مجلة كلية الآداب. جامعة الإسكندرية . المجلد ٧٠ . العدد ١٠٣ .

الطفل والتنشئة الاجتماعية على المواطنة فى الحياة اليومية خلال الألفية الجديدة: تحليل سوسيولوجى لنماذج من الحقوق والمعوقات

الأستاذ الدكتور
هانى خميس أحمد عبده
أستاذ علم الاجتماع
كلية الآداب - جامعة الإسكندرية

٢٠٢٠

الطفل والتنشئة الاجتماعية على المواطنة فى الحياة اليومية خلال الألفية الجديدة: تحليل سوسيولوجى لنماذج من الحقوق والمعوقات

ملخص البحث:

يشغل مفهوم المواطنة اهتمام الباحثين والمشتغلين فى مجال العلم الاجتماعى والذى يشير إلى الحقوق والمسئوليات فى علاقة الفرد بالمجتمع ، ويهدف هذا البحث إلى دراسة وتحليل دور عملية التنشئة الاجتماعية فى تعليم المواطنة من خلال تناول دور الأسرة والتعليم فى دعم حقوق الأطفال ومسئولياتهم داخل المجتمعات الإنسانية، حيث تعد مرحلة الطفولة أساس بناء الإنسان وتكوينه ، كما يشكل الطفل القوة الفاعلة داخل المجتمع الإنسانى لصناعة المستقبل.

الكلمات المفتاحية:

مرحلة الطفولة - التنشئة الاجتماعية - المواطنة النشطة - حقوق الإنسان - الحق فى المشاركة - الحق فى المعرفة - الحق فى الخصوصية

تمهيد لموضوع البحث:

لقد أصبح مفهوم "المواطنة" *Citizenship* خلال حقبة التسعينيات من القرن العشرين يشغل اهتمام الباحثين والمشتغلين بمجال العلم الاجتماعى، ومن بين العوامل المتعددة التى يمكن أن نبرزها لتفسير هذا الاهتمام أن المجتمعات الإنسانية فى مرحلة ما بعد الصناعة تحتاج إلى أن يتولد بين أعضائها نوع من الهوية المشتركة حيث يتعرفون على ذواتهم من خلالها، ويشعرون بالانتساب إليها، ويمكن القول إن ذلك النمط من المجتمعات أصبح يعانى بوضوح من نقص فى الانتماء من جانب المواطنين، ومن دون هذا الانتماء قد يصبح من المستحيل التصدى بشكل جماعى للمخاطر والتحديات التى يمكن التعرض لها، ولهذا فإن على المجتمع الإنسانى المعاصر أن ينظم نفسه بشكل يجعله يتمكن من دعم شعور الانتماء والولاء لأفراده تجاه هذا المجتمع، والذى بدوره يهتم بأموره، وبالتالى يتولد الاقتناع بأنه من الضرورى العمل للحفاظ على هذا المجتمع، وضمان تطوره، ودعم استقراره. (١)

ويشير مفهوم المواطنة بشكل عام إلى الحقوق والمسئوليات فى علاقة الفرد بالمجتمع/ الدولة، ويمكن القول إن المواطنة ليست فقط مسئولية الدولة تجاه الأفراد، بل أيضاً واجبات الأفراد تجاه الدولة. وإذا ماحاولنا أن نلقى الضوء بصورة موجزة على حقوق الإنسان فإنما عادة ماتعرف بأنها مميزات وقدرات أصيلة ملازمة للشخص، ونافعة لحياته وكرامته، وتنطوى حقوق الإنسان على ثلاثة أبعاد: (٢)

١- **البعد الفلسفى:** إذ يجعل من حقوق الإنسان أمراً يرتبط بطبيعتها الإنسانية، فهى قيم ومبادئ تميز الكائن البشرى عن غيره من الكائنات باعتباره جنساً أو عنصراً عاقلاً وحراً، ويمتلك ذاته، ويمتلك أيضاً إمكانية جسدية وفكرية، وهذا الحق فى امتلاك الذات والإمكانيات الجسدية والفكرية شرط ضرورى لتمييزه ككائن بشرى.

٢- **البعد التاريخى:** إن حقوق الإنسان، وقيمها، ومبادئها إنتاج إنسانى عالمى مشترك ساهمت فيه جميع الحضارات والأجناس لخدمة المجتمع الإنسانى.

٣- **البعد القانونى:** يجعل من الامتيازات المتأصلة فى طبيعة الإنسان حقوقاً تتمتع بضمانة قانونية دولية ووطنية تحميها، وتحافظ عليها المنظمات الدولية، والهيئات القضائية داخل الدولة.

ويمكن القول إن حقوق الإنسان شاملة، وليست قاصرة على فئة معينة من الأفراد، ولا على بقعة واحدة من العالم، ولا على زمان محدد، وإنما حقوق موجودة وملازمة للإنسان ولا يستطيع أحد حجبها عنه وتنطبق حقوق الإنسان المنصوص عليها فى الإعلان العالمى

لحقوق الإنسان على جميع البشر بغض النظر عن أعمارهم، وبهذه الصفة فإن الأطفال يتمتعون بالحقوق نفسها التى يتمتع بها الراشدون، ولكن بالنظر لوضعهم المستضعف فى المجتمع، فإن لهم حقوقاً محددة تمنحهم حماية خاصة، ولذلك ينظر إلى حقوق الطفل على أنها متطلبات محددة تهدف إلى حماية كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشر من العمر. (٣)

وفى ضوء ماسبق يبرز موضوع البحث فى تناول دور التنشئة الاجتماعية فى تعليم المواطنة من خلال تناول حقوق الأطفال ومسئولياتهم داخل المجتمعات الإنسانية، كما تبرز أهمية موضوع البحث من خلال التركيز على فئة الأطفال إذ تعد مرحلة الطفولة أساس بناء الإنسان وتكوينه، حيث تبدأ فى تلك المرحلة الخطوات الأساسية والمؤثرة لإعداد الطفل وتهيئته لاكتساب الحقوق والقيم الأساسية التى تجعل منه مواطناً صالحاً فى المستقبل، إذ يعد الطفل لبنة البناء الإنسانى المتنامى للمجتمع كما أنه قاعدة انطلاق وتطور لهذا المجتمع فى صياغة الصورة المثلى التى يأمل أن تكون عليها حاله فى المستقبل، فالطفل يشكل القوة الفاعلة داخل المجتمع الإنسانى لصناعة هذا المستقبل وصياغته، ولا يتحقق ذلك ما لم ينهض هذا المجتمع وينطلق بداية من الطفل نفسه، وبالاعتماد عليه، وفى محيط قدراته.

ويعتمد البحث على استخدام المنهج التحليلى الذى يقوم على فصل الظواهر موضوع البحث من أجل دراستها بالتفصيل، بالإضافة إلى الاستعانة بمنهج إعادة التحليل للدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث للتعرض على العناصر والقضايا الخفية وغير المعلنة والتى يمكن من خلالها الوصول إلى فهم دقيق، ومحدد لموضوع البحث.

كما سوف سيعتمد الباحث على تقسيم عناصر بحثه إلى مبحثين، أما المبحث الأول فيتضمن الإطار النظرى للبحث والذى سوف يتناول مرحلة الطفولة بين الحماية والاستقلال والطفولة وتعليم المواطنة، والرؤى السوسيولوجية للمواطنة النشطة والتى تتضمن منظور عالم الحياة، ونظرية المناطق الإيكولوجية. وأما المبحث الثانى بعنوان تعليم المواطنة بين الحقوق الأساسية والقيم الإنسانية والذى يشتمل على عدة قضايا من أبرزها الحقوق الأساسية للطفل والتى تتضمن على سبيل المثال لا الحصر الحق فى المشاركة والتعبير عن الرأى، والحق فى المعرفة، وكذلك الحق فى الخصوصية، كما سيهتم هذا المبحث بتناول القيم الإنسانية، وكذلك إلقاء الضوء على آليات تعليم المواطنة، بالإضافة إلى استعراض القصور فى تعليم المواطنة، ويختتم البحث بتناول أبرز الاستنتاجات والتوصيات التى يمكن الاستفادة منها فى الحياة اليومية من أجل تعزيز عملية التنشئة الاجتماعية على المواطنة بالنسبة للأطفال فى مجتمعاتنا العربية.

المبحث الأول: الإطار النظرى للبحث

يتضمن الإطار النظرى للبحث تناول مرحلة الطفولة بين الحماية والاستقلال، وكذلك توضيح ملامح تعليم المواطنة فى مرحلة الطفولة من خلال الإشارة إلى أبرز التعريفات التى طرحت فى تراث العلم الاجتماعى حول مفهوم المواطنة وتعليم المواطنة فى مرحلة الطفولة، كما يتضمن الإطار النظرى تناول أبرز الرؤى السوسيولوجية المفسرة لعملية المواطنة النشطة من خلال التركيز على منظور عالم الحياة، ونظرية المناطق الإيكولوجية.

أولاً: مرحلة الطفولة بين الحماية والاستقلال:

تعد مرحلة الطفولة بمثابة واقع متناقض، فمن ناحية هناك تأكيد على أهمية إحاطة الأطفال بالرعاية وشمولهم بالحماية، ومن ناحية أخرى نجد تحفيز الأطفال لتقديم أنفسهم باعتبارهم مواطنين *As Citizen* يتمتعون بالحقوق الخاصة بهم، ومن خلال ذلك يتبين أن هناك حالة من الغموض الاجتماعى *Social Ambiguity* فيما يتعلق بالطفولة حالياً، فعلى سبيل المثال يتجه الآباء من ناحية إلى حماية الأطفال ورعايتهم، ومن ناحية أخرى نحو إثارة الأطفال بدرجة متزايدة لتقديم أنفسهم باعتبارهم أفرادًا مستقلين ويعد هذا التناقض بمثابة سمة خاصة بمرحلة الطفولة فى عصرنا الحالى، وفى هذا الصدد لم تعد عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال بمثابة عمل شاق فحسب، بل أدت إلى المزيد من التوترات، وهنا يثار تساؤل رئيسى مؤداه: إلى أى مدى يمكن توقع استقلالية الأطفال واتسامهم بتحمل المسئولية، بينما تفترض مواقفهم الحياتية اتسامهم بالاعتمادية والتواكل وعدم التكافؤ؟ (٤)

ويمكن القول بإن الاتجاهات الخاصة بالمزيد من الاستقلالية والتنظيم لا تعنى بالضرورة أن يلغى أحدهما الآخر، وكما يشير الأطفال إلى أنهم يحتاجون بصورة متزامنة إلى الحماية والفرصة لدعم التطوير الذاتى لهم، ولذلك بدلاً من إلغاء هذا التناقض، سيكون من الملائم أن ندركه باعتباره ظاهرة اجتماعية تتلاءم مع تنشئة الأطفال، وهكذا يمكن القول بأن كيفية التعامل مع هذا التناقض – ونقصد به الحماية والاعتماد على الكبار من جانب، والاستقلال من جانب آخر – يكون بمثابة تحدٍّ فى عصرنا الحالى. (٥)

إن مرحلة الطفولة أصبح ينظر إليها باعتبارها ظاهرة اجتماعية متناقضة، فمن ناحية هناك إدراك للأطفال باعتبارهم أفرادًا مستقلين، ومن ناحية أخرى يُنظر إليهم باعتبارهم أفرادًا فى حاجة إلى الحماية والمساندة، وعلى الرغم من تناقض ظاهرة الطفولة

فإنه قد أصبح من الممكن إدراك الأطفال اليوم باعتبارهم مواطنين يتسمون بالفاعلية، كما أن قدراتهم على التعلم واللعب تمكنهم من تقديم معنى جيد للبيئة الخاصة بهم، وهكذا تبين لنا أن مشاركة الأطفال *Children Participation* لم تعد بمثابة نموذج خيالى، ولكن أصبحت حقيقة واقعية حيث إنه فى ضوء الأوضاع المجتمعية المعاصرة المتغيرة أصبحت المواطنة النشطة *Active Citizenship* بمثابة عملية ديناميكية وليست مجموعة معيارية خاصة بالحقوق والواجبات.(٦)

فعلى سبيل المثال يقوم الكبار فى الغرب بتشجيع الأطفال بإعداد الحياة الخاصة بهم فى ظل المخاطر والتحديات المجتمعية المعاصرة، ومن ثم يبدأ الأطفال فى تقديم أنفسهم باعتبارهم فاعليين اجتماعيين *Social Actors* لديهم اهتمامات مجتمعية وحقوق خاصة بهم، ويمكن القول بإنه خارج نطاق تأثير الأسرة، ينتهز الأطفال الفرصة لإدراك أنفسهم باعتبارهم أفرادًا، كما يدرك السوق الأطفال والشباب باعتبارهم مستهلكين *As Consumers* لديهم رغبات خاصة بهم، واعتماداً على نماذج محددة للاستهلاك يقوم الأطفال بتطوير الثقافات الفرعية *Sub Cultures* الخاصة بهم. (٧)

وهكذا أصبح ينظر إلى الأطفال كأفراد داخل نطاق الأسرة وليس فقط باعتبارهم يمثلون الأسرة، بالإضافة إلى قيام الطفل بتمثيل البدائل، والقيم، والأعراف من خلال الممارسات الاجتماعية التى يشارك فيها خارج نطاق الأسرة، فالأسرة أصبحت – وبدرجة كبيرة – بمثابة الإطار الخاص بتطور أعضائها، بدلاً من أن تكون هدفاً فى حد ذاتها. (٨)

ومن ناحية أخرى يتبين لنا اختلاف نظم التعليم داخل المجتمعات الإنسانية المعاصرة ونقصد بذلك الانتقال من التعليم المؤسسى *Institutionalized Education* - الذى يُفرض على الأطفال والشباب - إلى عملية التعلم الواسعة الانتشار والتى تستمر لعدة أعوام والمتواجدة فى إطار عالم الحياة اليومية، وبذلك يمكن القول بإنه لم تعد عملية التعلم تنتمى بصفة استثنائية إلى المدرسة، كما أنها لم تعد تقتصر على مرحلتى الطفولة والشباب، بل أصبح يُنظر إلى عملية التعلم اليوم باعتبارها جزءًا مكملاً للحياة اليومية فى مختلف مراحل العمر. وهكذا يمكن القول بإن نمو وتطور التعليم المؤسسى، والانتقال إلى عملية التعلم المتواجدة فى إطار الحياة اليومية، يؤدى إلى تغيير العلاقات الكلاسيكية بين الأطفال والبالغين. (٩)

ويتبين فى ضوء ماسبق أن عملية التعلم مستمرة خارج نطاق المدرسة وذلك فى إطار عالم الحياة اليومية، حيث يكتسب الطفل العديد من المعارف ، والخبرات، والقيم الإنسانية والتى يمكن الاستفادة منها فى عملية التنشئة الاجتماعية على المواطنة وهذا ماسوف نبرزه بالتفصيل فى المحور القادم.

