الإشكالية المفاهيمية لموضوع المدنيات في وعي طلبتنا

صلاح الصوباني

التوجهات المدنية بمختلف مضامينها في وعي عامة الناس بمن فيهم طلبتنا، تتبلور في وعيهم من خلال منظومة مرجعية تتشكل إحداثياتها الأساسية من محددات الثقافة السائدة والموروث الاجتماعي والمخزون المعرفي. بل وأبعد من ذلك تتشكل نظرتهم إلى العالم والكون والإنسان والمحيط (الاجتماعي والفيزيقي)، ابتداء من الفرد والأسرة والمؤسسة والنظام السياسي، وانتهاء بالنظر إلى المستقبل من خلال مكونات هذه الثقافة.

يحمل الفرد ثقافة مجتمعه شاء أم أبى، ويفكر ويبلور توجهاته من خلالها، لأن الفكر يذهب أولاً إلى المرجعيات الثقافية والموروث الاجتماعي والوعي الجمعي.

إن التحولات التي نشهدها على المستوى الحضاري، والتفجر المعرفي الذي يجتاح العالم، والتقدم الهائل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، أدت إلى انفتاح الثقافات بمختلف أشكالها على بعضها البعض، واحتدام المنافسة فيما بينها، تماماً كما هو في سوق الاحتكارات؛ فالثقافة القوية تبتلع الضعيفة، ما فرض على الدول أن تواكب هذه التطورات المتسارعة لتحافظ على كينونتها الثقافية وخصوصيتها، بعيداً عن التعصب الأصولي والاستبداد العلماني وظلم العولمة.

هذه التحولات على المستوى الحضاري فرضت على المجتمعات إدخال القيم المدنية الحديثة ضمن سلم أولوياتها عبر أنظمتها الدستورية والسياسية ومناهجها الدراسية. هناك دعوتان تدعوان لتكريس مفاهيم التربية المدنية في مجتمعاتنا العربية، الأولى قادمة من الغرب (أمريكا وأوروبا)، والثانية قادمة من صلب مجتمعاتنا الواقعة تحت سيطرة الغرب. هاتان الدعوتان تجتمعان كما يجتمع الذئب والحمل، ولكل واحد من الطرفين مقصد من وراء ما يدعو إليه.

هناك اختلاف حول المضامين والأهداف والغايات. نتيجة لهذا الاختلاف ظهرت الإشكالية المفاهيمية لموضوع المدنيات في وعي مجتمعاتنا وبخاصة في وعي طلبتنا.

وسوف نلقي الضوء على هذه الإشكالية مستندين إلى الإطار المفاهيمي للتربية المدنية الواردة في دراسة مؤسسة "ألفا". [1]

1) إشكالية الغايات والرؤى

يفتقر تعليم التربية المدنية في مدارسنا إلى غايات وطنية تتغياها، أو لعدم وضوح هذه الغايات إن وجدت وعدم الاهتمام بتنفيذها، ما أدى إلى استنساخ غايات من الخارج وزرعها في رحم مجتمعاتنا دون مراعاة للواقع المجرد، ما يجعلنا نتوقع في أقل تقدير رفضها وعدم التجاوب معها. ودليل ذلك في دراسة أجرتها وزارة التربية والتعليم في تقييم برنامج تدريب المعلمين حول إدماج مفاهيم التربية المدنية الحديثة في الإرشاد التربوي على عينة ضابطة وعينة تجريبية. جاءت نتائج الدراسة مخيبة للآمال، ولم يحقق التدريب أهدافه، سواء في تحسين الجانب المعرفي، أم تطوير توجهات المتدربين، أم تحسين مستوى ممارستهم اليومية داخل الصف والمدرسة وخارجها. هذه النتيجة ليست لها علاقة بكفاءة المدربين وعجز المتدربين، بل بسبب وجود مفاهيم الحداثة للمدنيات خارج وعيهم ومحيطهم.

