبه الإقطاعي، الريعي، الذي مازال سائداً برواسبه وأدواته الحاكمة أو رموزه الاجتماعية ذات الطابع التراثي التقليدي الموروث.

إن مخاطر هذا النمط المشوه من العلاقات الاقتصادية تنعكس بالضرورة على العلاقات الاجتماعية العربية. بما يعمق الأزمة الاجتماعية، واتساعها الأفقي والعامودي معاً، خاصة مع استشراف تراكم الثروات غير المشروعة، وأشكال "الشراء السريع" كنتيجة مباشرة لسياسات الانفتاح والخصخصة، والهبوط بالثوابت السياسية والاجتماعية الوطنية، ودونما أي اعتبار هام للقانون العام والمصالح الوطنية، مما يحول دون ممارسة الحد الأدنى

من مفهوم المجتمع المدني أو تطبيقاته السياسية بحكم استعمال الاستبداد الناجم عن استفحال الفساد.

ولكن الإشكالية الكبرى، أنه في موازاة هذه الأحوال والمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية الداخلية المأزومة، تراجعت أحزاب وقوى التغيير الديمقراطي في بلداننا (وهي أهم مكونات المجتمع المدني)، إلى الخلف بصورة مريعة، ولا سيما القوى القومية واليسارية منها، التي لم تستطع — حتى اللحظة — بلورة أو إنتاج صيغة معرفية، سياسية اقتصادية اجتماعية، علمية وواقعية، قادرة على رسم مستقبل المجتمع العربي والخروج من أزمته. (الصوراني، ٢٠٠٤، ص ٧٢).

إن التطور في بلادنا — كما يقول د. برهان غليون — "ليس بنياناً عصرياً على الرغم من قشرة الحداثة فيه، وهو أيضاً ليس بنياناً قديماً على الرغم من مظاهر القديم، ولكنه نمط هجين من التطور قائم بذاته، فقد عنصر التوازن وأصبحت حركته مرهونة بحركة غيره"، لذلك لا بد من إزالة اللبس والخلط في المفاهيم، الذي ساد طويلاً في الكتابات العربية، وأسهم — إلى حد ما — في تكريس حالة الإرباك الفكري في أوساط القوى اليسارية العربية وعزّلها عن الجماهير، وليس معنى ذلك، أننا ندعو إلى تكيف الوعي الطليعي العربي المنظم، لمتطلبات الوعي العفوي الجماهيري، بالعكس، إنها دعوة — أو وجهة نظر — تستهدف التعامل مع الوعي العفوي بمنهجية ومفاهيم تعكس تفاصيل الواقع المعاش وتعبّر عنه بصورة جدلية تدفع به إلى التطور والنهوض.

ثانياً- سيطرة الأنماط القديمة في المجتمع العربي

على الرغم من تداول مفهوم المجتمع المدني في الأوساط النخبوية الحكومية وغير الحكومية، في بعض البلدان العربية، إلا أن هذه الظاهرة — كما أشرنا من قبل — لا تعني وجوداً أو تبلوراً لمجتمع مدني عربي كما يروج البعض، إذ إننا لا نزال في مرحلة ما قبل الحداثة أو ما قبل المجتمع المدني، وإنّ كلّ ما يتبدى على السطح، في الواقع المادي أو في المفاهيم، من مظاهر حداثة لا يعدو أن يكون شكلاً فحسب من دون أي محتوى حقيقي

يعبر عنها، والشاهد على ذلك بصورة حية، مسار التطور الاجتماعي العربي في سياقه التاريخي العام، القلم والحديث، هذا المسار لم يستطع حتى اللحظة، بسبب عوامل خارجية وداخلية مهيمنة، فرز أو بلورة طبقات بالمعنى الحقيقي، والواسع للكلمة، أي "طبقات بذاتها" تستطيع التعبير عن مصالحها الاقتصادية والسياسية، وتدافع عنها ككتلة طبقية موحدة مدركة لوجودها الموضوعي.

ففي غياب هذا التبلور الطبقي، واستمرار سيطرة الأنماط القديمة، تشكلت في بلادنا حالة طبقية مشوهة، امتزجت فيها، كل العلاقات الاجتماعية المرتبطة بالأنماط القديمة والحديثة معاً، تبدو واضحة اليوم عبر ما نشاهده في كل مجتمعاتنا من استمرار وجود وتأثير العلاقات البدوية القبلية والعائلية والطائفية، والعلاقات شبه الإقطاعية التي اختلطت بالعلاقات الاجتماعية الرأسمالية الحديثة، وكونت هذا المزيج أو التشكل الطبقي المشوه السائد — حتى اليوم — في كل مكونات البنية المجتمعية، الفوقية والتحتية (بركات، ٢٠٠٠، ص ١٩).

إنّ الحديث عن مجتمع مدني، في إطار هذا المزيج أو الشكل المرقع من "الجماعات" ما قبل الحداثة أو المدنية، مسألة تحتاج إلى المراجعة الهادئة التي تستهدف تشخيص الواقع الاجتماعي العربي، وأزمته المستعصية الراهنة، تشخيصاً يسعى إلى صياغة البديل الديمقراطي القومي وآلياته الديمقراطية وصولاً إلى تفعيل مفاهيم وأدوات ومؤسسات المجتمع المدني في إطار النضال الوطني والقومي، التحرري والديمقراطي المطلي معاً.

ففي هذا السياق وحده، نستطيع نفي الطابع الطارئ والمستحدث الوافد لمفهوم المجتمع المدني من جهة، ونستطيع أيضاً نفي واقع الإهمال والغموض الذي يشوب الحديث عنه في هذا المناخ المهزوم والمأزوم، حيث ترعرع مفهوم "المجتمع المدني والديمقراطية الليبرالية" وبات مألوفاً من كثرة تداوله في معظم "الحوارات والندوات وورش العمل التي تعقدها بعض القوى السياسية وتروج لها المنظمات غير الحكومية، وهي "حوارات وورشات عمل" استطاعت الانتشار والتوسع في العديد من الدول العربية في أوساط نخبة

يتكرر حضورها في هذه الندوة أو الورشة أو تلك بصورة شبه دائمة، وهي ظاهرة تدعو إلى إثارة الانتباه والتأمل، وليس الاستغراب، من حيث أن هذه "الورش والندوات" التي "نبحث" في القفز بمفاهيم المجتمع المدني والديمقراطية الليبرالية، والوصول بها إلى أعلى سلم الأولويات في الإطار الضيق "للنخبة السياسية" التي لم تنجح غالبيتها في الوصول بأي شكل من الأشكال إلى الأوساط الجماهيرية الشعبية.

وإن دل ذلك على شيء، فإنما يدل على غربة هذه المفاهيم بطابعها وجوهرها الليبرالي عن الواقع من جهة، وغرابة صيغها وعناوينها الفرعية المتعددة، وشكل عباراتها المركب بصورة لا يمكن للجماهير أن تستوعبها، نورد بعضاً منها على سبيل المثال "التمكين في المشاركة" "الشراكة الجديدة بين الدولة والأسواق"، "تنمية قدرات الإنسان"، "تقدير الفقر بمشاركة الفقراء في وضع استراتيجيات تخفيف فقرهم"، "تنمية المبادرات المحلية"، "المنظمات الأهلية والديمقراطية والتنمية المستدامة"، "دور المنظمات الأهلية مع القطاع الخاص"، "التنمية البشرية من منطلق الأطفال"، "الجنادر"، "عمليات التشييك"، "الليبرالية والخصخصة واقتصاد السوق".. إلخ.

وهي عبارات غريبة في معظمها عن واقعنا، مما جعل منها عبارات عامة ومبهمة و "جديدة" حلت محل المفاهيم المعادية للإمبريالية والصهيونية ومفاهيم التحرر القومي والوحدة والعدالة الاجتماعية والاشتراكية، وأضيفت إلى مفردات اللغة والخطاب السياسي الهابط، الذي حدد النظام الرأسمالي المعولم الجديد، أسسه ومنطلقاته الليبرالية، الفكرية والسياسية العامة، وترك هامشاً للمنظمات غير الحكومية في العالم العربي، والعالم الثالث لتمارس دورها أو قناعاتها الجديدة، أو مشاريعها ومخططاتها المرسومة لها والتي قد تحمل في طياتها — في اللحظة الراهنة من الهبوط السياسي المريع — توجه بعض هذه المنظمات (عبر تأثير ودور شخوصها السياسية الكاريزمية) لتأسيس أحزاب سياسية ليبرالية اجتماعية جديدة في بلدان الوطن العربي عموماً، تحت غطاء البرنامج الاجتماعي الديمقراطي الداخلي، وحقوق الإنسان والتنمية (الصوراني، ٢٠٠٤، ص ٨٩).

فأية ديمقراطية هذه؟ وما طبيعة هذا المجتمع المدني الذي يروجون له وما أهدافه؟ إنها الديمقراطية المغربية، النخبوية، الفوقية، والمعزولة عن الجماهير، ما يؤكد على ذلك أن جميع المنظمات غير الحكومية — في البلدان العربية — لم يستطع أي منها الاعتماد في تمويل مشاريعه على المجتمع المحلي ولو بنسبة ٢٠% فقط؟ بسبب اعتماد هذه المنظمات على الآخر الأجنبي من جهة، وفشلها في إقامة أي شكل من أشكال العلاقة الواسعة والثابتة مع الجماهير أو المجتمع المحلي من جهة ثانية،. مع أن عدد هذه المنظمات يزيد — كما أشرنا من قبل عن — (٧٥) ألف منظمة تنتشر في بلدان الوطن العربي، ولم تعقد أية مؤتمرات داخلية لانتخاب هيئاتها ومجالس إدارتها بصورة ديمقراطية منذ تأسيسها إلى اليوم، على الرغم من تداولها الكمي الواسع لموضوع الديمقراطية والتعددية السياسية في كافة المحافل ووسائل الإعلام؟!

وأمام هذا الواقع المعقد والمشوه، وفي مجاهته، ندرك أهمية الحديث عن المجتمع المدني وضروراته، ولكن بعيداً عن المحددات والعوامل الخارجية والداخلية، المستندة إلى حرية السوق الليبرالية، لأننا نرى أن صيغة مفهوم المجتمع المدني وفق النمط الليبرالي، فرضية لا يمكن أن تحقق مصالح جماهيرنا الشعبية، لأنها تتعاطى وتنسجم مع التركيبة الاجتماعية — الاقتصادية التابعة والمشوهة من جهة، وتتعاطى مع مفهوم مجرد للمجتمع المدني في الإطار السياسي الاجتماعي الضيق للنخبة ومصالحها المشتركة في إطار الحكم أو خارجه.

ثالثاً- الدولة والمجتمع المدني في الوطن العربي

المجتمع المدني مجتمع حديث يقوم على أساس التعاقد لا على أساس الولاءات والانتماءات والعلاقات التقليدية (دين طائفة، قرابة، عشيرة.. إلخ)، فإن الوطن العربي لم يشهد في السابق تشكلاً بنوياً لمؤسسات المجتمع المدني، بمعنى انبثاق المؤسسات الاجتماعية الحديثة كالأحزاب والجمعيات والمنظمات والنقابات من تحولات اجتماعية واقتصادية خاصة بالمجتمع العربي. ولكن منذ الاستقلالات السياسية للدول العربية بدأت

بالظهور مؤسسات مدنية حديثة وإن بقي الأمر غالباً، متعلقاً بالشكل وليس بالمضمون: إذ يلاحظ كثيرون أن المؤسسات الحديثة كمؤسسات المجتمع السياسية (الدولة) والمجتمع المدني بقي السائد فيها علاقات تقليدية تقوم على الارتباطات الدينية والطائفية والعائلية... إلخ.

ولذلك لا نجد حديثاً عن المجتمع المدني في جميع الأدبيات السياسية والاجتماعية في الوطن العربي. فمنذ الثمانينات، وبسبب هذه العلاقة المتناقضة بين شكل ومضمون المؤسسات السياسية والمدنية، سنجد بين الحين والآخر دعوة إلى إحياء مؤسسات تناسب الخصوصية العربية، فكما طرحت الشورى بديلاً من الديمقراطية في الفكر الإسلامي، يطرح الآن "مفهوم المجتمع الأهلي" بديلاً من "المجتمع المدني" وهي دعوة خطيرة لأنها قد تؤدي إلى زيادة الفقرة والانقسام في المجتمع العربي أكثر مما هو عليه الآن فالمجتمع الأهلي يقوم على علاقات وانتماءات تقليدية ما قبل قومية وما قبل وطنية، يمكن أن تعيد تأسيس المجتمع العربي، بل القطر الواحد من أقطاره على أسس أكثر تجزؤاً وانقساماً.

فمنذ استقلال معظم الدول العربية، بنيت الدولة وإن شكلياً، على أساس النموذج الدستوري البرلماني الحديث (باستثناء دول الخليج)، وسيطرت بمختلف أنظمتها على مؤسسات المجتمع التقليدية والمدنية معاً. وهناك من يبرر هذه الحالة بضرورات بناء الدولة الحديثة أولاً، بسبب غياب المؤسسات الحديثة في الأصل، وعجز المؤسسات القائمة آنذاك عن تحقيق الوحدة الوطنية أو الوحدة القومية، حتى قياساً على سيرورة المجتمع الأوربي الحديث الذي لعبت فيه الدولة في البداية دوراً مهماً.

ولكن هناك من يرى أن الدولة في المجتمع العربي قد بالغت في إحكام سيطرتها على المجتمع، بحيث لم تسمح ب بروز المجتمع المدني ومؤسساته، بل عملت في جميع الحالات على تهميش المجتمع المدني وتطوير مؤسساته وإحاقها بمؤسسات المجتمع السياسي "الدولة" بحيث أصبح المجتمع خادماً للدولة بدلاً من العكس. أضف إلى ذلك أن مؤسسات المجتمع المدني العربية، وبسبب تغلغل العلاقات التقليدية فيها، كثيراً ما تعاني من البيروقراطية

والنخبوية والمركزية وانتشار الصراعات الشخصية في داخلها، الأمر الذي يشكل، عائقاً أمام نموها وتطورها، ويدخل أيضاً، في تبرير مركزية الدولة في المجتمع العربي وهيمنتها. ولكن ذلك كله لم يحل دون نشوء مؤسسات المجتمع المدني، إذ إن سياسية الدول نفسها التنموية والاقتصادية والثقافية، ستؤدي إلى نشوء مثل هذه المؤسسات فالسياسات التنموية مثلاً، في الزراعة والصناعة والخدمات والتعليم، كان لابد أن تؤدي إلى ظهور فئات وطبقات اجتماعية جديدة، تقوم مصالحها ووعيتها على أسس مدنية حديثة. والتعليم العام، بشكل خاص والذي شهد نمواً وتطوراً متسارعاً منذ الاستقلال حتى الآن (لارتباطه بعملية التنمية الاقتصادية من جهة، ولحاجة الدولة إلى تكنوقراط وموظفين من جهة ثانية)، رفع من مستوى الوعي الاجتماعي باتجاه مدني حديث إلى حد ما، وكون فئات وسطى متعلمة واسعة، قادت التحولات الاجتماعية والسياسية منذ الستينات وحتى الآن، وهذه الفئات هي التي كونت عقل وجسم الأحزاب القومية والوطنية، كأهم مؤسسات المجتمع المدني بالمعنى الحديث. بتأثير ذلك تطورت أطروحات الوحدة الوطنية والقومية والحريات الاجتماعية، والعدالة الاجتماعية "الاشتراكية" والديمقراطية... إلخ. وشهد عقد السبعينات والثمانينات انتعاشاً للمجتمع المدني ومؤسساته، وأخذت الدولة التي كانت تستعبده سابقاً، تحسب له الحساب بمختلف الوسائل الترغيبية والترهيبية. وتكاثرت مؤسسات المجتمع المدني، فقد أحصى أحد الباحثين العرب أكثر من (٧٠) ألفاً من هذه المؤسسات في أواخر الثمانينيات. وكان من أهم عوامل تزايد مؤسسات المجتمع المدني في الوطن العربي :

- تزايد احتياجات الجماعات والأفراد التي لم تلبيها الدولة.
- اتساع نطاق التعليم في الدول العربية.
- تحسين المستوى الاقتصادي المسكان وزيادة الموارد المالية الفردية.
- نمو هامش الحرية.

ولكنّ تحسن المستوى الاقتصادي ونمو الدخل القومي بالنسبة لعموم الوطن العربي قد بدأ بالانحدار منذ الثمانينات، حيث ألقت التبعة على الدول العربية والنخب التي تسيطر عليها وتغييبها لمؤسسات المجتمع المدني، ومشاركتها السياسية وتداول السلطة فيها.

لذلك أخذ المفكرون العرب منذ بداية التسعينات، وبعد إدراكهم لتهميشهم واستبعاد دورهم، يقدمون مفهوم المجتمع المدني وفق آخر ما تبلور عليه في الغرب الآن على الرغم من الفارق في مستوى التطور على الأقل. ولكن يجب ألا يغيب عن البال أن مبررات ذلك من حيث المبدأ، هنا وهناك واحدة، مع الفارق في الدرجة. فالدولة الليبرالية الغربية الحديثة، تخضع الآن لمساءلة اجتماعية وثقافية تتعلق بالضمان الاجتماعي ومستقبل الرفاه ومستقبل السلام ومستقبل البيئة ومصداقية الديمقراطية فيها، والدولة في المجتمع العربي تخضع هي الأخرى لمساءلة اقتصادية وسياسية وعسكرية وثقافية تتعلق بالدرجة الأولى بمسألة التقدم الاجتماعي والاقتصادي والهوية القومية والديمقراطية ومستوى المشاركة السياسية.

ويقدم المثقفون العرب اليوم مسألة استقلال مؤسسات المجتمع المدني عن سلطة الدولة، وتقديمها كثقل موازن لقوة الدولة وكمجال يمكن أن يمارسوا فيه دورهم وحرباتهم السياسية والفكرية، كضمانة في مواجهة السلطة السياسية للدولة، ولذلك يلاحظ في الطرح الراهن تغليب المعارضة للدولة.

رابعاً- التعامل مع مفهوم المجتمع المدني في المجتمع العربي المعاصر

إن الحديث عن المجتمع المدني العربي، هو حديث عن مرحلة تطورية لم ندخل أعماقها بعد، ولم نتعاط مع أدواتها ومعطياتها المعرفية العقلانية التي تحل محل الأدوات والمعطيات المتخلفة الموروثة، مثالنا على ذلك صارخ في وضوحه لمن يريد أن يستدل عليه، فالبرجوازية الأوروبية — التي كانت ثورية في مراحلها الأولى — في عصر النهضة

أو الحداثة، جاهت الموروث السلفي اللاهوتي الجامد، بالعقل والعقد الاجتماعي، وجاهت الحكم الثيوقراطي والأثوقراطي الفردي بالعلمانية والديمقراطية، وجاهت الامتيازات الأرستقراطية والطبقية بالحقوق الطبيعية، كما جاهت تراتبية الحسب والنسب واللقب بالمساواة الحقوقية المدنية، بين جميع المواطنين، فأين نحن العرب من كل ذلك؟ ونجيب بوضوح، إن مجتمعنا العربي اليوم، هو "مجتمع بلا مجتمع مدني"، فطالما كانت بلادنا في زمن غير حديثي/حضاري ولا تنتسب إليه، بالمعنى الجوهري، فإن العودة إلى القدم أو ما يسمى بإعادة إنتاج التخلف سيظل أمراً طبيعياً فيها، يعزز استمرار هيمنة المشروع الاستعماري المعولم على مقدراتنا واستمرار قيامه فقط بإدارة الأزمة في بلادنا من دون أي محاولة لحلها سوى بمزيد من الأزمات (الصوراني، ٢٠٠٤، ص ٩١).

فالمسألة التي ندعو إلى إعمال الفكر فيها، تتمثل في تلك الفجوة بين الإطار الضيق لأصحاب السلطة والملتفين حولها من جهة، والإطار الواسع للجماهير الشعبية الفقيرة من جهة أخرى. إن إدراكنا هذه الفروق الجوهرية، يدلنا على كيفية التعامل مع مفهوم المجتمع المدني، وأية مفاهيم أخرى، وفق خصوصية تطورنا الاجتماعي التاريخي المعاصر، المختلفة نوعياً عن مجرى وطبيعة التطور في البلدان الغربية، وما يتطلبه ذلك الإدراك من تحويل في المفاهيم بحيث تصبح مقطوعة الصلة مع دلالاتها السابقة، التي تمحورت فقط عند الإشارة إلى المجتمع المدني كضرورة في خدمة عمليات التنافس الاقتصادي بين الأفراد على قاعدة حرية السوق في إطار الليبرالية الجديدة وآلياتها المتوحشة في نظام العولمة الراهن.

وفي هذا السياق، فإن رؤيتنا لمفهوم المجتمع المدني وتطبيقاته في بلادنا، تتجاوز التجزئة القطرية لأي بلد عربي، تتجاوزها كوحدة تحليلية قائمة بذاتها (مع إدراكنا لتجذر هذه الحالة القطرية ورسوخها)، نحو رؤية اشتراكية ديمقراطية قومية — تدرجية — تنطلق من الضرورة التاريخية لوحدة الأمة — المجتمع العربي، وتتعاطى مع الإطار القومي كوحدة تحليلية واحدة، ثقافياً واجتماعياً وسياسياً، في بنيتها التحتية ومستوياتها الجماهيرية الشعبية

على وجه الخصوص، على أن الشرط الأول للوصول إلى هذه الرؤية — الهدف، يكمن في توحيد المفاهيم والأسس العامة، الأيديولوجية، والسياسية، والاقتصادية — الاجتماعية، للأحزاب والقوى والفصائل اليسارية الديمقراطية العربية داخل الإطار الخاص في كل دولة قطرية عربية على حدة كخطوة أولية، تمهد للتوحد المعرفي والسياسي العام الذي يسبق التوحد التنظيمي المطلوب تحقيقه كضرورة تاريخية، في مرحلة لاحقة، بعد توفر وإنضاج عوامله الموضوعية والذاتية (ليب، ١٩٩١، ص ١٦٤).

ويكون هدف النضال السياسي فيه كسر استبداد الأنظمة وتجاوزها، وإخراج الجماهير الشعبية من حالة الإحباط والركود، وتفعيل دورها الذاتي المدرك لوجوده، كميدان رئيس للفعل الجماعي والإدارة الشعبية الخلاقة لتحقيق أهدافها في التحرر القومي والديمقراطي، عبر التصدي ومقاومة العدوانية الصهيونية الإمبريالية على بلادنا، وإزاحتها من جهة، في موازاة النضال من أجل التحرر الديمقراطي الاجتماعي الداخلي وفق قواعد الاعتماد العربي على الذات للخلاص من التبعية والتخلف وتحقيق الديمقراطية وتكافؤ الفرص والعدالة الاجتماعية من جهة ثانية (بشارة، ١٩٩٦، ص ٦٧-٦٩).

بهذا التصور، يصبح تعاملنا مع مفهوم المجتمع المدني، مرحلياً، وبعيداً عن المشروع الرأسمالي وحرية السوق والليبرالية الجديدة، وبالقطيعة معها، دون أن نتخطى أو نقطع مع دلالات النهضة والحداثة في الحضارة الغربية من الناحية المعرفية والعقلانية والعلمية والديمقراطية وجميع المفاهيم الحداثية الأخرى، وتسخيرها في خدمة أهدافنا في التحرر القومي والبناء الاجتماعي التقدمي، كمنخرج وحيد لتجاوز أزمة مجتمعتنا العربي المستعصية، مدركين أن هذه الأهداف تتشابك وتترابط بشكل وثيق مع الأهداف الإنسانية بصورة عامة، ومنها أهداف الشعوب الفقيرة في العالم الثالث خصوصاً من أجل إخضاع مقتضيات العولمة لاحتياجات شعوب هذه البلدان وتقدمها الاجتماعي، والنضال من أجل تأسيس عولمة نقيضة ونظام عالمي جديد يتصف بالمساواة والعدالة والإنسانية بين الأمم والدول والشعوب جميعاً.

خامساً-الدولة ومؤسسات المجتمع المدني في سورية

إنّ مفهوم "المجتمع المدني" مفهوم حديث في الأدبيات السياسية والاجتماعية في سورية، وذلك أمر طبيعي، لأن المفهوم بحد ذاته لم يتداول في الأدبيات الاجتماعية والسياسية العربية إلا بشكل عابر، وبعد الثمانينيات وبشكل مكثف في التسعينيات من القرن الماضي . وإذا ما أردنا تفصي المجتمع المدني ومؤسساته، علينا منهجياً أن نميز بين المفهوم النظري والظاهرة الواقعية التي يعبر عنها، فنجد أنّ رأي حزب البعث العربي الاشتراكي في المجتمع المدني وموقفه إزاء أسلوب بناء الدولة والمجتمع، واضح في مسيرة الحزب منذ تأسيسه، في دستوره ومنطلقاته النظرية ومقررات مؤتمراته القومية والقطرية.

فمنذ ثورة الثامن من آذار ١٩٦٣، وبدء قيادة الحزب للمجتمع في سورية، بدأ الاهتمام يتزايد بالتنظيم ومؤسسات المجتمع المدني (النقابات، الاتحادات، المنظمات الشعبية، والجمعيات) واتخذ هذا الاهتمام طابعاً نوعياً بعد الحركة التصحيحية، فتأسست معظم مؤسسات المجتمع بفهم جديد لدور هذه المؤسسات ومحاولة تفعيل هذا الدور بشكل إيجابي فعال يطور الاندماج الاجتماعي والسياسي بين المواطنين في القطر العربي السوري من جهة وبين الحزب والجماهير من جهة ثانية.

لقد أدرك الحزب منذ البداية أنه يعمل في مجتمع متخلف، لا تحقق فيه الدولة القائمة متطلبات وحقوق الشعب الأساسية في المساواة والحرية والديمقراطية. لذلك اهتم بالتنظيمات "المدنية" كطريق لتحقيق الديمقراطية والحرية. فتصدى بوعي إلى ضرورة إنشاء المؤسسات، وضرورة قيادتها وبلورة مصالحها وأهدافها لإشراكها في قيادة الدولة والمجتمع بحيث تتحقق العلاقة الديناميكية الإيجابية والفعالة بين الدولة ومؤسسات "المجتمع المدني" لذلك فمنذ الحركة التصحيحية أنشئت وطورت معظم المنظمات الشعبية القائمة اليوم في القطر العربي السوري باعتبارها الأدوات الأساسية للجماهير في الاشتراك في قيادة الدولة والمجتمع.

وكان البدء بإعادة التجربة الديمقراطية إلى الحياة السياسية عام ١٩٧٠ من خلال إعلان مجلس الشعب وتأسيسه على أساس الحرية والديمقراطية والمشاركة الواسعة للجماهير، ثم قيام الجبهة الوطنية التقدمية بمشاركة الأحزاب السياسية الأخرى، والدعوة إلى مبدأ التعددية الاقتصادية والسياسية. هذه الإنجازات تمثل في الواقع العناصر الأساسية الملزمة لمفهوم المجتمع المدني.

لقد رفع الحزب العلاقة المتناقضة بين مؤسسات المجتمع السياسي "الدولة" ومؤسسات المجتمع المدني باعتباره "طليعة" توجه وتدير الدولة على أسس الديمقراطية الشعبية، بشكل تتقي معه ضرورة استقلال مؤسسات المجتمع المدني. من هنا تأكيد المنطلقات النظرية على أن قيادة الحزب هي قيادة "طليعة" لا قيادة "نخبة" فالنخبة ترى الجماهير قطعاً منفعلاً سلبياً، تتعالى عليه فتعزل عنه، بينما "الطليعة" ترى في الجماهير جوهر الثورة الديمقراطية، مما يؤدي إلى انفتاح واع متواضع عليها، يعمق الصلات الحية مع الجماهير إلى درجة عضوية، ويدفع بها في طريق النضج والتخلص من التأثيرات المعنوية للواقع "الإقطاعي البورجوازي" وتصبح بذلك قيادة الحزب للدولة ضماناً لوضع الدولة في خدمة المجتمع بعد أن كانت لفترة طويلة في خدمة فئات محددة.

في هذه الظروف تصبح المطالبة باستقلال مؤسسات المجتمع المدني عن الدولة في غير موضعها ومن دون معنى حقيقي. نفهم من ذلك أن الاستقلال عن سلطة الدولة ليس شرطاً ملازماً دائماً لمؤسسات المجتمع المدني إلا بقدر إخلال المجتمع السياسي "الدولة" بشرط العقد الاجتماعي.

فالحاجة الموضوعية إلى الاستقلال تبرز عند إساءة استقلال الدولة ومؤسساتها، وبالعكس تنعدم الحاجة إلى استقلال مؤسسات المجتمع المدني عندما تؤدي الدولة وظيفتها كضامن للمجتمع المدني وحاجات وحقوق أعضائه بشكل سليم.

وتجدر الإشارة إلى ظاهرة السلطوية والمركزية البيروقراطية والفردية التي تنشأ دائماً، أو التي يمكن أن تنشأ في مؤسسات المجتمع المدني "الاتحادات، النقابات" والتي تقتل الدور

والغاية الأساسية في هذه المؤسسات وتعيق مشاركتها الإيجابية الفعالة في بناء المجتمع، الأمر الذي يقتضي مراقبة دائمة وجهداً مسؤولاً لمحاربة مثل هذه الظواهر التي تنشأ في مؤسسات المجتمع المدني بحيث تستطيع هذه المؤسسات أن تمارس نوعاً من "التربية المدنية"، ترتقي بأعضاء هذه المؤسسات وبالمواطنين عموماً، إلى مفهوم "المواطنة" التي تعني العلاقة بين الفرد والدولة ، بما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق في تلك الدولة، وإلى الوعي الاجتماعي السياسي اللازم للمشاركة السياسية الإيجابية الفعالة في بناء المجتمع والدولة معاً، وتطوير الدولة لخدمة المجتمع.

مصادر الباب الثاني ومراجعته

- بركات، حليم (١٩٨٤) المجتمع العربي المعاصر، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، نيسان.
 - بركات، حليم (٢٠٠٠) المجتمع العربي في القرن العشرين، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، تموز.
 - بشارة، عزمي (١٩٩٦) مساهمة في نقد المجتمع المدني، رام الله .
 - بن سلامة ، البشير (١٩٧١) في مقومات الشخصية التونسية، حول معاني المقومات الشخصية والأمة،
 - بوكس ، بروميشيوس (٢٠٠٥) مدخل عام إلى النزعة الإنسانية، لندن.
 - تشومسكي، نعوم (٢٠٠٠) الليبرالية الجديدة والنظام العولمي، دار التنوير، رام الله.
 - الجابري، محمد عابد (١٩٩٢) وجهة نظر نحو إعادة بناء قضايا الفكر العربي المعاصر، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، تموز/يوليو.
 - جلال العظم ،صادق (١٩٩٠) دفاعاً عن المادية والتاريخ ، دار الفكر الجديد ، بيروت .
 - الجميل ، بيار (١٩٧٠): واقع ومرئجي، منشورات الكتائب اللبنانية، بيروت.
 - حسين ، طه (١٩٣٨) مستقبل الثقافة في مصر، ج٢، مطبعة المعارف ومكتبتها، القاهرة.
 - الحصري ، ساطع (١٩٦١) حول القومية العربية، بيروت.
 - حمدان، جمال (١٩٧٠) شخصية مصر، دراسة في عبقرية المكان، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
 - ديوارنت، ول (١٩٨٥) قصة فلسفية، مكتبة المعارف، بيروت.
 - الريحاني، أمين (١٩٥٦): القوميات، ج٢، بيروت، دار الريحاني للطباعة والنشر ،
- ج١.

- زكريا، فؤاد (١٩٧٣) الفكر الخرافي والمسؤولية الاجتماعية، مجلة الطليعة المصرية، ديسمبر.