ثانياً: الطفولة وتعليم المواطنة: قراءة أولية:

يزخر تراث العلم الاجتماعى بالعديد من التعريفات حول مفهوم المواطنة حيث تعرف بإنها انتماء وعضوية كاملة ومتساوية فى المجتمع بما يترتب عليها من حقوق وواجبات، وهو ما يعنى أن كافة أبناء الشعب الذين يعيشون داخل الوطن سواسية بدون أدنى تمييز قائم على أساس الدين، أو الجنس، أو اللون، أو العرق. كما تعرف المواطنة أيضاً بأنها مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين شخص طبيعى وبين مجتمع سياسى (الدولة)، ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء للوطن، ويتولى الطرف الثانى الحماية، وتتسم هذه العلاقة بين الشخص والدولة بالمساواة أمام القانون، وهكذا يمكن النظر للمواطنة على اعتبارها المشاركة الواعية والفاعلة لكل شخص فى تنمية وطنه، وبناء الإطار الاجتماعى والاقتصادى، والسياسى، وكذلك الثقافى للدولة. (١٠)

فالمواطنة من حق الأفراد الذين يشغلون مكانة معينة فى بناء المجتمع، ولأن هذه المكانة نقطة ثابتة فى بناء المجتمع، فإن هذه المكانة ترتبط بها مجموعة من الأدوار التى ينظم أداؤها حزمة من الحقوق والالتزامات التى يعد التمتع بها مقياساً أساسيا من مقاييس المواطنة. (١١)

كما تُعبر المواطنة عن حركة الأفراد فى اتجاه إثبات وجودهم فى إطار جماعة بعينها بحيث تتجاوز هذه الحركة الانتماءات الأضيق إلى الانتماءات الأرحب، أى تجاوز الانتماء للأشكال الأولية للمجتمع البشرى مثل الطائفة، أو القبيلة، أو العشيرة إلى الجماعة الوطنية، كما تعكس المواطنة علاقة بين طرفين، أما الأول فهو الفرد والتعبير السياسى عنه هو "المواطن"، والطرف الثانى هو الوطن والتعبير السياسى عنه هو "الدولة"، وحتى تكون هناك علاقة عضوية يشترط فى الفرد الذى يحمل صفة المواطن التواجد المادى، وأن تتوافر فى الوطن الحضور المعنوى والوظيفى للدولة. (١٢)

وتتضمن المواطنة ثلاثة عناصر: **العنصر القانونى**؛ ويركز على الحقوق التى يجب أن تكفلها الدولة للمواطنين على قدم المساواة دون أى تمييز على أساس الدين، أو الجنس، أو

العرف، ويقابل هذا التنظيم القانونى الالتزامات التى يجب أن يفى بها المواطن تجاه الدولة **والعنصر السلوكى**؛ ويعنى بالممارسات التى تعكس درجة النضج الثقافى الذى يتمتع به المواطن، وقدرة الدولة على أن توفر للفرد متطلبات الحياة الملائمة، **والعنصر الوجدانى** ويتضمن شعور الفرد بالانتماء والولاء للدولة بما يؤدى إلى الاحترام والالتزام القوى للقانون، والاهتمام بالعمل العام، والرغبة فى القيام بأعمال تطوعية لخدمة المجتمع الذى يعيش فيه بدءاً من التضحية بمصالحه الخاصة، وانتهاءً إلى الاستعداد للتضحية بالنفس فى سبيل الدفاع عن الدولة ضد ماقد تتعرض له من تهديدات ومخاطر. (١٣)

أما عن تعليم المواطنة، فإنه يمكن القول إن هناك العديد من المصطلحات التى تستخدم على نحو متبادل داخل تراث العلم الاجتماعى لوصف تلك العملية ، ومن أبرزها "التربية المدنية"، و"التربية من أجل المواطنة"، و"تعليم المواطنة" وبغض النظر عن اختلاف التسميات فإن هناك العديد من التعريفات التى طرحت حول تلك المصطلحات، فعلى سبيل المثال تشير التربية المدنية إلى تلك العملية التى يقصد بها تقديم المعرفة الأساسية بالقواعد المؤسسية *Institutionalized Rules* التى تتعلق بالحقوق والالتزامات وتتضمن تعليماً ينمى القدرات اللازمة للمشاركة النشطة فى العمليات الاجتماعية والسياسية. كما يشير سالمون *Salomone* إلى أن التربية المدنية (التربية من أجل المواطنة الديمقراطية) يقصد بها تلك العملية التى تتضمن نقل المعتقدات والقيم السياسية إلى الصغار، والتى تمثل حجر الزاوية للنظام الديمقراطى ومنها الاعتراف بالحقوق، والحريات الأساسية، ورفض العنصرية وغيرها من كافة أشكال التمييز باعتبارها انتهاكات لكرامة الفرد وواجب كل المواطنين نحو دعم المؤسسات التى تجسد الإحساس المشترك بالعدل وسيادة القانون. (١٤)

ومن بين التعريفات الأخرى لمفهوم تعليم المواطنة بأنها عملية تهدف إلى توعية الفرد بحقوقه وواجباته الإنسانية، وتنمية قدراته على المشاركة الفعالة فى بناء المجتمع ومؤسساته، وتحمل المسئولية، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الذات والآخرين. أما المجموعة الاستشارية للتربية من أجل المواطنة وتعليم الديمقراطية فى المدارس *Advisory Group on Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools* والتى شكلتها وزارة التعليم البريطانية فى نوفمبر (١٩٩٧)، فتعرف التربية الفعالة من أجل المواطنة بأنها تعنى ثلاثة أشياء مترابطة ومتداخلة وهى أن يتعلم الأطفال السلوك المسئول اجتماعياً داخل الفصل وخارجه، ونحو من هم داخل السلطة ونحو بعضهم البعض، وكذلك الانخراط والمشاركة فى المجتمع من خلال الخدمة التطوعية. (١٥)

وهناك تعريف يتطابق مع التعريف السابق وهو أن التربية من أجل المواطنة هى تلك التربية التى تهتم بالعلاقات بين الناس بعضهم البعض، وبين الناس والمؤسسات وتركز على تنمية الأفراد كفاعلين اجتماعيين *Social Agents* يقوم بينهم الاعتماد المتبادل، وتؤكد على دمج الأفراد فى المجتمع، وتشجيع سمات الشخصية الضرورية للمواطنة مثل الانفتاح، والمساءلة ومهارات المشاركة. (١٦)

ووفقاً للتعريف الوارد فى الدراسة الدولية للتعليم المدنى والمواطنة والتى أجريت عام (٢٠٠٩) برعاية الرابطة الدولية لتقييم التحصيل التعليمى فإن تعليم المواطنة يشمل المفاهيم المدنية الديمقراطية، والمشاركة، والشعور بالانتماء، وحل المشكلات، والتفاوض بهدف تطوير ثقافة متكاملة وإيجاد مواطنين يعرفون حقوقهم وواجباتهم القانونية. (١٧)

أما عن بدايات الاهتمام بتعليم المواطنة ، فإنه يمكن القول إنه منذ تأسيس المدارس العامة ومع بدايات الديمقراطية الحديثة فى القرن التاسع عشر، كان هناك دائماً اهتمام بالغ فى الدول الغربية بدور المدارس فى تعزيز المواطنة الديمقراطية، ومع مرور الوقت، وتبدل الاهتمامات، وظهور الأدوات الجديدة للمدارس انحسر هذا الاهتمام، ومع ذلك ففى العقود الأخيرة ولا سيما مع المخاوف بشأن زيادة التباعد بين المواطنين، وعدم القيام بالأدوار المجتمعية، أصبحت الأصوات التى تنادى بالاهتمام بتعليم المواطنة أكثر وضوحاً وانتشر الاعتقاد بأنه مع مزيد من الاهتمام بتعليم المواطنة فى المدارس وضمان التعليم الجيد فى مختلف البرامج التعليمية ، يُمكن أن يؤدى ذلك إلى تحسن فى الديمقراطية والتماسك الاجتماعى *Social Cohesion* ، والمواطنة النشطة، واستناداً إلى هذا التفكير نُفذت العديد من المبادرات فى مجال تعليم المواطنة فى عدد من الدول المتقدمة بما فى ذلك كندا والولايات المتحدة الأمريكية، وأستراليا، والمملكة المتحدة. (١٨)

وتبدو أهمية تعليم المواطنة من خلال الزعم بأن هناك العديد من الصعوبات التى تظهر فى الأفق عند وجود مجتمع ديمقراطى لا يتمتع بالقدر الكافى من مشاركة مواطنيه ودعمهم الفعال. وتشير تحليلات الباحثين فى مجال دراسات المواطنة أن الفردية المفرطة تحمل فى طياتها عوامل هدمها، فإذا قرر معظم الأفراد فى مجتمع ليبرالى ديمقراطى السعى لتحقيق مصالحهم الخاصة وحسب وعدم الاهتمام بالمصلحة العامة، فلن يتحمل المجتمع ذلك ولذلك فإنه لكى يستمر المجتمع الديمقراطى فإنه يتطلب – على مستوى معين – دعم القيم والفضائل المدنية المواتية للمشاركة الديمقراطية، دعم الشعور بالمسئولية الاجتماعية وتحفيز المواطنين بوضع مصالحهم الخاصة جانباً والمشاركة فى العملية الديمقراطية من أجل

المصلحة العامة للمجتمع ككل. ويمكن القول إنه بدون روح العمل الجماعى والمواطنة النشطة فمن غير المرجح أن يظل المجتمع الديمقراطى الساعى نحو حماية حقوق أفراده آمناً لفترة طويلة. (١٩)

ومن ناحية ثانية يشير عالم النفس النيوزيلندى جون شوميكر *John Schumaker* إلى أن الحياة المُنصبة على الإشباع الذاتى، وسيادة النزعة المادية الاستهلاكية، وغياب الاتصال بالمجتمع، وعدم الاهتمام بقضاياه تترك الذات فارغة، وذلك الفراغ لا يملؤه سوى الشعور بالقلق الشديد. ويرى شوميكر أنه لا يمكن ملء هذا الفراغ ببساطة عن طريق شراء مزيد من السلع، إذ تتطلب الذات الفاعلة التواصل مع الآخرين داخل المجتمع، ولذلك ينبغى تشجيع المبادرات الجديدة التى تهدف إلى تعزيز المواطنة، وغرس مبادئها فى نفوس الأطفال ليس من أجل الوصول إلى ديمقراطية سليمة فحسب، ولكن أيضاً من أجل الوصول إلى أشخاص أصحاء. (٢٠)

كما يُنظر إلى تعليم المواطنة كوسيلة لدعم المجتمع الديمقراطى وبناء التماسك الاجتماعى فى كل من الديمقراطيات الانتقالية مثل أوروبا الشرقية وأمريكا اللاتينية، وكذلك الديمقراطيات الراسخة مثل كندا ، والولايات المتحدة ، وأستراليا، والمملكة المتحدة. ويمكن القول إنه فى الديمقراطيات الراسخة كان هناك مخاوف من تنامى الاتجاه نحو الانفصال الوطنى، والانسحاب، والاغتراب عن المجتمع والذى يؤثر سلباً على استقرار الديمقراطية واستدامتها فى المستقبل، حيث يرى الكثيرون أن الحل هو التركيز بشكل أكبر على دعم وتعزيز برامج تعليم المواطنة فى المدارس ، وتزويد الطلاب بالمعارف والمهارات التى تتضمن قيم المشاركة والتسامح *Tolerance* وسيادة القانون *Rule of Law*(٢١).

كما يشير إيميرى مارجسون وآلين سيرس *Emery Margison & Alan Sears* إلى أهمية تعليم المواطنة من خلال الإشارة إلى أن تلك العملية تواجه مشكلات ممارسة المواطنة الديمقراطية والتى غالباً مايكون التعبير عنها فى إطار مايطلق عليه "أزمات" *Crises* فى المواطنة والتى تتمثل فى "أزمة الجهل" *Crisis of Ignorance* والتى تتجسد فى النقص الواضح فى المعرفة حول التاريخ وملامح النظم السياسية، و"أزمة الاغتراب" *Crisis of Alientaion* والتى تنعكس فى زيادة مستويات اللامبالاه والانفصال المجتمعى بين مختلف المواطنين بصفة عامة، وبين الشباب بصفة خاصة، و"أزمة اليقين" *Crisis of Agnosticism* والتى تتمثل فى الافتقار بالإيمان بقيم المواطنة الديمقراطية وتتجسد فى الأفعال والأنشطة المتطرفة والمخالفة للقانون. (٢٢)

ويذكر كل من ألين سيرس وأندرو هوجل *Alan Sears & Andrew Hughes* بأن هناك إجماع دولى ليس على الحاجة إلى تعليم أقوى للمواطنة فحسب، بل أيضاً حول أهدافه ووسائله العامة، فمن المتفق عليه على نطاق واسع أن الهدف لا يقتصر على تحسين المعرفة السياسية بين الطلاب، ومعرفتهم بأمور المواطنة والتى تتعلق بالتاريخ السياسى والحكومة والعمليات السياسية، بل يشمل الهدف أيضاً إشراك الطلاب وتشجيعهم على التفكير النقدى فى القضايا ذات الاهتمام الواسع، وتعزيز المشاركة المدنية، بما يتجاوز الحد الأدنى من متطلبات التصويت، وإطاعة القانون، وتحفيزهم للاهتمام بالقضايا العامة، والانخراط فى المنظمات المجتمعية، والأحزاب السياسية، وتعميق شعورهم بالمسئولية الاجتماعية والالتزام بالمشاركة المجتمعية وتعزيز قيم التسامح والتنوع. (٢٣)

وإجمالاً يمكن أن نبرز أهمية تعليم الأطفال المواطنة من خلال التركيز على عملية التربية على حقوق الإنسان حيث تشير المادة (٤٢) من اتفاقية حقوق الأطفال إلى أن للأطفال الحق فى معرفة حقوقهم، وتقع المسئولية على عاتق الراشدين لضمان تعريف الأطفال بحقوقهم وتمكينهم من ممارستها. وفى ضوء ماسبق يمكن أن نوجز العوامل التى تجعل التربية على حقوق الإنسان هامة بالنسبة للأطفال، وذلك على النحو التالى: (٢٤)

١- **احترام حقوق الإنسان:** إن معرفة الحقوق تعتبر الخطوة الأولى لزيادة احترام حقوق الإنسان ، ففى الأماكن التى يكون الأطفال على وعى بحقوقهم، يكون هناك احترام أكبر لحقوق الطفل، وانتهاكات أقل لهذه الحقوق.

٢- **الاعتراف العالمى بقيم حقوق الإنسان:** إن الراشدين الذين يعملون مع الأطفال يواجهون باستمرار مهمة محاولة تقرير ماهو السلوك المقبول وما هو السلوك غير المقبول، وغالباً ما تنطوى هذه الأنواع من القرارات على الاستناد إلى التجارب أو القيم الشخصية. وتوفر التربية على حقوق الإنسان إطاراً واضحاً لتقييم السبل والآليات، وكذلك توقيت التدخل من خلال الإشارة إلى القيم الإنسانية المعترف بها عالميًا، والتى تنبثق مباشرة من الإعلان العالمى لحقوق الإنسان.

٣- **تنمية احترام الذات والمشاركة النشطة:** عندما يصبح الأطفال على وعى بحقوقهم، فإنهم يبدأون بإدراك أهميتهم كبشر، كما يبدأون بإدراك أن ما يعيشونه ويفكرون فيه

ويشعرون به أمر له قيمة، وأن بوسعهم المساهمة الإيجابية فى حياة الجماعة والأسرة والمدرسة والمجتمع، كما إن تعلم الحقوق يشجع الأطفال على المشاركة بنشاط أكبر.

٤- **تعزيز السلوك الإيجابى:** تعتبر التربية على حقوق الإنسان إحدى طرق التشجيع على السلوك الإيجابى الأكثر فعالية لأنها تنطوى على التفكير النقدى وتعزيز إحساس الطفل بالمسؤولية، ويمكن القول إن التربية على حقوق الإنسان تشجع الأطفال على التفكير فى كيفية التفاعل مع الآخرين، وكيفية تغيير سلوكهم، بحيث تعكس قيم حقوق الإنسان على نحو أفضل والنتيجة أنهم لا يصبحون أكثر وعياً بأهمية الاحترام والتعاون والإشراك فحسب، وإنما أكثر استعداداً لإدماج هذه القيم فى الممارسة العملية فى حياتهم اليومية.

ثالثاً: الرؤى السوسيولوجية للمواطنة النشطة:

تتضمن الرؤي السوسيولوجية المفسرة للمواطنة النشطة التركيز على منظور عالم الحياة، ونظرية المناطق الإيكولوجية والتى يمكن الاستفادة منهما فى دراسة وتحليل عملية المواطنة النشطة، وبالأخص فى مرحلة الطفولة، وسوف نتناول تلك الرؤى بشئ من التفصيل وذلك على النحو التالى:

١- منظور عالم الحياة:

يهتم منظور عالم الحياة *Life-world Perspective* بدراسة وتحليل المواطنة النشطة لدى الأطفال حيث يقوم بالربط بين الطفولة والمواطنة النشطة، وفى هذا الصدد يمكن القول بأنه فى ضوء مفهوم المواطنة باعتبارها مشاركة اجتماعية يكون من الممكن تحديد الأطفال باعتبارهم مواطنين يتسمون بالفاعلية، كما تسمح الأوضاع الخاصة بمرحلة الحداثة المتأخرة *Late Modernity* للأطفال القيام بدرجة متزايدة بتقديم أنفسهم باعتبارهم فاعليين اجتماعيين *Social Actors* يتسمون بالفاعلية داخل الأسرة وخارجها، إذ يعتمد مفهوم "مواطنة الأطفال" *Citizenship of Children* على عملية التعلم المستمر *Continuous Learning* التى يعتمد من خلالها الأطفال والكبار على بعضهم البعض، وفيما يتعلق بهذه العلاقة ذات الاعتمادية المتبادلة، يجب الاهتمام بالطرق التى يقوم من خلالها الأطفال بإضفاء المعنى على البيئة الخاصة بهم، فعلى سبيل المثال يجب الاهتمام بالألعاب الخاصة بالأطفال. (٢٥)

وعلى ضوء ماسبق يتبين لنا أنه إذا كان منظور عالم الحياة يقوم بالربط بين المشاركة والمواطنة من خلال النظر إلى المشاركة (أشعر بتواجدى داخل المجتمع وإمكانية

مشاركتى فيه) باعتبارها أحد أشكال المواطنة، فإن ثمة إشكاليات تثار عند الحديث عن المواطنة بالنسبة للأطفال، إذ يشير "كينج" *King* إلى أن الأطفال لا يتوقعون الحصول على حقوق مكافئة لما يحصل عليه البالغون، ويعد ذلك الأمر بمثابة نقطة جوهرية فى العلاقة بين الأطفال والمواطنة، وباستثناء المنادين بالدفاع عن حريات الأطفال، لا يرى أحد تماثل بين الأطفال والبالغين، أو أنهم يجب أن يتمتعوا بنفس المجموعة من الحقوق المدنية والسياسية وذلك كما هو الحال بالنسبة للكبار، وفى المقابل يتمثل الموضوع المثير للجدل فى أن الأطفال بمثابة فاعليين اجتماعيين يتسمون بالفاعلية على المستوى الاجتماعى، ويستطيعون تقديم العديد من المساهمات، ولذا يجب توجيه جزء كبير من البحث تجاه اكتشاف ما الذى يفكر فيه الأطفال، وكيف يدركون العالم من حولهم، وكيف يدركون الموضوعات المرتبطة بهم. (٢٦)

وهكذا يمكن القول بإنه بالنسبة لمشروع المواطنة – أيًا كان الشكل الخاص به – لا يجب رؤية الأطفال ببساطة باعتبارهم مصدرًا للمشاكل إذ يعد ذلك بمثابة إنكار للكيان أو الوجود الفعلى للأطفال، كما أنه لن يكون كافياً للتأكيد على الإدراك الكامل للمساهمات التى يقدمها الأطفال للمجتمع الذى يعيشون فيه، وكذلك البيئة المحيطة بهم، بل سنكون بحاجة كذلك لتجنب لغة المستقبل، إذ يشير "كوكبرن" *Coockburn* إلى أن التأكيد المستمر على إمكانياتهم وقدراتهم فى المستقبل تقلل من أنشطتهم وقدراتهم فى الوقت الحالى(٢٧)، إذ يمكن القول بإن لغة المستقبل تقلل من نشاط الأطفال، وتقيد إمكانية الاستفادة من قدراتهم فى مرحلة الطفولة.