أسئلة عديدة بحاجة للإجابة عنها لبلورة غايات واقعية لتعليم التربية المدنية في مدارسنا. هل نريد فعلاً تطوير مجتمعنا ليصبح ديمقراطياً؟ أين هي البرامج والخطط للوصول إلى الأهداف؟ وما هي أدواتنا للوصول للغايات؟ فالأدوات لا تنفصل عن الغايات. هل يكفي أن تتضمن دساتيرنا الاتجاه الديمقراطي لنظامنا؟ إن أعتى الدكتاتوريات في العالم تشير دساتيرها إلى الديمقراطية. كيف نقتنع ونقنع تلاميذنا بأننا نسير في الاتجاه الصحيح نحو هذه الغاية؟ ما هي غاياتنا في النظام الأبوي القمعي؟ هل التربية ذات طابع ديمقراطي لإنسانية المتعلم ولفردية المواطن وحقوقه الإنسانية ؟ هل تنمي لديه روح الإبداع والتحدي؟ هل نريد لتلاميذنا أن يؤمنوا بالتعددية بمختلف أشكالها وعلى مستوى الأحزاب والأسرة والنوع الاجتماعي. وكيف؟ هل نريد لأطفالنا أن ينشأوا على فضيلة التسامح؟ . . كيف؟ وهل نحن على استعداد أن نصحح فهمهم لمقولة: العين بالعين والسن بالسن؟

2) القيم المتعلقة بالمساواة بين الجنسين وحقوق المرأة

من الواضح من دراسة ألفا وجود اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف الثاني عشر نحو جزء محدد من حقوق المرأة ومشاركتها في الحياة العامة. فقد أبدى 83% من الطلبة توجهاً إيجابياً نحو تقسيم العمل

داخل الأسرة بين الرجل والمرأة فيما يتعلق بالأعمال المنزلية، بما فيها تربية الأطفال، وبلغت النسبة عند الشابات 88% وعند الشبان 80%.

كما أبدى 53% من الطلبة موافقتهم على حق المرأة في اختيار اللباس الذي ترغب به، أو تمتلك هاتفاً خلوياً. ولم تذكر الدارسة كم بلغت هذه النسبة عند الشبان أو الشابات. كما أبدى 75% من الطلبة موافقتهم على حق المرأة في اختيارها شريك حياتها، ونسبة 72% في حقها بالتصويت في الانتخابات أو العمل خارج المنزل، وهذه النسبة مشروطة بنوع المهنة.

ثلث الطلبة يعتقدون أن ضرب المرأة أمر مقبول في ظروف محددة، ومن المؤكد أن هذه النسبة ترتفع بشكل أكبر عند الشبان.

هناك توجهات إيجابية أيضاً حول الحصول على فرص متكافئة بغض النظر عن الجنس والعمر، 80% من الطلبة يعتقدون أن للشباب والشابات الحق في اختيار الأصدقاء، ونسبة 83% في شراء حاجاتهم و47.4% في استخدام الإنترنت.

إن القيم المتعلقة بالمساواة بين الجنسين وحقوق المرأة في وعي طلبتنا تتشكل من ثلاثة مصادر، هي الثقافة السائدة، والموروث الاجتماعي، والمخزون المعرفي. وتختلف درجة تأثيرها في الوعي وقوته باختلاف البيئة الاجتماعية والاقتصادية والأسرية والجغرافية. وعلى الرغم من اختلاف درجة التأثير بينها، فإن الثقافة السائدة والموروث الاجتماعي لهما الدور الحاسم في تشكيل الوعي لهذه القيم، باعتبارهما راسخين في وعيهم، ويشكلان المرجعيات الرئيسة في فكرهم. ليس هناك ضرورة لعرض موقف المرجعيات من قضية المساواة بين الجنسين، وكذلك حقوق المرأة في مجتمعاتنا، فالكل يعرفها، ومن أبرزها: حقوق المرأة في الإرث، والمرأة ناقصة عقل ودين، واهجروهن في المضاجع واضربوهن، وغيرها من المرجعيات. أما المخزون المعرفي فهو في أغلب الأحيان يتناقض مع الثقافة والموروث الاجتماعي، لأنه لا يتمتع بالأصالة، ومفروض من الخارج بحكم التحولات الحضارية العاصفة وتفجر المعرفة. الدعوات من هذا المصدر لها تأثير أكبر داخل النخبة في مجتمعنا وليس خارجها. ولا تجد لها تربة خصبة عند الفئات الواسعة بين السكان، حتى أنها غير قادرة على فهمها واستيعاب أبعادها، لأنها خارج وعيها، وإن امتزجت ببعض المضامين الحديثة، حتى وإن اقتنع طلبتنا بها، وخلقت عندهم توجهات جديدة، فإنهم يمارسون عكسها في الحياة اليومية لأنها غريبة عن محيطها، وبالتالي تعتبر ممارستهم في هذا المحيط سلوكاً شاذاً.