- زكريا، فؤاد (١٩٧٣) الفكر الخرافي والمسؤولية الاجتماعية، مجلة الطليعة المصرية، ديسمبر.

- السيد، سلوى (٢٠٠١) مجلة الطليعة، العدد ٤٠، دمشق، آذار.

- الصوراني، غازي (٢٠٠٤): تطور مفهوم المجتمع المدني وأزمة المجتمع العربي المعاصر، مركز الغد

- عبد الفضيل، محمود (١٩٨٨) التشكيلات الاجتماعية والطبقية في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.

- العلوي، سعيد ابن سعيد وآخرون (١٩٩٢)، المجتمع المدني في الوطن العربي، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية.

- ليبب، طاهر (١٩٩١): غرامشي وقضايا المجتمع المدني، مركز البحوث العربية، القاهرة.

- موجز تاريخ الفلسفة (١٩٧٩) موسكو، دار الفكر، الطبعة الثالثة.

- الموسوعة الفلسفية (١٩٨١) بيروت، دار الطليعة.

- النجار، حسين فوزي (١٩٦٩) سندباد مصري، جولات في رحاب التاريخ، دار المعرفة القاهرة.

عن الإنترنت :

- تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٢-٢٠٠٣ (www.abwaran.com)

- سعيد ، ادوارد: النزعة الإنسانية السور الأخير في وجه البربرية
www.Newsaban.com

- صالح ، هاشم : أركون واختفاء النزعة الإنسانية في ساحة الفكر العربي الإسلامي
www.Kwtarweer.com

الباب الثالث

التربية المدنيّة-أبعادها ووسائلها

الفصل الأول- مفهوم التربية المدنية أهدافها -مضمونها (

الفصل الثاني- المجتمع المدني والمواطنة

الفصل الثالث- التربية المدنية وتربية المواطنة

الفصل الرابع - المجتمع المدني والديمقراطية

الفصل الخامس- التربية المدنية وتربية الديمقراطية

مقدمة

بعد استعراض مفهوم المجتمع المدني ومكوناته ، وسماته العامة ، وتطوره في أبعاده الاجتماعية والسياسية ، فإنه يمكننا القول إن المجتمع المدني ، كفكرة وتنظيم ، سابق على المجتمع السياسي أو الدولة بمفهوم السلطة ، لأنه يقوم على الحقوق الطبيعية للإنسان ، وفي مقدمتها حق الحرية الشخصية والملكية الخاصة .

فالحرية والملكية قانونان طبيعيان وأساسيان من القوانين التي يقوم عليها المجتمع المدني ، انطلاقاً من أن كل ما ينسجم مع القوانين الطبيعية ، يتفق مع مصلحة الإنسان ، وبالتالي فإن الوظيفة الأساسية للقانون المدني تكمن في إعلان القانون الطبيعي وتنظيمه ، وتنفيذه بشكل يمنع أي انتهاك له ، أو تدخل تعسفي فيه ، أو تجاوزه لأي مصلحة كانت .

وإذا كان المفهوم السائد اليوم ، عن المجتمع المدني ، هو أنه منظومة الأجهزة والمنظمات ، والمؤسسات الاجتماعية المستقلة عن الدولة ، وذات الطابع الاختياري / الطوعي ، والتي تجسد التعاقد الحر ، فإنه يمكن أن يفهم المجتمع المدني ، من الناحية الحقوقية (حماية الحقوق المدنية) ، على أنه المجتمع الذي يقوم على التعددية السياسية والديمقراطية التي تصون الحقوق الأساسية للإنسان ، وحرية تداول السلطات وفق العدالة والمساواة ، وبما يحقق سيادة الشعب، والكرامة الوطنية ..

وهذا يقتضي إعادة النظر بمفهوم المجتمع المدني بوصفه جزءاً أساسياً في منظومة مفاهيمية اجتماعية / سياسية ، متداخلة ومتكاملة فيما بينها ، تشمل المواطنة وحقوق الإنسان ، وتعزيز قيم الديمقراطية والمشاركة السياسية الواسعة ، واحترام سيادة القانون ، والاهتمام بالمنظمات والجمعيات الفكرية والثقافية والمهنية ، وغيرها في المجتمع المحلي ، بما يسهم في التطور الاقتصادي ، والتقدم الاجتماعي ، وبالتالي الإسهام في عملية التنمية الشاملة .

وهذا ما سنحاول توضيحه في هذا الباب ، من خلال فصوله التالية .

الفصل الأول

التربية المدنية

- مفهوم التربية المدنية وطبيعتها
- أهداف التربية المدنيّة
- مضمونات التربية المدنية

أولاً - مفهوم التربية المدنية وطبيعتها

ينطلق مفهوم التربية الاجتماعية/الوطنية من مبدأ أساسي هو أن الإنسان لا يعيش منعزلاً في أي مرحلة من مراحل حياته ، بل هو عضو دائم في جماعة ، ولا وجود له خارج إطارها ؛ فلا يدرك ذاته إلا جزءاً من كل ، وإلا وحدة مع غيره في إطار هذه الجماعة .

أما التربية المدنية فتبحث في وعي المواطن حقوقه الخاصة وواجباته العامة ، كإنسان يعيش في وطن (مجتمع) مع مواطنين آخرين . ومعنى آخر ، تبحث التربية المدنية في مكونات / عناصر القانون المدني العام ، ومحتوياته فيما يتعلق بحقوق الإنسان، كما نصّت عليها شرائع الأمم وأنظمتها وقوانينها ، على اختلاف أجناسها وانتماءاتها ومعتقداتها . ولذلك تعدّ التربية المدنية فرعاً أساسياً من فروع التربية الاجتماعية أو الوطنية ، ولذلك لا يختلف مفهومها عن التربية بمعناها الواسع ، إلا بالتركيز على علاقة الإنسان / الفرد بمجتمعه ووطنه .

وإذا كان ثمة من يرى أن التربية المدنية هي جانب من التربية الذي يحدث شعور العضوية في جماعة ، حتى تتسق حياتها لفائدتها المتبادلة ؛ فإن بعض الباحثين / الاجتماعيين في المقابل ، يدمجون التربية المدنية بالتربية الأخلاقية ، على أساس أن مضموناتها واحدة ، لأنها تخصّ قيم المجتمع والعلاقات المطلوبة بين أبنائه ، مع أن التربية المدنية أشمل من التربية الأخلاقية ، وإن كانت الثانية لازمة للأولى .

وبذلك يكون للتربية المدنية قيمة اجتماعية / إنسانية ، قانونية عامة ، بالإضافة إلى قيمتها الوطنية الخاصة ، حيث تكتسب منطلقاً وأهدافاً . وبهذا تكون التربية المدنية عملية مطلقة تضمّ الزمان والمكان والإنسان ؛ ومن هذا المنطلق تعالج حاضراً المجتمع الإنساني (المجتمع الذي تعمل فيه) ونظمه الاجتماعية ، وأنظمتها السياسية ، ومكوناته الثقافية ، وسلوكاته الإنسانية ، من أجل إيجاد المواطن المنتمي بصدق إلى مجتمعه ووطنه .

فالتربية المدنية تربية تعدّ الإنسان لأن يحكم بها نفسه بنفسه ، ويشارك الآخرين في اتخاذ القرار ضمن الإطار الديمقراطي ، بحيث تكون المشاركة فاعلة ومرضياً عنها لدى الجماعة ؛ لأنّ مشاركة كلّ فرد من الأفراد في المجتمع الواحد في إدارة أمور الحياة العامة، بنواحيها كافة ، يكون منهجاً حياتياً ديمقراطياً . وبهذا المعنى تكون العملية الديمقراطية ، كنتاج للتربية المدنية ، مشروعة للجميع وليست محرّمة على أحد ، ما دامت ممارستها حقّ لكلّ من أجل الكلّ . (ناصر ، ٢٠٠٤ ، ٢٥)

لقد اهتمّت المجتمعات البشرية كافة ، ومنذ زمن بعيد ، بإعداد أبنائها للحياة التي ينتمون إليها ، وكيفية العيش بين مواطنيهم على الأرض التي يقيمون عليها ، حيث يتعلّمون ويعدّون ، فيرتبطون ارتباطاً وثيقاً مع عائلاتهم وجماعاتهم ، ومع من يعملون معهم في المكان الذي يعيشون فيه . فحياة الإنسان بين جماعة معيّنة ، وفي مجتمع محدّد ، يتطلّب منه الخضوع لنظام اجتماعي وسياسي وسلوكي ، يوجب عليه واجبات نحو هذا المجتمع ، ويتمنّع بحقوقه كاملة أيضاً في هذا المجتمع .

فالتاريخ الحضاري (الغربي) عرّف التربية المدنيّة بأنّها علم عملي ، قائم بذاته ؛ فمنهم من أسماها بالسياسة المدنية ، ومنهم من دعاها بالعلم المدني ، ومنهم من قرنها بالعلم والأخلاق وسياسة المدينة .. وأجمع الكلّ على اعتبارها علماً أساسياً في تكوين المجتمع الصالح . (حمادة ، ١٩٩٥ ، ١٠٤)

ولذلك فإنّ مفهوم التربية المدنية المعاصر ليس جديداً في مضمونه ، فقد مارست الشعوب المتحضّرة التربية المدنيّة حيثما وجدت في تاريخ الإنسان ، إلّا أنّ المصطلحات تختلف وإن كانت مترامنة ؛ ففي التاريخ العربي نجد السياسة المدنية التي حدّدها ابن خلدون بأنّها : " ما يجب أن يكون عليه كلّ واحد من أهل ذلك المجتمع في نفسه ، وخلقه ، حتى تجعله يتصرّف اجتماعياً بصورة لا تؤذي الآخرين ، وبالتالي لا توجب تدخّل الحكّام " ، لأنّ وظيفة الحكّام كما حدّدها ابن خلدون ردع أفراد المجتمع ومنعهم من العدوان والظلم ، لكي يسود الأمن في المجتمع . (أبو الفتوح ، ١٩٩٥ ، ٣٤)

وتعدّ الحقوق والواجبات نحو الوطن الذي يعيش فيه الفرد ، من أهم الأمور التي ينبغي معرفتها والتركيز عليها في موضوع التربية المدنية ؛ وذلك لأن حقوق الفرد وواجباته ، هي الأساس الذي يبنى عليه الوطن ، بأفكار مواطنيه المنتمين وبأعمال أيديهم. فمنذ إن بدأت البلدان والمجتمعات تحكم بالعدل والمساواة ، والمشاركة الجماهيرية الحرة ، والمفكرّون ينظرون إلى أهميّة الحياة المدنية لجمهور الناس . ومن هنا كان لا بدّ من تربية الأفراد / المواطنين تربية مدنية، في المؤسسات التربوية والاجتماعية والسياسيّة ..

فالتربية المدنية تعني بوجه عام ، إكساب أفراد المجتمع بصورة عملية وفعّالة ، مبادئ ومهارات السلوك الاجتماعي المرغوب فيه ، في البيت والمدرسة والشارع ، والأماكن العامة. وكذلك مبادئ احترام الآخرين وتقبّلهم ، وتقبّل آرائهم ومساعدتهم ، وتجنّب كلّ ما يضرّ بهم ؛ وذلك بخلق ضمير اجتماعي لدى كلّ مواطن يستند إلى قيم التعاون والعدالة والديمقراطية ، وحبّ الوطن والغيرة عليه ، وتوظيف كلّ الطاقات لبنائه ورفعته، وإعلاء رسالته الحضارية كجزء من الحضارة الإنسانية ، والحفاظ على البيئة بكلّ مكوّناها .

ويشار هنا إلى ضرورة الأخذ في الاعتبار بأنّ ثمة معايير وطنية للتربية المدنية ، ولا سيّما أنّ مبادئها مبنية على مجموعة من الوثائق ، كالدستور ولائحة الحقوق المدنية ، والفلسفة العامة القائمة في هذا البلد أو ذلك ، والخصوصيّة التاريخية لكلّ بلد ، والتقاليد الخاصة به ودرجة تطوّرهما ، في المجالات المختلفة .. (أبو الفتوح ، ١٩٩٥ ، ١٢٤)
وضمن هذه المعطيات يحدّد كلّ بلد (مجتمع) مفهوم التربية المدنية وأبعادها ومضمونها ، بما تخدم حاضره ومستقبله .

فالتربية المدنية ، كغيرها من أشكال التربية ، علم في الأساس وفنّ في الأداء ؛ فهي علم يرمي إلى بناء الشخصية الإنسانية ، وإقامة علاقة إيجابية جيّدة بين هذه الشخصية

والمجتمع ، وذلك من خلال نقل مبادئ ثانية وقيم أصيلة ، إلى الناشئ بوساطة العملية التربوية عامة ، وعملية التعلم بصورة خاصة ، لكي يستوعبها ويتمثلها .
وهي أيضاً فنّ يرمي إلى صقل الشخصية الإنسانية ، وإظهار جوهرها الاجتماعي /
الإنساني الحقيقي ، لتتجاوب مع غيرها باحترام متبادل .. وهذا يتطلب شعوراً سامياً
بالمهمة التربوية ، ومهارة متقنة في أداء العمل التربوي .

ثانياً-أهداف التربية المدنية

التربية المدنية كغيرها من أشكال التربية ، الوجدانية ، والاجتماعية ، والأخلاقية
والوطنية ، وقد تكون شاملة لكثير من بعض جوانب كلّ من هذه الأشكال ، بحيث
تشكّل نوعاً تربوياً خاصاً ، يتسم بالصفات الاجتماعية والوطنية والسياسية ، التي يجب
أن يكتسبها الفرد / المواطن لكي يتمكن من التكيف مع أبناء وطنه (مجتمعه) ويتفاعل
معه في الحفاظ على تماسك المجتمع ، وإعلاء شأن الوطن ، والعمل على تقدّمه وحمايته .
وانطلاقاً من مفهوم التربية المدنية وطبيعتها ، فإنّ ثمة أهدافاً تسعى إلى تحقيقها ، يمكن
إجمالها فيما يلي : (النجحي ، ١٩٧٨)

- ١- تنمية القيم الأخلاقية في نفوس الأفراد ، من أجل المحافظة على الأخلاق
العامة للمجتمع ، والتأكيد على الحياة الاجتماعية ، والانخراط في الجماعة
والمجتمع .
- ٢- تنمية عاطفة الولاء عند الأفراد ، للأسرة ومن ثمّ للمجتمع ، والتأكيد على
مشاعرهم وشخصياتهم ، وتحمل مسؤولياتهم .
- ٣- تنمية مفهوم وجود الآخر ، واحترام الحريات العامة ، والارتقاء بالحسّ
الإنساني ، ورفض التفرقة والتمييز العنصري ، وتقدير الروابط الإنسانية بين
الشعوب .

٤- تعرّف الأفراد مؤسسات المجتمع المدني ، ودور كلّ منها ، ومساعدتها في تنفيذ برامجها ، لترسيخ المواطنة الصالحة ، ومنح كلّ مواطن فرصته في المجتمع .

٥- تزويد الأفراد بمفهوم : الدولة والمجتمع ، وكيف يمكنهم القيام بأدوارهم المنوطة بهم ، ليكونوا أعضاء فاعلين في المجتمع .

٦- إغناء الأفراد بمفهوم الرعاية الصحيّة والحماية البيئية ، وعدم التعدي على أي منهما ، وتحقيق الأمن والعدالة للجميع .

٧- التعرف إلى أهمّ التغيّرات المعرفيّة والتكنولوجية التي طرأت على المجتمع ، والاطلاع على القضايا والتحديات التي تواجهه ، والمساهمة في حلّها أو الحدّ منها .

وهكذا نرى أنّ التربية المدنية هي السبيل إلى ترسيخ المواطنة الصالحة في نفوس المواطنين، بما تمتلكه من وسائل لإنجاح عملية التنشئة الاجتماعية ؛ فهي تعدّ الفرد / المواطن لكي يقوم بدوره في المجتمع بفاعلية واقتدار ، من خلال تنمية قيمه السلوكية المرغوبة في المجتمع ، وبما يؤدّي إلى بناء شخصيّة وطنية، متوازنة / متكاملة ، تدرك دورها الأخلاقي والوطني والإنساني ، وترجم ذلك الدور بالفعل والسلوك ، تعبيراً عن حبّ الوطن والتفاني من أجله.

ثالثاً- مضمونات التربية المدنيّة

بما أن للتربية المدنية أهدافاً واضحة ، عامة وخاصة ، فإنّ تحقيق هذه الأهداف يتوقّف إلى حدّ بعيد على مضمونات التربية المدنية ، بما تحمله من مفاهيم وخبرات ، وما تنطوي عليه من قيم ومواقف وسلوكات ، ذات أبعاد شخصيّة واجتماعية ووطنية ، بحيث تتكامل فيما بينها من أجل تربية الفرد / المدني بتفكيره ووعيه، والمواطن بممارساته اليومية وتعامله مع أبناء وطنه ، بإخلاص واحترام .

وانطلاقاً من أنّ طبيعة التربية المدنية مرتبطة بالمجتمع المدني ، وبالمواطنة والديمقراطية ، وحقوق الإنسان ، واستناداً إلى الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها في أفراد المجتمع ، فإنّ مضمونها العامة تشتمل على العناصر الآتية :

- ١- القيم والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع ، ودلالاتها وأبعادها الشخصية والاجتماعية والإنسانية ، والتحذير مما هو سلبى ، والأخذ بما هو إيجابى وقابل للتطوير في إطار تنمية المجتمع وتطويره ..
- ٢- قضايا العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص بين أبناء المجتمع ، بما يخلق أجواء الحرية في العمل والتعبير عن الرأي ، وقبول الآخر ، في إطار الوحدة الوطنية.
- ٣- الحقوق المدنية والقانونية التي ينصّ عليها الدستور ، والتي تحدّد علاقة المواطنين بالسلطة ، وتنظّم علاقة الأفراد فيما بينهم بروح جماعيّة، وفق مصلحة المجتمع والوطن والمواطن .
- ٤- السلطات الأساسيّة في الدولة (التشريعيّة والتنفيذية والقضائية) وعمل كلّ منها في إطار الدستور ، ودور المواطن في كلّ منها .
- ٥- مؤسّسات المجتمع المدني (المنظّمات ، والنقابات ، والنوادي ، والجمعيات،..) وغيرها ، ودور الفرد / المواطن في المؤسّسة التي يتنسب إليها .
- ٦- الثقافة الفكرية والتاريخيّة التي تنمّي لدى الفرد/ المواطن ، شعور الانتماء للوطن (المجتمع) ، والاعتزاز بتراته ، والحفاظ على هذا التراث وإغنائه .
- ٧- نماذج من الحضارة الإنسانية ، بما يعزّز الروابط الإيجابية بين أبناء البشر ، في إطار المواطنة المحليّة والمواطنة العالمية ، على أساس الأمن والسلام ، والاحترام المتكافئ بين المجتمعات ، ونبذ التمييز بين الشعوب ، بأشكاله المختلفة .

ولا بدّ من الإشارة إلى أنّ الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان التي تشكّلت ما بين (١٧٨٩-١٧٩١) عقب انتصار الثورة الفرنسية ، كانت أول من أكّدت أساسيات مضمونات التربية الوطنية في إعلانها ، الذي تضمّن الحقوق الطبيعيّة المقدّسة للإنسان ، والتي لا يمكن التنازل عنها . ولذلك كان من أهداف الإعلان تنقيف كلّ أفراد المجتمع ، وإطلاعهم على حقوقهم وواجباتهم ، كي يتاح لهم تقدير السلطات العامة ، وإرساء مطالبهم على حجج مقبولة .

الفصل الثاني

مجالات التربية الديمقراطية

– المواطنة

– الديمقراطية

– الحرية وحقوق الإنسان

– العلاقة بين المواطنة والديمقراطية وحقوق الإنسان

أولاً- المواطنة

١- مفهوم المواطنة

تعرف المواطنة بشكل عام ، على أنّها كلمة مشتقة من كلمة الوطن ، وهي صفة يكتسبها شخص ينتمي إلى وطن معيّن ، يحمل جنسيته ويتّخذ مكاناً (موطناً) يقيم فيه . ويستند مفهوم المواطنة إلى عدد من المبادئ (الركائز) الدستورية عند الممارسة ، ومنذ اللحظة الأولى لاكتساب الشخص الجنسية الوطنية ؛ ومن أهم تلك المبادئ ، مبدأ سيادة الشعب ، ومبدأ المساواة أمام القانون ، ومبدأ تكافؤ الفرص ، ومبدأ المساهمة (المشاركة) في الحياة العامة .

ولذلك ، تعددت الرؤى حول مفهوم المواطنة ومضمونها ، فثمة من رأى أنّها خلق المواطن الصالح ، وثمة من رأى أنّها المساواة في الحقوق والواجبات بين أبناء الوطن الواحد ، وثمة من قال إنّ المواطنة مكوّن أساسي رديف للديمقراطية في بناء المجتمع السليم ، بينما هناك من يرى أنّ المواطنة تتضمّن حقّ الأفراد (المواطنين) في إدارة شؤون الدولة ، والمشاركة السياسيّة ، وحقّ تقرير المصير .

تشير الموسوعة البريطانية إلى أنّ المواطنة " هي علاقة فرد ودولة كما يحددهما قانون تلك الدولة ، وما تتضمّنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق في تلك الدولة . فالمواطنة تتضمّن مستوى من الحرية تصاحبها مسؤوليّة مناسبة .. " (vol:20,92)

ويعرّف قاموس علم الاجتماع ، المواطنة من الجانب الاجتماعي ، بأنّها مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (دولة) ، ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء ، ويتولّى الطرف الثاني الحماية .. وتحدّد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق القانون . (غيث ، ١٩٩٥ ، ٥٦)

أمّا من الجانب النفسي ، فتعرّف المواطنة بأنّها الشعور بالانتماء والولاء للوطن وللقيادة السياسيّة ، التي هي مصدر الإشباع للحاجات الأساسيّة ، وحماية الذات من الأخطار المصيرية . (هلال وآخرون ، ٢٠٠٠ ، ٢٥)

وتشير موسوعة (كولير Collier) الأمريكية إلى أنّ "المواطنة -Citizenship، أكثر كمالاً من العضوية في المشاركة السياسيّة؛ فالمواطن يدين بالولاء التام للدولة (دولته) وهو يتمتع بكامل الحقوق المدنيّة والسياسيّة؛ فحقوقه وواجباته تكون عادة أكثر شمولية من الأشخاص الآخرين ضمن سيادة دولته، كالأجانب أو الأشخاص الذين يقيمون في بعض المناطق المستعمرة أو التابعة، والتي لا تتمتع بالوضع القانوني للمواطنة الكاملة". (vol:5,112)

أمّا المعاجم العربية، فإنّها تركّز -بشكل أساسي- على الوطن؛ فالمواطنة مشتقة من الجذر الثلاثي (وطن)، والوطن هو مكان السكن، أو مكان الإقامة؛ والوطن في معجم "لسان العرب" هو منزل تقيم فيه، وهو موطن الإنسان ومحلّه، والجمع أوطان. ووطن بالمكان وأوطن: أقام فيه؛ وأوطنه: اتخذ موطناً.. (ج ٦، المجلد ١٣، ٩٠٦) ويضيف "المنجد": إنّ المواطن هو الذي نشأ معك في وطن واحد، أو الذي يقيم معك فيه. (المنجد، ١٩٦٠، ٩٠٦)

ويميّز / أبو البقاء / في "الكليات"، بين ثلاثة مصطلحات؛ الوطن: هو منزل الإقامة، والوطن الأصلي، مكان مولد الإنسان أو البلدة التي تأهل فيها.. ووطن الإقامة: هو البلدة أو القرية التي ليس للمسافر فيها أهل، ونوى أن يقيم فيه خمسة عشر يوماً فصاعداً.. أمّا وطن السكّنى: فهو المكان الذي ينوي المسافر أن يقيم فيه أقل من خمسة عشر يوماً. (الكليات، ١٩٧٦، ٤٢) ولذلك عرّفت المواطنة في الموسوعة العربية العالمية (١٩٩٦) بأنّها اصطلاح يشير إلى الانتماء إلى أمة أو وطن. (ص ٣١١) واستناداً إلى ما تقدّم من المصطلحات العربية والأجنبية عن الوطن والمواطنة، نجد أنّ المفهوم الأسمى للمواطن يلتقي مع المفهوم الأسمى للإنسان، لينتقل إلى مفهوم المواطن إلى مفهوم أكثر شمولية، هو مفهوم المواطنة؛ فتصبح المواطنة إنسانية الإنسان، مضافاً إليها التعلّق بشخص آخر يشاركه الوطن، ويقتسم معه مضمونات الوطن / المواطنة. وليس أكثر دقّة من هذا المفهوم من كلمة "المواطنة" في العربية لأنّها "مفاعلة" بين اثنين، أو

الذين يصبحون عشرات أو مئات الملايين ، يتفاعلون حول الوطن ، فيقتسمون كلّ الانتماءات وكلّ الحقوق والواجبات . (غلاب ، ١٩٩٨ ، ٦٠)

ولذلك فإنّ نوع المواطنة في دولة ما ، يتأثّر بالنضج السياسي والرقمي الحضاري ، كما تأثّر مفهوم المواطنة عبر العصور بالتطوّر الاجتماعي والسياسي ، وبعقائد المجتمعات ، وبقيم الحضارات ، وبالتغيّرات العالمية الكبرى .. ومن هنا يصعب وجود تعريف لمبدأ المواطنة ، جامع مانع ، وثابت . (الكواري ، ٢٠٠١ ، ١٢٥)

وبذلك يكون مفهوم المواطنة - كما استقرّ في الفكر السياسي المعاصر - هو مفهوم تاريخي ، شامل ومعقّد ، له أبعاد عديدة ومتنوّعة ، منها ما هو مادي / قانوني ، ومنها ما هو ثقافي / سلوكي ، ومنها ما هو أيضاً وسيلة أو غاية يمكن بلوغها تدريجياً بتعاون أفراد المجتمع .

٢- طبيعة المواطنة :

وإذا كانت المواطنة مرتبطة بالوطن ، فهذا يعني أنّه كلّما كان التمسّك بالوطن قوياً والانتماء إليه ثابتاً ، فإنّ المواطنة تتجلّى بأهّى صورها ، حيث يشعر كلّ مواطن بكرامته وقيّمته ، ويتمتّع بحقوق المواطنة الكاملة التي تؤمّن له العيش الكريم في وطن حرّ كريم .
وكما قال الفيلسوف (أرنست رينان) في أواخر القرن التاسع عشر : " إنّ الأُمّة هي استفتاء يومي ، أي أنّ الرغبة في العيش المشترك يجب أن تتجدّد كلّ يوم . وتشير هذه المقولة إلى أنّ المواطنة التي تجمع بين المنتمين إلى الأُمّة نفسها في البلد نفسه ، لا تكتسب بشكل فُائي وإثما تبني يوماً بعد يوم .. (عبّاس ومعلّ ، ٢٠٠٥ ، ٢٧)

ومهما يكن الأمر ، فإنّه إذا كانت المواطنة مرتبطة بالوطن ، فهذا يعني أنّ كلّما كان التمسّك بالوطن والانتماء إليه قوياً ، فإنّ المواطنة تتجلّى في أهّى صورها ، ولا سيّما إذا كان المواطن يشعر بكرامته وقيّمته ، ويتمتّع بحقوق المواطنة الكاملة ؛ المواطنة التي تؤمّن له العيش الكريم في وطن حرّ كريم . . وذلك لأنّ المواطنة لا توجد بالطبع والسليقة ، ولا تحدث قدراً اعتباطياً ، ولا تمنح منحاً من مصدر خارجي ، بل تكتسب اكتساباً

شأنها في ذلك شأن قيم الحياة الأخرى ، وبمقدار ما يبذل أبناءها من أجلها . . وبمبلغ إقبالهم على التضحية بمصالحهم وولاءهم الأخرى ، في سبيل الوطن المشترك . وكلّما كان الإقبال أقوى وأفعل ، كانت الحياة الوطنية أصلح وأسلم ، ومعنى الوطن والمواطنة أصفى وأتمّ وأكمل . (زريق ، ١٩٩٤ ، ١٣٧)

فالمواطنة هي الجنسية المشتركة بين المواطنين أيّاً كانت الطريقة التي أكسبتهم هذه الجنسية (حقّ الدم ، حقّ الأرض ، الزواج ، والتجنّس) هي دلالة الانتماء إلى جماعة ، ليس على الصعيد القانوني فحسب ، بل أيضاً على الصعيد العملي . وكذلك المواطنة تعبير عن الانتماء إلى الجماعة السياسيّة ذاتها (الأمة في حال العيش في دولة - أمة) ، وهي التي تتيح للمواطن أن ينتخب ويُنتخب . وبذلك تكون المواطنة تعبير عن هوية مشتركة من حيث ، الجنسية التي تعدّ العنصر الأساسي في تعيين الهوية المشتركة بين المواطنين .

وهذا يعني أنّ المواطنة لا ترتبط بقائد أو بحاكم أو بسلطة معيّنة ، وإنّما ترتبط بوطن ؛ أي أنّ المواطنة ترتبط بالأرض التي تعطي المواطن المنتمى إليها ، حقّ الإقامة والرعاية والحرية والتعليم ، وما إليها من الحقوق المطلوبة للمواطنة الحقيقيّة ، وبما يحقّق للمواطن / الإنسان الحياة الإنسانية الكريمة .

ولذلك يرى / روسو / أنّ التطبيق المجتمعي لمفهوم المواطنة في المؤسسات المختلفة ، سيؤدّي حتماً إلى تنمية مجموعة من القيم والمبادئ ، التي ينتج عنها ممارسات تعكس سلوك الفرد تجاه الدولة والمجتمع والوطن . فجوهر المواطنة إذن ، هو مشاركة المواطنين المتكافئة ، في الأمور العامة والخاصة بطريقة فعّالة ومسؤولة . ويتمّ ذلك من خلال الإيمان المشترك بالمبادئ السياسية والاجتماعية التي تقوم على أساسها أنظمة المجتمع ، والإخلاص لتلك المبادئ في الممارسة الفعلية . (روسو ، ١٩٧٢ ، ٤٩)

وتأسيساً على ما سبق ، نجد أنّ طبيعة المواطنة تنطوي على مجموعة من المفاهيم والمتلازمة والمتناسقة فيما بينها ، والتي توجّه سلوك الفرد / المواطن وتحدّد تصرّفاته في

ميدان العمل الوطني . ومن هنا جاء مصطلح " المواطنة الصالحة -Civism" الذي يشير إلى موقف الفرد من السلطة المتمثلة في الدستور ، وما جاء فيه من قوانين وحقوق وواجبات ، وما ينبثق عنه من أنظمة وتعليمات .

كما يشير هذا المصطلح إلى ما يكنه الفرد من ولاء واعتزاز بالوطن، أرضاً وشعباً ونظماً، وما يترجمه من مشاركة فعلية في الأعمال التي تهدف إلى تحقيق الصالح العام..وبذلك تشكل المواطنة الصالحة ، الإطار القانوني والسياسي لممارسة المواطن حقوقه وواجباته عن طريق تربيته تربية وطنية .. وتتميز المواطنة الصالحة بولاء المواطن لبلده (وطنه) وخدمته في أوقات السلم والحرب ، والتعاون مع المواطنين الآخرين في تحقيق الأهداف الوطنية التي تتمثل في ، حفظ سلامة الوطن وأرضه ومؤسساته ، وتنمية ثروة الوطن واقتصاده، وتنمية الوحدة الوطنية بالمحافظة على التقاليد والقيم المشتركة .(ناصر ، ٢٠٠٤ ، ٣٨٥)

فالمواطنة إذن ، هي عملية مشاركة المواطنين جميعاً ، بفاعلية في الحياة السياسية العامة لمجتمعهم ودولتهم .. وتشكل بالتالي ، البنية الأساسية في النسيج الاجتماعي (المجتمعي) المتكامل ، وفق مبدأ المساواة بين المواطنين في الحقوق والواجبات ، الاجتماعية والسياسية والجنسية، بقطع النظر عن الاختلافات بين المواطنين (الطبقية والثقافية والسياسية والعائلية) .