٢- نظرية المناطق الإيكولوجية:

إذا كانت البيئة عبارة عن تفاعلات مركبة يمكن من خلالها تشكيل كينونة الأطفال ووجودهم فإنهم يساعدون بدورهم فى تحديد تلك البيئة، ويمكن القول بإنه من الضرورى إدراك الأطفال بصفتهم يتسمون بالفاعلية أثناء عملية المشاركة داخل مجتمعهم هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى يمكن القول بإن ضمان عملية المشاركة بالنسبة للطفل يعزز مبدأ المواطنة النشطة لهم، ويمكن القول الآن – وفى ظل الحداثة المتأخرة – بإن المواطنة بمثابة عملية تعلم ديناميكية ومستمرة (٢٨) وليست مجموعة معيارية خاصة بالحقوق والواجبات. ويمكن القول بإن ما يستطيع الأطفال القيام به فى لحظة ما وذلك فيما يتعلق بمراحل تطورهم، لا يكون عاملاً ثابتاً، ولكنه يعد النتيجة المترتبة على مساحة التعلم والخبرات المتاحة لهم فعلى

سبيل المثال يتبين من خلال مشاركة الأطفال فى تنظيم البيئة التى يعيشون فيها أن إمكانياتهم السلوكية تتطور وتنمو مع مرور الوقت، ويشير "روبرت كولز" *Robert Coles* بقوله "بإننا ننمو ونتطور من الناحية الأخلاقية كنتيجة مترتبة على تعلمنا كيفية التعامل مع الآخرين، فنحن نتعلم من خلال ما نراه ونسمعه، إذ يعد الطفل بمثابة شاهد عيان". (٢٩)

وعلى ضوء ماسبق سوف نقوم بتوضيح عملية التعلم من خلال الاستناد إلى "نظرية المناطق الإيكولوجية" *The Theory of Ecological Zones* حيث صاغ كل من "برونفنبرنر" *Bronfenbrenner* (١٩٧٧) و"باك" *Baacke* تلك النظرية، وتقدم النظرية رؤية هامة حول كيفية قيام الأطفال بتقديم المعانى والمفاهيم، وتشير الفكرة العامة للإيكولوجيا *Ecology* إلى كل من البيئة والمجتمع ولا سيما السياق الذى ينشأ فيه الطفل. ومن خلال الاهتمام بالتفاعلات القائمة بين الفاعل *Subject* والسياق *Context* فى ضوء تطور الطفل، يقوم "برونفنبرنر" بتوسيع نطاق الدراسات السيكولوجية للأطفال والكبار، والتى غالباً ما تؤكد على الفاعل وهكذا أصبح هناك إدراك لكل من الأطفال والكبار باعتبارهم شخصيات متطورة تحدد البيئة الخاصة بهم، وتؤثر عليها بصورة متزامنة، وبهذه الطريقة ينظر "باك" إلى الأطفال بوصفهم أفرادًا يقدمون المعانى الفعالة *Active Meaning Givers*، كما أنه يميز بين أربع مناطق سوسيوإيكولوجية تحدد فى إطار عملية التنشئة الاجتماعية وذلك على النحو التالى:(٣٠)

١- **المنطقة الأولى؛** ويطلق عليها "المنطقة الإيكولوجية" *Ecological Zone* داخل المنزل وفى إطار الأسرة، حيث تتميز العلاقات بالود، والعاطفة، والاتصالات المباشرة، والاعتماد بصورة متزايدة على الأسرة.

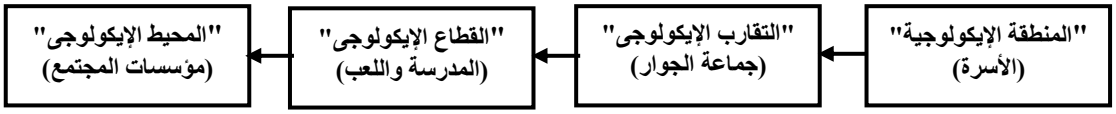
٢- **المنطقة الثانية؛** وتتمثل فى "التقارب الإيكولوجى" *Ecological Proximity* والذى يتجسد فى الحى، أو المنطقة التى يعيش فيها الطفل وجماعة الجوار، حيث تنشأ علاقات مع جماعة الجوار، والتى تعد بمثابة نقطة البداية بالنسبة للعالم الخارجى.

٣- **المنطقة الثالثة؛** وتتجسد فى "القطاع الإيكولوجى" *Ecological Sector* إذ توضح تلك المنطقة درجة أقل من التماسك والترابط ؛ حيث تسود العلاقات الوظيفية داخل نطاق المدرسة، والنادى، وجماعات الأصدقاء، وكافة الأنشطة الترفيهية، ومن خلال المنظور السيكولوجى، يكتسب اللعب المفهوم الخاص به بصفة أساسية من أجل نمو الأطفال، وانتقالهم إلى مرحلة البلوغ والنضج، وينظر إلى عملية اللعب على أنها تمثل أهمية

كبيرة بالنسبة لنمو الأطفال بصورة صحية وجيدة، كما يشكل اللعب طريقة هامة فى إطار عملية التعلم، ويمكن القول بإنه أثناء قيام الأطفال باللعب يتبين قيامهم بتقديم المعانى، حيث يمكنهم التدخل بصورة فعالة فى البيئة المحيطة بهم، كما أنهم يقومون أثناء اللعب بتشكيل البيئة والشبكات الاجتماعية الخاصة بهم، فاللعب يسمح لهم بأن يكونوا أفراداً ذوى فاعلية، وإذا كان اللعب يعد إلى حد ما بمثابة نشاط خالٍ من الشروط، فإنه يتسم بالأهمية بالنسبة للأطفال، وأثناء عملية اللعب يقوم الأطفال بالتفاعل مع البيئة التى يعيشون فيها. وهكذا يمكن القول بإن تلك المنطقة إنما تحظى باهتمام خاص إذ يواجه الأطفال توقعات خاصة أثناء ممارساتهم للأنشطة المختلفة.

٤- **المنطقة الرابعة** وتتمثل فى "المحيط الإيكولوجى" *Ecological Periphery* ، إذ يتسم هذا المحيط بالاتصالات العرضية، أى التى تحدث بالمصادفة، وكذلك الاتصالات التى تجرى مع الأفراد الآخرين داخل البيئة التى يعيش فيها الفرد، ويمكن القول بإنه كلما اتسم المحيط الإيكولوجى بالتنوع، زادت الخبرة التى يمكن أن يكتسبها الفرد، بمعنى أنه كلما تعددت وتنوعت العلاقات والاتصالات مع الآخرين، زادت الخبرات والمعارف التى يحصل عليها الفرد.

ويتضح لنا فى ضوء ماسبق أن تحديد المناطق الإيكولوجية يتباين فى ضوء المرحلة العمرية، فعلى سبيل المثال بالنسبة للطفل فى المنطقة الإيكولوجية يكون الآباء بمثابة الآخر القريب من الأطفال، حيث يتفاعل معهم الأطفال فى إطار مجموعة متنوعة من الأماكن. وفيما بعد يبدأ الأطفال فى إدراك التقارب الإيكولوجى من خلال إقامة علاقات مع جماعات الجوار، ثم يبدأ الطفل فى الانتقال إلى القطاع الإيكولوجى من خلال الذهاب إلى المدرسة والبدء فى إقامة علاقات ذات طابع وظيفى، وعندما يصبح الطفل أكبر سناً تحدث عملية الانتقال إلى المحيط الإيكولوجى، حيث تزداد الأنشطة التى يقوم بها الأطفال، وهكذا يتسم الأطفال فى كل مكان وعبر التاريخ بأنهم أفراد يقدمون المعانى بصورة فعالة.



"رسم توضيحى يبين مراحل انتقال الطفل بين المناطق الإيكولوجية"

المبحث الثانى: تعليم المواطنة بين الحقوق الأساسية والقيم الإنسانية

سوف نتناول فى هذا المبحث عدة قضايا ومن أبرزها الحقوق الأساسية التى يجب أن يتمتع بها الأطفال داخل المجتمع والتى تتضمن الحق فى المشاركة، والحق فى المعرفة وكذلك الحق فى حماية الخصوصية، كما سوف يتضمن هذا المبحث الإشارة إلى أبرز القيم الإنسانية المصاحبة لعملية تعليم المواطنة للأطفال، كما سوف نستعرض آليات تعليم المواطنة والتى تتمثل فى الأسرة، والمدرسة (النظام التعليمى) ، بالإضافة إلى توضيح لجوانب القصور فى تعليم المواطنة.

أولاً: الحقوق الأساسية:

سوف نركز فى تناولنا للحقوق الأساسية التى يجب أن يتمتع بها الأطفال داخل مجتمعاتهم الإنسانية على ثلاثة أنماط من الحقوق، ومن أبرزها على سبيل المثال الحق فى المشاركة ، والحق فى المعرفة، والحق فى الخصوصية، وذلك على النحو التالى:

١- الحق فى المشاركة والتعبير عن الرأى:

يقصد بالمشاركة بالنسبة للطفل إتاحة الفرصة له لمناقشة الأمور والقضايا التى تؤثر على حياته الشخصية بصورة مباشرة، وذلك من خلال الحديث والحوار مع الأشخاص البالغين داخل المجتمع الذى يعيش فيه، فالأطفال بمثابة أفراد لديهم كينونة، ويجب الاستماع إلى رؤيتهم وتصوراتهم حول الواقع المجتمعى الذى يعيشون بداخله، والتى يجب أن تُحترم مثلما هو الحال مع الأفراد البالغين. (٣١)

وقد أشارت المادة (١٢) من اتفاقية حقوق الطفل والتى اعتمدتها الجمعية العامة للأمم المتحدة بتاريخ ٢٠ نوفمبر ١٩٨٩ إلى أنه يتعين على الدول الأطراف فى هذه الاتفاقية أن تضمن للطفل القادر على تكوين آرائه الخاصة حق التعبير عن تلك الآراء بحرية فى جميع الموضوعات المتعلقة بالطفل، وأن يكون الاهتمام بآراء الطفل وفقاً لمرحلته العمرية ومستوى نضجه. حيث تنص الفقرة (١) من المادة (١٢) على أن "تكفل" الدول الأطراف للطفل حق التعبير عن أدائه بحرية، وعبارة "تكفل" لها طابع قانونى حيث لا تدع للدول الأطراف أى مجال للتأويل، وعليه فإن الدول ملزمة بشكل صارم باتخاذ التدابير الملائمة لإعمال الحق لجميع الأطفال. كما تكفل الدول الأطراف حق الاستماع إلى كل طفل "قادر على تكوين آرائه الخاصة"، ولا ينبغى النظر إلى هذه الجملة على أنها تقييد، وإنما إلزام

للدول بتقييم قدرة الطفل على تكوين رأى مستقل إلى أبعد حد ممكن، ويعنى هذا أن الدول لا يمكنها البدء بافتراض عدم قدرة الطفل على التعبير عن آرائه الخاصة، بل على العكس من ذلك، فإنه ينبغى للدول الأطراف أن تفترض قدرة الطفل على تكوين آرائه الخاصة، وأن تعترف له بالحق فى التعبير عنها، كما تظهر الأبحاث أن الطفل قادر على تكوين آراء فى المراحل الأولى من عمره، حتى عندما لا يكون قادراً على التعبير عنها شفوياً، وعليه يتطلب التنفيذ الكامل للمادة (١٢) اعترافاً بالأشكال غير الشفوية للتواصل، بما فيها اللعب ، ولغة الجسد والرسم. (٣٢)

ومن الضرورى فى ضوء ماسبق أن ندرك بوضوح الدلالات الضمنية للمادة (١٢) من الاتفاقية؛ ومنها على سبيل المثال تباين قدرة الأطفال على إدراك الموضوعات الخاصة التى تؤثر عليهم، ومن ثم المشاركة فى إبداء الرأى وعملية اتخاذ القرار فى ضوء مؤشرات عدة ومنها على سبيل المثال السياق الاجتماعى، وطبيعة القرارات التى تصاغ، والخبرة الحياتية لدى الأطفال، وكذلك مستوى الدعم الخاص بالأفراد البالغين تجاه الأطفال فى الأسرة والمجتمع. ومن ناحية ثانية لا تمنح المادة (١٢) الأطفال الحق فى الاستقلالية *Right to Autonomy* ، كما لا تمنح الأطفال الحق فى السيطرة على كافة القرارات بغض النظر عن دلالاتها الضمنية بالنسبة لهم أو للآخرين، كما لا تمنح الأطفال الحق فى التعدى على حقوق الآباء، ومع ذلك تقوم المادة (١٢) بإدراج اعتراض أساسى وقوى بالنسبة للاتجاهات التقليدية التى تفترض وجوب إدراك تواجد الأطفال، ولا تفترض وجوب الاستماع إليهم. (٣٣)

وفى ضوء ماسبق يمكن القول بإنه عند الحديث عن مشاركة الطفل يجب أن نأخذ فى الاعتبار أموراً عدة ومنها: (٣٤)

١- لا يوجد حد أدنى للمرحلة العمرية التى يمكن من خلالها ممارسة حق المشاركة، ومن ثم فإن هذا الحق مكفول لجميع الأطفال الذين لديهم آراء ومعلومات خاصة بالموضوعات مثار الاهتمام بالنسبة لهم، كما يمكن للأطفال الصغار *Very Small Children* - وكذلك الأطفال المعاقين - مواجهة صعوبات التعبير عن آرائهم وتفسيرها من خلال تشجيعهم على القيام بأنشطة الرسم، واللعب، والكتابة، وكذلك الغناء أو الشعر.

٢- يجب اتساع نطاق حق الأطفال فى الاستماع إليهم من قبل الكبار وذلك فى جميع الإجراءات والقرارات المؤثرة فى حياتهم، ونقصد بذلك داخل نطاق الأسرة والمدرسة، وكذلك فى الموضوعات المتعلقة بقوانين الأسرة والعمل والتعليم والرعاية الصحية،

وكافة القضايا والمسائل المطروحة للنقاش وذات الدلالة الضمنية بالنسبة للأطفال. وينطبق الحق فى الاستماع إلى الطفل فى العديد من المجالات ومن بينها الشكوى من سوء المعاملة، والطعن فى قرار الطرد من المدرسة، وكذلك الإجراءات التى تتعلق بإجراءات انفصال الأبوين أو التبنى، وتشجيع الدول الأطراف على اتخاذ تدابير تشريعية من شأنها أن توضح مدى مراعاة الإجراءات القضائية لآراء الطفل.

٣- لا يكفى أن يتمتع الأطفال بالحق فى الاستماع إليهم، بل يجب كذلك الاهتمام بآرائهم إذ تؤكد المادة (١٢) على ضرورة الاهتمام بآراء الأطفال، بالإضافة إلى وجوب الاطلاع على القرارات التى تتعلق بهم.

ومجمل القول إنه إذا كان لكل فرد الحق فى التعبير عن رأيه عندما يتم اتخاذ قرارات تؤثر بصورة مباشرة على حياته، فإن الأطفال لهم نفس الحقوق، سواء أكان هذا القرار فردياً ويتعلق بمكان إقامة الطفل بعد انفصال والديه، أو قرارات تتعلق بالقضايا الأوسع نطاقاً ومنها على سبيل المثال القواعد التى تفرض داخل المدارس، أو التشريع الذى يحدد المرحلة العمرية التى يمكن عندها الطفل أن يعمل طوال الوقت كما هو الحال للبالغين.

