هندسة التكوين التربوي لبناء المواطن العالمي بالمدرسة المصرية

"رؤية مقترحة للنسق التكويني"

إعـــداد

أ.م. د/ إيمان جمعة محمد عبد الوهاب

أستـــــاذ أصـــــول التربيـــــة المساعـــــد

كليـــة التربيـــة – جامعـــة بنهـــا

هندسة التكوين التربوي لبناء المواطن العالمي بالمدرسة المصرية "رؤية مقترحة للنسق التكويني"

إعداد

أ.م. د/ إيمان جمعة محمد عبد الوهاب [*]

مستخلص البحث:

رسخت التطورات الكبري التي تشهدها البشرية الوعى بمفهوم العالمية ووحدة المجتمعات، وحفزت الإنسان إلى التوسع بفكره ووجدانه وفعله إلى خارج محيطه الضيق ومساحته الفردية والمجتمعية، ووثقت علاقته ببعديه المحلى والعالمي، لذا باتت مسألة تكوينه وبنائه كمواطن عالمي أمرًا حتميًا، وهو ما يفرض على المدرسة المصرية كأحد أهم مؤسسات التربية والتكوين السعي الجاد لتحقيق هذا الهدف، وبالشكل الذي يحقق الغايات التكوينية لهذا النمط التكويني الإنساني على الوجه الأمثل، لذا يستهدف البحث الحالي إثارة النقاش الفكري والفلسفي حول كيفية هندسة التكوين التربوي للمواطن العالمي بالمدرسة المصرية، وذلك على ضوء الاتجاهات التربوية العالمية المعاصرة، خاصة وأن بناء المواطن العالمي وتكوينه بات مطلبًا تربويًا متناميًا في القرن الحادي والعشرين، ولتحقيق ذلك تناول البحث بالتحليل الإطار الفكري الذي يؤسس لهندسة التكوين التربوي، والأطر الفلسفية والتربوية والتكوينية لبناء المواطن العالمي، وتحليل أبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة الداعمة لهذا التكوين، وسبل الاستفادة منها وتوظيفها في هندسة التكوين التربوي لبناء المواطن العالمي بالمدرسة المصرية وتنمية قدرتها كمؤسسة تعليمية على إعداد الطلاب للحياة المعاصرة التي طغت عليها صفة العالمية بكل ما تحمله الكلمة من معانٍ، وأهدافٍ، وتوجهاتٍ، ودلالاتٍ، ومضامينٍ إنسانية، وقد انتهي البحث بوضع رؤية مقترحة تستهدف هندسة النسق التكويني لبناء المواطن العالمي في المدرسة المصرية على ضوء بعض المبادئ الفلسفية والتربوية المستمدة من الاتجاهات التربوية المعاصرة في بناء المواطن العالمي.

الكلمات المفتاحية: التكوين، التكوين التربوي، النسق التكويني، هندسة التكوين، المواطن العالمي، المدرسة المصرية

[*] أستاذ أصول التربية المساعد – كلية التربية – جامعة بنها.

Educational Formation Engineering for Building Global Citizen at the Egyptian School "A Proposed Vision for Formative System"

Abstract:

Major developments -witnessed by humanity- have deepened awareness for the concept of globalism and Communities unity. It pushes human to expand his thought, conscience, and action beyond his locality and his individual and societal area and link him to his local and global dimensions. So, the issue of his formation and construction as a global citizen is important. This forces school -as one of the most important institutions of education and formation- to strive seriously in order to achieve this goal in a way that achieves formative goals for this human formative pattern optimally. Therefore, the current research aims to raise intellectual and philosophical debate about how to engineer the educational formation of the global citizen at Egyptian school in light of contemporary global educational trends. Especially since building and forming the global citizen has become a growing educational requirement in the twenty-first century. for achieving this, the current research analyzes the intellectual framework that establishing for engineering of educational formation and philosophical, educational and formative frameworks for building the global citizen. It also analyzes the most prominent contemporary educational trends that supporting this formation, and ways to benefit from them and employ them in engineering educational formation to build the global citizen at the Egyptian school, and developing its ability as an educational institution to prepare students for contemporary life which has been dominated by globalism with all its meanings, goals, orientations, connotations, and human contents. Finally, the research puts a proposed vision that aims at engineering the formative system of the global citizen at Egyptian school in light of some philosophical and educational principles derived from contemporary trends in building global citizen.

Keywords: Formation, Educational Formation, Formation Engineering, Global Citizen, Egyptian School.

مقدمـــــة:

شهد التعليم المعاصر قفزة نوعية في مختلف بقاع العالم، تنوعت على إثرها فلسفاته، وتعددت نوعياته ومستوياته، وتوسعت غاياته وأهدافه ومراميه، وتنوعت قطاعاته ومؤسساته، ومع الكم الهائل من مؤسسات التربية والتكوين، أصبحت المؤسسات التعليمية فاعل أساسي في الوجود العالمي لأي مجتمع، وهي مهمة غاية في الصعوبة خاصة مع تطور الفلسفات التربوية العالمية التي طرحت مهام وغايات جديدة وجادة يجمع معظمها بين أبعاد محلية وعالمية، وأهمها ما يتعلق بالتكوين الإنساني الشامل، وبالتالي لم تعد الوسائل والأنماط والمنهجيات التقليدية المتبعة في هذا التكوين المتجدد كافية لمسايرة هذا التطور، وهو ما جعل مؤسسات التربية والتكوين في العالم تسعي بجد للتكيف مع الوضعيات الجديدة، وتضع خارطة طريق تحسن من أدائها على كافة الأصعدة، هي وضعيات استلزمت التجديد المستمر في مختلف الأبعاد الوظيفية المطروحة، ومنها بناء وتكوين الإنسان الشامل القادر مع التعامل مع العالم المتغير.

فقضية بناء الإنسان وإعداده للحياة هي قضية تربوية متجددة تحظى باهتمام بالغ ومتواصل من كافة المجتمعات الدولية؛ نظرًا لأهميتها في صقل قدرات الفرد وتمكينه من التعامل الناجح مع العالم المتغير، وانطلاقا من أن بناء الإنسان وتكوينه إنما يعتمد بدرجة كبيرة على عمليات التربية والتكوين التي يتعرض لها، وكذا الغايات والأهداف التربوية الكبرى التي توجه نحو بناء الإنسان، فقد أصبح النظام التربوي والتعليمي في مصر مطالب اليوم بأن يضطلع بدورٍ بارزٍ في إعادة بناء الإنسان المصري ليواكب العالم الجديد، وسبيله في تحقيق أدواره ومهامه الجديدة هذه يتمثل في مراجعة فلسفته واستراتيجياته وغاياته وأهدافه ومساعي مؤسساته في ضوء توجهات الفلسفات التربوية المعاصرة، وانتقاء المناسب منها، ودراستها، ومراجعتها، والتعرف على تأثيرات مداخلها على بناء الإنسان وتكوينه بالشكل المثالي المخطط له. (وهبة، ٢٠١٤، ١٧٧)

ومع التوجه الحتمي نحو العالمية، برزت وبقوة عديد من الظواهر والمتغيرات والمستجدات التي أفرزت بعض المبادئ والمفاهيم والفلسفات التربوية العالمية الجديدة، تلك التي ألقت بظلالها على بنية النظم التعليمية في مختلف المجتمعات الدولية، وقد تطلبت هذه المعطيات الجديدة فكرًا جديدًا للتعامل معها، واستدعت خبرات ومهارات عالمية واسعة، وفي

ظل ذلك تواجه التربية ونظم التعليم والتكوين عدم يقين حول الوظائف والأدوار الرئيسية الحالية: هل هي إعداد الطلاب لسوق العمل المحلي والعالمي؟، أم إعدادهم لتلبية متطلبات المواطنة العالمية الجديدة في عالم جديد تداخل فيه المحلي بالعالمي؟، وكيف يتم ذلك؟، وما آليات تحقيقه؟. (المعمري، ٢٠١٠، ٨٠)

وعلى ذلك، أكدت دراسة (Jefferess, 2014, 18) على ضرورة التوجه نحو بناء المواطن العالمي الذي يربط بين "فعل المواطنة، والعمل الإنساني، والتنمية العالمية" حيث تفترض المواطنة العالمية أن لدى كل فرد ارتباط متساوٍ بجميع البشر، ويتم رؤية هذا الارتباط بمحكات أخلاقية، لذا فإن صياغة أحكام أخلاقية بناءً على بنيات جديدة لما يعني أن يكون الفرد "إنساناً" دون النظر في الأطر العرقية والثقافية، يجب أن تكون الحكم لعملية التكوين والبناء.

كما أشارت دراسة (Goodarzi & Nayyeri, 2016, 480-484) أن التوجه نحو العالمية، ومع تلاشي دور الحدود الزمانية والمكانية، والتغير في طبيعة النظام العالمي، والتطور في مفهوم السيادة، وغير ذلك من عوامل وتطورات عالمية، هو ما قد عزز دور المواطن، ومستوياته، ومكانته، وحدود فعله وتأثيره؛ لذا تتجه معظم المساعي نحو تشكيل وتكوين "المواطن العالمي" Global Citizen وبأشكالٍ مختلفة، وأدوارٍ متعددة بما في ذلك المواطن العالمي السياسي، والمواطن العالمي الاقتصادي، والمواطن العالمي الثقافي، والمواطن البيئي أو الإيكولوجي، وغير ذلك من أشكال تحدد أدواره، ومستويات أفعاله ضمن المجتمع العالمي الجديد.

وهي بالطبع أدوار جديدة لا تنفصل في بنيتها الوظيفية، ولا يمكن التنازل عن تحقيق أيًا منها، مما يستوجب إعادة النظر في نظم التربية والتكوين شكلًا ومضموناً ومآلًا على ضوء الفلسفات والاتجاهات والمداخل التربوية العالمية المعاصرة المنادية بضرورة تكوين المواطن العالمي الجديد؛ لإعداد مواطنين عالميين قادرين على اكتساب المفاهيم الكبرى، وتكوين الاتجاهات العالمية الجديدة.

وبالتالي، فإن بناء المواطن العالمي وتكوينه كما تشير دراسة (بن دوبة، ٢٠١١، ٢٨٦) ليست فكرة مجردة أو طرحًا مثاليًا أفرزه العقل البشري فحسب، بل هو جزء من سماته الطبيعية، فالإنسان بطبيعته وسماته الماهوية الجوهرية يتلاحم مع أقرانه، وعليه

فعالميته ليست فقط فكرة أو طموح، بل حقيقة تتطلب السعي الجاد من أجل بنـــاء المـــواطن العالمي، ويجب أن يظل هذا الهدف هو هاجس الإنسانية المعاصـــر؛ لأن إنســـان اليـــوم لا يستطيع أن ينفصل عما يجري حوله في ظل العيش داخل المجتمع العالمي المعاصر.

ومن هنا بدأت المجتمعات والهيئات والمؤسسات الدولية توجيه الاهتمام بالدور الجديد، والمناداة بتطوير نظمها التربوية والتعليمية، بالشكل الذي يمنح الأفراد فهمًا عميقًا لكونهم مواطنين عالميين وأعضاء مؤثرين في عالم واحد بلا حدود، وأن جميع قضايا العالم ومشكلاته هي قضاياهم ومشكلاتهم، وقد أدى ذلك إلى توجيه مزيد من الاهتمام للبعد العالمي للتربية؛ من أجل تحسين مخرجات التعليم وبناء الإنسان العالمي، تمهيدًا لما يتطلبه العالم المتغير. (اليونسكو، ٢٠١٥ج، ١٥) وبالفعل انشغلت اليوم كثير من الدول والمنظمات العالمية بتأسيس مرتكزات تربية جديدة بطابع عالمي، وصياغة الأنماط التعليمية المكونة لها من أجل بناء مواطن عالمي جديد، والتي من أهمها التعليم البيئي التنموي، وتعليم حقوق الإنسان، والتعليم بين الثقافات، والتعليم من أجل السلام، والتعليم من أجل المواطنة والديمقراطية العالمية. (Rugaas, 2003,18)

وعليه، فإن بناء وتكوين الإنسان وتأهيله لعضوية المجتمع العالمي– اليوم – يتطلب ضرورة تطوير فلسفة التربية ونظم التعليم والتكوين من خلال تبني أحد الاتجاهات التربوية العالمية المعاصرة التي تناسب معطيات الواقع العالمي ومستجداته، وتسعى لتمكين المجتمعات والأفراد من فهم العالم وإدراك ما يدور به من تغيرات سياسية، واقتصادية، وثقافية، واجتماعية، وبيئية، ومواجهة هذه التغيرات حاضرًا ومستقبلًا، وتوجه نحو إدماج بعض المبادئ والمفاهيم العالمية الأساسية في الخطط والإستراتيجيات الدولية، كالديمقراطية، والمواطنة، واحترام الحقوق الإنسانية، والسلام العالمي، والتسامح، وتثمين التراث القومي، تلك المفاهيم التي تدفع نحو صالح البشرية، وتعدَّها للتكيف مع مستقبل عالمي جديد.(عبد الحي، ٢٠١٣، ١٢)

وفي هذا السياق يشكل تكوين المواطن العالمي هدفًا تربويًا هامًا يشغل اهتمام المفكرين والباحثين والفاعلين التربويين، خاصة بعد أن اشتدت الحاجة لذلك، ونظراً لأهمية ذلك توجهت المجتمعات الدولية إلى بلورة الأطر النظرية والأدلة التطبيقية لهذا البناء والتكوين الإنساني المستهدف، انطلاقًا من أهمية الدور الذي يمكن أن يؤديه في طرح رؤى

وتصورات وتوجهات جديدة لنظم التعليم والتكوين؛ لتصبح أكثر موائمة مع متطلبات واحتياجات مجتمعاتها المحلية والإقليمية والعالمية، وهي قيمة مضافة للتعليم والتعلم يجب التركيز عليها لعالم أكثر إنسانية.

غير أن الواقع التربوي العربي– وحسب ما تشير إليه الدراسات – لا يزال بعيدًا كل البعد عن تلك الرؤى والتصورات والاتجاهات التربوية العالمية في بناء الإنسان الجديد، فقد رأت دراسة (جرار، ٢٠١٩، ٦٤٥-٦٤٦) انطلاقًا من واقع التربية المضني وشديد التردي في العالم العربي عمومًا، ضرورة تأسيس فلسفة تربوية عصرية متجددة تعزز بناء المواطن العالمي كاستجابة للفكر العالمي الصاعد الذي ينشد بناء مرتكزات المواطنة العالمية التي من شأنها توحيد الإنسانية على أسس فكرية تربوية إنسانية عالمية متفق عليها، وأوصت بضرورة التخطيط من أجل ترسيخ مفهوم وفلسفة بناء المواطن العالمي في التربية العربية.

كما أكدت دراسة (العاني؛ وآخرون، ٢٠٢١، ٦٠-٦١) على أهمية الدور الذي يجب أن تقوم به المدارس العربية في هذا الإطار، وذلك لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين التي تستوجب وضع خطط وبرامج وتطبيقات تربوية جديدة لتكون قادرة على تحقيق الأهداف التربوية والمستقبلية للمدرسة فيما يتعلق بالالتزام بمبادئ حقوق الإنسان، وحرية العقيدة، واحترام وقبول التعددية، والتأكيد على مبادئ العدالة، والسلام، والمساواة، والتسامح، والحوار المشترك، ودعم أيه ممارسات من شأنها تعزيز المواطنة العالمية ودمج البعد العالمي في تكوين شخصية المتعلمين بها من أجل بناء المواطن العالمي.

ويأتي ذلك انطلاقًا من أهمية المدرسة كمؤسسة تربوية وتكوينية معنية بتنظيم وضبط وتعديل وبناء سلوك المتعلم على نحوٍ حضاري، وكذا دورها التكويني القائم على تنمية جميع جوانب شخصية المتعلم من خلال غرس القيم والمعتقدات المجتمعية والعالمية، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها بما ينعكس في سلوكياتهم وتصرفاتهم بشكل يعكس سمات المواطنة الصالحة، إذ تسعى المدرسة من خلال منظومتها التربوية إلى إيصال القيم المتعلقة بالاختيارات الوطنية وتثمين التراث الحضاري، والتي لا يجب أن تنفصل عن دعم الخيارات والتفضيلات العالمية للإنسانية المشتركة وهو ما أكدته عديد من الدراسات. (الوحش؛ وشادي، ٢٠١٤، ٤٣٥) (محمد؛ وعطا الله،٢٠٢١، ٣) (عربية، ٢٠٢٢، ٣١٣)

وعلى ذلك، ووفقًا لما أشارت إليه بعض الدراسات كدراسة (الصغير، ٢٠١٢، ٨٣)، ودراسة (محمد، وآخرون، ٢٠١٨، ٤٢٩)، ودراسة (محمد؛ وعطا الله،٢٠٢١، ٤) كان على المدرسة المصرية أن تسعى إلى تربية المواطنة العالمية، وإضفاء البعد العالمي على منظومة التعليم داخلها لتحقيق مخرج تعليمي عالمي يتحمل المسئولية في إطار مواطنة عالمية يتعلم خلالها كيف يفكر عالميًا ويعمل محليًا، خاصة مع العيش في عصر عالمية التفكير، وعالمية المعرفة، وعالمية الغايات والتوجهات، وعالمية الرؤى والتصورات، وعالمية الأزمات، وعالمية الإنجازات، وعالمية الحقوق والواجبات، وعالمية القيم والثقافات، وهذا ما يؤكد الحاجة الشديدة إلى دعم دور المدرسة المصرية في بناء المواطن العالمي الذي يتحمل قدرًا كبيرًا من المسئولية تجاه المتغيرات والمشكلات العالمية.

غير أنه ومع التطلع الشديد إلى ذلك، يظل القلق متزايد في الأوساط التربوية وغير التربوية من استمرار ضعف ووهن دور التعليم المصري بمختلف أنماطه ومراحله ومستوياته في إعداد الطلاب للمشاركة في عالم يتميز بالتنوع، والتفاعل الثقافي، والتغير الديناميكي، والتداخل الدولي، وقد ازداد القلق مع مطلع الألفية الثالثة مع تزايد قصور التعليم المصري في الإعداد للعالمية خاصة مع غياب البعد العالمي فيه؛ مما قد يشكل عقبة كبيرة أمام التعليم المصري في مواجهة التحديات المحلية والعالمية الآنية. (البهواشي، ٢٠٠٣، ٢٠٨)

وهو ما أشارت إليه بالفعل دراسة (نصر،٢٠١٣، ٢٠٦) التي أكدت أن النظم التعليمية المعاصرة في مصر تعمل على إعداد طالب من أجل الاندماج في واقع شديد الخصوصية، كما يرى (مصطفى، ٢٠٠٢، ٢٣٠) أن الفكرة الرئيسية في مسألة ضعف قدرة التعليم المصري على التوجه نحو العالمية والمنافسة الدولية لا تزال تكمن في الفرض غير الحضاري الذي يرى بأن الاهتمام بالشئون الدولية والعالمية هي أمور فرعية بالنسبة للأهداف الأساسية للتعليم المصري، وترويج البعض برؤيتها كواجب إضافي لا هدف أساسي يجب أن يوضع ضمن الأهداف الرئيسية للتعليم المصري.

وبما أن البعض من المفكرين والفاعلين التربويين لا يزال يفهمها بهذا المنطق، فيتوقع أن تكون الفلسفات التربوية العالمية المعاصرة بما تتضمنه من اتجاهات تكوينية أبرزها بناء مواطن عالمي شامل تظل غير حاضرة بشكل كافي في رؤى وتوجهات الأنظمة

التعليمية المصرية بكافة أنماطها ومراحلها، وهو ما أكدت عليه بعض الدراسات: (أحمد، ٢٠٢٣، ١٧٠-١٧١) (محمد؛ وعطا الله ،٢٠٢١، ٤-٥) (المسلماني، ٢٠١٩، ٧٣٨)

- عدم وضوح فلسفة التعليم المصري، وافتقارها للبعد العالمي، فلم تكن موجهة لتغيير واستيعاب المتغيرات المجتمعية والعالمية.
- عدم ملاءمة السياسة التعليمية في مصر للتوجهات العالمية والطموحات، وافتقارها للمرونة في التعامل مع المستجدات، ولم ترق للمستويات العالمية في التقييم والتنظيم.
- ضعف اهتمام المناهج بمعالجة البعد العالمي، مع غياب التخطيط الكافي لكيفية تناول بناء المواطن العالمي من خلال التعليم.
- انخفاض وعي المتعلمين بمبادئ الهوية والمواطنة العالمية، وانحصار هذه المبادئ في بعض الأمور الشكلية والسطحية وبالتالي صعوبة ترسيخها.
- ضعف أداء المعلمين لأدوارهم التربوية الجديدة وضعف قدرتهم على تلبية متطلبات العالم الجديد.
- عجز التعليم عن تخريج متعلمين بعقلية عالمية مرنة تضمن لهم فهم العالم وتنمية المجتمع.

لذا أكدت دراسة (وهبة، ٢٠١٤، ١٧٩) على الحاجة الملحة إلى تقديم رؤية تربوية مقترحة لبناء الإنسان المصري الجديد بمؤسسات التعليم بناءً يواكب العصر الذي يعيشه، بحيث تستند تلك الرؤية إلى فلسفة تربوية معاصرة برؤية جديدة، وتهتم بتقديم أفكار عملية لبناء الإنسان وتكوينه بطريقة تستجيب للتحولات الحضارية والعالمية المعاصرة التي تفرض على الإنسان استعدادات ومقومات تربوية وتعليمية ومعرفية غير مسبوقة لمواجهة تغيرات الحياة المعاصرة، ومن ثم تجاوز أوجه القصور والضعف في إمكانية التحول نحو مجتمع جديد.

كما أكدت دراسة (محمد؛ وعطا الله،٢٠٢١، ٣-٥) على ضرورة دعم دور المدرسة المصرية باعتبارها أهم المؤسسات التربوية والتعليمية المنوط بها إعداد النشء وتكوين صورة عصرية متكاملة لشخصيته، وإعادة النظر في محددات هذا الدور لإعداد طلابها للتعامل مع المتغيرات العالمية المعاصرة، وإكسابهم المعارف والمهارات اللازمة من خلال تعزيز التربية على المواطنة العالمية.

كما أوصت دراسة (أحمد، ٢٠٢٣، ٦-٧) وكذلك دراسة (أحمد؛ وآخرون، ٢٠٢٣، ٤٤٥) بضرورة إعادة النظر في تطوير التعليم الأساسي المصري وإعداد المعلم ، من خلال تبني فلسفة التربية العالمية، والسعي لتحقيق متطلباتها، خاصة وأن قضية إصلاح التعليم الأساسي قضية مهمة تمليها التطورات المعاصرة، ولهذا يجب السعي نحو دعم هذا الإصلاح؛ حتى تتبلور فلسفته وأهدافه حول تشكيل مخرجات بشرية قادرة على بناء حاضر الوطن وصناعة مستقبله، والتعايش في العالم المتغير، من خلال صناعة مواطن عالمي يعكس مخرج تعليمي عالمي يتحمل المسئولية تجاه المتغيرات والتحديات العالمية.

لذا يستهدف البحث الحالي إثارة النقاش الفكري حول هندسة تكوين المواطن العالمي بالمدرسة المصرية كمجال تربوي متنامي في القرن الحادي والعشرين، والوقوف على الإطار المفاهيمي والفكري والفلسفي الذي يؤسس لذلك، وأهم الاتجاهات الحديثة فيها، وسبل الاستفادة منها وتوظيفها في تطوير التعليم المصري وتنمية قدرته على إعداد الطلاب للحياة المعاصرة التي تغلب عليها صفة العالمية.

واعتبارًا لأهمية هندسة التكوين في تفعيل الممارسات التربوية وتجويد الفعل التكويني ترى دراسة (نور الدين، ٢٠٢٢، ٣٦٢) أهمية البحث في مسألة التكوين بصفة عامة، من خلال البحث في التراث النظري وأدبيات الاختصاص التي شكلت الإطار المرجعي لمفهوم التكوين، سواء على مستوى النظر أو التطبيق، وذلك من خلال تسليط الضوء على البعد المفاهيمي لموضوع التكوين ومنطلقاته الفلسفية، وكذا أهم الاتجاهات الحديثة والأطر الفلسفية التي لها دور مهم في تحديد الأبعاد الأساسية لمنطق التكوين مما قد يسهم في تبني استراتيجيات ورؤى معينة يمكن اعتبارها أحد أهم ميكانيزمات تجديد الممارسة التكوينية.

وبالفعل حازت مسألة التكوين على اهتمام المجتمعات الأكاديمية واحتلت مكانة كبرى في البناء التربوي والإنساني، فقد عكفت الدراسات على دراسة أنماط التكوين المتبعة كالتكوين الجامعي لمهارات القرن الحادي والعشرين (بوزيد؛ وتغليت، ٢٠١٧،) (عبد الكريم، ٢٠١٩) (القحطاني، ٢٠٢١)، والتكوين التربوي (عقوني، وآخرون، ٢٠٢٢) وكذلك دراسة تكوين وبناء بعض أو كل جوانب الشخصية فيما يتعلق ببعض الصيغ التكوينية البشرية كتكوين الطالب الريادي.(على، ٢٠٢٣)، وتكوين الطالب الباحث(سلمى؛ وسفيان، ٢٠٢٢)، وغير ذلك من أنماط تكوينية هادفة تستهدف جميعها تكوين إنساني متميز

وقد دارت معظم أهداف هذه الدراسات على اختلافها حول تحسين نوعية التكوين القائم، ووضع رؤى جديدة للتكوين، ليخرج بعضها بمجموعة من الاستراتيجيات الضرورية التي يجب اعتمادها والعمل بها من أجل تحسين نوعية التكوين المستهدف وضمان جودة مخرجاته، وهذه الاستراتيجيات يجب أن تتم مراعاتها من طرف المؤسسات المدرسية والجامعية على مستوى مجموعة من العوامل أو العناصر المتعلقة بعملية التكوين وهي: محتوى التكوين، تنظيم وهيكلة التكوين، ووضع أدوار جديدة للأساتذة والمعلمون، وتجديد سمات الطلاب، طرق واستراتيجيات التعليم والتعلم، التقييم التكويني، ودعم مسارات التكوين المستقبلية.

وضمن هذه المساعي وجب ضرورة البحث في مسألة تكوين المواطن العالمي وسبل هندسة النسق التكويني بالمدرسة المصرية على النحو الذي يواكب الاتجاهات التربوية المعاصرة في هذا البناء والتكوين، وحتى يواجه التكوين التربوي بالمدرسة المصرية متطلبات هذا العالم الجديد بتغيراته وتطوراته السريعة والمتلاحقة، وجب إعادة النظر دوريًا في فلسفتها، ومنطلقاتها، ورؤيتها، وأهدافها، وبرامجها، ووسائلها، وطرق التدريس فيها حتى تواكب كافة المتطلبات والاحتياجات التكوينية اللازمة.

مشكلـــة البحـــث:

في ظل التطورات والتغيرات العالمية المتسارعة، ومع ارتباط العولمة وإزالة الحواجز بين الدول ببروز مفاهيم وفلسفات جديدة ذات منحى تربوي عالمي، وانتشارها وتوغلها بين كافة المجتمعات؛ تزداد أزمة التربية والتكوين – بشكل كبير– في معالجة المفاهيم والفلسفات التربوية ذات الطابع العالمي، وهو ما يشكل تحديًا كبيرًا أمام التربية وأنظمة التعليم والتكوين داخل أي مجتمعات التي عليها مواكبة هذه التطورات من خلال إعادة النظر في مرتكزاتها وغاياتها، وتأصيل تلك الفلسفات بما تشتمل عليه من مفاهيم جديدة بشكل يحفظ هويتها، ويثري حصيلتها الفكرية والمعرفية والثقافية .

وتلك التطورات والتغيرات العالمية تترك آثارها واضحة على فلسفات ونظم التربية والتكوين، وتؤذن بظهور سياق عالمي جديد للتعلم، ولا تتطلب كل هذه التغيرات اتخاذ تدابير معينة في السياسات التعليمية أو التوجه نحو ممارسات جديدة فحسب، لكنها تقتضي أيضًا منظورات جديدة ننطلق منها لفهم طبيعة ومغزى التعلم في نظام عالمي، وفهم الدور الجديد

للتربية في التنمية العالمية، ويتطلب السياق الجديد من التحول العالمي إعادة النظر في فلسفة وأهداف التعليم ومقاصد التربية والتكوين، وما يتبعها من عمليات وفي الإطار العام اللازم لتنظيم التعلم وتوجيهه نحو صالح مشترك عالمي. (اليونسكو، ٢٠١٥ب، ١٦).

ووفقًا لما ذكر سابقًا فقد عانى التعليم المصري- الذي يقع في قلب منظومة تربوية عالمية لها قواعدها الصارمة التي لا يمكن تجاوزها- من ضعف ووهن مخرجاته، وتدهور مستويات وأنماط التكوين بالمدارس المصرية سواء التربوي أو التخصصي وضعف مستويات ارتقائها للعالمية، مما شكل ولا يزال إشكالية عامة وموضوعًا مستمر للشكوى من ضعف مخرجات التعليم العام وعدم ملاءمة مستوياتهم التكوينية مع احتياجات المجتمع المحلي والعالمي، خاصة مع افتقار فلسفة التعليم المصري إلى البعد العالمي الذي يمكّن الفرد من أن يصبح مواطنًا عالميًا ذا ثقافة وشخصية عالمية، قادرًا على مواكبة التغيرات الحادثة في المجتمع العالمي، ومؤهلًا لإعادة ترتيب أولوياته طبقًا لبؤرة الاهتمام العالمي، مما يحقق المنفعة الاجتماعية المحلية والعالمية. (أحمد، ٢٠٢٣، ١١٢)

لذا باتت الحاجة ماسة لإعادة النظر في التكوين التربوي لبناء المواطن العالمي؛ لجعله تكوينًا أساسيًا متينًا من أجل مواكبة التغيرات العالمية والتكيف معها، وفق كفايات ومعايير مستمدة من فلسفات تربوية عالمية تضخ مبادئها نحو نفس الهدف، وانطلاقًا من أهمية قضية بناء الإنسان، تمثل قضية تكوين وبناء المواطن العالمي قضية تربوية غاية الأهمية يمكن البدء فيها من هندسة التكوين التربوي، ومن هنا يمكن بلورة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

- كيف يمكن هندسة التكوين التربوي لبناء المواطن العالمي بالمدرسة المصرية في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس عدة تساؤلات فرعية، وذلك على النحو التالي:

١. ما الأسس النظرية لمدخل هندسة التكوين؟

٢. ما الأطر الفلسفية والتربوية والتكوينية لبناء المواطن العالمي؟

٣. ما أبرز الاتجاهات الفلسفية التربوية العالمية المعاصرة الداعمة لبناء وتكوين المواطن العالمي في الأطر المدرسية؟

٤. كيف يمكن الاستفادة من الاتجاهات التربوية العالمية المعاصرة في هندسة نسق التكوين التربوي لبناء المواطن العالمي بالمدرسة المصرية؟

أهـــــداف البحـــــث:

يأتي هذا البحث كمقاربة فلسفية تربوية تستهدف التكوين التربوي للمواطن العالمي بالمدرسة المصرية، من خلال مراجعة التراث النظري والأدبيات والدراسات السابقة التي شكلت الإطار المرجعي لمفهوم التكوين ومداخله سواء على مستوى المعالجة النظرية أو على مستوى وضع المداخل والرؤى التطويرية، وذلك من خلال تسليط الضوء على مسألة التكوين التربوي للمواطن العالمي ومنطلقاته الفلسفية والتربوية والتكوينية، وذلك على ضوء بعض المداخل الفلسفية التربوية العالمية المعاصرة، التي كان لها دور مهم في تحديد الأبعاد الأساسية لمنطق التكوين التربوي لبناء المواطن العالمي، مما أسهم في تبني جملة من الإجراءات التطويرية النسقية التي يمكن اعتبارها أحد أهم ميكانيزمات ومحركات الممارسة التكوينية المنشودة في مسار بناء المواطن العالمي بالمدارس المصرية، **ولتحقيق ذلك تم السعي لتحقيق الأهداف الفرعية التالية:**

١. تحديد الأسس النظرية لمدخل هندسة التكوين.
٢. تحليل الأطر الفلسفية والتربوية والتكوينية لبناء المواطن العالمي.
٣. توضيح أبرز الاتجاهات الفلسفية التربوية العالمية المعاصرة الداعمة لبناء وتكوين المواطن العالمي في الأطر المدرسية.
٤. وضع رؤية نسقية تكوينية منبثقة من توظيف الاتجاهات التربوية العالمية العاصرة في هندسة التكوين التربوي لبناء المواطن العالمي بالمدرسة المصرية.