ثانياً- الديمقراطية

١- مفهوم الديمقراطية وطبيعتها :

لقد تطور مفهوم الديمقراطية مع تطور المجتمعات البشرية ، وعلاقاتها السياسية والإنسانية، بحيث اتسعت مضمونات أبعادها إلى مجالات حياتية متعددة ، فم الفرد والمجتمع معاً وفق علاقة متبادلة ومتكاملة .

وعلى الرغم من هذا التطور ، فلا يزال مفهوم الديمقراطية ، كأى مفهوم من المفاهيم، غامضاً وغير واضح ما لم تعرف الديمقراطية تعريفاً إجرائياً ينقلها من مجرد الكلام إلى

العمل ، ومن الميدان النظري إلى الميدان التطبيقي ؛ وبما أنّ الديمقراطية عسيرة على الفهم ، فإنّها في الوقت نفسه عسيرة على التفسير ، لأنّها تستمدّ قوامها من المبادئ الإنسانية الكبرى ، كالأخلاق والعدالة .

ولهذا يُقال إنّ فهم الديمقراطية يكمن في العقل أولاً .. وهنا يمكن التمييز بين مجموعتين رئيسيتين من مفاهيم الديمقراطية : (ناصر ، ٢٠٠٤ ، ٤١٦)

المجموعة الأولى : يمكن أن نطلق عليها المفهوم الضيق للديمقراطية ، وفيه تحديد معنى الديمقراطية من خلال الإطار السياسي ؛ وهذا المفهوم التقليدي للديمقراطية .

المجموعة الثانية : يمكن أن نطلق عليها المفهوم الواسع للديمقراطية ، وفيه يمتدّ المفهوم الديمقراطي خارج إطاره السياسي ، ليشمل العديد من المجالات في جوانب الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، والتربوية .

ولعلّ هذا ما دعا إليه كتاب الأمم المتحدة عن حقوق الإنسان ، الصادر عام ١٩٩٠ ، والذي جاء فيه : " إنّ من يعرف حقوقه يصبح أكثر حرصاً على حقوق غيره .. وهذا ما يشجّر بمجتمعات أكثر تسامحاً ، وأميل إلى التعايش السلمي . " (اليونسكو ، ١٩٩٠ ، ٣٠)

فلم تعد الديمقراطية إذن محصورة في نطاق ممارسة الحكم فحسب ، كما ترجمت أصلاً عن الجذر اليوناني الحرفي : " ديمو كراسي (Demo Cracy) ، أي حكم الشعب نفسه بنفسه " بل تطوّرت طبيعة الديمقراطية بحيث لم تعد تنحصر في " دوائر الحكم وميادينه السياسيّة فحسب ، وإنّما هي نوع من التفكير والسلوك ، يقتضي لنجاحه أن تتخلّل نسيج حياة المجتمع بكامله .. إنّها تنبت في البيت ، وتنمو في المدرسة والحقل والمصنع ، وما سواها من خلال المجتمع .. " (زريق ، ١٩٩٤)

ويرى / جان ديوي / أنّ الديمقراطية منهج للفكر وأسلوب للحياة ، فهي ليست شكلاً من أشكال الحكومة فحسب ، لأنّها أسلوب في الحياة الاجتماعيّة وفي الخبرة المشتركة القابلة للانتقال ، واتساع المكان أو الحيز الذي يشغله عدد من الأفراد المشتركين في

اهتمام واحد ، بحيث يرجع كلّ منهم في فعله إلى أفعال الآخرين ؛ وبحيث يتأمل كلّ منهم فعل الآخرين ليوجّه طبقاً لذلك فعله الخاص .. (ديوي ، ١٩٤٦ ، ٨١) وبذلك يربط / ديوي / فكرة الديمقراطية بالعبارة الثلاثية الأبعاد (الحرية ، المساواة ، الإخاء) . وبما أنّ الديمقراطية عند /ديوي/ صورة للحياة ، فإنّها غير ثابتة ، ويجب أن تسيّر إلى الأمام إذا كان لها أن تعيش ، وذلك من أجل مواجهة التغيّرات الحاضرة والمستقبلية . وهذا يعني أنّ الديمقراطية ذات أبعاد إنسانيّة تؤكد قيمة الفرد وكرامته الشخصيّة والإنسانية في إطار الحياة الاجتماعية ، وهي بالتالي أسلوب لممارسة الحرية الفردية والاجتماعيّة . فالنموذج (المثال) الديمقراطي يتضمّن عنصر التنظيم الاجتماعي ، الذي يهدف إلى بناء تنظيمات اجتماعية تريح أعضائها بصورة مطلقة ، علاوة على إعطاء الحرية التي تتوافق مع هؤلاء الأعضاء . إنّ مثل هذا الهدف يتطلب تنظيم أوضاع إجرائيّة معقولة من أجل النقد وتصحيح السياسة ؛ فالقرارات السياسية ليست امتيازاً ثابتاً للنخبة ، بل هي مهمّة مشتركة بين الجميع . والسياسة العامة ليست موضوعاً للتغيير الاعباطي ، بل هي قناة مؤسّساتية منظّمة ، بوساطة القناعة العقلانية والقبول المعلن . (Puolimatka , 1996)

فالديمقراطيّة إذن لا تقتصر على البعد السياسي الذي يطلق على الديمقراطية السياسيّة، أو ما يسمّى بالحرّيّات (العامة) ، بل يشمل أيضاً ما يعرف بالديمقراطيّة الاجتماعية أو الحقوقية ، وتقوم على أساس احترام حقوق الإنسان ، وتعمل على إشباع حاجاته الماديّة والفكريّة . (الجليحاي ، ٢٠٠١ ، ١٧٥) أي أنّها طريقة منهجيّة تتيح للناس أن يعيشوا معاً بطريقة متحضّرة .. وكلّ ما تصبو إليه هو تمكين كلّ فرد من العيش بسلام مع أخيه الإنسان ، وقبول الأقلية إرادة الأغلبية ، واحترام الأغلبية للأقلية ، وصون جميع الأفراد للحقوق الفرديّة والجماعيّة ، والدفاع عنها . (أبو بكر ، ٢٠٠١ ، ٥١)

وانطلاقاً من أهميّة الديمقراطية (الفردية والاجتماعيّة) ، تزايدت الدعوات الرسميّة والشعبيّة ، في السنوات الأخيرة ، وعلى الصعيد العالمي ، ضرورة الأخذ بالديمقراطيّة في توطيد العلاقات الاجتماعية والإنسانية ، من خلال توسيع مفهوم الديمقراطية ، فكراً

وممارسة، من أجل إعادة تكوين النسيج الاجتماعي السليم للأفراد والمجتمعات ، وبالتالي تحقيق التواصل المتكافئ بين الأفراد من جهة ، وبين المجتمعات الإنسانية من جهة أخرى؛ الأمر الذي يتطلب تفهماً كاملاً لحقوق الإنسان ، كفرد وكمجموعة ، وبما يولد وعياً متنامياً بالقيم الديمقراطية الأصيلة ، ويرسخ سلوكيات ممارستها في إطار الإخاء والتسامح، والعدالة والمساواة ، والاحترام المتبادل .

٢-المبادئ العامة للديمقراطية:

إن الديمقراطية الحقيقية هي التي تحقق التكامل بين مصالح الفرد ومصالح المجتمع ، وتستند إلى جملة من المبادئ الناظمة ، حتى لا تتحول إلى فوضى أو إلى امتيازات لفئة دون أخرى . فالديمقراطية التي لا تمارس على أساس عقلائي ، تبقى ديمقراطية ناقصة ومزيفة ومشوهة ، أما الديمقراطية القائمة على المنطق والعقلانية ، فهي الديمقراطية القادرة على تحقيق العدالة والمساواة في جميع أشكالها ، وبما يحقق التوازن في بيئة المجتمع الواحد . (عويذ ، ١٩٩٤ ، ٧٧)

فتمّة مبادئ أساسية ، تنطلق من طبيعة الديمقراطية وأهدافها ، وتتمثل في : (بيتهام و بولي ، ١٩٩٧ ، ١٧)

١/٢- المساواة في المواطنة :

تهدف الديمقراطية إلى معاملة الناس في المجتمع ، وفق مبدأ المساواة ، السذي يعني أن الحكومة لا تهم بمصالح الناس بالتساوي ، بل تنظر إلى آرائهم أيضاً بالتساوي . وإذا كان منتقدو الديمقراطية يتذرعون بأنّ عامة الناس جاهلون .. وغير مؤهلين للمشاركة في رسم السياسة العامة ، فإنّ أنصار الديمقراطية يردّون على هذه المزاعم بالقول : " لا شك أنّ الناس يحتاجون إلى معارف ، ولكنهم قادرون تماماً على القيام بمسؤولياتهم عندما يتطلب الأمر ذلك.

٢/٢ - تلبية حاجات الشعب :

لا شك أن قدرة الحكومة الديمقراطية الحقيقية ، على تلبية حاجات الناس ، هي أكبر من قدرة الأنماط الأخرى من الحكومات . وكلما كانت الفرصة أكبر أمام الناس للتعبير فيما يتعلّق بتوجيه السياسة العامة ، ازداد احتمال أن تعبّر هذه السياسة عن مصالحهم وطموحاتهم . ولكن إذا كان أصحاب المناصب محصنين ضد التأثير الشعبي ، وإن خلصت نواياهم ، ستكون سياساتهم في أحسن أحوالها ، غير مناسبة لحاجات الناس ، وفي أسوأ الأحوال سيكرسونها لمصالحهم الذاتية .

٢/٣ - التعددية وتسوية الخلاف بالحوار البناء :

تؤمن الديمقراطية بالتعددية داخل المجتمع ، كما تؤمن بالمساواة بين المواطنين ، وبوجود اختلافات في الرأي والاهتمام ، ولا سيّما حول المسائل السياسيّة الأكثر أهمية في الحياة العامة ، وما يتطلّب ذلك من حقّ التعبير عن هذه الاختلافات والاستماع إليها . فعندما تجد هذه الاختلافات تعبيراً لها ، يأتي الحلّ الديمقراطي عن طريق الحوار والمناقشة ، والتسوية المقنعة . وهذا يضمن حرية الرأي والتعبير والاجتماع ، ويكون ذلك أفضل من فرض الحلول بالقوّة وتأكيد السلطة المطلقة ، لأنّه يقوم على الحجّة والدليل والبرهان .

٢/٤ - التجديد الاجتماعي والتجديد السياسي :

تنظر الديمقراطية إلى مسألة التجديد الاجتماعي من الأولويات لاستمرار العمل الديمقراطي؛ فعندما تقوم الأنظمة الديمقراطية بتحييد السياسات الروتينيّة من خلال العزل السلمي للسياسيين الذين تجاوزوا أعمارهم المفيدة (المنتجة) ، تظهر هذه الأنظمة قدرتها على ضمان التجديد المستمرّ في المجتمع ، بلا مشكلات أو أي تفكّك حكومي ، كما يحصل عند عزل أي من المسؤولين الرئيسيين في الأنظمة غير الديمقراطية .

ويمكن أن نترجم هذه المبادئ الأساسيّة إلى مبادئ عامة ، نجملها فيما يلي :

- ١- احترام الحريات المدنية والسياسيّة للمواطنين ؛ فالحريات المدنية مثل حرية الزواج والحريات الشخصية ؛ أمّا الحريات السياسيّة ، فهي حرية الرأي والتعبير ، والحق في

الاجتماع والتنظيم في إطار النظام والقانون . (مركز دراسات الوحدة العربية ،
١٩٨٦ ، ١٠)

٢- الإيمان بقيمة الإنسان ، وتأكيد أهميته وكرامته ، واحترام أدائه ، بقطع النظر عن
جنسه ولونه ومركزه الاجتماعي والاقتصادي ؛ كذلك الاعتراف بأنه أداة التنمية
وغايتها على السواء ، وبدوره الفعّال في صنع التقدّم ومواجهة التحديات
.. فالديمقراطية تنظر إلى الفرد / الإنسان على أنه المكوّن الأساسي لمفهومها ، يستمدّ
منه واقعيتها وتصرف كلّ جهدها لرفع مستواه .. وتعتبر احترامه وتأكيد أهميته
وقيّمته ، البعد الأساسي والأصل الذي تركز عليه الدولة .

٣- الإيمان بضرورة اتخاذ الأسلوب العلمي في التفكير لحلّ المشكلات ، واتخاذ
القرارات ، وللتعامل مع الأفراد والجماعات ، ولتحليل الأوضاع والوصول إلى
الحلول والبدائل المناسبة في وجه التحديات . (الرشدان ، ١٩٩٩ ، ٢٩٨ و ٣٠٠)
٤- الإيمان بأنّ للفرد حقوقاً أساسية يجب صيانتها وعدم المساس بها ؛ من هذه
الحقوق ، حقّه في الحياة الذي يعتبر أسمى حقوق الإنسان وأساسها جميعاً ؛ وحقّه في
توفير الأمن الشخصي ، والحماية ، والمعاملة العادلة ، وفي الدفاع عن نفسه ؛ وحقّه
في الحرية الشخصية الملتزمة ، وحرية الفكر والتعبير عن رأيه ؛ وكذلك الحقّ في
التعليم والتدريب والثقافة والعمل ، وفي الفرص المتكافئة والمتاحة له .. وغير ذلك
من الحقوق الإنسانية ، والحرّيات التي ترتبط بكرامة الإنسان ، وتحتلّ مكانة مركزية
في مفهوم الديمقراطية ، وتشكّل في مجموعها ، أبعاد المثل العليا للديمقراطية .

٥- الإيمان بقيمة التربية والتعليم في تقدّم المجتمع ونهضته ، وزيادة الوعي الديمقراطي
فيه ، وإحداث التغيير المرغوب فيه ، وفي تلبية احتياجاته من الطاقات البشرية المدربة
، وفي إعدادهم لأدوارهم ومسؤولياتهم الاجتماعية . فالتعليم من المنظور الديمقراطي
هو مفتاح التغيير وأداته ، وهو حقّ للفرد وواجب عليه في الوقت نفسه .. فلا يمكن

للديمقراطية أن تنجح وتسود في مجتمع يسوده الجهل والامية . (ناصر ، ٢٠٠٤ ،
٤١٩ و ٤٢٠)

٦- الإيمان بضرورة التوازن بين مصالح الفرد ومصالح المجتمع من جهة ، وبين
حقوقهما من جهة أخرى ، بحيث يرمى كل منهما مصالح الآخر وحقوقه .. كما
يسعى كل منهما لتنمية الآخر وخيره وتقدمه ، بحيث تتنفي إمكانية طغيان مصلحة
الفرد أو مصلحة جماعة من الأفراد أو الجماعات ، على مصالح المجتمع العليا ككل
كتكامل . (بكار ، ١٩٩٧ ، ٣٣)

إنّ المبادئ السابقة تؤكد أنّ قضية الديمقراطية ، أصبحت إحدى القضايا الأساسية
التي تهتم المجتمعات الإنسانية المعاصرة ، كما هي الحال بالنسبة لقضية حقوق الإنسان التي
أصبحت من القضايا التي ينشغل بها العالم في إطار المواطنة ، في ظلّ التحولات الكبيرة
والتسارعة التي يشهدها العالم بفعل رياح العولمة ، وتأثيراتها في حياة الأفراد والمجتمعات .

٣- الحرية وحقوق الإنسان :

جاء في المادة الرابعة من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عن الأمم المتحدة عام
(١٩٤٨) : " غنّ الحرية هي القدرة على فعل أي شيء لا يلحق الأذى بالآخر .."
ويرى الفيلسوف الإنكليزي / برتراند رسل / أنّ الحرية بشكل عام ، تعني غياب الحواجز
أمام تحقيق الرغبات . (الكيالي ، ١٩٨١ ، ٤٦٣)

أمّا / جون ستيوارت ميل / فقد ركّز على الحرية الفردية ، معتبراً أنّ ما يسوّغ للناس
التدخل في حرية الفعل لأي فرد ، هو حماية أنفسهم منه . وركّز على حرية الضمير
بأوسع معانيها ، وعلى حرية التخطيط والعمل ، وحرية الاجتماع والتعاون لتحقيق
أغراض لا تلحق الأذى بالآخرين . كما شدّد على حرية الفكر التي تكونّ أعلام
المفكرين ، من بدء الرأي والمناقشة .. (الطويل ، بلاتاريخ ، ٨٤٠)

فالحرية والحياة صنوان ، لأنّ أول مطلع تحدّد به الحياة المادة ، هو الحرية ، حرية
الإفصاح عمّا يكمن فيها ، وغنّ آخر ما تبلغ الحياة في تساميتها هو أيضاً الحرية . فالحرية

كالحياة هبة من العناية ، وهكذا تتحلّى الحياة كحرية في ازدهارها ونموّها . (الأرسوزي، ١٩٧٤، ٢١٤)

وهكذا تكون الحرية من حيث المنطلق والهدف ، بالنسبة لحياة الفرد والمجتمع ز فهي مرتبطة بوجود الإنسان واستمرارية حياته بكرامة ؛ وهي أغلى ما يمتلكه الإنسان في حياته ؛ ثمنها التضحية والفداء ؛ ومن أجلها تقوم الانتفاضات الشعبية والثورات الإنسانية. ليكون وجود الإنسان خالياً من الظلم والاستغلال ومن كلّ ما يسلبه إرادته . وثمة علاقة عضوية متينة بين الحرية وحقوق الإنسان ، فكما كانت الحرية محطّ اهتمام الفلاسفة والمفكرين والمصلحين ، كذلك حظيت حقوق الإنسان بهذا الاهتمام ، باعتبارها حقوقاً طبيعية له تشكّل الأسس المتينة لبناء المجتمع المدني / السياسي السليم . وقد ازداد التركيز على حقوق الإنسان ، على المستوى العالمي ، من خلال الدعوات التي تصدر باستمرار ، من أجل صون حقوق الأفراد والمجتمعات ، ولا سيّما مع التغيرات المتسارعة التي حدثت في العقود الأخيرة ، وغيّرت كثيراً من المفاهيم والقيم الشخصية والاجتماعية والإنسانية .

لقد كان الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، الصادر عن الأمم المتحدة (١٠/١٢/ ١٩٤٨) أول وثيقة شرعية عالمية تعترف بهذه الحقوق ، وتطالب بصونها وحمايتها ، والالتزام بتطبيقها . وق تضمّن الإعلان (٣٠) مادة شملت حقوق الإنسان المدنية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية .. وركّزت على حق الحياة والحرية الشخصية والكرامة ، وحق التمتع بالجنسية والعمل والتعليم ، وحرية الفكر والمعتقد ، والاشتراك في الجمعيات السلمية، وحق اختيار الحياة الزوجية وحماية المرأة والطفل من العنف والتمييز . وتدعيماً لهذا الإعلان ، أنجزت الأمم المتحدة عام (١٩٥٤) ميثاقين ، يتعلّق الأول بحقوق الإنسان السياسية والمدنية ، ويتعلّق الثاني بحقوق الإنسان الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. ودخل الميثاقان حيّز التنفيذ عام ١٩٧٦ ، موقعين من قبل أكثر من (١٥٠) دولة.

وقد عرّفت الأمم المتحدة حقوق الإنسان ، بأنّها " لك الحقوق المتأصلة في طبيعتها ، والتي لا يمكن أن نعيش كبشر من دونها . وتستند هذه الحقوق إلى سعي الجنس البشري المستمرّ ، من أجل توفير الحياة التي تضمن الاحترام والكرامة المتأصلة ، والقيمة الذاتية للإنسان . (الأمم المتحدة ، ١٩٨٩ ، ٧) وبذلك أصبحت حقوق الإنسان جزءاً أساسياً من القانون الدولي ، وشكّل الإعلان مع الميثاقين المرجعية الدولية لهذه الحقوق ، بما يؤمن إنسانية الإنسان بعيداً عن أي شكل من أشكال التمييز .

وانطلاقاً من ميثاق الأمم المتحدة ، وضعت موثائق وطنية وإقليمية عديدة ، منها "الميثاق العربي لحقوق الإنسان" الذي وافق عليه مجلس الجامعة العربية في (١٥/٩/١٩٩٤) ، وتضمّن (٤٣) مادة ، شملت تقرير المصير وعدم التمييز الجنسي والعرق ، وحرية الرأي والتعبير والمعتقد ، والمساواة أمام القانون ، واحترام الشخصية الإنسانية ، وتأمين الصحة والعمل والتعليم ، وضمان حق الملكية وتشكيل النقابات في حدود القانون ، وتشجيع الحياة الثقافية والأسرية ، واعتبار الشعب مصدر السلطات .

٤- العلاقة بين المواطنة والديمقراطية وحقوق الإنسان :

ثمّة علاقة بين حقوق الإنسان والديمقراطية من جهة ، وبين المواطنة والديمقراطية من جهة أخرى ؛ وهذا ما أكّده المادة السادسة من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عام ١٩٨٤ ، حيث نصّت هذه المادة على تشبّع الناشئة بمضمونات الحقوق الإنسانية ، باعتبار أنّ تعليم حقوق الإنسان هو أساس كلّ تربية تساهميّة ، ومنطلق نحو قيم العدالة والسلم ، والديمقراطية بين الأفراد والجماعات ، في إطار المواطنة الصالحة .

إنّ الصراع الطبقي/ الفئوي أو السياسي ، أو الطائفي ، لا ينشأ في مجتمع أتيح لأفراده جميعهم ، ومن دون استثناء ، حرية التعامل والعمل والتعبير ، التي تعدّ السمة الأساسيّة من سمات المجتمع الديمقراطي ؛ ولذلك تهتمّ الجماعة الديمقراطية (المجتمع الديمقراطي) بتربية الفرد تربية مواطنة منظّمة ، وبشكل مقصود .

ولعلّ القاسم المشترك - في وقتنا الحاضر - المعبر عن وجود قناعة فكرية ، وقبول نفسي والتزام أساسي بمبدأ المواطنة ، يتمثل في التوافق (العقد) الاجتماعي الديمقراطي ، الذي يتم بمقتضاه اعتبار المواطنة ، وليس أي شيء آخر عداها ، هي مصدر الحقوق ومناطق الواجبات ، بالنسبة لكل من يحمل جنسية الدولة ، ومن دون تمييز ديني أو عرقي ، أو بسبب الذكورة أو الأنوثة .. ومن ثمّ تجسيد ذلك التوافق في دستور ديمقراطي . (الكواري ، ٢٠٠١ ، ١١٤)

فالمجتمع الديمقراطي كنظام تعاوني عادل بين المواطنين ، يجب أن يضمن لجميع المواطنين حقوقهم وحرياتهم الأساسية ، لكي يستطيعوا القيام بواجباتهم المطلوبة تجاه مجتمعهم (وطنهم) ؛ لأنّ فقدان أي مواطن لحقوقه وواجباته ، أو الانتقاص منها ، يفقده صفة المواطنة الحقيقية ، الأمر الذي يشعره باغتراب في مجتمعه ، فلا يكون بالتالي مؤهلاً للحياة الوطنية ، الاجتماعية والسياسية .

فمن وجهة النظر هذه ، تستلزم الديمقراطية المواطنين العارفين / العقلانيين ، الذين يؤثرون في عمليات صنع القرار السياسي ، والتي لا تقتصر على الانتخاب فحسب ، بل في المشاركات الحقيقية في المناقشات العامة حول المسائل السياسية ..

فالمواطنون سيزودون بالفرص المناسبة لبذل الجهود في التأثير السياسي ، من خلال أخذهم مواقع في عمليات المناقشة والنقد والمساعي المشتركة ، وإنشاء مساحة شعبية واسعة ستكون متلازمة مع مواطنين مجهّزين بالكفاءة لبناء يمكن الاستفادة منه ؛ وجمهور الناضجين فقط يستطيع استخدام القوة السياسية لسياسيين رفيعي المستوى ، لأنّها ستكون في صفّ واحد مع المصلحة الحقيقية . (Puolimatka , 1996)

إنّ الديمقراطية لا يمكن أن تعيش من دون مساندة أولئك الذين تتوجّه إليهم ، أي المواطنين ؛ فواجبهم ليس أن يتمتّعوا بالحقوق التي يؤمنها لهم النظام الحرّ فحسب ، بل أن يكونوا أيضاً مستعدين للتحرك لكي يمنعوا أي سلطة غير ديمقراطية من امتلاك زمام الأمور في البلاد .

ولذلك شرّع القانون الخاص بحقوق الإنسان ، ممارسات مشروعة لمعارضة السلطة غير الديمقراطية (المستبدّة) كالحق في التظاهر ، والحق في نشر المطبوعات بما فيها السريّة ، وعدم امتثال الموظفين للأوامر التي تخالف الأنظمة والقوانين . لكنّ هذه الممارسات تشرّعها سلطة ديمقراطية ، ولا تقرّها سلطة (متعسّفة) تضع يدها على مراكز القوّة ، وتسعى بأيّة وسيلة لمنع ظهور قوى معارضة لها ، لتبقي على سيطرتها على الدولة ، وتسعى بأيّة وسيلة لمنع ظهور قوى معارضة لها . (عباس و معلاً ، ٢٠٠٥ ، ٧٧)

وقد أظهرت الممارسات الديمقراطية ميلاً نحو توسيع قاعدة حقوق المواطنين تدريجياً ، وجعل التمييز ضدّ المجموعات المتضرّرة في حال ممارسته أمراً مرفوضاً .. وأصبح المقبول الآن ، عموماً ، هو وجوب السماح لجميع الأفراد المقيمين داخل حدود وطن معيّن ، بالتمتّع بالعضوية الكاملة للمجتمع السياسي لذلك الوطن . (الأفندي ، ٢٠٠١ ، ١٥٤) ولكن هذا لا يعني أن تكون الديمقراطية مطلقة في أبعادها وممارستها ، بحيث تصل إلى حدّ الفوضى الاجتماعية والسياسيّة ، التي تضعف تماسك النظام العام ، بل تكون ديمقراطية منظّمة / منضبطة وهادفة ، تعترف بحقوق الأفراد كمواطنين فاعلين ، وتحافظ في الوقت نفسه على المصالح العليا للمجتمع .. وذلك من خلال تفعيل دور المنظّمات الشعبية / المجتمعية بشرائحها المختلفة ، في عمليات التجديد والتطوير التي تستند إلى مضمون الديمقراطية الحقيقية .

إنّ المفهوم المطلق للديمقراطية ، يستلزم مفهوماً عن المواطنة الحكيمة والناقدة ، لأنّ الديمقراطية تعني السيادة السياسية من قبل الشعب ، الذي لم يستطع ، في نهاية الأمر ، الممارسة الحقيقية ما لم تكن خياراته مبنية على معرفة تامة بما يريد . فنحن لا ندرك المواطنة الناقدة من دون تربية ، لأنّ الإنسان لم يولد مع الصفات (الميزات) الضرورية للمواطنة الديمقراطية ، المستنيرة . ((Puolmimatka , 1996))

ومن هذا المنطلق ، أصبحت قضية حقوق المواطنين تحتلّ محوراً أساسياً في النظرية الديمقراطية الحديثة وممارستها ؛ وأصبح مفهوم المواطنة ذاته ، يرتبط بالطريقة التي يمنح بها هذا النظام السياسي أو ذاك ، المواطنين جميعاً حقوقهم الكاملة .

ولعلّ القاسم المشترك في وقتنا الحاضر ، المعبر عن وجود قناعة فكرية وقبول نفسي ، والتزام سياسي بمبدأ المواطنة في بلد ما ، يتمثل في التوافق المجتمعي على عقد اجتماعي ، يتم بمقتضاه اعتبار المواطنة ، وليس أي شيء عداها ، في مصدر الحقوق ومناطق الواجبات ، بالنسبة لكلّ من يحمل جنسية الدولة ، دون تمييز ديني أو عرقي ، أو بسبب الذكورة أو الأنوثة ، ومن ثمّ تجسيد ذلك التوافق في دستور ديمقراطي . (بيلو ، ١٩٨٣ ، ٤٥)

وإذا كان المبدأ الأساسي في المواطنة ، يركّز على أهمية الحقوق السياسية والقانونية ، فهذا ليس بسبب أفضلية هذه الحقوق على الحقوق الأخرى ، وإنّما يتعدّى سبب اكتسابها تلك الأولوية والأهمية الذاتية ، إلى حقيقة كونها السبيل الناجح والضمانة الحقيقية ، لتنمية إمكانيات النضال السياسي السلمي ، من أجل استخلاص الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والبيئية ، بشكل تدريجي ، وإدارة أوجه الاختلاف ديمقراطياً .. وذلك من خلال الحماية القانونية والفعالية السياسية .. (الكواري ، ٢٠٠١ ، ١٢٥)

فالمضمون الديمقراطي هو مضمون شامل متكامل بأبعاده (الاجتماعية والفكرية والسياسية والاقتصادية) ، بالنظر إلى أنّ هذه الأبعاد أنظمة فرعية في إطار النظام الاجتماعي / السياسي العام . ولكي يكون هذا النظام ذا طبيعة ديمقراطية شاملة ، فلا بدّ أن تمارس الديمقراطية وفق أسس سليمة ومبادئ ثابتة ، تتيح لكلّ فرد / مواطن أن يمارس دوره في بناء المجتمع الديمقراطي .

واستناداً إلى هذه الأبعاد ، فإنّ البراهين التالية تثبت أنّ التربية ضرورة منطقية لتكوين الإدراك الكافي للديمقراطية من جهة ، ولإثبات العلاقة بين المواطنة والديمقراطية من جهة أخرى : (Puolimatka, 1996)

١ - الشرط الضروري للديمقراطية أن تكون قادرة على تطوير الحكم في فترات قياسية ، عبر جهود الغالبية العظمى من الجماهير ؛ وسيكون الأمر سلبياً في القيم الديمقراطية ، ما لم يتناسب نجاحها ، بوجه عام ، مع إنجاز العمل الذي يعدّ شرطاً منطقياً وضرورياً للديمقراطية.

٢ - إنّ قرار الممارسة الذي يعدّ شرطاً للمشاركة في العمليات الديمقراطية ، هو قرار منطقي وأخلاقي ؛ فالمواطنة تحتاج إلى تربية كافية لإدراك أنّها تواجه عملية الاختيار ودلالاته .

٣ - لكي يصنع هذا القرار (الممارسة) بأسلوب مسؤول ، يجب أن تتواءم المواطنة مع اتخاذ الخيارات من النوع الأخلاقي ؛ فمفهوم الديمقراطية يستلزم مجتمعاً من وكلاء / فاعلين أخلاقياً ..

فالمواطنة الديمقراطية ، أو الديمقراطية المواطنة - إن صحّ التعبير - في إطار العلاقة الجدلية / التكاملية ، لا يمكن أن تنجح ما لم تشمل المجتمع بكامله ، لأنّها بهذا المفهوم التلازمي هي طريق في الحياة ، وأسلوب لتسيير المجتمع ، يتضمّن قيماً وآليات ومؤسسات ؛ فلا يمكن الحديث عن الديمقراطية من دون تعميق القيم الديمقراطية في سلوك المواطنين ، أو من دون الآليات التي يتمّ من خلالها تأكيد هذه القيم ، أو بناء المؤسسات التي تمارس من خلالها هذه الطريقة في الحياة . (شكر ، ١٩٩٩ ، ٣٦)

والخلاصة ، إنّ المواطنة انتماء للوطن ، انتماء حقيقي وصادق ، ينتج عنه الولاء المطلق لهذا الوطن ، حيث تتحلّى مواطنة كلّ فرد / مواطن في المشاركة الفعّالة مع الآخرين ، في اتخاذ القرارات العادلة وتقاسم الخبرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية . وبذلك تتحوّل المواطنة من توافق اجتماعي في إطار قانوني ، إلى ممارسات قيمية ، اجتماعية وأخلاقية ، في الحقوق والواجبات ، وبشكل ديمقراطي يعبر عن درجة عالية من النضج الحقيقي (الثقافي والسياسي) لقيم المواطنة ، بين أبناء الوطن الواحد .