ونتساءل هنا ما المجالات التى يمكن أن يشارك فيها الطفل؟ والإجابة على هذا التساؤل ربما تتضح من خلال تعدد وتباين المجالات التى يمكن أن يشارك فيها الأطفال وذلك بدءًا من المجالات البحثية وإدارة المؤسسات الخاصة بهم مثل المدارس، ومروراً بالمشاركة فى الحملات الدعائية والمؤتمرات، وانتهاءً بتقييم الخدمات الموجهة لهم والإسهام فى تصميم المشروعات التنموية. [٣٥] فعلى سبيل المثال يمارس الطلاب فى المدارس حق المشاركة من خلال ممثلين لهم داخل الفصل، وهؤلاء الممثلون يقومون بدور الوسيط بين الفصل من ناحية المدرسين ومدير المدرسة من ناحية أخرى، ومن هذا المنطق يجب أن يقوم ممثلى الطلاب بالاستماع إلى آراء زملائهم وتولى مهمة المتحدث باسمهم مع المدرسين خاصة فى حالة وجود مشكلات. [٣٦]

وهكذا يتبين فى ضوء العرض السابق لكل من مفهوم مشاركة الطفل، وحدود المشاركة، بالإضافة إلى توضيح مجالات المشاركة، أنه من الضرورى أن نبرز أهمية المشاركة، حيث لا تعد المشاركة الديمقراطية هدفاً فى حد ذاته، بل وسيلة يمكن من خلالها تحقيق العدالة والتأثير على النتائج المترتبة وكذلك الحالات الخاصة بإساءة استخدام القوة وبعبارة أخرى فإن المشاركة تعد بمثابة حق إجرائى *Procedural Right* يمكّن الأطفال من الاعتراض على الانتهاكات، أو حالات التجاهل والإهمال داخل المجتمع، وكذلك اتخاذ

الإجراءات اللازمة بغرض حماية وتعزيز هذه الحقوق، كما أنها تمكن الأطفال من المساهمة فى تحقيق الاحترام للمصالح الخاصة بهم.(٣٧)

كما تتجسد أهمية المشاركة بالنسبة للطفل من خلال الزعم بأنه عندما تتاح فرص تشجيع الأطفال على التعبير عن اهتماماتهم وإتاحة الفرصة لهم، فإنه سوف يكون هناك إمكانية لحمايتهم بصورة أفضل، فعلى سبيل المثال يمكن القول بإن الصمت الذى يصاحب حالات الاستغلال الجنسى للأطفال داخل نطاق الأسرة، أدى على سبيل المثال إلى حماية القائم بعملية الاستغلال، ومن ثم يمكن القول بإنه عندما تتاح فرص إقرار تفويض الأطفال لمواجهة المواقف الخاصة بهم، وإتاحة الآليات اللازمة لتحقيق ذلك، فإنه سوف يتاح بسهولة اكتشاف حالات انتهاك القانون، وبالتالى عدم الاعتماد على الكبار لحمايتهم. (٣٨)

وبالإضافة إلى ماسبق تبرز أهمية المشاركة بالنسبة للطفل فى اتخاذ قرارات إيجابية بالنسبة له، وذلك لأنه فى حالة عدم استماع الأفراد البالغين إلى الأطفال، فإن القرارات التى تتخذ تجاه الطفل يمكن أن تكون ذات طابع سلبى، فعلى سبيل المثال – لا الحصر – يمكن القول بإن النظام التعليمى ومن ثم المدارس ذات النظام الديمقراطى يمكن أن تتسم بالتناغم والاتساق، بالإضافة إلى دعم العلاقات بين المدرس والتلميذ، وإتاحة مناخ جيد وفعّال لعملية التعليم، وكذلك شعور الطفل بأنه ذو قيمة عند الاستماع إلى رأيه فى كل ما يتصل بعملية التعليم، وذلك بدءً من السياسة التعليمية والمناهج والمقررات الدراسية، وانتهاءً بالأنشطة التعليمية والترفيهية، وهكذا تعد المدرسة بالنسبة للطفل مكاناً يرغب فى التواجد به، وينمى لديه شعورًا بالالتزام والمسئولية والانتماء له. (٣٩)

أ: أنماط المشاركة

تتعدد وتتباين أنماط المشاركة بالنسبة للطفل - وذلك تبعاً للعمر، والخبرة، والقدرات وكذلك مستويات الإدراك والفهم لما هو مطلوب منه - والتى يمكن أن نوجزها على النحو التالى:(٤٠)

أ - ١- الإكراه أو الإجبار *Coercion*:

يجسد هذا النمط من المشاركة قيام الأطفال بتنفيذ مطالب الأفراد البالغين وذلك دون فهم للقضية، وهناك من يسأل الأطفال عما يفكرون فيه والاستعانة بأفكارهم، ولكن دون إخبار الأطفال بتأثيرهم فى القرار النهائى، كما قد يستعان بالأطفال فى حدث ما – مثل الغناء والرقص – ولكن دون أى تأثير من الأطفال فى تنظيم هذا الحدث.

أ - ٢- إخبار الأطفال *Informing*:

قد يُعطى للأطفال مهمة محددة، وإخبارهم بالشيء المطلوب تنفيذه.

أ - ٣ - العمليات الاستشارية *Consultation*:

تتضمن العمليات الاستشارية قيام البالغون بالمبادرة والحوار مع الأطفال بغرض الحصول على المعلومات والتشاور معهم فى القضايا المجتمعية التى تتعلق بحياتهم، ومنها على سبيل المثال تعديل التشريعات والقوانين السائدة، أو وضع سياسات وبرامج جديدة، أو تصميم مشروعات.

أ - ٤ - التعاون والشراكة *Collaboration and Partnership*:

قد يكون لدى الكبار الأفكار والمبادئ الأولية، ولكن يستعان بالأطفال فى كل مرحلة من مراحل التخطيط والتنفيذ حيث يتمثل الهدف فى تعزيز العملية الديمقراطية، ومن ثم إتاحة الفرص للأطفال لفهم وتطبيق المبادئ الديمقراطية، ومشاركتهم فى تطوير الخدمات والسياسات الخاصة بهم.

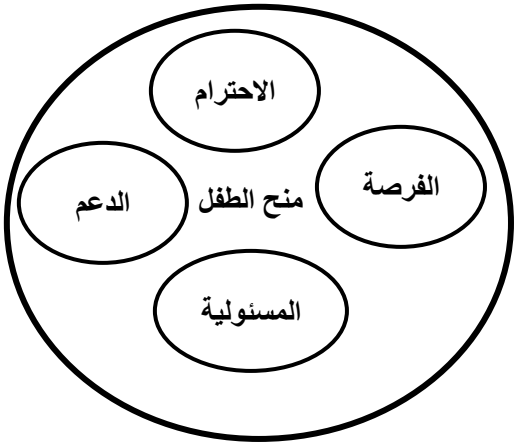
أ - ٥ - الدعم الذاتى *Self-Advocacy*:

يتمثل الهدف من تمكين الأطفال فى تحديد الأهداف والمبادرات الخاصة بهم وإمكانية تحقيقها.

ويمكن القول على ضوء ماسبق بإن النمطين الأول والثانى لا يجسدان مشاركة بالمعنى المتعارف عليه، وذلك فى مقابل الأنماط الثلاثة الأخرى، وهذا ما سنركز عليه لاحقاً عند حديثنا عن النماذج والتجارب التطبيقية لعملية المشاركة بالنسبة للطفل.

ب: أسس عملية المشاركة (عجلة المشاركة)

هناك العديد من المفاهيم والمصطلحات التى تطلق على أسس المشاركة ومنها "مبادئ المشاركة"، و"عجلة المشاركة" *The Wheel of Participation* ؛ ويقصد بها متطلبات عملية المشاركة وأسس دعمها وتعزيزها، والتى سوف نتناولها على النحو التالى:[٤١]



" رسم توضيحى يبين عجلة المشاركة"

ب - ١- الاحترام *Respect*:

يعد الاحترام بمثابة مبدأ أساسى من أجل استكمال عجلة المشاركة ويكون من خلال الاستماع إلى أفكار الأطفال وآرائهم، وإعطائهم المزيد من الاهتمام حول ما يقدمونه من تفسيرات ومبررات، وكذلك إعطاء الأطفال فرصاً متساوية بغض النظر عن قدراتهم ومهاراتهم. كما يمثل مبدأ الاحترام النظر إلى الأطفال باعتبارهم ذوى قيمة متكافئة مع الكبار، والاعتراف بأن مشاركتهم بمثابة حق إنسانى وليس منحة من جانب الكبار الذين يتسمون بالتعاطف مع الأطفال، ولذلك لا يجب السماح بها أو منعها باعتبارها مكافأة أو عقابًا. بالإضافة إلى دعم مبدأ المشاركة التطوعية حيث لا يجوز إجبار الطفل على المشاركة.

ب - ٢ - الفرصة *Opportunity*:

عندما يتمكن الأطفال من التعبير عن آرائهم، سيكون من الضرورى بالنسبة للكبار إتاحة الفرصة للأطفال للقيام بذلك، وبعبارة أخرى تشير المادة (١٢) إلى ضرورة التزام الكبار بضمان تمكين الأطفال، أو تشجيعهم للمشاركة بآرائهم فى الموضوعات الخاصة بهم فالأطفال بحاجة إلى فرصة يتعلمون من خلالها حقوقهم وواجباتهم، والمشاركة فى عمليات صنع القرار داخل الأسرة، والمدرسة، والمجتمع ككل، ولذلك يمكن القول بإنه إذا حدثت عملية الاستعانة بالأطفال فى اللحظات الأخيرة، فإنه لن تكون هناك فرصة متاحة للتأثير فى النتائج، ولذلك فإنه يجب مشاركة الأطفال بدءاً من المراحل الأولى لأية مبادرة أو مشروع.

ب - ٣- المسئولية *Responsibility*:

يجب تنشئة الأطفال على تحمل المسئولية واتخاذ القرارات، لأنه لو حملت المسئولية للطفل، فسوف يصبح – على نحو تدريجى مع مراعاة المرحلة العمرية ومستوى النضج – لديه القدرة على اتخاذ القرار، ولذلك يجب أن يتعلم الأطفال تحمل المسئولية قبل منحهم الحقوق الخاصة بهم.

ب - ٤ - الدعم *Support*:

يجب توفير الدعم الكامل للطفل داخل المجتمع وذلك بدءاً من توفير مصادر المعلومات، ومروراً بالتدريب على المهارات، وانتهاءً بتزويدهم بالمصادر المادية، حيث تنص المادة (٥) من اتفاقية حقوق الطفل على أهمية توفير التوجيه والإرشاد من جانب الأسرة والمجتمع عند ممارسة الطفل لحقوقه.

فإذا كان للطفل الحق فى حرية التعبير، فإن هذا الحق يشمل حرية الحصول على المعلومات والأفكار، ولذا لابد من تشجيع وسائل الإعلام على نشر المعلومات ذات المنفعة الاجتماعية والثقافية للطفل، بالإضافة إلى تشجيع التعاون الدولى على إنتاج المعلومات وتبادلها ونشرها، وكذلك تشجيع إنتاج كتب الأطفال، ولقد تجسدت تلك الحقوق فى المادتين (١٣) و (١٧) فى "اتفاقية حقوق الطفل".

جـ : مستويات الإعداد للمشاركة

يحتاج كل من الكبار والأطفال وكذلك مؤسسات المجتمع للإعداد على المستوى الاجتماعى من أجل قبول ودعم مشاركة الطفل، وربما يرجع ذلك إلى المعتقدات الثقافية والتوقعات حول أدوار الأطفال، وكذلك الخبرات الشخصية لدى الكبار والتى تشكل تصوراتهم وسلوكياتهم وكذلك اتجاهاتهم نحو الأطفال، ولذا فإنه من الضرورى تغيير الاتجاهات السلبية نحو الأطفال من خلال عملية الإعداد للمشاركة والتى تتضمن كلاً من الكبار والأطفال والمجتمع ومؤسساته المختلفة وذلك على النحو التالى: [٤٢]

جـ - ١ - إعداد الكبار *Prepare Adults*:

يجب على الأفراد الراغبين فى تسهيل أو تيسير مشاركة الطفل التعرف على قدرات الأطفال من أجل تنمية ذاتهم وعالمهم، كما يجب التغلب على شعور الخوف لديهم عند إعطاء

الفرصة لهم ومنحهم المسئولية ، ومن ثم تتمثل الطرق الملائمة لإعداد الكبار لمشاركة الطفل فيما يلى:

- **تحديد الاتجاهات السلبية *Address Negative Attitudes*:**

يجب تحديد الاتجاهات السلبية لدى الكبار نحو تصوراتهم حول الطفل وتغييرها، ومثال ذلك إن الأطفال لا يعرفون شيئاً، وأن أطفال الشوارع غير مهذبين، وتجدر الإشارة إلى أن تلك الاتجاهات بمثابة جزء من ثقافة الأفراد داخل مجتمعاتهم، ولذا يجب إعادة النظر فى تلك الاتجاهات السلبية، والتى من شأنها إعاقة الطريق نحو التفكير بصورة إيجابية فى قدرات الأطفال ومهاراتهم والتى يمكن الاستفادة منها فى المجتمع.

- **تقدير الحالات الفردية *Appreciate the Individual Cases*:**

يمكن أن تؤثر الخبرات السلبية الماضية حول الأطفال على اتجاهات الكبار وتفاعلاتهم مع الأطفال فى الوقت الحاضر، فعلى سبيل المثال يمكن أن تكون الخبرات مع الأطفال نتيجة لاستياء أو إحباط فى الماضى، ولذا يجب إعطاء كل طفل الفرصة والنظر إليه كحالة فردية وذلك بدلاً من مقارنته بالآخرين، ولذلك يراعى وجوب التفاعل مع الطفل فى الوقت الحاضر دون التأثر بالخبرات السابقة فى الماضى مع الأطفال.

- **التركيز على نقاط القوة *Focus on Strengths Points*:**

يمكن القول بإن أنسب طريقة لإعداد الكبار لدعم مشاركة الطفل تتمثل فى تنمية الاحترام والإعجاب والتقدير بجوانب القوة لدى الطفل والتى تتمثل فى ذكائه وإسهاماته، بما يعزز من ثقة الكبار فى الأطفال وقدراتهم على المشاركة، ومن ثم يمكن القول بإن إبداع *Creativity* وإنجاز *Achievement* الأطفال سوف يعزز ثقة الكبار نحو الأطفال.

جـ - ٢ - إعداد الأطفال *Prepare the Children*:

تحتاج المشاركة إلى دعم الطفل وتنمية قدراته للتغلب على أفكاره وآرائه ومشاعره بوضوح وصدق، ولذا فنحن بحاجة إلى بيئة يشعر فيها الطفل بالأمان *Safe* والثقة *Trust* قبل المضى قدماً فى تنفيذ عملية المشاركة، ولذلك فإن إعداد الطفل للمشاركة يحتاج إلى مايلى:

- **تنمية علاقات إيجابية *Develop Positive Relationships*:**

إن تنمية العلاقات الإيجابية والتى يغلب عليها طابع الثقة بين الأطفال والكبار إنما تعد مطلبًا حقيقيًا وأساسيًّا للمشاركة الجادة والفعالة من خلال التشجيع على الاتصال المباشر بالإضافة إلى قضاء الوقت فى تنمية صداقات وعلاقات إيجابية مع الأطفال، وذلك بدءًا من قضاء الوقت فى ألعاب التسلية والترفيه، وانتهاءً بممارسة أنشطة تسمح بالتفاعل النشط، حيث يمكن القول بإن قضاء الوقت فى إجراء الحوارات والمناقشات يمكن الطرفين من توطيد العلاقات، ومعرفة بعضهم البعض.

- **تعزيز الفهم *Promote Understanding*:**

يمكن القول بإنه لا يستطيع الأطفال الاستجابة للقضايا المجتمعية ما لم يكن لديهم الفرصة للإدراك والفهم والتعلم، ولذا يمكن القول بإن الجهل يعد من أبرز العوائق التى قد تقف أمام نجاح عملية المشاركة، بينما تعزز المعرفة عملية المشاركة، ولذا فلا بد من نقل المعلومات للأطفال من خلال الحوار وحلقات النقاش، كما يعد تعليم القرناء Peer Education – والذى نقصد به الحوارات فيما بين الأطفال – بمثابة طريقة فعالة للأطفال لاستقبال وتبادل المعلومات ووجهات النظر حول القضايا الاجتماعية.

جـ - ٣- إعداد المجتمع ومؤسساته:

قد تشكل الثقافة السائدة داخل المجتمع حاجزاً أمام مشاركة الطفل، ولذا يمكن القول بإن هناك طرقاً فعالة من شأنها تعزيز الوعى بالمجتمع حول أهمية المشاركة؛ ومنها دعوة قادة المجتمع، والآباء والمدرسين، وأعضاء المجتمع إلى تقديم أفعال وأنشطة تحققت من خلال الأطفال، بالإضافة إلى دعم مشاركة الأطفال فى أنشطة المجتمع المختلفة وبالأخص القضايا المرتبطة بهم ومنها على سبيل المثال الخدمات التعليمية والصحية، وكذلك مشروعات حماية البيئة من أخطار التلوث.

كما يتضمن نشاط إعداد مؤسسات المجتمع لدعم وتعزيز مشاركة الطفل فيما يعرف "ببناء القدرات" *Capacity Building* ؛ وهى عبارة عن عملية تدخل خارجى لتحسين وتطوير أداء المؤسسة فى علاقتها برسالتها وأهدافها وفى علاقتها بالسياق الاجتماعى والاقتصادى والثقافى الذى توجد فيه، وكذلك توظيف مواردها بما يحقق لها الاستدامة وذلك لضمان نجاح مشاركة الطفل داخل مؤسسات المجتمع. (٤٣)

د: نماذج من تجارب عالمية لمشاركة الأطفال

يُخصَّص هذا المحور لإلقاء الضوء على نماذج من تجارب فى مجال مشاركة الطفل داخل المجتمع، وذلك بالاستناد إلى أنماط المشاركة، ونقصد بذلك العمليات الاستشارية، والمبادرات المشتركة، والدعم الذاتى.

د - ١ - العمليات الاستشارية: *Consultative Processes*

تعد العمليات الاستشارية بمثابة نمط من المشاركة يسعى الكبار من خلالها إلى التعرف على خبرات الأطفال، وتصوراتهم، واهتماماتهم؛ وذلك لصياغة التشريعات والسياسات وتقديم الخدمات بصورة أفضل، كما تتسم العمليات الاستشارية بالعديد من السمات ومنها أن المبادرة تكون من جانب الكبار، كما أن القيادة والإدارة تكون كذلك من خلال الكبار.