يلاحظ من نتائج الدراسة أن قيم المساواة بين الجنسين وحقوق المرأة في وعي طلبتنا مجتزأة وانتقائية، وبعض التوجهات فيها مرتفع والبعض الآخر منخفض، ما يدل على تشوش الصورة في وعيهم؛ نتيجة التناقض بين الرسالتين اللتين تبعثهما قيم الأصالة وقيم الحداثة.

إن مفهومنا للمساواة وحقوق المرأة في ثقافتنا ينطلق من تصورنا أن هناك طبيعة مؤنثة أبدية وطبيعة مذكرة أبدية؛ أي للرجل طبيعة متفوقة يبحث دائماً عن معنى وهدف خارج بيته. في حين أن المرأة لها توجه حياتي مناقض كلياً، مجالها العائلة والمنزل. ويلاحظ من إجابات الشابات على قضية المساواة والحقوق أنهن يضعن أنفسهن في الموقع الثاني كأدوات بيد الرجل، وبخاصة في قضية ضرب المرأة ومجالات العمل. ليس الرجل وحده من يقمع المرأة في مجتمعنا، فهي تقمع نفسها أيضاً عندما لا تتحمل مسؤولية حياتها.

3) قيم الديمقراطية والتعددية وحقوق الإنسان وقيم التسامح

أشارت الدراسة إلى وجود توجهات إيجابية اتجاه التعددية واحترام الآخر، ونسبة 17.5% أشارت إلى عدم احترام آراء الآخرين، وأجاب 66% من الطلبة أن اختلاف الآراء السياسية ظاهرة صحية ومقبولة، ما يدل على تقييم إيجابي لحد ما للتعددية الفكرية والسياسية. وحوالي نصف الطلبة لا يبدون حماساً ورغبة في المشاركة في الانتخابات التشريعية، ونسبة 39% من الطلبة يعتقدون بعدم جدوى الانتخابات في المجالس المحلية، و65% من الطلبة أبدوا عدم استعدادهم للانخراط في الأحزاب السياسية. كما أظهرت الدراسة أن 51% من الطلبة أبدوا عدم استعدادهم لاختيار صديق من غير جنسهم، و60% لن يختاروا أصدقاء من غير دينهم، و16.4% لن يختاروا من غير لونهم. كما أن 80% من الطلبة عبروا عن اعتقادهم بأنهم يعرفون حقوقهم الأساسية جيداً. و54% فقط من الطلبة أكدوا أنهم سيتصدون لانتهاكات حقوق

يلهون على رصيف أحد الشوارع في رام الله دون دوام مدرسي بسبب إضراب المعلمين. (عدسة: وكالة "معاً")

الإنسان بأنفسهم، ونسبة 13% يطلبون المساعدة من جهات رسمية لكي تتصدى للانتهاكات، ونسبة 10% من مؤسسات حقوق الإنسان.

يلاحظ من إجابات الطلبة حول قيم الديمقراطية والتعددية وحقوق الإنسان، عدم وضوح تام في وعيهم لهذه المفاهيم التي تبدو غريبة بالنسبة لهم بسبب التناقض البين في إجاباتهم، على الرغم من الترابط الجدلي بين هذه المفاهيم. في الوقت الذي أبدى الطلبة اتجاهاً قوياً نحو التعددية واحترام الرأي الآخر بنسبة 83%، ونجد أن 66% منهم يعتقدون أن اختلاف الآراء السياسية ظاهرة صحية ومقبولة. وإن نصف الطلبة لا يقبلون اختيار أصدقاء من غير جنسهم، و60% لن يختاروا أصدقاء من غير دينهم. كما لا يعرف الطلبة جيداً كيفية التصدي لانتهاكات حقوق الإنسان، و54% منهم فقط يتحملون مسؤولية التصدي لانتهاكات حقوق الإنسان، والباقي ترك الأمر للمؤسسات الرسمية بنسبة 13%، وغير الرسمية بنسبة 10%.