أهميـــــة البحـــــث:

تكمن أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

- أهمية موضوع بناء المواطن العالمي باعتباره موضوعًا يخص قضية بناء الإنسان، وهي قضية مهمة ينبغي التخطيط لها جيدًا بالشكل الذي يحقق نجاحًا كبيرًا في مساعي المنظومات التربوية في تكوين مثالي وتشكيل متوازن ومتكامل للنشء، وبناء قدراتهم

على تحقيق تواصل فعال مع أحداث العالم وقضاياه، وتجديد رؤيتهم ونظرتهم للعالم المحيط، وتعزيز المسئولية بدورهم كمواطنين عالميين تجاه وطنهم المحلي والعالمي.

- أهمية البحث في مسألة التكوين بصفة عامة، كونها عملية بنائية تقدمية تتعلق بإحداث تنمية منظمة من خلال التعليم والتدريب والتعلم في المؤسسات التربوية تستهدف بناء جانب أو كل جوانب الشخصية الإنسانية، وتهدف إلى إكساب الطلاب المعارف، والمهارات، والاتجاهات، والقيم، والجدارات اللازمة لبناء أنفسهم كمواطنين عالميين.
- ومن الناحية التطبيقية، ومن خلال الرؤية المقترحة المقدمة في البحث، يمكن للفاعلين ومتخذي القرار التربوي الاستفادة منها في اتخاذ قرارات جديدة، أو تبني فكرة، أو تنفيذ مقترح قد يسهم في تجويد الفعل التربوي بالمدرسة المصرية، وتنظيم وتجديد الممارسات التكوينية، والنشاطات المرتبطة بها، وبالشكل الذي يصحح مسار التكوين التربوي لبناء المواطن العالمي ويعزز مرتكزاته.

منهـــج البحـــث:

تقتضي طبيعة البحث الحالي الاستناد إلى المنهج الوصفي التحليلي Descriptive Approach، والذي يعد من أنسب المناهج ملاءمةً لموضوع البحث، فهو منهج يتخطى مجرد الوصف إلى التفسير والتحليل والبناء، كما يمثل خطوة أولية في طريق الفهم الصحيح لأبعاد القضية المدروسة واستنتاج دلالات ذات مغزى، وبالتالي تيسير وضع سبل الترقية ومقترحات التطوير، وقد تم استخدام هذا المنهج للكشف عن الأسس الفكرية لتكوين المواطن العالمي والكشف عن أهم الاتجاهات المعاصرة في ذلك، وتطبيقاتها التربوية، وكذلك في التعرف على طبيعة عملية التكوين التربوي والبحث في سبل هندستها بما يتوافق مع تلك الاتجاهات، وذلك في إطار تحليلي فلسفي للخروج بدلالات وتفسيرات ذات معني تفيد في وضع رؤية مقترحة للنسق التكويني بالمدرسة المصرية.

مصطلحـــات البحـــث:

اشتمل البحث الحالي على عدة مصطلحات، والتي يمكن إيضاحها على النحو التالي:

١-التكويـــن التربـــــوي Educational Formation :

يعرف التكوين بأنه: "عملية مخططة تستهدف نقل معلومات ومعارف، وإكساب مهارات وخبرات، وتحريك قناعات وبناء اتجاهات بهدف إحداث تغيير في طبيعة السلوك من الأداء الحالي إلى الأداء المستهدف، وتحقيق أهداف قد تكون فردية أو مجتمعية". (بن حامد؛ وبن حبيرش، ٢٠٢١، ١٣٥)

كما يعرف التكوين التربوي بأنه: "عملية منظمة ومستمرة، محورها الفرد، تهدف إلى إحداث تغييرات واضحة ومحددة سلوكية، وذهنية، وفنية لمقابلة احتياجات حالية ومستقبلية يتطلبها الفرد، والعمل الذي سيؤديه، والمجتمع الذي سينتج فيه، وعلى ذلك فالتكوين هو مجموع الوضعيات والأنشطة البيداغوجية(التربوية)، والوسائل الديداكتيكية (التدريسية) التي يكون هدفها اكتساب أو تنمية المعارف والمعلومات، المهارات، والخبرات الواقعية والموقفية من أجل ممارسة مهمة أو أداء عمل على النحو الأمثل". (شافية، وزايدي، ٢٠٢٣، ١٥)

ويعرف التكوين التربوي- إجرائيًا- بأنه: عملية مخططة ومقصودة تستهدف بناء المواطن العالمي بالمدرسة المصرية، وتستهدف تحقيق مجموعة أهداف تربوية تدور حول إكساب المتعلمين جملة (المعلومات والمعارف)، و(القيم والاتجاهات)، و(المهارات والجدارات) كثلاثية تكوينية ذات طبيعة عالمية شاملة لكل معاني الإنسانية، والتكوين في هذا الإطار المدرسي يجب أن يستند إلى معيار واسع وطريقة تحويلية في التفكير يتم دمجها ضمن عمليات تنشئة وتنمية وتشكيل الكيان الإنساني في إطار تربوي عالمي.

٢-هندســـة التكويـــن التربـــوي Educational Formation Engineering:

يشير مدخل هندسة التكوين إلى: "منظومة عملية إجرائية حديثة مشكلة من مجموعة حلقات مترابطة مع بعضها نسقيًا، تنطلق من رصد حاجات التكوين وتسير بإتباع خطوات منهجية ومتسلسلة، وبالاعتماد على توجهات المؤسسة التكوينية واستراتيجيتها المستقبلية، ودراسة واقعية لتحديد النقص الحاصل في مستويات التكوين بمنظومة الأفراد التي هي الثروة الحقيقية". (مرزوق، ٢٠١٧، ٧٧)

وتعرف هندسة التكوين التربوي -إجرائيًا- في البحث الحالي على أنها: "عمليات إعادة بناء وتطوير النسق الكلي للتكوين التربوي للمواطن العالمي في إطار المدرسة المصرية، والمحيط التكويني الخاص بها من خلال اتباع خطوات منهجية تتابعية متسلسلة

تهدف الى رفع كفاءة المخرجات ومردودية التكوين، وتحقيق وتعظيم المتوقع منه، والوصول بالمتعلمين إلى مستويات مستهدفة تجعلها قادرة على مواجهة التحديات العالمية والتغيرات المجتمعية المستمرة، وتلبية احتياجات التنمية المستدامة، مع مراعاة القيم والثقافات والمبادئ والاتجاهات العالمية الإنسانية الشاملة.

٣-المواطـــن العالمـــي Global Citizen :

المواطن العالمي هو: "مواطن يتجه أولًا بمبادئ وفضائل مواطنته، وبوعيه للقانون والعدالة والحقوق، وبإدراكه لمفهوم الوعي العام إلى كيانه المجتمعي الذي ينتمي، لكنه يشرع في ذات الوقت إلى توسيع دائرة وعيه لتنفتح على المنظور العالمي الأكبر، لذا يكون شعوره هو الالتزام الذي يتعدى دائرة مساحته الفردية، ومحيطه، وحدود دولته ليشمل العالم بأسره". (عايب، ٢٠١٥، ١١)

ويعرف المواطن العالمي في البحث الحالي –إجرائيًا –على أنه: المواطن الذي يؤمن بأنه عضو داخل المجتمع العالمي يُثَمِن تراثه ويفخر بهويته وثقافته، وفي نفس الوقت يقدر التنوع الثقافي والاختلافات البشرية، ويتعاطف مع مشكلات العالم وقضاياه، ويدعم السلام العالمي، ويحترم التعددية الثقافية وحقوق الإنسان، ويدعم قضايا حماية البيئة، ويعتقد أن أفعاله وممارساته ذات تأثير إيجابي على المستويين المحلي والعالمي، ويمكن من خلالها جعل العالم أكثر إنصافًا واستدامة.

٤-النسق التكويني Formative System :

يقصد بالنسق التكويني "الوضع التكويني العام المتشـــكل بنظـــام مـــؤطر بفلســـفة، وسياسات، وغايات، وأهداف تكوينية، واستراتيجيات لتحقيقها والتي تتحـــدد وفقًـــا لطبيعـــة النموذج التكويني المراد بنائه، ويقصد به بالرؤية المقترحة للنسق التكويني –إجرائيًا– وفقًـــا للبحث الحالي بأنها: رؤية نسقية للعمل التربوي الهادف نحو تكوين شامل ومتكامل للمواطن العالمي في بنية نظامية داخل الإطار المدرسي بالمدرسة المصرية، وترتكز على مجموعـــة من الإجراءات والممارسات التربوية التي تعيد تشكيل الأطر التكوينية والفلسفية والتربويـــة بالشكل الذي يسهم في معالجات الإخفاقات التكوينية، ومع كونها نسقية فإنها تكون مـــؤطره

بإطار فلسفي تربوي تكويني وتنظيمي شامل لا تنفصل أجزاؤه، ولا تنعزل عن السياق الكلي للمجتمع.

خطـــوات البحـــث:

ارتسم مسار البحث الحالي من خلال عدة خطوات سارت على النحو التالي:

- **الخطوة الأولى:** تحليل الأسس النظرية لهندسة التكوين من حيث الماهية والمداخل الأساسية.
- **الخطوة الثانية:** استجلاء الأطر الفلسفية والتربوية والتكوينية لبناء المواطن العالمي.
- **الخطوة الثالثة:** تحليل أبرز الاتجاهات الفلسفية التربوية العالمية المعاصرة في بناء المواطن العالمي.
- **الخطوة الرابعة:** وضع رؤية مقترحة للنسق التكويني مرتكزة على توظيف الاتجاهات التربوية المعاصرة في هندسة التكوين التربوي للمواطن العالمي بالمدرسة المصرية.

هذا، وقد انتظمت خطوات البحث على شكل المحاور والعناصر البحثية التالية:

المحـــور الأول: هندســـة التكويـــن: الماهية والمداخل الأساسية

يهدف هذا المحور إلى بيان ماهية التكوين، وعلاقاته ببعض المفاهيم المتداخلة معه، وأهدافه، وأنواعه، ومستوياته، كما يهدف إلى بيان الأسس النظرية لمدخل هندسة التكوين كأحد أهم المداخل التطويرية للتكوين، وفيما يلي توضيح ذلك.

أولاً: ماهية التكوين: المفهوم، الأهداف، الأنواع، المستويات

١-مفهوم التكوين Formation وعلاقته ببعض المفاهيم:

التكوين لغة: مشتق من الفعل الثلاثي "كوّن"، وكوّن الشيء أي أوجده وأنشأه، وكوّن الشيء ركبه بالتأليف بين أجزائه وكون الله الشيء أي أخرجه من العدم إلى الوجود. (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤، ٨٠٦)

أما اصطلاحًا فالتكوين يقابله في اللغة اللاتينية formation، ويقصد به تشكيل الأشخاص أو الأشياء أو غيرها على النحو المرجو، وهي العملية العميقة التي تستهدف إعادة بناء الإنسان بغية تعديل سلوكياته، وأنماطه الفكرية، وتصوراته الذهنية، وترقية وتنمية

معارفه، ومهاراته، وملكاته، وقدراته على ممارسة المدنية وفعل التحضر. (زين الدين، ٢٠١٠، ٢٦٥)، والتكوين كعملية يهدف إلى اكساب الفرد حصيلة محددة من معلومات ومهارات واتجاهات معينة في ميدان المعرفة أو التربية أو الثقافة. (بو سعدة، ٢٠١١، ٢٩٦)

كما يعني بأنه عملية مقصودة تتيح اكتساب معارف جديدة، وتنمية القدرات والمهارات الضرورية لتعميقها، وصقل وتنمية قدرات واتجاهات وسمات معينه في مجال معين، كما يتيح اكتساب أدوات ضرورية للطلاب قصد مزاولة أدوارهم أو متابعة دراستهم. (الدريج، ٢٠٢٠، ١٢)

هذا، ولا يختلف تعريف التكوين بالمؤسسات التعليمية كثيرًا عن أنواع التكوين في القطاعات الأخرى، إلا في مستوى الاختصاص، فعلى سبيل المثال لا يختلف التكوين الجامعي عن غيره المراحل إلا في بعض الأمور التي يختص بها التكوين العالي، حيث يعتبر التكوين الجامعي أعلى مستويات التكوين في إطار نظمي، وهو المرحلة النظامية أو المؤسسية الأخيرة التي تتوج فيها نتائج تكوينات سابقة للفرد؛ أساسي، ثانوي، والذي يتلقاه الطالب بعد حصوله على شهادة إتمام التعليم ما قبل الجامعي وولوجه الجامعة. (عبد الكريم، ٢٠١٩، ٧٢)

وعليه، يعرف التكوين بأنه عملية منظمة ومستمرة، محورها الفرد في مجمله تهدف إلى إحداث تغييرات محددة سلوكية، وفنية، وذهنية لمقابلة احتياجات عالية، حاضرة أو مستقبلية يتطلبها الفرد، والعمل الذي يؤديه، والمؤسسة التي يعمل فيها، والمجتمع الكبير الذي ينتمي إليه، وعلى ذلك فالتكوين هو مجموع الأنشطة والوضعيات البيداغوجية، والوسائل الديداكتيكية التي يكون هدفها إكساب وتنمية المعارف والمعلومات، والمهارات، والقيم والمواقف من أجل ممارسة مهمة أو عمل ما. (شافية، وزايدي، ٢٠٢٣، ١٥)

ومفهوم التكوين من المفاهيم التربوية التي تتداخل وتتشابك معه عدة مفاهيم شديدة الصلة إذ تظل مفاهيم التربية والتعليم والتكوين والتدريب مفاهيم متفاعلة ومتكاملة لا يجوز الفصل بينهما عند الحديث عن أي تطوير يتعلق ببناء الإنسان، إذا تتداخل جميعها كعمليات أساسية في هذا التشكيل والبناء غير أنه قد يتعاظم دور إحداها على الأخرى وفقًا لطبيعة الهدف والجوانب المراد بنائها، وقد أظهر بعض الباحثين جزء من هذه الفروق على النحو التالي:

- مفاهيم التربية، والتعليم، والتكوين هي العمليات الثلاث المعنية بتنمية الإنسان في جميع جوانبه، لذا فقد استخدمها عديد من المنظرين والتربويين بنفس المعنى، وقد اعتبر البعض الآخر أن التكوين وكذلك التعليم جزءً لا يتجزأ من التربية وهي العملية الأكبر، وهذا صحيح من الناحية النظرية، غير أنه من الناحية العملية، فإن مفهوم التكوين يبدو محدد ومؤطر عن مفهومي التربية والتعليم من حيث تركيز أهدافه على فئة مستهدفة وجانب تكويني وبشكل مباشر، ومن حيث استراتيجياته، وآلياته، ووسائل تطبيقه، والوتيرة الزمنية التي يعمل بها، كما يبدو الاختلاف في المنطلقات، والمرجعيات التي تمثل الخلفية والمنطلق الفلسفي الذي يوجه العملية التكوينية في اتجاه غاياتها. (نور الدين، ٢٠٢٢، ٣٦٧)
- مفهوم التكوين يلتقي مع مفهوم التعليم في كونه يتضمن نقل المعارف والمعلومات، وهو أيضًا يتضمن إكساب القيم والسلوكيات مثل التربية، غير أن التكوين أدق تخصصًا من التعليم، إذ تحدد أهدافه بشكل نسقي مؤطر، ومصوب نحو مرمي واضح، وهو في نفس الوقت أقرب إلى التربية في مظهرها الشمولي، إذ يعني في إطار هدفه بالشخصية في جميع جوانبها، ولكنه أعمق من التعليم والتربية من حيث الأثر الأنطولوجي أو الوجودي، إذ يستلزم تحقيق غاياته الظهور الواضح لبنية المعارف والخبرات والمهارات والقيم المتشكلة عمليًا في السلوك، وفي هذا السياق هو يعد نطاق للتعلم المستمر. (بوعبدالله؛ وناني، ٢٠١٠، ٦).
- يتفق البعض على أن التكوين عملية تقدمية لا تختلف في أهدافها عن العملية التعليمية، إذ لا يتوقف نطاق كليهما عند حد معين، وقد يختلف الأمر عند بعضهم فيما يتعلق بالتكوين حيث تسخر كل الوسائل والإمكانات المتاحة لتطوير قدرات الأفراد، وتوسيع خبراتهم وتوظيف ملكاتهم، في حين تكاد تقتصر العملية التعليمية على نقل المعلومات النظرية والتطبيقية، لذلك يرى البعض أن الفارق الجوهري بين التكوين والتعليم أن التكوين يستكمل الناقص من أهداف التعليم، ويزيد عليها، حيث يركز بصورة أكبر على صقل المهارات وتنميتها بجميع الوسائل الممكنة في ظل القيم والمبادئ والحاجات المجتمعية. (بولرباح، ٢٠٠٨ ، ٢٩)

- ارتباط التكوين بالتدريب ارتباطًا وثيقًا إذا ما امتد خارج الأطر المرحلية المؤطرة بالمؤسسات التعليمية، ليوجه نحو تعليم الكبار والمهنيين، وهنا ينتقل التكوين من ارتباط ببرامج التعليم، إلى ارتباطه ببرامج التدريب، كما تختلف وتتنوع حاجات التكوين باختلاف وتنوع حاجات المتعلمين أو المُتَكَوّنين، وحاجات المتدربين، ويظل التكوين هنا حلقة وصل بين التعليم والتدريب، كما تختلف تصوراته من بناء محتوى المناهج التعليمية إلى بناء محتوى البرامج التدريبية، وفي هذا السياق، وكما يشير (نور الدين، ٢٠٢٢، ٣٧٠) إلى طبيعة العلاقة القائمة بين العملية التكوينية والتدريبية والعملية التعليمية، وفي أهم أوجه اتفاق بين العمليات الثلاث هو الاشتراك في المنطلقات الفلسفية التي توجه العمليتين مع وجود بعض الاختلافات البسيطة التي ترجع إلى خصوصية كل عملية، والأطراف المستهدفة منها والمنفذة لها.

وبناءً على ما سبق، ومع هذا التداخل المفاهيمي نجد أن الفواصل المفاهيمية والاصطلاحية بين تلك المصطلحات هي فواصل دقيقة قد لا يقف عندها البعض، إذ تتعلق جميعها بحدود الأطر ضيقها أو اتساعها، وكذلك دقة الهدف والتركيز، ومع ذلك فهناك رباطًا فلسفيًا قويًا لا يمكن نزعة بين العمليات الثلاث، غير أن اختيار البحث لمفهوم التكوين جاء كضرورة لارتباطه بنمط تكويني معقد وهو المواطن العالمي، وهو نموذج تكويني له تفصيلات تكوينية دقيقة، تستلزم تحديدها بدقة وإدماجها داخل الأطر التربوية والتعليمية، إذ تتطلب أبعاد البناء والتكوين أن تكون حاضرة بين ثنايا الغايات والأهداف التربوية العامة والتعليمية المتخصصة.

٢-أهداف التكوين وأنواعه ومستوياته:

تتنوع أهداف التكوين، وفقًا للحاجات التكوينية التي يتم تحديدها وفق النموذج التكويني المستهدف، وفي الغالب، تطمح عملية التكوين إلى تزويد الفرد بسلسلة المعارف والمعلومات، والمهارات السلوكية والأدائية، والاتجاهات الضرورية التي تمكنه من الاستجابة بطريقة حيوية وفعالة وميسرة لمتطلبات وشروط النموذج التكويني المستهدف، إلى جانب تزويده بجملة من المعطيات المعرفية التي تعتبر القاعدة الأساسية التي يبنى عليها قدرة المُتَكَوِّن على حسن التصرف لاحقًا في المواقف المختلفة. (زين الدين، ٢٠١٠، ٢٦٥)

أما أنواع التكوين فتختلف المسميات بين نمط التكوين، ونموذج التكوين، وطريقة التكوين. (عبد الكريم، ٢٠١٩، ٧١) فهناك التكوين التربوي، والتكوين التخصصي أو الأكاديمي أو الجامعي، والتكوين المهني، والتكوين المستمر، وغير ذلك من أنماط تتحدد وفق المجال العام للتكوين، ومستوياته، وأهدافه، وطبيعة المخرجة التكويني، ونقصد بنمط التكوين التربوي في البحث الحالي بنموذج اكتساب المعرفة التربوية وما يتبعها من مهارات وخبرات وقيم واتجاهات معينة تسهم في تنمية جوانب شخصية المتعلم أو المُتَكَوِّن في اتجاه تحقيق غايات التكوين، والجانب الإنساني الكلي أو الجزئي المراد تكوينه وتشكيله على النحو المنشود.

وعن مستويات التكوين، فتتعدد وفقًا لتنوع مراحل التكوين والمؤسسات التكوينية الحاضنة لكل مرحلة من مراحله، ويمكن بيان تلك المستويات على النحو التالي: (عقوني؛ وآخرون، ٢٠٢٢، ٦٠٤-٦٠٥)

١. **التكوين الأولي**: وهو التكوين المدرسي أو بمعنى آخر التكوين المرتبط بالمستويات التعليمية في مراحل التعليم العام، وتطول هذه الفترة أو تقصر حسب النظام التعليمي لكل بلد، وفيها يتلقى المتعلم المعارف، والمعلومات، والمهارات، والقيم، والاتجاهات اللازمة في مجال معين.
٢. **والتكوين المستمر**: وقد ظهر مفهوم التكوين المستمر (أثناء الخدمة) نتيجة الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتقنية التي تمر بها المجتمعات، والتي تتطلب التجديد التربوي المستمر من حيث يتمكن "المُتَكَوِّن" من معرفة تصور جديد للدور المنوط به.
٣. **التكوين الجامعي**: وخلاله تنقل مسئولية التكوين من المدارس ومعاهد التكوين قبل الجامعي التابعة لوزارة التربية والتعليم إلى التكوين الجامعي أو العالي التابع لوزارة التعليم العالي، حيث تقدم الجامعة رصيدًا معرفيًا ومهاريًا متنوعًا وغنيًا في تخصص معين.
٤. **التكوين في إطار الدراسات العليا**: وهو تكوين عالي يتعلق بتكوين الباحثين في مجال بحثي تخصصي معين، ويعد تكوين الباحث من أهم مداخل تطوير البحث العلمي في مجال هذا الباحث.

ووفقًا لذلك، فإنه سيتم التركيز في البحث الحالي على المستوي الأولي للتكوين في المدرسة المصرية باختلاف مراحل التعليم بها، وذلك انطلاقًا من أهمية البدء ببناء المواطن العالمي من المراحل الأولى للتنشئة، إذ تتطلب عملية التكوين والبناء الإنساني بناء عقلية جديدة تبدأ من النشء وتمتد طوال مراحل التعليم والتكوين، كما سيتم التركيز على نمط التكوين التربوي للمواطن العالمي كونه عملية بنائية تقدمية للأهداف المطولة والمتطورة والتي يحتاج ترسيخها من خلال المرور عبر المراحل الممتدة لمنظومات التعليم والتكوين، كونها عملية مستمرة ومتواصلة وجماعية ولا تقف عند حد مرحلي، بل يمكن أن تتعدى المراحل التعليمية ليتشكل بعدها مفهوم التكوين المستمر، غير أن التركيز هنا كما ذُكِرَ سابقًا سيكون على التكوين المدرسي الأولي الذي يتم في إطار النسق المدرسي التكويني الذي تؤطره المدرسة المصرية، أي ضمن أطر التعليم ما قبل الجامعي.

٢-المداخل التطويرية لعملية التكوين: مدخل هندسة التكوين أنموذجًا

شكلت المسألة التكوينية أحد أهم الحقول التي اهتم بها البحث التربوي في الشرق والغرب على حدٍ سواء، كما أن اتجاهات البحث المعاصر أصبحت تستحضر خطابات ومقاربات جديدة للمسألة التكوينية تعتمد على مداخل ورؤى جديدة للتكوين، يختزلها الباحثين في بعض المداخل النظرية والمنهجية الرئيسة التالية: (الدريج، ٢٠٢٠، ٣٧)

أ. **مدخل تمهين التكوين (مدخل تخصصي):** ويعد هذا المدخل استراتيجية شاملة للتكوين التخصصي، تعتمد على مرجعية الواقع المهني وتطوراته، وربط التكوين بأحدث لممارسات في الوضعيات المهنية، وبناء الكفاءات المهنية بواسطة تعبئة المعارف والاتجاهات والسلوكيات المستحدثة بالمجال، تنظيم التفاعلات في الوضعية المهنية بكيفية تمكن من تعديل خطط المنطلق وتجريب خطط جديدة بديلة أثناء الممارسة.

ب. **مدخل جودة التكوين (مدخل معياري):** وهو مدخل يرتكز على توظيف مناهج ومعايير الجودة في تخطيط وتنفيذ وتقويم التكوين؛ وذلك انطلاقًا من النظر إلى التكوين، باعتباره علاقة تفاعلية بين طالب للخدمة وعارض لها، وهي علاقة تبنى على فحص المكونات، والتفاعلات، والمسارات مع الاعتماد على نهج الضبط الذاتي، وحل المشكلات، واعتماد النهج الوقائي، ونهج تأمين الجودة الشاملة.

ج. **مدخل هندسة التكوين (مدخل بنائي):** وهو مدخل تطويري يعتبر مقاربة منطقية عقلانية منظمة تسعى لبناء الرؤى وترشيد خطط واستراتيجيات التكوين، وترتكز على توظيف كافة الأساليب والمعايير المتاحة التي تؤدي إلى تدبير خطط التكوين وتهيئة أنساقه للتنفيذ. وهو المدخل الذي يتم تبنيه في البحث الحالي.

وتعتبر **هندسة التكوين** طريقة منهجية ومنظمة تُطبق على مفهوم النسق والأنشطة والتدريبات المتعلقة بالتكوين من تحقيق الأهداف المحددة، حيث تتجلى أهميتها في تحديد وتنظيم جميع الخطوات المنهجية التي تخص نموذج التكوين الذي يجب أن يكون متجانسًا ومؤديًا كمدخل لهدف التكوين المنتظر، وذلك من خلال تقديم تصور واضح وشامل وواقعي يندرج ضمن السياسة العامة لكل مؤسسة، إذ يلبي حاجات التكوين الحاضرة، ويعمل على توقع الحاجات المستقبلية، كما يعمل على إبداع منظومة من الأنشطة الموجهة نحو إنتاج الأهداف والعمل على تحقيقها ومتابعتها وتقويمها. (مرزوق، ٢٠١٧، ٧٥)

كما تعرف **هندسة التكوين** بأنها عبارة عن نشاط مخطط يستهدف النمط التكويني وما يتبع ذلك من تهيئة للنسق التكويني ككل، بهدف إحداث تغييرات للفرد أو الجماعة المراد تكوينها، تغييرات تتناول معلوماتهم ومعارفهم، وأدائهم، وتصرفاتهم، وسلوكهم، واتجاهاتهم، وسماتهم الشخصية بما يجعلهم لائقين لأداء وممارسة مهام منوطة بهم بكفاء وفعالية، وتتحدد هندسة التكوين بمجموعة الإجراءات المنهجية في تمفصل محوري منسجم مع معايير محددة مسبقًا قصد تطبيقها يمكن من بلوغ الأهداف المنشودة، وهي باختصار مجموعة إجراءات منسقة منهجيًا تسعى لتحقيق أهداف التكوين، وهذه الإجراءات تتصف بالمرونة حسب غايات التكوين، وتتمثل أهمها في ما يلي: (الدريج، ٢٠٢٠، ١٢- ١٧)

- بناء المرجعيات والتي تشكل الخلفية النظرية لبرامج وعمليات وأنشطة التكوين.
- دراسة وتحليل الاحتياجات التكوينية.
- صياغة أهداف التكوين.
- تصور تخطيطي لمشروع التكوين واختيار النموذج والإطار الملائم.
- اختيار الطرق ووسائل واستراتيجيات التنفيذ.
- التطبيق والتنسيق ومراقبة الإنجاز.
- تقويم مدى تحقق أهداف ونتائج وآثار التكوين.

وعلى ذلك يقصد بهندسة التكوين التربوي- وفقًا للبحث الحالي - تطوير منظومة التكوين من خلال اتباع خطوات منهجية تتابعية متراتبة تهدف الى رفع كفاءة المخرجات، والمنتج التكويني، ومردودية التكوين لتحقيق وتعظيم العوائد المتوقعة، والوصول بالكفاءات البشرية إلى مستويات مستهدفة تجعلها قادرة على مواجهة التحديات العالمية والتغيرات المجتمعية المستمرة، وتلبية احتياجات التنمية المستدامة، ومراعية للقيم والثقافات والفلسفات العالمية والكونية المتعددة، من خلال إعادة بناء نسق تكويني يستهدف إحداث تنمية منظمة من خلال التعليم والتدريب والتعلم في المؤسسات التربوية التي تستهدف بناء جانب أو كل جوانب

الشخصية الإنسانية، ويهدف إلى اكساب الطلاب المعارف، والمهارات، والاتجاهات، والقيم، والجدارات اللازمة لبناء أنفسهم وإعدادهم كمواطنين عالميين.

وبصفة عامة، وأيًا كان النمط التكويني المراد هندسته يجب أن تمر عملية هندسة التكوين بعدة مراحل قد تختلف باختلاف البعد والمجال المرجو إعادة هيكلته، غير أنها تدور حول إطار مرحلي يتمثل فيما يلي: (سماش؛ وثابتي، ٢٠١٧، ٤٤٤-٤٤٥)

١- **تحديد النموذج التكويني:** وهو الصيغة التشكيلية أو التكوينية المراد بناء المُتَكَوِّن في ضوئها، وفي هذه المرحلة يتم التحديد بدقة للأطر الفلسفية والتربوية والتكوينية التي يتأسس عليها النموذج، وعناصر التشكيل الذي يتم في ضوئها الأهداف.

٢- **مرحلة تحديد احتياجات التكوين:** رصد الاحتياجات التي يتطلبها التكوين ويتم تحديد تلك الاحتياجات العملية التي يتم من خلالها تحديد الفئة المستهدفة بالتكوين، وتحديد حاجاتها، ووضع المعايير، ومستوى الأداء، وترتيب الاحتياجات حسب الأولويات، وتحديد أهداف التكوين بناءً على تقدير الاحتياجات، تحديد نوع ومستوى التكوين المطلوب، ثم تحديد الاستراتيجيات، والتي يمكن أن تتبع بعدة طرق متفاوتة، ومنها التحليل التنظيمي، والتحليل الفردي، وتحليل العمليات، وبشكل أوضح فإن ذلك يشترط ضرورة تحديد الاحتياجات الحالية والمستقبلية.

٣- **مرحلة التخطيط وتصميم أطر التكوين:** وهي عملية مستمرة وأساسية تحدد الشروط والأبعاد الرئيسة للجهود التكوينية، وتشمل بعض العناصر المتكاملة مع بعضها كجزء من استراتيجية المؤسسة، كرصد الأهداف النهائية، والوسائل، والإجراءات، والمحتوى، والمدة، والموارد الواجب استخدامها في المراحل القادمة لتحقيق الأهداف المرجوة .

٤- **مرحلة الفعل التكويني:** وهي مرحلة التنفيذ والأداء والفعل التكويني وتقتضي تنظيم المحتوى التكويني بشكل متسلسل، وتقسيمه وفقًا لجدول زمني مرحلي، وتهيئة بيئة التكوين، وتحديد الاستراتيجيات والوسائل التكوينية، وتحديد الأطر الزمنية لكل خطوة وعملية، وهنا يتم نقل التكوين من الواقع النظري إلى الواقع الفعلي.

٥- **مرحلة المتابعة والتقويم:** تتعدد وسائل التقويم التكويني غير أنها تشترك جميعًا في التركيز على النتائج، وعليه فإن تقييم التكوين يتحقق عن تحقق أو عدم تحقق أهداف التكوين ومستويات التحقق وهو يسمح بتقدير فعالية التكوين.

وهنا يجب الإشارة إلى أن تلك المراحل يمكن تفريعها إلى خطوات تفصيلية تختلف تبعًا للنمط التكويني المستهدف، إذ تتطلب بعض الأنماط التكوينية إضافة بعض الخطوات والعمليات الأخرى المرتبطة به سواء داخل النسق التكويني أو خارجه، لذا فإن المراحل

السابقة تعد مراحل ومرتكزات قد يعاد إعادة بنائها مرحليًا وفقًا لطبيعة العملية التكوينية والنمط التكويني المراد التخطيط له.

كما أن هناك خطوات إضافية إذا ما تطرقت عملية هندسة التكوين التربوي إلى هندسة النسق التكويني ككل، إذ يتطلب ذلك البدء من مرحلة التشخيص للواقع التكويني، وإعادة هيكلة النسق التكويني، وقد يتطلب ذلك البدء من تجديد فلسفة النسق التكويني، وبناء المفاهيم الجديدة المصاحبة للفلسفة الجديدة خاصة إذا كان النموذج التكويني المستهدف هو المواطن العالمي، وهو تكوين معقد ومتعدد الأبعاد والجوانب المشكلة لهذا التكوين الذي يستلزم إعادة بناء مواصفاته بما يتوافق مع الخصوصية المصرية العربية والإسلامية قبل تخطيط وتنظيم النسق التكويني، لذا ستكون لعملية الهندسة طابع خاص يلائم الغاية التكوينية المتمثلة ببناء المواطن العالمي.