ومن الأمثلة الخاصة بهذا النمط من المشاركة العمليات الاستشارية للشبكة الأوروبية *Euronet* حول التمييز والاستبعاد الاجتماعى للأطفال فى بروكسل عام ٢٠٠٠؛ حيث اهتمت الشبكة الأوروبية لحقوق الأطفال فى أوروبا بالتعرف على تصورات الأطفال حول شعورهم بالتمييز وتأثير ذلك فى حياتهم، وما إذا كانوا يرغبون فى إتاحة فرص أكبر بالنسبة لهم بغرض المشاركة فى اتخاذ القرارات السياسية داخل المجتمع، أو على مستوى الدول الأوروبية، ولقد تم تحديد الأطفال من خلال العضوية فى الشبكة الأوروبية لمجموعة كبيرة من الأطفال داخل كل دولة، وعلى الرغم من صياغة المبادرة من جانب الكبار، فإن إعداد التوصيات النهائية كانت من خلال العمليات الاستشارية من جانب الأطفال، حيث أوضح المشروع أن الأطفال ذوى الثقافات المختلفة، والذين ينتمون إلى دول مختلفة، وليس لديهم لغة مشتركة كانوا قادرين على التعاون والعمل بصورة فعالة تجاه الهدف المشترك، حيث أوضحت النتائج الخاصة بالعملية الاستشارية اتساق الاهتمامات بدرجة كبيرة فيما يتعلق بحقوق الأطفال فى ضوء الديمقراطية، والمواطنة، والتعليم.(٤٤)

د - ٢- المبادرات المشتركة:

تتيح المبادرات المشتركة – كما سبق الإشارة من قبل - فرصًا أكبر من أجل المشاركة الفعالة للأطفال فى المشروعات والأبحاث وكذلك تقديم الخدمات، حيث تتسم تلك المبادرات بإعطاء الفرصة للكبار لاتخاذ المبادرة للتعاون مع الأطفال، كما تتضمن خلق البناءات التى يمكن من خلالها قيام الأطفال بالاعتراض على المخرجات أو التأثير عليها. وبعبارة أخرى

على الرغم من أن العمل يبدأ من خلال الكبار، فإنه يتضمن التعاون مع الأطفال، حيث يكتشف الكبار والأطفال طرقاً جديدة للعمل سوياً، وتتضمن تلك المبادرات على سبيل المثال المشروعات التى تسعى إلى الاستعانة بالأطفال، وكذلك الأبحاث التى تشمل الأطفال كباحثين، وأيضاً المدارس الديمقراطية، وسوف نتناول ذلك بشىء من التفصيل على النحو التالى: [٤٥]

- إن المشروعات التى تسعى إلى الاستعانة بالأطفال باعتبارهم شركاء تتناول مجالات هامة خاصة بالأطفال مثل الحقوق الخاصة بهم، والمشكلات التى يواجهونها، وكذلك الخدمات التى يحتاجونها أو التى بحاجة إلى تطوير، ومن الأمثلة الخاصة بالمشروعات المشتركة مشروعات الأطفال فى "نيكاراجوا" حيث قام الأطفال بتحديد العديد من المشكلات الاقتصادية ومنها نقص المدارس، وتدهور الرعاية الصحية والصرف الصحى، ونقص مياه الشرب النقية، وتلوث الشوارع، والنظر إلى كل ما سبق باعتباره موضوعات مثيرة للاهتمام، كما مُنحت الأولوية إلى هذه المشكلات والتوصل إلى أن أساس تلك المشكلات تتمثل فى افتقار المجتمع إلى التنظيم، وتبعاً لذلك تضمنت القرارات الاستعانة بالأطفال فى تنفيذ العديد من المشروعات. ويمكن القول بإن هؤلاء الأطفال كانت لديهم القدرة على المشاركة فى القضايا المتعلقة بحياتهم الشخصية من خلال عدد من المستويات وذلك بدءاً من قدرتهم على تحديد مجموعة من العوامل السلبية المؤثرة فى حياتهم، ومروراً بقدرتهم على تحليل العلاقات القائمة فيما بين العوامل والمفاهيم الخاصة بالسبب والتأثير، وانتهاءً بقدرتهم ورغبتهم فى تحويل عملية التحليل إلى إجراء عملى بغرض الارتقاء بمستوى البيئة المحلية التى يعيشون فيها.
- تتضمن الأبحاث التى تشمل الأطفال كباحثين تمكين الأطفال من تحديد الأجندة البحثية ودراسة حياة الأطفال بأنفسهم، ولقد تم البدء فى إجراء عدد من المشروعات من خلال الاستعانة بالعديد من الأطفال باعتبارهم باحثين بهدف تحديد ودراسة خبرات الأطفال. ومن الأمثلة على ذلك ما يعرف باسم "العدالة للأطفال" حيث بدأت مبادرة "حماية أطفال المملكة المتحدة" بإجراء مشروع بحثى حول الانتهاكات التى يتعرض لها الأطفال فى دور الرعاية والسجون فى بنجلاديش، وتمثل العامل الرئيسى بالاستعانة بالأطفال باعتبارهم باحثين فى تمكينهم من التعبير عن المشكلات والحلول المقترحة من وجهة نظرهم، كما أنه غالباً ما تتضمن عملية إعداد الأطفال ضمان التفاعل مع الأطفال الآخرين، إذ تتيح تلك العملية الفرصة للأطفال لاكتساب المهارات والمعارف اللازمة

وكذلك الثقة بالنفس، بالإضافة إلى إتاحة التدريب والدعم للأطفال وتطوير إطار أخلاقى واضح من أجل المشروع يهدف إلى دعم المشاركة التطوعية للأطفال فى الأبحاث، وكذلك احترام عامل الخصوصية، كما يهدف المشروع كذلك إلى إتاحة الفرص لإجراء الأبحاث والوصول إلى نتائج بغرض تطوير الإستراتيجية العملية لتنفيذ التوصيات فى المستقبل.

- المدارس الديمقراطية؛ حيث الاهتمام بالطفل باعتباره شريكاً وليس مجرد متلقى سلبى للخبرات والمعلومات، كما تلعب المدارس دوراً كبيراً فى تطوير العملية التعليمية، وتعد "مدرسة هوجاس انتشاس" *Hojas Anchas School* فى كولومبيا من الأمثلة على تلك المدارس حيث كان هناك إعداد لبرنامج دراسى يهدف للاستجابة للصعوبات التى يواجهها العديد من الأطفال الريفيين الفقراء فيما يتعلق بالمطالب المتضاربة الخاصة بالتعليم والعمل الزراعى، ولقد تمت صياغة مقررات تعليمية مرنة داخل فصول دراسية مكونة من مراحل عمرية مختلفة تسمح للأطفال بالتعلم بصورة فردية وجماعية، بالإضافة إلى تواجد معلمين قادرين على تيسير العملية التعليمية، حيث أدت هذه المدارس إلى تطوير كيانات تمكن الأطفال من العمل فى إطار مجتمع ديمقراطى يتسم بالاتساق.

د - ٣- الدعم الذاتى:

يعد الدعم الذاتى بمثابة عملية تهدف لتمكين الأطفال من اتخاذ الإجراءات اللازمة لتحديد الموضوعات الهامة من جانبهم وبأنفسهم، كما يتمثل الدور الخاص بالكبار فى عملية التيسير وليس القيادة *To Facilitate not to Lead* ، بالإضافة إلى التحكم فى تلك العملية من خلال الأطفال. وهكذا يمكن القول بإن تلك العملية تكمن فى السماح للأطفال بتحديد المواقف الخاصة بهم، وكذلك تطوير الإستراتيجيات التى تهدف لإحداث التغيير، كما أنها تتطلب إدراكاً من جانب الكبار فيما يتعلق بوجوب منح السلطة بغرض السيطرة على العملية والنتائج لصالح العلاقات المشتركة مع الأطفال، وهكذا يمكن القول بإن دور الكبار يكمن فى إنهم مستشارون وإداريون وقائمون بتقديم الدعم وجمع الأموال.

ويشكل برنامج "عمل الأطفال فى الإكوادور"، أحد التجارب على الدعم الذاتى والذى يعد بمثابة منظمة وطنية تهدف إلى تعزيز ودعم الأطفال الذين يعملون فى مشروع بيئى واسع النطاق، كما يعمل الموظفون مع الأطفال فى ساحات أُعِدّت بغرض إتاحة الفرص

للأطفال الذين يعيشون فى مناطق حضرية فقيرة بغرض تعلم كيفية الدفاع عن حقوقهم. وفى عام (١٩٩٣) قرر المؤتمر السنوى للبرنامج التأكيد على أهمية الحفاظ على البيئة فى المستقبل، ولذا قام البرنامج بتدريب مجموعة من الشباب مكونة من خمسة أفراد للعمل بدورهم مع ثمانين طفلاً، كما تم إعداد خرائط إيكولوجية للبيئة الخاصة بهم لتحديد المشاكل التى يرغبون فى تناولها، وكذلك وضع الإستراتيجيات الملائمة، كما تم تدريبهم بغرض التعامل مع وسائل الإعلام، مما يعنى رغبتهم فى إبلاغ المسئولين لاتخاذ الإجراءات اللازمة بغرض إعداد بيئات أكثر أمناً واستدامة *Safe and Sustainable Environments*، وهكذا كان هذا البرنامج قادراً على تصميم مشروعات تتضمن ٧٠٠٠ طفل داخل واحد وعشرين إقليمًا وذلك لتمكين الأطفال الأكبر سناً للتعامل مع الأطفال الأصغر سناً، بالإضافة إلى أن تدريب الأطفال للتعامل مع وسائل الإعلام أتاح لهم المهارات التى يمكن من خلالها تعزيز الأفكار ونشرها، كما اتسمت بعض المشروعات بطابع المواجهة حيث يقوم الأطفال بإدانة هؤلاء المسئولين عن التدهور البيئى.

٢- الحق فى المعرفة:

يرتبط الحق فى المعرفة بحق الطفل فى حرية التعبير حيث تشير المادة (١٣) من اتفاقية حقوق الطفل إلى أن يكون للطفل الحق فى حرية التعبير، ويشمل هذا الحق حرية طلب جميع أنواع المعلومات، والأفكار وتلقيها وإذاعتها دون أى اعتبار للحدود سواء بالقول أو الكتابة، أو الطباعة، أو الفن، أو بأية وسيلة أخرى يختارها الطفل. (٤٦)

ويتجسد الحق فى المعرفة بالنسبة للأطفال على سبيل المثال - لا الحصر- داخل المدرسة فى ضمان معرفة التلاميذ لمعايير التقييم، وذلك لأن كثيراً من التلاميذ يعربون عن رغبتهم فى أن تكون قواعد منح الدرجات والتقديرات واضحة ومحددة بالنسبة لهم. (٤٧)

٣- الحق فى الخصوصية:

تشير المادة (١٦) من اتفاقية حقوق الطفل إلى أنه لا يجوز أن يتعرض الطفل لقرارات تعسفية، أو غير قانونية فى حياته الخاصة، أو أسرته، أو منزله، أو مراسلاته، حيث يحق للطفل أن يحميه القانون من مثل هذا التعرض، أو المساس بأموره الخاصة.

وعلى سبيل المثال فإن بعض الممارسات التربوية قد تؤدى إلى تجاوز الحدود المفترضة بين الحياة الخاصة بالطفل ووضعه كتلميذ، وهذه الممارسات تحدث داخل المدرسة دون الأخذ فى الاعتبار ما يمكن أن يشعر به التلاميذ بسببها أمام زملائهم. فالتلاميذ

يشعرون بالألم والحزن فى تلك اللحظات التى يضطرون أن يعلنوا للفصل والمدرس بعض الأحداث، أو المعلومات الخاصة والشخصية وكأنهم يبدون "عرايا فى الفصل" من خلال عرض لموضوع الإنشاء حيث قد يقوم التلميذ بقراءة موضوعه بصوت عال لأنه قدم ورقة عمل ممتازة. وفى هذا الصدد يشير أحد الباحثين أنه قد رأى أحد التلميذات تبكى وهى تقرأ ورقتها بصوت مرتفع حيث اعترفت فيها بأن أباها كان يضربها أحيانا. (٤٨)

ثانياً: القيم الإنسانية:

يتضمن تعليم المواطنة مجموعة من القيم الإنسانية ومنها على سبيل المثال التعاون والعدالة، واحترام التنوع، والقبول، والمسئولية، وإذا ماحاولنا أن نتناول تلك القيم بشئ من التفصيل فإنه يمكن أن نوجزها مع بيان مثال توضيحى يوضح أسلوب عمل تلك القيم داخل الحياة اليومية، وذلك على النحو التالى: (٤٩)

القيمة	التعريف	المثال
التعاون	إن التعاون هو العمل معاً لتحقيق هدف مشترك	تبادل الأفكار فيما بيننا، وتجميع مواهبنا لإنجاز مهمة للمجموعة تكون ذات معنى لجميع أفرادها.
الاحترام	يعنى الاحترام أن كل شخص يجب أن يُعامل بكرامة وفى سياق حقوق الإنسان.	معاملة كل شخص بكرامة بمناداته باسمه الصحيح، وتجنب استخدام الألقاب الوضيعة.
العدالة	تعنى العدالة إعطاء كل شخص الأهمية نفسها والحقوق نفسها والفرص نفسها.	اختيار مجموعة من الأنشطة تشبع اهتمامات البنات والأولاد، أو الأطفال الأصغر سنا أو الأكبر سناً.
احترام التنوع	يعنى احترام التنوع الاعتراف بالفروق والاختلافات الفردية وتقديرها.	تثمين الفروق العديدة الموجودة فى المجموعة، بحيث يشعر كل طفل بالفخر بما هو عليه، وبمظهره الجسدى وذوقه الفردى وأسلوب حياته ومعتقداته وملابسه وكلامه وتفكيره.
المسئولية	تعنى المسئولية أن نفكر قبل أن نقوم بالفعل، وأن نكون مستعدين لقبول عواقب أفعالنا (أو عدم قيامنا بالفعل)	التصرف بطريقة تسهم فى العمل الإيجابى للمجموعة من خلال الاستماع إلى التعليمات واتباعها وتحفيز الأطفال على المشاركة بكل ما نملك من قدرات

ثالثاً: آليات تعليم المواطنة:

إن تنـاول تعلـيم المواطنـة بالدراسـة والتحليـل سـوف يجعلنـا نركـز علـى الأسـرة والمدرسة للتعرف على دورهما فى عملية تعليم المواطنة بالنسبة للأطفال.

١ - الأسرة:

يعد المجال الأسرى بمثابة المجال الأول الذى يرتاده الطفل بعد ولادتـه، ومن خـلال عملية التنشئة الاجتماعية يبدأ الطفل فى استيعاب مكانة الأسرة فـى داخلـه، وكذلك القيم التـى تـنظم أسـاليب التفاعـل، والعلاقـات الاجتماعيـة داخـل الحيـاة الأسـرية. فالأسـرة تشـكل البيئـة الأولـى الحاضنة للطفل، ولذلك تعد مرحلة ماقبل الدراسة من أبرز المراحل فى تشكيل ملامح شخصية الفرد وتحديد معالم سلوكه الاجتماعى والسياسى فى المستقبل بمـا يتضـمن ذلـك مـن قيم، واتجاهـات، ومفـاهيم، ومبـادئ، وسـلوكيات. كمـا تعـد مرحلـة ماقبـل المدرسـة مـن أكثـر المراحل العمرية تأثيراً فى نمو الفرد، إذ يشكل فيهـا الأنـا ويبدأ الأنـا الأعلـى (الضـمير) فـى التكوين عبر أساليب التنشئة الاجتماعيـة والملاحظـة والتقليد، كمـا أن العـالم السياسـى للطفل يبدأ قبل التحاقه بالمدرسة الابتدائية، ولذلك فإن عمليـة تعليم المواطنـة للأطفـال فـى المـدارس لاتحدث على صفحة بيضاء، حيث إن الأطفـال عـادة مـا يـأتون إلـى المدرسـة وقد تعلمـوا مـن بيئتهم الاجتماعية ثقافة ولغة وخطاب سياسى قد يتفق أو يختلف مع ماتدعمه المدرسة. [٥٠]

ويمكن القول إن من أبرز العوامل الأسرية المؤثرة فى الحيـاة المدنيـة اللاحقـة للطفل منـاخ الأسرة بمـا فـى ذلـك شـكل العلاقـات السـائدة فيهـا، ونـوع السلطة التـى تمـارس بـداخلها وكـذلك طريقـة صـنع القـرار داخـل نطـاق الأسـرة. فعلـى سـبيل المثـال إذا كـان المنـاخ السـائد سلطوياً يقوم على العلاقات الهرمية الرأسية حيث ينفرد الأب/ العائل بالحق فى صـنع القـرار وذلك فيما يتعلق بأمور الأطفال، وإنكار حق التفاوض والتعاون فى صنع القرار، لا تتوقع إلا أن تقتل روح النقد، والإبداع، والمبـادرة فـى نفوس الأطفـال، ممـا يجعلهم بعد ذلـك مـواطنين سلبيين يفتقدون الإحساس بالمسئولية؛ وذلك على العكس من ذلـك حينمـا يسـود الأسـرة منـاخ ديمقراطـى وعلاقـات ذات طـابع أفقـى حيـث تسـود روح التفـاوض والحـوار ووضـع آراء الأطفـال فـى الحسـبان، فإنـه قـد نتوقـع أن يكـون هنـاك مـواطنين لـديهم الإيجابيـة والإحسـاس بالمسئولية والرغبة فـى المبـادرة والتـأثير، ويؤمنـون بـالقيم الليبراليـة ويميلـون للمشـاركة فـى شئون مجتمعـاتهم [٥١]، حيث تعد الأسرة التـى يمكن للطفل فيهـا أن يعبـر عن آرائـه بحرّيـة والتى تؤخذ فيها أراؤه بصورة جدية منذ المرحلة الأولى من العمر نموذجـاً هامـاً، بالإضـافة إلى دعم حق الطفل فى الاستماع إليه فى المجتمع على نطاق واسع.