وهذا يتطلّب الالتزام بالقواعد الأساسية التي تبني عليها الديمقراطية السليمة ، والتي تتمثّل في سيادة العدالة والمساواة بين الجميع ، واحترام الرأي والرأي الآخر بما يخدم التقدّم الفكري والاجتماعي ، وتشجيع النقد والنقد الذاتي على قاعدة الإصلاح والتطوير، وحرية الترشيح والانتخاب في المؤسسات والهيئات المختلفة . وهذا لا يتم إلاّ من خلال التربية التي تعدّ المواطنين القادرين على الممارسة الديمقراطية الصحيحة .

الفصل الثالث

التربية المدنية والمواطنة

- مقدمة
- مكونات المواطنة وأبعادها
- مستويات المواطنة
- تربية المواطنة

مقدمة

شهدت العقود الأخيرة من القرن العشرين ، وبداية القرن الحادي والعشرين ، أحداثاً متلاحقة ، وتطوّرات بصورة سريعة ، جعلت من عملية التغير أمراً حتمياً في معظم دول العالم ، ولا سيّما مع ازدياد التأثيرات العولمية (الثقافية والاجتماعية والسياسية) . وهذا ما أثر في تماسك بعض المجتمعات واستقرارها ، وأدّى إلى ظهور قيم واتجاهات وأنماط تفكير جديدة ، قد لا تتفق مع طبيعة هذا المجتمع أو ذاك ؛ ومن ذلك ضعف الشعور بالانتماء الوطني (المواطن) ، وضعف المشاركة في خدمة المجتمع المدني ، على الرغم من الدعوات المتزايدة لترويج فكرة هذا النموذج المجتمعي ، إضافة إلى شعور الفرد بعدم القدرة على مواجهة متطلبات الحياة المتزايدة والمعقدة ، وعجزه عن تأمينها في الحاضر وفي المستقبل ، ولا سيّما في ظلّ بعض الأنظمة السياسيّة / الاجتماعية المغلقة . وهذا ما أدّى بالتالي إلى إعادة النظر في أساليب التربية من أجل تعزيز قيم المواطنة الصالحة .

أولاً- مكونات المواطنة وأبعادها

لا شكّ أنّ المواطنة وضع حقوقي بالدرجة الأولى ، وهذا ما دفع الكثيرين من دعاة الديمقراطية وحقوق الإنسان / وعلى مرّ العصور ، إلى إنفاق عمرهم في سبيل الوصول إلى هذا الوضع الذي يتضمّن قبل أيّ شيء ، الحقّ في الانتخاب والترشيح ، كما يتضمّن عدداً من الحقوق التي تتعلّق بالحرّيات المختلفة التي يجب أن يتمتع بها المواطن ، ومن دون أية عوائق، أو تجاوزات ، سوى تلك الحرّيات المؤسّسة على المصلحة العامة .

وهذا يعني أنّ للمواطنة مكونات (عناصر) أساسيّة لا بدّ أن تتوافر وتتكامل فيما بينها ، لكي تتحقّق المواطنة بأبهى صورها . ومن أبرز هذه المكونات : الانتماء ، المساواة، الحقوق والواجبات ، واحترام القيم العامة :

١- الانتماء : الانتماء من لوازم المواطنة ، هو شعور داخلي يجعل المواطن يعمل بحماس وإخلاص ، للارتقاء بوطنه والدفاع عنه . . أو هو إحساس تجاه

أمر معيّن يبعث على الولاء له . (الزيد ، ١٤١٧هـ — ١٩٩٥م ، ٦٠)
ويعني الانتماء أيضاً السلوك السوي والعمل الجاد من أجل الوطن، من
خلال التفاعل البناء مع أفراد المجتمع لما فيه خير الصالح العام .

ومن وسائل التعبير عن الانتماء الحقيقي : التضحية من أجل الوطن ،
الاستعداد للمشاركة في حياة الأمة بنشاط مسؤول ، القيام بالأعمال
الخيرية والتطوعية ، القيام بالواجب المطلوب على أكمل وجه ، والمحافظة
على القيم والعادات التي يرضى عنها المجتمع . (ناصر ، ٢٠٠٤ ، ٢٣١)
وبذلك يرتب الانتماء بالالتزام بعلاقة عضوية متبادلة ، ومتكاملة ،
باعتبار كلّ منهما يتضمّن الواجب المقدّس تجاه الوطن، والواجب من
الوجهة الفلسفية ، هو أمر ملزم ، وكلّما التزم المواطن بواجباته تجاه الوطن
، قوي انتماؤه لهذا الوطن ، والعكس صحيح أيضاً .

٢- المساواة : هي حالة تماثل بين الأفراد في المجتمع أمام القانون ، بصرف
النظر عن الطبقة الاجتماعية أو الجنس أو المولد .. كما تعني التساوي بين
المواطنين جميعاً بما تقدّمه الدولة من خدمات ، وإن اختلف الناس في قدراتهم
وأوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية . وبذلك تكون المساواة الوصفة التي
يستطيع من خلالها كلّ مواطن أن يحصل على حقوقه ، وأن يقدّم واجباته
نحو وطنه ، بشكل فعّال ومن دون مغالاة في استخدام حريته .

٣- الحقوق والواجبات : تعدّ من المكونات الأساسية لتعزيز المواطنة لدى جميع
المواطنين ، في حال طبّقت عليهم من دون تمييز . وتتضمّن حقوق المواطنة:
الحقوق الخاصة ، وتوفير التعليم ، وتقديم الرعاية الصحية ، والحريّة
الشخصية في التملّك والعمل ، والاعتقاد والتعبير عن الرأي .. شريطة ألاّ
تتعدّى على حريات الآخرين أو تسيء إلى أحد من أبناء المجتمع (الوطن)
. أمّا الواجبات: فتتضمّن مجموعة من الأعمال التي يجب أن يؤدّيها الفرد

(المواطن) تجاه وطنه مقابل ما يأخذ من حقوق ، ل يتمتع بوضع المواطنة الصالحة . ومن أبرز هذه الواجبات : احترام النظام ، عدم خيانة الوطن ، الدفاع عن الوطن ، الحفاظ على الممتلكات العامة ، والمشاركة مع أفراد المجتمع في تنمية الوطن وتقدمه . ويؤدي كل فرد هذا الواجبات وفق قدراته دون تقاعس أو إهمال . (ناصر ، ٢٠٠٤ + عباس ومعلّ ، ٢٠٠٥)

٤- احترام القيم العامة : ويعني أن يراعي الفرد (المواطن) القيم السائدة في المجتمع ، ويتمثلها في سلوكه الخاص والعام ، أي أن يتخلّق بالصفات الحميدة التي يتطلّبها التعامل الإيجابي من أبناء الوطن ، ومنها : الأمانة وعدم استغلال المنصب أو الوظيفة لأغراض شخصية ، والإخلاص في العمل وإتقانه ، والصدق في التعامل وعدم الغشّ والتزوير ، والتعاوض والتناصح بدلاً من التنافس السلبي والأنانية .. (ناصر ، ٢٠٠٤ ، ٣٥) وبالحفاظ على هذه القيم وتعزيزها ، يكون المجتمع مترابطاً ، قوياً ، ينعم أبنائها بالأمن والاستقرار والعيش الكريم .

وتتوّج هذه المكونات في "المشاركة المجتمعية" التي تجسّد الجوهر الحقيقي للمواطنة ؛ ولعلّ من أبرز هذه المشاركة ، الأعمال التطوعية / الإرادية ، والإسهام في الحياة السياسية "الترشيح والانتخاب" ، والمشاركة الفاعلة في كلّ ما يخدم المصلحة العامة للوطن ، والحفاظ عليه وضمان مصيره ، ويقوّي أواصر التماسك بين أبنائه ، والالتزام بالوقوف في وجه التحديات التي تواجهه ، بإخلاص وتضحية .

وإذا ما ترجمت هذه المكونات (العناصر) إلى قيم وطنية ، نجد أنّها تنطوي تحت ثلاث قيم أساسية وثيقة الارتباط بالمواطنة ، وتعطيها معناها الكلّي : (عباس ، ومعلّ ، ٢٠٠٥ ، ٢١)

١- الآداب العامة : هي مظاهر سلوك الاحترام العام ، الذي يديه المواطن تجاه المواطنين الآخرين ؛ ومن هذه الآداب : التسامح والاحترام المتبادل بين

الأفراد ، والاعتراف بالآخر وبالكرامة الشخصية الإنسانية ، والتضامن لتحقيق التفاهم في المجتمع ، مع احترام حق الاختلاف في الآراء والمعتقدات.

٢- المسؤولية المدنية : تقوم على الصعيد الفردي ، على احترام القوانين والقاعد السارية في المجتمع .. وكذلك على وعي الفرد واجباته تجاه مجتمعه والتوعية عليها . وترتبط المسؤولية المدنية بسلوك فعال للمواطن في الحياة اليومية ، الخاصة والعامة . وبالتالي تتطلب المسؤولية المدنية تغليب المصلحة العامة على المصلحة الخاصة .

٣- التضامن : يسهم مبدأ التضامن في تشكيل صورة المجتمع ؛ فالمواطنون - بحسب هذه الصورة - ليسوا أفراداً متجاورين ، وإنما هم جمع من الرجال والنساء المرتبطين بمشروع مشترك هو المجتمع (الوطن) . فالتضامن إذن هو موقف انفتاح على الآخرين ، حيث يصبح التضامن القائم ضمن هذا التصور القائم على مدّ العون للمحتاجين ، مرتبطاً بشكل مباشر أو غير مباشر ، بمفهوم المواطنة .

أما من حيث أبعاد المواطنة ، فنجد ثمة تقارباً إلى حدّ بعيد بين التصنيفات الغربية والتصنيفات العربية لهذه الأبعاد ، وإن صُنّفت تبعاً لخصوصية كل مجتمع ، الاجتماعية والثقافية .

ففي أوروبا ، اعتمد المؤتمر الدائم لوزراء التعليم في الاتحاد الأوروبي بدورته العشرين ، في كراكوف - بولاندا (١٥-١٧ أكتوبر / ٢٠٠٠) عدداً من الأبعاد للمواطنة الصالحة، تركّزت على :

- البعد السياسي : للمشاركة في عملية صنع القرار ، وممارسة السلطة السياسية .
- البعد القانوني : للعلم وممارسة المواطنين حقوقهم ومسؤولياتهم .

- البعد الثقافي : احترام جميع الشعوب ، والقيم الديمقراطية الأساسية ، سواء كانت مشتركة أو (متباينة) التاريخ والتراث ، وتسهم في العلاقات السليمة بين الثقافات .
- البعد الاجتماعي والاقتصادي : ولا سيما مكافحة الفقر والإقصاء ، والأخذ بأشكال جديدة من العمل والتنمية المجتمعية ، وكيفية تعزيز الاقتصاد في مجتمع ديمقراطي .
- البعد العالمي ، وتعزيز التكافل والتضامن ؛ إضافة إلى البعد الأوربي في إطار التنوع الثقافي ، والعيش المشترك .
- أما أبعاد المواطنة في المجتمع العربي ، فيمكن إجمالها بالجوانب التالية : (القويقلي ، ٢٠٠٧)
- البعد الفلسفي والقيمي : ما دامت المواطنة إنتاجاً ثقافياً إنسانياً " ليس طبيعياً " ، فهي تنطلق من مرجعية فلسفية وقيمية ، تمنح دلالاتها من مفاهيم الحرية ، والعدل ، والحق ، والخير ، والهوية ، والمصير المشترك .
- البعد السياسي والقانوني : حيث تحدّد المواطنة كمجموعة من القواعد والمعايير التنظيمية والسلوكية داخل المجتمع ؛ أي التمتع بحقوق المواطنة الكاملة ، والمشاركة والتدبير ، واتخاذ القرارات ، وتحمل المسؤوليات ، والقيام بواجبات المواطنة ، والحق في حرية التعبير ، والانضمام إلى المؤسسات الديمقراطية ، والمساواة وتكافؤ الفرص .
- البعد الاجتماعي والثقافي : ويكمن في كون المواطنة محدّدة لمنظومة التمثيلات والسلوكيات والعلاقات والقيم الاجتماعية ، بحيث تصبح المواطنة مرجعية معيارية وقيمية اجتماعية .

لكن السؤال الذي يمكن أن يطرح بعد تبين هذه المكونات (القيم) الوطنية ، هو هل يكفي أن يتمتع المواطنون بالحقوق والواجبات ، من الوجهة النظرية ؟ الجواب : لا ، بل يجب أن يمارسوها فعلاً ، وهنا يكمن جوهر موضوع المساهمة الفعالة للمواطنين . وقد يكون تغييب المواطنة الحقيقية ، شاهداً مقلقاً على انسحاب المواطنين من الحياة العامة .. وهذا من المظاهر السلبية في المجتمع المدني.

ثانياً - مستويات المواطنة

استناداً إلى حقوق المواطن والدور الذي يجب أن يقوم به المواطن في مجتمعه ، فإن ثمة علاقة عضوية بين المواطنة والوطنية ، باعتبار أنّهما مشتقتان من جذر لغوي واحد ، وتشيران إلى معنى السكنى في مكان واحد (الوطن) ، والمشاركة في الحياة العامة (المواطنة) . ولذلك فثمة مستويات للمواطنة متداخلة فيما بينها ومتكاملة .

١ - الوطن والوطنية :

جاء في معجم لسان العرب ، أنّ مفهوم (الوطن) لغة يشير إلى المنزل الذي يقيم فيه الإنسان ، فهو وطنه ومحلّه .. أمّا في المفهوم الاصطلاحي ، فيعرّف الوطن بوجه عام بأنّه قطعة من الأرض تعمّرها الأمّة ، وبشكل خاص هو المسكن ؛ فالروح وطن لأنّها مسكن الإدراكات ، والبدن وطن لكونه مسكن الروح ، والثياب وطن لأنّها مسكن البدن .. فالمنزل والمدينة والدولة والعالم ، كلّها أوطان لكونها مساكن . (حجازي ، ٢٠٠٠ ، ٨٠)

وبالنظر إلى أنّ الوطن نادراً ما يقتصر على فرد ، فإنّ الوطن هو البلد الذي يقيم فيها الإنسان ويتّخذها مستقراً له . ولذلك فهو شبيه بالمنزل ؛ فالمنزل هو المكان الصغير الذي يسكن فيه فرد مع أسرته ، والوطن هو المنزل الكبير الذي يضمّ عدداً كبيراً من الأفراد والأسر . (الحقيل ، ١٩٨٠ ، ١٩)

فكلمة الوطن إذن تعبّر ، بوجه عام ، عن الأرض التي ولد فيها الشخص ونشأ ، أو اختار أن يعيش فيها ، وتعبّر بالتالي عن نوع من الهوية الأولية لانتماء الشخص لهذا

المجتمع أو ذاك . فارتباط الإنسان ببلده (وطنه) مسألة مستقرّة في النفس والوجدان .. ودائرة محبّته والولاء له أوسع من دائرة محبّة الأسرة ، لأنّه يمثّل الوجود والهوية والانتماء . أمّا مفهوم الوطنيّة ، فقد اتخذ تعريفات عديدة ، منها ما يحمل معنى عاطفياً / وجدانياً ، يرتبط بالمكان الذي يقيم فيه الإنسان ويألفه ، ومنها ما يحمل معنى فكرياً يرتبط بالثقافة والقيم والعقائد ، ومنها ما ينطلق من المعنى القانوني الذي يعبر عن حقوق المواطن وواجباته في وطنه . وفي ذلك تلتقي الوطنية مع المواطنة في المنطلق والهدف .

فمفهوم الوطنية يرتبط ارتباطاً عضوياً بمفهوم الوطن ، باعتبارها تنطلق منه وتنسب إليه . فالوطنية تعني بحسب لفظها ، نزوعاً انتسابياً إلى المكان الذي يستوطنه الإنسان ، مثلما هو جارٍ بالنسبة للأديان أو الجماعات البشرية . (الزبيدي ، ١٤٢٦ هـ / ٢٠٠٥ م ، ٤٤)

ولذلك عرّف قاموس أكسفورد الوطنيةPatriotism بأنّها الإحساس بالوطن ، وامتلاك الصفات الوطنيّة من حبّ ورغبة في الذود عنه . والوطني Patriot ، والوطني هو الشخص الذي يحبّ بلده ، وهو على استعداد لأن يدافع عنها .. (Dictionary of Oxford ,1978,467)

وبذلك تكون الوطنيّة شعاراً يميّز المواطن المنتمي إلى وطنه من غير المنتمي ؛ وهي درجة عالية من العشق يكرّسه الفرد لوطنه ، وعكسها الخيانة ؛ والخائن هو ضعيف الوطنية ، الذي يقيس حبّه لوطنه بمقدار ما يستفيد من ذلك الوطن .. (الهندي ، ١٩٩٠ ، ٨)

فالوطنية تشكّل إطاراً للقيم الإنسانية والأخلاقية ، وسياجاً لحمايتها وتحصينها ضد الضياع والتهميش واللامبالاة . وهي بالتالي التزام وانتماء ، واعتزاز بالأصالة وارتباط بالجدور ، باعتبار ذلك كلّ منطلق الوجود ، وأساس المصير في الحاضر والمستقبل . وفي هذا المعنى يصبح للوطنية معنى وهدفاً ، وتكون المواطنة أساساً متيناً لها ، أي منطلقاً .. أمّا الوطن ، فيكون المنطلق والهدف معاً ، حيث يتألف المواطنون ويعملون لرفعة هذا الوطن .

٢-المواطنة والوطنية :

بدأ الاهتمام يتزايد بمصطلح الوطنية (المواطنة) مع ظهور الدولة الحديثة ،
الدستورية / القانونية ، بحدودها الجغرافية والسياسية ، ولا سيما بعد الثورة الفرنسية في
نهاية القرن السابع عشر ، حيث بدأ التداول في ألفاظ (وطن ، مواطن ، وطنية) .
وعلى الرغم من التطابق بين مفهومي الوطنية والمواطنة ، في الأساس والهدف ، فإنَّ ثمة
فرقاً بينهما من الناحية الإجرائية . ولتوضيح هذا الفرق ، لا بدَّ من إدراج مفهوم آخر لا
يقلُّ أهمية عن المفهومين السابقين ، وهو مفهوم " التربية الوطنية " الذي يشير إلى ما ينبغي
لدى الفرد الشعور بصفة المواطنة وتحقيقها فيه ، والتأكيد عليها إلى أن تتحوَّل إلى صفة
الوطنية ؛ ذلك لأنَّ سعادة الفرد ونجاحه ، وتقدُّم الجماعة ورفقيها ، لا تأتي من الشعور
والعاطفة ما لم يقترن ذلك بالعمل الإيجابي الذي يقوم على المعرفة بحقائق الأمور ، والفكر
الناقد لمواجهة المواقف ومعالجة المشكلات .. فبهذا الجانب العملي تحصل النتائج المادية
التي تعود على الفرد بالنفع والارتياح والسعادة ، وعلى الجماعة بالتقدُّم والرفق . (إسماعيل
، ١٩٩٨ ، ٤٣)

وإذا كان ثمة ارتباط بين الوطنية والمواطنة ، فإنَّ صفة الوطنية أكثر عمقاً من صفة
المواطنة ، لا بل الوطنية هي أعلى درجات المواطنة ؛ فالفرد يكتسب صفة المواطنة بمجرد
انتسابه إلى جماعة أو لدولة معينة ، وحصل على الهوية الجنسية فيها ، ولكنَّه لا يكتسب
صفة الوطنية إلاَّ بالعمل الجاد والفعل الدائم لصالح هذه الجماعة أو الدولة التي انتسب
إليها .. وتصبح المصلحة العامة لديه أهمَّ من المصلحة الخاصة .

ومن جهة ثانية ، ثمة تداخلات بين المواطنة (citizenship) وبعض المفاهيم
الأخرى ، مثل : الهوية (Identity) والقومية (Nationalism) والأمة (Nation) ؛
فالهوية هي حبَّ الوطن ، والقومية هي حبَّ الأمة ، والأمة هي جماعة من البشر يشغلون
حدوداً جغرافية معينة ، ويرتبطون بعضهم مع بعض بروابط وقيم ومفاهيم مشتركة ،

وفق إطار سياسي معيّن هو الدولة التي تتحمّل مسؤولية صيانة هذه القيم والمفاهيم المشتركة ...

ولهذا ، فالهوية هي ارتباط الفرد بقطعة من الأرض تعرف باسم "الوطن" ، والقومية هي ارتباط الفرد بجماعة من البشر تعرف باسم "الأمة" ، وحبّ الوطن يتضمّن حبّ المواطنين الذين ينتمون إلى ذلك الوطن .. كما أنّ حبّ الأمة يقتضي حبّ الأرض التي تعيش عليها تلك الأمة . (البهواشي ، ٢٠٠٠)

يتبيّن من التداخل بين مفهومي الوطنيّة والمواطنة ، أنّ الوطنيّة هي الإطار الفكري / النظري للمواطنة التي هي الممارسة العمليّة بمشاركة أبناء الوطن (المواطنين) . وبذلك تكون المواطنة التجسيد الحقيقي ، لمفهوم الوطنيّة في الانتماء والعطاء .

٣-مكوّنات الوطنيّة وتعزيزها :

أشرنا سابقاً إلى أنّ الوطنيّة ليست مفهوماً سياسياً فحسب ، وإنّما هي مفهوم واسع يشمل مجالات الحياة الاجتماعية المختلفة ، المادية منها والمعنوية ، باعتبارها ترتبط بعلاقة الإنسان مع الأرض من جهة ، ومع الأفراد الذين يعيشون معه على هذه الأرض من جهة أخرى . أي أنّ مفهوم الوطنيّة مقيدٌ بحدود الزمان والمكان ، يتجلى في مظاهر الفكر الوطني / الإنساني ، حيث يكون

إذا كان للوطنيّة مستويان أساسيان هما : مستوى العلاقة الفرد / المواطن ووسطه الاجتماعي العام (المجتمع) . ومستوى العلاقة بين الفرد والوسط الاجتماعي ، الإنساني (العالمي) . فإنّ ثمة علاقة وثيقة بين المستويين ، تربط بين ما هو وطني وما هو إنساني ، من دون تعصّب أو تمييز ، حيث يعتمد رقيّ المستوى الثاني اعتماداً كلياً ، على رقيّ المستوى الأول ..

ولكنّنا نرى بعض القوى العالميّة المعاصرة ، لا تريد للوطنيّة أن تنمو في هذين المستويين ، وإنّما تريد إضعاف المستوى الأساسي / الأول ، لصالح المستوى الثاني ، بوسائل غير مشروعة . فهذه القوى تعمل على استبدال الوطنية / المواطنة المحليّة بالتغريب

Westernization ، النفسي والاجتماعي ، كما تعمل على استبدال الوطنية / المواطنة الإنسانية / العالمية بما يسمى العولمة Globalization ، وذلك من خلال الترغيب والترهيب بوسائل متعددة (ثقافية وإعلامية واقتصادية) . (الكريم والنصار ، ٢٠٠٦)

صحيح أن تشكيل الفكر الوطني (الوطنية والمواطنة) ، لا يتم بمنأى عن الأوضاع العالمية، وتأثيراتها الآنية والمستقبلية . ولذلك فإن أخذ البعد العالمي ومدى تأثيره في الوضع المحلي ، بل وتكييفه ما أمكن ليخدم التوجهات المحلية ، هو محك دقيق وحساس ليس للحفاظ على الوطنية فحسب ، بل أيضاً في تنمية الفعل والتفاعل معها بما يخدم المصالح العليا للوطن ، لأن القصير في هذا المنحى يهيء النفس / الفرد للاختراق من خلال الاستجابة للتوجهات الأجنبية . (الكريم والنصار ، ٢٠٠٦)

وتأسيساً على ما تقدم يمكن القول إن تعزيز فكر الوطنية وممارسة الوطنية في المجتمع ، يتم وفق تحقيق مبدأ " المساواة " الذي يتضمن الجوانب التالية : (بركات ، ٢٠٠٥)

١- المساواة في المنافع الاجتماعية ، أي تمتع الجميع بالحقوق وعدم التفاوت فيها .

٢- المساواة أمام القضاء ، فالجميع متساوون في نظر القضاء تحت سيادة الشريعة .

٣- المساواة أمام القانون (النظام) ، حيث لا امتياز لحسب أو نسب أمام أنظمة الدولة وتطبيقاتها .

٤- المساواة في تولي الوظائف ، حيث لكل مواطن الحق في تولي أي وظيفة حسب مؤهلاته وقدراته .

٥- المساواة في التكاليف المادية ، أي أنه كما للمواطن حقوق محفوظة ، فعليه من الواجبات المادية التي يدفعها للدولة نظير خدمات يتمتع بها .

نخلص مما سبق إلى أن الوطنية والمواطنة ، حالتان ملازمتان لكل فرد في مجتمع ، يريد أن يعيش في بآمن وسلام ، مع غيره الذين يشاطرونه العيش في هذا المجتمع . وإذا كانت

الوطنية المحلية ، هي الأسبق تاريخاً ورسوخاً من العالمية (العولة) ، فهذا يعني أن يعي كلّ منهما الآخر ، بما فيه خير الإنسانية جمعاء ؛ فلا يجوز للعالمية أو (العولة) أن تلغي خصوصيات المجتمعات وتطلّعاتها ، لأنّ في ذلك إضعاف للتفاعل الحضاري ، ومخالفة لسنة الحياة في التطوّر الإنساني وتكامله .

٤- الوطنية والانتماء والولاء :

يعدّ مفهوم الانتماء أو الولاء جزءاً من الوطنية أو المواطنة ، ومكمّل له في الوقت نفسه، وإن كان مفهوم الانتماء أضيق في معناه من الولاء ، لأنّ الولاء في مفهومه الواسع يتضمّن الانتماء . فالفرد لا يحبّ وطنه ويضحّي من أجله ويعمل لنصرته ، إلّا إذا كان مرتبطاً بهذا الوطن برباط مقدّس، هو الولاء .. ولكنّ الانتماء قد لا يتضمّن ، بالضرورة، الولاء ، فربّما ينتمي الفرد إلى وطن معيّن ولكنّه لا يشعر بدافع العطاء والتضحية من أجل هذا الوطن .

فالولاء هو صدق الانتماء ؛ وإذا كان الانتماء مكوّن طبيعي عند الفرد بحكم وجوده في هذا المجتمع (الوطن) أو ذاك ، فإنّ الولاء (الوطني) لا يولد مع الإنسان ، بل هو مكوّن مكتسب يخضع لعملية تربوية / تعليمية تبدأ في الأسرة ، وتتمو في المدرسة ، وتنتهي في المجتمع الكبير ، حتى يشعر الفرد بأنّه جزء أساسي من هذا الكلّ الذي يعيش ضمنه ومعه .

وهكذا يكون الانتماء حالة وطنية / لا شعورية ، تتمّ تغذيتها وتنميتها بالتربية ، ولا بدّ أن تكون لدى كلّ إنسان / فرد ، يشعر بارتباطه بالوطن الذي ولد فيه ونشأ وترعرع، بحيث لا يجوز تجريد أي مواطن من حالة الانتماء هذه ، إلّا إذا قام هذا المواطن بأعمال تتنافى مع هذه الحالة الوطنية ، كما في (العمالة والتجسس والخيانة) لأنّها في النهاية مكوّن من مكوّنات المواطنة الصالحة .

وفي المقابل لا يجوز فرض الانتماء بالقوة على فرد أو أفراد ، ينتمون إلى وطن معيّن، ويعتزّون بامتلاك هوية هذا الوطن التي تتعرّض للأذى والإلغاء ، كما حدث في الماضي

من سياسة (التتريك) زمن الاحتلال العثماني للوطن العربي، وسياسة (الفرنسية) زمن الاستعمار الفرنسي في المغرب العربي ، وكما يحدث الآن في سياسة (التهويد) التي يتبعها الكيان الإسرائيلي / الاستيطاني في الجولان العربي السوري ، وفي بعض المناطق الفلسطينية. الأمر الذي يفرض واجب الدفاع عن الوطن ، والتمسك بالانتماء للوطن الأم ، والهوية الوطنية الأصلية ، التي سلبها منهم الاحتلال/ الاستعمار .

إنَّ الانتماء حالة أرحب من المواطنة التي تتمثل في ارتباط الإنسان بوطن ، ومن حقَّ كلِّ مواطن يعيش على بقعة أرض ، أن يتمتع بحقوق المواطنة في ضوء القوانين المرعية في نظام هذا الوطن وإدارته . لكنَّ المواطنة ليست بالضرورة انتماء ، في حين أنَّ الانتماء هو المواطنة في أعلى درجاتها ؛ والانتماء إلى الوطن يرتب واجبات على الإنسان ، كما يؤلِّد فيه شعور المحافظة على ما ينتمي إليه ؛ فإذا دعي إلى القيام بدوره في وطنه ، شعر بأنَّه يقوم بأداء وظيفة مهمَّة مهما كانت الوظيفة .

فالحاكم والقاضي والمعلِّم ، والطبيب والمهندس ، والعامل والفلاح ، كلٌّ منهم يقوم بدوره الذي طلب منه ، وفقاً لمهاراته وقدراته . فإذا ما شعر هؤلاء بالمواطنة الصحيحة ، وبالانتماء إلى وطن ، حافظوا عليه وامتنعوا عن العبث بمقدَّراته ، أو استثمار وظائفهم لغايات أنانية وشخصية ، وسيشعرون بأنَّهم مواطنون يتمتَّعون بحقوق المواطنة في حرِّية وعدل ، وحقِّ العيش الكريم ؛ فيتَّجهون لحماية المصلحة الوطنية بعد إن ضمنوا حقوقهم المعنوية . (ييلو ، ١٩٨٣ ، ١٥٠)

فالمواطنة تعبّر عن حالة تعاقدية بين المواطن والنظام السياسي ، بينما يعبّر الانتماء عن حالة تعاقدية بين الإنسان والأرض التي يعيش عليها (الوطن) ، وهذا التعاقد نوع من الالتزام الأبدي ، بينما يختلف التعاقد السياسي من نظام إلى نظام آخر ، حيث يكون من حقِّ المواطن أن يعمل على تصحيح مسار النظام السياسي ، بما يملّيه واجب المواطنة ، وفي الاتجاه الذي يخدم المواطنة خاصة ، والمجتمع عامّة .

أما الولاء ، فهو حالة ترتبط بمصلحة ما مع النظام السياسي ، وتتحرك في ضوء تحرك المصالح أو تغيرها بين الموالي والنظام الموالي له . ولذلك تعدّ المواالة حالة وقتية محكومة بعامل المصلحة ، وليست مرتبطة بالانتماء أو بالمواطنة . فليس بالضرورة أن يكون كلّ موالٍ مواطناً ، وفي المقابل ليس بالضرورة أن يكون كلّ معارض مواطناً ، لأنّ المواطنة تجمع بين الانتماء والولاء ، ولا يجوز أن تتحرك مع حركة النظام السياسي أو تضعف وفقاً لطبيعته وإدارته . كما أنّه ليس من حقّ أي طرف ، موالٍ أو معارض ، أن يجرد الآخر من حقّ المواطنة .