هذه المفاهيم أيضاً مشوشة ومجتزأة في وعيهم، وبخاصة مفاهيم الديمقراطية والتعددية وحقوق الإنسان وقبول الآخر، وكذلك مفهوم التسامح. إن قيم الديمقراطية والتعددية وحقوق الإنسان لم تعرفها مجتمعاتنا ولم تعشها عبر سنوات طويلة، كما أن ثقافتنا وموروثنا الاجتماعي لم يزرعا فيهما تاريخياً هذه القيم. فهي غريبة عنا، وإن أدخلت إلى معارفنا قيم الحداثة، لكنها ليست متجذرة في أعماقنا. فمن السهل أن يتبنى الإنسان قضية الديمقراطية، لكن هذا الشعار ليس له جذور في وعينا، وليس له قوة توحد الناس حوله، وليس له مفهوم موحّد. كما لا يوجد مفهوم موحّد عن التسامح ومفهوم موحد عن الآخر، حيث أن الفكر يذهب مباشرة إلى المرجعيات النابعة من الثقافة السائدة والموروث الاجتماعي.

على العكس من ذلك، فالثقافة الأوروبية زاخرة تاريخياً بهذه القيم، ويقرأها طلبة المرحلة الثانوية كنصوص أدبية، ويناقشون ما فيها وما ليس فيها، ويتكون وعيهم من خلالها. فالطالب الأوروبي يتعرف على العقد الاجتماعي عند جان جاك روسو، ويتعرف على روح القوانين عند مونتسكيو، وعلى ديدرو وفولتير، وهذه جميعها تشكل قوام الفكر الديمقراطي وحقوق الإنسان عند الطلبة. أما طلبتنا فيستهلكون هذه الشعارات، دون أن تكون لهم مرجعية أو مخزون ثقافي يرتبطون به.

إذ لا يكفي أن تروج وسائل الإعلام للديمقراطية والتعددية والتسامح أو يجري تدريسها كمادة ضمن المنهاج لأنها في هذه الحالة، تروج لسلعة تستهلك وتنسى.

إن جزءاً ليس يسيراً من تاريخنا كان استبدادياً، لم يشهد أو يعرف أي شكل من أشكال الديمقراطية وحكم الشعب أو التعددية والتسامح. ولا تقل عنه استبدادية التاريخ الأوروبي. لكن الفرق يكمن في منهجية دراستنا ودراستهم للتاريخ. دراسة طلابهم للتاريخ من منظور نقدي تحث على استنهاض العقل لمحاكمة التاريخ استناداً إلى معايير متحولة غير جامدة وليست أسيرة لقراءات سلفية، وتستند إلى قراءة موضوعية تحاول الكشف عما هو جوهري فيه، إنها قراءة تحليلية تركيبية تحلل التاريخ إلى عناصره الأولية لتعيد بناءه بشكل يبرز فيه ما هو جوهري لا إعادة إنتاجه. ويأتي في هذا السياق – وليس مدعى للاستغراب – اعتذار البابا يوحنا بولس الثاني رسمياً للمسلمين عما اقترفه المسيحيون من جرائم في الحروب الصليبية بحق المسلمين والعرب عندما قام بزيارته إلى الأردن. هذا الاعتذار لم يأتِ من دهاليز وأروقة الفاتيكان، بل من هتافات الشعوب الحرة في الشوارع التي تدرك المفاصل المظلمة في تاريخها والملطخة بالدماء.

إن قراءتنا للتاريخ ماضوية النزعة وسلفية المعايير، وتصور للأجيال أن رفعتنا ورفعة الأمة ونهضتها تكمن في استعادة ماضيها الحقيقي منه والوهمي المشرق منه والمظلم، علما" بأن الماضي غير قابل للاسترجاع. بالتالي، فان موروثنا الاجتماعي مبني على ازدراء مضامين الحداثة بجميع أشكالها. هذه القراءة المشوهة للتاريخ تغذي روح التمرد على طبيعة العصر، ومنزلق سهل إلى العزلة الحضارية والاغتراب عنها، لأن رؤيتها مشوهة عن روح العصر.