ويبرز دور الأسرة فى عملية تعليم المواطنة من خلال أدوار المحاكاة والتقليد أو القدوة والتى يكون لها دور فى تبنى القيم والميول والاتجاهات المدنية والسياسية حيث يشكل الوالدين وأعضاء الأسرة أبرز النماذج التى يتعرض لها الأطفال ، كما أنه فى إطار الأسرة لا يطوّر الطفل اتجاهاته وميوله فقط، بل يطور كذلك الكثير من معارفه ومفاهيمه السياسية الأولية، والتى تتعلق بالوطن، والسلطة، والحقوق، والواجبات. (٥٢)

وإذا تأمنا دور الأسرة ومساهمتها فى تعميق انتماء أطفالها إلى الوطن وارتباطهم به فسوف نجد بداية أن الأسرة المتماسكة والمستقرة هى التى تستطيع القيام بهذا الدور، فالأسرة تتولى تجميل الوطن فى عيون أطفالها، وحتى تحقق الأسرة هدفها الأصيل فى تعميق انتماء أطفالها إلى الوطن والارتباط به، فإنها تعتمد على آليات عديدة أبرزها الحوارات والنقاشات العائلية التى تدور حول القضايا الوطنية، والأحداث التاريخية، وكذلك اصطحاب الأطفال لزيارة المعالم البارزة فى تاريخ الوطن. بالإضافة إلى الحديث مع الأطفال بأن الوطن يقدم موارده وخدماته لهؤلاء الأطفال حتى يدركوا أن الوطن يعمل على راحتهم، وفى مقابل ذلك فإنه – أى الأبناء – ينبغى أن يسعوا إلى الحفاظ على ثروات الوطن وإنجازاته. (٥٣)

كما يعد المجال السياسى من المجالات المحورية التى يمكن أن تلعب الأسرة دوراً أساسياً من خلاله فى تعريف أطفالها بالسلوكيات السائدة فيه، حتى تكون أفعالهم فى المستقبل منسجمة مع مصالح الوطن ومن ثم تعميق انتمائهم له، ويمكن للأسرة أن تؤدى هذا الدور من خلال آليات عديدة من أبرزها الحوار الأسرى حيث تتحاور مع أطفالها حول تأسيس الدولة والتعرف على كفاح الرواد وسلوكيات قادة الوطن، ومسئولياتهم، وكذلك الحديث عن الدور الذى تؤديه الدولة لخدمة مواطنيها، وكذلك السياسات والخدمات الاجتماعية للارتقاء بأحوال المواطنين، بالإضافة إلى حث الأطفال على ضرورة احترام النظام العام، والقوانين داخل الدولة. (٥٤)

وإجمالاً لما سبق يؤكد جون باتريك أن الوالدين هما المعلم الأكثر تأثيراً فى القيم والاتجاهات المدنية، وأن الدروس التى يتعلمها الطفل فى المنزل عن المشاركة وخدمة المجتمع تمهد الطريق فيما بعد لتعلم حقوق ومسئوليات المواطنة من خلال القيام بالعديد من الأنشطة فى المنزل ومنها على سبيل المثال: (٥٥)

أ- أن يكون الوالدان قدوة بالمشاركة فى النظام السياسى والحوار والنقاش السياسى وكذلك التطوع فى مشروعات خدمة المجتمع.

ب- إظهار الاهتمام بالشئون السياسية من خلال متابعة ومناقشة الأحداث والأخبار السياسية المعاصرة.

جـ - نقل وتعزيز القيم المدنية الديمقراطية من خلال المناقشات والسلوك المثالى والقواعد العادلة داخل الأسرة.

د- توفير مصادر التعليم المدنى للأطفال فى المنزل مثل الكتب والجرائد.

هـ- تشجيع الأبناء على المشاركة فى أنشطة خدمة المجتمع.

و- إشراك الأطفال فى القيام بالأعمال المنزلية والأسرية بما يدعم الإحساس بالخير المشترك والصالح العام.

٢ - التعليم / المدرسة:

يعد التعليم أحد العناصر الأساسية فى عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال، ويقصد بالتعليم جميع الطرق التى يتعرف بها الفرد على العالم المحيط به والتى تساعد على صياغة الرؤى والأفكار والقيم، كما يؤثر التعليم كذلك من خلال فلسفته ومحتواه فى سلوك الطلاب واتجاهاتهم الفكرية ومهاراتهم المعرفية. كما يتشكل التعليم من الفلسفة التربوية، والمؤسسات التعليمية، والمعلمين، والمناهج الدراسية، والوسائل التعليمية. (٥٦)

ويمكن القول إن أهمية المؤسسات التربوية تبرز فى أنها تمثل الخبرة الأولى للطفل خارج الأسرة، إذ تلعب المدرسة دوراً أساسياً فى تعليم المواطنة، ولقد أدرك جون ديوى *John Dewey* جيداً أن المدارس بمثابة مجتمعات سياسية متناهية الصغر *Micro Political Communities* توفر (أو قد تفشل فى توفير) أنموذجاً للمواطنة الديمقراطية. وكما أشار سيرز *Sears* ، وهيسلوب مارجسون *Hyslop Margison* فإن ديوى كان على دراية تامة بالحاجة إلى تعزيز التقاليد الديمقراطية لدى الطلاب، وذلك إلى الحد الذى بلغ به أن ذهب إلى القول بإن المدارس قد تمثل نماذج ناجحة من خلال تيسير التعلم القائم على المشاركة والاهتمام بالقضايا المجتمعية، والتعاون مما سيؤدى إلى تعزيز احتمالات المواطنة النشطة. (٥٧)

وتبدو أهمية العلاقة بين المدرسة والمواطنة من خلال القول بإن "انعدام الديمقراطية فى المدرسة يجعل اعتناق المبادئ والقيم التى يرتكز عليها النظام الديمقراطى فى خطر. (٥٨) فالمدارس ينظر إليها على أنها "ورش صياغة الديمقراطية"، وحجر الزاوية للديمقراطية ومنها تبدأ رحلة الطفل إلى الهوية الثقافية الوطنية والمدنية المشتركة، فالمدارس أصبحت

المؤسسات العامة التى تتحمل تلك المسئولية، ويرى باربر *Barber* أن الرسالة المدنية للمدارس تعنى من بين أشياء أخرى أن المدارس عامة *Public* ليس فقط لأنها تخدم الجمهور، بل لأنها تساهم فى عملية التنشئة كشعب أو جمهور. وانطلاقا من هذا الفهم يدافع سودر *Soder* عن افتراضات ثلاثة تتعلق بدور المؤسسة التعليمية فى الإعداد للمواطنة وهى **أولاً**: إننا لا نولد مزودين بمعرفة عملية بحقوقنا والتزاماتنا كمواطنين فى مجتمع ديمقراطى، فتلك أدوار يجب تعلمها، **ثانياً**: إن المدرسة هى المكان الملائم لتعلم هذه الأمور، **ثالثاً**: يجب أن يعرف المعلمون مايجب أن تقوم به المدرسة من أجل إعداد الطلاب للمواطنة فى مجتمع ديمقراطى، ويرى جياماتى *Giamaty* أن الهدف الأساسى للتعليم ماقبل الجامعى يتمثل فى تنمية المواطنة، وتكوين افتراضات مشتركة حول الحقوق والمسئوليات. (٥٩)

وتجدر الإشارة إلى أن المعلم يشكل أساس العملية التعليمية، ولذلك فإنه يمكن القول بإن الممارسات الديمقراطية للمعلم داخل الفصل لها العديد من التأثيرات الإيجابية(٦٠). كما تشير بعض البحوث إلى أهمية المناهج والمقررات الدراسية فى تعليم المواطنة من خلال تدريس مادة التربية الوطنية والتى عادة ما تدرس فى المدارس، وتركز بشكل واضح على النواحى الوجدانية التى تربط المواطن بوطنه، وما يتطلبه ذلك من معارف ومهارات مثل الإلمام بتاريخ الوطن ومؤسساته الدستورية، وتعريف المواطن بحقوقه، وواجباته المتمثلة فى الولاء، والاعتزاز بالهوية، والدفاع عن وحدة الوطن(٦١)، بالإضافة إلى الأنشطة المدرسية والتى تتباين بدءاً من الصحف الجدارية داخل المدرسة وتشجيع التلاميذ على تحريرها واختيار موضوعاتها التى تتركز حول مفاهيم المواطنة ، ومروراً بالعمل على دعم المسرح المدرسى واستخدامه كوسيلة لتعليم الأطفال بمفاهيم وقضايا المواطنة، وانتهاءً بتنظيم الرحلات المدرسية إلى الأماكن العامة كالمتاحف الوطنية، والمواقع الدينية، والأسرية. (٦٢)

ويمكن القول إن هناك ثلاثة مداخل عامة تنتهجها حكومات الدول فى توظيف تعليم المواطنة فى المناهج التعليمية نوجزها على النحو التالى: (٦٣)

أ- تخصيص مواد دراسية مستقلة لدراسة موضوعات المواطنة، يخصص لها ساعات دراسية ، ومعلمون متخصصون ، وامتحانات ، فعلى سبيل المثال فى دولة المكسيك، أدمجت خلال عملية إصلاح المناهج التعليمية التى حدثت فى عام ١٩٩٣ مادة فى مناهج الصفوف الابتدائية والثانوية تعنى بتعليم المواطنة بعنوان "التعليم المدنى والأخلاقى" *Civic and Ethic Eduction* وقد استهدفت المادة الجديدة تقوية مهارات التفكير لدى الطلاب، وإعدادهم للقيام بالأعمال الحرة والمسؤولة عن تنمية قدرات

الأفراد، وتحقيق فوائد عملية للمجتمع حيث تسعى إلى تطوير ثمانى كفاءات: الأولى: المعرفة الشخصية، والثانية: ممارسة الحرية المسؤولية التى تحقق التوازن بين المصالح الفردية والجماعية، والثالثة: احترام التنوع الذى يشمل المساواة، والتعاطف والتضامن، والرابعة: هى الشعور بالانتماء للمجتمع *Community* ، والوطن *Nation*، والإنسانية *Humanity* ، والخامسة: إدارة الصراع والقدرة على صياغة الحلول التى تفضل الحوار والسادسة: القدرة على المشاركة فى الشئون الاجتماعية والسياسية، والسابعة: تنمية الشعور بالعدالة، واحترام القانون من خلال فهم أنه لا يوجد أحد فوق القانون، والثامنة، والأخيرة: فهم وتقدير الديمقراطية كشكل للحكومة، وكطريقة مرتبطة بأسس الحياة اليومية.

ب- مدخل الدمج والتكامل؛ والذى يتضمن إدخال موضوعات المواطنة فى محتوى المقررات الدراسية بطريقة تتفق مع أهداف محتواها، ومن هذه المقررات: التاريخ، والاقتصاد ، والأدب. فعلى سبيل المثال يعد تعليم المواطنة فى الدنمارك على رأس أولويات منظومة التعليم العام بدءاً من رياض الأطفال وحتى التعليم الثانوى، كما توزع موضوعات المنهج على المقررات الدراسية والأنشطة الصفية واللاصفية التى يتركز محتواها العلمى على حقوق الإنسان والتضامن، والحوار، والتسامح، والمسؤولية نحو المجتمع، والمسؤولية نحو عالم الطبيعة والعلاقات مع الآخرين.

جـ - الجمع مابين وجود منهج مستقل ووجود مقررات تدرس عدد من الموضوعات ذات الصلة بتعليم المواطنة، فمثلاً سعت ماليزيا منذ حصولها على الاستقلال عام ١٩٧٥إلى خلق هوية وطنية توحد الماليزيين بتنويعاتهم المختلفة تحت لوائها، ومن ثم اعتمدت مبدأ المواطنة هدفاً رئيسياً من أهداف النظام التعليمى النظامى، وقد خصصت لذلك أربع مقررات دراسية لترسيخ المفاهيم ذات الصلة بالمواطنة، هى: تعليم الأخلاق *Ethics Education* ، والتاريخ *History* ، والدراسات المحلية *Local Studies* ، وتعليم المدنية والمواطنة *Civic and Citizenship Education*. وتستهدف هذه المقررات الدراسية ابتكار طرق تمكن من تجنب الصراعات، أو حلها بالطرق السلمية، وذلك من خلال غرس قيم حب المعرفة، واحترام تعدد الإثنيات والثقافات ، والتسامح، واحترام النظام العام، واحترام القانون، وكيفية التعامل مع الاختلافات دون اللجوء إلى العنف.

وعملياً كان هناك إجماع على أن أفضل طريقة لتعليم المواطنة هى المدخل البنائى *Constructivist Approach* ، حيث يشارك الطلاب فى أنشطة هادفة تسعى إلى مساعدتهم على فهم الأفكار والممارسات المدنية وتطويرها، ولذلك فلا ينبغى أن يكون التركيز على تعلم مجموعة من الحقائق فحسب – كما هو الحال فى التعليم المدنى التقليدى – بل التعلم القائم على مناقشة القضايا المجتمعية، والتعاون، والمشاركة النشطة، على أن يمتد هذا النمط ليشمل جميع المقررات الدراسية وأنشطتها وليس مقرر التربية المدنية. حيث يعتمد هذا النمط التربوى على مشاركة الطلاب فى بناء المعنى *Meaning Constructing* ويتشابه ذلك النمط مع تقليد جون ديوى *John Dewey* الذى ينطوى على التعلم التجريبى *Experimental Learning* حيث يتعلم الأطفال كيفية بناء المعنى بطريقة عملية، ولذلك لايجب أن يكون الأطفال مستقبلين سلبيين للمعلومات *Passive Receivers of Information* فحسب ، بل يجب أن يكون متعلمين نشطين *Active Learners*، وكذلك التحفيز والمشاركة النشطة فى المشروعات والأنشطة ذات الصلة. (٦٤)

ومن أبرز الأمثلة على ماسبق إطلاق الإدارة التعليمية فى مقاطعة هامبشاير أكبر المقاطعات التعليمية فى المملكة المتحدة برنامجاً مبتكراً لتعليم حقوق الأطفال عام ٢٠٠٤ أطلق عليه "برنامج الحقوق والاحترام والمسئوليات"*Rights, Respect, and Responsibility (RRR)* ، ولقد اكتشف أنه وسيلة فعالة لإشراك الأطفال فى ممارسة المواطنة ويمكن تلخيص عوامل نجاح هذا البرنامج فيما يلى(٦٥):

١- وفر البرنامج إطاراً قيمياً يعزز مشاركة الأطفال لأنه يتوافق مع حياتهم اليومية ويفسح المجال لمصالحهم الشخصية ، ولم يبدأ البرنامج بالتأكيد على القيمة الصارمة للواجب، بل أكد على حقوق الأطفال والحاجة إلى احترامهم لأنهم يتمتعون بحقوق أساسية، كما أسهم البرنامج فى تعليم الأطفال حقوقهم الأساسية، ولقد ورد ذلك فى اتفاقية الأمم المتحدة بشأن حقوق الطفل. ولقد تعلم الأطفال أن لهم ثلاثة أنواع من الحقوق بموجب اتفاقية الأمم المتحدة هى: حقوق الحماية (مثل الحماية من العنف، أو الإهمال، أو الاستغلال)، وحقوق توفير الإمدادات (مثل التعليم والرعاية الصحية) ، وحقوق المشاركة (أن يكون لهم صوت فى مناقشة الموضوعات التى تؤثر عليهم)، وفى الوقت ذاته تعلم الأطفال أن عليهم واجبات ومسؤوليات تتناسب مع تلك الحقوق، كما تعلم الأطفال أنه إذا كان لشخص ما حق فإن الآخرين - بما فيهم الأطفال- عليهم مسؤولية احترام هذا الحق، ودعم الممارسات التى تؤيد هذا الحق، كما تعلم الأطفال أهمية

المسئولية المجتمعية ولكن ليس بطريقة توجيهية سلطوية، بل من خلال تعلم القيم التى يجب التحلى بها بصفتهم أصحاب حق، ومن خلال تعلم الأطفال الحقوق والمسئوليات أصبح ينظر إليهم على أنهم مشاركين فاعلين ونشطين.

٢- تعامل البرنامج مع الأطفال على أنهم أبناء الوطن من جيل الحاضر وليس فقط على أنهم جيل المستقبل البعيد. فقد تعلم الأطفال أنهم بموجب مبدأ المشاركة - أبرز المبادئ التى ذكرت فى اتفاقية الأمم المتحدة- لهم الحق فى التعبير عن آرائهم بحرية فى جميع القضايا التى تؤثر عليهم، وأن آراءهم يجب أن يكون لها ثقل بالتناسب مع أعمارهم، ومستويات نضجهم. وتختلف هذه المنهجية كثيراً عن المفهوم التقليدى لتعليم المواطنة وهو المفهوم السائد فى المملكة المتحدة وجميع الدول الأخرى، حيث يتم تدريب الأطفال على المواطنة التى سوف يمارسونها فى المستقبل عندما يصيروا كباراً. ولكن برنامج (*RRR*) يقر بأن الأطفال مواطنون حقيقيون يتمتعون بقدر من حقوق المواطنة ومسؤولياتها ويمارسونها بالقدر الذى يناسب تطور قدراتهم. هذا وكما يؤمن ديوى *Dewey* فمع أن المدارس مكان للتعليم، فهى أيضا مجتمع سياسي يتعلم فيه المواطنون الأطفال المواطنة الديمقراطية، وهذه المنهجية تشجع الأطفال على التفاعل والمشاركة بالمقارنة بالمنهجية المتعالية التى تنظر للأطفال على أنهم مواطنو المستقبل فحسب، إذ أن هذه المنهجية تستجيب لمشاعر الأطفال ورغباتهم فى الحاضر.