وبناء على ذلك ، ليس بالضرورة أن تكون المواالة دائماً على حقّ ، ولكنها قد تكون على خطأ فادح لأنّ المصلح هي المحرك الأساسي لهذه المواالة ؛ أمّا الانتماء الحقيقي فلا لبس فيه لأنّه يتعلّق بوجود المواطن وهويته ، كما هي المواطنة حقّ من حقوق المواطن لا يجوز لأحد أن ينتقص منها مهما كانت المبررات .

وبما أنّ المواالة قابلة للتحرك في أي اتجاه يحقق مصالحها ، فإنّ التعويل عليها لا يكون مأمولاً أو مضموناً كثيراً ، إلّا إذا استندت إلى مصالح تعنى بالشأن الوطني العام ، وليس على مصالح ومكاسب خاصة ، وبالقدر الذي تبتعد فيه عن نفي الآخر الذي من حقّه أن يصل إلى السلطة في ظلّ مفهوم تداول السلطة بين المواالة والمعارضة ، تبعاً للقاعدة الجماهيرية التي تمنح هذا أو ذاك حقّ قيادتها ، وفق مبدأ الديمقراطية العادلة . (الفريجات ، ٢٠٠٦ ، عن الإنترنت)

واستناداً إلى ما تقدّم ، تبدو الحاجة الملحة للتربية الوطنية ، التي تركز على الانتماء الحقيقي والمواطنة الحقيقيّة ، وليس لنظام سياسي دون غيره ، لأنّ الانتماء والمواطنة هما العاملان الأساسيان في تماسك الوطن وقوّته ومنعته . فما ينفع الوطن هو المواطن الذي يتّسم بالانتماء الصادق والمواطنة الصالحة ، وينظر إلى الوطن كحالة مقدّسة ، بصرف النظر عن نظامه السياسي ، سواء حقّق مكاسب خاصة ، أو فرض عليه معاناة أو تضحيات .

ثالثاً- تربية المواطنة

تعرف التربية ، بوجه عام ، بأنها عملية اجتماعية من حيث المطلق ، لأنها تبدأ بالإنسان وغايتها الإنسان ، لأنها تقوم بإعداد الأفراد / المواطنين للعيش في مجتمعهم ، في إطار التكيف السليم والتفاعل الإيجابي ، وذلك من خلال تزويدهم بالمعارف والخبرات ، وإكسابهم المهارات والسلوكيات اللازمة للحياة الاجتماعية الفاعلة والمنتجة .

وضمن هذا الإطار ، تعرف التربية من أجل المواطنة بأنها : عملية غرس مجموعة من القيم والمبادئ والمثل لدى الناشئة ، لتساعدتهم في أن يكونوا مواطنين صالحين ، قادرين على المشاركة الفعالة والنشطة ، في قضايا الوطن ومشكلاته كافة . (اللقاني والجمل ، ١٩٩٩ ، ٧٦)

ويقول الفيلسوف / التربوي / هربرت سبنسر / : " إن تعريف المواطن بالوطن الذي يعيش فيه ، وبنظمه وقوانينه ، بل بتقاليده وأعرافه ، هي ما نسميه بالتربية الوطنية " . وقد عرفت الموسوعة التربوية العالمية التربية الوطنية / المواطنة بأنها : ذلك الجزء من المنهاج الذي يجعل الفرد يتفاعل مع أعضاء مجتمعه على المستويين المحلي والوطني . ومن أهدافها الظاهرة ، الولاء للأمة والتعرف إلى تاريخ المؤسسات السياسية ونظامها ، وإيجاد الاتجاه الإيجابي نحو السلطات السياسية ، والانصياع للأنظمة والأعراف الاجتماعية ، والإيمان بقيم المجتمع الأساسية (١٩٨٥ ، مجلد ٢ ، ٧٢٥) . وتشير الموسوعة إلى أن التربية الوطنية قد تشمل إعطاء معلومات في موضوعات عن دول أخرى ، لمساعدة الطلبة على اكتساب المواطنة على المستوى العالمي .

فالتربية الوطنية هي الإطار النفسي والاجتماعي ، الذي تنصهر فيه مشاعر الأفراد وإحساساتهم بالانتماء إلى وطن ، بما فيه من تراث تاريخي وثقافي ، ونظم اجتماعية تحدّد حقوق الأفراد وواجباتهم ضمن العلاقة فيما بينهم من جهة ، وفيما بينهم وبين الدولة من جهة أخرى . فالتربية الوطنية تعدّ الفرد / المواطن من خلال تزويده بأسباب المواطنة الفاعلة ، وتقوية الشعور بالانتماء للوطن ، والإخلاص له ، والتضحية من أجله .

ومن هنا تكمن أهمية التربية الوطنية ، كونها ضرورة لتكوين الفرد / المواطن القادر على القيام بواجباته تجاه المواطنين الآخرين ، وتجاه الدولة والمجتمع .

١- واجبات المواطن وحقوقه:

لكي يعيش المواطن "مواطناً" حقيقياً ، عليه أن يثبت قدراً من الكياسة والمواظنية، وأنها احترام حقوق الآخرين التي لا تختلف عن حقوقه ؛ فحسن تعامل المواطنين بعضهم مع بعض ، أمر أولي وأساسي لجعل الحياة الاجتماعية حياة محتملة، ولا سيما التهذيب والاحترام ، والاندفاع لتقديم يد العون للمحتاجين ، باعتبارها عناصر أساسية لمواطنة معاشة في الواقع التطبيقي ، وليست أفكاراً ونظريات فحسب .

وأما واجبات المواطن تجاه دولته ومجتمعه ، فتجلى بالدرجة الأولى في احترام القوانين التي يجب على المواطنين احترامها ، ودفع الآخرين أيضاً إلى احترامها ، من خلال تصرفاتهم وسلوكياتهم . وطالما أن هؤلاء المواطنين قد ساهموا في إصدار القوانين ، عبر تمثيلهم الذين انتخبوهم بصورة مباشرة أو غير مباشرة ، فقد صار لزاماً عليهم احترام القوانين التي شاركوا في صياغتها ، وتأدية كل ما يترتب عليهم جراء هذه القوانين ، ولا سيما المساهمة في تكاليف الدولة ، والمساهمة في الدفاع الوطني .

فاحترام القوانين يسمح بوجود حياة اجتماعية منظمة ، ويحمي المجتمع من هيمنة قانون (الحق للأقوى) الذي يقود المجتمع إلى حال من الفوضى والتفكك . ولذلك فإن إرغام المواطنين على احترام القوانين ، هو الضمانة الأمثل لصون حرية المواطن ، وكفالة أمنه وحقوقه بطريقة فعالة . (عباس و معلا ، ٢٠٠٥ ، ٥٧ و ٥٩)

وبذلك تسعى تربية المواطنة لتكوين الإنسان / المواطن الواعي ، الممارس لحقوقه وواجباته تجاه ذاته وتجاه الجماعة التي ينتمي إليها . أي أنها تربية المواطن على المبادرة والمسؤولية والاستقلالية ، والقدرة على أن يكون في كل لحظة مواطناً صالحاً ، في حياته الخاصة والعامة.

٢- متركزات تربية المواطنة :

تركّز التربية الوطنيّة على الفرد ليكون مواطناً متميّحاً لوطنه ومنتجاً فيه ، على تعريفه بثلاث نواح ، هي : الناحية الفكرية ، والناحية العاطفية ، والناحية العملية .(ناصر ، ٢٠٠٤ ، ٤٣٧)

١/٢-الناحية الفكرية :

ويقصد بها تزويد الفرد / المواطن بالمعلومات المتعلقة بشؤون الوطن العامة وكيفية ممارستها ؛ أي تجهيز المواطن بالمعلومات الوطنيّة الأساسيّة والضرورية ، كفهم الدستور الذي يقوم عليه الحكم ، والإلمام بنظام الحكم وعمل سلطاته الثلاث (التشريعية والتنفيذية والقضائية) ، وعلاقة كلّ منهما بالأخرى في إطار التكامل . وأن يقف على حقيقة المؤسّسات الإعلاميّة وأثرها في تكوين الرأي العام ، وأن يتدرّب على التفكير الصحيح ، المرتكز على المعلومات التي تصله ، لتحليلها وأخذ المفيد منها . والأهم من ذلك أن يعرف حقوقه وواجباته كمواطن فاعل ، ويدرك ما علاقته بالدولة وبالمواطنين الآخرين في وطنه .

٢/٢-الناحية العاطفيّة :

ويقصد بها أن يتغذّى الفرد / المواطن ، منذ الصغر ، بالعاطفة الصادقة نحو وطنه وكلّ ما يتعلّق بهذا الوطن ؛ ومن هذه العواطف : حبّ الأرض (أرض الوطن) ، وحبّ المواطنين الذين يعيشون على أرض الوطن ، ويشاركونه في الاعتزاز بتراث الوطن وما قدّمه للحضارة الإنسانيّة ، ويتكلّمون لغته ويتلذّذون بروائع الأدبيّة والثقافية ، ويشاطرونه آمال الوطن وآلامه .

يضاف إلى ذلك ، حبّ الحياة الفاضلة التي يسعى إليها المواطنون ، والقيم الاجتماعيّة التي يؤمنون بها (الإباء ، الشهامة ، الكرم ، الوفاء ، ... وغيرها) ممّا يجب أن يتشرّبها المواطن ، لتسري في عروقه ، وتصبح محرّكات لسلوكه الخاص والعام .

٢/٣- الناحية العملية :

لا تكون التربية الوطنية / المواطنة كاملة ما لم تقترن الناحية العملية بالناحيتين (الفكرية والعاطفية) ، باعتبار التطبيق العملي هو ترجمة حقيقية للأفكار والمشاعر . فثمة مواطن يعرف كلَّ ما يمكن أن يعرفه عن بلاده ويشعر في أعماق نفسه بواجب نحوها ، ولكنه يقف عند حدِّ المعرفة والشعور ، فلا يتعداها إلى العمل في سبيل خدمتها ؛ فأى ثمرة تترجى من هذا المواطن الذي لا يشعر بالمسؤولية نحو بلاده ؟ ولا يكون مستعداً لتلبية نداءها ، وبذل النفس من أجل حريتها واستقلالها ؟!

والخلاصة ، إنَّ أهداف التربية الوطنية ، هي إعداد المواطن في إطار المواطنة الصالحة ، وذلك من خلال تنمية العلاقات الاجتماعية والوطنية والإنسانية بين أبناء المجتمع (الوطن) ، وتدريب الإنسان / المواطن على ممارسة دوره الإيجابي في هذا المجتمع . وهذه التربية الوطنية ، أو تربية المواطنة ، يجب أن تبدأ مع الأطفال منذ الصغر ، في الأسرة ومن ثمَّ في المؤسسات التربوية ، وفق سلّم من القيم الوطنية الصحيحة ، ولا سيّما الشعور بالمواطنة وممارسة الديمقراطية من خلال المشاركة في المناقشة وإبداء الرأي بحرية ، وقبول الرأي الآخر في إطار التفاعل والتكامل ، ووفق مبدأ تكافؤ الفرص في الحقوق والواجبات .

وهذا يتطلب من التربية أن تكون ذات مضمونات موجّهة لثقافة المواطنة في بعديها : المعرفي (الفلسفي) والأخلاقي (السلوكي) ؛ هذه التربية التي تبدأ من الأسرة وتستمرّ عبر مراحل التعليم في المؤسسات التربوية المختلفة (النظامية وغير النظامية) ، وكلّ وفق أهدافه التربوية واستراتيجيات تحقيقها ، بصورة شاملة ومتكاملة .

الفصل الرابع

مؤسسات تربية المواطنة

- الأسرة
- المدرسة
- المنهاج المدرسي
- الصف المدرسي
- البيئة المدرسية
- التربية المدرسية وحقوق الإنسان

أولاً- الأسرة

الأسرة هي المحطة التربوية الأولى التي يتزوّد منها الفرد بالأسس التربوية التي تشكّل نواة شخصيته المستقبلية ، والتي يبنى على أساسها قيمه وسلوكاته التي تتيح له التكيف مع المجتمع ، كما أنّها المصدر الأساسي لتكوين الانتماء والهوية الوطنية والإنسانية .

فقد ربط / كونفوشيوس / فيلسوف الصين الأول وحكيمها ، بين التربية الأسرية والمواطنة الصالحة ، حيث أرجع فساد الحكم إلى غياب المواطنة الصالحة ، نظراً لاختلال الأسرة وعجزها عن تلقين الأبناء معاني الفضيلة ، والحبّ المتبادل ، والخير العام .

أمّا المربي / جان بستانلوتزي / فيعتبر " إنّ الأسرة هي مصدر كلّ تربية صحيحة يتأثر بها الطفل " . ويقول / جوهان هربرت / أيضاً : " إنّ كلّ تربية تبدأ من البيت ، وكلّ تربية تعود إلى البيت .. " ففي ظلّ البيئة الأسرية / الاجتماعية ، يبدأ الطفل بتكوين ذاته وتعرّف نفسه ، عن طريق عمليّة الأخذ والعطاء ، والتعامل بينه وبين أعضائها . وفي هذه البيئة الاجتماعية ، يتلقّى أول الدروس بما يجب القيام به ، وبما لا يجب .. (ناصر ، ١٩٨٩ ، ١٧٤) وهذه من الأوليات في بناء الحقوق والواجبات ، التي تؤسّس لديمقراطية سليمة ، يستطيع الطفل / الفرد أن يمارسها مع أقرانه فيما بعد ، في الحيّ وفي المدرسة ، وفي أي مكان يتطلّب منه التعامل مع الجماعة .

ولذلك ينظر إلى عملية اكتساب قيم المواطنة ، على أنّها تكون أكثر ثباتاً وتأصيلاً ودواماً ، إذا ما تمّت في سنّ مبكرة على يد الأسرة ومؤسسات التنشئة الاجتماعية .. وقد يكون مردّد ذلك إلى أنّ الأطفال يتعلّمون هذه القيم في سنّ مبكرة ، وإلى أنّ هناك مرحلة حرجية أيضاً ، لتعلّم قيم المواطنة واكتسابها . (ربول ، ١٩٧٨ ، ١٤٣)

فالوطن بأركانه كافة ، ومؤسّساته كلّها ، وبرامجه التربوية المختلفة المنصّبة على خلق الإنسان المسؤول في المجتمع ، وإيجاد البيئة الملائمة لرفقيّ المواطنين ، لن يصل إلى مراميّه ومقاصده المنشودة ، إلّا إذا ابتدأ سريان هذه المنطلقات وهذه التوجّهات نحو الأهداف ذاتها ، من داخل الأسرة ؛ فدور الأسرة هو الأساس الذي تقوم عليه ركائز برامج

مؤسسات الوطن . ولذلك فمهما كان الوالدون منغمسين في أعمالهم وأشغالهم الحياتية / اليومية، فإنّ ذلك لن يسقط عن كاهلهم تخصيص الوقت الكافي لتنشئة الأبناء التنشئة الصالحة ؛ فالطموح هو بناء مجتمع متكامل تندمج فيه مسؤوليات الأسرة مع مسؤوليات المؤسسات التربوية / التعليمية / كما تشترك الأسرة مع المؤسسات المجتمعية الأخرى ، في تحمّل المسؤولية في هذا المجال ، لوضع الخطوات الصحيحة على درب بناء وطن متقدّم و زاهر ، ينعم فيه أبناء الوطن كافة . (مصطفى ، ٢٠٠٢)

وفيما يلي أبرز المجالات التي يمكن أن تركز عليها الأسرة لتعزيز مقومات المواطنة الصالحة : (عيوري ، ٢٠٠٥)

- ١- اغتنام كلّ فرصة للحديث المباشر مع الأبناء حول المواطنة الصالحة، وترديد الأناشيد التي تدعو إلى فعل الخير والسعي لخدمة الوطن .. وتزويد مكتبة البيت بكتب وأدبيات وأشرطة صوتية ، تحتوي على المفاهيم القويّة للمواطنة الصالحة .
- ٢- مشاركة الأبناء في رسم صور حول المعالم البارزة في الوطن ومنجزاته ، ولصقها على جدران غرفهم ، وحكاية القصص المحفّزة على حبّ الوطن ، والمقوّمّة لشخصيّة الطفل باتجاه المواطنة الصالحة .
- ٣- اصطحاب الأبناء في جولات تشمل المواقع التاريخيّة والتراثيّة في الوطن ومتاحفه، وسرد قصّة كلّ موقع وتوضيح أهميته ، بما يعزّز حبّ الوطن .
- ٤- تجذير الشعور بالانتماء إلى الوطن ، وحبّ العمل من أجل رقيّه وتقدّمه ، والحفاظ على ممتلكاته ومكتسباته ، والمشاركة الفاعلة في خطط التنمية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية .
- ٥- توعية الطفل برمز العلم والنشيد الوطني ، وتعويده على احترام القوانين والأنظمة التي تنظّم شؤون الوطن وتحافظ على حقوق المواطنين ، وتسيير شؤونهم .

٦- تقوية ارتباط الشباب بأبناء وطنهم ، من خلال تعميق الصلة بين الأبناء والأحفاد والأجداد ، وإشراك الأبناء في الزيارات الاجتماعية التي يقوم بها الأجداد الجدّ والجدّة لأفراد المجتمع ، بفئاته المختلفة ، وتعويد الأبناء مشاركة الآخرين في أفراحهم وأحزانهم .

٧- تنشئة الطفل على حبّ النظام والتقيّد به ، مهما كان صغير سنّه ؛ فلا بدّ من ترسيخ ذلك منذ السنوات الأولى من العمر ، بحيث لا يتمّ معزل عن تقيّد أخلاق الطفل وسلوكه .

٨- وأخيراً ، تربية الطفل على محبة الآخرين والإحسان لهم ، وعلى الأخوة والتآخي بين المواطنين دون تمييز ؛ وتعويده على العمل المشترك والتفاهم والتعاون والتكافل مع الآخرين ، وحبّ الوحدة الوطنية وفئات المجتمع بانتماءاتهم لمختلفة، والابتعاد عن الإفرازات الفئوية والعرقية والطائفية البغيضة.

ولا شك أنّ الاختلال في منظومة قيم المواطنة ، في إطار التربية الأسرية ، سيؤدّي حتماً إلى نتائج سلبية في سلوك الأبناء (الشخصي والاجتماعي) . ولذلك ينصح التربويون ، ويؤكدون ، بإفساح المجال الكافي للطفل لإبراز كوامن الإبداع ومعطيات الفطرة السليمة في شخصيته ، لأنّ النمط الذي يطغى فيه تسلّط الوالدين في التربية ، لا يساعد الطفل في الانطلاق إلى الإبداع والتكيّف مع خصائص المجتمع ومتطلّباته ، بل تكبله وتمنع تفتح شخصيته الإبداعية ، إلى ما يفيد مستقبل المجتمع والوطن . (عمارة ، ٢٠٠٧)

فشمة علاقة وثيقة ومباشرة إذن بين نمط الحياة الأسرية ومعاملة الأبناء ، وبين البناء الشخصي لهؤلاء الأبناء وسلوكاتهم الفردية والجماعية ف، وأي تعارض بين ما يتغذّى عليه الطفل في أسرته ، وبين ما يحتاج إليه في حياته العملية، في الدائرة الأكبر وهي

الوطن، سينعكس سلباً على مجمل تعايش الفرد في المجتمع. وقد يتمثل ذلك في معوقات أو مصاعب في التكيف مع أهداف المجتمع وتوجهات الوطن .

ثانياً- المدرسة

يعرّف علماء الاجتماع والتربية ، المدرسة بأنها مؤسسة اجتماعية / تربوية ، تمثل أداة المجتمع في تحقيق أهدافه من خلال المناهج الدراسية التي تترجم فلسفة المجتمع بأبعادها التربوية والنفسية والاجتماعية .

فالمدرسة تقوم بدور كبير في تقوية هذه الأساسات التي تضعها الأسرة وإتمام عملية البناء ، عبر المراحل الدراسية المتتابعة ، حيث يأتي دور المدرسة مكتملاً دور الأسرة ، من خلال النظام التربوي العام ، بما فيه من الأساليب الإدارية ، والطرائق التعليمية ، والمضامين المنهجية ، وغير ذلك من الوسائل التربوية المساعدة ، بحيث تتكامل فيما بينها لإنجاح عملية التنشئة الاجتماعية في بناء شخصيات الأفراد ، فكرياً وسلوكياً ، ويكون للتربية المدرسية بالتالي دور فاعل في تعزيز قيم المواطنة ، وذلك من زوايا عدة ؛ فهي تتولّى غرس القيم والاتجاهات السياسية التي يبتغيها النظام السياسي بصورة مقصودة، من خلال المناهج والكتب الدراسية ، والأنشطة المختلفة التي ينخرط فيها الطلاب ، وليس بصورة تلقائية كما هي الحال في الأسرة أو المؤسسات الأخرى . كما أنّ المدرسة تؤثر في الاتجاهات والقيم السياسية التي يؤمن بها الفرد ، وذلك من خلال علاقة المعلم بالطلاب ، ومن خلال أداء المعلم لعمله ، ومن خلال التنظيمات الإدارية . (علي ، ١٩٩٩ ، ٥)

وهنا تتطلب برمجة التربية (المدنية) في المدرسة ، تدرّجاً في الاقتراب من الموضوعات الاجتماعية / الوطنية ، بحيث تبدأ بالفرد ومن ثم الأسرة ، فالمدرسة ، فالبينة والمجتمع ، مع المؤسسات العامة والخاصة ، وصولاً إلى الدور الاجتماعي للإنسان . وهذا يقتضي أن تحدّد أهداف التربية الاجتماعية / المدنية للمعلّم قبل التعلّم ، لكي يدرك الأهمية المعطاة

لهذه المادة ، ويوجد بالتالي جسور الاتصال بمؤسسات المجتمع الأخرى ، وفي مقدمتها الأسرة ، لتحقيق هذه الأهداف . (ييلو ، ١٩٨٣ ، ١٠٨)

إنّ التعليم المدرسي ، يمكنه أن يقوم بدور كبير في تصحيح الخلل الذي يعاني منه نسق القيم الإنسانية ، وأن يعمل على تنمية قيم تنموية واتجاهات مجتمعية ، تساعد في مواجهة التحديات التي تهمز قيم العمل والإنتاج ، والتسامح والسلام ، وحقوق الإنسان .. وذلك بما تنقله المدرسة للناشئة من مفاهيم تربوية / أخلاقية واجتماعية . (ربول ، ١٩٨٥ ، ١٥)

وتأسيساً على ما سبق ، يمكن إجمال أهمية الدور الذي تؤديه المدرسة في تربية المواطنة، في الجوانب التالية: (القحطاني ، ١٤١٨هـ / ١٩٩٦ م ، ٥٧)

- تمثل المدرسة بيئة اجتماعية ، ووسطاً ثقافياً له تقاليده وأهدافه ، وفلسفته وقوانينه التي وضعت لتتفق مع ثقافة المجتمع الكبير وأهدافه وفلسفته ، والتي هي جزء منه تتفاعل فيه ومعه، وتؤثر فيه وتتأثر به ، بهدف تحقيق أهدافه السياسية والاجتماعية والاقتصادية .
- تعدّ المدرسة من المؤسسات الرسمية التي توظفها السلطة السياسية في سبيل نشر القيم العليا ، التي تبتغيها لدى الطلبة .
- المقررات الدراسية إلزامية ، يدرسها التلاميذ جميعهم ؛ ولذلك تعدّ أدوات مهمة لتحقيق التواصل الفكري ، والتماسك الاجتماعي في المجتمع .
- احتواء المدرسة الفرد فترة زمنية طويلة ، سواء كان ذلك بالنسبة لليوم الدراسي ، أم بالنسبة للعام الدراسي ، أم بالنسبة لعمر المتعلّم ؛ فتؤثر فيه وتعّدّل من سلوكه ، إضافة إلى إكسابه المعلومات المختلفة التي تساعد في حياته .
- فالتربية الوطنية إذن ، لا تقف عند حدّ تأكيد حقوق المواطنين وواجباتهم ، ولكنها تضع مستويات للسلوك الاجتماعي بوجه عام ، وتتيح فرص النشاط التي عن طريقها تبني

المواطنة الصالحة بأوسع معانيها ، والتي ينظر إليها كغرض بالغ الأهمية للتربية الاجتماعية والوطنية .. (أبو سرحان ، ١٤٢١هـ / ١٩٩٩ م ، ٢٩)

وهكذا تتجلى التربية المدرسية من أجل المواطنة ، في تكوين الإنسان / المواطن الواعي ، والممارس حقوقه وواجباته تجاه ذاته وتجاه الجماعة التي ينتمي إليها . ويمتلك القدرة على المبادرة والاستقلالية وتحمل المسؤولية ، في إطار ممارسة المواطنة النشطة .

١- المنهاج المدرسي :

يحتل المنهاج المدرسي أهمية كبيرة في تعزيز قيم المواطنة ، من خلال ما يتضمنه من مبادئ حبّ الوطن والانتماء والولاء له ، والتضحية والعمل من أجل تقدّمه وازدهاره .. وما يرسّخه في نفوس الناشئة من أساليب التعامل مع الآخرين ، والعلاقات الإيجابية التي تربط بين المواطنين (أبناء الوطن الواحد) ، وتمكينهم من استيعاب هذه المبادئ ، ومن ثمّ ترجمتها إلى سلوكات فعلية / تطبيقية ، وفق ما يتطلبه الواقع الاجتماعي المعاش في إطار إنساني أشمل وأعمّ .

٢/١- المنهاج المدرسي والبعد الوطني :

إنّ الشرط الأساسي لكي يحقق منهاج التربية الوطنية أهدافه ، يتمثل في تفعيل دور المتعلّمين بشكل مباشر ، عن طريق إثارة تفكيرهم ، وتحفيزهم على المناقشة وإبداء الرأي ، بحيث يكون تمثّلهم لمنظومة القيم والمبادئ الوطنية والاجتماعية ، صادراً عن خياراتهم الواعية .

ولذلك يجب ألاّ يقف منهاج التربية الوطنية عند حدود نقل المعارف للطلبة ، وإنّما يجب أن يعمل على غرس الاتجاهات والقيم المشتركة ، مثل المسؤولية السياسية ، والتسامح ، والعدالة الاجتماعية ، واحترام السلطات المسؤولة .. إضافة إلى توظيف قسم من المحتوى المعرفي أو الوجداني في المنهاج ، لإلقاء الضوء على الأيديولوجيات التي تنظّم بنية المجتمع ، والمبادئ الأساسية التي تستند إليها الأحكام والقوانين .

وهذا يقتضي أن يتضمّن المنهاج المدرسي ، أو المناهج المدرسيّة ، معلومات وخبرات (معرفية ومهارية) تهتمّ باحترام شخصيّة المتعلّم ، وإبراز دوره في المجتمع كفرد / مواطن فاعل ونشط ، ضمن إمكانيّاته الخاصّة والعامة . وإتاحة الفرص أمامه للتفكير الحرّ والإبداع والعمل المنتج ، ومشاركة الآخرين من أبناء مجتمعه (وطنه) مشاركة فعّالة ، في القضايا التي تطرح للمناقشة والحوار .

ومن الأمور الأخرى التي يجب أن تتضمّنها مناهج التربية الوطنيّة ، هي تعزيز المثّل العليا ، كتفوّق الفكر والشخصيّة ، ورجاحة الحكم العقلاني على المسائل المطروحة . لأنّ تحلّي الأفراد بهذه الفضائل ، يودّي إلى نجاح التربية المواطنة ، باعتبارها الدعامة الأساسيّة التي تقوم عليها وحدة المجتمع وتماسكها .

ولا بدّ أيضاً من توافر أهداف محدّدة لتربية المواطنة الصالحة، تنطلق من الربط المحكم بين مضمونات المناهج الدراسيّة والاستراتيجيّة التربوية ، بحيث تترجم إلى خطط وسياسات تهتمّ بمعالجة المشكلات والقضايا المعاصرة ، التي تسهم في تربية المواطن وتنمية المواطنة ، وفق متطلّبات العيش في مجتمع منفتح ومتطوّر .

٢/٢- المنهاج المدرسي والبعد الإنساني :

إنّ من وظائف المنهاج المدرسي / التربوي ، التأكيد على عدم وجود أي تناقض بين الوطنية (المواطنة) والإنسانية .. وذلك من خلال إكساب الطلبة المقوّمات الأساسيّة اللازمة للانتماء الوطني ، بمؤسّساته ومنظّماته ، مقابل الانتماء العالمي / الإنساني الذي ينطلق من طبيعة الإنسان وصفته .

وبذلك تتحقّق المواطنة الصالحة التي تجعل الفرد يعتزّ بانتمائه لوطنه وأمتّه ، وثقافتها وحضارتها الإنسانية ، ويقدر في الوقت نفسه ، ما تقدّمه الشعوب الأخرى في سبيل استمرار حضارة الإنسان وتقدّمها . (سليمان و نافع ، ٢٠٠١ ، ٣٤) وهذا يقتضي أن تتضمّن مناهج التربية الاجتماعية ، بعضاً من الموضوعات التي يمكن بواسطتها تحقيق

نوع من التربية الإنسانية ، المستندة إلى العدالة والمساواة بين الشعوب من دون تمييز ، وإلى الإيمان بالسلام العالمي سبيلاً لتحقيق الحياة الأفضل لسعادة البشرية .

ويمكن إجمال أبرز ما يتضمّنه المنهاج التربوي في البعد الإنساني ، في الجوانب التالية :

- الخبرات الإنسانية بمعناها الواسع ، والتطرق إلى حضارات المجتمعات ، والنشاطات الإنسانية ، للأخذ بيد المتعلّم نحو عالم اليوم والمستقبل . مع مراعاة أن تبدأ دراستها مبكراً ، في رياض الأطفال وفي السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية ، وتمتدّ إلى المرحلة الثانوية .

- بعض المشكلات الدولية وأسبابها ونتائجها ، وتربية المتعلّم على التعايش السلمي ، لكي يستطيع - فيما بعد - التأثير في قرارات السلم والحرب ، وفي تحدي الأهداف السياسيّة الإيجابية .

- تطوير فلسفة عالمية للحياة ، تؤكد القيم الإنسانية ، وتربية المتعلّم على الحياة في مجتمع يقوم على التسامح والقيم السامية ، ويرفض التعصّب العرقي والديني والعقائدي .

- وأخيراً ، إكساب المتعلّم مقوّمات التنشئة التي تسهم في جعله يؤمن بموطنه القومي ، وبوطنه الإنساني ، ممّا يحقّق في المتعلّم " سلوكاً فاعلاً ومتغيّراً إزاء المشكلات التي تواجهه ، ومهارات حلّ المشكلات ، واهتماماً بالمشاعر والحقائق على قدم المساواة ، وممارسة النشاطات التربوية المحليّة والعالمية " . (عزيز ، ١٩٩٨ ، ٤٦)

وإذا كان دور المنهاج المدرسي / التربوي ، تحقيق هذا البعد بصورة غير مباشرة في الظروف التربوية العادية، فإنّ دوره يجب أن يكون بصورة مباشرة وفاعلة في الوقت الراهن ، حيث التحوّلات الاجتماعية والإنسانية ، بأبعادها الثقافية والسياسيّة ، تفرض على المجتمعات أوضاعاً مستجدة تحمل أفكاراً وقيماً وعوامل ضبط اجتماعي جديد .. !

٢-الصفّ المدرسي :

يتجلى دور الصف المدرسي في تنمية قيم المواطنة ، في نوعيّة المعلّم وعلاقته بالتلاميذ ، حيث يجسّد المعلّم القدوة الحسنة أمام التلاميذ ، وذلك من خلال قيامه بدور المربيّ الفاضل الذي تجسّد في شخصيته تلك القيم النبيلة ؛ فيكون على علاقة وديّة مع تلاميذه ، يعطف عليهم ويتلمّس مشكلاتهم ، ويحترم آراءهم ويتقبّلها ، ويناقشها بما يفيد في نموّ شخصياتهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم ؛ فيسهم بذلك في تنمية انتماء التلاميذ إلى المجتمع المدرسي ، الذي يشكّل أساس الانتماء الوطني . (المشاط ، ١٩٩٢) وذلك من خلال إدماج الشخصية في المنظومة الاجتماعية ، منظومة المجتمع الصّفيّ أولاً ، ومنظومة المجتمع الكبير ثانياً .