المحور الثاني: بناء المواطن العالمي (الأطر الفلسفية والتربوية والتكوينية):

يركز هذا المحور على بيان الأطر الفلسفية والتربوية والتكوينية التي تشكل بناء المواطن العالمي، وفي هذا السياق سيتم تناول مفهوم المواطن العالمي، وفلسفة تكوينه وغايات التكوين ونموذجه وفق ما يسمى بثلاثية التكوين، والقنوات التكوينية. وفيما يلي توضيح ذلك.

أولًا: مفهوم المواطن العالمي Global citizen :

مع بروز مفهوم المواطنة العالمية في الفكر العالمي، وما رافقه من صياغة جديدة وجادة لمفهوم المواطن العالمي كأحد المفاهيم المستحدثة الذي كثر الجدل حوله وتعددت الآراء بشأنه، واختلطت دلالاته في ضوء الاتجاهات الفكرية والسياسية والأيديولوجية المعاصرة، حيث ساد نقاش أكاديمي واسع بين معارضون يلتزمون بالتعريف التقليدي للمواطنة، وبين مؤيدون يرون أن المواطنة قد اتسع مداها بسبب عمليات العولمة وإزالة الحواجز بين الدول، والإمكانيات التفاعلية لتكنولوجيا الاتصالات، وتغير مفهوم السيادة القومية، وبالتالي تم فتح المجال للحوار حول أشكال جديدة من المواطَنة "غير المقيدة". (Commaerts & Van Audenhove, 2005, 148)

وقد أدى الاهتمام المتزايد بترسيخ مفهوم المواطنة العالمية إلى بذل جهود عديدة تعكس مزيد من الاهتمام بالبعد العالمي للتربية على المواطنة العالمية، وقد انعكست آثاره على الفلسفات، والسياسات، والمناهج، وأساليب التدريس، والتعلم؛ لتعمل كقوة تحويلية داعمة

للمفهوم وأبعاده المفاهيمية الأساسية المعرفيـــة، والاجتماعيـــة، والوجدانيـــة، والســـلوكية. (UNESCO, 2015, 14)

واستجابة لذلك، برز الحوار والنقاش حول الصعود المفـــاهيمي لكونيـــة أو عالميـــة المواطنة وما ولده من مفاهيم أخرى مرتبطة بها مثل المواطن العالمي، والمجتمـــع المـــدني العالمي، والتربية العالمية تعبيرًا عن رفض المجتمعات البشرية ممثلة بمثقفيهـــا وفلاســـفتها ومفكريها لمفهوم الصراع الفكري والثقافي والهوياتي فيما بينها، وعنيت مؤسســـات برفـــع شعار "حوار الحضارات" الذي اتخذ أشكالاً متعددة، منها حوار الأديان، أو حوار الثقافات، أو حوار الحضارات، أو تتخذ منحى الحوار الفكري من وجهات نظر فلســـفية، أو استشـــراف مستقبل ومصير البشرية.(البرهومي، ٢٠١٥، ٢٣)

واستجلاء مفهوم المواطن العالمي يتطلب التعرف على مفهوم العالمية الذي يرجع – في الأصل– إلى مصطلح الكوزموبوليتية cosmopolitanism ومنبعه اليونـــان القديمـــة ويعنـــى (الكونية) ويتضمن أفكارًا عالمية حول فكـــرة المـــواطن الفـــرد وحـــدود المجتمـــع، وتعتبـــر الكوزموبوليتية صيغة من صيغ الإمبراطورية العالمية الجديدة، والتي ترتكز فكرها على أن كـــل البشر يتشاركون نفس القيم الأساسية الداعمة للإنسانية، وتنطلق من فكرة الإنسان العـــالمي فـــي العالم القديم. (Oxley& Morris, 2013, 305-306)

والكوزموبوليتانية، بذلك حكم أخلاقي يتطلب أن نشعر تجاه كل شخص بما نشعر به تجاه أنفسنا وثقافتنا، وهي نظرية أخلاقية وفقًا لها ينتمي جميع البشر إلى مجال واحد، ومن حيث المبدأ فإن لديهم التزامات تجاه بعضهم البعض عبر هذا المجال. (Jefferess, 2014, 18)، لذا فقد رجح البعض إطلاق مفهوم المواطن الكوزمويوليتاني The Cosmopolitan Citizen للتعبير عن المواطن الكوني أو العالمي الذي يزاول الفعل المواطني باتساع من خلال الاندماج الفاعل في الممارسات التي يبيحها نمط المواطنة الكوزموبوليتية أو العالمية. (حفيان،٢٠٢٣، ١٦٩)

أما عن مفهوم العالمية Global فقد شهد تطورًا بنائيًا واصـــطلاحيًا عبـــر مراحـــل تشكله، وقد شهد خلال هذا البناء التاريخي مضامين ودلالات لم تختلف كثيـــرًا عـــن تلـــك النظرية الأخلاقية للكوزموبوليتانية، إلا أنها تحتاج إلى ضبط وبناء دلالـــي، لا ســـيما، وأن البعض قد يرى أن العالمية تعالٍ على الطابع والخصوصية المحليـــة وتخطـــي الانتمـــاءات الثقافي والعرقي والإثني.(أبو دوبة، ٢٠١١، ٢٨٥)، كما لخصته بعض الثقافات في المسئولية

الأخلاقية، والعدالة، والحرية، والمساواة، وغيرها من قيم توسم بالعالمية، ثم تبع ذلك مضامين مثلي بدعوتها لمجتمع لا طبقي على صعيد عالمي، غير أن بعض المفكرين قد نبهوا إلى أن هذا التطور المرحلي لا يمثل تجسيدًا حقيقيًا لتطور الفكرة المجردة للمفهوم؛ لأن مفهوم العالمية لابد أن يرتبط بمفاهيم أخرى أكثر تحديدًا تحكم تطور المجتمعات المعاصرة. (ناطورية، ٢٠٠١، ١٣٥)

وقد يبدو مفهوم المواطن العالمي مستحدثًا لكن الحقيقة هي أن ظاهره مستحدث لكن فكرته وجوهر وبواطن المفهوم وفلسفته قابعة في عمق الإنسانية فكثيرًا ما تحدث المفكرين والفلاسفة القدماء عن الأخوة الإنسانية والدولة الطبيعية حيث تختفي الحروب وتتلاشى الفروق، فقد تحدث "شيشرون" Ciceron عن الإنسان العالمي وواجباته في تحقيق سعادة وسلامة الآخر وتجنب عداوته وإيذائه، كما أجاب سقراط حين سُئِل إلى أي مكان ينتمي؟ فأجاب بأنه مواطن من الكون، وظهر المفهوم بشكل أوضح في القرن الثامن عشر عندما أعلن "فولتيير"Voltaire، و"شيلير" schiller بأنهم مواطنون من العالم، كما أشار "برتراند راسل" Bertrand Russel في كتابه " آمال جديدة في عالم متغير إلى أن استمرار الحضارة الإنسانية بات مرهونًا بإنشاء دعائم حكومة عالمية لتحقيق السلام العالمي، أما "إيمانويل كانت" Emmanual Kant في كتابه "مشروع للسلام الدائم" إلى ضرورة إنشاء حلف بين الشعوب والمجتمعات، يمتد ليشمل الإنسانية كلها ويخلصها من ويلات الحروب،.(بسيوني، ٢٠٢٠، ١٨٦-١٨٧)

وحاليًا برز المواطن العالمي كمفهوم حضاري مستحدث يقدم الفرد على أنه "عضو في المجتمع البشرية يفهم معاني الترابط، ويحترم التنوع، ويقدر الاختلاف، ولديه القدرة على تحدي كافة أشكال الظلم والمعاناة الإنسانية داخل الحدود وخارجها، كما أنه مسئول عن حماية البيئة، وتعزيز حكومة عالمية رشيدة وعادلة، لذا يفترض في المواطن العالمي أن لدية عقلية عالمية قادرة على التفكير النقدي في كل أشكال التفاوتات المحلية والعالمية". (Dabrowsk, 2015,3-4)

كما أن مفهوم المواطن العالمي يصف إنسانًا يستطيع التفاعل على مستوى عالمي مع أي إنسان آخر مهما اختلفت ثقافته وموطنه، وقد انتشر المفهوم خاصة مع تزايد الوعي بالعالمية، وظهور الحاجة إلى مهارات واتجاهات على المواطن العالمي أن يكتسبها مثل مهارات المشاركة المدنية، الفعالية السياسية، احترام التنوع، والتعاطف الثقافي، القدرة على

التوفيق بين الصراعات ونبذ الخلاف، وغير ذلك مما يعزز السلام التفاهم العالمي. (المسلماني، ٢٠١٩، ٧٤٨)

وبالتالي، لا يمكن تفسير فكرة المواطن العالمي على أن يطبع الجميع بطابع واحد، ولكنها تعني التنوع الذي يدعم التآلف بين الفرد وغيره من أفراد المجتمع العالمي، والهدف من ذلك هو إعداد مواطن عالمي يمتلك درجة عالية من الفهم والوعي بمجريات الأمور على مستويات العالم، ويدرك أنه يعيش في وطن كبير واحد هو كوكب الأرض، وكل ما قد يصيبه من دمار وخلل بيئي مردود إليه أيًا كان، وله دور مهم ومسئولية تجاه كل ما يتعرض له المشكلات في مختلف الميادين. (العاني، وآخرون، ٢٠٢١، ٦٠)

وعلى ذلك، فإن المواطن العالمي يجب أن يتصف بعدة صفات لخصها الباحثون فيما يلي: (أبو عليوة، ٢٠١٧، ١١٥) (علاونة، ٢٠٢٠، ٢٧) (Syaifullah & et.al, 2019, 542) (مجاهد؛ وسليمان، ٢٠٢٢، ٥٣)

- يحترم ويقدر التنوع العرقي والديني واللغوي والحيوي، ويعي بما يدور حوله من صراعات وخلافات، ويشارك في تعزيز السلام والامن العالمي.
- لديه معرفة بقضايا العالم الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والتكنولوجية، والثقافية، والبيئية.
- يدافع عن العدالة الاجتماعية والحق، ويؤمن بالمساواة والحق في الاختلاف.
- يساهم في تنمية المجتمع على المستويين المحلي والعالمي، ويدعم قضايا البيئة.
- يشارك بفعالية في الفعاليات التنموية المحلية والعالمية ويتحمل مسؤولية أفعاله.
- لديه انتماء لوطن كبير هو كوكب الأرض، ويؤمن أنه ليس معزولًا عن الآخرين في كل مكان للعالم يدرك ما يحدث في العالم، ولديه الوعي بدوره كمواطن عالمي.
- يعي حقوقه وواجباته تجاه الآخرين والمجتمع والبيئة على كافة المستويات المحلية والقومية والعالمية.
- على درجة عالية من الفهم والوعي بالأحداث على مستوى العالم، ويتميز بعقلية عالمية متفتحة، ولديه القدرة على تكوين وجهات نظر نقدية حول الأحداث الجارية والقضايا العالمية.

- يحترم التعددية الثقافية والتنوع، ويتجاوز الاختلافات، ويدعم الحريات، ويحترم حقوق الإنسان والقوانين التي تنظم المجتمعات.
- لديه القدرة على التعايش مع متغيرات العصر، ولديه قدرة للحصول على المعلومات من مصادرها المتنوعة وتحليلها ونقدها.
- يمتلك معارف إقليمية وجغرافية وتاريخية حول المجتمعات الدولية تمكنه من التحليل والنقد والاستنتاج.
- يجيد العديد من اللغات الأجنبية، ولدية القدرة على المنافسة، ولدية القدرة على العمل وفق ثقافات مختلفة متجاوزًا المعوقات الثقافية والعرقية والاثنية.

ويمكن اعتبار هذه المواصفات للمواطن الإنساني العالمي على أنها كفاءات وجدارات يمكن تكوينها وتنميها من خلال مؤسسات التربية، وتعزيز ممارساتها من خلال مؤسسات المجتمع، وهذه الكفاءات والمهارات تزيد فاعلية الارتباط بين الأفراد على المستوى الشخصي، والاجتماعي، والمحلي، والقومي والدولي، ويكون ذلك بتنمية قدرات معينة للتفكير عند المتعلم، تساعده في تجاوز عوائق الاختلافات الثقافية والفكرية، ومواجهة المشكلات والتحديات بشكل تعاوني مع أقرانه كأعضاء في مجتمع عالمي واحد. (علاونة، ٢٠٢٠، ٢٨)

ثانيًا: فلسفة التكوين التربوي للمواطن العالمي ومنطلقاته:

تتميز أغلب العمليات التي تتمركز حول بناء الإنسان كالتربية، والتعليم، والتكوين، والتدريب بكونها موجهه نحو تحقيق غايات إنسانية بالمقام الأول، وتترجم بجملة من الأهداف التي يتم تحديدها انطلاقًا من الفلسفة التي ترتكز عليها تلك المنظومات التكوينية، وتنطلق منها نحو تحديد المساعي، وتخطيط الاستراتيجيات، و بناء المناهج والمقررات الدراسية وما تتضمنه من محتويات معرفية يتم تمثيلها عبر أنشطة تعليمية أو تكوينية، وتحديد أنسب الاستراتيجيات والوسائل التعليمية والتكوينية التي تيسر اكتساب المحتوى المعرفي، وتظهر فلسفة التكوين هنا بمثابة المنطلق والمرتكز الرئيس الذي تعتمد عليه العملية التكوينية.(نور الدين،٢٠٢٢، ٣٧٠)

وفيما يخص فلسفة تكوين المواطن العالمي، فإنها تبدأ من فكرة العالمية ذاتها باعتبارها نزعة فلسفية ترى أن الإنسان يجب أن يكون مواطن عالمي، وهو ما يعني ألا

تحول خصوصيته الثقافية والدينية والتاريخية والعرقية دون التعايش مع الآخرين محليًا وعالميًا. (عايب، ٢٠١٥، ١٥) خاصة وأن الحياة بمظهرها الحاضر والمستقبلي تتطلب مواطن عالمي يستطيع التكيف مع التغيرات المحلية والعالمية، وبالتالي لا ينبغي له العيش منعزلاً أو مغيبًا عما يدور حوله في المحيط البيئي والمجتمعي أو في العالم، وهو ضرورة الارتكاز على فلسفة جديدة تدفع نحو تطوير توجهات المؤسسات التربوية وأهدافها في تنشئة الطلاب وتكوين شخصياتهم، بحيث تركز على تكوين وبناء المواطن العالمي الجديد. (الصغير، ٢٠١٢، ٨٥)

وتنطلق الفلسفة الأساسية لبناء المواطن العالمي من حقيقة مؤداها أن الأفراد داخل أي مجتمع هم أعضاء في مجتمع عالمي، متصلين بعالم واحد يجمعهم من خلال روابط لا تنقطع كالروابط الثقافية والسياسية والاقتصادية والبيئية المشتركة، وهو جوهر ولب فلسفة تربوية عالمية شمولية، تؤكد على وحدة وترابط البشر، والمساواة في الحقوق الإنسانية، وتقدير التنوع الثقافي، وبناء السلام، وحماية البيئة من أجل مستقبل مستدام، لذا لابد من النظر في إعداد هذا المواطن وتأهيله وتمكينه من المشاركة في مستقبل أفضل للعالم. (Rae & Baker, 2011, 2)

وتنظر فلسفة التكوين – كفلسفة تربوية تدعم توجه فكري حضاري للتربية – في إطارها العالمي باعتبارها مجال ديناميكي متطور يهدف إلى تعزيز الانفتاح الذي يؤدي إلى تفكير جديد حول العالم والاستعداد لاتخاذ إجراءات جادة من أجل التغيير، على أن يتحمل الطلاب مسئولية أفعالهم المعبرة عن احترام قيمة التنوع، ورؤية أنفسهم كمواطنين عالميين لديهم القدرة على الإسهام في بناء عالم مسالم وعادل ومستدام، من خلال التركيز على تطوير المعارف والمهارات وتعزيز القيم الإيجابية والمشاركة في جميع مجالات التعلم. (Rae & Baker, 2011, 2) وبذلك توجه النظر نحو مجال تعليمي ومسار تكويني يدعم الحالة التنموية للمجتمع العالمي من خلال بناء أفراده بشكل جديد كمواطنين عالميين.

وفي ضوء ذلك، فإن هذه الفلسفة ترتكز على عدة مفاهيم ومبادئ أساسية لا يعوقها تنوع الفهم الثقافي وسبل التطبيق التربوي وأهمها: التنوع، والترابط، وتقبل الاختلافات، والتنمية المستدامة، والعدالة الاجتماعية، وحقوق الإنسان، والسلام، والقيم والمفاهيم العالمية الداعمة للمواطنة العالمية، والإنسانية المشتركة.(Hicks, 2012, 31) وبالتالي يؤسس التكوين سلسلة مترابطة من الممارسات والسلوكيات التي تبدأ من فكرة فلسفية تربوية هي

أن كل إنسان على هذا الكوكب هو مواطن عالمي ينتمي لهذا العالم، ولديه مسؤولية مشتركة تجاه كوكب الأرض، ويشمل ذلك سلسلة من الأفعال السلوكية التي تعكس اتجاهات إيجابية تبدأ من حب الأسرة والتفاعل والتجاوب مع المجتمع الأصغر، إلى التعاطف والتجاوب مع ما يحدث على مستوى العالم، والمساهمة في حل المشكلات التي تواجه العالم المعاصر كالحروب، والفقر، ونقص المياه والغذاء، التغير المناخي، والكوارث الطبيعية، وانتشار الأمراض والأوبئة مثل الكورونا. (علاونة، ٢٠٢٠، ٢٧)

وعلى ضوء ذلك، بدأت المجتمعات والمنظمات الدولية في صياغة عدة غايات وأهداف تربوية أساسية كبرى لتربية عالمية لمواطن عالمي، ودعت إلى التركيز عليها عند بناء الأهداف والمعايير التربوية في أي مجتمع وهي: (Rae & Baker, 2011, 5) (Hicks,2012,31)

- فهم طبيعة العلاقات الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية المعقدة، لفهم آلية الترابط والتفاهم والتشابكات بين الشعوب والثقافات.
- تقدير الهوية وقبول التنوع الثقافي من خلال فهم الذات أولًا، والانفتاح على ثقافة الآخرين.
- العدالة الاجتماعية وحقوق الإنسان من خلال فهم تأثير وتداعيات التمييز وعدم المساواة، وأهمية احترام الحقوق والمسئوليات.
- دعم بناء السلام وتسوية النزاعات من خلال بناء العلاقات الإيجابية والتسامح واللجوء إلى الطرق السلمية لمنع المشكلات أو حلها.
- بناء المواطنة النشطة والمسئولة في مجتمع عالمي.
- بناء مستقبل مستدام من خلال تلبية الاحتياجات الحالية دون تدني لجودتها ودون الجور على البيئة، مع الحفاظ على حقوق الأجيال القادمة.

هذا، وتسعى المجتمعات المعاصرة من خلال الرؤى والتوجهات التربوية العالمية إلى بلورة هذه الفلسفة والأهداف العامة في شكل أنماط تربوية متكاملة تشكل في جملتها بنية تربوية لتشكيل جوانب الشخصية الإنسانية للمواطن العالمي.

ووفقًا لهذا، أشارت الأمم المتحدة إلى أن الهدف المبدئي لتعليم وتكوين المواطن العالمي هو بناء إحساس بالانتماء للإنسانية، ومساعدة المتعلمين على تحمل مسئوليتهم كمواطنين عالميين فاعلين، من خلال بث الدافعية لتولي تحقيق أهداف حيوية لمجابهة التحديات العالمية، وتطوير مؤهلاتهم بالشكل الذي يسمح لهم بالانخراط الفاعل والإيجابي في العالم، وجعله في حالة

استدامة وسلام وأمن، وقد أشارت في أول مبادرة لها في هذا الإطار إلى أنه" ليس الهدف من التعليم تخريج أفراد قادرين على القراءة، والكتابة، والحساب فحسب، بل يجب أن يضطلع بدوره في مساعدتهم على العيش في مجتمعات آمنة، ومنصفة، ومعتدلة، وشاملة." ولهذا يجب دعمهم بالمعارف والمهارات، والقيم والاتجاهات التي تدفعهم للتجاوب والمشاركة في القضايا العالمية، وبالتالي تطوير المخرجات التعليمية من الطلاب ليكونوا مواطنين فاعلين في ضمن مجتمع عالمي واسع. (الأمم المتحدة، ٢٠٢٣، https://www.un.org/ar /122256)

وبناءً على ذلك، تؤكد فلسفة التكوين التربوي لبناء المواطن العالمي على رؤية فلسفية إنسانية للتربية في عالم متغير تربط ربطًا عصريًا وحضاريًا بين التعليم والتنمية العالمية، وتؤسس على مبادئ احترام حقوق الإنسان وكرامته، واحترام التنوع الثقافي، والسلام والأمن العالميين، والتضامن الدولي، وحماية البيئة، والتشارك في المسئولية نحو كوكب الأرض، وخاصة بعد أن اشتدت الحاجة إلى إضفاء البعد العالمي على التربية مع ازدياد العوامل التي تؤكد أن عالمنا عالم واحد تتداخل قضاياه وتتعدى تأثيرات مشكلاته الحدود الوطنية.

ثالثًا: الغايات والنموذج التكويني للمواطن العالمي: (ثلاثية التكوين)

يتحدد التكوين بشكل عام إما على حسب طبيعة النموذج التكويني، والمضامين المخصصة له أو انعكاساته وتأثيراته على المُتَكَوِّن، أو أهداف المؤسسة وغاياتها الاجتماعية والتربوية، وللتكوين ثلاثة أبعاد رئيسة تؤثر على أهدافه، وتتمثل في عدة أبعاد ومحددات منطقية أهمها: المنطق النفسي، والذي يعني بتطوير جوانب شخصية، والمنطق الاجتماعي والاقتصادي، والذي يعني بالعائد المتوقع من عملية التكوين، والمنطق الديداكتيكي، والمتعلق ببناء المضامين وتصميم وتخطيط استراتيجيات التدريس كجزء أساسي من استراتيجيات التكوين. (زين الدين، ٢٠١٠، ٢٦٥)

ويشير مفهوم المواطن العالمي كنموذج تكويني إلى المواطن الذي يحمل جملة من السمات والميزات النابعة عن مزج جملة من المعرفة والمهارات والقيم التي تشكل النموذج الثلاثي التكويني للمواطن العالمي كما في شكل(١)، والتي يجب أن تمثل الغايات الكبرى والأهداف الرئيسة لبناء وتكوين المواطن العالمي، ويمكن توضيحها في إطار هذا النموذج التكويني لمفهوم المواطن العالمي وخصائصه على النحو التالي: (Wintersteiner & et. al, 2015,11)

- **المعرفة Knowledge:** التي من خلالها يكون المواطن العالمي على معرفة القضايا والمشكلات العالمية، وفهمها ضمن إطار بيئته، واستيعاب البعد الثقافي والاقتصادي والبيئي والسياسي، ومراعاة التنوع الوطني والديني والثقافي والاجتماعي، والهويات المشتركة التي تمثل جسور لعبور الفروق الفردية، والثقافية، والعرقية، والدينية.
- **القيم values:** يوظف المواطن العالمي – مع اهتمامه بالقضايا العالمية المشتركة – معارفه في نقل القيم العالمية كالعدالة، والمساواة، والكرامة، والحرية، والديمقراطية، واحترام حقوق الإنسان.
- **الجدارات competences:** المواطن العالمي لدية جدارات أو الكفاءات تسمح بإبداء وجهة نظره محليًا وعالميًا بشكل نقدي خلاق، وأداء مهام وممارسات تعبر عن فهم واعي للقضايا والمواقف من مختلف الأبعاد، ولديه كفاءات اجتماعية مثل التعاطف والتضامن، والقدرة فض وحل الصراعات، ومهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي مع الأفراد من سياقات مختلفة من أجل إيجاد حلول مشتركة للمشكلات العالمية.

شكل (١)

ثلاثية تكوين المواطن العالمي

هذا الشكل من إعداد الباحثة

وفي إطار تلك الثلاثية التكوينية يمكن تصور مجالات الأهداف التكوينية لبناء المواطن العالمي في ضوء ثلاثية التكوين الأساسية والتي يوضحها الشكل (١)، كما تتضح تفصيلًا في بيان الموضوعات التي تدعم كل مجال تكويني والتي يمكن وضعها وتصنيفها كما في الجدول التالي:

جـــــدول (١)

مجـالات الأهـداف التكوينيـة لبنـاء المواطـن العالمـي

محور الهدف	(المجـــال المعرفـــي) المعلومات والمعارف	(المجـــال الوجدانـــي) الاتجاهات والقيم	(المجـــال السلوكـــي) الكفاءات والجدارات
مجالات الأهداف التكوينية	ويقصد به التكوين الفكري والثقافي من خلال ما يدرسه وبما يشكل عقليته العالمية، ويتم ذلك من خلال بث المعارف والمعلومات حول: ▪ العالم المتغير. ▪ الأنظمة العالمية. ▪ التاريخ العالمي. ▪ الخلافات والصراعات. ▪ الاقتصاد العالمي. ▪ الثقافات الأخرى. ▪ عادات الشعوب ▪ الأيام العالمية والاحتفالات.	▪ ويقصد به التكوين الوجداني الروحي وبث العاطفة وهذا المجال التكويني يتلاحم مع المجالين الفكري والسلوكي ويتضمن بث ما يلي: ▪ اتجاهات إيجابية نحو العالم. ▪ العلاقة بين الأماكن والأشخاص. ▪ نبذ الصراعات والحروب ▪ احترام الآخرين. ▪ احترام الثقافات. ▪ الانتماء إلى كل الناس في نفس العالم. ▪ تعاطف مع قضايا البيئة. ▪ الاعتزاز بالكوكب. ▪ احترام حق الجيل المستقبلي.	ويقصد به الانتقال من مرحلة الوعي والوجدان إلى الفعل والحركة ومهارات السلوك العالمي، ويتم ذلك من خلال ما يلي: ▪ اتقان لغات أجنبية. ▪ العلاقات بين الثقافات. ▪ التواصل الخارجي الفعال. ▪ نقل واستقبال المعلومات. ▪ تخطيط بدائل للمستقبل. ▪ الاستجابة للمتغيرات. ▪ الفعل البيئي الهادف. ▪ اتخاذ القرارات. ▪ إصدار أحكام صائبة. ▪ ترك الأثر.

المصدر: هذا الجـدول أعدتـه الباحثـة بـالرجوع إلى: (Wintersteiner & et al, 2015,11) (Altun, 2017, 83- 84)

وبالتالي، فإن تكوين المواطن العالمي يرتبط وبشكل أساسي بمعارفه الجديدة، وانتمائه، وانضمامه، وتفاعله مع أفراد مجتمع عالمي ومع مجتمعات جديدة عبر الحدود يدرك مبادئها، ويلتزم بها، ويقدر خصوصيتها، ويشترط مع ذلك وجود ارتباط بين الوعي العالمي ومبادئ البيئة المعيارية الجديدة، وهي البيئة العالمية التي يتم إعداد الفرد لها ومن خلالها تغرس الأنماط الثقافية الجديدة لدى المواطن، وتقيّم مدى تحققها في الواقع الفعلي مع الاعتبار الشديد للثوابت الثقافية والمجتمعية. (أبو عليوة، ٢٠١٧، ١٠٨)

وبناءً على ذلك، وفي ضوء هذا النموذج التكويني الجديد للمواطن العالمي، تقف أمام المدرسة المصرية أو أي مؤسسة تربوية تتولى هذه المهمة الكبرى أمام تحدي بارز يتعلق بإمكانية ترسيخ هذا المفهوم الجديد والممتد للمواطن، ويتعلق بالقدرة على الإجابة عن عدة

تساؤلات هامة تعد مدخلًا فكريًا لهندسة التكوين التربوي المنشود، وأبرزها: ما طبيعة النموذج الإنساني العالمي الجديد وخصائصه(المُتَكَوِّن الجديد)؟، ما المبادئ والمعايير العالمية (فلسفة التكوين)؟، وإلى أي مدى تنسجم مع المعايير الوطنية(آليات التحصين الفكري) ؟، وأين سيتشكل هذا البناء (المدرسة/ المرحلة)؟، وبيد من (المعلم/ المُكَوِّن)؟، وكيف(خطط التكوين واستراتيجياته)؟...إلخ، والإجابة عن هذه التساؤلات تتطلب أن تكون محددة تحديدًا واضحًا، وتتطلب تحصينًا فكريًا لهذا النموذج التكويني يجب أن يوضع في الاعتبار ضمن إطار هندسة النسق التكويني كما سيتضح لاحقًا .

رابعًا: القنوات التربوية للتكوين داخل الإطار المدرسي وخارجه:

يتمثل البعد العالمي في النظام التربوي الجديد الهادف لبناء المواطن العالمي في معرفة وفهم القضايا العالمية السياسية، والبيئية، والحقوقية، والثقافية، والاجتماعية، وممارسة كل الفعاليات والأنشطة المدرسية التي تستهدف بناء الخبرة اللازمة للتعامل مع تلك القضايا العالمية، ووفقًا للاتجاهات التربوية المعاصرة وجهود المنظمات الدولية في هذا المجال لا تُعرض القضايا والمفاهيم والقيم، ولا تكتسب المهارات خلال مصدر واحد أو قناة واحدة كالمادة الدراسية فقط، بل يتم ذلك من خلال عدة مصادر معرفية وقنوات متمثلة في المنهج المدرسي بالمواد كلها، وهي أيضًا مضمنة بالأنشطة الإثرائية والمسابقات، والمشاريع التربوية العالمية الممتدة. (المعمري، ٢٠١٠، ٨١)

وعلى ذلك تنوعت الأدوات والوسائل والقنوات التربوية التي لها علاقة بعملية التكوين والفئة المستهدفة، تزيد وتنقص حسب الحاجة، كما تختلف باختلاف النموذج التكويني وطبيعة الأهداف، فهي الجزء الذي لا يتجزأ من منظومات التربية والتعليم والتكوين، وهي الوسيط بين الملقي والمتلقي، وتقوم على إيصال ما يحتاجه المُكَوِّن/المربي من أفكار ومعارف، ويدعم مساعيه لتحقيق الأهداف المنشودة للمُتَكوّن/ المتعلم عبر مروره بتلك القنوات المتنوعة وفق الحاجة والمنفعة، وقد حرصت المنظمات التي تنادي بتربية المواطنة العالمية على ضرورة تنوع الوسائل والقنوات التي تدعم فلسفتها ومبادئها، فوضعت المناهج والتعليمات للمربين والمستهدفين بالتكوين، واهتمت بالبيئة التعلمية، والمناهج، والمعلم، والمصادر التكنولوجية والأدوات التقنية، ودعت لاختيار أفضل الوسائل والمصادر والقنوات لإيصال الفكرة. (الشهري، ٢٠٢٣، ٣٧٦) هذا، وتتعدد القنوات التربوية لتكوين المواطن

العالمي ومن خلال تتبع الجهود الدولية في هذا المجال يمكن تحديد أبرزها فيما يلي: (الشيحة، ٢٠٢٣، ٤٢٩) (نور الدين، ٢٠٢٢، ٣٧٩)

- **قنوات التعلم الذاتي:** مما يميز تكوين المواطن العالمي أنه يعطى أهمية كبرى للاستفادة من مواد التعلم الذاتي الداعمة والتي تساعد الطلاب على فهم وضعهم ورؤيته من منظور عالمي مثل مجموعة الموارد ووسائل الإعلام والمصادر المعرفية ومقارنة وجهات نظر متعددة. وللتعلم الذاتي أهمية خاصة في بناء وإعادة بناء الخبرة حيث تنمى معها أدوات جديدة للتقييم الذاتي مثل التأمل في الذات، مقارنة وجهات نظر الأقران، تقييم آراء المعلمين.
- **المعلم النموذج:** رغم أهمية دور المعلم في عملية التكوين لكن يظل دورة كقدوة هو الأبرز كمصدر تعليمي غير مباشر (وفقًا لمفهوم المنهج الخفي)، حيث يبدو في قدرته على المشاركة الاجتماعية الإيجابية، ممارسة معايير البيئة، والإنصاف، الاهتمام بالقضايا العالمية، ومواكبة الأحداث الجارية والمعايير الإيجابية، الاستثمار في المنهجيات المبتكرة، تعزيز أخلاقيات الاحترام واستيعاب الفروق، والتفاعل المثمر، والفهم المشترك لمعايير قاعات الدرس، وأيضًا المعايير اللاصفية.
- **المناهج المبتكرة:** يتم اعتماد مناهج تعليمية عالمية مبتكرة برؤية وطنية تركز على المتعلم، مستجيبة ثقافيًا ومستقلة وتفاعلية وتتفق واهداف التكوين المستهدف وداعمة لهياكل التعلم المستقلة والتعاونية، وقادرة على دعم الحوار التداولي، والقرائية والاطلاع الهادف.
- **الأنشطة الإثرائية:** والتي تركز بشكل كبير على الخبرات الموقفية وتضمين مهام الأداء الأصلية مثل العروض الهادفة، برامج بناء السلام والتفاهم، الصحف الطلابية التي تتناول قضايا عالمية، بحوث، ومشاريع بيئية مصغرة للتعلم من أجل الاستدامة، وغير ذلك من أنشطة سواء صفية أو غير الصفية، أو الممتدة خارج النظام المدرسي ومنها عالمي تمتد لمشاركة مدارس في أكثر من دولة.
- **حلقات النقاش والحوار:** وهي الحلقات التي يديرها معلم أو طالب بتوجيه أحد المعلمين حول قضية أو موضوع أو إشكالية معينة لها صدى عالمي، ولا يكون الأعضاء المشاركين مستمعين سلبيين فقط، بل مكلفين بالمشاركة الإيجابية، ووضع بدائل ممكنة،

وتصورات ذهنية تطورت في أذهانهم خلال العصف الذهني بعد كل مرحلة من مراحل النقاش.