٣- يفسح البرنامج المجال للتفكير الأخلاقى وغرس القيم، حيث يرتكز على التعليم والتعلم وفقاً لاتفاقية الأمم المتحدة بشأن حقوق الطفل التى صدقت عليها المملكة المتحدة سنة ١٩٩١ (مثلما صدقت عليها استراليا سنة ١٩٩٠ وكندا سنة ١٩٩١) وقد تعلم الأطفال أن المملكة المتحدة إذ صدقت على الاتفاقية فهذا يعنى أنها توافق على مبدأ أن الأطفال لهم حقوق أساسية مثل الحق فى المشاركة والحق فى المعرفة. وعند تعريف الحقوق والقيم فإنها تطرح للنقاش والنقد. ويتشارك الطلاب بطريقة تناسب أعمارهم مع مراعاة حقوقهم وتحت إشراف معلميهم فى عملية التفكير فى المسئوليات التى تتوافق مع قواعد السلوك المدرسية، وعمل مجالس الطلاب، واللجان المدرسية. ومن خلال عملية التفكير هذه، يكتسب الطلاب فهماً أعمق للحقوق والمسئوليات ويتبنون القيم المتصلة بتعليم المواطنة، كما يصلون إلى تقدير أفضل لقيمة المسئولية المجتمعية، وبالتالى يتصرفون من تلقاء أنفسهم، واعتناق القيم بصورة أفضل مما كانوا سيقومون به لو اتبعو إطاراً قيمياً يرتكز على الالتزام بأداء الواجب فحسب.

٤- يصر "برنامج الحقوق والاحترام والمسئوليات" على ممارسات المشاركة التى تتماشى مع الإطار القيمى وتعززه. فالأطفال ضمن هذا البرنامج لا يلاحظون انفصالاً بين المبادئ والممارسات، ولكنهم يشهدون محاولة أصيلة من المدارس والمعلمين لوضع نموذج لممارسة المواطنة النشطة. وفى بداية الأمر يتعلم الأطفال من اتفاقية الأمم المتحدة ليس من خلال منهجية الحقائق والحفظ ولكن من خلال تعليم يرتكز على مناقشة القضايا والتعاون والمشاركة النشطة. كما يتعلم الأطفال حقوقهم ومسئولياتهم من خلال عملية أداء الأدوار التى تتسم بالتفاعل وإكساب الخبرات، بالإضافة إلى تعلم التعاون بين مجموعات صغيرة ومناقشة القضايا الجدلية فى فصول تشاركية. وقد لوحظ أن أداء الأدوار فى مجموعات صغيرة عنصر هام فى عملية التعليم. فعندما تتفاعل مجموعة صغيرة من الطلاب فى أداء الأدوار، يكون لكل عضو من أعضاء المجموعة فرصة المساهمة، وتكون للأطفال ذوى القدرات المحدودة فرصة الاحتكاك بتجارب النجاح فى حين يتمكن الطلاب الموهوبون من التعبير عن قدراتهم الإبداعية. وقد أثبتت التجربة لجميع الطلاب أهمية كل منهم لنفسه وأهمية الآخر له، كما مكنت كل طفل من اكتساب إحساس إيجابى بقوته الشخصية والذاتية. ومن المنظور المنهجى، يمثل أداء الأدوار تجربة تفاعلية للأطفال يذكرونها دائما أكثر من إستراتيجيات التعلم التقليدية، كما أنه أكثر فاعلية فى تنمية قدرة الطلاب على التواصل والنقاش.

٥- لا يقتصر التعليم من أجل المواطنة على التعليم داخل صف دراسى معين، بل إنه مدرج فى بناء الإدارة الرشيدة وفى قواعد السلوك فى المدارس والنظم المدرسية. وبادئ ذى بدء، يقدم تعليم المواطنة فى مجالس الطلبة من خلال تمثيل الطلاب فى اللجان. كما أن المجالس لها صلاحيات التعامل مع القضايا التى تعنى الطلبة، فلا يكتفوا بالتركيز على موضوعات مثل أى لون ستطلى بة جدران حمامات المدرسة، كما أنهم يشتركون فى عمليات صنع قرارات المدرسة عموماً. كما تتضمن عملية التعبير عن المواطنة فى قواعد السلوك، ففى بداية السنة الدراسية، بالإشارة إلى اتفاقية الأمم المتحدة، تكون دعوة الأطفال لتقديم مساهماتهم فى وضع مواثيق الصفوف، وقواعد السلوك المدرسية التى تتضمن معايير السلوك للسنة الدراسية والتى تكون مصاغة بلغة الحقوق والمسئوليات ويمكن القول إنه خلال السنة الدراسية، إذا أخل طالب بحقوق طالب آخر (مثل حق التعلم أو اللعب)، أو قصر فى أى من مسئولياته (مثل احترام حقوق الآخرين وممتلكاتهم)

يتعرض هذا الطالب للمساءلة على أساس القانون، أو الميثاق الذى شارك بنفسه فى إعداده.

رابعاً: القصور فى تعليم المواطنة:

رغم الإجماع العالمى على وسائل تعليم المواطنة وغاياته، فما زال تطبيق تلك الوسائل والغايات لايحدث بصورة عامة وشاملة. ولقد أجرت الباحثة "جوديث تورنى بورتا" *Judith Torney-Purta* وزملاؤها دراسة مقارنة على مستوى عدد من الدول تناولت نتائج تعلم المواطنة فى ٢٨ دولة خلال أواخر التسعينيات من القرن الماضى وأوائل القرن الحالى. وقد أجرى الفريق تقييماً للطلاب من حيث معارفهم ، واتجاهاتهم، وتفاعلهم، ودوافعهم لممارسة المواطنة، ومن بين النتائج التى توصلوا إليها، إن المعرفة التى يكتسبها أغلب الطلبة سطحية نسبياً، وغير متصلة بالحياة اليومية، كما أن التعليم فى عمومه لم يتجاوز حد التلقين، كما توصل الفريق إلى عدم وجود أدلة كافية على أى تأثير بارز لتعليم المواطنة على تفاعل الشباب ودفعهم إلى الانخراط والمشاركة فى المجتمع، كما أظهر معظم الشباب عدم اهتمامهم بأنشطة من قبيل الانضمام إلى منظمات المجتمع المدنى أو الأحزاب السياسية، أو حتى الكتابة فى الصحف. ويمكننا القول بإن النتائج التى أظهرتها تحليلات "جوديث تورنى بورتا" لم تكن راجعة إلى فشل تعليم المواطنة نفسه، بل إلى الفشل فى تطبيق أفضل الممارسات. وقد أظهرت التقارير أن أغلب ما يتلقاه الطلبة من خبرات لم يكن منصباً على دراسة التعليم التفاعلى التضامنى، بل كان تعليماً قومياً تقليدياً يركز على تعليم الحقائق وحفظها عن ظهر قلب. وتقول "جوديت تورنى بورتا"، "إن التوجيه الضيق القاصر على الحقائق المقتبسة من الكتب الدراسية والذى لا يغطى كثيرًا من الموضوعات بعمق يقدم للطبة معارف غير متصلة، ويُحدث لديهم قصوراً فى الانجذاب إلى العالم الحقيقى، والمشاركة المجتمعية خارج مدارسهم وصفوفهم". (٦٦)

ومن ناحية أخرى، قدمت كارول هان *Carole Hahn* دلائل قوية على مايؤدى إليه قصور تفاعل الطلبة فى المدارس من آثار سلبية على الاتجاهات الديموقراطية المرتبطة بممارسة المواطنة، كما توصلت فى دراستها طويلة المدى (١٩٨٥/١٩٩٦) والتى شملت المملكة المتحدة، والدانمارك، وألمانيا، وهولندا، والولايات المتحدة الأمريكية، إلى وجود علاقة قوية بين المناخ الإيجابى فى الصفوف الدراسية الذى يُشجع الطلاب على مناقشة القضايا السياسية فى بيئة تشاركية وبين تحقيق مستويات عالية من التفاعل فى ممارسات

المواطنة، وتقول إحدى أهم النتائج بإنه كلما كانت الصفوف الدراسية تدار إدارة ديمقراطية وكلما كانت القضايا الهامة تُطرح للنقاش بين الطلبة بطرق تفاعلية ونقاشية، كانت نتيجة ذلك تحسن الممارسة الديموقراطية بين الطلبة. ولكن المشكلة الكبرى تتمثل فى نقص هذه الصفوف. وحتى فى الآونة الأخيرة، فى دول مثل كندا والولايات المتحدة وأستراااليا وإنجلترا، وهى الدول التى بذلت جهوداً مستحدثة فى تعليم المواطنة، كان هناك قصوراً كبيراً، حيث لم تتمثل المشكلة فى قصور فى الاتفاق على الأهداف الشاملة **أو** أفضل الممارسات، بل كانت تتمثل فى قصور فى الالتزام بالتطبيق. ويُمكن تقسيم مشكلات التطبيق إلى ثلاث شرائح: (أ) القصور فى بناء القدرات، (ب) القصور فى تطبيق أفضل الممارسات بما فى ذلك فرص المشاركة. (جـ) القصور فى بناء إطار قـَيمىّ فعّال من أجل توفير الإرشادات اللازمة وزيادة دافعية الطلاب للمشاركة فى ممارسات المواطنة[٦٧] ، وسوف نتناول تلك المشكلات بشئ من التفصيل وذلك على النحو التالى:

١- القصور فى بناء القدرات:

لقد حدد هوجيز وسيرز *Sears* و *Hughes* بناء القدرات من أجل تعليم المواطنة فى أربعة محاور: أولها: تطوير أهداف واضحة تلقى قبولاً واسعاً من أجل بناء اتجاهات تعليم المواطنة وتحديد مواصفاته القياسية. وأشاراً إلى أن الأهداف الواضحة عنصر أساسى من أجل التعليم والتعلم الناجحين وكذلك التطبيق الجيد. ومع أن الأهداف المحددة يصعب التركيز عليها فى المجتمعات التعددية التى تتميز بتباين الرأى حول جوانب المواطنة، فإن الأهداف العامة مثل تعليم الطلاب الحقوق الديمقراطية المتعلقة بالمواطنة يجب أن تحظى بقدر أكبر من الوضوح، وثانى هذه المحاور: توفير المستلزمات الدراسية لدعم التعليم والتعلم، لأنه بدون ذلك، حتى إذا كانت الأهداف واضحة، فمن غير المحتمل حدوث تقدم ملحوظ فى التعلم، وثالث هذه المحاور تدريب المعلم الكفء والارتقاء بمستواه، أما المحور الرابع فيتضمن تمويل الأبحاث والتوسع فى دعم التعليم والتعلم وتطوير البرامج.[٦٨]

ووفقا لما ذكره هوجيز وسيرز فمع أن بعض الدول قد حققت تقدماً ملحوظاً، فإن البعض الآخر لم يحقق أى تقدم، وقد أشارا إلى كندا كمثال، ففى كندا على عكس أستراليا لم تحدث مناقشة شاملة لأهداف تعليم المواطنة على النحو الذى يؤدى إلى تحديد أهداف عامة واضحة، مما أدى إلى إعاقة الوصول إلى تعليم كفء، وفى كندا على عكس أستراليا والمملكة المتحدة ، كان هناك قصور فى جودة المستلزمات الدراسية الداعمة للعملية التعليمية، ودائما ما كان ينظر المعلمون الكنديون إلى قصور المستلزمات الدراسية على أنه

عائق كبير، وإضافة إلى ذلك لم يكن هناك تدريب كاف للمعلمين بالإضافة إلى عدم تطوير برامج لتعليم المواطنة. وعلى عكس المملكة المتحدة التى وفرت تدريبات كثيرة ومتباينة لتعليم المواطنة والتى تقدم جامعاتها مجموعة كبيرة من برامج الدراسات العليا، فقد عانت كندا من قصور مثل هذه الفرص. وأخيراً كان هناك قصور فى تمويل الأبحاث الداعمة لتعليم المواطنة، وعلى النقيض من المملكة المتحدة التى وضعت نظاماً متعدد المستويات للبحث والمراقبة والتقييم، كان بناء القاعدة البحثية فى كندا متناثراً ومشتتاً. (٦٩)

٢- القصور فى تطبيق أفضل الممارسات:

تتضمن المشكلة الثانية عدم تطبيق أفضل الممارسات، ففى استعراض التطور الأخير للبرامج التعليمية فى كندا وأستراليا والمملكة المتحدة، ذكر إيان ديفيز *Ian Davies* وجون إسيت *John Issitt* أن المناهج السائدة لتعليم المواطنة لا تزال محافظة وتجريبية وليست تشاركية وبنائية. وقد توصلا إلى هذا الاستنتاج بعد دراسة وتحليل محتويات الكتب المدرسية ومواد المناهج المستخدمة فى كل من هذه الدول. ووفقاً لتحليلاتهما، ففى كندا (مع التركيز على مقاطعة "أونتاريو" لا تزال عملية تعليم المواطنة تحدث بشكل أساسى فى أطار الشكل التقليدى للتربية المدنية حيث أنه مدخل محافظ لا يتسم بقدر كبير من الفعالية، إذ يهتم بنقل المعلومات حول تطوير الديمقراطية البرلمانية، مع بعض التشجيع على المشاركة فى إجراءات مؤسسية محدودة، والهدف العام هو ملء عقول الطلاب بالحقائق، وليس تشجيع المواطنة النشطة بطريقة جادة من خلال الصفوف الدراسية التشاركية، ومن الهام أن نلاحظ مع ذلك، أن هذا المدخل المحافظ ليس متجانساً عبر كافة أرجاء كندا. فعلى سبيل المثال فى مقاطعة "كولومبيا البريطانية"، و"ألبرتا" كان هناك اعتماد على مداخل أكثر تشاركية وفعالية لتعليم المواطنة، فعلى سبيل المثال، على الرغم من كونها مادة اختيارية، تعتبر الدراسات المدنية "*Civic Studies 11*" فى المدارس الثانوية فى "كولومبيا البريطانية" واحدة من أكثر البرامج تقدماً فى أى مكان فى البلد. ولكن على الرغم من هذه الاستثناءات لم يكن هناك تطبيق لأفضل الممارسات بشكل عام فى كندا. (٧٠)

كما فشلت المدارس بشكل عام فى توفير الفرص والأساليب الملائمة لضمان المشاركة النشطة للطلاب، حيث فضلت بدلاً من ذلك الحفاظ على الأساليب التقليدية مثل تلقين الحقائق (من الأعلى إلى الأسفل)، أو تضييق وتقييد فرص المشاركة، والتفكير النقدى حول القضايا السياسية. بل حتى فى المملكة المتحدة، كان هناك إشارة صريحة إلى "أهمية الحاجة إلى تطوير ودعم الاهتمام بعملية المواطنة كممارسة فعالة فى المناهج"، وحتى عندما

تكون هناك مجالس طلابية فقد اقتصرت على مناقشة قضايا عادية ليس فيها قدر كبير من التأثير مثل اللون الذى ينبغى أن تُطلى به جدران المراحيض داخل المدرسة. وفى هذا الصدد يذكرنا سيرز *Sears* وهيسلوب مارجيسون *Hyslop-Margison* بفيلم *Crimson Tide*" وما قاله قائد الغواصة النووية لضابطه الأول: "نحن هنا للدفاع عن الديمقراطية، وليس ممارستها"، ويبدو أن هذا لا يزال يُمثل تفكير معظم المعلمين إلى يومنا هذا. (٧١)

بالإضافة إلى ماسبق كان هناك فشل فى توفير التكامل فى تعليم المواطنة فى جميع أنحاء المدرسة والنظام المدرسى ككل. وعادة ما تنفذ البرامج الحالية كمواد دراسية معينة – التربية المدنية أو الدراسات الاجتماعية أو تعلم المواطنة – على مستوى مرحلة دراسية معينة، وعادة مايحدث ذلك فى المدارس الثانوية فقط ، كما هو الحال فى المملكة المتحدة على سبيل المثال. وفى المقابل لم يعط سوى قليل من التفكير فى الحاجة إلى تكامل تعليم المواطنة فى كندا. أما فى المملكة المتحدة والولايات المتحدة فعلى الرغم من أنه كان هناك عدد من المبادرات بالفعل، فليس ثمة تحرك كبير فى اتجاه القدر المطلوب من التكامل. وتكمن المشكلة الأساسية فى أنه حتى إذا كان هناك بناء كاف للقدرات وتدريس للموضوع بطريقة جذابة وتشاركية وبنائية ، فإن تعليم المواطنة لن يكون مكتملاً وفعالاً بالقدر المأمول إذا تم تناوله كمادة دراسية منفصلة. فالممارسات التربوية المتناقضة والمستخدمة فى أى مادة أخرى، أو على مستوى دراسى آخر من شأنها أن تقوض أفضل الجهود المبذولة فى تعليم المواطنة. (٧٢)