إن التحرر من هيمنة الآخر الثقافية لا يمكن أن يتم إلا بالتحرر من التبعية للماضي؛ ماضينا نحن، والتعامل مع الآخر نقدياً، بالدخول مع ثقافته التي تزداد عالمية في حوار نقدي، وذلك بقراءتها في تاريخيتها وفهم مقولاتها ومفاهيمها في نسبيتها، والتعرف على أسس تقدمها، والعمل على استنباتها في تربتنا الثقافية، وهي بصفة خاصة العقلانية والروح النقدية. لسنا نحن اليوم ولم نكن في الماضي في موقع الاختيار بين النموذج الغربي والتراث، فلقد فرض الغرب نموذجه على جميع الشعوب.

تلميذات في باحة مدرستهن في انتظار إنهاء إضراب المعلمين. (عدسة: وكالة "معاً")

إن الخلاص من ماضوية التربية من مختلف مضامينها بما فيها المدنيات غير ممكنة التحقق إلا بالتحول إلى نمط ثقافي وتربوي يستند إلى بنيوية تربوية ذات مضامين جديدة تكون أساساً مقبولاً لمواكبة متطلبات الحداثة، وهي:

أ) التربية مدعوة لإعادة الاعتبار للفرد كونه مبدعاً للأعمال وقادراً على تغيير نفسه وتطويرها بالعلم والثقافة، تمهيداً لتغيير المجتمع الذي ينتمي إليه. إن العودة إلى مركزية الفرد لا تعني سقوط النظم التعاونية والتكافلية، بل تدعمها، حيث أن الفرد ينتمي لها بإرادة حرة، إنها فلسفة أخلاقية يرتضي بموجبها الفرد التضحية من أجل الآخرين في قضية موقف ذي مضمون أخلاقي، بعيداً عن الإكراه والتهديد والابتزاز. ولكي يكون الفرد قادراً على اتخاذ موقف حر، فإن التربية مدعوة إلى انتهاج الفلسفة التالية في تربيتها للأجيال القادمة، وهي:

- ابتعاد التربية عن فرض التوافق القسري مع الموروث الاجتماعي، بل وضعها أمام الأجيال القادمة على محك العقل لإعطاء الفرصة للأجيال لإعادة فهمها ونقدها وتقييمها، بدلاً من إعادة إنتاجها، ما يعني تفهماً أكثر لثقافة الأجيال الماضي منها والحاضر، وانفتاح ثقافتنا على ثقافات الأمم الأخرى والحوار معها كوسيلة لازدهار أي منها.
- ابتعاد التربية عن ظاهرة أحادية الرؤيا، والسبب الواحد في تفسير الأحداث والظواهر الماضية والمعاصرة. هذا النمط من التربية الذي كرس ظاهرة أحادية الرؤيا قد أوجد جيل "البعد الواحد" الذي عجز عن رؤية الأبعاد الأخرى. للخروج من مأزق التربية ذات البعد الواحد، يتطلب علمنة تدريس التاريخ والثقافة والمواريث الاجتماعية، ما يعمق فهم الجوهر الحضاري لمواريثنا الاجتماعية والثقافية لدى أجيالنا القادمة.
- إن التربية مدعوة إلى تغليب المتحول على حساب الثابت في علاقة الأجيال مع التاريخ والثقافة ومع الموروث الاجتماعي، لأنه ليس هناك ثوابت في الواقع الاجتماعي للإنسان. إن الحقائق والوقائع الاجتماعية والتاريخية يجب أن ينظر إليها في سياقها التاريخي. إن تربية الأجيال القادمة بهذه المنهجية تحرر عقولهم من القوالب الجامدة، وتجعلهم أقدر على التفكير المستقل، وتمنحهم قدراً كبيراً من الحركية في التعرف على ذواتهم وعلى العالم المحيط بهم.