- **المؤتمرات والمحاضرات وورش العمل:** وفيه يتعرض الطالب لفعالية هامة تتعلق بقضية أو مشكلة من جانب المشاركين في المؤتمر، ويدور حول حوار موضوع المحاضرة أو يجري نقاش بخصوص المشكلة المطروحة، أو يتم التدرب على مهارة معينة ضمن الخطة المحددة على هامش المؤتمرات وضمن المحاضرات، ويؤدى تداول الخبرات والمعارف خلال هذه القنوات إلى إثراء المفاهيم لدى المشاركين وتلاقح الأفكار والخروج بتوصيات.

ويجب الإشارة إلى أن أهم ما يميز التكوين التربوي هو إعطاءه أهمية وقيمة كبرى للتكوين الذاتيAuto- Formation كما يتميز بتعدد قنواته، وأنشطته، ومساراته، واستراتيجياته، خاصة فيما يتعلق بالقدرة على الامتداد خارج الإطار المؤسسي (ويقصد هنا الإطار المدرسي)، وفي ذلك أشار (نور الدين، ٢٠٢٢، ٣٨٠) أن التكوين بتنوع استراتيجياته وقنواته والعمليات التكوينية المختلفة لا يهدف فقط إلى اكتساب المعرفة والمهارات التخصصية، بل يهدف إلى تشجيع الابتكار، والاستقلالية والذاتية في التعلم، وتحسين القدرة على حل المشكلات الواقعية أو الحياتية، وتطوير الاستراتيجيات الفعالة تطوير الواقع، والتمكن من العمل بشكل تعاوني فعال ضمن فريق، وتطوير مهارات التشاركية والاتصال، تشجيع نقل ودمج المعلومات والمعارف، تسهيل اكتساب المعرفة وتوظيفها بشكل مثمر.

المحور الثالث: أهم الاتجاهات الفلسفية التربوية المعاصرة لتكوين المواطن العالمي في إطار مدرسي وتطبيقاتها التربوية:

شهد العالم المعاصر جملة من التغيرات والتطورات التي أسهمت في بلورة اتجاهات ومداخل فلسفية تربوية جديدة، ووجهت الاهتمام بضرورة تجديد التربية من خلال اتجاهات ومداخل فلسفية تربوية أخرى بهدف التكيف مع هذه المتغيرات والتأهل لعضوية المجتمع العالمي. (أحمد، ٢٠٢٣، ١٥) وقد ظهرت جميعها مع بروز فكرة المجتمع المدني العالمي، والتي تنتمي إلى سياق فلسفة ما بعد الحداثة، وبعد سيادة الاتجاهات العالمية الكبرى megatrends التي رسخت المنظور العالمي للقضايا الإنسانية. (العربي، ٢٠١٠، ١٢٧)

ومن هنا جاءت أهمية دراسة الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تدعم وحدة البشر كمداخل فكرية ترسم مسار تكوين المواطن العالمي، فدراسة وتحليل الاتجاهات الفلسفية المعاصرة وتوضيح مفهومها وتطورها التاريخي، وتحليل المبررات والدواعي التي دفعت المجتمعات لاتخاذها مسارًا للتكيف مع المتغيرات العالمية. غير أنه يجب التأكيد على أن تلك جوهر تلك الاتجاهات الفلسفية قابعة في عمق الأديان والرسالات السماوية التي تدعم القيم الإنسانية العالمية كالسلام وحقوق الإنسان والبيئة والتعددية الثقافية، والتعايش بين الشعوب وفي مقدمتها الدين الإسلامي، ويتضح ذلك مع تدبر كثير من نصوص القرآن التي تحمل رسائل سلام وتسامح للبشرية كلها (مصطفى؛ وآخرون، ٢٠٢٣، ١٩٨)

ومن خلال مراجعة الدراسات والبحوث التربوية، وجهود المنظمات الدولية وإصداراتها من الوثائق وكتب المؤتمرات، والتقارير والأدلة التطبيقية، وجد أن ثمة اتجاهات فلسفية تربوية معاصرة نابعة من الأهداف الرئيسة للنظام العالمي الجديد، وهي بدورها تيسر الطريق أمام نظم التربية والتكوين لتقوم بدورها في إعداد الأفراد للحياة المعاصرة التي لا تنفصل فيها مجتمعاتها عن الإطار العالمي، وقد انبثقت تلك الاتجاهات الفلسفية والتربوية من علاقة الإنسان بالآخر أو بالعالم أو الكون ببعديه البيئي والإنساني؛ لذا تنوعت الاتجاهات التي تغطى كل منها بعد أو أكثر من أبعاد تربوية عالمية مهمة تشكل كل منها جانب من جوانب تكوين المواطن العالمي، وفيما يلي عرض توضيحي لأبرز هذه الاتجاهات التي يرتكز عليها تكوين المواطن العالمي، من خلال تناول بعدين هما: **(فلسفة الاتجاه ومدخله التربوي)**، و**(الجهود التطبيقية)** لكل اتجاه على حده، وذلك على النحو التالي:

١-الاتجاه السياسي والحقوقي: تكوين المواطن العالمي السياسي Political global citizen

ينطلق هذا الاتجاه من أن رابط المواطنة هو في الأصل علاقة قانونية وسياسية تمنح حقوق، وتفرض واجبات على الفرد، لكن تلك العلاقة وحدها لا تعبر إلا عن التابعية للوطن، أما مغزى هذه الرابطة هو المشاركة والانتماء حينما يشعر الفرد أنه شريكًا، وليس تابعًا بوثيقة تثبت أنه تابعًا للموطن. (بن دوبة، ٢٠١١ ٢٨٣)

وقد جاء مفهوم المواطن العالمي ليؤكد على ضرورة التربية على الديمقراطية والتعددية ودعم الحقوق والحريات، ومعالجة المشكلات ضمن منظور عالمي يهدف إلى خدمة الإنسانية ككل، واستناد تربية المواطنة العالمية إلى حقوق الإنسان هو ما فتح النقاش المستمر

حول البعد العالمي لعملية التكوين التي يجب أن تتحقق بصورة صحيحة بالمؤسسات التعليمية عبر برامجها، ومناهجها، وسياساتها. (الجيزاوي، ٢٠١٧، ١٥٧) ويؤكد هذا الاتجاه على الارتباط الوثيق بين المواطنة وحدود الفعل الديمقراطي، خاصة وأن الديمقراطية والمواطنة بينهما علاقات وثيقة جدًا، فممارسة المواطنة تعد بعدًا مهمًا وجوهريًا لتحقيق الحياة الديمقراطية ودعمًا بارزًا لمسيرة حقوق الإنسان. (حفيان، ٢٠٢٣، ١٧٨)

كما ينطلق هذا الاتجاه من حقيقة أن ما يتأثر به المواطن العالمي ويلهمه سياسيًا لا يقتصر على الحدود، بل تتشكل الهوية الإنسانية له، كما يتشكل سلوكه السياسي من خلال بيئة عابرة للحدود الوطنية بحيث تتجذر العلاقات والتفاعلات البشرية في بعض القضايا العالمية التي تتعلق بالعلاقات بين المواطنين والحكومات. (Goodarzi & Nayyeri, 2016, 480)

❖ **فلسفة الاتجاه ومدخله التربوي:**

باتت الديمقراطية وحقوق الإنسان العالمية تمثل تطلعًا جماعيًا مشتركًا نحو مثل عالمية عليا يتحقق بموجبها احترام البشرية مهما كانت أوجه الاختلاف، لذلك فقدت شهدت السنوات الأخيرة تعاظم خطاب حقوق الإنسان على المستوى العالمي باعتباره بعدًا جوهريًا في العمليات التربوية الهادفة لبناء المواطن العالمي وترسيخ دعائم المواطنة العالمية.(المعمري، ٢٠١٠، ٨٠) إلا أن الفجوة الملاحظة بين اعتماد الأطر المعيارية الدولية وتنفيذها لايزال تمثل توترًا متزايدًا، فالطموح إلى إقامة قاعدة القانون والعدالة على الصعيدين الدولي والوطني يحبطه عوامل قوى وهيمنة وفئات مقتدرة، ومن ثم فإن التحدي القائم هو إيجاد طرق ووسائل لضمان حقوق الإنسان يجب أن يكون من بينها التعليم. (اليونسكو، ٢٠١٥ب، ٢٥)

لذا يركز هذا الاتجاه على ضرورة التربية على الديمقراطية وحقوق الإنسان كجزء أساسي من تشكيل وتكوين مواطن عالمي سياسي حقوقي يهدف إلى خدمة الإنسانية. فالمواطنة بالأساس هو مفهوم قانوني سياسي، سياسي؛ لأنه يتناول العلاقة بين الفرد والنظام الساسي، وقانوني لأنه يثير بعض الحقوق والالتزامات المتعلقة بالنظام بالمجتمع والنظام السياسي والاجتماعي كالحق في الأمن، والمشاركة، وحرية التعبير وما إلى ذلك من حقوق إنسانية، ومع الانهيار التدريجي للحداثة، تصاعدت مفاهيم جديدة تعزز العلاقة بين المواطنة وحقوق الإنسان وتنقل ذلك من المفهوم المجرد إلى الواقع الفعلي من خلال التوسع الدولي

لحقوق الإنسان وإدماجها داخل النظام القانوني، وإحداث تطورات هيكلية في الضمير القانوني العالمي خاصة مع بروز فكرة المجتمع المدني العالمي، والمواطن العالمي. (Goodarzi & Nayyeri, 2016, 476-477)

❖ **الجهود التطبيقية:**

وفي هذا السياق بات أول ما يستند عليه أنصار فكرة العالمية هو الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والاتفاقيات والعهود الدولية المنبثقة عنه، والذي يؤكد أن هذه الحقوق أصبحت مسئولية عالمية وبأن إعمالها يجب أن يكون هدف جماعي للإنسانية. (شعنان، ٢٠١٢، ٢٣٤) وتعتبر المواثيق والإعلانات والمعاهدات التي سنتها الأمم المتحدة لتحدد للدول علاقتها بمواطنيها هي وليدة الخيار الفكري السياسي الذي انطلق منذ إعلان الأمم المتحدة، والذي تحددت مبادئه بالإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ثم جاءت ابتداءً من ستينيات القرن العشرين والإعلانات العالمية تتحدد وتتعمق على هذا المبدأ أو ذاك ضد انتهاك حقوق الطفل، أو المرأة، أو حقوق الأقليات، أو الحريات. (عيداروس؛ وعوض،٢٠٠٦، ٢٣٨)

ويرى البعض أن الحقوق والمبادئ الأخلاقية والقانونية التي نشأت عن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان تعبر عن أكبر اتفاق أخلاقي عالمي تحقق على مدى التاريخ كان له الأثر في حماية جق المواطن العالمي أيًا كان، ولذلك فإنها تمثل – بالنسبة لمجتمع عالمي ممزق– إمكانية معنى صياغة الحضارة والتربية، مع مراجعة العمليات التاريخية والأطر المرجعية وتقييمها بمدى إسهامها أو إعاقتها لتنفيذ هذه الحقوق. (بيلدرين، ٢٠٠٣، ١٨٢) لهذا تنص المادة (٢٦) الفقرة الثانية من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عن الأمم المتحدة فى١٠ ديسمبر ١٩٤٨ على أنه: "يجب أن يستهدف التعليم التنمية الكاملة للشخصية البشرية، ودعم حقوق الإنسان، وحرياته الأساسية، كما يجب أن يعزز التفاهم، والتسامح، والصداقة بين كل الدول وجميع الفئات العنصرية والدينية".

وتحقيقاً لهذا، دعت الجمعية العامة للأمم المتحدة المجتمعات إلى تبنى البرنامج العالمي للتثقيف من أجل حقوق الإنسان في يونيو ٢٠٠٤، والذي يسعى إلى تعزيز الفهم المشترك للمبادئ والمنهجيات الأساسية للتربية في مجال حقوق الإنسان بغية المساعدة في تحويل حقوق الإنسان إلى واقع في جميع المجتمعات، وتوفير إطار عمل ملموس، وتوطيد

الشراكات والتعاون انطلاقاً من الصعيد الدولي ونزولاً إلى القاعدة الشعبية. (الأمم المتحدة، ٢٠١٢، ٣)

وانطلاقًا من العلاقة الوثيقة بين الديمقراطية وحقوق الإنسان ورباطها السياسي والاجتماعي الذي عزز تلك العلاقة تاريخيًا بالدرجة التي يصعب الفصل بينهما عند الحديث عن البعد القانوني والسياسي للمواطنة؛ وللتأكيد على ذلك خلال تربية المواطنة برزت الحاجة إلى ترسيخ "تربية الديمقراطية وحقوق الإنسان"، لتتولى مهمة التوعية بمبادئ الديمقراطية كمبدأ أساسي لضمان الحقوق السياسية وحقوق الإنسان على كافة المستويات، طبقاً لما جاء في المواثيق الدولية والإعلان العالمي لحقوق الإنسان. ورغم تعدد الرؤى ووجهات النظر والتحليلات التي تستهدف فهم غايات ومرتكزات تربية الديمقراطية وحقوق الإنسان، إلا أن التحديد الأمثل يكمن فيما تسعى إليه من أهداف، وتتمحور الأهداف البعيدة المدى حول إرساء ثقافة تتيح للمتعلم فهم مبادئ الديمقراطية وحقوق الانسان والدفاع عنها واحترامها. كما تدور حول بعض العناصر الأساسية التي تعمل كأهداف تربوية عامة، ومنها تعزيز الديمقراطية والحرية والعدالة الاجتماعية، تطوير سلوكيات ومواقف تدعم احترام وحقوق الآخرين، تعزيز احترام الحريات العامة والشخصية، ضمان تأييد المساواة وتكافؤ الفرص بين الجنسين، تعزيز نشاطات المؤسسات الدولية الرامية إلى إنشاء ثقافة عالمية لحقوق الإنسان. (المجلس الوطني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٩، ٧) (ضحاوى؛ وخاطر، ٢٠١٤، ١٦)

وانطلاقًا من مراجعة الغايات والأهداف في أكثر من رؤية تعليمية لأكثر من دولة، ارتكزت التربية على الديمقراطية وحقوق الإنسان والنماذج القائمة على ثلاث مجالات رئيسة للتعلم تتطلب التركيز على إحداث التكامل بينها وعدم إغفال أيًا منها لبناء مواطن عالمي سياسي وحقوقي وتتمثل في: (براندر؛ وآخرون، ٢٠٠١، ١٧)

- **التعلم عن حقوق الإنسان:** وتتعلق بتعزيز المعرفة والوعي بقضايا حقوق الإنسان وفهم مبادئها ومستوياتها.
- **التعلم من خلال حقوق الإنسان:** وتتطلب أن يكون السياق والطريقة التي ينظم فيها التعلم وبيئته عن حقوق الإنسان متوافقة مع تلك الحقوق ومؤكدةً لها، وأن تحظى بنفس أهمية محتوى التعلم.

- **التعلم من أجل حقوق الإنسان:** ويتعلق بإكساب المهارات والمواقف والاتجاهات والقيم الضرورية للدفاع عنها وحمايتها وتعزيزها، وتطوير سلوكيات وممارسات تدعم احترام حقوق الإنسان.

وبناءً على ذلك، فإن بناء المواطن العالمي السياسي والحقوقي لا يتم بدون تربية الديمقراطية وحقوق الإنسان بأبعادها المعرفية والمهارية والسلوكية التي تستهدف مساعدة كل فرد كمواطن عالمي على معرفة الحقوق الإنسانية الأساسية والعامة والشخصية، والتمتع بمزاياها والمساهمة في حمايتها، كل ذلك في سياق ديمقراطي حر، وهي بهذا تأتى لسد البعد السياسي والحقوقي والقانوني الذي تؤسس عليه كافة الأبعاد الأخرى فالمعرفة والوعى والاتجاهات الإيجابية الداعمة لحقوق الإنسان هي أساس احترام التنوع الثقافي، ومدخل لتحقيق السلام، والضامن للعدالة الاجتماعية، وجوهر المواطنة القومية أو العابرة للحدود، ومكمن الفعل المواطني وحدوده.

٢-الاتجاه الثقافي: تكوين المواطن العالمي الثقافي Cultural global citizen

تتبع مبادئ هذا الاتجاه والتيار التربوي الثقافي في تكوين المواطن العالمي من ضرورة تنمية البعد الثقافي لدعم الصلات الثقافية الموجهة نحو الإيمان بأهمية التنوع الثقافي ودوره في التنمية العالمية الشاملة، وقد استهدف هذا الاتجاه بلورة الجهود التربوية العالمية ودعم جهود المؤسسات التعليمية بمختلف المجتمعات في بناء مواطن عالمي يقدر قيمة التنوع سواء الديني، أو الجنسي، أو العرقي، أو غير ذلك من اختلافات يقدرها ويقبلها في إطار من رحب من التسامح بعيدًا عن التعصب والتطرف.

ورغم أن مسعى التربية للتأكيد على التعدد والتنوع الثقافي يبدو كاتجاه تربوي عالمي برز في البداية لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الثقافات المختلفة في البلدان التي تمتزج فيها الثقافات كإنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية بصفتهم فئة معرضة للاضطهاد، إلا أنه يظل أكثر عمومية ويتسم بشمولية عالمية، إذ يهدف إلى احترام الطالب للتنوع الثقافي، وفهم طبيعة الثقافات، والأنظمة وعادات الشعوب والثقافات العالمية. (القحطاني، ١٩٩٤، ٤٧)

وقد تنامى هذا الاتجاه عالميًا نتيجة الحاجة إلى تحقيق التآلف والتناغم في عالم قائم على الاختلاف الثقافي، وهو أمر داعم للبقاء البشرى ووحدة الكوكب، ونشر المثل العليا اللازمة للوئام العالمي، وتأكيد قيمة التنوع الثقافي داخل الدولة القومية وخارج حدودها،

وفي الوقت نفسه تعزيز الخصوصية مع التركيز على سد شروط الاختلاف على الصعيدين المحلي والدولي، عبر "المواطنة العالمية"، كنداء للإنسانية الشاملة، وحقوق الإنسان. (Rios & Markus, 2011, 2-3)

❖ **فلسفة الاتجاه ومدخله التربوي:**

تم بلورة الجهود العالمية في هذا المجال الثقافي الداعم لتكوين جانب أساسي من جوانب تشكيل وتكوين المواطن العالمي المؤمن بالتعددية والمقدر لقيمة التنوع والاختلاف، من خلال دعم التوجه نحو تطبيق أنماط التربية متعددة الثقافات Multicultural Education أو التربية ما بين الثقافات Intercultural Education، والتي نجحت جهود تطبيقها في نشر ثقافة الاختلاف، وما يرتبط بها من قيم ثقافية ومهارات للتعامل والتواصل الفعال مع طبائع وعادات وثقافات الآخر ضمن المجتمع العالمي.

وتأتى التربية متعددة الثقافات كأحد أهم الاتجاهات المعاصرة التي تعمل على تحقيق الفلسفة التربوية الأساسية الداعمة لفكرة التعددية والحق في الاختلاف، انطلاقاً من أن المؤسسات التعليمية المعاصرة قد تضم طلاباً ومعلمين من خلفيات ثقافية متنوعة سواء تنوع جنسي أو ديني أو عرقي، وقد تطورت التربية متعددة الثقافات من الحاجة إلى العدالة والمساواة بين الجماعات المضطهدة، إلى اعتبارها بمثابة اتجاه تصحيحي للسياسات التعليمية القائمة على التحيز ضد الأقليات الثقافية في المجتمعات متنوعة الثقافات.(غانم، ٢٠١١، ٣٨٠- ٣٨٣)

ورغم أن التربية متعددة الثقافات جاءت لتواجه الاضطهادات التي قد تواجه المتعلم في المجتمعات متعددة الثقافات، وتضع سبل العيش المشترك داخلها، لكن كان عليها أن تستكمل أهدافها بالتعليم فيما بين الثقافات بهدف الاستجابة لتحديات الحوار الثقافي وتداعيات المثاقفة، والتكيف مع بيئات اجتماعية متباينة ثقافيًا، وإدراك المتعلمين لطبيعة التنوع الثقافي بالمناهج والأساليب المتبعة من خلال التعلم التشاركي الداعم لكفاءات التعامل بين الثقافات وهو المدخل الأساسي لبناء الجانب الثقافي للمواطن العالمي. (اليونسكو، ٢٠٠٩، ١٧)، وبالتالي باتت تتعلق بالسعي إلى فهم الثقافات المختلفة والمشترك الإنساني، واحترام عادات الشعوب ومعتقداتها واتجاهاتها وقيمها، وتشجيع التعاون بين الثقافات المختلفة عبر الحدود؛

لتحقيق التقارب والتفاهم، والحفاظ على التراث الثقافي للإنسانية. (لاشين؛ وعبد الجواد، ٢٠١٢، ٤٣)

وفي هذا السياق، تؤكد التربية متعددة الثقافات على فكرة "التعلم للعيش معًا" أو "التعلم للعيش مع الأخرين" كأحد الدعائم الفلسفية الهامة والمؤسسة للتعليم في القرن الحادي والعشرين، وهذا التعايش يقتضي قواعد ثقافية مشتركة تدعم احترام التنوع الديني والثقافي والعرقي لا يتوقع الالتزام بها واحترامها دون حفز المساعي التربوية والجهود التعليمية في هذا الاتجاه. (عزب، ٢٠٠٣، ٧٠). فالعيش مع الآخرين يستلزم أن يكون الفرد مواطنًا عالميًا يقبل الاختلاف، ويقدر التنوع ولا تعوقه حواجز ثقافية في تحقيق مساعيه الفردية والاجتماعية وتفاعله وتواصله مع الآخر أيًا كانت ثقافته وهويته.

❖ **الجهود التطبيقية:**

دعت المنظمات والهيئات الدولية وعلى رأسها اليونسكو UNESCO إلى ضرورة احترام تنوع الثقافات والحوار والتسامح والتعاون والتفاهم، واعتبرت ذلك أهم ضمانات التعايش والسلام الدولي، وقد أصدرت الإعلان العالمي بشأن التنوع الثقافي لتؤكد أهمية السعي نحو تطبيق المبادئ الفلسفية التي تدعم أهمية التنوع الثقافي والحقوق الثقافية بوصفها جزءً لا يتجزأ من حقوق الإنسان، مع التأكيد على دور التعليم كفاعل أول في حفز الوعي بالقيمة الإيجابية للتنوع الثقافي. (اليونسكو،٢٠٠١، ٤١-٤٣)

وفي إطار الجهود التطبيقية تم إطلاق مشاريع تربوية جادة تتعلق بتواصل الثقافات في المدارس المختلفة بدعم من اليونسكو (منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم)، والإيسيسكو (المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة) ومنذ انطلاقها عام ٢٠٠٧، اختيرت من قِبَل منتدى تحالف الحضارات التابع لمنظمة الأمم المتحدة على أنها أحد أبرز مبادرات المجتمع المدني العالمي ريادةً وتميزًا على مستوى العالم، حيث جاءت كمبادرة مبتكرة تستهدف تعزيز الحوار البناء وتعديل الأفكار والاتجاهات السلبية المتوارثة بين الثقافتين الغربية والعربية. (المعمري، ٢٠١٠، ٨٢)

ولم يكن هذا هو الجهد الأبرز، فرغم بروز قيمة التنوع الثقافي كانشغال رئيس في مطلع القرن الجديد، إلا أن اليونسكو منذ نشأتها كانت داعمة للقيمة المتأصلة في التنوع الثقافي والإيمان بضرورته، حتى أن دستورها الصادر عام ١٩٤٥ تحدث عن "التنوع المثمر في

ثقافات العالم"، كما جددت التفكير وبشكل أكثر وضوحًا حول التنوع الثقافي مع صدور التقرير المعنون "تنوعنا الخلاق" الذي وضعته اللجنة الدولية المعنية بالثقافة والتنمية عام ١٩٩٦، وقد تبنت عديد من البرامج والوكالات المعنية في الأمم المتحدة- خلال السنوات الأخيرة- منهج اليونسكو وطريقتها في التفكير في سبل دعم قيمة التنوع الثقافي والربط بينه وبين التنمية العالمية، هذا ولا تزال اليونسكو تؤكد نفس النهج حين أصدرت في عام ٢٠٠٩ التقرير العالمي حول "الاستثمار في التنوع الثقافي والحوار بين الثقافات". (اليونسكو، ٢٠٠٩، ١-٣)

وقد أعطى التقرير بعدًا هامًا لمسألة التعليم متعدد الثقافات تحقيقًا لأحد الأهداف التي وضعتها اللجنة العالمية للتربية في القرن الحادي والعشرين وهو "التعلم للعيش المشترك" وباتت الحاجة ماسة إلى الترويج لكفاءات التواصل بين الثقافات من خلال التعليم، وتحقيقًا لتلك الغاية أوصى التقرير بضرورة اتخاذ المجتمعات الدولية بعض التدابير اللازمة للقيام بما يلي: (اليونسكو، ٢٠٠٩، ٣٤-٣٥)

- بذل الجهود الرامية إلى تحديد الفرص والتسهيلات وحفزها لفهم وتقبل الثقافات ودمجها في كل نظام تعليمي.
- إجراء دراسات استقصائية عالمية مقارنة للمناهج والمضامين التي تحويها مع الاعتراف بالتنوع الثقافي واستيعابه.
- تكييف طرائق التدريس واستراتيجيات التعليم والتعلم وفق احتياجات المتعلمين وطبيعة الأهداف.
- تقديم الدعم اللازم من جانب صناع السياسات التعليمية والمربين المتخصصين للاعتراف بالبعد الثقافي كركيزة محورية للتعليم التنموي أو من أجل التنمية المستدامة.
- وضع مبادئ وقواعد توجيهية دولية للترويج للحوار بين الثقافات عن طريق تحديد الممارسات الفضلى في تعليم الفنون والآداب التي تعكس التنوع الثقافي.

وهذه القواعد الثقافية المشتركة أكد عليها تقرير اليونسكو ٢٠١٥ بعنوان "إعادة التفكير في التربية والتعليم: نحو صالح مشترك عالمي"، الذي دعا إلى إعادة ترتيب بيئات التعلم من أجل عدالة أكبر، وإنصاف أوفى، وتضامن عالمي أجدى من خلال محو الأمية الثقافية والعناية بالتنشئة والتكوين الثقافي السليم للمتعلم الجديد من أجل العيش معًا على أساس الاحترام والمساواة في الكرامة الإنسانية. (اليونسكو، ٢٠١٥ب، ٣)

وبناءً على ذلك، فإن الاتجاه الثقافي في تكوين المواطن العالمي وتصوره لفكرة المواطن الثقافي قد ركز على دعم مفهوم التربية متعددة الثقافات كفلسفة ومدخل تربوي بارز يركز على دعم المسارات التربوية اللازمة لتكوين الجانب الثقافي للمتعلم في مسار تكوينه كمواطن عالمي من خلال معرفة الشعوب، وعاداتها، وطبائعها الثقافية، وإنشاء علاقات قائمة على إدراك قيمة التنوع الثقافي والمساواة بين مختلف الثقافات، وبث ثقافة الاختلاف وتقبل الآخر، وإزالة ما خلفته الحداثة من آثار سلبية على البشرية كتعميق حدة الفوارق، والتعصب والتطرف، وترسيخ علاقات الهيمنة، والغزو الثقافي، وتذويب الهويات والخصوصيات الثقافية، وهي بذلك تربية تستهدف بناء البعد الثقافي العالمي في تكوين المواطن العالمي الذي يؤمن بالتنوع الثقافي ويقبله بل ويدافع عنه كحق من حقوق الإنسان، وينحاز لما بين البشرية كلها من قيم مشتركة، وحقوق، ومثل عليا متفق عليها رغم اختلاف الأجناس وتباين الثقافات.

٣-الاتجاه الوجداني: تكوين المواطن العالمي المحب للسلام peace-loving global citizen

جاء هذا التوجه لتعظيم الاتجاه الروحي والوجداني في التكوين انطلاقًا من أن تعزيز الروابط الإنسانية وتحقيق السلام العالمي يجب أن يبدأ بالأساس من تربية الوجدان أي تربية القلب والعقل، وذلك عبر البث المتواصل لمشاعر الحب والتفاهم للآخرين في المحيط بدءً من حب الأسرة وانتهاءً بتكوين مشاعر واتجاهات إيجابية نحو المحيط العالمي الواسع أو الكون كله، وبناء أواصر المحبة بين الآخر وبين الشعوب، والعمل على تربية العقول والوجدان تربية روحية تنبذ العنف والصراع، وتكره الحروب، وتدعم الوئام والتفاهم العالمي.

وفي هذا الإطار حصل مفهوم المواطن العالمي على معناه في سياق المشاعر والعواطف والدوافع والاتجاهات في سياق الإنسانية المشتركة وبمنظور عالمي، والتي يستمد منها قدرته على التجاوب والتعاطف والتفاعل مع القضايا الإنسانية. (Goodarzi & Nayyeri, 2016,477) وهذه النواحي التكوينية الوجدانية هي المرتكز الرئيس الذي تبنى عليه فلسفة التربية من أجل السلام، والتي تسعي في مسعاها الأول إلى بناء مواطنين عالميين محبين للسلام وداعمين له.