وكما لاحظ بايك *Pike* ، أنه على الرغم من إن إدماج تعليم المواطنة هو أكثر وسائل التنفيذ تعقيداً وصعوبة، فإنه مع هذا يعتبر الأكثر قيمة وفاعلية، وأنه من أجل إحراز تقدم ملموس فى تعليم المواطنة، فمن الهام أو الضرورى ضمان تعزيز التعلم التشاركى والمدخل البنائى عبر كافة المواد الدراسية ومختلف مستويات الصفوف والمدارس من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية. ومن الضرورى أيضاً تعزيز المنهج الدراسى الرسمى المباشر من خلال مجموعة من المقررات الدراسية غير المباشرة وأن يكون تعليم المواطنة جزءاً لا يتجزأ من البيئة التعليمية، ولوائح السلوك داخل المدارس، والروح العامة لها. ومع ذلك، وكما أشار بايك من بين آخرين ، فإن مثل هذا المستوى من الدمج والتكامل لم يحدث بالقدر المطلوب. (٧٣)

٣- القصور فى الإطار القيمى:

تتمثل المشكلة الثالثة فى عدم وجود إطار قيمى فعال، أو نسيج أخلاقى موحد لتعليم المواطنة. فحتى إذا كان هناك بناء للقدرات وجهود حقيقية فى التنفيذ، دون وجود إطار قيمى فعال لإشراك الطلاب وتحفيزهم على ممارسة المواطنة بفاعلية، فسيكون التقدم محدوداً بلا شك. فعلى الرغم من أن توفير فرص المشاركة النشطة يعد جزءاً هاماً جداً فى تعليم المواطنة فإن الطلاب بحاجة إلى التحفيز على متابعة تلك الفرص، إذ إنهم بحاجة إلى تعزيز المشاركة النشطة من قبل المدرسة، بحاجة أيضاً إلى رؤية حقيقية فى ممارسة المواطنة. وهذا يتطلب أن يصطبغ تعليم المواطنة بصبغة أخلاقية وإطار قيمى جذاب. وتكمن الصعوبة فى أنه منذ الحرب العالمية الثانية غالباً ما كانت السلطات التعليمية فى العديد من الدول الغربية مترددة فى الترويج لقيم مستقلة تتعلق بالمواطنة، ولقد كان السبب الرئيسى فى ذلك هو أن التدريس الصريح لمجموعة معينة من القيم الأخلاقية والسياسية المرتبطة بالمواطنة يعتبر مشكلة فى مجتمع علمانى وتعددى حيث توجد وجهات نظر مختلفة حول القيم الأساسية. فبالنسبة لبعض المجتمعات، قد تكون الحياة الدينية أو النجاح الاقتصادى ذو أهمية أساسية، بينما تعد ممارسة المواطنة بفاعلية ذات أهمية ثانوية أو ضئيلة. ولذلك يحاول المعلمون أن يكونوا محايدين أو أن تكون مناقشة القيم على مستوى عام جداً. ولذلك يمكن القول إنه يوجد اتفاق فيما بينهم على تدريس ماوصفه ماكلوج *T.H. Mclaugh* بالحد الأدنى من مفهوم المواطنة حيث ينصب التركيز على نقل المعرفة ومجموعة من المهارات الأساسية بدلاً من تعزيز قيم معينة (وذلك على النقيض من مفهوم "الحد الأقصى" الذى يكون فيه الاهتمام بغرس مجموعة من القيم). إذا كان الاعتقاد السائد آنذاك هو أن التدريس الصريح للقيم يجب أن يترك إلى حد كبير للآباء والمنظمات المجتمعية.[٧٤]

ويمكن القول أن البرنامج التعليمى فى المملكة المتحدة ذو طابع تقدمى فى العديد من النواحى والتى تتمثل فى التركيز على قيمة المشاركة والسماح للطلاب بالإدلاء برأيهم فى العديد من القضايا مثل قوانين وسياسات السلوك المدرسى، إذ يرحب الطلاب بالشعور بالانتماء إلى مجتمع ما ويعتقدون أنه يجب أن يكون لديهم صوت فى المسائل التى تؤثر عليهم. لذا فالبرنامج لديه إمكانات كبيرة بالفعل، إلا أن مستوى الفعالية وآليات التنفيذ ما زالت موضع شك. ويرجع ذلك إلى أن البرنامج ذاته يمثل مشكلة لأنه يعامل الأطفال كمواطنين مستقبليين بدلاً من مواطنى الحاضر؛ إذ يتعلم الأطفال أنهم فى مرحلة تدريب ليصبحوا مواطنين ومسئولين مستقبلاً، ويمكن القول إن عدم احترام مكانة الأطفال كمواطنين فى

الوقت الحاضر، إلى جانب التركيز الصارم على تنمية الشعور لديهم بالواجب والالتزام، لا يُثمر على المدى الطويل مع الأطفال. ويؤكد كل من أوسر *Osier* وستاركى *Starkey* أنه بالرغم من أهمية التعامل مع الهويات الشخصية للأطفال ومشاعرهم، فإن برنامج المملكة المتحدة لا يفعل ذلك بصورة كبيرة. (٧٥)

وعلاوة على ذلك، وكما أورد *Don Rowe* فى إشارة إلى الأدبيات والأبحاث المتعلقة بالتطور الأخلاقي، لا يكفى ببساطة تشجيع مزيد من المسؤولية والشعور بالواجب، بل يلزم بذل مزيد من الجهود لتمكين الأطفال من استيعاب القيم التى تقوم عليها المسؤولية الاجتماعية، والتحلى بالاعتماد على الذات والتزام المرء بقيمه. ووفقاً لما ذكره *Rowe* فعلى الرغم من أن المنهج الإنجليزى الجديد تقدمى فى السماح بمشاركة أوسع وتعاون أكبر مع الطلاب فى أمور مثل سياسات السلوك المدرسى، فإن تنفيذه الفعلى يُعانى من عدم وجود فرصة للتفكير الأخلاقى والحوار المبنى على تفعيل القيم والمبادئ. والمشكلة هى أنه على الرغم من وجود مجال أكبر لصوت الطلاب ومناقشة القضايا ذات الصلة بالسلوك المسؤول، فإن المناقشة تميل إلى البقاء على المستوى السطحى، وهو مايكفى للحصول على اتفاق قصير الأجل وضمان الامتثال، ولكن ليس بدرجة كافية لتشجيع استيعاب القيم الأساسية للمواطنة النشطة. ويضيف رو هناك حاجة إلى إتاحة مزيد من المجال من أجل التفكير الأخلاقى الأعمق، والحوار حول حقوق ومسؤوليات المواطنة حتى يُمكن غرس تلك القيم الداخلية وسلوكها بشكل ذاتى وبصورة أكثر. وفى الوقت الحالى، يُقلل المعلمون من مستوى المسؤولية التى يمكن للطلاب تحملها، وغالباً ما يستصغرونهم ويقللون من شأنهم ويحرمونهم من فرص التفكير فى القضايا وتحمل المسؤولية، وبالتالى فإن المطلوب بالإضافة إلى التعامل مع الهويات الشخصية للأطفال ومشاعرهم، أن يكون هناك توفير لإطار قيمى يسمح بالتفكير المتعمق حول مبادئ المواطنة، وكيفية ممارستها بفاعلية. (٧٦)

كما قد يتعلم الأطفال الأهمية النظرية للمشاركة النشطة والمناقشة النقدية للقضايا. ولكن من ناحية أخرى، مع وجود "فجوة التنفيذ"، فإنهم يتعلمون أن الفرص الكاملة للتعبير والمشاركة الهادفة تتقلص فى الصفوف الدراسية والمدرسة، فعلى الرغم من التقدم الكبير الذى تحقق فى المملكة المتحدة فى توسيع فرص المشاركة والتعاون، فإن هذا لم يحدث إلا فى مستوى التعليم الثانوى فقط. (٧٧)

التوصيات:

١- يبرز دور الأسرة فى عملية تعليم المواطنة من خلال أدوار المحاكاة والتقليد أو القدوة والتى يكون لها دور فى تبنى القيم والميول والاتجاهات المدنية والسياسية حيث يشكل الوالدين وأعضاء الأسرة أبرز النماذج التى يتعرض لها الأطفال ، كما أنه فى إطار الأسرة لا يطوّر الطفل اتجاهاته وميوله فقط، بل يطور كذلك الكثير من معارفه ومفاهيمه السياسية الأولية، والتى تتعلق بالوطن، والسلطة، والحقوق، والواجبات.

٢- يعد التعليم أحد العناصر الأساسية فى عملية التنشئة الاجتماعية على المواطنة للأطفال، وتبرز أهمية المؤسسات التربوية فى أنها تمثل الخبرة الأولى للطفل خارج الأسرة حيث تلعب المدرسة دوراً أساسياً فى تعليم المواطنة.

٣- تتضمن عملية المواطنة الحقوق التى يجب أن يحصل عليها الطفل، وكذلك المسئوليات التى تدعم احترام الحقوق، ولكن لا يكون ذلك بطريقة سلطوية، بل من خلال تعليم القيم التى يجب أن يتحلى بها الطفل وذلك بصفته صاحب حق داخل المجتمع الذى يعيش فيه ومن خلال تعلم الأطفال الحقوق والمسئوليات أصبح ينظر إليهم على أنهم مشاركين فاعلين داخل مجتمعاتهم.

٤- أن تعليم الطلاب الحقوق الديمقراطية يتضمن توفير المستلزمات لدعم التعليم، والتعليم من خلال تدريب المعلم الكفءُ والارتقاء بمستواه المهنى.

٥- دعم فرص المشاركة النشطة للطلاب داخل الفصول الدراسية، وكذلك تشجيع الطلاب على التفكير النقدى حول القضايا المجتمعية.

٦- لا يكفى أن تكون هناك مقررات دراسية لتعليم المواطنة، بل يجب أن يكون هناك ممارسات عملية داخل جميع المقررات الدراسية تتضمن نشر تلك الثقافة، ولذلك لابد أن يكون تعليم المواطنة جزء لا يتجزأ من البيئة التعليمية.

٧- الهوامش:

١- عديلة كورتينا، مو اطنون فى العالم: نحو نظرية للمواطنة، ترجمة: على المنوفى، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠١٥، ص ص ٢١ – ٢٤.

٢- التربية على المواطنة وحقوق الإنسان: فهم مشترك للمبادئ والمنهجيات، المجلس الوطنى لحقوق الإنسان، متاح على الموقع الإلكتروني التالى: www.*cndh.ma*، ص٨.

٣- ألعاب من أجل حقوق الإنسان ! رزمة التربية على حقوق الإنسان للأطفال، المركز الدولى للتربية على حقوق الإنسان، متاح على الموقع الإلكتروني التالي: .*www.equitas.org* ، ص ٢.

4- Marc Jans, " Children As Citizens: Toward a Contemporary Notion of Child Participation", *Childhood*, Vol (11), No (27), 2004, P. 27.

5- *Ibid.*, P. 34.

6- *Ibid., P. 28.*

7- *Ibid., P.* 29.

8- *Ibid., P.30.*

9- *Ibid., P.* 30.

١٠- التربية على المواطنة وحقوق الإنسان: فهم مشترك للمبادئ والمنهجيات، مرجع سابق، ص ص ٨، ٩.

١١- على ليلة، "المواطنة بين السياق القوى والعالمى"، مجلة الديمقراطية، السنة التاسعة، العدد (٣٣)، يناير ٢٠٠٩ ، ص ٤٢.

١٢- رضوى عمار، التعليم والمواطنة والاندماج الوطنى، مركز العقد الاجتماعى، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، القاهرة، ٢٠١٤، ص ص ٦، ٨.

١٣- المرجع السابق ، ص ٧.

١٤- مصطفى قاسم، التعليم والمواطنة: واقع التربية المدنية فى المدرسة المصرية، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، القاهرة، ٢٠٠٦، ص ٨٢.

١٥- المرجع السابق، ص ٨٥.

١٦- المرجع السابق، ص ٨٠.

١٧- رضوى عمار، مرجع سابق، ص ٩.

18- R. Brian Howe, *et. al*., "Engaging Children in Citizenship Education: A Children's Rights Perspective", *Journal of Educationl Thought*, Vol (43), No (1), 2009, P. 22.

19- *Ibid*., P. 23.

20- *Ibid*., P. 22.

21- *Ibid*., PP. 23, 24.

22- *Ibid*., P. 24.

23- *Ibid*., PP. 25, 26.

٢٤- ألعاب من أجل حقوق الإنسان! رزمة التربية على حقوق الإنسان للأطفال، مرجع سابق، ص ٤.

25- Marc Jans, *"Child Participation Op. cit.,* P. 40.

26- Jeremy Roche, "*Children: Rights, Participation and Citizenship*", Childhood, Vol. (6), No (4), 1999, P. 482.

27- *Ibid*., P. 40.

28- Marc Jans, *Op. cit.,* P. 40.

29- Jeremy Roche, *Op. cit*., P. 44.

30- Marc Jans, *Op. cit*., PP. 35, 36.

31- Paul Stephenson, Steve Gourley, Glenn Miles, Child Participation, England: *Tearfund-Roots Resources*, 2004, P. 5.

٣٢- اتفاقية حقوق الطفل، حق الطفل فى الاستماع إليه، لجنة حقوق الطفل، الأمم المتحدة ، الدورة الحادية والخميسن، يوليو ٢٠٠٩، ص ١١.

33- Gerison Lansdown, *Promoting Children's Participation in Democratic Decision-Makina*, Unicef: Italy, February, 2001, P. 2.

34- *Ibid*., P. 2.

35- *Ibid*., P. 9.

٣٦- بيير مارك، التلميذ المهان: المدرسة مكان لا حقوق فيه، ترجمة: فوزية العشماوى، المركز القومى للترجمة، القاهرة، ٢٠١٤، ص ١٢٣.

37- Gorison Lansdown, *Op. cit.,* ., P. 9

38- *Ibid*., P. 10.

39- *Ibid*., PP. 4, 5.

40- Paul Stephenson, Steve Gourley, Glenn Miles, *Op. Cit.,* PP. 7-8.

41- *Ibid*., PP. 13-15.

42- *Ibid*., PP. 17-19.

٤٣- أمانى قنديل ، المجتمع المدنى فى مصر فى مطلع ألفية جديدة، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية ، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ص ١١٣ ، ١١٤.

44- Gerison Lansdown, *Op. cit.,* P. 18.

45- *Ibid*., PP. 21-28.

٤٦- الأمم المتحدة، اتفاقية حقوق الطفل، نوفمبر ١٩٨٩.

٤٧- بيير مارك، مرجع سابق، ص ص ٤٦، ٤٧.

٤٨- المرجع السابق، ص ص ٤٦، ٤٧.

٤٩- ألعاب من أجل حقوق الإنسان، رزمة التربية على حقوق الإنسان للأطفال، مرجع سابق، ص ٦.

٥٠- على ليلة، "دور الأسرة فى تأكيد مواطنة الطفل العربى وتعميق انتمائه"، مجلة الطفولة والتنمية، المجلد (٦) ، العدد (٢٤) ، ٢٠١٥، ص ٢٣.

٥١- مصطفى قاسم، مرجع سابق، ص ص ١١٦، ١١٧.

٥٢- المرجع السابق، ص ١١٨.

٥٣- المرجع السابق، ص ص ١١٧، ١١٨.

٥٤- على ليلة، "دور الأسرة فى تأكيد مواطنة الطفل العربى وتعميق انتمائه"، مرجع سابق، ص ص ٢٤، ٢٥.

٥٥- المرجع السابق، ص ص ٢٧ – ٢٩.

٥٦- مصطفى قاسم، مرجع سابق، ص ١١٩.

٥٧- هند خالد الخليفة، " الأطفال والمواطنة: بعض المتغيرات الثقافية المؤثرة فى التربية الوطنية"، مجلة الطفولة والتنمية، العدد (١٨)، مجلد (٥)، ٢٠١١، ص ٢٣٧.

58- R. Brian Howe, *et. al., Op. cit.,* P. 26.

٥٩- بيير مارك، مرجع سابق، ص ٢٨.

٦٠- مصطفى قاسم، مرجع سابق، ص ١٣٠.

٦١- شبل بدران، التربية المدنية: التعليم والمواطنة وحقوق الإنسان، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة ، ٢٠٠٩، ص ٣٩.

٦٢- السر أحمد العمرانى، "المواطنة والنشئ : السودان نموذجاً" ، مجلة الطفولة والتنمية، العدد ١٨، المجلد (٥) ، ٢٠١١، ص ١٩٤.

٦٣- فاضل الكعبى، تربية المواطنة وتعليمها وأثرها فى ثقافة الأطفال، مجلة الطفولة والتنمية، العدد (١٨)، المجلد (٥) ، ٢٠١١، ص ٣١٤.

64- R. Brian Howe, et. al., *op.cit.,* P. 26-39.

65- *Ibid., P.* 26.

66- *Ibid., P. 27.*

67- *Ibid., PP. 27-28.*

68- *Ibid., PP. 28-29.*

69- *Ibid., P.* 29.

70- *Ibid., PP.30.*

71- *Ibid., PP. 30-31.*

72- *Ibid., P.* 31.

73- *Ibid., PP. 31-32.*

74- *Ibid., P.* 32.

75- *Ibid., PP. 32-33.*

76- *Ibid., P.* 34.

77- *Ibid.* P. 35.