فالمعلّم يقوم بدور قيادي في المدرسة ؛ وهو نموذج سلوكي يقتدي به تلاميذه ، كما أنّه الأب الروحي لهم ، إن لم يعطهم من قلبه وروحه ، يبقى عمله جافاً ومجرّداً من الطابع الشخصي والإنساني ؛ فالتعليم وظيفة اجتماعية إنسانية ، ويستطيع المعلّم من خلال عملية التربية أن يكسب تلاميذه قيم الديمقراطية ، والعدل والتعاون ، والمسؤولية .. وغيرها من القيم المرغوبة . (بيلوا ، ١٩٨٣ ، ١٠٨)

وهذا يتطلّب من المعلّم أن يكون على درجة عالية من الكفايات المعرفية والأخلاقيّة والاجتماعيّة ؛ فالكفايات المعرفية تتصل بفهم الإطار المؤسسي ، ومعرفة الأبعاد التاريخية والثقافية لمبادئ حقوق الإنسان وقيم المواطنة . والكفايات الأخلاقية ترتبط بالقدرة على التفكير المنطقي السليم ، واختيار القيم التي تركّز على طبيعة المواطنة وحقوق الإنسان ، وتأكيد ذلك من خلال الممارسة الفعلية . أمّا الكفايات الاجتماعية ، فتشير إلى القدرة على التعايش مع الآخرين ، والتعاون معهم في تحمّل المسؤوليات المشتركة .. والقدرة على حلّ النزاعات وفق مبادئ القانون الديمقراطي ، وتعزيز المواطنة النشطة .

إنّ طريقة المناقشات الصفّيّة ، هي الأسلوب الأكثر مناسبة لتنمية المواطنة ، وتعزيز مبادئ حقوق الإنسان ، وهي تسهم بالتالي في اكتشاف مواقف المعلم والمتعلّمين ، على

السواء ، من مسائل المواطنة وحقوق الإنسان .. كما تعدّ المناقشات فرصة للتدرّب على الإصغاء ، والتكلّم بحسب الدور ، وغيرها من المهارات الاجتماعية التي تكتسي أهميّة في التربية الوطنيّة واحترام حقوق الآخرين . (ABC, 2007)

وتتكامل فاعلية المناقشات الصفّيّة مع إعطاء الحرية للمتعلّمين في اختيار الجمعيات أو اللجان الصفّيّة / المدرسيّة ، التي يرغبون في ممارسة نشاطاتهم ضمنها ، وانتخاب ممثليهم في مجالس الصفوف والمجلس المدرسي المركزي ؛ بحيث يتمّ ذلك بأسلوب ديمقراطي يستند إلى معايير تقييميّة (شخصيّة واجتماعية وفكرية) ، فيشعر كلّ فرد / متعلّم بأنّ له حقّ وعليه واجب في ممارسة الاختيار الصحيح لهؤلاء الممثلين ، بعيداً عن أية ضغوطات خارجية ، أو أية اعتبارات مذهبية أو إقليمية ؛ فيكون كلّ متعلّم بالتالي مسؤولاً عن اختياره ، ومسؤولاً -في الوقت نفسه- عن محاسبة من اختار إذا ما ارتكب هذا مخالفة ، أو أحلّ بالنظام المتفق عليه .

٣- البيئة المدرسيّة :

لا شكّ أنّ تأثير نوعيّة البيئة المدرسيّة في صوغ أفكار الطالب وسلوكه ، قد يكون أكثر من تأثير المنهاج بمواده ومضموناته ، في تحقيق أهداف التربية الوطنيّة / أو تربية المواطنة . ولذلك فثمة اعتقاد لدى بعض التربويين ، بإمكانية تطوير تربية المواطنة من خلال ما يسمّى (المنهج الخفي) ، أي النظم والقواعد السائدة داخل المدرسة ؛ فممارسة الطلبة لمسؤولية تعليم أنفسهم ، وحلّ الخلافات والمشكلات التي تواجههم في مدرستهم ، سوف تجعلهم يتعلّمون كيف يعملون بمسؤولية قي في مجتمعاتهم . (القحطاني، ١٤١٨هـ -)

ويتحدّد دور البيئة المدرسيّة أيضاً في تنمية قيم المواطنة ، بوجود إدارة تربوية تعي مفهوم التربية الحديثة ، وتمارس أسلوباً ديمقراطياً في قيادة المدرسة ، من خلال تطبيق الأنظمة والعمل على خلق بيئة تعليميّة فاعلة ، تتيح تنمية العلاقات الإنسانية / التربوية للتواصل مع المعلمين والمتعلّمين ، على حدّ سواء . وهنا يتكامل تعلّم التربية الوطنيّة من

خلال المنهج الرسمي والمنهج الخفي ، حيث تقوم سياسة المدرسة وأعرافها وتقاليدها ، وأحكامها ونماذجها ، بدور بارز في إكساب الطلبة الاتجاهات والمعلومات التي لها علاقة بتربية المواطنة في إطار التربية الوطنية العامة .. (Entwistle, 1994)

ويتوقف نمو الإحساس لدى الطالب بالقدرة الذاتية والنمو الاجتماعي ، على إمكانية انضمامه إلى التنظيمات المدرسية ، والإسهام في إدارة شؤون المدرسة . ومن هنا يتضح تأثير طبيعة النظام المدرسي في الطلبة ؛ ففي نظام يعتمد الحفظ والترديد ، واعتماد نتائج الامتحانات مؤشراً وحيداً لتقويم الطلبة ، تبرز النزعات الفردية والمنافسة السلبية ، وتفشي ظاهرة الغش .. بينما تختفي مثل هذه النزعات في نظام تعليمي / تعلّمي ، يقوم على الاطلاع الحرّ والبحث ، ويغرس قيم الابتكار والتعاون والروح الجماعية . (المشاط، ١٩٩٢، ١٠٨)

ولذلك يجب أن تتضمن مقررات التربية الوطنية والتاريخ قيماً اجتماعية / إنسانية ، مثل الكرامة والمساواة بين البشر ، على أن يقترن ذلك بمعاملة المعلمين للطلبة ، وفق هذه القيم . وبذلك تتحوّل المدرسة إلى مجتمع حقيقي يمارس فيه الناشئة الحياة الوطنية / الاجتماعية الحقيقية ، من خلال تحمّل المسؤولية والتعاون ونكران الذات ؛ وهذا كلّه يشجّعه على التمسك بها والتصرف بموجبها في حياته المستقبلية .

فتربية المواطنة لا تقتصر على معرفة المضمونات الفكرية والفلسفية والأخلاقية لطبيعة المواطنة ، والعلاقة المتبادلة بين الحقوق والواجبات ، بل يجب أن يقترن ذلك كلّه بالممارسة الفعلية ، داخل الصف وخارجه . فعملية التعليم في الحياة الاجتماعية ، عملية تدرب وتمرس ابتداء من حمل المسؤوليات الطفيفة في المدرسة ، ومن ثمّ التدرّج في سلّم المسؤوليات حتى تبلغ درجة مسؤولية المواطن ذروتها نحو وطنه ومجتمعه ، فيصبح ذلك المواطن نموذجاً للمواطنة الصالحة . (بيّلو ، ١٩٨٣ ، ١٠٨)

وتأسيساً على ما سبق ، يرتّب على المؤسسات التربوية مسؤوليات كبيرة في التأسيس لتربية جديدة تتسم بالوعي الفكري والأدائي ، بحيث تؤهّل الفرد/ المواطن لممارسة

الأدوار الديمقراطية الفاعلة في المجتمع المعاصر ، انطلاقاً من أن تربية الناشئة على المواطنة الصالحة ، لن تكون فاعلة ما لم تكن هناك مادة خاصة بهذه التربية ، بحيث تستند إلى مبادئ تقارب من خلالها الخبرات الشخصية بأحداث الحياة اليومية، وتنفذ في النشاط الصفية وغير الصفية. وذلك من خلال القيام بأعمال ميدانية، أو زيارات إلى بعض المؤسسات ، أو استضافة بعض الشخصيات المحلية ممن لهم مساهمات إيجابية في القضية المعالجة أو الموضوع المطروح. على أن يجري ذلك كل في مناخ داعم ومعزز ، تسود فيه علاقات تربوية سليمة ، بحيث ينظم الصف وتدار الأنشطة بما يحقق المشاركة الجماعية الفاعلة ، من دون أية تأثيرات سلبية.

فالتربية بوجه عام ، والتربية الاجتماعية / الوطنية بوجه خاص ، تشكل الحجر الأساس في بناء شخصية المواطن الصالح ، بحيث تكون المواطنة مبدأ عاماً للحقوق والواجبات . فيتجسد ذلك في علاقة المواطن الإيجابية بوطنه (مجتمعه) من جهة ، وبسلطته السياسية (الدولة) من جهة أخرى . وهذا ما ينتج عنه المواطن الذي يتعزز بانتمائه الوطني ، ويعمل لرفعة الوطن وإعلاء شأنه ، مع الآخرين من أبناء وطنه ، من أجل الحفاظ على الهوية الاجتماعية والثقافية ، بجوانبها الفكرية والقيمية والتاريخية ، التي تعبر في النهاية عن الهوية الوطنية الأصيلة ..

٤- التربية المدرسية وحقوق الإنسان :

إن تربية المواطنة بأبعادها الوطنية والإنسانية ، تبقى ناقصة إذا لم تشمل حقوق الإنسان الشخصية والاجتماعية . ولذلك أخذت التربية على حقوق الإنسان عل أنها ، مجموع البرامج والأنشطة التي تسهم في تربية الأفراد على معرفة مبادئ هذه الحقوق ، وفهمها وممارستها، للوصول إلى امتلاك القدرات التي تمكنهم من التطبيق الأمثل لهذه الحقوق ، وصيانتها . وهذا يتطلب تربية مدرسية لا تعتمد مناهج مستقلة بحقوق الإنسان ، وإنما المطلوب إدماجها في مناهج المواد الدراسية المختلفة وأنشطتها المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان ، ولا سيما (التربية الوطنية ، والفلسفة ، والتربية الدينية ،

واللغات .. وغيرها) وعبر المراحل الدراسية المتدرّجة ، انطلاقاً من اعتبار أنّ هذه التربية عملية تربوية شاملة ، تستهدف تكوين المتعلّم / المواطن . (Brien & Green , 1996,254) وذلك من خلال تعزيز ثقافة حقوق الإنسان ، بطريقة ديمقراطية تعتمد الحوار البناء لحلّ الخلافات ، وتمكين الناشئة من اكتساب الفضائل والسلوكيات التي تتطلبها المواطنة خاصة ، والمجتمع الإنساني عامة .

ولذلك توصف التربية على حقوق الإنسان، بأنها تربية إنسانية بالدرجة الأولى لأنها تتجّه إلى توعية الإنسان بحقوقه ؛ كما توصف بأنها تنويرية عقلانية / نقدية ، تؤسّس خطابها على مفاهيم تنويرية كالذات والعقل والحرية ، والتسامح والاختلاف ، والكرامة والمساواة ، والمواطنة والديمقراطية . وهي بالتالي تربية متكاملة ، تهدف إلى تكوين الفرد من جوانب شخصيته (العقلية والمعرفية والوجدانية والسلوكية) لجعله على علم ، نظرياً وعملياً ، بحقوقه وحقوق الآخرين، وبواجباته تجاه هذه الحقوق . (الجابري ، ٢٠٠٢ ، ٣٠)

وهذا يتطلب أن تتمتع البيئة المدرسية بشروط عدّة ، من أهمّها :

- نشر ثقافة حقوق الإنسان وتعزيزها ، وذلك بدمجها في الأنشطة الصفية واللاصفية ، وتمكين المتعلّم من الإبداع وبناء شخصيته ، واكتساب الفضائل والسلوكيات التي تقتضيها المواطنة خاصة ، والمجتمع البشري عامة .
- تحويل المدرسة (البيئة المدرسية) على مختبرات خاصة للحياة الديمقراطية ، ليتعلّم الناشئة من خلالها ، أهمية التعددية والاعتراف بالآخر ، وسبل حلّ الاختلاف معه ، بالحوار والمناقشة واحترام الرأي ، بما يؤدّي إلى إدراك العلاقة بين ممارسة الحقوق وتأدية الواجبات .
- إتاحة الفرصة للمتعلّم لكي يستفيد من كلّ ما يحصل عليه من المعارف والخبرات والمهارات السلوكية / الحياتية ، بما يسهل عليه التفاعل الإيجابي مع محيطه الذي

ينتمي إليه (المجتمع والدولة) ، فيتحوّل بالتالي إلى مواطن فاعل ، اجتماعياً وسياسياً .

وبناء على هذه الشروط ، يتحدّد دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة ، من خلال خلق المناخ المدرسي الذي يراعي الحقوق والواجبات ؛ حيث يتوقّف نموّ الإحساس لدى المتعلّم بتقدير الذات ، والانتماء الاجتماعي ، من خلال إمكانية انضمامه إلى التنظيمات المدرسيّة ، والإسهام في شؤون المدرسة ، وإلى الحدّ الذي تسمح به لتفاعل الآراء في معظم الاتجاهات . (المشاط ، ١٩٩٢ ، ١٠٨)

وتكتسب طريقة المناقشة هنا أهمية طريقة بالغة في تعليم حقوق الإنسان ، حيث يقوم المتعلمون باستكشاف القضايا المثارة وتحليلها بأنفسهم ، للتوصّل إلى معرفة الحقائق المتعلّقة بهذه القضايا . وتعدّ المناقشات أيضاً ، فرصة لتدريب المتعلمين على مهارات الإصغاء ، والتكلّم بحسب الدور ، واحترام الرأي الآخر .. وغيرها من مهارات التواصل الجماعي التي تكتسي أهمية كبيرة بالنسبة لاحترام حقوق الآخرين . (ABC,2007)

والخلاصة ، إنّ تجاهل تربية المواطنة وحقوق الإنسان ، لم يعد مقبولاً في ظلّ نظام اجتماعي عالمي ، متغيّر القيم والاتجاهات ، ويدّعي الاقتراب أكثر فأكثر من العمل على تأمين حقوق الإنسان وحمايتها . وهذا يحتاج إلى تنمية مهارات التواصل الاجتماعي ، التي تؤدّي إلى امتلاك القدرة على العيش (التعايش) مع الآخرين ، والتعاون لبناء المشاريع المشتركة ، وتحمل المسؤولية الجماعية في تنفيذها ، وبما يؤدّي بالتالي إلى تحقيق العلاقة الإيجابية بين المواطنة وحقوق الإنسان ، في إطار اجتماعي آمن وعادل .

الفصل الخامس

التربية المدنيّة والديمقراطيّة

- مقدّمة

- خصائص المجتمع الديمقراطي

- التربية والتربية الديمقراطيّة

- وسائل التربية الديمقراطيّة

- الأسرة

- المدرسة

- وسائل الإعلام

مقدمة

جاء في التقرير الصادر عن المؤتمر الدولي الخامس لتعليم الكبار ، الذي عقد في (هامبورغ- ألمانيا) عام ١٩٩٧ ، ما يلي : " تتطلّب مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين ، الإفادة من قدرات المواطنين الإبداعية وكفاءاتهم في التخفيف من وطأة الفقر، وتدعيم العمليات الديمقراطية ، وتعزيز حقوق الإنسان وحمايتها ، وتشجيع المواطنة النشطة ، وتعزيز دور المجتمع المدني ، وكفالة المساواة والإنصاف بين الجنسين .. " .

إنّ هذه المتطلّبات التي حدّدها التقرير ، هي من الأمور الجوهرية لتوطيد أركان الديمقراطية ، من خلال تربية المواطنين وإكسابهم القيم الديمقراطيّة السليمة ، التي تمكّنهم من التفاعل الإيجابي والخلاق مع الآخرين من أبناء مجتمعهم ، وتأدية أدوارهم في تمتين وحدة هذا المجتمع في مواجهة التحديات العولمية ، والعمل على تقدّمه وازدهاره .

ولذلك تتركّز الجهود التربوية ، اليوم ، من أجل تعليم الناشئة حقوق الإنسان وواجباته ، وكيفية ممارستها في إطار ديمقراطيّ سليم ، يعزّز الانتماء الوطني والإنساني معاً . وأصبحت التربية من أجل الديمقراطية وحقوق الإنسان ، من المسائل الأساسية التي تواجه المجتمعات الإنسانية ، في القرن الحادي والعشرين ؛ وفي مجالات الحياة المختلفة (الثقافية والاجتماعية والاقتصادية) .

ثالثاً-خصائص المجتمع الديمقراطي

انطلاقاً من المبادئ العامة للديمقراطية ، فإنّ المجتمع الذي يأخذ بهذه المبادئ ، فكراً وممارسة ، يكون مجتمعاً ديمقراطياً ، حيث يتّصف بخصائص تعبّر عن هذه المبادئ بالنسبة للفرد والمجتمع ، على حدّ سواء .

١- يكون المجتمع ديمقراطياً بمقدار ما يعدّ من العدة لإشراك أعضائه جميعهم في خيراته ، على قدم المساواة ؛ وبمقدار ما يكفل لمؤسّساته من المرونة والتكيف بتفاعل صور الحياة الاجتماعية المختلفة ، بعضها مع بعض . ولا بدّ أن

يكون لمثل هذا المجتمع ، نوع من التربية يغرس في أفرادهِ روح الاهتمام الشخصي بالعلاقات الاجتماعية ، ويكونَ فيهِم عادات في التفكير من شأنها أن تحدث تغييرات في المجتمع دون الإخلال به . (ديوي ، ١٩٤٦ ، ١٠٢)

٢- تعد المساواة بين الناس جميعهم ، من أهم خصائص المجتمع الديمقراطي ؛ وكذلك مساعدة الأفراد على تنمية شخصياتهم ، وإكسابهم كثيراً من الخبرات والمهارات التي تساعدُهم في التكيف مع أنفسهم ، ومع بيئتهم ومجتمعهم ، حتى يصبحوا أعضاء عاملين ، منتجين في المجتمع . (بكار ، ١٩٩٧ ، ٣٤)

٣- ومن خصائص المجتمع الديمقراطي أيضاً ، خلوّه من جميع ألوان الظلم والعدوان ، والاستغلال والاستبداد ، والتعصب والعنصرية والفوارق الحادة بين فئاته ، والتبعية في نظمه الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ..؛ فالمجتمع الديمقراطي لا بدّ أن يتمتع بالإرادة الحرة والقرار المستقلّ ، الذي يسمح له باختيار ما هو صالح وما هو نافع في مجالات حياته كافة ؛ والتأكيد على أصالته الذاتية مع الأخذ بأسباب التحديث والتجديد ، والتوفيق بين الأصالة والمعاصرة في ثقافته ، والاستفادة من تجارب الشعوب الناجحة في إثراء ثقافته حضارته . (الرشدان ، ١٩٩٩ ، ٣١٥)

ويمكن تفصيل هذه الصفات ، من حيث التطبيق الفعلي في المجتمع الديمقراطي ، إلى المبادئ الآتية : (الكواري ، ١٩٩٥)

- ١- لا سيادة أو سلطة ، لفرد ، أو لجماعة قليلة على الشعب ، لأنّ الشعب بكامله مصدر السلطات . والكلّ متساوون أمام أحكام القانون .
- ٢- لا يجوز أن يجمع الفرد بين السلطات ، التشريعية أو التنفيذية أو القضائية ، كما لا يجوز أن تجمع أية مؤسسة بين هذه السلطات ، لمنع التضارب في السلطة وازدواجيتها .

٣- الحفاظ على الحقوق الشخصية والحريات العامة ، وضمانها دستورياً وقضائياً ، من خلال رفع وعي الرأي العام بين المواطنين ، وتفعيل دور منظمات المجتمع المدني للدفاع عن هذه الحقوق ، بما يتوافق والصالح العام .

٤- العمل على تداول السلطة سلمياً ، وبالطرق الدستورية ، من خلال الانتخابات الحرة والنزيهة ، بعيداً عن التضليل والتزوير .

وهكذا نجد أن من أبرز الصفات العامة للمجتمع الديمقراطي وخصائصه ، هي التأكيد على كرامة الإنسان ، واحترام ذاته وحقوقه ، وقدرة المجتمع على التأمين الفعلي لأفراده وجماعاته لكي يتمتعوا بحقوقهم وحرياتهم العامة .. وبالتالي توفير تكافؤ الفرص للأفراد وتشجيعهم على التحديد والخلق والابتكار .

وإذا ما توافرت هذه الصفات لدى الفرد ، فإن الديمقراطية تصبح مستقرة في أعماق نفسه ، وعنصراً من عناصر تفكيره ، ومحركاً أساسياً في تعامله مع الآخرين ، يستطيع من خلالها أن يقوم ما يطرح عليه من أفكار ، وما يواجهه من مواقف ، وليحدد بالتالي السلوك المناسب مع الآخرين ، بعيداً عن التعصب أو التسرع .

وإذا صحّت مقولة " لا ديمقراطية من دون ديمقراطيين " ، فإن الإنسان / الفرد الديمقراطي هو نتاج طبيعي للمجتمع الديمقراطي ، الذي نشأ فيه وتربى على القيم الديمقراطية ، واعتاد على ممارسة هذه القيم في سلوكاته الحياتية ، الخاصة والعامة .

أولاً- التربية الديمقراطية

لا يمكن فصل السلوك الديمقراطي عن جوانب السلوك الأخرى ، في إطار التكوين العام لهذه الشخصية ، حيث يصبح السلوك الديمقراطي جزءاً (مكوناً) أساسياً من مكوناتها ، في إطار التوازن والتكامل.

فثمة علاقة جوهرية بين الديمقراطية والتربية ؛ فالمطالب التي تصنع عبر التربية هي أساس للشكل الديمقراطي ؛ فالتربية ليست وسيلة عبر مبادئ قولبة العقول ، وإنما تعني

تقوية القوى النقدية في العقل ، حيث يكون المواطنون قادرين على أخذ جزء من عمليات المناقشة النقدية التي يعتمد عليها البناء الاجتماعي . (Puolimatka, 1996)

إنّ التربية الديمقراطية ليست منعزلة عن المجالات التربوية الأخرى ، فهي في قلب العملية التربوية ، باعتبارها أساساً لأسلوب الحياة المجتمعية والخبرة المتبادلة ، حيث تقاس كما يرى (ديوي ، ١٩٧٨) بمعياريين مترابطين :

الأول ، مدى اشتراك أفراد المجتمع في المصالح . والثاني، مستوى الحرية الذي يتّصل فيه الفرد بجماعته . وفي ذلك يبدو الترابط العضوي بين المواطنة والديمقراطية .

إنّ أهداف التربية بمضمونها الديمقراطي ، تكمن في تنمية قدرات الأفراد على فهم معنى الحرية وكيفية ممارستها ، والسعي لبناء مجتمع ديمقراطي عادل ..وبما يحقق التوافق والانسجام بين القيم الذاتية والقيم الاجتماعية ، في نطاق تربية المواطنة الصالحة والديمقراطية المتوازنة . وهذا يستلزم أن يأخذ المواطنون قسطاً من المناقشة الديمقراطية النقدية .

ولذلك فالتربية هنا ليست عاملاً مساعداً فحسب ، بل هي حاجة جوهرية للديمقراطية ؛ فالعضوية الاجتماعية كمثال ديمقراطي ، تخلق صعوبات ومطالب تحديات أمام أعضائها . . والمثال الديمقراطي يتضمنّ عنصر التنظيم الاجتماعي الذي يهدف إلى بناء تنظيمات اجتماعية تريح الأفراد وتعطيهم الحرية من أجل نقد السياسة وتصحيحها . (Puolimatka, 1996)

ويربط الفيلسوف /المفكر (زكي الأرسوزي) / الديمقراطية بالمواطنة من خلال البعدين ، الشخصي والاجتماعي ، بعلاقة روحية / وجدانية بين الأفراد المواطنين في المجتمع ، بقوله : إنّ الديمقراطية الحديثة يجب أن تقوم على مبدأ اتحاد العقول في البداهة ، التي يحصل عليها الشعور بها من انبلاج الحقيقة ، وعلى مبدأ الاشتراك بين القلوب في حدس الخير المتجلّي في الوجدان . (الأرسوزي ، ١٩٦١)

وهذا كله يقتضي من التربية أن تنمّي لدى الناشئة التفكير الناقد وتقبّل آراء الآخرين باحترام متبادل، وفق مبادئ العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص ، والتي تعدّ جوهر المواطنة الحقيقيّة بمضمون ديمقراطي سليم .

فالتربية مبدأ أساسي للديمقراطيّة من أجل إدراك أنّ جوهر الديمقراطية يكمن في مفهوم التوازن الحركي / الديناميكي ، الذي يتضمّن قدرة المواطن على زيادة الاهتمام بالإجراءات الديمقراطيّة ، اعتماداً على الفرص التربوية المناسبة .

وهذا يعني أنّ الإعداد سيتمّ ضمن الأوضاع الاجتماعية ، ولا سيّما النظام السياسي ، من أجل رفع مستوى الإنسان . وذلك لأنّ نظرية الديمقراطية الملائمة ، تتطلب تطوير إدراك المواطنين كقيمة جوهرية ، وتطوير مشاعر كلّ مواطن كشخصيّة بذاتها ، والتي تتمكّن التربية من تطويرها ، لتأخذ مكاناً في المناقشات حول المجتمع الصالح . (Puolimatka , 1996)

يستنتج ما تقدّم ، أنّ العجز في ممارسة الديمقراطية الصحيحة في مواقع الحياة المختلفة، وفي إطار المواطنة المسؤولة ، يعود بالدرجة الأولى على التقصير التربوي في غرس مبادئها وتنميتها وتثبيتها في نفوس الناشئة . وذلك لأنّ السلوك الديمقراطي هو سلوك مكتسب ، يستند إلى عادات معيّنة يتمّ تعليمها وتعلّمها من خلال التربية .

وهذا يقتضي أن تكون تربية السلوك الديمقراطي ، من الأولويات الأساسيّة في العملية التربوية، التي تبدأ في الأسرة وتنطلق إلى المؤسسات الاجتماعية / التربوية ، النظاميّة منها واللا نظامية .

ثانياً- وسائط التربية الديمقراطيّة

١- الأسرة :

يركّز علماء الاجتماع والتربية ، والمهتمّون بدراسة السلوك الإنساني ، الفردي والاجتماعي ، على أهميّة الدور الذي تقوم بها التربية الأسرية ، لتعليم الأطفال الأسس السليمة للسلوك الديمقراطي ، من خلال التعامل معهم بأسلوب يكسبهم هذا السلوك ويثبته لديهم ، ولا سيّما في السنوات الخمس الأولى من عمره . حيث يشبّه بناء الإنسان

(تربيته) بتشيد بناء مؤلف من عشر طبقات (طوابق) ، السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل تعادل ثماني طبقات ، والسنوات التالية حتى سنّ النضج والبلوغ تعادل طبقتين فقط من البناء . وبما أنّ السنوات الخمس الأولى من عمر الإنسان ، يقضيها في كنف الأسرة ، فإنّ التربية الأسرية تكتسب أهمية كبيرة في وضع الأساسات المتينة لبناء الشخصية ، التي ستكمل المؤسسات التربوية الأخرى عليها نشئة الفرد وتربيته .. وكلّما كان الأساس متيناً ، كان البناء متماسكاً وقوياً .

وهنا يكون للجو المنزلي الدور المؤثر والفاعل في التربية الأسرية ، عن طريق نوع العلاقات التي تسود بين أفراد الأسرة ، والتفاعل الذي يحدث بين الفرد وأسرته في المناسبات والظروف المختلفة ، ولا سيّما التعامل اليومي بين الوالدين والأبناء . إذ تستطيع التربية الأسرية ب قيمها الديمقراطية ، أن تنتج جيلاً ديمقراطياً متسلّحاً بالقيم التي يرفض التسلّط والاستبداد ، وتعزز مفاهيم الخير والأمن ، والتمسك بقيم العدالة وحقوق الإنسان ، في إطار احترام الحقوق والواجبات ..

وبمعنى آخر ، فالأسرة هي صانعة الديمقراطية والديمقراطيين ؛ فهي أساس الحرية ، ونبت التعصّب والقبلية ، والتربية الأسرية بالتالي ، نواة التربية المجتمعية لأنّها قلب الديمقراطية في المجتمع . (مركز دراسات الوحدة العربية ، ٢٠٠١ ، ٤٠٧) وهذا يتوقّف إلى حدّ بعيد- على عملية التنشئة الاجتماعية التي تتمّ في الأسرة ، والتي يتمّ من خلالها إرساء الأسس السليمة لبناء مجتمع ديمقراطي .

وثمة أمور ثلاثة يتوجّب على الأسرة ، ممثّلة بالوالدين ، أن تراعيها في التربية الديمقراطية: (أسبوران ، ١٩٦٧ ، ١٩)

- الاحترام الذي تبديه الأسرة لفردية الطفل ، وإعطاؤه الحرية التي تزيد بالتدريج ، من قدرته على اتخاذ قرارات مهمة لصالحه الخاص .
- تفهّم حاجات الطفل الخاصة ، والوسائل التي يمكن بواسطتها إشباع هذه الحاجات.

- العمل التعاوني الذي يهدف إلى الإشباع الفردي والمشارك ، والذي يرغب فيه كلّ من الوالدين والأطفال .

فالحياة الأسرية التي تنتهج الديمقراطية في تعاملها ، لا بدّ أن يسوده الحبّ والوئام ، والتماسك والتفاهم ، والوعي الكامل بأبعاد الموقف الاجتماعي داخل الأسرة وخارجها . وتتمّ التربية الديمقراطيّة في الأسرة ، من خلال مشاركة الأبناء في الخبرات الاجتماعية ، ومن خلال التفاعل داخل الأسرة يحدث الكثير من العمليات التي تؤدّي إلى قبول ، أو رفض ، بعض القيم والسلوكات ، وذلك بسبب العلاقات الوالدية ، والصراع بين القدم والجديد ، واختلاف الأجيال ، وغير ذلك من العوامل المجتمعية الأخرى . (دراسات الوحدة العربية ، ٤٠٧)

وإذا كانت أساليب التربية الأسرية تتنوّع بين (الديمقراطي ، والديكتاتوري ، والمهمل) ، فإن الديمقراطية كأسلوب للحياة ، يمكن أن يعبر عنها بصور مختلفة في التربية الأسرية ، تبعاً لتكوين الأسرة الاجتماعي والثقافي ، والعلاقات السائدة بين أفرادها ، ولا سيّما بين الوالدين ، والنشاطات التي تعزّز قيم الاحترام المتبادل ، وضمان الحقوق لكلّ فرد من أفراد المجموعة الأسرية .

فقد وضع /أرنست أسبوران / في كتابه (الديمقراطية تبدأ من المنزل) عام ١٩٦٧ ، مجموعة من العوامل عن الأسلوب الديمقراطي التي تعتمد التربية الأسرية ، ومن أبرز هذه العوامل :

١/١- المكافأة :

إنّ نوع النظام المناسب للحياة الديمقراطيّة ، لا يكتسب أساساً بالمكافأة أو بالعقاب ، وإنّما بالممارسة الفعلية ؛ فالنظام الذاتي والتوجّه الذاتي أمران ضروريان .. إلّا أنّه من الممكن استخدام قليل من المكافأة في سنّ الطفولة ، عندما يكون من الصعب على الطفل أن يفهم فكرة ما قبل الشيء الصحيح الذي يجب أن يفعله . كما يجب ألا ندع عنصر المكافأة يسيطر على سلوكنا ، ويحلّ محلّ التوجيه الذاتي .