❖ **فلسفة الاتجاه ومدخله التربوي:**

رغم أن فكرة السلام العالمي فكرة قديمة قدم الإنسانية، فقد بثتها الأديان السماوية، وتناولها كثير من المفكرين والفلاسفة الذين رأوا أن تجارب الحروب والنزاعات الماضية

كلها ويلات وشرور، بل أكدوا أن مجرد التأهل لحروب قادمة كفيل بتدمير خطى السلام العالمي وهدم منجزات الحضارة الإنسانية. (بسيوني، ٢٠٢٠، ١٩٢) إلا أنه ومنذ بدأ تشكل النظام العالمي الجديد، برز هدف تحقيق السلام والتفاهم العالمي كهدف رئيس، وتولت الأمم المتحدة منذ إنشائها العمل على تحقيق هذا الهدف، وكما جاء في ديباجة اليونسكو التأسيسي "أنه لما كانت الحروب تتولد أولاً في عقول البشر، ففي عقولهم ووجدانهم يجب أن تبنى حصون السلام"، وإذا أمكن دعم هذه التربية الروحية والوجدانية على نبذ الصراع وحب السلام والتفاهم، كان هو الضامن الوحيد لعدم تعرض العالم لأهوال الحروب، وعليه بدأ التوجه نحو أنماط تربوية تدعم الإحساس بالروابط الوجدانية الإنسانية، وتعزز أواصر السلام والتفاهم العالمي. (البهواشي، ١٩٩٢، ١٧١)

وقد أكدت اليونسكو في الوثيقة الدولية التي أصدرتها في العام ١٩٧٤على مفهوم السلام وصلات التفاعل والترابط بين مكوناته، كما أكدت على أهمية التربية على السلام بأبعاد عالمية، وتضمنت هذه الوثيقة تأكيدًا على ضرورة اشتمال التربية على دلالات ومضامين مختلفة متكاملة مثل التعاون الدولي والسلام والتفاهم الإنساني، وتم التركيز على التربية من أجل السلام والتفاهم العالمي الذي فرضته أحداث الحرب الباردة وملابساتها الإيديولوجية والفكرية، وقد انعكس هذا المفهوم على التوصيات التي قدمتها هذه الوثيقة من أجل خفض التوتر العالمي. (وطفة، ٢٠١٠، ١١٢)

وقد انطلقت فكرة تربية السلام من حقيقة مؤكدة هي أن تحقيق السلام والتفاهم العالمي لا يرتبط بعقد الاتفاقيات أو المعاهدات أو استصدار التشريعات والقوانين فقط، ولكنه يرتبط في الأساس بنشر روح السلام، والتي تبني على قيم روحية كالحب والتسامح والتفاهم والتعاطف، وقبول الاختلاف واحترام الكرامة الإنسانية ونبذ العنف والصراع وفض النزاع والخلافات، وترتبط بالتنشئة على مفاهيم وقيم السلام وبناء اتجاهات وجدانية نحوها، وقد تعالت الدعوات وتوالت الدراسات والبحوث المطالبة بضرورة التربية من أجل السلام بغية تنشئة الأفراد على قيم ومفاهيم السلام، من خلال إيجاد مناخ تعليمي تربوي يهدف إلى إيجاد جيل محب للسلام وقادر على التعايش على أساس من المبادئ المشتركة للسلام وحقوق الإنسان والديمقراطية. (حسن، ٢٠٠٢، ٧٣)(Mishra, ,2015, 47) (Lum, ,2013,215) (الديب؛ وآخرون، ٢٠١٨، ٣٧١)

❖ **الجهـــود التطبيقيـــة:**

مع بداية القرن الحادي والعشرين، وبشكل صريح تبنت اليونسكو مفهوم "التربية من أجل السلام" في معظم فعالياتها كمؤتمراتها وبرامجها وأنشطتها المعتادة، وتعالت الأصـــوات التي تنادى بتعزيز التربية من أجل السلام في المؤسسات التربوية النظامية وغير النظاميـــة، وكانت الجمعية العامة للأمم المتحدة قد أعلنت أن عام ٢٠٠٠ هي السنة الدولية لثقافة السلام، واعتبرت العقد الأول من القرن الحالي (٢٠٠١ – ٢٠١٠) العقد الدولي من أجـــل الســـلام، وهكذا أصبحت التربية من أجل السلام واحدة من أهم الاتجاهات الدولية الفاعلة التي يجب أن تكون مصدر اهتمام جميع شعوب العالم الهادفة لتحقيق السلام العالمي من خلال بناء مواطن عالمي محب للسلام. (زين الدين، ٢٠١٢، ٣٣٢-٣٣٣)

وقد أكدت تقارير ثقافة السلام عن منتصف العقد الدولي والمقدمة من حـــوالي(٦٧٠) منظمة على أهمية التعليم في دعم ثقافة السلام والبرامج الداعمة له، ودعت إلى تعزيز التعليم من أجل السلام في جميع مستويات ومراحل التعليم، وناشدت وزارات التعليم وهيئاته من أجل إدماج تعليم السلام في المناهج الدراسية والأنشطة، وتأهيل المعلمين على ذلك قبـــل الخدمـــة وتدريبهم أثناءها، ودعت وكالات الأمم المتحدة كاليونسكو واليونيسيف، والتي يعتبر التعلـــيم ضمن اهتماماتها، إلى التوسع في البرامج والأنشطة لدعم التعليم من أجل السلام، مع التأكيـــد على أن أول ما يجب إدراكه هو الحاجة إلى التعلق بالقيم الروحية والوجدانية.(يوسف، ٢٠٠٦، ٢٩-٣٩)

ولهذا اهتمت التربية من أجل السلام كأحد أهم المداخل الفلسفية التربويـــة العالميـــة بالدعوة إلى ضرورة بناء المواطن محب للسلام من خلال إكســـاب المتعلمـــين الاتجاهـــات والقيم، بل والتدرب على المهارات الأساسية اللازمة للاندماج والعيش معًا بســـلام ومحبـــة داخل المجتمع العالمي، وقد تنوعت أهداف تربية السلام ما بين المعارف والمهارات والقـــيم والاتجاهات التي تركز على نفض الخلاف والصراع، والتعـــاون، والتعـــاطف الوجـــداني، وتعزيز السلام، والابتعاد عن نبذ الحروب والصراعات. (لاشين؛ وعبـــد الجـــواد، ٢٠١٢، ٢٩،٤٩) ويجدر الإشارة إلى أن التربية من أجل السلام والتفاهم العالمي تؤسس على ثـــلاث محاور أساسية وهي: (جيدوري، ٢٠١٢، ٨٨)

- **التربية عن السلام**، وتقدم للمتعلم خلال ذلك معارف ومفاهيم وحقائق بغية توسيع معارفه ومداركه حول إيجابيات السلام العالمي، وأخطار الصراع والعنف، وأشكاله، والحروب، وويلاتها.
- **التربية من خلال السلام**، وتسعى إلى تشكيل حقيقي لوجدان المتعلم وتكوين اتجاهات إيجابية عنده نحو تفضيل السلوك السلمي، وبث مشاعر الحب والتفاهم وبناء أواصر الترابط بين مختلف الشعوب وبين الجماعات والأفراد داخل المجتمع الواحد.
- **التربية من أجل السلام**، وتركز على تنمية قدرات ومهارات المتعلم على استخدام وتطبيق الاستراتيجيات والأساليب التي تساعد في حل الخلافات ومواجهة الصراع وتجنب العنف ونبذ دعائمه.

وبناءً على ما سبق، فإن التربية من أجل السلام والتفاهم العالمي تسعى إلى بناء مواطن عالمي محب للخير والسلام والمحبة ومسئول عن تحقيق التفاهم العالمي، ونشر لغة السلام بين شعوب العالم، وهنا يجب التأكيد على أن تعزيز ذلك يتطلب تربية وجدانية بالمدرسة المصرية ضمن الغايات التكوينية يتم من خلالها استثمار القيم والمثل الدينية، والاجتماعية، والثقافية، والإنسانية المؤيدة للسلام والمنابذة للعنف في تشكيل شخصية محبة للسلام، تعيش سلام حقيقي مع ذاتها، وترتبط وجدانيًا مع الآخرين، ومع الوطن، ومع العالم.

٤-الاتجاه البيئي التنموي: تكوين المواطن البيئي العالمي Environmental global citizen

برز الاتجاه البيئي والتنموي بشكل بارز مع بروز مفهوم المواطنة البيئية النشطة باعتبارها المشاركة الإنسانية القائمة على تغير مركز المواطن العالمي وانتقاله من كونه جزءً من المجتمع الوطني إلى كونه جزءً من المجتمع العالمي، وقد انعكس هذا الطرح على حقوقه وواجباته على الصعيد العالمي من خلال بناء الاتجاهات والقيم نحو البيئة، وتعديل الفعل البيئي والممارسات التنموية التي تؤثر سلبًا على البيئة والتوازن البيئي، وذلك عبر تعليمه وتدريبه على كيفية التصرف بمسئولية كمواطن عالمي يهتم بشئون البيئة وتعديل سلوكياته تجاهها ؟، وكيف ينخرط كعضو في المؤسسات والهيئات المعنية بحماية البيئة؟، وعلى ذلك بدأت التوجه نحو الجهود العالمية من أجل تفعيل هذا المفهوم بمشاركة كل الفاعلين من مجتمعات مختلفة؛ لربط أفكار المواطنين العالميين حول هدف إنساني مشترك وهو البيئة وحماية الكوكب.(عمروش، ٢٠١٤، ٩٠)

وقد برز هذا الاتجاه لدعم التوجه نحو بناء مواطن عالمي أكثر شمولًا ينتمي إلى الحركة البيئة العالمية التي تدعو إلى إعادة التفكير بشكل أساسي في فعل المواطنة البيئية النشطة، والتي باتت مطلبًا أساسيًا في ظل التدمير المستمر للبيئة، وبروز المخاوف البيئية كقضية عالمية مشتركه مدرجة في أجندة السياسة الدولية، لذا وعلى الرغم من أن المواطن العالمي البيئي لم يتكون بشكل كامل في كافة المجتمعات، إلا أنه يعتبر وجودًا قويًا محتملًا في المستقبل القريب.(Goodarzi & Nayyeri, 2016,484)

❖ **فلسفة الاتجاه ومدخله التربوي:**

يأتي هذا التوجه نحو البيئة بعد أن برزت تحديات ومخاطر عالمية جديدة مثل تزايد الكوارث الطبيعية، كالاحتباس الحراري، وتغير المناخ، وتدهور البيئة وتلوثها، وانتشار الأوبئة، ونقص الغذاء، وهدر الطاقة والمياه على نحو غير مستدام، وتناقص الموارد الطبيعية، وغير ذلك من إشكاليات ناجمة عن النشاط البشري، وهو ما تبعه بسلسلة من الفعاليات الدولية التي ترفع شعار حماية البيئة، وهو شعار مؤتمر الأمم المتحدة للتنمية البشرية المنعقد عام ١٩٧٢ في ستوكهولم، بعدها بدأت "الأسرة الدولية البيئية" تبحث في مؤتمر قمة الأرض ريو ١٩٩٢عن حلول جذرية للمشاكل البيئية، وتم من خلاله ربط قضايا البيئة بقضايا التنمية المستدامة، ورغم أهمية المبادئ والمرتكزات التي تم طرحها خلال هذا المؤتمر، إلا أن عام ٢٠١٢ قد شكل النقطة الحاسمة والفاصلة في الاهتمام العالمي بقضايا البيئة، فقد هدف مؤتمر ريو +٢٠ إلى دعم التوجه نحو مسار الاستدامة البيئية والتنمية الإيكولوجية وبناء المجتمعات الخضراء. (الحسين، وكمال، ٢٠١٢، ٢٠٦- ٢١٦) (الحسين، ٢٠١٣، ١٤٨-١٦٨)

ومع هذا اعتبرت اليونسكو أن بناء مجتمعات خضراء لن يكفي في حد ذاته إذا لم يراعي البعد الإنساني، فالمستقبل الذي نطمح إليه عنوانه "المجتمعات الخضراء الجامعة والمنصفة"، يحتاج إلى إعادة الاعتبار للأبعاد الاجتماعية والإنسانية للتنمية المستدامة، إلى جانب أبعادها الاقتصادية والبيئية، ولم يعد من الممكن الاستمرار في اتباع الممارسات التي تركز على تحقيق النمو والتنمية وتغفل حماية البيئة، وقدم اليونسكو خلال مؤتمر ريو + ٢٠ رؤية خاصة بالتنمية المستدامة والنظيفة تتيح الاستفادة إلى أقصى حد من القوة التحويلية للتربية والعلوم والثقافة، لا سيما وأن بناء المستقبل يجب أن يبدأ مع التعليم لتعزيز المواقف

وأنماط السلوك اللازمة لإرساء ثقافة جديدة للاستدامة. (اليونسكو، ٢٠١٢، http://www.unesco.org)

ومع حركة الفكر التربوي في هذا الاتجاه برز الاهتمام بالتربية البيئية، وتطبيقاتها وممارساتها؛ وذلك لارتباطها بحاضر الإنسان ومستقبله، وبنشاطاته المختلفة والمستمرة، ولهذا مثلت التربية البيئية محور اهتمام عديد من المجتمعات والهيئات والمؤتمرات والندوات العالمية، وقد انتقل هذا الاهتمام إلى السياسات التربوية العالمية. (تمام؛ وطه، ٢٠١٦، ٥١) وقد تطور المفهوم في النظرة الحديثة للتربية البيئية، وبدا هذا التطور في بدء التوجه نحو المتعلم وتهيئته كمواطن عالمي، ليركز المفهوم على تكوين قيم ومدركات وتصورات ومهارات واتجاهات لازمة لفهم وتقويم علاقة الإنسان ببيئته وربط ذلك بالتنمية البيئية، وكذلك الوعي بالمشكلات البيئية في ضوء تقدير صحيح للعلاقة بين الإنسان -كمواطن عالمي- وبيئته، حيث التأكيد على أهمية التربية البيئية في بناء المواطن العالمي الإيجابي الواعي بقضايا الاستدامة ومشكلات البيئة. (جرار، ٢٠١٨، ٩٢)

ومع تطور فلسفة التربية البيئية ظهر مفهوم التربية البيئية من أجل الاستدامة، أو التربية من أجل الاستدامة البيئية، أو التربية من أجل التنمية المستدامة، وجميعها تدور حول فكرة واحدة هي بناء مواطن بيئي عالمي من خلال تزويد المتعلمين بالمعلومات والمعارف عن البيئة والمخاطر البيئية المرتبطة بالأنشطة البشرية وبناء اتجاهات كل فرد كمواطن بيئي، وبالتالي هي تربية موجهه نحو المواطنة البيئية النشطة التي تمكن المتعلمين من فهم الطبيعة الإيكولوجية، وتكسبهم التصرف بمسئولية وباقتدار مع قضايا البيئية، والتنمية المستدامة، مع التأكيد على ضرورة النظر إلى التربية البيئية نظرة عالمية وعابرة للحدود. (Martins, 2003, 57) (Goodarzi & Nayyeri, 2016,484)

❖ **الجهود التطبيقية:**

مع تزايد المخاوف البيئية، وتعالى الأصوات بضرورة بناء مجتمعات مستدامة توالت المبادرات العالمية المتعلقة بحماية البيئة، وازداد التوجه نحو دعم علاقة التعليم بالتنمية المستدامة، وتم تطوير مشاريع تربوية مهمة ممتدة بين شبكات مدرسية عالمية، بالإضافة إلى دعم مشاريع حكومية تجريبية فعالة مطبقة عمليًا للتربية البيئية. (Scheunpflug & Asbrand, 2006, 38) وقد اهتم التقرير العالمي لليونسكو بعنوان "التعليم من أجل الناس

والكوكب: بناء مستقبل مستدام للجميع" بتسليط الضوء على دور التعليم في تحول المجتمع تجاه الاستدامة البيئية، وتقليص الفجوة بين الأهداف الإنمائية للألفية، وتعزيز أنماط الحياة المستدامة على كوكب الأرض. (اليونسكو، ٢٠١٦، ٨-١٣)

كما برزت عدة مشاريع وبرامج مبادرات تعليمية تستهدف مواجهة المشكلات البيئية من أجل التنمية المستدامة، ومن ذلك التعليم بشأن تغير المناخ وتتمثل أهدافه في تحقيق مرونة التعامل مع المخاطر والكوارث الناجمة عن تغير المناخ انطلاقاً من الدور الذي يلعبه التعليم في تعزيز قدرات التكيف والتخفيف من الكوارث البيئية التي قد تعوق التنمية المستدامة لذا يجب أن تكون المدارس والجامعات صديقة للبيئة مستعدة لضمان متطلبات واحتياجات وقدرات التكيف مع متطلبات البيئة المتغيرة وبناء المجتمعات الخضراء. (اليونسكو، ٢٠١٥أ، ٧-٨)

وقد كان من أبرز هذه المبادرات برنامج جلوب (GLOBE) وهو برنامج عالمي للتعلم من أجل حماية البيئة، ويهدف إلى تفعيل دور المتعلمين في حماية البيئة ودعم استدامتها، وقد سعى البرنامج إلى تحسين مستوى الوعي البيئي من خلال ممارسة الأنشطة البيئية مثل إعداد قاعدة معلومات بيئية متنوعة ومشاركتها مع الدول المساهمة في البرنامج، وإجراء أبحاث علمية ودراسات ميدانية وحلقات عمل وتدريبية محلية وإقليمية وعالمية، وتنظيم مسابقات هادفة لحفز المهارات بين المدارس المشتركة بالبرنامج. (المعمري، ٢٠١٠، ٨٢) (إبراهيم؛ والمرزوقي، ٢٠٢٠، ٢٦٦)

ومع هذا الاهتمام الدولي البارز والممتد بمختلف المجتمعات بتلك القضايا البيئية، ولا سيما تلك التي ترتبط ببقاء واستمرارية كوكبنا وباعتبارنا مواطنين عالميين، أصبحت التربية البيئية تربية عالمية تعنى بالتعرف على الطبيعة والبيئة العالمية باعتبارها منفعة وإرثًا عامًا ومشركًا للإنسانية، وتهتم بكيفية إعداد الفرد للعيش في سلام مع البيئة والحفاظ عليها من أجل الأجيال القادمة. (لاشين؛ وعبد الجواد، ٢٠١٢، ٤٣) كما تستهدف تغيير الأفكار الفلسفية حول البيئة العالمية وأبعاد التنمية المستدامة، وإحداث تغييرات كبيرة في "السلوك البيئي للمواطن العالمي"، وتطوير قدرة المتعلمين على الاستجابة للقضايا البيئية في مجتمعاتهم المحلية والعالمية بطرق أخلاقية مسئولة.(UNESCO-UNEP,1994, VI)

وفي سياق التربية البيئية من أجل التنمية المستدامة برزت ثلاث توجهات فرعية يمكن دمجها في رؤية تربوية أو استراتيجية جديدة يمكن العمل بها في إطار مدرسي لتزويد الناشئة بالبصيرة البيئية، بهدف ربط الإنسان ببيئته، وإيجاد توازن بين الرخاء الإنساني الاقتصادي، واستدامة الموارد الطبيعية البيئية، وتزويده بالمعرفة والمهارة، وإكسابه التصرفات والسلوكيات البيئية السليمة، ومساعدته في إيجاد حلول جديدة لقضاياه البيئية. (طويل، ٢٠١٣، ٩-١٠)، وتبدأ هذه التوجهات من السياقات المجتمعية والبيئات المحلية؛ لتتوجه وبامتداد واسع نحو السياق العالمي الحاضن للبيئة وهي: (Hicks, 2008,3)

- **التربية عن البيئة:** وتعنى بالمعرفة التي يحتاجها الطلاب من أجل فهم المفاهيم العلمية المتعلقة بالتنمية المستدامة والمسائل والقضايا البيئية.
- **التربية من خلال البيئة:** وتؤكد على أهمية إعطاء الطلاب خبرات واقعية نابعة من اكتشاف المناطق الحضرية والسياقات الريفية من خلال الزيارات، والدراسات الميدانية، والملاحظات الخارجية.
- **التربية من أجل البيئة:** وتشدد على حاجة الطلاب لتعلم المهارات العملية والمشاركة الفاعلة التي من شأنها أن تساعد على حماية البيئة من التهديدات.

أما عن الأهداف، فتتلخص وفقًا لهذا التوجه في بناء المواطن العالمي البيئي، وهو مواطن إيجابي يتأثر بالحركة البيئية ويتعاطف مع قضايا البيئة. (Goodarzi & Nayyeri, 2016,484)، كما أنه مواطن لديه معرفة بالبيئة بأبعادها الجمالية والسيكولوجية والاجتماعية والطبيعية، وتزويده باتجاهات إيجابية نحو حماية البيئة من التلوث واستنزاف الموارد، والأهم من ذلك العمل بناء مواطن عالمي مسئول وملتزم بحماية البيئة، ولدية القدرة على اتخاذ القرار البيئي، ومزود بمهارات العمل الفردي والجماعي، من أجل خدمة العالم وحماية البيئة. (جرار، ٢٠١٨، ٩٢-٩٣)

وبناءً على ذلك ووفقًا لهذا الاتجاه البيئي والتنموي في بناء المواطن العالمي البيئي أو الإيكولوجي تبدو التربية من أجل الاستدامة البيئية كتربية عالمية تستهدف بناء المواطن البيئي العالمي القادر بتصرفاته على حماية البيئة والكوكب الذي يجمع البشرية، والعمل على استدامته حفاظًا على حاضره ومستقبله ،وتأمين حقوق الأجيال القادمة، وحماية البيئة من المخاطر والتهديدات باعتبارها إرثًا مشتركًا يتعلق بالبقاء، ويتلخص دورها في تحقيق

استجابات تربوية معرفية ومهارية وسلوكية بناءة تتعلق بدعم قضايا البيئة والتنمية المستدامة من أجل تحقيق التوازن بين الأنشطة البشرية التنموية والاستدامة البيئية.

٥-الاتجاه الإنساني الشامل: تكوين المواطن الإنساني العالمي Global Humanitarian Citizen

تبلور هذا الاتجاه بعد أن حصل مفهوم المواطن العالمي على معناه العام في سياق الإنسانية المشتركة مع تنامي الاتجاهات والمشاعر تجاه القضايا والاحتياجات الإنسانية التي لها منظور عالمي، وقد شكل هذا المفهوم أداة مهمة لجعل الحكومات أكثر مسئولية وخضوعًا للمساءلة، وأظهر أيضًا تغيرًا جوهريًا ودراماتيكيًا في مفهوم السيادة والحدود التقليدية بعد أن تشكل سلوك المواطنين وهويتهم الإنسانية من التفاعل الإنساني في القضايا الإنسانية والعالمية، وهي تلك القضايا المعقدة والمتوسعة خارج الحدود الوطنية والقادرة على النفاذ والتأثير عبر الحدود؛ ليتبلور جهود بناء المواطن العالمي وتكوينه كمرحلة أخيرة من ترسيخ المواطنة العالمية التي يتولى مهمتها فواعل رئيسة من بينها وأهمها نظم التربية والتعليم وقد تشكل هذا في إطار التربية من أجل المواطنة العالمية. (Goodarzi & Nayyeri, 2016,477)

❖ **فلسفة الاتجاه ومدخله التربوي:**

استند المفهوم العالمي للمواطنة – وما ارتبط به من تصاعد فكرة بناء المواطن العالمي كامتداد لمفهوم المواطن الكوزموبوليتيني – بعد التطورات المتلاحقة التي مالت به نحو العالمية إلى عنصرين أساسيين هما: عالمية التحديات في طبيعتها، وحدة التنوع والاختلاف الثقافي، والديني، والعرقي، والأيديولوجي. (أبو حشيش، ٢٠١٤، ٢٥٨) وقد أسفرت الاجتهادات الدولية الفكرية والتطبيقية لتحليل طرفي هذه المعادلة عن صياغة عناصر جديدة للمواطنة، وتأسيس مفهوم جديد في الخطاب العالمي المعاصر هو مفهوم المواطنة العالمية Global Citizenship. (الصائغ، ٢٠٠٩، ٣٢٤)، ومن هنا فقد أشارت منظمة اليونسكو إلى مفهوم المواطنة العالمية باعتبارها الشعور بالانتماء للإنسانية، وهو الانتماء الذي يتجاوز الجماعة الوطنية إلى المجتمع العالمي الأوسع والإنسانية المشتركة، وتركز في ذلك على الترابط السياسي، والاجتماعي، والبيئي، والثقافي، والترابط بين المحلى، والوطني، والعالمي. (UNESCO, 2015, 14)

وقد حظي مفهوم "تربية المواطنة العالمية" أو التربية من أجل المواطنة العالمية Education for Global Citizenship باهتمام عالمي غير مسبوق على المستوى العالمي سواء من النظم التعليمية، أو المنظمات والهيئات المحلية والإقليمية والعالمية ذات الصلة، وذلك سعيًا لبناء الإنسان أو المواطن العالمي القادر على مواكبة التحديات والتغيرات والتحولات العالمية المعاصرة، ويتكيف مع آثارها ومخرجاتها المتنوعة. (إبراهيم؛ والمرزوقي، ٢٠٢٠، ٢٤٧)

ويأتي المفهوم العالمي الجديد للمواطن والمواطنة كتوجه تربوي عالمي إنساني شامل مطروح على جميع المجتمعات؛ ليرمز إلى التحول من التوجه القومي للمواطنة نحو مزيد من الرؤى والمفاهيم المرتبطة بعالمية المواطنة، ويترجم عبر تنوع المفاهيم، والمداخل، التصورات المتنوعة لطبيعة المفهوم، والتي تواجه نوعًا من الاختلاف نابعاً من اختلاف السياقات الاجتماعية والسياسية التي تنشأ داخلها.(Oxley& Morris, 2013, 302)

❖ **الجهود التطبيقية:**

في إطار السعي المتواصل والجهود البناءة لترسيخ هذا المفهوم الجديد والممتد لتربية المواطنة، والمسارات التربوية العالمية نحو تطبيقه، أصدرت اليونسكو عدة أدلة إرشادية تتعلق بوضع الأطر التربوية العامة لتربية المواطنة العالمية بهدف دعم إعداد المتعلمين للعيش في عالم متغير ومجابهة تحدياته، وبدأت في إرشاد الأنظمة نحو ألية بناء الأهداف التعليمية في هذا الإطار إذ يتطلب سلوك المواطنة العالمية تغيير وتطوير طريقة التفكير والسلوك المجتمعي لبناء عالم يتسم بمزيد من الألفة، والتفاهم، والعدل، وغيرها مقومات البقاء.(UNESCO, 2015) (UNESCO, 2014)

وفي سياق تطبيقي متصل بالأطر المدرسية قدمت اليونسكو رؤية مشتركة لإسهام المدارس في بناء المواطن العالمي، والتعليم من أجل التنمية المستدامة، وكان ذلك مؤشرًا ضمنيًا عن وجوب دمج شامل لتلك الاتجاهات جميعًا ضمن مساعي بناء المواطن العالمي، وذلك في دليل أعدته في جزئين للمعلمين وللطلاب بعنوان" إسهام المدارس في إعداد المواطن العالمي من أجل التنمية المستدامة" وتسعى خلال ذلك ومن خلال رؤية مشتركة هي تمكين الدارسين من كافة الأعمار من أن يصبحوا مساهمين فاعلين في بناء عالم أكثر سلامًا وعدلًا، وتسامحًا، وشمولًا، واستدامةً. (اليونسكو،٢٠١٧أ) (اليونسكو،٢٠١٧ب)

وقد برزت مفاهيم جديدة تعبر عن هذا الدمج الفلسفي للاتجاهات التربوية العالمية كالمواطنة البيئية Environmental Citizenship أو الإيكولوجية Ecological Citizenship، والمواطنة الخضراء Green Citizenship، والمواطنة المستدامة Sustainability Citizenship، وجميعها لتشير لفكرة واحدة هي المواطنة البيئية العالمية التي تستهدف تكوين إنسان عالمي لديه نفس الهموم، ونفس التطلعات، وله كما لغير في جميع أنحاء العالم من حقوق، وعليه نفس الواجبات، وبينهم نفس العامل المشترك وهو العيش على كوكب واحد يجب حمايته.(المعمري، ٢٠١٠، ٨٢) (عبد السلام؛ ومحمود، ٢٠٢٣، ٢٤) (أبو النور؛ وزهرة، ٢٠٢٣، ٥)

وقد تحددت بعض الجوانب الأساسية التي تمثل الأبعاد المفهومية للرئيسة المتعلقة بالتربية من أجل المواطنة العالمية، وينطوي عليها أيضا الاتجاهات السابقة كجزء ضمني كونها تمثل الاتجاه الإنساني الشامل، وقد اعتبرت هذه الجوانب معايير قياسية، ومحاور لوضع الغايات والأهداف التعليمية وتتمثل في: (اليونسكو، ٢٠١٥ج، ٢٢) (الجيزاوي، ٢٠١٧، ١٥٩) (أحمد، ٢٠٢٣، ٤٧)

- **الجانب المعرفي والمعلوماتي**: الذي يتضمن المعلومات والمعارف وتنمية القدرات وملكتي الفهم والتفكير التحليلي النقدي ومهارات التفكير اللازمة لفهم العالم المتغير وتعقيداته بشكل أكثر نضجًا.
- **الجانب الاجتماعي والعاطفي**: ويتضمن القيم والمهارات الاجتماعية التي تشعر المتعلمين بالانتماء إلى إنسانية عالمية ويظهرون تعاطفًا وتضامنا مع الآخرين ويتعاملون بشكل أفضل على جميع المستويات النفسية والاجتماعية، مما يتيح لهم العيش بسلام.
- **الجانب الأدائي والسلوكي**: ويشمل مهارات وقدرات المتعلمين على التصرف السليم في مختلف المواقف وحسن الأداء والتطبيق في سياقات محلية ووطنية وعالمية لدعم السلام ومقومات البقاء.

ولتحقيق ذلك تهتم التربية من أجل المواطنة بتحقيق الرؤية المطلوبة للانتقال إلى نموذج الشراكة بين الشعوب والثقافات على المستويين الجزئي والكلي، تلك الرؤية التي تحدث تغييرًا عميقًا في البنى الأساسية للأفكار والمشاعر والأفعال، إنها تربية العقل والوجدان معًا؛ وهو ما يعني تغييرًا جذريًا يدفع نحو التواصل، وتوفير جميع الوسائل لضمان أكبر قدر من المساواة والعدالة الاجتماعية والتفاهم بين الشعوب، وترتبط ثلاث مراحل رئيسة للتعلم التحويلي ارتباطًا بتحقيق تلك الغايات التكوينية التي تستهدف المواطن العالمي وتتمثل في

تحليل موضوعي للوضع العالمي، والتفكير في بدائل عن النماذج المهيمنة، ورسم مسار تغيير مستقبلي نحو مواطنة عالمية مسئولة. (أبو عليوة، ٢٠١٧، ١١٩) (كابيزودو، أليسيا؛ وآخرون، ٢٠١٠، ١٤-١٨)

وبناءً على ذلك، تأتى أهمية التربية من أجل المواطنة العالمية من أهمية التخطيط من أجل بناء مواطن عالمي لديه معارف، ومهارات، وقيم، واتجاهات تحترم الإنسانية، وتترسخ لديه الهوية الإنسانية المبنية على قيم إنسانية عالمية ضمن إطار متكامل من الفكر التربوي المتراكم والمتعدد المنشأ والثقافات والفلسفات، وبمداخل تربوية إنسانية شاملة.

ومن خلال ما سبق، ومع تحليل واستقراء الاتجاهات الفلسفية والتربوية التي استهدفت تكوين وبناء المواطن العالمي من خلال تصورات ومبادئ فلسفية وتطبيقات تربوية سعت بطموح وتطلعات إنسانية نحو تحقيق هدفها الأساسي في طريق بناء إنساني شامل للمتعلم، وتأهيله كمواطن عالمي لعضوية ناجحة ومؤثرة في سياق وطن عالمي واحد ينسجم أفراده، وتسوده مبادئ العدالة، والإنصاف، والحرية، والتعددية، والاستدامة، يمكن الخروج ببعض الاستنباطات والاستنتاجات وأهمها:

- أن تلك الاتجاهات قدمت رؤية شاملة متكاملة لصورة المواطن الجديد، وأبرزت جملة الجوانب التي تعطي ملامح التشكيل والتكوين العالمي للمتعلم أو المواطن العالمي مستقبلًا، وحددت شكل وحدود فعله على كافة المستويات السياسية، والحقوقية، والثقافية، والوجدانية، والبيئية، وبالتالي يجب أخذها جميعًا في الاعتبار في قبل البدء في عملية التكوين.
- أنها تعكس فلسفات وتوجهات تربوية عالمية للحياة على عمومتها تتسم بالشمولية والتكاملية، وتنطوي على مبادئ عامة لا تثير الاختلافات الفكرية أو القيمية، إنما هي مبادئ كامنة في عمق الأديان والفلسفات العامة والوطنية، غير أن تطبيقها يحتاج لرؤية وطنية محلية لإعادة بناء الأسس والمعايير التربوية المشتقة منها، وفق الثوابت والمعايير المجتمعية.
- أن هناك تلاحم وتكامل فكري واضح بين الاتجاهات المتنوعة، وهذا التكامل هو ما يشكل الأساس الفلسفي الذي يمكن الارتكاز عليه كفلسفة تكوينية تكاملية لبناء المواطن العالمي بالمدرسة المصرية، لذا فإن توظيف تلك الاتجاهات والاستفادة منها في بناء

النسق التكويني ضمن التربية داخل أي مجتمع تتطلب فهمًا لهذا التكامل الفلسفي التربوي ودورة في بناء وتكوين متكامل للمتعلم كمواطن عالمي.

- يمكن اعتبارها مداخل إنسانية متجددة للبناء الإنساني الشامل، وصالحة لجميع الأزمنة وفي جميع المجتمعات، وبالتالي يمكن من خلالها تجديد رؤى المجتمعات الدولية الموجهة نحو تكوين الفعل المواطني الجديد القائم على تعزيز السلام، واحترام حقوق الإنسان، والتنوع الثقافي، وحماية البيئة والنظم المستدامة، هذا الفعل الذي يتطلب تكوين وتشكيل جديد لبناء الإنسان وفق رؤية تربوية عالمية معاصرة.
- أن تركيز هذه الاتجاهات على جانب بعينه من جوانب تكوين المواطن العالمي، لا يعنى إغفال الجوانب الأخرى إذا ينطوي كل نمط تربوي على جوانب تكوينية مهمة في بناء شخصية إنسانية عالمية شاملة، باعتبارها جوانب متكاملة تتضمن أبعاد سياسية، واجتماعية، وثقافية، وبيئية، ووجدانية...وغير ذلك، إلا أن كل اتجاه منها يتخذ أحدها مدخلاً للتركيز وهدفاً هو الأبرز ضمن الأهداف التكوينية.

