2.2. التعليم في سلطنة عمان

لقد مرت مسيرة التعليم في سلطنة عمان بعدة مراحل، فمنذ فجر النهضة المباركة عام 1970 إلى منتصف التسعينات كان التركيز على تطوير التعليم كمياً من أجل ضمان وصول خدمة التعليم إلى جميع أبناء السلطنة، وبدأ الاهتمام بالتطور النوعي في المرحلة الثانية منذ منتصف التسعينات إلى عام 2010. ثم جاءت المرحلة الثالثة (2011-2015) كمرحلة للتقييم الشامل للتعليم سعياً للجودة، حيث هدفت هذه الخطة إلى تطوير المناهج الدراسية ورفع كفاءة أداء الموارد البشرية، وتوظيف التقانة في التعليم، وتوفير الاحتياجات من الأبنية والتجهيزات اللازمة (وزارة التربية والتعليم، 2014).

2.2.1. التطور النوعي في التعليم

بعد أن تحقق التوسع الكمي للتعليم وتم توفيره للجميع، بدأت مرحلة التطوير النوعي من أجل تقديم خدمات تعليمية متميزة، وتنمية قدرات الطالب؛ ليتمكن من مواجهة تحديات الحاضر وتطلعات المستقبل (وزارة التربية والتعليم، 2010). وقد تجسد التطور النوعي في عدة أمور من أهمها تطبيق نظام التعليم الأساسي ويشمل الصفوف من (1-10)، والتعليم ما بعد الأساسي ويشمل الصفين الحادي عشر والثاني عشر.

بدأ تطبيق نظام التعليم الأساسي اعتبارا من العام الدراسي 1998/ 1999 وقد جاء هذا النظام ليركز على الانتقال من التعليم التقليدي المعتمد على التلقين والحفظ إلى التعليم الذي يكون فيه الطالب هو محور العملية التعليمية. ومدة التعليم الأساسي عشر سنوات مقسمة إلى حلقتين: الحلقة

الأولى (من الصف الأول إلى الرابع)، والحلقة الثانية (من الصف الخامس إلى العاشر). (مجلس التعليم، 2014).

بدأ تطبيق التعليم ما بعد الأساسي للصفين (11-12) في العام الدراسي 2008/2007م، وقد تميز برنامج التعليم ما بعد الأساسي بالتنوع وتوفير مسارات أكاديمية للطلاب مراعياً خلفياتهم وقدراتهم، حيث يتضمن مجموعة متنوعة من المواد الدراسية منها: مواد أساسية، ومنها مواد اختيارية تسمح للطلاب باختيار المواد حسب رغباتهم وميولهم وبما يتناسب مع التخصص الذي يرغبون دراسته عند الالتحاق بالتعليم العالي أو عند الالتحاق بسوق العمل (وزارة التربية والتعليم، 2010).

2.2.1.1. أهداف التعليم

يهدف التعليم الأساسي إلى تحقيق جملة من الأهداف منها (مجلس التعليم، 2017):

1. تنمية شخصية الفرد تنمية متكاملة ومتوازنة جسمياً وعقلياً وروحياً ونفسياً.
2. تنمية القدرة على التعلم الذاتي المستمر.
3. غرس وتنمية قيم وممارسات العمل والإنتاج والإتقان.
4. تقدير القيم الإنسانية المشتركة.
5. ترسيخ مبادئ العقيدة الإسلامية وتنمية الاعتزاز بالإسلام.
6. تأكيد الاعتزاز باللغة العربية وتنمية القدرة على استخدامها بإتقان.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

7. غرس الانتماء الوطني وتعزيز الوحدة الوطنية بين أبناء المجتمع العماني.

8. التهيئة لإعداد القوى البشرية اللازمة للعمل والإنتاج.

9. تعميق احترام الآداب والذوق العام.

10. تنمية القدرة على التفاعل الواعي مع الثقافة الكونية المعاصرة.

11. تنمية القدرة على المشاركة بالرأي والنقد البناء.

12. تنمية مهارات التفكير العليا.

13. توفير بيئات تعلم محفزة على التفكير والاستكشاف والبحث العلمي والابتكار.

14. تنمية احترام الاختلاف الفكري المتوازن والتعددية الثقافية.

2.2.1.2. بيئة التعلم

حرصت وزارة التربية والتعليم على توفير البيئة الملائمة للتعلم بما يتناسب مع متطلبات التعليم الأساسي وما بعد الأساسي، ويتضح ذلك في عدة جوانب منها:

- تصميم المباني المدرسية وتجهيزها، وإضافة مرافق جديدة مثل مركز مصادر التعلم ومختبرات الحاسوب ومختبرات العلوم، وتجهيزها بالتقنيات الحديثة والأثاث المناسب بما يتناسب مع المرحلة العمرية، ومتطلبات المنهج المطور (وزارة التربية والتعليم، 2010).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

- الحد من كثافة الطلاب في الصفوف، فقد حرصت الوزارة على ألا يزيد عدد الطلاب عن 30 طالباً في صفوف الحلقة الأولى، وعن 35 طالباً في صفوف الحلقة الثانية وصفوف التعليم ما بعد الأساسي (مجلس التعليم، 2014).

- كذلك الأنشطة المدرسية لقيت عناية خاصة سواء أكانت ثقافية أم اجتماعية أم رياضية، كما زاد الاهتمام بالأنشطة المرتبطة بخدمة المجتمع المحلي والتي يشارك فيها أولياء الأمور ومجالس الآباء والأمهات. كما امتد تفعيل هذه الأنشطة كذلك في وقت الإجازة وذلك من خلال "المراكز الصيفية" والتي بدأ تطبيقها في يوليو عام 2009؛ وذلك من أجل توجيه الطلاب للاستفادة من فترة الإجازة الصيفية وتعزيز طاقاتهم بصورة إيجابية، وتعزيز قيم ومفاهيم تحمل المسؤولية وخدمة المجتمع والبيئة المحيطة لدى الطلاب (وزارة التربية والتعليم، 2010).