٢/١- فرص الاختيار واتخاذ القرارات :

وهنا تبدو أهمية إتاحة الفرص للأطفال بأن يقوموا بعمليات الاختبار والاختيار ، ولأن يتوصلوا إلى قراراتهم بأنفسهم ؛ يمكن أن تكون هذه الفكرة غريبة بالنسبة لكثير من الناس ، فهم لا يتصورون كيف ينتظر من هؤلاء الصغار ، الذين لا خبرة لهم في الحياة أن يتخذوا قرارات أو يقوموا بعمليات اختيار ..! فهذه المهمة من اختصاص ذوي الخبرة من البالغين الكبار . وحقيقة الأمر أن هناك فرصاً لا حصر لها ، وتتاح منذ الطفولة المبكرة ، حتى في سنّ الثانية من العمر ، حيث يترك المجال للطفل / الطفلة ، لاختيار اللباس المرغوب .

٣/١- مجلس الأسرة والتوجيه البناء:

يعدّ مجلس الأسرة من أكثر الوسائل وضوحاً وتأثيراً في جلب الديمقراطية لحياة الأسرة؛ وفكرته ليست صعبة التحقيق ، وإنما هي بسيطة جداً . . . فآية مشكلة تتطلب الحلّ ، وآية قرارات تتخذ على مستوى الأسرة ، فإنّ أفراد الأسرة جميعهم يشتركون في التوصل إليها من خلال المناقشة والتداول ، والتفاهم السائد فيما بينهم .

وهنا يجب على الآباء أن لا يبالغوا في التوجيه ، وأن لا يتساهلوا فيه ، وان يحترموا الأطفال كما يحترموا أنفسهم ، وأن يجعلوا الأبناء يشاركون في حياة الأسرة دون أن يؤدي ذلك إلى استغلالهم أو تحميلهم مهمات ومسؤوليات لا قدرة لهم عليها ، وأن يسمحوا لهم بالتالي أن يلعبوا دور الشريك الكامل في الخلية العنصرية التي تشكّلها الأسرة .

٤/١ - السلطة المعنوية :

تحتاج قيادة المؤسسة الأسرية إلى سلطة ديمقراطية وليس تسلّطية ؛ والسلطة هنا سلطة معنوية متميزة تمتلك القدرة على تخليد تقاليدھا الأصيلة ، والقدرة على إعطاء وسائل جديدة للأطفال من أجل اكتشاف تقاليد أخرى .

لكن الأسرة المغلقة على نفسها ، يمكن أن تنقل منظومة من القيم البالية ، وأن تتوقع في الماضي من أجل الحفاظ على ما صنع بأي ثمن ، فهو حاضرها ومبرر وجودها .. وفي المقابل ، إنّ الأسرة المفككة / المتشرذمة ، يمكن أن تترك أبنائها عرضة للتيارات المختلفة ، وربما كان ذلك لأنّ الوالدين المرغمين على العمل ، أجبروا على تخفيض الوقت الذي كانا يكرّسانه لتربية الأبناء وحمايتهم وتنميتهم المتناغمة..!

والخلاصة ، إنّ تعميق الانتماء الأسري من جهة ، وانفتاح المرء على تاريخ العالم الخارجي من جهة أخرى ، والتأهيل لحرية الاختيار ، وتنمية القدرة الذاتية على الحكم ، ونقل المعارف لتكوين الأفراد الإنسانيين ، كلّها من الأمور الضرورية التي يجب أن تسود التربية الأسرية من أجل تنمية الديمقراطية عند الأبناء ، مفهوماً وممارسة .

٢- المدرسة :

المدرسة هي المؤسسة الاجتماعية / التربوية التي أوكل إليها المجتمع ، تربية أبنائه ، انطلاقاً من فلسفته وتوجهاته ، وتحقيقاً لأهدافه ومتطلبات نموه وتقدمه . ولذلك فإنّ دورها في بناء المجتمع الديمقراطي ، لا يقلّ أهمية عن دور الأسرة ، بل يعدّ مكملًا له ومعزّزاً للقيم والسلوكات الإيجابية التي تغرسها التربية الأسرية .

تشكّل المدرسة في أيّ مرحلة من مراحلها ، كياناً اجتماعياً مرموقاً في المجتمع الكبير وأفراده . فهي تتمتع باحترام الناس ولها مكانة طيبة في نفوسهم ؛ ويمكنها استخدام هذا الكيان المميّز للتأثير في البيئة المحيطة ، وتحقيق الربط فيما بينهما . وهذا ما يجعلها مصدر إشعاع (تربوي وثقافي) في البيئة ، وبجلاً صالحاً لتبادل الخبرات والخدمات بينها وبين المواطنين في المحيط الاجتماعي العام . (بكار ، ١٩٩٧ ، ٩٩)

وبذلك يصبح للمدرسة دور مهمّ لا يمكن تجاهله ، في التربية الديمقراطية التي يجب أن تشمل المجتمع بكامله ، وذلك من خلال تفعيل دور المؤسسات التربوية / التعليمية في المراحل الدراسية المتتابعة ، بحيث تتكامل فيما بينها لتحقيق وصول الديمقراطية إلى أكبر عدد من أبناء المجتمع ، وبالتالي تكوين المجتمع الديمقراطي عبر الأجيال المتلاحقة.

١/٢ - البيئة المدرسية والتربية الديمقراطية :

أصبح الاهتمام بقضية التربية الديمقراطية في المؤسسات التعليمية، أمراً لا مفرّ منه ، سواء من حيث تدريسه الديمقراطية في منهاج دراسي ، أم في تأمين المناخات المدرسيّة التي تسمح بممارستها ، أم في تدريب المعلمين على ممارستها ، وذلك لإيجاد المعلم المستنير ، المعلم القدوة الذي يمكنه أن يزود المتعلّمين بالعديد من المفاهيم والاتجاهات الخاصة باحترام الذات واحترام الآخر ، والمشاركة والتعاون والثقة بالنفس .. وغير ذلك من القيم التي تسمح بممارسة الديمقراطية على أسس سليمة وموضوعيّة . (مركز دراسات الوحدة العربية ، ٢٠٠١ ، ٣١٧)

فالمدرسة قادرة على تربية أجيال تربية ديمقراطية سليمة ، قادرة على ممارسة السلوك الديمقراطي ، وتزوّج الناشئة ليكونوا مواطنين ديمقراطيين ، واعين حقوقهم وواجباتهم . ومن البديهي أنّ المدرسة الصالحة ، هي المدرسة التي تمارس الديمقراطية بإدارتها ومعلميها وطلابها ، وفي أثناء الحياة اليوميّة فيها ؛ (عاقل ، ١٩٧٨ ، ٥٣) وهذا يعني أنّ التربية الديمقراطية المدرسيّة ، أو ديمقراطية الحياة المدرسيّة ، تتوقّف إلى حدّ بعيد ، على مدى إشراك الطلبة في تقرير أمورهم المدرسيّة .

وضمن هذه الممارسة ، يمكن للمدرسة أن تدعو بعض المسؤولين الحكوميين ، والمفكرين ، والنقاد ، لزيارة الصفوف الدراسيّة ، وتوفير الفرصة للمتعلّمين ليتحدّثوا عن الشؤون المتعلقة بصفوفه ، وإعطاؤهم حقّ التصويت على بعض الأمور ، وبما يسهم في توعية المتعلّمين بالعملية الديمقراطية .

كما يمكن جعل البيئة المدرسيّة أكثر ديمقراطيّة عن طريق لا مركزيّة الإدارة المدرسيّة ، وإشراك أكبر عدد من المتعلّمين في القرارات المهمّة التي تؤثر فيهم داخل قاعات الدراسة وخارجها .. وكذلك مشاركة مديري المدارس والآباء وغيرهم من ذوي الاهتمامات الواضحة ، في تقويم سياسات المدارس وممارستها . (حاتم ، ١٩٩٦)

فأية خطة تربوية / تعليمية لا بد أن تسير جنباً إلى جنب مع خطة التنمية الديمقراطية، في إطار المجتمع الكبير . ويتم ذلك من خلال التفاعل الإيجابي بين العناصر الأساسية للمنظومة التربوية (المنهاج والمعلم والمتعلم والإدارة) ، وفق مجموعة من القيم والسلوكات ، إضافة إلى المعارف والخبرات ، ضمن مؤسسة اجتماعية صغيرة (المدرسة) دائمة الاحتكاك والتفاعل مع المؤسسة الكبيرة (المجتمع) .

٢/٢ - المعلم والتربية الديمقراطية :

إذا كانت البيئة تؤثر بصورة مباشرة في صقل شخصية الفرد ، فإن البيئة غير الصحية تنبت مواطناً مقهوراً متصلباً ، لا يؤمن بالرأي الآخر ولا يقبل به ، ولا يعرف أسلوب الحوار والمناقشة . فالمعلم الذي يُعَدّ في بيئة كهذه ، سكون ، وبالمطلق ، ممثلاً لهذا الأسلوب القمعي في التعامل مع تلاميذه في قاعة الدرس ، حيث يمارس دور الحاكم المتسلط / الديكتاتوري ، والعكس صحيح أيضاً . فالبيئة الصالحة هيّء جواً صحياً في مؤسسات إعداد المعلم ، يشجّع على إعداد معلم متفهم متطلبات البيئة التربوية ، من دعوة إلى الحوار والمناقشة ، وتبادل الآراء ، بأسلوب ديمقراطي عادل . (

Hughes, 1956, 44)

فالمعلم هو منظم العملية التعليمية وموجه لعملية تعلم التلاميذ ، وله دور كبير في التربية الديمقراطية ، لأنه الشخصية الأساسية التي يتفاعل معها التلاميذ طوال اليوم ، وهو القدوة والمثل الأعلى أمامهم، في الفكر والممارسة .

وهذا يتطلب إعداد معلم قادر على ترجمة الأجواء الديمقراطية إلى واقع عملي يمارس داخل غرفة الصف وأسوار المدرسة ، أي أن تكون الديمقراطية جزءاً من العمل اليومي في مؤسسات إعداد المعلمين ، ليعيش الطالب /المعلم في مجتمع ديمقراطي ، يرسخ مفهوم الديمقراطية ، ويحوّلها إلى منهج حياة ونمط تفكير .(مركز دراسات الوحدة العربية ،

(٢٠٠١)

وفيما يلي أهم المبادئ التي يعتمدها المعلم في نشر الديمقراطية :

٢/٢/١-احترام شخصية الفرد / المتعلم :

إنَّ احترام المعلم كلَّ فرد يتعامل معه ، ويتصل به ، يؤمِّن الظروف المناسبة التي من شأنها إشاعة الطمأنينة ، والهدوء النفسي / العصبي ، وتشجيع النشاط الاجتماعي بإقامة الحفلات التي تضمُّ أفراد الأسرة المدرسيَّة ، لتوثيق أواصر الصداقة فيما بينهم . إضافة إلى المعاملة المهذَّبة مع المتعلِّمين ، وإظهار التواضع والاهتمام بمشكلاتهم التعليميَّة والشخصيَّة ، بما يشدِّهم ويحفزهم على العمل التلقائي المنتج ؛

٢/٢/٢-المرونة :

تتجلَّى مرونة المعلم في قابلية التكيف وفق المواقف المتغيِّرة ، وتكمن أهميتها في أنَّ الديمقراطية تقوم على عمليَّة التطوُّر المستمرِّ ، وتشكِّل عاملاً ضرورياً للمعلم من أجل مواجهة ما تتطلبه الفروق الفرديَّة بين المتعلِّمين ؛ والمرونة لا تعني انتقاء التخطيط ، وإنَّما يجب أن تكون الخطط ؛ محدَّ ذاتها ، قابلة لإعادة النظر والتعديل ، حتى تواجه متطلَّبات المواقف المختلفة . وبذلك تنسجم المرونة مع الفلسفة الديمقراطيَّة الهادفة إلى خلق نموِّ متكامل ومستمرٍّ .. (مساد ، ٢٠٠٥)

٢/٢/٣-التعاون والإسهام في العمل الجماعي :

يعدّ التعاون من أرقى أنواع العمل الديمقراطي ، لأنَّ الفرد يشعر من خلاله بأنَّه عضو فاعل كغيره من أعضاء الجماعة .. ولكي يستتبَّ هذا النوع من التعاون ، يجب أن يشجَّع المعلم كلَّ متعلِّم أن يتعرَّف إلى غيره من المتعلِّمين ، وأن يشعر كلَّ فرد بوحدة الجماعة وتماسكها .

فالإسهام في المشاركة عملية تضمُّ مجموعة كبيرة من الأفراد ، وتهدف إلى مشاركة كلَّ فرد في تحسين العمليَّة التعليميَّة بمجده ونشاطه ؛ وأمَّا العمل الجماعي ، فهو قيام المتعلِّمين بعمل جماعي معيَّن يقلِّل الوقوع في الخطأ ، وتنظيم اللجان الفرعيَّة وتحديد ما يطلب فعله في كلِّ لجنة . وهذا يقتضي إشراك المتعلِّمين بفاعليَّة ، في التخطيط لعملية التعلُّم وتنفيذها وتقويمها .

٤/٢/٢- تشجيع الابتكار والإبداع :

وهذا يتطلب أن يوفر المعلم للمتعلمين مناخ الطمأنينة ، ويعدهم عن التقليد المملّ والتقييد بحرفية الأمور ، وأن يعترف بقيمة جهودهم وإمكانية قدراتهم ، ويدي تعاوناً مشمراً معهم . كما يقتضي من المعلم الابتعاد عن الاتجاه التسلطي في العملية التعليمية، والأخذ بالأساليب التي تعمق مفهوم الديمقراطية لدى المعلمين ، وتدريبهم على ممارستها؛ مثل الأسلوب الكشفي ، وإعداد التقارير العلمية الجماعية ، وغير ذلك من الأساليب التي تسهم في بناء شخصياتهم ، واللازمة لتربيتهم تربية ديمقراطية حقيقية .

إن تنمية قدرات المتعلم تؤدي بالضرورة إلى الابتكار ، وفي تنمية الابتكار انطلاقاً نحو الإبداع والتحديد . (مركز دراسات الوحدة العربية ، ٢٠٠١ ، ٨٠-٨٢) فالطريقة التقليدية في التعليم ، التي تعتمد التلقين المباشر ، تعبّر عن ثقافة الصمت ، وتسهم في تكوين شخصيات هجينة لا تمتلك الوعي والحسّ النقدي ، كما لا تمتلك القدرة على الرفض أو التعبير عن الرأي ؛ لأنّ هذا النوع من التعليم يستند إلى التسلط ، ولا يحترم الديمقراطية ؛ فهي بالتالي ضدّ حقوق الإنسان لأنّها تعطل طاقاته وقدراته . (Freire, 1970,70)

ولا بدّ من الإشارة أيضاً ، إلى أن تشجيع المعلم التلاميذ على معالجة المشكلات الدراسية بأسلوب علمي ، يأتي في قلب الممارسة الديمقراطية ، من خلال حثّهم على البحث لإيجاد الحلول المناسبة بطريقة عقلانية ، من دون أن يفرض عليهم حلولاً جاهزة تحدّ من تفكيرهم، وتعوّق ممارستهم العملية . وبذلك يستطيع المعلم أن يجعل المتعلمين يسيرون أمورهم بأنفسهم ، ويكتسبون بالتالي مهارات التفكير العلمي في البحث والاكتشاف .

٣/٢- المناهج المدرسية والتربية الديمقراطية :

يعرّف المنهاج التربوي بأنّه : مجموعة من الخبرات التي تستطيع المدرسة توفيرها ، وتنظيمها وتوجيهها ، والإشراف عليها ، والتأثير بها في شخصية الفرد / المواطن ، من

جوانبها المختلفة ، بحيث تنمو نمواً متكاملًا تكامل الحياة في المجتمع المعاصر ، سواء أكانت هذه الخبرات داخل المدرسة أم خارجها . (أبو الفتوح ، ١٩٧٣)

يلاحظ أنّ هذا التعريف يؤكّد أنّ مفهوم الخبرة يشير إلى وحدة متكاملة ، تقوم على سلوك معيّن يعتمد على المعلّمون ، ويهدفون من خلاله إلى جعل المتعلّم / الفرد ، فعّالاً في مجتمعه ، وهي تهمّ بمواقف الحياة المدرسيّة والاجتماعيّة . فللمنهاج التربوي / المدرسي إذن دور كبير ومؤثّر في تشكيل سلوكيات الأفراد ، ولا سيّما السلوك الديمقراطي ، وذلك من خلال عمليات التفاعل بين مضمونات المنهاج ، واستجابات المتعلّمين لها ، ومن ثمّ ترجمتها إلى مواقف حياتية ، شخصيّة واجتماعيّة .

وإذا كان المنهاج المدرسي يتضمّن عناصر أربعة رئيسة ، هي : الأهداف ، والمحتوى ، وطرائق التعليم والتعلّم ، وتقويم نتائج التعلّم ، فإنّ لكلّ من هذه العناصر دور في تعميق الديمقراطية في نفوس المتعلّمين ، في إطار وحدة الخبرة والسلوك .

٢/٣/١-الأهداف :

تعدّ الأهداف من المحدّدات الأساسيّة لطبيعة المنهاج ومنطلقاته ، وهي بالتالي دليل عمل للمربّين / المعلّمين للعمل من أجل تحقيق الكفايات المطلوبة عند المتعلّمين .

ولذلك يجب أن يبنى المنهاج على فلسفة تربوية موجهة ، يكون هدفها الاستراتيجي تعميق المفاهيم الصغرى المرتبطة بالمفهوم الكبير / الشامل للديمقراطيّة ، والذي يكون له أثره في تشكيل سلوك المتعلّمين ، وتوجيهه توجيهاً ديمقراطياً . (مركز دراسات الوحدة العربيّة ، ٢٠٠١ ، ٣٠٢)

٢/٣/٢-المحتوى :

بما أنّ مضمونات المنهاج تترجم في مقرّرات دراسيّة ، لذلك يجب إعداد الكتب الدراسية بحيث تتضمّن محتوياتها جوانب التعلّم ، من حقائق ومفاهيم ونظريات ، التي تعمّق في معنى الديمقراطية لدى المتعلّمين على المستويين ، النظري والتطبيقي .

فبالنسبة للمفاهيم - على سبيل المثال - يجب أن تتضمن الكتب المدرسية مفاهيم معينة، كمفهوم الحرية السياسية والاجتماعية ، والمسؤولية ، والملكية العامة والخاصة ، وغيرها من المفاهيم التي تتضمنها الديمقراطية .

ويمكن إجمال مضمونات المناهج الدراسية في خمس مجالات أساسية تتيح للمتعلمين أن ينالوا قدراً كافياً من فهم الديمقراطية وتمثل مبادئها ؛ (حاتم ، ١٩٩٦)

- توجيه اهتمام بالغ إلى جذور فكرة الديمقراطية والفروع المنبثقة عنها ، وأن يتعلم الطلبة أين نشأت المبادئ الديمقراطية ؟ ، وكيف ترعرعت ؟ وأن يتعرفوا مسيرة الديمقراطية من عصر الإغريق حتى العصر الحاضر .

- مساعدة المتعلمين في اكتشاف كيفية ترجمة الأفكار الديمقراطية إلى حقوق دستورية ، وممارستها في جميع أنحاء العالم ، وعبر الأزمنة المختلفة ، مع الأمثلة عن نمو المجتمعات الديمقراطية وتطورها ، في الماضي والحاضر .

- مساعدة المتعلمين في أن يتفهموا الظروف الراهنة التي تمرّ بها مسيرة الديمقراطية في العالم ، والأسباب التي أدّت إلى تشكيل حكومات ديمقراطية ؟ ويتعلموا أين توجد الديمقراطية الحقيقية ؟ ومن يسيء إليها أو يهاجمها ؟ وما هو البديل عنها ؟ وهذا يقتضي تزويد المتعلمين بالمفاهيم والمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات الخاصة بالديمقراطية ، عن طريق معرفة التشريعات الديمقراطية وهياكلها ومؤسّساتها ، والنماذج العالمية ذات العلاقة ، بهذه الوصول إلى تربية تساعد المتعلم / الفرد في المستقبل ، في ممارسة الحياة الديمقراطية ، والإسهام في بناء المجتمع الديمقراطي . (الزبيدي ، ٢٠٠٧)

٢/٣-طرائق التعليم :

لم تعد طريقة تلقين المعلومات مجدية في التعليم ، في عصر المعلوماتية ، وتعدّد مصادر المعرفة ، وتوافر وسائل الحصول عليها بسرعات قياسية . ولذلك فمن المفيد أن تسبني المناهج الدراسية على أساس استخدام طرائق تستهدف تكوين الطالب / الفرد ، القادر على ممارسة الحرية الملتزمة ، التي تعني تنمية قدرات الفرد وتمكينه من إصدار الأحكام

السليمة ، والخروج بالتوقعات الملائمة للأوضاع المادية والمعنوية التي يعمل في ظلّها . (Freire, 1970,97)

والتعليم الديمقراطي يوجّه إلى المتعلّمين بالأسلوب الذي يتناسب مع قدراتهم في مراحل التعليم المختلفة ، بحيث يفرد مساحات واسعة لعملية الابتكار والتشويق . فيتيح المجال للمتعلّمين أن يقرأوا كتباً في مجال معيّن من مجالات المعرفة ، أو كتب السيرة الذاتية والملاحم البطولية ، وغيرها من الأعمال التي تتعرّض للديمقراطية . كما يكون بوسع المتعلّمين أن يدرسوا بعض الوثائق الرسميّة مثل موائيق الديمقراطية والدساتير ، وأن يقوموا بأداء مسرحيات أو تمثيلات تتعرّض للقضايا ذات الأهمية في تعزيز الديمقراطية . (حاتم ، ١٩٩٦)

ومن الطرائق التعليمية التي تسهم في تنمية الوعي الديمقراطي لدى المتعلّمين ، استخدام الأنشطة غير المنهجية (اللاصفية) ، حيث تعمل المدرسة على توفير مجموعة من الأنشطة التعليمية / الديمقراطية التي يمارسها المتعلّمون خارج الصفوف الدراسية ؛ ومن أمثلتها : الألعاب الرياضية ، والنوادي ، ومنتديات الشباب ، والمسرح ، والصحف المدرسية التي تجعل المتعلّمين ينخرطون في القضايا الاجتماعية المهمة .. وغيرها ممّا يتيح الفرصة للعمل الجماعي ، حيث تمارس فيها الديمقراطية بصورة فعلية نحو تحقيق هدف مشترك . (Hughes,1956,45)

والأمر الأهم من ذلك في طرائق التعليم ، هو تشجيع المتعلّمين على ممارسة السلوك الديمقراطي ، حيث يشارك الجميع بفاعلية في المناقشات ، وتبادل الآراء ، وإلقاء الأسئلة وتقييم الإجابات .

٢/٣-٤-التقويم :

التقويم خطوة أساسية وضرورية في العملية التعليمية / التربوية ، للوقوف على مدى صلاحية محتويات المنهاج من جهة ، ومدى تحقّق الأهداف الموضوعية من جهة أخرى ، وذلك من خلال ما يكتسبه المتعلّمون من معلومات وخبرات وسلوكات ، في نهاية عملية التعلّم . أي مدى قدرة عملية التعليم والتعلّم ، على تحقيق الأهداف المتوخّاة منها.

وإذا كان التعليم من أجل الديمقراطية ، مرتبط بما يتعلّمه الطلبة من خلال المواد الدراسية المختلفة ، فلا يجوز أن يغفل التقويم من أجل رصد ما يمكن أن تحقّقه هذه المواد لدى المتعلّمين في مجال التربية الديمقراطية .

وهذا يقتضي ابتكار أساليب جديدة لتقويم أداء المتعلّمين ، في بعض جوانب سلوكهم الديمقراطي ، كالميول والاهتمامات ، والقيم وأوجه التقدير ، مثل استخدام الاستبيانات المفتوحة ، أو المقابلات الشخصية المقصودة .. (مركز دراسات الوحدة العربية ، ٢٠٠١ ، ٣٠٢)

فالتعليم الديمقراطي الحقيقي إذاً ، يجب أن يكون جزءاً أساسياً من التعليم العام ، ويتّخذ أساليب عديدة واتجاهات متنوّعة ، للوصول إلى الأهداف المنشودة . ولا يجوز أن يقتصر على الممارسات التعليمية / المدرسية ، بل يتعدّها إلى المحيط الاجتماعي العام ، بحيث يدخل إلى عمق الحياة التربوية والاجتماعية ، حيث المحكّ الحقيقي لممارسة الديمقراطية السليمة .

٣- وسائل الإعلام :

يتميّز / روشي / بين التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها مؤسسات محدّدة ، كالأُسرة والمدرسة ، والتنشئة الاجتماعية التي تتحقّق بصورة أوسع وتمسّ المجتمع بكامله ، كما هي الحال في وسائل الإعلام ، ولا سيّما المذياع والتلفاز .. (Rocher ,1970,194) وذلك لتمتّع هذه الوسائل بطبيعة جذّابة ، وقدرة على نقل المعلومات والخبرات والمواقف ، عبر الأخبار والأحداث والشخصيات البارزة ، وبطرائق تستميل الجمهور المتلقّي ، وتوفّر له فرص الترويح والاستمتاع والحصول على الفائدة .

وبذلك تكون وسائل الإعلام موجّهةً ناصحاً ، أو معلّماً مساعداً ، في عملية تربية الجيل الناشئ الذي يحاول أن يعيش تجربة معيّنة من المعرفة ، وأن يكتشف الأشياء القريبة منه والبعيدة ، وأن يتعرّف الحياة والعلاقات الإنسانية ، فيجد في وسائل الإعلام ما يعنيه في هذه العملية . (مجموعة باحثين ، ١٩٩٠ ، ٣)

وهذا يفترض في وسائل الإعلام (المقروعة والمسموعة والمرئية) أن تمثل المجتمع تمثيلاً حقيقياً ، بحيث تعكس صورة المجتمع وقيمه واتجاهاته الإيجابية من جهة ، وتعبر عن هموم المواطن وطموحاته وآماله من جهة أخرى ؛ وفي ذلك صمّام الأمان للإعلام الديمقراطي الذي يعبر عن إرادات الناس واختياراتهم.

وتعدّ وسائل الإعلام بتقاناته الحديثة المتنوّعة ، من أبرز وسائط التربية الاجتماعية ، وذلك من خلال الإسهام في تنمية معارف الأفراد / الناشئة واتجاهاتهم ، وإكسابهم القيم والمعايير الاجتماعية ، وتعزيز المثل العليا لقيم الحقّ والعدالة والمساواة ، ونشر الأفكار الديمقراطية ، وتنمية عادات التفكير العلمي وتبادل الخبرات . (الحاج محمد ، ٢٠٠٣ ، ٣٩٠) وهذا ما يفسّر تأثير الإعلام على الناشئة ، ولا سيّما الأطفال منهم ، من خلال البرامج المتنوّعة التي تتضمّن مفاهيم الديمقراطية ، يستطيع الأطفال والفتيان استيعابها وتطبيقها في حياتهم الخاصة والعامة .

وإذا كان من مهام الإعلام العمل على نشر الأفكار الديمقراطية ، فإنه من الواجب التأكيد على حضارة الديمقراطية والاتجاه الديمقراطي ، الذي يقوم على التشارك والتسامح ، واحترام شخصية الفرد والإيمان بقدراته ، والمساواة في الحقوق والواجبات ، بحيث يصبح ذلك من مكوّنات السلوك الديمقراطي بين الأفراد . وبذلك يكون للإعلام دور كبير في التغيير وفي التأثير على الفرد / الناشئ ، وبكون بالتالي أداة قويّة في توجيه الرأي العام ، وفي صياغة العلاقات الاجتماعية ، التي تستند في جوانب منها على التربية الديمقراطية . (أبو زهير ، ٢٠٠٧)

وهذا يتطلّب أن يكون الإعلام صادقاً في الإرسال وفعّالاً في عملية التنمية الديمقراطية ، بحيث يجعل المواطن/ المتلقي عضواً إيجابياً ، ومشاركاً نشطاً في عمليّة الإعلام والاتصال ، وليس متلقياً للأبناء والمعلومات ومنفعلاً بالمواقف والأحداث فحسب.

١/٣ - التلفاز والتربية الديمقراطية :

يأتي التلفاز في مقدّمة وسائل الإعلام من حيث قدرته الهائلة على التأثير في الأفراد ، حتى أطلق عليه لقب " الصندوق السحري " . وتأتي قوّة تأثيره من كونه يستحوذ على اهتمام قطاع كبير من الجمهور ، والتعامل مع حواس الإنسان الرئيسة (البصر والسمع) إضافة إلى كونه يستخدم مؤثرات فنيّة عالية ، مثل اللون والصوت ، حتى يكاد يحاكي الحقيقة . (مجموعة باحثين ، ١٩٩٠ ، ٩)

فمن المعروف ، نفسياً وتربوياً ، أنّ تعدّد المثيرات التي تشرك أكثر من حاسة فاعلة عند الإنسان ، يؤدّي إلى شدّة الانجذاب والانتباه ، وبالتالي الحصول على التأثير الأكبر والفائدة الأكثر ديمومة ، سواء كان ذلك إيجابياً أم سلبياً .

وانطلاقاً من هذه المعطيات ، فإنّ أهميّة التلفزيون الإعلامية/ التربوية ، تتجلّى في الأمور التالية :

١- تتمتع التلفزيون بمصدقيّة لدى الجمهور المشاهد ، ربّما أكثر من الصحيفة أو المذياع ، لأنّ كلّاً منهما لا يصل إلى مستوى الإدراك الحسّي الأكثر واقعية على الشاشة الصغيرة . ولذلك فالتلفزيون وسيلة تسهم إسهاماً فعّالاً في تشكيل نوعية جديدة من المواطنين ، وفي مشاركة أوسع في الحياة الاجتماعية / الثقافية . إنّ جزء فاعل في حياة الإنسان اليوميّة ، حيث أصبح إنسان هذا العصر أسيراً لعالم هذه الوسيلة الساحر والمؤثر ، ولم يعد بمقدوره الاستغناء عن هذه الوسيلة الجبّارة في حضورها ، سواء عمد إلى الهروب أم لجأ إلى العزلة . (الطويرقي ، ١٩٩٧ ، ٢٤١)

٢- الدور الذي يقوم به التلفزيون في عملية التنشئة الاجتماعية ، من خلال رسالته الإعلامية / التربوية ، التي تتضمّن القيم والاتجاهات والمواقف المرغوبة في المجتمع ، وغيرها ممّا لا يرضى عنها المجتمع . وقد يكون الوسيلة

الأهم في هذه العملية ، لأنه لا يقتصر على جيل بعينه أو مرحلة ومنية معينة، بل تستمر العملية عبر الأجيال المتعاقبة . (لا زار ، ١٩٩٤ ، ٢٥٤)
٣- انتشار التلفزيون والبلث التلفزيوني في العالم ، ووصول الرسالة الإعلامية عبر التلفزيون إلى كل بيت وكل فرد ، بحيث يؤثر بشكل مباشر في الحياة اليومية للرأي العام . ولذلك فإن المجتمع ينتج ، وبشكل دائم ، وسائله الفعالة التي تلائم التطورات المتسارعة ، ليستطيع مواكبتها وتمثلها ، ولا سيما إذا كانت تحمل رسائل تناسب التوجه السياسي والفكري والثقافي ، لهذا البلد أو ذاك ؛ وبهذا المعنى يصبح التلفزيون مدرسة شعبية كبرى للجماهير ، تعمل على صياغة المجتمع . (رشوان ، ١٩٨٧ ، ٤٦)

يضاف إلى ذلك قدرة التلفزيون على الإسهام الفعال في حلّ المشكلات الاجتماعية ، كالبطالة والصحة العامة ، وتعليم الكبار ، ووضع المرأة ، وتعليم الكبار .. وغيرها من خلال الاستضافة والحوار ، وتغطية الندوات والمؤتمرات . كما يمكنه إشاعة الوعي السياسي وبناء المؤسسات الديمقراطية ، من خلال تشجيع المواطنين على ممارسة النقد ، وحق الترشيح والانتخاب لاختيار القيادات الأفضل كفاءة وأداء ، باعتبار ذلك واجباً اجتماعياً ووطنياً .