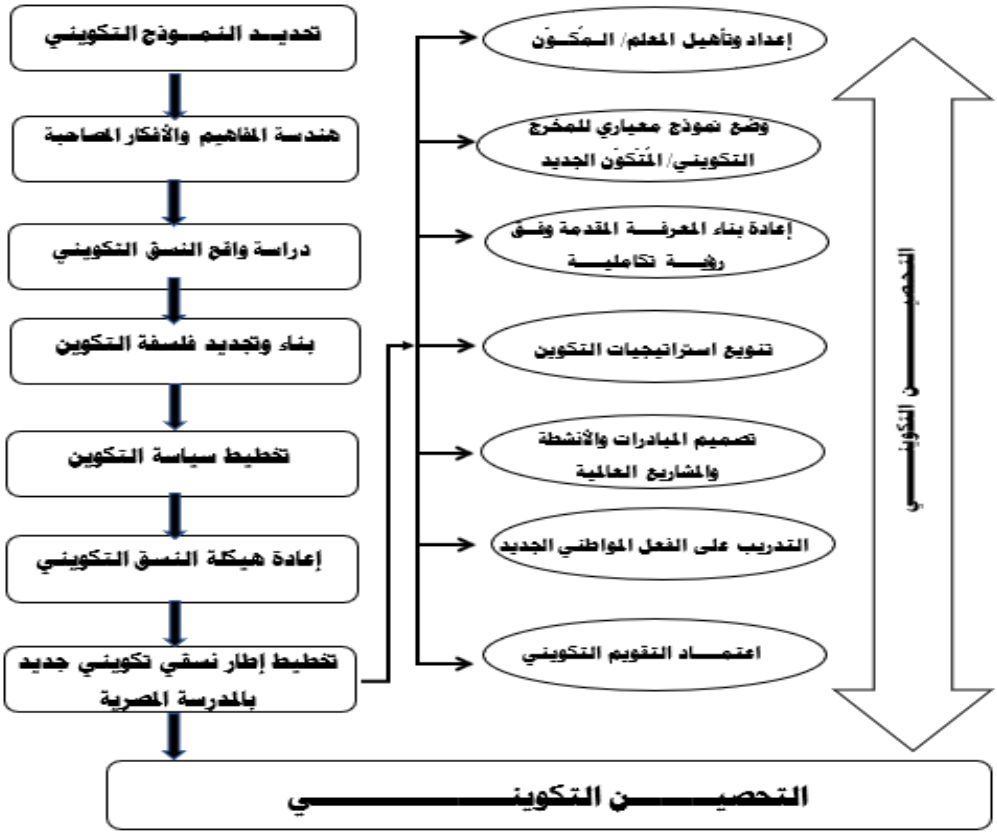
وعلى ضوء ما سبق، يمكن استنتاج أن الاتجاهات التربوية العالمية المعاصرة للتكوين التربوي الشامل الهادف لبناء المواطن العالمي بمفهومها، وفلسفتها، وأهدافها، وخصائصها الظاهرة لا تتعارض مع التربية في أي مجتمع ولا تتقاطع مع مبادئها التي تشكل في جوهرها قيم عالمية متفق عليها، بل تعطى مدى أوسع لمفهوم التربية ومبدأ التكوين في سياق وطني، وتعمق من فلسفتها وتزيد من شمولية أهدافها، كما يتوقع أن تضيف لها من الأبعاد والسمات الجديدة ما يؤهلها لمواكبة تطورات العصر، ويساعدها في التوجه نحو النظام العالمي الجديد، لذا يجب وضعها في الاعتبار كمدخل لهندسة التكوين التربوي بمنظور عالمي ورؤية وطنية.

المحور الرابع: رؤية مقترحة لهندسة النسق التكويني التربوي لبناء المواطن العالمي بالمدرسة المصرية على ضوء الاتجاهات التربوية العالمية المعاصرة

تتجه معظم الفلسفات المعاصرة ومنها التربوية دائمًا إلى معالجة عديد من القضايا المتعلقة بالبشرية من أجل تحسين أوضاعها والانتقال بها من الحالة الطبيعية إلى الحالة المدنية، وهذا الانتقال وفقًا لآراء توماس هوبز Thomas Hobbes ضروري لإدارة الصراعات القائمة بين الأفراد والجماعات، وهو ما تسعى إليه فلسفات التربية والتكوين من

أجل التعايش والتفاهم المشترك، لذا أصبحت قضية المواطنة مطروحة ضمن عديد من الفلاسفة سواء الغرب أو من العرب وارتبطت فلسفتها بفلسفة مجتمعات ما بعد الحداثة، ونتج عن تلك الأطروحات الفلسفية حولها تطور مستمر لمفهوم المواطن والمواطنة من تجاوز الذات إلى عالمية التأسيس لثقافة العيش المشترك. (خنوس، ٢٠٢٠، ٣١٠-٣١١)

ويهدف البحث من خلال هذا المحور إلى طرح تصور نظري فلسفي يستهدف هندسة التكوين التربوي بالمدرسة المصرية على ضوء الاتجاهات التربوية العالمية المعاصرة، وبما يسهم في بناء المواطن العالمي وهو النمط الملائم للعيش في واقع عالمي غير محدود، ومحاولة تهيئة النسق التكويني لفعاليات هذا البناء الإنساني، وكما هو موضح في الشكل (٢) تتمثل خطوات تلك العملية فيما يلي:



شكل (٢)

مراحل وخطوات هندسة التكوين التربوي لبناء المواطن العالمي بالمدرسة المصرية

هذا الشكل من إعداد الباحثة

أولاً: تحديد دقيق للنموذج التكويني وتفصيلاته

تعتبر هذه الخطوة أولى خطوات هندسة التكوين وهي مسألة تتأسس عليها ما عداها من خطوات، إذ يمثل النموذج التكويني (المواطن العالمي) النواة الأولي التي تشكل منطق التكوين ومنطلقاته، وذلك بالإجابة عن سؤالين: ما المراد تكوينه؟ وما أبعاده التكوينية؟، ووفقًا للاتجاهات المعاصرة في تكوين المواطن العالمي يتحدد نمط التكوين في بناء إنساني شامل، غير أن تجزئة هذا النمط في هذه الخطوة لا تعني انفصال أبعاده، إذ تترابط، وتتفاعل، وتتداخل، كما هو الحال في جميع جوانب الشخصية الإنسانية، إنما الفصل هنا للدراسة وتيسير التخطيط التكويني بهدف إحداث التوازن في الغايات التكوينية، وذلك على النحو التالي:

- **تكوين المواطن العالمي الثقافي أو عابر للثقافات:** وهو مواطن يدعم هويته وثقافته ويعلي من شأنها لكنه مطلع ومؤمن بالاختلاف والتنوع الثقافي متأثرًا بالتعاطف الثقافي والكفاءات الثقافية.
- **تكوين المواطن العالمي المحب للسلام:** وهو مواطن نابذ للعنف والصراعات والخلافات ومتفهم لطبيعة الشعوب وعلاقاتها ومؤمن أن السلام هو الخيار الأفضل الذي يقي البشرية ويلات الحروب.
- **تكوين المواطن العالمي السياسي أو الحقوقي:** وهذا النمط المتأثر بعالمية الحقوق الإنسانية وهو النمط البارز لمواطن عالمي يدعم الديمقراطية يؤمن بالتعددية والحرية ويدعم حقوق الانسان ويعترف بواجباته ويؤديها على النحو الأمثل.
- **تكوين المواطن العالمي البيئي أو الإيكولوجي:** وهو مواطن منفعل بحركة البيئة والنظم الإيكولوجية، وتتعدد مسميات هذا النمط كالمواطن الأخضر، المواطن البيئي وهي جميعها صفة لمواطن تكونت وتشكلت اتجاهاته ضمن تربية مواطنة بيئية نشطة ومستدامة تراعي البيئة وقضايا الكوكب الذي يأويه وجميع أقرانه.
- **تكوين المواطن العالمي الإنساني أو الشامل:** هو مواطن شامل وهو النمط التكاملي الأبرز للموطن العالمي، والذي يتعلق بأنسنة الإنسان تحت عالم واحد تجمع أفراده صفة الإنسانية ومساعيها التي لا تفرق بينهما حدود ولا تقسمها اختلافات.

وإذا ما تم الاتفاق حول أبعاد النمط التكويني وفهم تفصيلاته، يبدأ الانتقال الفوري لاتخاذ باقي خطوات وإجراءات هندسة التكوين التربوي، ولأن النمط التكويني هنا ممتد من المدرسة إلى خارج الأطر المدرسية والمجتمعية فإن المسألة تصبح أكثر تعقيدًا، إذ يجب البدء الفوري بتجديد المفاهيم والفلسفات وهي مسألة ليست بالهينة، لا سيما مع وجود سياقين يجب أخذهما في الاعتبار هما السياق المجتمعي أو القومي والسياق العالمي، وهو ما يجب الانتباه إليه خلال المراحل التالية. نمط تكويني عالمي مستلهم من رؤية إنسانية للتعليم والتنمية.

ثانيًا: هندسة المفاهيم والأفكار الجديدة المصاحبة للنموذج التكويني

أي إصلاح أو تغيير منشود في التربية لابد أن يكون نابع من فلسفة المجتمع وثقافته ورؤيته لما ينبغي أن يكون، وهنا تكمن إشكالية تتعلق بطرح النموذج التكويني الجديد للمواطن العالمي مفاهيم وأفكار جديدة وافدة من فكر عالمي قد يحمل تحيزات للبيئة والثقافة والسياقات المختلفة للمجتمع الغربي.

لذا لابد من إعادة بناء المفاهيم التي ارتبطت بالفلسفات التربوية العالمية من منظور تربوي عربي إسلامي، وتحديد مبادئ التربية الجديدة وفق خصوصيتنا، مع التأكيد على أهمية الرجوع إلى المخزون التربوي في الفكر العربي الإسلامي، ومحاولة استثمار عناصره الفاعلة وتوظيفها توظيفًا انتقائيًا في وضع مفهوم ومبادئ ومحتوى التربية التي ننشدها، وبما يعزز مفهوم الهوية الوطنية مع هذا الطرح الجديد، ويسهم في الانتقال إلى دائرة الفعل والتأثير. (شعيشع، ٢٠١٦، ٣٠١)

وفي ضوء التوجه العالمي الجديد لفكرة المواطن العالمي، ظهرت مفاهيم جديدة تفرض على كل المؤسسات التي تستهدف تكوين المواطن العالمي إعادة بنائها وتوظيفها في أطر التكوين التربوية داخل المدرسة، ومنها المواطنة البيئية، والمواطنة الرقمية، والمواطنة الخضراء، وما يتبع ذلك من أفكار واستحداث صيغ مؤسسية وتربوية جديدة مثل المدارس الخضراء، والمدارس المستدامة، المدارس الذكية، وغير ذلك من مفاهيم ارتبطت بالسلام، والسلام، والحقوق والحريات، والتعددية، والمساواة والعدالة، ومفاهيم جديد تصف المواطن العالمي كالمواطن الكوزموبوليتيني، أو المواطن السياسي، أو المواطن الحقوقي، أو المواطن الثقافي، أو المواطن البيئي، أو الإيكولوجي، أو المواطن الأخضر.

وتمثل خطوة إعادة بناء المفهوم خطوة أوليه لها ثقلها؛ خاصة وأن التخطيط لبناء وتكوين المواطن العالمي يمر بإدماج بعض المفاهيم في الفلسفة التربوية والسياسات التعليمية وفي المناهج والأنشطة، والكثير من هذه المفاهيم قد يكون له مدلولات ومضامين مختلفة تنبثق من سياقات المنشأ والتي قد تختلف كليًا عن السياقات العربية، وبالتالي لابد من الاتفاق حول رؤية جديدة للمفاهيم المستخدمة نابعة من الإطار الثقافي مع مراعاة تضمينها لمعاني إنسانية عالمية لا تتعارض مع القيم والثوابت المجتمعية.

ثالثًا: دراسة متعمقة لواقع النسق التكويني بالمدرسة المصرية

تبدأ هندسة التكوين التربوي داخل أي مؤسسة تعليمية من دراسة مؤشرات الواقع التكويني، وهو ما يتطلب دراسة جادة لهذا الواقع للتعرف على نواحي قوته ونواقصه وفجواته، والتي تنطلق من رصد بعض المشكلات المرتبطة بعملية التكوين ضمن الإطار المؤسسي ومن أهمها: (زين الدين، ٢٠١٠، ٢٧٢)

- **المشكلات المتعلقة بالمناخ التكويني:** وتتعلق بمشكلات خارجية التي قد تكون ناجمة عن المناخ السياسي والاجتماعي والثقافي، السياسات والتشريعات والقوانين، الوسائط الثقافية، ارتباط الوضع القائم بطرح مضامين متعلقة بالتكوين نظام الخدمات، السلبية وعدم الاهتمام وتقدير مهمة التكوين.
- **المشكلات المرتبطة بعملية التكوين ذاتها:** وتتعلق بمسألة الازدواجية والتشتت بين البرامج والتطورات العالمية، وطبيعة المضامين، ومشكلات نقل هذه المضامين، ومعوقات الأنشطة، ومدى ملائمة الأطر الزمنية، وغموض الأهداف، والمتوقع من عمليات التكوين، والتمويل، وتعثر العمليات التكوينية، الهياكل والفضاءات التعليمية المخصصة، طرق التعزيز.
- **المشكلات المرتبطة بالمُتَكَوّن/المتعلم:** المشكلات التربوية والنفسية، مشكلة القابلية المعرفية، والاحباطات، الصراعات المترتبة على تفاعله مع المحيط العام، نقص الدافعية.
- **المشكلات المتعلقة بالمُكَوّن/المعلم:** مشكلات الإعداد والتأهيل، المعوقات المهنية، افتقاد التجديد في عملية تقديم المعارف واكساب المهارات، انتشار الأجواء غير المحفزة، قدرته على تطبيق الاستراتيجيات التكوينية.

- **المشكلات المتعلقة بالمخرج التكويني:** يتعلق ذلك بطبيعة المخرجات ومستوى الأداءات والتصرفات، وتقييم الفعل التكويني من خلال المواصفات الموضوعة مسبقًا.

ولا يقف الأمر في هذه الخطوة عند عملية رصد الواقع التكويني بالمدرسة المصرية، بل يجب المتابعة بالتفسير والتحليل، ووضع الحلول المبدئية للتجاوز والانطلاق من هذا الواقع لاستكمال ما سيأتي لاحقًا من خطوات تستهدف سد فجوات وإخفاقات الواقع، واستكمال عناصر القوة.

رابعًا: تجديد فلسفة التكوين بالمدرسة المصرية

يشير الواقع إلى بدء تشكل حضارة عالمية كبرى، الأمر الذي يجعل من ثنائية المحلية والعالمية أحد المحاور الرئيسة للفلسفة التربوية التي تحكم العمل بالمؤسسات التعليمية، والتي يجب أن تدفع نحو مراعاة المبادئ والقواسم المشتركة في الثقافات المجتمعية والحضارات الإنسانية. (إسماعيل، ٢٠١٦، ٢١٩)

وبناءً على تحليل الاتجاهات التربوية العالمية في تكوين المواطن العالمي بات ظاهرًا أن تكوين هذا المواطن الجديد يجب أن يرتكز على فلسفة تربوية مركبة في سياق تربية محلية ذات طابع عالمي تقوم على تعزيز القدرة على فهم العالم والعلاقات بين الشعوب، ومشكلات البيئة والتنمية، وتغيير الطريقة التي يفكر بها الأفراد في أنفسهم وفي العالم المحيط، وإكسابهم من المعارف والقيم والمهارات ما يؤهلهم ليصبحوا مواطنين عالميين، من خلال تعليم عالمي يساعد على تنمية الوعي بضرورة التفاعل والتأثير خارج الحدود الوطنية دون إضعاف الهوية، والسعي من أجل بناء عالم أخلاقي وروحي قائم على المساواة والعدالة والإنصاف، واحترام الحقوق والحريات، العيش في عالم متعدد الثقافات، والتفاعل النشط مع قضايا البيئة والتنمية.(Kassymova,2019,195-196)

وهو ما يتطلب البدء الجاد في وضع استراتيجية تربوية تحويلية، تستهدف مراجعة الفلسفة التربوية والقيم والمرتكزات الثقافية السائدة، والارتكاز إلى فلسفة تربوية جديدة تضمن حضور فاعل للبعد العالمي، وتصبح غاياتها الأساسية دمج الاتجاهات التربوية العالمية في بناء المواطن العالمي داخل مختلف مجالات التعلم، ومستوياته، وتضمينها في السياسات والبرامج والمناهج التعليمية والأنشطة لتتوجه نحو دعم مبادئ عالمية تعنى بالإنسانية ككل.

وفي هذا الإطار تتأكد الحاجة إلى تجسيد الاتجاهات التربوية الكونية أو العالمية في فلسفة التعليم والتكوين، ووضع إطار فلسفي واقعي لتربية عالمية برؤية مجتمعية، وهو يتطلب مراعاة بعدين هامين هما: (Rae & Baker, 2011, 5)

- **البعد التاريخي(الزماني)**: ويتعلق بالعلاقات الديناميكية المستمرة للعالم المتغير، والتفاعلات بين الماضي، والحاضر، والمستقبل، والتي تؤثر على سمات الهوية، وتحكم الترابط بين الأفراد، طبيعة التفاعلات خارج الحدود وتأثيراتها بعامل الزمان.
- **البعد الجغرافي(المكاني)**: ويتعلق بالتداخل بين المحلي والعالمي؛ وكذلك الربط بين تنمية المجتمعات الاجتماعية وامتدادها الجغرافي، وهي حقيقة تصف الاعتماد المتبادل والتأثير على الهوية والقدرة على إحداث التغيير.

وانطلاقًا من هذا، فإن مراجعة الفلسفة التربوية القائمة وتجديدها مع مراعاة البعدين الزماني والمكاني الحاكمين للحضارة والتاريخ والتراث والهوية والثقافة، واشتقاق فلسفة تكوينية توفق وتقرب بين المبادئ التربوية العالمية والثوابت الأصيلة، وتحقق الانسجام والتوافق بين المحلية والعالمية وبين النظرية والممارسة، وتقدم فهمًا فلسفيًا واضحًا ومترابطًا لأبعاد التكوين وآلياته، وتعبر عن مرجعية فلسفية وتربوية عصرية لتكوين المواطن العالمي بصياغة قومية تكون واضحة للفاعلين التربويين والقائمين على عملية التكوين.

خامسًا: تخطيط سياسة التكوين

يعتبر تكوين المواطن العالمي عمليه لها من التصورات والاحتمالات المرتبطة بالربط الجديد لمفهوم الوطن والمواطنة بالسمة العالمية وهو ما يمثل تحديًا أمام السياسة التعليمية الحاكمة للتعليم المصري، وخياراتها التي قد تواجه – إذا لم يتم التخطيط الجيد لها– تأثيرات قد تكون غير مرغوبة على محددات الهوية والخصوصية الثقافية للتعليم المصري.

ولهذا، وكما تضمنت الفلسفة التربوية الإجابة على عدة تساؤلات منها: ما مفهوم هذا النمط التربوي التكويني العالمي الجديد، وما محتواه؟، وما دوره؟، يجب أن تجيب السياسة التعليمية على تساؤلات تتعلق بـ: وكيف نتوسع في التعليم العالمي الجديد؟ وكيف نحقق جودته؟، وبمشاركة من؟، وهي تساؤلات واسعة وعميقة تغطي أبعادًا عدة كالفلسفة التربوية، والسياسيات، والإستراتيجيات الوطنية للتنفيذ، والعلاقات الدولية في مجال التعليم، والدعم العام لتغيير السياسات، كما أنها تتعلق بقضايا التطوير، ومسائل أخرى مثل التنسيق الوطني،

وهياكل الدعم الوطنية، وسياسات التشبيك الدولي، وسياسات التمويل الملائمـــة. (Rugaas, 2003, 18)

والسياسة التكوينية لكي تجيب عن تلك التساؤلات المطروحة، يجب أن يتم التخطيط الجيد لها ضمن السياسة التعليمية العامة لتقدم رؤية وطنية تؤمن بأهمية التوجه نحو بناء المواطن العالمي في فلسفات وسياسات التعليم والتكوين، ولهذا يجب أن تنطلق سياسة التكوين الجديدة من خلال ما يلي:

- مراجعة السياسات القائمة للوقوف على عوامل الجمود والانغلاق الذي قد يعوق حركة الفاعلين، ويعطل العمليات التكوينية الجديدة.
- دعم الأطر والمسارات التشريعية لتتيح المرونة في الامتداد خارج الحدود المدرسية والمجتمعية، وتيسر متطلبات هذا الامتداد، وإحداث التوازن بين المحلي والعالمي.
- بناء سياسات وصك تشريعات جديدة داعمة للانفتاح الواعي على العالم، والاتصال الآمن على كافة المستويات المحلية، والإقليمية، والعالمية.
- وضع السياسات الداعمة للتشبيك، وبناء الروابط والمسارات التعاونية للعمليات وللمشاريع والمبادرات، وتنويع مستوياتها.

سادسًا: إعادة هيكلة النسق التكويني: إعادة تنظيم الغايات/ المراحل/ البرامج/ المستويات

تتضمن هندسة التكوين مشروع التكوين المسند بمنظومة نسقية تكوينية حديثة مشكلة من مجموعة حلقات مترابطة، تنطلق من رصد المؤسسة لحاجات للتكوين من خلال تحديد سياسة التكوين، تحليل الاحتياج، تصور مخطط لمشروع التكوين، تأهيل الفاعلين، تنسيق ومواصلة عملية إنجاز المشروع، وفي الأخير تقويم مختلف الأنشطة المتعلقة بالمشروع في شتى المراحل وعلى كافة المستويات. (مرزوق، ٢٠١٧، ٧٥)

ومن هنا، يمكن اعتبار تكوين المواطن العالمي مشروع إنساني هادف، ويعني ذلك بوضع مخطط مدروس للتكوين على مستوى المدرسة المصرية يهدف إلى إعادة هيكلة النظام المدرسي، وبلورته وفقًا للمبادئ والمرتكزات الفلسفية والتربوية والتكوينية الجديدة، وذلك فيما يخص الأبعاد التالية:

- **الغايات:** وهنا يعاد بناء الغايات والأهداف التربوية المحددة في الخطط والاستراتيجيات التربوية وفقًا للغايات التكوينية الجديدة التي تستهدف بناء المواطن العالمي، ويعاد

ترتيب الأولويات وفق رؤية جديدة تقوم على إدماج الغايات التكوينية التربوية ضمن الغايات التربوية للمرحلة الدراسية.

- **المراحل:** دراسة طبيعة كل مرحلة دراسية متعمقة لاستخراج أسس وركائز التطور المرحلي والفلسفة التي يستند إليها، وإعادة النظر فيها بما يتلاءم مع الفلسفات الجديدة، وهنا يوضع مخطط تكويني مرحلي تقدمي لبناء المواطن العالمي يبدأ مع بداية السلم التعليمي ويطور وفقًا لكل مرحلة حتى الاطمئنان إلى جودة مخرجات المشروع التكويني.
- **البرامج:** بحيث تتضمن الهيكلة التربوية الجديدة لكل البرامج والمقررات المتضمنة بها على أساس الدعائم المشتركة، ولإزالة بعض الحدود والتجسير بينها؛ وبما يدعم الروابط بينها لتشكيل مسارات تربوية منسجمة ومتناسقة ومجتمعة حول هدف التكوين.
- **المستويات:** ويتضمن ذلك إعادة هيكلة الأبعاد التربوية والتخصصية لضمان أقصى حد من تكافؤ الفرص، وضمان المحيط والتأطير التربويين، وبما يسمح بدعم الكفاءات والقدرات؛ وتتم الهيكلة هنا وفقًا لطبيعة المستوى التكويني تربوي أم تخصصي.

سابعًا: تخطيط وتنظيم إطار نسقي تكويني لبناء المواطن العالمي بالمدرسة المصرية

تأتي هذه الخطوة من هندسة التكوين التربوي للمواطن العالمي لتؤطر النسق التكويني العملياتي داخل المدرسة بعد الاطمئنان إلى هندسة الأطر الفكرية من فلسفة ومبادئ ومفاهيم تعكس النمط التكويني المحدد مسبقًا، وسياسات ومحتوى يلائم النمط الجديد، وبعد تحديد واقع النسق التكويني؛ وذلك لأن التكوين التربوي ليس مجرد مسألة تتعلق بمنهج ومحتوى، إنما بنية نسقية تتطلب تخطيط وتنظيم وتنفيذ إطار واضح ومحدد لهذا التكوين في إطار مدرسي وبمشاركة جميع أعضاء المجتمع التعليمي، بدءً من التخطيط حتى التنفيذ والتقويم، وبمعنى آخر وضع إطار متكامل يسمح بتوغل العملية التكوينية وتداخلها في المنظومة التعليمية المدرسية، وبما يتناسب مع طبيعة المرحلة الدراسية التي تشغلها، ويتضمن هذا الإطار ما يلى:

١-إعداد وتأهيل المعلم:(بناء المُكَوّن الجديد)

إن تسهيل عمليات بناء وتكوين المواطن العالمي تحتاج بالضرورة إلى معلمين لديهم مجموعة من المعرفة حول جغرافيا العالم وثقافاته والقضايا العالمية والمهارات والسلوكيات اللازمة للتصرف بمسؤولية وفعالية في بيئة عالمية، وتشمل معرفة القضايا العالمية، والموضوعات الدولية، والمهارات البيداغوجية لتعليم الطلاب مهارات التفكير والتحليل والوعي النقدي لوجهات النظر العالمية، والالتزام بمساعدة الطلاب على أن يصبحوا مواطنين أخلاقيين ومسئولين على الصعيد المحلي والعالمي. (جاد، ٢٠٢١، ٣٧٠)

والمعلم في إطار المدرسة وباعتباره "المُكَوِّن" الرئيس في عملية تكوين المواطن العالمي يجب أن يتصف بالعلم الواسع، والتسامح، والثقافة الواسعة النابعة من الاهتمام بالثقافات العالمية، والقدرة على فهم المشكلات والقضايا العالمية، ويؤمن بأهمية استئصال منابت الفتنة والتعصب والكراهية، وترسيخ مفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان، وغرس بذور الأمن والسلام العالمي، ودفع مشروعات التنمية العالمية المستدامة، وتدعيم الصلة بين التنمية والتقدم الذي تنشده شعوب العالم. (عبد العال، ٢٠٠٤، ٩٧)

إذ تتوقف قدرة المتعلمين على قدرة المعلمين على تحقيق غايات التكوين العالمي، وباعتبارهم قلب كل نظام تعليمي عليهم لعب دور رئيس في تشجيع المتعلمين على التفاعل مع العالم المتغير والدراية والادراك الواعي لمختلف القضايا والمشكلات العالمية، وبالتالي يجب أن تحتل نظم إعدادهم وتأهيلهم وكذلك تطويرهم المهني مكانة كبيرة لضمان نجاح دوره في بناء المواطن العالمي. (Altun, 2017, 82) ولتحقيق ذلك يجب البدء بتهيئة المعلم لأداء أدواره في عملية التكوين الجديدة وعلى أكمل وجه من خلال ما يلي:

- البدء من كليات التربية ونظم إعداد وتأهيل المعلم التي يجب أن تكون قائمة على مرتكزات التعلم الجديد ومنطلقاته، وأهدافه الجديدة، وسماته العالمية، ليكون معلمًا عالميًا مؤهلًا قادرًا على مواكبة العصر ومتطلبات التحول نحو العالمية، وقادرًا على دعم تكوين طلاب عالميين قادرين على العيش في مجتمع عالمي.
- تنمية قدرة المعلم على تنويع مصادره المعرفية وأطر تفكيره وامتداد هذا التفكير بحيث يكون المعلم مطلعًا مثقفًا، ومدركًا لما يحدث حوله، وقادرًا على اتخاذ وجهة

نظر بشأن المشكلات والقضايا ذات الطابع العالمي، وهو له تأثيراته المباشرة في عملية التكوين.

- تشجيع المعلم على بناء مجتمعات الممارسة، لتنمية القدرة على إقامة الروابط المهنية على المستويين المحلي والعالمي، وتشارك المعارف والمهارات والجدارات المهنية، وتبادل الأفكار بشأن التعليم العالمي الجديد، ومساعي التكوين المستهدف، والمشاريع الداعمة له وتبادل التجارب الناجحة حول هذا الإطار.
- تخطيط برامج التنمية المهنية للمعلم القائم على التكوين، والتدريب على الممارسات والعمليات التكوينية، مع مراعاة التنوع في نظم التدريب بما يسهم في تحقيق الأهداف والمبادئ التربوية العالمية الداعمة لتكوين المواطن العالمي وترسيخ المواطنة العالمية.

٢- وضع نموذج معياري للمخرج التكويني: (مواصفات المُتَكَوِّن الجديد)

لا يمكن تخيل عملية التكوين دون تحديد خصائص المخرج التكويني المستهدف من عملية التكوين، فهذه الخطوة لازمة ليس فقط في بناء المحتوى، وتخطيط الأنشطة، وتصميم استراتيجيات التكوين، إنما كونها تتعلق أيضًا بتقييم المخرج النهائي، وتحديد مدى نجاح العملية التكوينية أو فشلها في تحقيق أهدافها، لذا تأتى أهمية وضع المواصفات المعيارية اللازمة لتكوين مواطن عالمي لرسم مسار العملية التكوينية، تقييم مخرجاتها، ويمكن وضعها في إطار النموذج الإنساني الشامل للمواطن العالمي.

وقد وضع البعض عدة أهداف تربوية معيارية تستهدف عدة جوانب في بناء الطالب العالمي وتمثل أطر التربية العالمية، فقد قدم "باليستريري وآخرون" عدة أهداف في عدة مستويات الأول: المعرفة والمهارات المستندة إلى التجربة، والثاني: معرفة عليا (وما وراء المعرفة) ومهارات شخصية، والثالث: يتمثل بالتصرفات العالمية، ووجهات النظر، وبناء الاتجاهات العالمية.(Balistreri & et al, 2012, 11-16)، في حين قدم "راى وبيكر" مواصفات معيارية لبناء الطالب(المواطن) العالمي وتتضمن أربع مستويات وهي: المعرفة والفهم، الاتجاهات والقيم، المهارات والجدارات، والفعل والمشاركة. (Rae & Baker, 2011, 5-7)كما سعت بعض الدراسات ضمنيًا من خلال وضع سمات عامة للمواطن العالمي المنشود في إطار تربية المواطنة العالمية.-(Wintersteiner & et al, 2015,11

(Altun, 2017, 83- 84) 15) (Goodarzi & Nayyeri, 2016,481-484) (Syaifullah & et.al, 2019, 542) (علاونة، ٢٠٢٠، ٢٧) (مجاهد؛ وسليمان، ٢٠٢٢، ٥٣)

واستنادًا على ذلك، يقترح البحث الحالي نموذج معياري مقترح للمعايير التكوينية لبناء المتعلم وتأهيله كمواطن عالمي إنساني شامل، والذي يمكن الاستعانة به في وضع مواصفات معيارية للطالب أو"المُتَكَوِّن" في ضوء الفلسفات العالمية المعاصرة بحيث يكون مؤهلاً للتعامل مع تحديات النظام العالمي الجديد، وقد أمكن بناء هذا النموذج على عدة أبعاد، وكما يوضح جدول(٢) فهي تتمثل في: معايير تكوين الجانب المعرفي (بناء الوعي)، ومعايير تكوين الجانب القيمي (بناء القيمة)، ومعايير تكوين الجانب المهاري(بناء الجدارة)، معايير تكوين الجانب السلوكي (بناء الفعل)، وهي معايير ومواصفات للمتعلم/المُتكَون تساعد في رسم مسار بناءه كمواطن عالمي وتقويم هذا البناء مستقبلًا.