ب) التربية مدعوة لبناء نظام تربوي ديمقراطي، وصياغة فلسفة تربوية تقوم على احترام الكرامة الإنسانية للفرد، وأن يكون الإنسان هو الموضوع الرئيسي في مناهجها وكتبها الدراسية، وهذا يعني أن تكون المناهج دائماً عرضة للمحاكمة والمراجعة ومقارنتها مع مناهج الأمم المتقدمة، ولتحقيق ذلك يتطلب العمل على ما يلي:

- التطور الحقيقي للتربية يكمن في النظرة الشمولية التي تمكن الأجيال أن تنظر إلى أبعد من وجودها الذاتي المحدود في حدود القرية أو المدينة أو المخيم التي تعيش فيها. بل يجب أن تعطي التربية صورة حقيقية عن العالم الذي تعيش فيه، وأن تنتسب إليه وتعي دورها فيه، حيث أن ثورة المعرفة والتواصل بين الأمم قد فرضت نفسها على النظم التربوية، فإما أن تواكب حركة التقدم وتركب موجتها بإيجابية فتنجوا وإما تبتلعها الأمواج فتغرق.
- التربية مدعوة إلى خلق أجيال قادرة على تنمية طاقاتها الداخلية بتوسيع معارفها والتسليم بأن المعرفة الحديثة هي بذاتها قوة، وأن القوة هي نوع من أنواع المعرفة، حيث أن جيل الألفية الثالثة لا يستطيع مواجهة العالم بثقافة ومعرفة منقوصة، فالثقافة الحقيقية أساسها المعرفة العلمية، أما الثقافة اللفظية والثقافة التاريخية العاطفية، فلم تعد تجدي كثيراً في التنافس الذظي يشهده العالم الحديث. لذا، يجب ابتعاد التربية عن الأسس المعرفية السائدة التي اثبت التحليل العلمي عدم صدقها، بهدف خلق أجيال جديدة قادرة على التفكير بحرية دون شعور بالإثم في الأوضاع الإنسانية والاجتماعية المحيطة بها.

ج) التربية من منظورها المستقبلي مدعوة إلى خلق جيل ذي خبرات ومهارات ونظم تفكير تمكنه كذوات فردية وكينونات اجتماعية من منافسة الأمم الأخرى، بامتلاكه مهارات التحليل المرمز المتعلقة بلغة التكنولوجيا؛ هذه اللغة تمثل جوهر الحضارة في هذا القرن. هذه المهام الجديدة المطلوب من التربية أن تتبناها في التعليم يشترط توفير بعض الكفايات الأساسية في العملية التعليمية، وهي:

- الكفاية الأساسية في استعمال اللغة القومية ومهاراتها المتعددة؛ مثل القراءة والكتابة والكلام والإصغاء والملاحظة وامتلاك لغة عالمية أخرى.
- التمكن من العمليات العلمية الأساسية كالقياس، والتخمين، والتقدير.
- امتلاك مهارات اللغة المرمزة التي تستخدمها التكنولوجيا الحديثة؛ كالحاسوب، وقواعد البيانات، والإنترنت وغيرها، وتدريب الأجيال القادمة على تناول المعلومات المتدفقة من مختلف الاتجاهات وتحليلها.

إن معرفة هذه الكفايات تمكن الأجيال من إدراك كيفية عمل المجتمع التكنولوجي المتقدم، وتفتح أمامهم الخيارات المهنية المختلفة، تاركة لهم إرادة الاختيار الحر المقترن بتقديرهم الواقعي لقدراتهم الفردية.

إن التوجه الإبداعي بهذا المفهوم للتربية لا ينبغي أن يثير قلق المفكرين التربويين، وحتى عامة الناس على قضيتي الثقافة والهوية. إن التربية الإبداعية بهذا المفهوم تعزز هاتين القضيتين وترسخهما في عقول الأجيال القادمة على أسس علمية، بعيداً عن الإيمان الأعمى والقناعة العاطفية وسطوة الإحساس بالإثم. إنها تربية جديدة تخلق أجيالاً قادرة على نقد ثقافتها السائدة وتقييمها وفهمها وتجديدها بدلاً من إعادة تدويرها.

صلاح الصوباني
باحث تربوي – رام الله

الهوامش

[1] مؤسسة ألفا العالمية للبحوث والدراسات (2004). تعليم من أجل المواطنة: دراسة في التوجهات المدنية لطلبة الصف الثاني عشر في مدارس الضفة الغربية وقطاع غزة.