وإذا كان هذه التأثير ينطبق على مشاهدي التلفاز بوجه عام ، فهو أشدّ فاعلية وأبعد ديمومة عند الأطفال والناشئة بوجه خاص ، ولا سيما أنّ التلفاز أصبح جزءاً من حياتهم اليومية ، حيث يقدّم لهم البرامج العلمية والثقافية ، التي تترك انعكاساتها النفسية والفكرية والتربوية ، على تكوينهم المعرفي والقيمي / السلوكي .

وقد أشارت بعض الدراسات الحديثة، في بلدان متعدّدة ، إلى أنّ متوسط الوقت الذي يقضيه الأطفال في عمر ما بين (٦-١٦) سنة ، أمام الشاشة الصغيرة ، يتراوح ما بين (١٢-٢٤) ساعة في الأسبوع . فلنتصوّر التأثيرات التربوية التي يمكن أن يتركها التلفاز عند هؤلاء المشاهدين .

وهذا ما يجعل للتلفاز دوراً كبيراً في عملية التنشئة الاجتماعية عامة ، والتربية الديمقراطية خاصة ، حيث يمكن من خلاله نشر المفاهيم والقيم الديمقراطية السليمة ، عن طريق برامج جذابة ومشوقة للمشاهد عن التعاون والتآلف ، ومساعدة الآخرين ، وتبادل الآراء بحرية. كما يمكنه في المقابل ، إلغاء قيم مخالفة للديمقراطية كالعنف والتعصب والفردانية، من خلال برامج تحض على التحلي عن هذه القيم بصور واقعية /مقنعة ، على مبدأ عرض النقيض وتبيان جوانبه السلبية .

فلكي ينشأ الفرد على التربية الديمقراطية ، فإنه يحتاج منذ طفولته إلى جرعات من التوعية حول أنماط السلوك الديمقراطي ؛ ومن الطبيعي أن تبدأ المسألة بتغيير القنوات ، وتعديل المفاهيم ، وإشاعة التوعية ، ومن ثم الإرشاد إلى السلوك الديمقراطي السليم . وهذا يتم بأسلوب مباشر أو غير مباشرة ، ضمن برامج تلفازية خاصة ، تتضمن عرض قضايا مختلفة تتضمن إشارات إلى الأنماط السلوكية الصحيحة (السوية) والأنماط السلوكية الخاطئة (غير السوية) . (أبو ضهير ، ٢٠٠٧)

إن تعرض الأطفال والناشئة ، باستمرار ، إلى رسائل إعلامية / تلفازية موجهة ، ومشحونة بقيم ديمقراطية ، وبقوالب تتناسب مع قدراتهم الفكرية ومستوياته الاجتماعية ، تسهم إلى حد بعيد في تنشئة الفرد على تمثل القيم الديمقراطية ، كطريقة في الحياة من أجل التعامل مع الآخرين ، ومشاركتهم في الحياة الاجتماعية الراقية . ولذلك يقال اليوم : إن التلفزيون أب والد (أب) ثالث ، ويقال عن أطفال اليوم أنهم جيل ينشئه ويربّه ثلاثة والدون هم : " الأب والأم والتلفزيون " .

٢/٣ - الإذاعة والتربية الديمقراطية :

تصنّف الإذاعة من وسائل الإعلام المسموعة ، الواسعة الانتشار ، لأنها تتيح لمستخدمها الاستماع إليها في أي وقت وفي أي مكان يرغب فيه ، ولا سيما بعد التطورات التقنية / الفنية التي طرأت على صناعة هذا الجهاز ، وجعلته في متناول اليد باستمرار . ولذلك تعدّ الإذاعة من أقرب وسائل الإعلام إلى المواطنين

ترجع أهمية الإذاعة في الإعلام التربوي ، إلى قوة تأثير الكلمة المنطوقة ، التي لا تحتاج إلى معرفة سابقة بالقراءة والكتابة ، كما هي الحال في الوسائل المطبوعة ، الكتب والصحف وغيرها ، بالنظر لما تتمتع به الإذاعة من القدرة على خلق الأجواء (النفسية والوجدانية) لدى المستمعين ، من خلال تنوع البرامج التي تلائم الأوقات المختلفة. وهذا كله يزيد من فاعلية الإذاعة في تزويد الأفراد / المستمعين ، بالمعارف والخبرات المختلفة ، وتعزيز أنماط السلوك المرغوبة في المجتمع ، وفق قيم المواطنة والديمقراطية .

ولذلك يمكن الاستفادة من الميزات الإذاعية في تنمية الوعي الوطني والقومي ، في إطار الأهداف الوطنية / الديمقراطية التي يسعى إليها المجتمع ، وفي مقدمتها التعريف بحقوق الإنسان ، وبيان أهميتها في تكوين الإنسان الصالح .. وغيرها من الأهداف التي تصب في جوهر التربية الديمقراطية ، ومنطلقاتها الأساسية . (المعهد العربي لحقوق الإنسان، ١٩٩٣ ، ١١٩) وبذلك تستطيع البرامج الإذاعية أن تكرس مفهوم الديمقراطية ، بحيث تصبح سلوكاً معاشاً ينظم فيه الناس جميعهم .

إن الإذاعة ، وعبر برامجها المتنوعة الموجهة للأطفال، تقدم لهم مواقف وعلاقات اجتماعية معينة ، وتعلمهم كيفية مواجهة تلك المواقف في حياتهم الواقعية ، الحاضرة والمستقبلية . ويمكن في هذا الإطار تنظيم برامج تستضيف شخصيات معروفة في مجال العلم والفكر ، كما يمكن الحديث عن موضوعات حيوية ومهمة تناول : " حقيقة المواطن الصالح ، حب الوطن ، التفاعل الاجتماعي السليم ، أحلام المستقبل ، محاربة كل ما يهدر طاقات الإنسان من تواكل ولا مبالة ، وغير ذلك .. " (رمضان والبلاوي ، ١٩٨٤ ، ٣٧٠) بما تتناسب مع عمر الأطفال الموجهة إليهم ، ومستوى نضجهم العقلي والنفسي ، لكي يتمكنوا من استيعاب دلالاتها الفكرية والسلوكية .

وهكذا نجد أن الإذاعة وسيلة إيصال واتصال ، تربوية / اجتماعية ، يمكنها أن تعمل في تنشئة الأطفال / الأفراد من خلال تربدهم بالمعارف والخبرات المتنوعة التي تسهم في بناء شخصياتهم ، وتكوين نظرتهم إلى الكون والإنسان والحياة ، والعلاقات

المتبادلة مع الآخرين من خلال العمل الإذاعي الناجح ، لإثارة اهتمامات المستمعين واجتذابهم ، وتقديم البرامج والموضوعات بأسلوب ممتع ومضمون مفيد .

٣/٣ - الصحافة والتربية الديمقراطية :

يطلق على الصحافة مصطلح " مرآة المجتمع " أو " السلطة الرابعة " بعد السلطات (الحكومية والبرلمانية والقضائية ..) تلك التسميات التي تعبّر عن مكانة الصحافة في المجتمعات ، بالنظر لقدرة العجبية على مخاطبة الجمهور وشدة التأثير في اتجاهاته وأنماط تفكيره ، من خلال نقل الأفكار والأخبار والخبرات والتجارب .. وغيرها مما يعزّز إقبال القراء عليها والثقة بها . (الملوحى ، ١٩٧٢) وهذا ما يجعل الصحافة أداة فاعلة في تشكيل الرأي العام ، تهدف إلى تنوير المجتمع وإصلاح شأنه ، من خلال البحث في أوضاعه الاجتماعية والاقتصادية والسياسية .

وهذا يتطلب يكون الهدف الذي ترمي إليه هذه الصحف منبثقاً من أهداف المجتمع وقيمه ومبادئه ، وأن يلقي الضوء على المشكلات وحلولها ، وأن يعمل على توجيه اتجاه الفكر الديمقراطي إلى سبل الارتقاء والفهم السليم ؛ ولا يتحقق ذلك إلا إذا كان القائمون عليها ، والعاملون فيها ، من الذين أحسنت تربيتهم وشبّوا على الإيمان بالحقوق الإنسانية ، والديمقراطية التي يرتضيها المجتمع . (المعهد العربي لحقوق الإنسان ، ١٩٩٣ ، ١٢٠ ،)

وتأكيداً لأهمية الدور التربوي الذي يمكن أن تؤديه الصحافة ، فقد تشكّل في (بنما) عام ١٩٨٧ "مركز الديمقراطية" يتولّى تنظيم عدد من البرامج الممتازة التي تعزّز من دور وسائل الإعلام في الأغراض التعليمية والمدنية . ومن أكثر الوسائل الإعلامية الناجحة التي يتولّى المركز القيام بحملتها، هي إصدار صحيفة شهرية على شكل ملحق توزّع مع كبريات الصحف القومية ؛ ويكون هذا الملحق على شكل إعلان عن المركز وأنشطته وبرامجه ، كما يتضمنّ مقالات تروّج للديمقراطية . (حاتم ، ١٩٩٦ ، ١٣٧)

واستناداً إلى ما تقدّم ، فإن من وظائف الصحافة الإعلامية / التربوية ، إعلام الجمهور المستهدف بما يهمّه أو يتّصل بحياته اليوميّة ، الخاصة والعامة ، سواء في المجتمع المحلي أم في المجتمع العالمي . وفي هذا الإطار عرّفت الصحيفة الجيّدة بأنّها : " أمة تتحدّث عن نفسها " .

كما تعتمد الصحافة إلى تقديم تفسيرات عن الأحداث بأسبابها ومسبباتها ، وتوضيحات عن نتائجها ، ولا سيّما الأحداث المستحدّة وتوضيحها ، بقصد التوعية تجاه المخاطر والمنعكسات السلبية لهذه الأحداث ، وما يمكن أن يكون لها من تأثيرات على حياة الأفراد خاصة ، وعلى حياة المجتمع عامّة ، وبالتالي التوجيه إلى الطرق المناسبة لمواجهتها وتلافي تأثيراتها .

وهكذا تعمل الصحافة بفاعلية في تحديد الثقافة الحياتية للجمهور القارئ ، من خلال إطلاعه على كلّ ما يجري في هذه الحياة ، وما يطرأ عليها من تغيّرات وتطوّرات ، قد تؤثر إيجاباً أو سلباً .. (الزبادي ورفيقاه ، ١٩٨٩ ، ٨٤)

وبذلك تسهم الصحافة بعرضها لهذه الأمور وتوظيفها توظيفاً جيّداً ، على رفع المستوى الثقافي لدى الجمهور المتلقّي ، وتدفعه إلى مزيد من المتابعة للحصول على مزيد من المصادر الثقافية السياسية والاجتماعية .

أمّا بالنسبة لدور الصحافة في العمليّة التربوية عند الناشئة ، فإنّ ثمة خصائص تميّز هذه الصحافة من غيرها ، بالنظر إلى طبيعة الجمهور الذي توجّه إليه ، وطبيعة هذه الصحافة وأهدافها . ولذلك تنوّعت أشكالها وتنوّعت موضوعاتها ؛ فمن حيث الشكل تقسم إلى مجلّات وصحف (جرائد) ، ومن حيث المضمون نجد أنّها إمّا جامعة لموضوعات متعدّدة ، وإمّا متخصصة ذات طابع علمي أو أدبي ، أو اجتماعي .. وغير ذلك ، وبما يتناسب مع مستوى الأطفال التعليمي والاجتماعي .

وهذا ما يؤكّد الوظيفة الإعلامية للصحافة وتأثيراتها في الأطفال والناشئة ، كما هي الحال في الكبار ، وبمكّنها من تحقيق الأهداف التي ترمي إليها ، كوسيط إعلامي /

تربوي بين الوسائل الإعلامية الأخرى ، تسهم بفاعلية في التربية الديمقراطية ، من خلال خلق المناخات الإيجابية لعملية التطبيع الاجتماعي ، أو " الدمج الاجتماعي " ، وفق ثقافة فكرية / اجتماعية مشتركة إلى حدّ ما ، من خلال ترسيخ قيم الحرية والحق والعدالة والمساواة ..!

٣/٤- المسرح والتربية الديمقراطية :

يحتل المسرح بدور كبير في عملية التوعية الجماهيرية ، الثقافية والسياسية ، وفي الأعمار المختلفة من الشرائح الاجتماعية ، بحيث لا يقتصر دوره على الترفيه وشغل أوقات الفراغ فحسب ، بل يتّسع هذا الدور ليشمل جانباً كبيراً من القضايا التربوية / الاجتماعية ، ومنها الإسهام في التربية الديمقراطية ، من خلال المهمّات الآتية : (المعهد العربي لحقوق الإنسان ، ١٩٩٣ ، ١٢١)

- تبصير الناس بمشكلات مجتمعهم ومواقع المعاناة فيه ، وإبراز ذلك في صور حيّة ووضع الحلول المناسبة لها .
- خدمة الأهداف الديمقراطية عن طريق توضيح هذه الأهداف ، وبلورتها في نماذج مقبولة .
- غرس المثل العليا للاتجاهات الديمقراطية وتنميتها ، مثل البعد عن التفكير الانكسالي ، والأخذ بالتفكير العلمي ، كأساس لدراسة المشكلات وحلّها ؛ وتقدير الفرد وإعزاز إنسانيته ، واحترام تفكيره الخلاق .
- تقديم كلّ هذه الأنشطة / الفعاليات ، من خلال مواقف تربوية صحيّة ، تتجسّد فيها القيم الديمقراطية السليمة والسلوك القويم .

وفي هذا المجال ، يعدّ مسرح الأطفال والناشئة ، وسيلة ممتازة من الوسائل التربوية ، التثقيفية والتعليميّة ؛ فالمسرحيّة التي تعرض للأطفال ، على سبيل المثال ، يمكن أن تؤدّي دوراً ناجحاً في تهذيب النفوس ، وتربية الوجدان ، وصقل الأفكار ، والكشف عن

المواقف والأحداث (الإيجابية والسلبية) ؛ كما تكشف عن عادات الناس وأخلاقهم ،
وأساليب تعاملهم في الحياة .

وتغرس في نفوس المشاهدين من الأطفال واليافعين ، الكثير من القيم الاجتماعية
والوطنية والديمقراطية ، مثل : حب العمل والإخلاص فيه ، حبّ الوطن والعمل من أجله
، الأمانة والصدق ، التعاون والاحترام ، حرية الرأي والتعبير والاعتراف بالآخر ..
وغيرها من القيم التي تقدّم عن طريق النماذج الجيدة من الشخصيات والمواقف التي تجسّد
في المشاهد والحوارات ، والحركات بطريقة إيجابية .

إنّ الإعلام بوسائله المتعدّدة ، يعدّ أداة من أدوات التغيير الاجتماعي / السياسي ، في
الحاضر والمستقبل ؛ فالانفتاح على العالم الذي حصل نتيجة تطوّر وسائل الإعلام
والاتصال ، سينقل التجارب الديمقراطيّة عبر الحدود ، ويفتح آفاق الأفراد إلى حقوقهم
الأساسيّة في الممارسة الديمقراطيّة . (أبو ضهير ، ٢٠٠٧) . فتعلّم الأفراد الممارسة
الديمقراطية ، وتشجع الأفراد على إبداء الرأي والدفاع عن الحقّ في ذلك . وبذلك تتعزّز
القيم الديمقراطيّة الأصيلة ، فكراً وممارسة .

ولا بدّ أخيراً من الإشارة إلى أنّ ثمة مؤسسات ووسائط أخرى ، يمكن أن تسهم في
التربية المدنية من خلال تربية المواطن والديمقراطية ، بصورة مباشرة أو غير مباشرة ،
منها :

- ١- الأحزاب والمنظمات الشعبية النسائية والشبابية والطلابية.
- ٢- الاتحادات والنقابات المهنية .
- ٣- النوادي الثقافية والرياضية والفنية.
- ٤- الجمعيات الأهلية
- ٥- وغيرها من مؤسسات المجتمع المدني التي تعمل لخدمة المجتمع وتقدّمه
وازدهاره .

والخلاصة ، إنّ التربية الديمقراطية تتطلّب من المؤسسات التربوية ، بدءاً من الأسرة ومروراً بالمراحل المدرسيّة، وانتهاء بالمؤسسات الإعلامية المختلفة ، أن تمارس دورها الفاعل في تنشئة الأجيال وتربيتهم على المبادئ والقيم الوطنية/ الديمقراطية الصحيحة ، وتعزيزها في عقولهم ونفوسهم ؛ وفسح المجال أمامهم لكي يمارسوا أدوارهم الاجتماعيّة من خلال الشعور بمواطنيتهم ؛ وذلك من خلال إشراكهم في المناقشة وإبداء الرأي بحرية مقابل الاعتراف بالرأي الآخر ، وتعميق مبدأ تكافؤ الفرص في الحقوق والواجبات ، وتكوين المواطن الذي يدرك مسؤولياته الوطنيّة والاجتماعية والإنسانية .

مصادر الباب الثالث ومراجعته

- إبراهيم ، بشينة (١٩٨٧) مشكلات ثقافة الطفل الأدبية في المجتمع العربي ، مركز دراسات الطفولة ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- ابن منظور (٢٠٠٠) لسان العرب ، المجلد ١٣ ، ج ٦ ، دار صادر ، بيروت
- أبو بكرى ، محمد (٢٠٠١) الديمقراطية في زمن العولمة ، دار الثقافة ، الدار البيضاء .
- أبو سرحان ، عطية عودة (١٤٢١هـ / ١٩٩٩ م) دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية ، دار الخليج ، عمان .
- أبو الفتوح ، رضوان (١٩٧٣) التربية الوطنية - فلسفتها ، أهدافها ، برامجها ، القاهرة .
- الأرسوزي ، زكي (١٩٦١) متى يكون الحكم ديمقراطياً ؟ ، دمشق .
- أسبوران ، أرنست (١٩٦٧) الديمقراطية تبدأ من المنزل ، ترجمة : محمد نسيم رأفت ، مؤسسة الخانجي ، القاهرة .
- إسماعيل ، علي سعيد (١٩٩٧) التعليم على أبواب القرن الحادي والعشرين ، دار عالم الكتاب ، القاهرة .
- الأفندي ، عبد الوهاب (٢٠٠١) إعادة النظر في المفهوم التقليدي للجماعة السياسية في الإسلام ، مجلة المستقبل العربي ، العدد (٢) ، بيروت .
- بيتهام ، ديفيد ؛ بولي ، كيفين (١٩٩٧) مدخل إلى الديمقراطية ، ترجمة : أحمد رمو ، وزارة الثقافة ، دمشق .
- بركات ، ياسر خالد (٢٠٠٥) مبدأ المواطنة في استحقاق الدستور الدائم ، (عن الإنترنت) www.mcsr.net
- بكار ، أحمد موسى حسن (١٩٩٧) الديمقراطية حاضراً ومستقبلاً ، مطبعة الروزانا ، عمان - الأردن .

- البهواشي ، السيد عبد العزيز (٢٠٠٠) التعليم وإشكالية الهوية الثقافية في ظل العولمة ، المؤتمر السنوي الثامن للتربية والتعددية الثقافية في مطلع الألفية الثالثة ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- بيلو ، روبير (١٩٨٣) المواطن والدولة ، بيروت .
- الجابري ، محمد عابد (٢٠٠٢) حقوق الإنسان في الفكر العربي ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت .
- الجليحاي ، خليل زامل (٢٠٠١) الديمقراطية ما لها وما عليها ، دار الرسول الأكرم ، بيروت .
- حاتم ، محمد عبد القادر (١٩٩٦) ديمقراطية الإعلام والاتصال ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .
- الحاج محمد (أحمد علي (٢٠٠٣) أصول التربية ، دار المناهج ، عمان .
- حجازي ، آمنة (٢٠٠٠) الوطنية المصرية في العصر الحديث ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .
- الحقييل ، سليمان عبد الرحمن (١٩٨٠) الوطنية ومتطلباتها في ضوء تعاليم الإسلام ، مطابع الشريف ، الرياض .
- ديوي ، جون (١٩٤٦) الديمقراطية والتربية ، ترجمة : متى عقراوي و زكريا مخائيل ، القاهرة .
- ربول ، وليفيه (١٩٧٨) فلسفة التربية ، ترجمة : جهاد نعمان ، بيروت .
- الرشدان ، عبد الله (١٩٩٩) علم اجتماع التربية ، دار الشروق ، عمان - الأردن
- رشوان ، حسين عبد الحميد (١٩٨٧) العلاقات العامة والإعلام من منظور اجتماعي ، المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية .
- رمضان ، كافية و الببلاوي ، فيولا (١٩٨٤) تثقيف الطفل ، الكويت .

- روسو ، جان جاك (١٩٧٩) في العقد الاجتماعي ، ترجمة : ذوقان قرقوط ، دار القلم ، بيروت .
- الزبادي ، أحمد و رفيقاه (١٩٨٩) أثر وسائل الإعلام على الطفل ، عمان .
- الزبيدي ، عبد الرحمن بن زيد (١٤٢٦ هـ / ٢٠٠٥ م) مبدأ المواطنة في المجتمع السعودي ، اللقاء الثالث عشر لقادة العمل التربوي ، الباحة - السعودية
- زريق ، قسطنطين (١٩٩٤) الأعمال الفكرية العامة ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت .
- الزيد ، زيد عبد الكريم (١٤١٧ هـ / ١٩٩٥ م) حب الوطن - منظور شرعي ، مكتبة الملك فهد ، الرياض .
- السرحان ، عبد الله ناصر (١٩٩٦) وقت الفراغ وأثره في انحراف الشباب ، الرياض .
- سليمان ، يحيى عطية ؛ سعيد ، عبه نافع (٢٠٠١) تعليم الدراسات الاجتماعية ، دار التعليم ، دبي .
- شكر ، عبد الغفار (١٩٩٩) الديمقراطية في الفكر السياسي العربي ، مجلة الطريق ، العدد (٤)
- الشمّاس ، عيسى (٢٠٠٣ / ٢٠٠٤) الإعلام التربوي ، جامعة دمشق - كلية التربية
- عاقل ، فاخر (١٩٨٧) دراسات في التربية وعلم النفس ، دار الرائد العربي ، بيروت .
- عباس ، حسان ، و أحمد معلاً ، (٢٠٠٥) دليل المواطنة ، دمشق .
- عزيز ، مجدي (١٩٩٨) المنهج التربوي والوعي السياسي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
- عويد ، عدنان (١٩٩٤) الديمقراطية بين الفكر والممارسة ، مطبعة دار العلم ، بيروت .

- عيوري ، فرج عمر (٢٠٠٥) دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ (الصفوف ٧-٩) نموذجاً ، (عن الإنترنت) www.wfit/cady/study/html
- غلاب ، عبد الكريم (١٩٩٨) أزمة المفاهيم والانحراف التفكير ، سلسلة الثقافة القومية، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت .
- غيث ، محمد عاطف (١٩٩٥) قاموس علم الاجتماع ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة.
- الفريجات ، غالب (٢٠٠٦) في الانتماء والمواطنة والولاء ، (عن الإنترنت) www.almoharer.com
- القحطاني ، سالم علي (١٤١٨ هـ / ١٩٩٦ م) التربية الوطنية ، مفهومها ، أهدافها ، تدريسها ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- الكريم ، حسين عبد الله و صالح عبد العزيز النصار (٢٠٠٦) التربية في مدارس المملكة العربية السعودية ، (عن الإنترنت) <http://www.dorar.net>
- الكلّيات (١٩٧٦) معجم المصطلحات والفروق اللغوية ، وزارة الثقافة ، دمشق .
- الكواري ، علي خليفة (٢٠٠١) مفهوم المواطنة في الدولة الديمقراطية ، مجلّة المستقبل العربي ، العدد (٢) بيروت .
- اللقاني، أحمد و الجمل ، علي (١٩٩٩) معجم المصطلحات التربوية ، عالم الكتب، القاهرة .
- مجموعة باحثين (١٩٩٠) التلفزيون والأطفال ، ترجمة : أديب حضور ، المكتبة الإعلامية ، دمشق .
- مركز دراسات الوحدة العربية (١٩٨٦) الديمقراطية وحقوق الإنسان في الوطن العربي، ط ٣ ، بيروت .
- مركز دراسات الوحدة العربية (٢٠٠١) الديمقراطية والتربية في الوطن العربي ، بيروت.

- مساد ، عمر حسن (٢٠٠٥) الإدارة المدرسية ، دار صفاء ، عمان .
- المشاط ، عبد المنعم (١٩٩٢) التربية والسياسة ، دار سعاد الصباح ، الكويت .
- مصطفى ، نصر طه (٢٠٠٢) خواطر في مسألة المواطنة ، (عن الإنترنت)
<http://www.dmotamar.net.news>
- المعهد العربي لحقوق الإنسان (١٩٩٣) الندوة العربية حول التربية وحقوق الإنسان والديمقراطية ، تونس .
- الملوحي ، عدنان (١٩٧٢) صاحبة الجلالة- الصحافة ، مؤسسة الحياة ، دمشق .
- المنجد في اللغة والإعلام (١٩٦٠) دار الشروق ، بيروت .
- ناصر ، إبراهيم (١٩٩٦) علم الاجتماع التربوي ، دار الجليل ، بيروت .
- ناصر ، إبراهيم (٢٠٠٤) أصول التربية- الوعي الإنساني ، مكتبة الرائد العلمية ، عمان - الأردن .
- هلال ، فتحي وآخرون (٢٠٠٠) تنمية المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت ، مركز البحوث التربوية بوزارة التربية والتعليم ، الكويت .
- الهندي ، صالح (١٩٩٠) التربية الوطنية في الأردن ، دار الفكر ، عمان .
- اليونسكو (١٩٩٠) حقوق الإنسان ، أسئلة وأجوبة ، نيويورك .
- Btien, Edward. O & Greene, Eleanor (1996) National Institute for Citizenship Education in the Low (NCEL) , Minneapolis \ St, Minnesota,USA
- Collier's Encyclopedia (1960) Vol:5 , New York- Toronto
- Dictionary of Oxford (1978) London- Oxford.
- Encyclopedia Britannia , Vol: 20, London
- Entwistle, H (1994) Cultural Literacy and Citizenship , The International Journal of Social Education, 9: 1 .
- Freire , Paulo (1970) Pedagogy of oppressed , translated by Myra Bergman Roms, New York .
- Hughest, A.G (1956) Education and the Democratic Idial , Low and Brydone , London .

- Patrick , Jhon (1995) Civil Education for Constitutional Democracy : An International Perspective, Eric Digest, Indiana University < EDO-So-December.
- Puolimaka , Tapio (1996) Democracy, Education and the Critical Citizen, University of Helsinki , Finland .
- Rochere , Guy (1970) L'action Social ,coll points , Paris .

المصطلحات العلميّة في الكتاب

- A-

Accommodation	مواءمة
Activity	فاعلية
Affect	تأثير
Agreement	توافق / اتفاق
Aim-Aims	هدف / أهداف
Altruism	غيريّة / إيثار
Attitude	اتجاه
Authority	سلطة
Autocracy	الأوتوقراطية / الحكم الفردي

- B-

Basic- Foundation	أساس / قاعدة
Behavior	سلوك
Believe-Believer	اعتقاد / معتقد
Bureaucracy	بيروقراطية / سلطة الموظفين

- C-

Capacity	قدرة
Changing	تغيير
Citizen	مواطن
Citizenship	وطنية / مواطنة
Civic Education	تربية مدنية

Civil-Civic	مدني
Civilization	حضارة / مدنية
Concept	مفهوم
Connection	اتصال / تواصل
Consensus	إجماع / توافق
Constitution	دستور
Contract	عقد / تعاقد
Co-Operation	تعاون
Corporation	نقابة
Croup	جماعة
Culture	ثقافة
Curriculum	منهاج

- D -

Deformed –Disfigure	يشوّه / تشويه
Democracy	ديمقراطية
Development	تنمية / تطوّر
Discussion	مناقشة
Desire	رغبة
Dialectic	ديالكتيك / الجدل
Distinction	تمييز
Duty	واجب

- E -

Economic	اقتصاد
Education	تربية
Emotion	عاطفة
Environment	بيئة
Engagement	ارتباط / تعهد
Equality	مساواة
Equivalence	تكافؤ / تعادل
Evaluation	تقويم
Experiment	تجربة
Experience	خبرة

- F -

Family	أسرة / عائلة
Form	نموذج
Freedom	حرية
Function	وظيفة

- G -

Generation	جيل
Globalization	العولمة
Group	جماعة
Growth	نمو

- H -

Homeland	وطن
Heredity	إرث / وراثة

- I -

Imitation	تقليد / محاكاة
Independence	استقلالية
Integration	تكامل
Intercourse	تعامل / معاملة
Interest	اهتمام
International	عالمي / دولي
Internment	اعتقال

- J -

Jostle	تصادم / تنافس
Justice	عدالة

- L -

Leadership	قيادة
Leniency	تسامح / تساهل
League - Alliance	رابطة / تجمع
Library	حرية
Liberalism	ليبرالية / تحررية

- M -

Mastery	سيادة
---------	-------

Meaner	أسلوب
Metaphysic	ميتافيزيقا / ما وراء الطبيعة
Method	طريقة
Monopoly	احتكار
Moral	أخلاق
Morality	أخلاقيّة

- N -

Nation	وطن / أمة
National	وطني / قومي
Native	وطني
Nature -Natural	طبيعة / طبيعي
Need	حاجة
Net	شبكة

- O -

Obligation	إلزام / إلزامي
Object	هدف / غرض
Opinion	رأي
Oppression	ظلم / اضطهاد
Option -Choice	اختيار / حرية الاختيار
Ownership	ملكيّة

- P -

Participation	مشاركة
Personality	شخصيّة
People	شعب

Pluralism	تعددية
Policy	سياسة
Popular	شعبى
Practical	ممارسة
Principle	عنصر / أساس
Problem	مشكلة
Progress	تقدم
Project	مشروع
Psychology	علم النفس
Public Opinion	الرأى العام

- R -

Reign	حكم / تسلط
Reinforcement	تعزير
Relationship	علاقة
Responsibility	مسؤولية
Right	حق
Rights of Men	حقوق الإنسان
Rule	قانون / دستور / سلطة

- S -

Self	ذات
Self Understand	فهم الذات
Sex	جنس / نوع
Society	مجتمع

Social	اجتماعي
Socialization	تنشئة اجتماعية
Specialization	تخصّص
State	دولة
Structure	بناء / تركيب
Struggle	صراع / كفاح
System	نظام

- T -

Taxonomy	تصنيف
Theory	نظرية
Toleration	تسامح
Training	تدريب

- U -

UNESCO	منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم
Unity	وحدة
Union	اتحاد

- V -

Value	قيمة
Voluntary	إرادة

المقوّمون العلميّون :

الدكتور عدنان الأحمد : أستاذ في قسم أصول التربية
الدكتور عبدالله المجيدل : أستاذ في قسم أصول التربية
الدكتور عيسى الشّمّاس : أستاذ في قسم أصول التربية

المدقّق اللغوي :

الدكتور لؤي خليل : مدرّس في قسم اللغة العربية

حقوق الطبع والترجمة والنشر محفوظة لمديرية الكتب والمطبوعات الجامعيّة