جـــدول (٢)

نموذج معياري مقترح للمخرج التكويني (مواصفات المتكون الجديد كمواطن عالمي)

معايير تكوين الجانب المعرفي (بناء الوعي)	معايير تكوين الجانب القيمي (بناء القيمة)	معايير تكوين الجانب المهاري (بناء الجدارة)	معايير تكوين الجانب السلوكي (بناء الفعل)
• يعترف بالمشترك الثقافي ويعي طبيعة الاختلافات والمعتقدات ويقدرها • يعرف طبيعة قضايا العالم الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والتكنولوجية، والثقافية، والبيئية. • يتفهم طبيعة القضايا العالمية المتنازع عليها. • يعي الروابط الإنسانية بين المجتمعات والأفراد ويدرك تأثير هذا الترابط على الاستجابات للقضايا العالمية. • يتفهم الرؤى الوطنية والعالمية ومدى تأثيرها	• يقدر الهوية الشخصية ويحترم الذات المجتمعية. • يدعم قيم الانتماء والولاء لوطنه الأول، وفي الوقت ذاته يدعم القيم العالمية المشتركة. • يعزز مساعي السلام العالمي ووأد الصراع، ويقدرها • يعلي من قيمة التسامح، ويؤمن بالتعددية الثقافية والتنوع ويتجاوز الاختلافات • يلتزم بالقوانين التي تنظم المجتمعات، ويدعم الحقوق الإنسانية على كافة المستويات • يبني مواقف إيجابية تجاه التنوع والاختلاف. • يرعى الآخرين أيًا كانت	• يربط بشكل تكاملي المعرفة المكتسبة حديثًا في إطار التفاهمات العالمية. • يجيد اللغات الأجنبية ويستطيع التواصل الآمن مع الآخرين من أي مكان • يكتسب مهارات القراءة النقدية، والاطلاع على وجهات نظر مختلفة والكشف عن تحيزات الرأي. • يكتسب مهارات التفاوض، والتعاون والمشاركة واللباقة والدبلوماسية والتفاوض والتسوية والوساطة وحل النزاعات. • ينمي قدرات استيعابية للخطاب الإعلامي، وتحليل	• يشارك بفعالية في كل خطى التنمية المجتمعية والعالمية، ويؤمن بحدود فعله وتأثيره. • يبتكر القيمة والفائدة العامة من وراء مقاصده ومساعيه وفعله. • يبتكر فرص ريادية مختلفة للعمل والمشاركة بطرق تقر الترابط العالمي. • تتوقع التداعيات الإيجابية والسلبية، على الذات والأخر جراء تصرفات معينة. • يشارك بشكل إيجابي في أي عمل تطوعي هادف لدعم النتائج التنموية

معايير تكوين الجانب المعرفي (بناء الوعي)	معايير تكوين الجانب القيمي (بناء القيمة)	معايير تكوين الجانب المهاري (بناء الجدارة)	معايير تكوين الجانب السلوكى (بناء الفعل)
على قضية أو حدث عالمي. • يدرك طبيعة وتأثير التمييز، وعدم المساواة، ويعمل على تحدي هذه المواقف. • يدرك ويعي حقوق الإنسان العالمية ومبادئ الديمقراطية ويحترمها. • يعرف ويعي حقوقه وواجباته نجاه الآخرين والمجتمع والبيئة. • يدرك أوجه المعاناة الإنسانية كالفقر وعدم المساواة وطرق معالجتها. • يدرك أسباب وآثار الصراع، وأهمية حل النزاعات ويدعم بناء السلام مع تقدير الحكم الرشيد. • يستوعب الترابط بين كل الكائنات الحية وأن لكل منها قيمة وحتمية للاستدامة. • يتعرف دور التنمية العالمية في تقليل حدة الفجوات الإنسانية ومواجهة تداعياتها المحتملة.	انتماءاتهم والاهتمام بهم. • يهتم بالمسؤوليات المشتركة ولديه الاستعداد للتعاون مع الآخرين لتحقيقها. • يدافع عن العدالة الاجتماعية والحق، ويؤمن بالمساواة والحق في الاختلاف • يدعم القيم البيئة ويلتزم بالممارسات المستدامة. • يحترم التنوع العرقي، والديني، واللغوي والحيوي، ويقدر الفوارق الدقيقة والمعقدة. • يعلي من القيم السياسية كالديمقراطية، والمشاركة والحرية، والمساواة، والعدالة. • يبدي اتجاهات إيجابية نحو الآخر من أي مكان في العالم ويقدر الترابط والتقاهم والأخوة الإنسانية	المعلومات، وإصدار أحكام صائبة بشأن القضايا المثيرة للخلاف والجدل. • يكتسب مهارات البحث والاستقصاء، وتنظيم المعلومات وتحليلها، والاستقراء، والتنبؤ، وحل المشكلات. • يكتسب مهارات اتخاذ قرارات شخصية أو جماعية. • يستطيع التعبير عن وجهات النظر، صياغة حججه، استخدام الأدلة وتطوير وتغيير الرؤى الشخصية. • يحدد نواحي الظلم ويسعى لتصحيحها من خلال تطبيق مبادئ المساواة والعدالة على مستوى عالمي. • لديه القدرة على الربط بين أسلوب حياته وأفعاله وعواقبه على الآخرين وعلى البيئة. • يحافظ على الموارد الطبيعية ويوازن بين الحق في استخدامها مع واجبنا لحماية البيئة.	المرغوبة. • يحدد العوائق الممكنة للمشاركة الناجحة والقدرة على وضع استراتيجيات للتغلب عليها. • يستطيع القيام بأفعال تعاونية مع الآخر المختلف وتشجيع وتقدير مشاركته. • يستطيع التفكير في أشكال العمل وتقييمها، ومراجعة التقدم على عدة مستويات. • يشعر بالوكالة الشخصية والإيمان بالقدرة في التأثير على النتائج على مستوى محلي وعالمي. • يمارس أفعال تنموية ويقوم بتصرفات مسئولة تعكس سلوكًا بيئيًا حضاريًا.

المصدر: هذا الجدول أعدته الباحثة بالرجوع إلى عدة مصادر منها:

(Rae & Baker, 2011, 5-7) (Balistreri & et al , 2012,11-16) (Wintersteiner & et al, 2015,11) (أبو عليوة، ٢٠١٧، ١١٥) (Goodarzi & Nayyeri, 2016,477) (Altun, 2017, 83- 84) (Syaifullah & et.al, 2019, 542) (علاونة، ٢٠٢٠، ٢٧) (مجاهد؛ وسليمان، ٢٠٢٢، ٥٣)

٣-إعادة بناء محتوى المعرفة المقدمة وفق رؤية تكاملية:

انطلقت الاتجاهات التربوية المعاصرة بهدف بلورة تعليم عالمي يدعم الاهتمام باكتساب المعرفة الشاملة حول مختلف المشكلات والقضايا عالمية الطابع، والتي تتجاوز الحدود الوطنية، ومن الإلمام الشامل والمتكامل بالنظم العالمية البيئية والسياسية، والاجتماعية، والثقافية، والتكنولوجية، مما يتطلب التفكير بشكل تكاملي لوضع رؤى جادة ودقيقة لتلك المشكلات والقضايا شديدة التعقيد من أجل التنمية العالمية.(Altun, 2017, 82)

وهذا التفكير التكاملي يتطلب بناء محتوي تكاملي قبل إدماجه في المناهج أو المواد الدراسية، فالضعف الذي يبدو واضحًا في المجال التربوي التعليمي، إنما أحد أسبابه غياب التكامل المعرفي. (العزوزي، ٢٠٢٢، ٣٧-٣٨) وهو ما يؤكد ضرورة العمل على إعادة بناء المعرفة بناءً جديدًا بالشكل وبالآليات التي تمكن المجتمع وأفراده من الاقتدار المعرفي، وذلك بالتحول من أساليب الفصل والتفتيت والعزل وإقامة الحدود بين المعارف إلى التكامل المعرفي وتنظيم المعلومات والمعارف في بنى وتراكيب جديدة ونظم معرفية دينامية منفتحة ومتطورة واعتبار ذلك الغاية الكبرى للتربية والتعلم في القرن الجديد. (عيسوي، ٢٠٠٨، ١٩٨)

وهي رؤية جديدة تستهدف دعم الثقافة التكاملية وتؤسس لتعليم عصري جديد قادر على التكيف مع المعطيات العالمية والحضارية، وفي إطار التكامل المعرفي العام يمكن النظر إلى المعرفة وفق رؤية كلية متصلة لا منفصلة سواء في بعدها الأفقي أو الرأسي بحيث يتم من خلالها: (إسماعيل، ٢٠١٧، ١٩٣-١٩٦)

- النظر إلى المعارف الجزئية في إطار الكل بحيث يصعب تفسير خصائص كل جزء على حده، بل في إطار بنيان المعرفة الكلية.
- شمولية التكامل ليشمل (التكامل بين المعرفة التربوية مع بعضها البعض، والتكامل بين المعارف التربوية والتخصصية، والتكامل وبين المعارف التربوية والتخصصية والمعارف الثقافية، النظرية والتطبيقية)
- التأكيد على التنوع المعرفي في إطار الارتقاء بالمستويات المعرفية، ذلك أن الارتقاء من شأنه أن يحدث منظومة معرفية وسلوكية تربوية متكاملة لا يحدث خلالها تعارض بين التنوع في المعارف التربوية والتخصصية والتكامل بينها.

وفي ضوء ذلك يكمن السعي لبناء ثقافة التكامل في إعادة بناء المحتوى المعرفي وفق رؤية تكاملية تدمج مبادي التوجهات التربوية المعاصرة التي يستلزمها المواطن العالمي لبناء كافة الجوانب التي تؤهله لفهم مختلف القضايا العالمية المعقدة والمتداخلة، كما يكمن في تكامل الأهداف التي يدور حولها على كافة المستويات، والمراحل، والمواد الدراسية،

والفاعلين ذاتهم، دون تعارض أو انفصال قد يعوق بناء شخصية إنسانية متكاملة الجوانب تمثل البناء الحقيقي والمثالي للمواطن العالمي.

٤-بناء منهج تكويني عالمي بصبغة وطنية:

المنهج العالمي هو منهج يمد الطالب بالمعارف، والمهارات، والاتجاهات، والاستعدادات الأساسية التي تجعلهم على فهم دراية وإلمام بالعالم الذي يعيشه وموقعه في هذا العالم، وتعزز لديه الإمكانات والخيارات المثلى التي تمنحه القدرة على مواجهة تغيرات وتعقيدات الترابط العالمي المتزايد، والمنهج العالمي هو المنهج الذي يوضع بهدف أن تكون المواطنة العالمية التي يثيرها واحدة من الإمكانات الشاملة للتعاون مع الآخرين في رفع مستوى العالم. (رايمرز؛ وآخرون، ٢٠١٩، د.ص)

وعليه فإن إضفاء بعد عالمي إلى المناهج والمقررات سيساعد على تنمية الوعي العالمي لدى المتعلمين، ومساعدتهم على فهم العالم كمجموعة من النظم البشرية والطبيعية المتصلة والمعتمدة على بعضها البعض، وعلى التعرف على ثقافات الشعوب وعاداتها، والتعرف على مختلف الثقافات مع التركيز على الصلات بينها، والتعريف بالقضايا والإشكاليات المعاصرة التي تتخطى الحدود بين الدول، وتزويدهم بمعلومات عن مختلف القضايا العالمية. (العتيبي، ٢٠٢١، ٣٩٢)

والمناهج التكوينية ذات الطابع العالمي لا تتطلب بالضرورة أن تُدرس بشكل مستقل في منهج قائم بذاته إلى جانب المناهج القائمة في كل مستوى أو مرحلة تعليمية، بل يمكن إدماجها وتضمينها في مختلف المناهج والمقررات، على أن يتم تغطية المحاور والموضوعات التي تدعم مختلف الاتجاهات، وتتناول مختلف القضايا والمشكلات العالمية من أجل تكوين شامل للمواطن العالمي، ويجب التأكيد على طرح وجهات النظر المختلفة حولها، مع ترك مساحة مناسبة لإبداء الآراء وطرح الحلول وبناء المواقف.

وبالتالي يجب تضمين المناهج التكوينية في كافة المواد الدراسية لمفاهيم ومبادئ التنوع الثقافي، وحقوق الإنسان، والسلام، والتسامح، والتفاهم العالمي، وقبول الاختلاف، والديمقراطية، ومختلف الاهتمامات العالمية، وغير ذلك من المفاهيم والمبادئ التي تعزز بناء المواطن العالمي، وتسهم في تكوينه بشكل مثالي وبصبغة وطنية، ويمكن تصور المنهج العالمي اللازم لبناء وتكوين المواطن العالمي من خلال الوفاء بعدة متطلبات، أهمها ما يلي: (جاد، ٢٠٢١، ٣٦٦-٣٦٧)

- تدعيم المناهج بعناصر بناء المواطن العالمي من خلال عدة مصادر، لتكون متضمنة في المنهج الدراسي بمواده الدراسية المختلفة، ومدمجة ضمن مجموعة من الأنشطة والمسابقات والمشاريع ذات البعد العالمي.
- تضمينها لغة الحوار الثقافي، وقضايا البيئة، والتنمية المستدامة، وحقوق الإنسان، والمسئولية العالمية.
- تغذيتها بنماذج وخبرات واقعية وأنشطة بيئية خضراء، وقضايا المواطنة العالمية.
- توظيفها في بث ثقافة سياسية وفكر ناضج للحماية من أفكار التطرف والجمود العقلي والفكري.
- تجديدها المستمر لتصبح قادرة على دعم الأهداف والغايات التربوية العالمية، ومواكبة المستجدات الحضارية.
- توظيفها في مد الطالب بالمهارات اللازمة لاستخدام مسئول وفعال لابتكارات العلم والتكنولوجيا الحديثة، واستيعاب تأثيراتها الإنسانية.
- تفعيل قدرتها على دعم اعتزاز الطلاب بذاتهم وهويتهم وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية، تقدير قيمة الآخرين باختلاف ثقافتهم، وإدراك قيمة التعدد الثقافي والتنوع البيئي، احترام الحقوق والحريات.
- إدماجها لمواقف واقعية لمهام ومسئوليات المواطن العالمي على المستويين الفردي والجماعي، والبعدين المحلي والعالمي.
- مدها بالموضوعات التي تهتم بتنمية طرق التفكير، واختيار أشكال التعبير الثقافي، والاهتمام بتنمية مهارات وقيم ومعارف واتجاهات عالمية إيجابية تجعل المتعلم عضوًا عالميًا فاعلًا.

٥-تنويع استراتيجيات التكوين: أساليب تعليم/ تعلم/ تدريب المواطن العالمي

لا يتوقف بناء المواطن العالمي الشامل على تطوير المناهج فقط، بل يجب تنويع طرق واستراتيجيات التدريس المتبعة والتي يمكن من خلالها دعم مهارات وجدارات المواطن العالمي مثل: التعلم التعاوني وتعلم الأقران، وتمثيل الأدوار، ودعوة متحدثين خارجين، والمناقشات الجماعية، والزيارات الميدانية، والعصف الذهني وحل المشكلة، والقراءات النقدية والاستقراء، والاستنباط والاستقصاء، والعروض العملية والمناقشة والرحلات المعرفية. (جاد، ٢٠٢١، ٣٦٧)

حيث تؤسس مداخل التعليم في التربية العالمية لبناء المواطن العالمي على التنوع بين عدة أساليب واستراتيجيات تعليمية تستدعيها الاتجاهات التربوية الداعية لترسيخ المواطنة

العالمية، مثل: التعلم التعاوني، والتعلم المتمركز حول الطالب، والتعلم التجريبي، والتعلم قائم على احترام الذات، والتعلم القائم على الاستقصاء والاستكشاف، والتعلم لتمكين القراءة النقدية، والتعلم القائم على السند التكنولوجي.(Rae & Baker, 2011, 22-24)

ومن هذا المنطلق فإن الاستراتيجيات التكوينية الشاملة هي ترجمة لرؤى الفلسفات والنظريات التي تتعلق بالعمليات التعليمية والتكوينية إلى بيان يعبر تعبيرًا إجرائيًا عن الطريقة التي يجب أن ينفذ بها التعليم في إطار استراتيجيتين أساسيتين للتكوين لا يمكن تجاوزهما، وهما: (نور الدين، ٢٠٢٢، ٣٧٨)

- **استراتيجية التعليم الاستقبالي: Reception Learning**، وتتم بالعادة داخل حجرة الدراسة والصف المدرسي، وتؤسس لبناء المعارف والمعلومات وتأسيس الحصيلة المعرفية ومكامن الفهم.
- **استراتيجية التعليم الاستكشافي: Discovery Learning** ، وتعتمد على تشغيل الخبرة عن طريق المعايشة الفعلية، وتؤسس للمهارات والاتجاهات والقيم، وفي إطارهم تتحدد أساليب التكوين.

وهذه الأخيرة يمكن أن تكون منطلقًا للتدريب على سلوكيات المواطنة الجديدة، ويرجع ذلك إلى أن سلوك المواطن العالمي، والتدرب عليه، والتمكن منه، إنما يعتمد على تجارب الطلاب خلال السنوات التكوينية في المدرسة، وهذه التجارب يجب أن تكون لديها القدرة على التأثير خارج سياق الفصل الدراسي والمدرسة، كما يجب أن يكون هناك اعتبار لمساحات التعلم العابرة للحدود، لذا يجب الاستناد إلى الاستراتيجيات وطرق التدريس التحويلية على أنها وسيلة للاستجابة بشكل ضمني لتنوع الطلاب، ويتطلب ذلك تنوع واستراتيجيات التكوين من خلال أنشطة متنوعة كالمناظرات، والندوات، الخطابية والعروض التقديمية والمهام الكتابية، وتعاون الأقران.(Dabrowsk, 2015,3-4)

لذا من الأهمية في التكوين التربوي للمواطن العالمي في المدرسة المصرية الجمع بين مختلف الأساليب عند تخطيط استراتيجيات التكوين، وأساليب التعليم والتعلم، وأنماط التدريب على الفعل المواطني، لتشجيع التفاعل والتواصل بين المتعلمين والتعاون الفعال والعمل الجماعي الهادف، كما يجب التنويع بين تلك الأساليب حتى تلائم التعدد والتكامل والشمولية التي تتسم بها عملية التكوين والبناء للمواطن العالمي الإنساني الشامل، ومن المهم ألا تقتصر على الصف الدراسي فقط، بل يجب أن تكون ممتدة الأطر والأثر.

٦-تخطيط الأنشطة والمشاريع والمبادرات لمد الجسور العالمية:

تعتبر الأنشطة والمشاريع التربوية والمبادرات التطبيقية من دعائم التكوين التربوي الهادف للمواطن العالمي وهي التي تستكمل وبشكل عملي وأدائي سلوكي أهداف المنهج العالمي الداعم لتكوين المواطن العالمي، والذي يجب أن يسعى من خلال ابتكار النشاطات والفعاليات والمشاريع إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتكوين بهدف مساعدة الطلاب على الانفتاح والتواصل مع الآخرين، وتقدير التنوع والاختلاف، كما تساعدهم على رؤية أنفسهم كمواطنين في مجتمع عالمي أكبر، وبما يدفعهم لتنمية مهاراتهم وقدراتهم، ويسهم في تقبل دورهم المستقبلي في المجتمع العالمي.

وقد عكفت اليونسكو من خلال مدارسها على دعم المشاريع التربوية الداعمة لمختلف القيم والمهارات اللازمة لبناء المواطن العالمي ومن أبرزها مشروع " الجسور العالمية" وهو مشروع تربوي متعدد التخصصات أطرافه الفاعلة الطلاب والمعلمون من بلدان مختلفة، وارتكز المشروع على توأمة الطلاب في أكثر من دولة، وقد هدف المشروع إلى مساعدة الطلاب على تطوير منظور جغرافي متعدد الأبعاد وتعزيز قدراتهم على فهم واستجلاء القضايا العالمية، ورؤية العالم من خلال وجهات نظر متنوعة، وقد أتاح المشروع فرص كبرى للتعارف ورؤية العالم متعدد الثقافات من خلال منظور متعدد الأبعاد لكي يصبحوا مواطنين عالميين مسئولين في مجتمع عالمي متفهمين لما حولهم قادرين على إصدار قرارات وأحكام صائبة ومستنيرة.(اليونسكو،٢٠١٧أ، ٢٧)

وبالتالي يجب أن تسعى المدرسة المصرية إلى الانخراط والمشاركة في أنشطة إثرائية ومشروعات عربية وعالمية مشتركة تستهدف مد جسور التواصل، وترسيخ المبادئ والقيم العالمية القائمة على قبول الاختلاف، والحوار، والتعايش السلمي، ونبذ العنف والتطرف، واحترام التعددية والتنوع الثقافي وحقوق الإنسان، ودعم حماية البيئة، ومراعاة شروط التنمية المستدامة.

وتحقيقاً لهذا فإن تخطيط الأنشطة التربوية والمشاريع الإثرائية يعد أمرًا حاسمًا في استكمال أهداف تكوين المواطن العالمي شريطة أن يراعى ما يلي:

- أن تركز تلك المشاريع والأنشطة على ربط المتعلم بالعالم خارج إطار الفصل الدراسي والمدرسة، بل وخارج المجتمع المحلي، وبالتالي يجب أن تسعى المدرسة المصرية للعمل في هذا الإطار ضمن مجموعات أكبر قد تنتمي إلى المجتمع العالمي، أو بناء جسور وروابط مع المدارس أو أي مؤسسات أو هيئات تعليمية في مجتمعات أخرى.

- أن تستهدف إعادة بناء جميع جوانب المتعلم، وتقدم الفرص المتنوعة للتفاعل مع الآخرين والتعايش معهم، وتتيح فرص التثاقف مع الآخرين، وتكوين مشاعر التقدير والاحترام لجميع الثقافات.
- أن تخطط الأنشطة الإثرائية والمسابقات والمشاريع ذات البعد العالمي، مراعية كافة الاتجاهات التربوية ومتضمنة لاهم المبادئ والمفاهيم التي تطرحها.
- توسيع مجال الأنشطة والمشاريع من خلال الشراكات مع مدارس أخرى في نفس المجتمع أو ينفذ بعضها بالشراكة مع منظمات عالمية ومدارس أخري خارج الحدود الوطنية.
- أن تتضمن الأنشطة ممارسات جديدة تركز على بناء الفعل، والتمييز بين مختلف أنواع الفعل في نطاق الهدف التربوي المطروح ضمن الأنشطة، والادراك الواعي لتأثيرات هذا الفعل على كافة المستويات الفردية والمجتمعية والعالمية.

٧-التدريب على أبعاد وتراكيب الفعل المواطني الجديد:

لا يكتمل التكوين دون التدرب الكافي على الفعل التكويني، ومع تعدد الجوانب والتفصيلات التي تشكل وتكون بناء المواطن العالمي، تتنوع الغايات والأهداف التكوينية، كما تتنوع الاستراتيجيات الخاصة بالتعليم والتعلم، والأنشطة الداعمة لها، وهو الجزء الخاص بالفعل التكويني المستهدف، وانطلاقا من ذلك يجب التركيز في صقل المهارات والخبرات والجدارات التي تخص كل جانب على التدرب وتأكيد الفعل المواطني والتمكن من أدائه من خلال الممارسة الفعلية وهو الجانب الأعمق في عملية التكوين وهو الجزء المتعلق بصقل مهارات وقدرات مخرجات العملية التكوينية.

وبالتالي يجب التأكيد على التدريب ودعم الممارسات القائمة على أبعاد وتراكيب الفعل المواطني الجديد، وفقًا للأبعاد الرئيسة التي تشكل هذا الفعل، والتي تتمثل في: (حفيان، ٢٠٢٣، ١٧١-١٧٢)

- **البعد الفلسفي:** ويتمثل في منح الاعتبار للمرجعية الثقافية، ومبادئ الحرية والعدل، وسمات الهوية.
- **البعد السياسي:** ويتعلق بممارسة المشاركة في عمليات صنع القرار أو مراجعته.
- **البعد القانوني:** ويتم من خلال ممارسة الأفراد لحقوقهم وواجباتهم تجاه وطنهم.
- **البعد الثقافي:** ويتمثل من خلال احترام التنوع الثقافي، والعيش الكريم، ودعم الحريات.

- **البعد البيئي:** ويتعلق بالسلوكيات الداعمة لحماية البيئة والكوكب والمشاركة في قضـــايا الاستدامة.
- **البعد الإنساني:** ويتم من خلال الممارسات الداعمة للعدالة والإنصاف وتقليل حدة الفروق الإنسانية.

ويمكن التدرب على أبعاد وتراكيب المواطنة العالمية الجديدة داخل إطار المدرســة والمحيط المحلي مع إمكانية الامتداد خارجها إلى الإطار العالمي، وذلك بالتعاون مع بعــض المدارس العالمية في برامج تأهيلية ميدانية هادفة، وهنا يجب الإشارة إلى أن الفعل السلوكي والمشاركة هو أساس التكوين الحقيقي، فالمواطن العالمي ليس مفهومًا مثاليًا مجردًا، بل يجب أن يمتد تأثير فعله واقعيًا من خلال ممارسات جادة نابعة من إحساس حقيقي غيــر مفتعــل بالانتماء إلى عالم واحد.

٨-اعتماد أساليب التقـــويم التكويني مقابل التحصيلي:

تعتبر مرحلة التقويم من أكثر مراحل هندسة التكوين اعتبارًا لما للتقويم من أهمية بالغة في أي عملية تكوينية، إذ تُعد بمثابة حلقة وصل بين نهاية المرحلة الحالية والمقبلة لذا وجب تطوير عمليات التقويم التقليدي القاصر على التقويم التحصيلي، والانتقال إلى اعتماد أساليب التقويم التكويني الذي يعظم أهداف السلوك، ويركز على الأداءات ومستوياتها.

والتقويم التكويني هو عملية مستمرة تتم من خلال مراحل يسعى فيها كل من المعلم والمتعلم إلى التحقق من مستوى الكفاءات المراد اكتسابها وتقدير مدى تحقيق الأهداف التربوية التكوينية، حيث يجرى ذلك باستخدام مقاربات تربوية تتمحور حول القدرات المراد تنميتها والكفاءات المراد اكتسابها، انطلاقًا من أهداف إجرائية تحدد نشاط التعلم ومعايير نجاح تمثل أداة قياس لمدى تحقق مستوى الأداء، ويتعدى ذلك على تحليل نتائج التعلم، والغرض من هذه العملية هو توجيه المتعلم وتطوير محتوى التكوين ووسائله، هذا ويتميز التقويم التكويني بعدة خصائص أهمها: (بدر، ٢٠١٤، ٣٣-٣٤)

- التقويم التكويني عملية شاملة، فهو بطبيعته يركز على جميع الأهداف التربوية المعرفية، والمهارية، والوجدانية، والنفس حركية.
- يؤسس التقويم التكويني على معايير، بمعنى تحديد المعايير التكوينية التي تقــيس مــدى تحقق الأهداف التربوية على مستوى المتعلم، وتبين مستوى اكتساب الكفاءات والــتحكم فيها.
- التقويم التكويني تقويم تحليلي بمعنى أنه يعتمد عملية تحليل نتائج مختلف النشاطات التي يقوم بها المتعلم، والتي لا تمثل إلا الجزء الظاهري للكفاءة، أما مصدرها الباطني الذي

لا يمكن ملاحظته، ولكن يمكن التعبير عنه عن طريق الأداء، وتحليل هذه الأداءات على أسس علمية يمكن من التوصل لنتائج هامة بخصوص مستوى كفاءات التعلم.

- التقويم التكويني عملية مستمرة، بمعنى استمرارية التقويم طوال فترة التكوين حتى يصبح بمثابة مصدر التدعيم المعرفي الذي من شأنه إثارة رغبة التعلم عن طريق التعديل والتصحيح، حيث يقوم المتعلم باختبار نتائج أدائه بنفسه مع علمه بمعايير النجاح الذي حددها المعلم.
- التقويم التكويني ينمى معه أدوات جديدة للتقييم الذاتي مثل التأمل في الذات، مقارنة وجهات نظر الأقران، تقييم آراء المعلمين، وبمعنى آخر لابد أن ينطوي التقويم على البعد التقييمي الذاتي.

وبهذا فإن التقويم التكويني يختلف عن التقويم التحصيلي من حيث الغاية والوظيفة والامتداد لكنهما لا يختلفان كثيرًا من حيث الطريقة فكلاهما يتشاركان نفس أدوات التقويم لكن التقويم التكويني دوره مهم في تقييم عملية التعليم الذاتي للمتعلم ويضع في الاعتبار تصورات المتعلم، بينما نجد أن التقويم التحصيلي يسمح بمجرد مكتسبات المتعلم او مجموعة المتعلمين في نهاية فترة تعليمية طويلة كانت ام متوسطة أو قصيرة المدى. (بدر، ٢٠١٤، ٣٤)

والتقويم هنا يجب أن تكون عملية متواصلة، ومستمرة، ومحدثة، ومرنة ترتبط بطبيعة التكوين، ومنهجيته في البيئات المختلفة، وطبيعة الاحتياجات المتغيرة، وهو بذلك يواجه تحديًا كبيرًا يتعلق بعملية اكتشاف وتقييم مهارات العقل والتحليل النقدي، والبحث واكتشاف مقاربات ذات وجهات نظر متعددة لدى الطلاب بشأن القضايا المشتركة، والتعامل مع المتناقضات، وتقييم مدى تطوير القيم والمواقف لمعرفة الذات، والحوار والانفتاح والمسئولية تجاه عالمهم المشترك وهي المهارات الأساسية في بناء المواطن العالمي.

هذا، ويجب أن يمتد التقويم إلى جميع أبعاد العملية التكوينية التي يجب أن تكون قابلة للتقييم (منهجية التعلم، والموارد والأدوات، وبيئة التعلم، والمناهج، وكفاءة المعلمين، ونواتج تعلم الطلاب، والتخطيط واستراتيجية الاتصال، والمشاركة المجتمعية. وهو السائد في تقييم التعليم العالمي. (كابيزودو؛ وآخرون، ٢٠٠٨، ٦٣-٦٤) وفي هذا السياق يجب كذلك تطوير أساليب وأدوات تقويم متنوعة مثل: مقياس اتجاهات، ومقاييس تفكير، وخرائط ذهنية، وبطاقة الملاحظة، وتقويم الأقران، والسجلات القصصية، وملفات إنجاز، واختبارات شفوية، واختبارات كتابية. كما يجب ألا نغفل فكرة التقويم الذاتي في ضوء مؤشرات معينة. (جاد، ٢٠٢١، ٣٦٨) ويجب الإشارة أن التقويم أيًا كانت أساليبه وأدواته فإنه يجب أن يمارس

بمرجعية مهمة ممثلة في الأهداف والمواصفات المعيارية التي تم وضعها مسبقًا كمواصفات تكوينية مستهدفة للمواطن العالمي المستهدف بنائه.

ثامنًا: التحصين الفكري للنموذج لتكويني: (الصيانة الفكرية والحضارية)

إن التأسيس للمفهوم الجديد أو لفكرة المواطن العالمي يعتمد على محاولة تأكيد شمولية القيم العالمية باسم الإنسانية أو العالمية الجديدة، والتي تسعى إلى توحيد مواصفات المواطن مع اختلاف المجتمعات في طبائعها الثقافية والاجتماعية والدينية، ليتم طرحه كبديل مستقبلي للمواطنة القومية، وقد يبدو المسار في هذا الاتجاه إلى نشر قيم متجانسة ونمط لحقوق الإنسان وقضايا الديمقراطية والحكم والاقتصاد والبيئة، وهو ما يضع الفكر العربي في مأزق التحصين؛ لأنه لا يمكن له أن يكتفي بما أنجز، وإلا ستتعمق الفجوة بينه وبين الفكر الإنساني، ومنجزات التحضر دون أن يطور مفهوم المواطنة وما طرح منها وتأصلت به في بيئتها العربية الإسلامية.(صكصك، ٢٠١٣، ٢٣٠)

وهذه الخطوة التحصينية هي خطوة مستحدثة في البحث الحالي بسبب خصوصية النموذج التكويني لتأثيره المباشر على مفهوم الهوية، وهي يجب أن تكون خطوة طولية نافذة في كل مرحلة من مراحل التكوين، ومن شدة أهميتها وخطورة تجاهلها لابد أن تكون ملحقة بكل الأطر التكوينية، وتبدأ إجراءات هذا التحصين من القراءة الواعية لمخاطر التطبيق الأعمى للمبادئ والمفاهيم التي تطرحها وتبثها الاتجاهات العالمية المعاصرة المتبنية لبناء المواطن العالمي، وما ارتبط بها من مفاهيم وأفكار وافدة تستلزم إعادة بناء لاستكشاف المضامين الخفية لها، والتي قد لا تتفق والثوابت الثقافية، كما يجب الانتباه إلى بعض المحاذير الفكرية والثقافية المطروحة حول الفلسفات التربوية العالمية التي يتأسس عليها تكوين المواطن العالمي ومنها:

- استمرار البث والإطلاق للمبادئ والأفكار والأدلة التربوية المتعلقة بهذا التكوين للفعل المواطني الجديد في اتجاه واحد من الدول المتقدمة إلى النامية عن طريق المنظمات والهيئات الدولية الثقافية والتربوية المعنية بهذا الطرح، هو ما قد يوقع كثير من الشعوب ومنها مصر في دائرة الاستهلاك الثقافي وبالتالي التبعية مع الخضوع لتلك الدعاوي والإملاءات الثقافية والتربوية.

- تحول الفكرة ذاتها مع الانبهار الشديد بها، وضعف صورة الذات لدى الشعوب العربية، إلى نمط استعماري عصري، فتصبح إمبريالية تربوية جديدة تسعى لتصدير الأيديولوجيات الغربية وتعميمها، وبثها على أنها النموذج الثقافي والتربوي الأمثل فننساق وراء التطبيق العفوي دون نقد أو تمحيص ومراجعة لأية مضامين خفية قد تدمج لتحقيق أغراض أخرى غير الأهداف التكوينية التي لا خلاف عليها.
- النقل والتطبيق المستمر مع عدم مراعاة الهويات المتنوعة والجور المستمر على الخصوصيات الثقافية خلال عمليات التكوين تحت دعاوى ثقافة عالمية واحدة لمواطن عالمي يكون منبعها الثقافة الغربية كمصدر رئيس، وهو أمر غاية في الخطورة، قد يؤدى إلى ذوبان سريع للهوية خلال مدة زمنية من استمرار عمليات التكوين.
- لا يزال مفهوم المواطن العالمي ببسماته التكوينية المطروحة، يندرج تحت مستوى الطموح والتطلعات، وبالتالي فإنه يواجه إشكالية كبرى تتمثل في عدم قدرته على تجاوز النزعة المجردة، وإنزاله من مستوى التنظير إلى مستوى التطبيق، وهو قد يمثل عقبة شديدة في طريق التكوين الحقيقي، وقد يواجه عقبة أخرى تتعلق بالقدرة على وضع معايير إجرائية؛ وهو أمر يجب عدم إغفاله، وبالتالي قد تسعى بعض النظم التربوية تحت الضغوط والاملاءات إلى إجراء تطبيقات شكلية في إطار جهود مشتتة، تضعف من المسار الرئيس لها.

في ضوء ما تقدم، يجب الإشارة إلى أن الرؤية المقدمة لهندسة النسق التكويني للمواطن العالمي بالمدرسة المصرية هي رؤية جزئية تتطلب رؤى أعم وأشمل قائمة على إعادة هندسة نظم التربية والتكوين المصرية ككل بحيث تشكل القواسم العالمية بعدًا أساسيًا في الفكر التربوي وفي الممارسات التربوية، مع ضرورة السعي الجاد لتوجيه الإصلاحات والتجديدات التربوية نحو الاهتمام بالبعد العالمي، والعمل على تعميق جذورها وتعزيز ممارساتها بدءً من داخل المدرسة المصرية كمجتمع أصغر وصولاً للمجتمع العالمي، شريطة الانطلاق من خصوصيتنا الثقافية عند بناء النسق التكويني الجديد لبناء المواطن العالمي، وقبل كل ذلك وجود رؤية فلسفية كلية شاملة عالمية بصبغة محلية تراعي التوفيق بين مقاصد التربية كمسعى مجتمعي وبين المبادئ التي تطرحها فلسفة التكوين الجديدة التي يجب أن يتعمق من خلالها بناء القيم الإنسانية العالمية بما يراعى خصوصيتنا المصرية والعربية والإسلامية، وإغفال ذلك سيكون سببًا في تعثر خطوات التكوين السليم للمواطن العالمي.

خاتمـــــــة:

لاشك أن العملية التكوينية على قدر كبير من الأهمية إلى درجة اعتبارها مرتكزًا لتلبيـــة احتياجات المرحلة التاريخية الراهنة التي يمر بها العالم المعاصر، والتي تتطلـــب تطـــوير منظومة تربوية وتكوينية لبناء المواطن العالمي، يشترط فيها أن تكون قوية ومتميزة وفاعلة على المستويين المحلي والإقليمي والعالمي، وهو ما يؤكد أهمية التناول الجاد والمتعمق لهذا الموضوع بالغ الأهمية في مدارسنا المصرية، لهذا يجب أن تكون هدفًا لدراسات أكبر مساحة وأكثر عمقًا وتحليلاً، خاصة وأنه من الموضوعات التي تطرح مفاهيم واتجاهـــات ومبـــادئ ضمن إطار قيم عالمية، وبناء رؤى جديدة تساعد في التوجه نحو فلســـفة تكوينيـــة عالميـــة إنسانية بمرجعية عربية إسلامية، وبفهم تربوي وتحليل ثقافي وفلسفي للفلســـفات التربويـــة العالمية المعاصرة من منظور هوياتي، وفي هذا السياق يجب التأكيد على أن هندسة التكوين التربوي للمواطن العالمي هي هندسة للتكوين الإنساني الكلي والشامل على مستوى الأفـــراد والجماعات في مجتمعات تسعى بجد من أجل حاضر الإنسان ومستقبله في ظل عديـــد مـــن التطورات التي تؤذن بضرورة التوجه نحو سياق عالمي جديد للتعليم والتعلم، ولا تتطلب كل هذه المبررات اتخاذ تدابير معينة في جانب أو أكثر لمواجهتهـــا، أو إحـــداث تغييـــر فـــي الممارسات التربوية فحسب، لكنها تستلزم منظورات جديدة ننطلق منها لفهم طبيعة التربيـــة ومبادئ التكوين لتناسب النظام العالمي الجديد.

المـــــراجـــــع

أولا: المراجع العربيـــة:

١- إبراهيم، حسام الدين السيد؛ والمرزوقي، أحمد بن سعيد (٢٠٢٠): الاتجاهات المعاصرة في التربية من أجل المواطنة العالمية وإمكانية الإفادة منها بسلطنة عمان، مجلة الفنـــون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية، ع(٥٤).

٢- أبو النور، مصباح؛ وزهرة، عبد الفتاح محمد (٢٠٢٣): التربية على المواطنـــة البيئيـــة العالمية "رؤية مقترحة لمواجهة التغير المناخي"، مجلة العلوم التربوية، كلية الدراســـات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مج(٣١)، ع(١)، ج(١) .

٣- أبو حشيش، بسام (٢٠١٠): دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنـــة لـــدى الطلبـــة المعلمين بمحافظات غزة، مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية، عمادة البحـــث العلمي، جامعة الأقصى، مج(١٤)، ع(١).

٤- أبو دية، عدنان أحمد(٢٠١١): أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيـــات، دار أســـامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

٥- أبو عليوة، نهلة سيد(٢٠١٧): أفكار حول المواطنة العالمية (الكوكبية)، مجلـــة الطفولـــة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، مج(٨)، ع(٢٩).

٦- أحمد، نورا رضا عيسى سيد (٢٠٢٣): تطوير التعليم الأساســـي بمصـــر فـــي ضـــوء متطلبات التربية العالمية "دراسة مستقبلية"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.

٧- أحمد، نورا رضا عيسى سيد؛ وآخرون (٢٠٢٣): إعداد معلم التعليم الأساسي بمصر في ضوء متطلبات التربية العالمية" تصور مقترح"، مجلة كليـــة التربيـــة، جامعـــة بنهـــا، ع(١٣٣)، ج(٢).

٨- إسماعيل، علا عاصم السيد (٢٠١٧): مسارات تفعيل التكامل المعرفي لتحقيق الجـــودة التعليمية بكليات التربية "رؤية مقترحة"، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ع(٢١).

٩- إسماعيل، محمد أحمد محمد (٢٠١٦): تفعيل أبعاد التربية الدولية لـــدى طـــلاب المـــنح الدراسية "جامعة الملك سعود نموذجًا"، مجلة مستقبل التربية العربية، المركـــز العربـــي للتعليم والتنمية، القاهرة، مج (٢٣)، ع (١٠٥).

١٠-الأمم المتحدة (٢٠١٢): البرنامج العالمي للتثقيف في مجال حقوق الإنســـان (المرحلـــة الثانية)، مكتب المفوض السامي، الأمم المتحدة، نيويورك وجينيف.

١١-الأمم المتحدة (٢٠٢٣): تعليم المواطن العالمي، محاور الأثر الأكـــاديمي، متـــاح علـــى الرابط التالي:https://www.un.org/ar/122256

١٢-بدر، فلانتينا عبد الله (٢٠١٤): الإدارة التربوية في ظل النظريات المعاصرة، دار المنهل، عمان.
١٣-براندر، باتريسيا؛ وآخرون (٢٠٠١): اتجاهات: دليل تدريبي في التربية على حقوق الإنسان مع الشباب، ترجمة: نيكول نعمة، منشورات مجلس أوروبا، المجر.
١٤-البرهومي، رمضان (٢٠١٥): كونية المواطنة والتنوع الثقافي، أشغال الندوة الوطنية: المواطنة بين الأصالة والعولمة، دار الكتب الوطنية، ومركز مسارات للدراسات الفلسفية والإنسانيات، ومؤسسة هانس زيدال، تونس.
١٥-مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤): المعجم الوسيط، ط٤، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة
١٦-بسيوني، سهير(٢٠٢٠): المواطنة العالمية بين التحفظ والإصلاح، مجلة الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، مجلة الثقافة والتنمية، س(٢٠)، ع(١٥٣).
١٧-بن حامد، عبد الغني؛ وبن حبيرش، محمد (٢٠٢١): جودة التكوين وأثرها في ريادة الأعمال لدى الخريجين الجامعيين، دراسة إمبيريقية خصت خريجي المركز الجامعي إيليزي خلال الفترة ٢٠١٨-٢٠١٩، المجلة الجزائرية للتنمية الاقتصادية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، مج(٨)، ع(١).
١٨-بن دوبة، شريف الدين(٢٠١١): المواطن العالمي، مجلة الحكمة، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ع(٨).
١٩-البهواشى، السيد عبد العزيز(١٩٩٢): دور التربية المقارنة في تحقيق أهداف النظام العالمي الجديد، مؤتمر "التربية والنظام العالمي الجديد"، المنعقد فى٢٠-٢٢ يناير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٢٠-البهواشى، السيد عبد العزيز (٢٠٠٣): التربية الدولية والإعداد للحياة المعاصرة "دراسة تحليلية للاتجاهات الحديثة"، المؤتمر العلمي الخامس عشر "مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة"، المنعقد فى٢١-٢٢يوليو، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة.
٢١-بو عبدالله، لحسن؛ وناني، نبيلة (٢٠١٠): مقاربة منظومية للبرامج التكوينية، منشورات مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر.
٢٢-بوزيد، نبيل؛ وتغليت، وردة (٢٠١٧): تحسين نوعية التكوين الجامعي في الجزائر: بعض الاستراتيجيات التي يجب مراعاتها في إطار نظام (ل. م. د) وضمان الجودة، مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، الجزائر، مج(مج٤)، ع(١).

٢٣-بوسعدة قاسم (٢٠١١): تكوين المعلمين وإشكاليته، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، ع(٢).
٢٤-بولرباح، عسالي(٢٠٠٨): التكوين والتعليم الإداريين في البلدان العربية "إنجازات ونقائص"، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، جامعة زيان عاشور بالجلفة، مج(١)، ع(١).
٢٥-البوهى، فاروق شوقى(٢٠١٤): التربية الدولية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
٢٦-بيلدرين، خوان استبان (٢٠٠٣): التعليم والدين: طرق إلى التسامح "تفسير الاتجاهات الكوكبية من منظور المجتمع المتعدد الثقافات في أمريكا اللاتينية، مجلة مستقبليات، مركز مطبوعات اليونسكو، مج(٣٣)، ع(٢).
٢٧-تمام، شادية عبد الحليم؛ وطه، أماني محمد (٢٠١٦): دور التربية في مواجهة الأمن البيئي في ظل التغيرات المناخية العالمية "رؤية مستقبلية لتوجهات التعليم قبل الجامعي"، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع(٨١).
٢٨-جاد، محمد خليل (٢٠٢١): دور الجامعات في تنمية المواطنة العالمية، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، مج(٤)، ع(١) .
٢٩-جرار، أماني غازي (٢٠١٩): نحو فلسفة تربوية ديموقراطية تعزز بناء المواطن العالمي. مجلة الآداب، كلية الآداب، جامعة بغداد، ع(١٢٩).
٣٠-جرار، أماني غازي (٢٠١٨): التربية الإنسانية والأخلاقية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
٣١- جيدوري، صابر بن عوض(٢٠١٢): تنمية قيم المواطنة العالمية لدى طلبة المرحلة الجامعية، مجلة شؤون اجتماعية، جمعية الاجتماعيين، الإمارات، مج(٢٩)، ع(١١٦).
٣٢-الجيزاوي، داليا (٢٠١٧): المواطنة العالمية وآفاقها المستقبلية في الوطن العربي، مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، مج(٨)، ع(٢٩).
٣٣-حسن، محمد صديق محمد(٢٠٠٢): التعليم وثقافة السلام "الحلقة الثانية"، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، س(٣١)، ع(١٤٠).
٣٤-الحسين، شكراني(٢٠١٣): من مؤتمر ستوكهولم ١٩٧٢ إلى ريو +٢٠ لعام ٢٠١٢: مدخل إلى تقييم السياسات البيئية العالمية، مجلة بحوث اقتصادية عربية، الجمعية العربية للبحوث الاقتصادية، القاهرة، مج(٢٠)، ع(٦٣، ٦٤).
٣٥-الحسين، شكراني؛ وكمال، حلمي(٢٠١٢): تقرير عن مؤتمر الأمم المتحدة للتنمية المستدامة ريو+٢٠، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، س(٣٥)، ع(٤٠٤).

٣٦-حفيان، عبد الوهاب (٢٠٢٣) المواطن العالمي وحدود ممارسة الفعل الديمقراطي، المجلة الإفريقية للدراسات القانونية والسياسية، جامعة أحمد درايـة، إدرار – الجزائـر، مـج(٧)، ع(٢).

٣٧-خنوس، أشواق(٢٠٢٠): المواطنة العالمية من تجاوز مركزية الذات إلى تأسيس ثقافة العيش المشترك، أوراق فلسفية، كرسي اليونسكو للفلسفة، فرع جامعة الزقازيق، ع(٦٢).

٣٨-الدريج، محمد (٢٠٢٠): هندسة التكوين الأساسي للمدرسين وتمهين التعليم، منشورات مجلة كراسات تربوية، المغرب، ج(١).

٣٩-الديب؛ وآخرون (٢٠١٨): خبرة ماليزيا في التربية من أجل السلام بمرحلة التعليم الأساسي وإمكانية الإفادة منها في مصر، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع(١٩)، ج(١٠).

٤٠-زين الدين، محمد مجاهد (٢٠١٢): التربية من أجل السلام في المواثيق الدولية بين النظرية والتطبيق "دراسة تحليلية" مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(١٤٦)، ج(٢).

٤١-زين الدين، مصمودي(٢٠١٠): بعض مشكلات المكونين في التعليم الجامعي، مجلة تنمية الموارد البشرية، وحدة البحث بجامعة محمد أمين، دباغين سطيف ٢، الجزائر، مج(٥)، ع(١).

٤٢-سماش، أمينة؛ وثابتي، الحبيب(٢٠١٧): تحليل واستشراف نظام التكوين من وجهة نظر الفاعلين دراسة حالة المديرية الجهوية لمسح الأراضي "وهران"، مجلة معارف، قسم العلوم الاقتصادية، الجزائر، س(١٢)، ع(٢٢).

٤٣-شافية، بن حفيظ؛ وزايدي فتيحة (٢٠٢٣): واقع التكوين في المؤسسات الجامعية الجزائرية، مجلة الأكاديمية الدولية للعلوم النفسية والتربوية والأرطفونيا، مج(٣)، ع(٤).

٤٤-شعنان، مسعود(٢٠١٢): حقوق الإنسان بين عالمية القيم وخصوصية الثقافات وعلاقة ذلك بالعولمة، مجلة المفكر، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ع(٨).

٤٥-شعيشع، آمال عبد الفتاح (٢٠١٦): التربية العالمية مدخلاً لتعزيز الهوية الوطنية- واقعية التأصيل وآليات التفعيل "دراسة تحليلية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مـج(٣٢)، ع(١).

٤٦-الشهري، مسفر بن مفرح بن رزخان (٢٠٢٣): تربية المواطنة العالمية والبعد العقدي فيها، المجلة العربية للدراسات الإسلامية والشرعية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، القاهرة، مج(٧)، ع(٢٣).

٤٧-الشيحة، هند سليمان محمد (٢٠٢٣): تعزيز التربية من أجل المواطنة العالمية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، القاهرة ج(٧)، ع(٣٣).

٤٨-صالحي، صالح؛ وشوتري، آمال(٢٠١٣): التكوين المهني بين خصوصية العرض ومنطق الطلب، مجلة بحوث اقتصادية عربية، الجمعية العربية للبحوث الاقتصادية، القاهرة، مج(٢٢)، ع ع(٦١-٦٢).

٤٩-الصائغ، بان غانم أحمد (٢٠٠٩): التأصيل التاريخي لمفهوم المواطنة، مجلة دراسات إقليمية، مركز الدراسات الإقليمية، كلية العلوم السياسية، جامعة الموصل، مج(٥)، ع(١٣).

٥٠-الصغير، أحمد عبد الله (٢٠١٢): تصور مقترح لدور المدرسة في تربية تلاميذها للمواطنة العالمية في ضوء بعض التوجهات العالمية المعاصرة "دراسة تحليلية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج (٢٨)، ع(٢).

٥١-صكصك، عمر(٢٠١٣): المواطنة في الفكر العربي الإسلامي بين الخصوصية والعالمية، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، جامعة زيان عاشور بالجلفة، ع(١٥) أكتوبر.

٥٢-ضحاوي، بيومي محمد؛ وخاطر، محمد إبراهيم (٢٠١٤): التربية الدولية المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة.

٥٣-طويل، فتيحه (٢٠١٣): التربية البيئية ودورها في عملية التنمية المستدامة "دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط بمدينة بسكرة"، رسالة دكتوراة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

٥٤-العاني، وجيهة ثابت؛ وآخرون(٢٠٢١): الممارسات الإدارية في تعزيز المواطنة العالمية بالمدارس المنتسبة وغير المنتسبة لليونسكو في سلطنة عمان، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث، مج(١٠)، ع(١).

٥٥-عايب، مريم(٢٠١٥): اليوتوبيا والفلسفة "الإنسان العالمي نموذجًا، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

٥٦-عبد الحي، رمزي (٢٠١٣): التربية العالمية أحد متطلبات الألفية الثالثة، دار الوراق، عمان، ٢٠١٣.

٥٧-عبد السلام، أماني محمد شريف؛ محمود، هناء فرغلي (٢٠٢٣): المواطنة البيئية العالمية لدي طلاب الجامعة على ضوء الاستراتيجية الوطنية لتغيير المناخ في مصر ٢٠٥٠ "دراسة ميدانية بجامعة أسيوط، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج(٣٩)، ع(١٢).
٥٨-عبد العال، أشرف عرندس حسين (٢٠٠٤): التربية العالمية في برامج إعداد المعلم وأساليب الاستفادة منها في مصر، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج (١٤)، ع(٥٦).
٥٩-عبد الكريم، سعودي (٢٠١٩) : أنماط التكوين في الجامعة الجزائرية" الواقع والمأمول"، مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة طاهري محمد، الجزائر، مج(٥)، ع(٢) .
٦٠-العتيبي، ليلى صنهات ذياب الروقي (٢٠٢١): التربية العالمية والقضايا المعاصرة ودور المعلم والمنهج، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة، مج(٢١)، ع(٢٤٣).
٦١-العدوان، زيد سليمان؛ وبنى مصطفى، فضية محمود (٢٠١٥): أثر برنامج تدريبي في تنمية مبادئ المواطنة العالمية لدى معلمي التاريخ في الأردن، مجلة دراسات- العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، مج(٤٢)، ع(١).
٦٢-العربي، فاروق(٢٠١٠): التداعيات عبر قومية للعولمة نحو مواطنة عالمية، مجلة دراسات استراتيجية، مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعلمية، ع(١٢).
٦٣-عربية، سعودي(٢٠٢٢): دور المدرسة في التربية على المواطنة، مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والسياسية، مركز روافد للبحوث والدراسات، مج(٣٦)، ع(٣).
٦٤-عزب، محمد على عليوة (٢٠٠٣): إعداد معلمين لتعليم عالمي متنوع الثقافات والاستفادة من ذلك في مصر، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ع(٥٢)، ج(٢).
٦٥-العزوزي، يوسف (٢٠٢٢): التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية، مجلة رواء، هيئة الشام الإسلامية، سوريا، ع (١٤).
٦٦-عساف، عبد المعطي محمد(٢٠٠٠): التدريب وتنمية الموارد البشرية " الأسس العلمية"، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان .
٦٧-عقوني؛ وآخرون (٢٠٢٢): فلسفة التكوين التربوي في المدرسة العليا للأساتذة وأثره على أداء مهنة التدريس "مادة الفلسفة أنموذجًا"، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر، مج(١١)، ع(٢).
٦٨-علاونة، زياد (٢٠٢٠): المواطنة، وزارة الشئون السياسية والبرلمانية، عمان، الأردن.

٦٩-على، هيام عبد الرحيم أحمد (٢٠٢٣): تصور مقترح لتكوين الطالب الريادي بالجامعات المصرية "جامعة الإسكندرية كدراسة حالة"، مجلة تطوير الأداء الجامعي، مركز تطوير الأداء الجامعي، جامعة المنصورة، مج(٢٣)،ع(١).

٧٠-عمروش، الحسين(٢٠١٤): المواطنة البيئية العالمية، مجلة الجنان لحقوق الإنسان، قسم حقوق الانسان، جامعة الجنان، ع(٦) يونيو.

٧١-عيداروس، أحمد نجم الدين؛ وعوض، محمد أحمد (٢٠٠٦): التعليم متعدد الثقافات بين النمذجة التنظيرية وإشكالية الممارسات "دراسة مقارنة بين مصر وفرنسا واليابان"، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع(٥٢).

٧٢-عيسوي، حافظ حنفي(٢٠٠٨): فعالية منهج قائم على التكامل بين القراءة والكتابة باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الأداء الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة كلية التربية، جامعة الإسماعيلية، ع(١٠) يناير.

٧٣-غانم، عصام جمال سليم (٢٠١١): التعليم متعدد الثقافات ومضامينه للقيادة التربوية كمدخل لحفز الجودة الإدارية "رؤية مقترحة"، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(١٤٦)، ج(١).

٧٤-القحطاني، سالم بن على(١٩٩٤): التربية العالمية: طبيعتها وأهدافها، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع(١٨)، ج(٣)

٧٥-القحطاني، نورة بنت سعد بن سلطان (٢٠٢١): مهارات القرن ٢١ في التكوين الجامعي" دراسة ميدانية على عينة من طلبة أفضل الجامعات السعودية حسب تصنيف QS للجامعات العالمية ٢٠٢١، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع(٤٥)، ج(٣)

٧٦-كابيزودو، أليسيا؛ وآخرون (٢٠١٠): الدليل التطبيقي للتربية من أجل المواطنة العالمية: مفاهيم ومنهجيات للتربية من أجل المواطنة العالمية لاستعمال المربين والمسئولين السياسيين، مركز الشمال- الجنوب لمجلس أوروبا، لشبونة، البرتغال.

٧٧-لاشين، محمد عبد الحميد؛ وعبد الجواد، مروة عزت (٢٠١٢): آليات تضمين ثقافة التربية من أجل السلام بالتعليم الجامعي في ضوء متطلبات التربية الدولية "دراسة ميدانية"، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج(٢٣)، ع(٩٢).

٧٨-مجاهد، فايزة احمد الحسيني؛ وسليمان، محمد عبد المنعم (٢٠٢٢): المواطنة "المحلية- العالمية-الرقمية"، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية.

٧٩-المجلس الوطني لحقوق الإنسان (٢٠٠٩): التربية على حقوق الإنسان: الفهم سبيل للعمل المشترك، المجلس الوطني لحقوق الإنسان، الرباط، المغرب.

٨٠-محمد، محمد عبد الرازق؛ وآخرون (٢٠١٨): التربية للمواطنة العالمية في المدرسة المصرية رؤية مستقبلية على ضوء تحليل بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، المؤتمر العلمي العربي الثاني عشر الدولي التعليم والمجتمع المدني وثقافة المواطنة، المنعقد في أبريل، جمعية الثقافة من أجل التنمية وجامعة سوهاج وأكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا.

٨١-محمد، سيدة سلامة ؛ وعطا الله، فاطمة محمد البردويلي (٢٠٢١): دور المدرسة في تعزيز التربية من أجل المواطنة العالمية لدى طلابها على ضوء بعض المتغيرات المعاصرة: دراسة تحليلية، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع(٢٢)، ج(٤).

٨٢-مرزوق، بن مهدي(٢٠١٧): هندسة التكوين أهدافها ومتطلباتها في الوقت الراهن، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة تبسة، الجزائر، ع(١٠) ، مج(٢) ص ص ٧٥-٨٨

٨٣-المسلماني، لمياء إبراهيم الدسوقي (٢٠١٩): تعزيز التربية من أجل المواطنة العالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مصر "تصور مقترح" كلية التربية، جامعة سوهاج، ج(٥٩) مارس.

٨٤-مصطفى، محمد أحمد عوض (٢٠٠٢): دراسة مقارنة لبرامج التربية الدولية في كل من مصر واليابان والولايات المتحدة الأمريكية، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع(٢٦)، ج(٢).

٨٥-مصطفى؛ وآخرون(٢٠٢٣): قيم المواطنة العالمية في الإسلام "دراسة تحليلية"، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(١٩٧)، ج(٥) يناير.

٨٦-المعمري، سيف بن ناصر (٢٠١٠): منهج تربوي عماني لبناء وعي بالمواطنة العالمية، رسالة التربية، وزارة التربية والتعليم، وزارة التربية والتعليم، عمان، ع(٢٩).

٨٧-ناطورية، علاء الدين(٢٠٠١): العولمة وآثرها في العالم الثالث: التحدى والاستجابة، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨٨-نصر، أماني محمد حسن(٢٠١٣): قضايا البحث في التربية الدولية من المنظور المعاصر، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، مج(١٦)،ع(٤٦).

٨٩-نور الدين، جعلاب(٢٠٢٢): التكوين والتدريب، قراءة في المفاهيم والمنطلقات، وبحث في الاتجاهات والاستراتيجيات، المجلة الدولية للاتصال الاجتماعي، جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم، مج(٩)، ع(٣).

٩٠-الوحش، هالة مختار؛ وشادي، أحمد الصاوي طه (٢٠١٤): متطلبات التربية للمواطنة المناطة بالمدرسة في ضوء التصور الإسلامي (دراسة تحليلية)، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، مصر، ع(٥٢).

٩١-وطفة، على أسعد (٢٠١٠): التربية على السلام بأبعاد كونية، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت، مج (١٢)، ع(٤٥).

٩٢-وهبة، عماد صموئيل (٢٠١٤): ملامح رؤية تربوية مقترحة لبناء الإنسان المصري في ضوء الفلسفة النقدية المعاصرة "دراسة تحليلية"، ضمن بحوث وأوراق عمل المؤتمر العلمي الرابع: التربية وبناء الإنسان في ظل التحولات الديمقراطية، المنعقد في الفترة من ٢٩-٣٠ أبريل، كلية التربية، جامعة المنوفية.

٩٣-يوسف، محسن (٢٠٠٦): تقرير عن ثقافة السلام في العالم "تقرير المجتمع المدني في منتصف عقد ثقافة السلام"، منتدى الإصلاح العربي، مكتبة الإسكندرية، الإسكندرية.

٩٤-اليونسكو (٢٠٠١): الإعلان العالمي لليونسكو بشأن التنوع الثقافي، المؤتمر العام لليونسكو الدورة الحادية والثلاثون، المنعقد فى٢ نوفمبر/تشرين الثاني، منشورات اليونسكو، باريس.

٩٥-اليونسكو (٢٠٠٩): التقرير العالمي: الاستثمار في التنوع الثقافي والحوار بين الثقافات (موجز تنفيذي)، منشورات اليونسكو، اليونسكو، باريس.

٩٦-اليونسكو (٢٠١٦): التقرير العالمي لرصد التعليم "التعليم من أجل الناس والكوكب: بناء مستقبل مستدام للجميع"، منشورات اليونسكو، اليونسكو، باريس.

٩٧-اليونسكو (٢٠١٧أ): إسهام المدارس في إعداد المواطن العالمي من أجل التنمية المستدامة، (دليل المعلم)، شبكة المدراس المنتسبة، اليونسكو، باريس.

٩٨-اليونسكو (٢٠١٧ب): إسهام المدارس في إعداد المواطن العالمي من أجل التنمية المستدامة، (دليل الطالب)، شبكة المدراس المنتسبة، اليونسكو، باريس.

٩٩-اليونسكو (٢٠١٢): ريو +٢٠: حماية البيئة البرية والبحرية من أجل بناء مجتمعات جامعة ومنصفة ومستدامة، متاح على الرابط التالي:

http://www.unesco.org/new/ar/media-services/single-view/news/at_rio_20_ green_blue_inclusive_equitable_sustainabl/

١٠٠- اليونسكو (٢٠١٥أ): اجتماع الخبراء الإقليمي حول التعليم في مجال التغير المناخي والتنمية المستدامة في الدول العربية (مجموعة دول وادى النيل)، وثيقة عمل (٣)، في الفترة من ٥-٧ مايو، مكتب اليونسكو الإقليمي، بيروت.

١٠١- اليونسكو (٢٠١٥ب): إعادة التفكير في التربية والتعليم: نحو صالح مشترك عالمي، منشورات اليونسكو، اليونسكو، باريس.

١٠٢- اليونسكو (٢٠١٥ج): التربية على المواطنة العالمية- مواضيع وأهداف تعليمية، منشورات اليونسكو، باريس.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1- Altun. M(2017): What Global Education Should Focus on, International Journal of social science & educational studies, Vol .(4),No.(1) .

2- Asbrand, B.& Lang-wojtasik, G.(2003) :Evaluation in Global Education: Improving quality, assuring effectiveness, IN, Eddie O'Loughlin and Liam Wegimont (Eds): Global Education in Europe to 2015,Strategy, policies, and perspectives, North-South Centre of the Council of Europe, Lisbon.

3- Balistreri, S. & et al. (2012): Global Education: Connections, Concepts, and Careers, Research in review, college Board, vol.(4).

4- Commaerts, B. & Van Audenhove, L. (2005): Online political debate, unbounded citizenship, and the problematic nature of a transnational public sphere, Political communication, Vol.(22), No.(2).

5- Dabrowsk, A.(2015) : Learning to Be a Global Citizen: Policy, Curricula and the Role of the Teacher,Paper presented to AARE Conference, 29 November, Western Australia.

6- Goodarzi ,M,& Nayyeri, M.K,(2016): Globalization and City Diplomacy: The Formation of Global Citizen (Possibility or

Impossibility), International Journal of Humanities and culture studies, Vol(3),Issue(1).

7- Hicks, D. (2012): Sustainable Schools, Sustainable Futures, WWF-World Wide Fund For Nature, Panda House, Godalming, Scotland.

8- Hicks, D.(2008): ways of seeing : the origins of global education in the UK, background paper for UK ITE net work inaugural conference on education for sustainable development- global citizenship, London.

9- Jefferess, D. (2014) : What does it mean to be a Global Citizen? A Study of the Global Citizen Kelowna Initiative , Cultural Studies, University of British Columbia(UBC), Columbia.

10- Kassymova ,G.K. & et.al(2019): Personal Self- Development In The Context Of Global Education "The Transformation Of Values And Identity", BULLETIN, National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan , Vol.(6), No.(82).

11- Lum, J. (2013): Peace Education "Past, Present, Future", Journal of Peace Education, Vol. (10), No. (2).

12- Martins, J.E (2003): Global Education for Sustainability: Towards Change, IN, Eddie O'Loughlin and Liam Wegimont(Eds): Global Education in Europe to 2015, Strategy, policies, and perspectives, North-South Centre of the Council of Europe, Lisbon.

13-Mishra, L .(2015) :Implementing Peace Education In Secondary Schools Of Odisha: Perception Of Stake Holders, Journal of Education, Sakarya University, Vol. (5), No. (2).

14- Oxley, L. & Morris, P. (2013): Global Citizenship: ATypology for Distinguishing its Multiple Conceptions, British Journal of Education studies, Vol. (61), Issue. (3).

15- Rae,L. & Baker,R. (2011): Global Perspectives: A framework for global education in Australian schools, Education Services, Australia.

16- Rios, F. & Markus, S.(2011): Multicultural Education as a Human Right: Framing Multicultural Education for Citizenship in a Global Age", Multicultural Education Review, Western Washington University Vol.(3), No.(2).

17- Rugaas, B. (2003): Global Education in Europe: Challenges and Opportunities, IN, Eddie O'Loughlin and Liam Wegimont (Eds): Global Education in Europe to 2015, Strategy, policies, and perspectives, North-South Centre of the Council of Europe, Lisbon.

18- Syaifullah& et.al (2019):Civic Education, Global Issues, and Global Citizen, Advances in Social Science, Education and Humanities Research, vol(418).

19-Scheunpflug, A.& Asbrand, B. (2006): Global education and education for sustainability, Environmental Education Research, Vol. (12), No. (1).

20-UNESCO (2014): Global Citizenship Education: preparing Learners for challenges of the twenty- first century, the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris, France

21-UNESCO (2015): Global Citizenship Education :Topics and Learning Objectives, the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris, France

22-UNESCO-UNEP (1994): Environmental Education curriculum for the middle school, A Discussion Guide for UNESCO Training Seminars on Environmental Education, Environmental Education Unit, International Environmental Education Programme, UNESCO, Paris.

23-Wintersteiner, W. & et al (2015): Global Citizenship Education: Citizenship Education for Globalizing Societies, the Austrian Commission for UNESCO, Klagenfurt, Salzburg, Vienna.