- توفير عدد من الإخصائيين في كل مدرسة مثل الإخصائي الاجتماعي والنفسي لمساعدة الطلاب في دراسة الجوانب النفسية والاجتماعية، وكذلك أخصائي التوجيه المهني لمساعدة الطلاب على التخطيط واتخاذ القرارات المهنية بما يتناسب مع قدراتهم وميولهم (مجلس التعليم، 2014).

- كما حرصت الوزارة على تقليل العبء التدريسي على المعلمين، وتشير إحصاءات عام (2012 / 2013) أن أغلبية المعلمين تتراوح أنصبتهم من عدد الحصص الأسبوعية ما بين (15-19 حصة) (مجلس التعلم، 2014).

2.2.1.3. التنمية المهنية للمعلمين

حرصت الوزارة على التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة سواء أكان بواسطة التدريب المركزي أو اللامركزي على مستوى المديريات العامة بالمحافظات. أو بالتأهيل في مؤسسات الإعداد المتمثلة في كليات التربية داخل السلطنة وخارجها.

كذلك تبنت الوزارة عدداً من البرامج المرتبطة بالإنماء المهني مثل إنشاء المركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين والذي يعني بتدريب المعلم ومتابعة أدائه. كذلك برنامج التربوي الزائر الذي يتيح للمعلمين الاطلاع على تجارب وممارسات تعليمية جديدة حول دول العالم (مجلس التعليم، 2014).

2.2.1.4. المناهج الدراسية

سعت الوزارة على تطوير المناهج الدراسية وتلافي نواحي القصور التي اتسم بها المنهج التقليدي الذي كان مطبقا قبل مرحلة تطبيق التعليم الأساسي. حيث جاءت المناهج المطورة لتجعل من الطالب محور العملية التعليمية التعلمية وتم بناء المنهج بما يتناسب مع حاجات الطلاب وميولهم وقدراتهم وبما يضمن بناء شخصية متزنة قادرة على مواجهة التحديات. كما تم تضمين المناهج المفاهيم العالمية التي تلقى اهتماما متزايدا من النظم التعليمية حول العالم مثل المواطنة وحقوق الإنسان والتربية البيئية (مجلس التعليم، 2014).

كما تم الاهتمام بجودة طرق التدريس والابتعاد عن الطرق التقليدية القائمة على التلقين والحفظ، إلى طرق تدريس تقوم على الحوار والاستكشاف وتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب.

كذلك تم تطوير وسائل التقويم، بحيث لا يكون تقويم الطالب معتمداً فقط على الامتحانات كما كان في نظام التعليم السابق. ولكن يعتمد نظام التقويم الحالي على التنوع والشمول والاستمرارية. حيث يتم استخدام أساليب تقويم متنوعة ومتعددة مثل أسئلة قصيرة، وحوارات شفهية، والمشاريع والأداء العملي والأعمال الكتابية والفنية (مجلس التعليم، 2014).

2.2.1.5. المشاركة المجتمعية

سعت الوزارة إلى إيجاد قنوات من التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي، وذلك من خلال جهود عديدة منها:

أ. برنامج التواصل بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي، والعمل على إشراك أولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المختلفة في صنع القرارات ذات العلاقة بتطوير التعليم.

ب. البوابة التعليمية: تقوم بدور كبير وفعال في تواصل المدرسة مع المجتمع المحلي؛ حيث تمكن المجتمع من متابعة أخبار الوزارة والاطلاع على مختلف النظم واللوائح، وتمكن أولياء الأمور من متابعة المستوى التحصيلي لأبنائهم والتواصل مع المعنيين من خلال المنتدى التربوي ومن خلال تطبيق ولي الأمر الإلكتروني للهواتف النقالة.

ج. وسائل الإعلام: من خلال البرامج التلفزيونية والإذاعية والمنشورات يتم تعريف المجتمع برسالة الوزارة ومشاريعها وخططها مثل مجلة التربية ومجلة التواصل والتطوير التربوي (مجلس التعليم، 2014).

2.2.2. جهود وزارة التربية في مجال تربية المواطنة

سعت الوزارة إلى الاهتمام بتربية المواطنة لما لها من أهمية في إعداد المواطن الصالح القادر على القيام بواجبه في خدمة حاضر الوطن ومستقبله، وتمثلت جهود الوزارة في مجالات عديدة منها:

أ. تضمين مفهوم المواطنة في المناهج الدراسية، فقد حرصت وزارة التربية والتعليم على احتواء المناهج لقيم ومصطلحات تتعلق بالحرية وحقوق الإنسان والتعايش السلمي والحوار والسلام والتسامح والتعرف على الآخر (وزارة التربية والتعليم، 2011). وقد تمت التربية على المواطنة في المناهج الدراسية من خلال أسلوبين. أحدهما اعتمد على تضمين هذه المعارف والاتجاهات والقيم في جميع المواد الدراسية بما يتفق مع طبيعة كل مادة على حدة. أما الأسلوب الثاني فتمثل في تخصيص مادة مستقلة (مادة التربية الوطنية) تعني بتربية المواطنة بقدر من التعمق من أجل تنمية وتعزيز القيم والاتجاهات الوطنية لدى الطلاب (الشيدي، 2004).

ب. إقامة العديد من الورش التدريبية المتعلقة بتربية المواطنة، ففي عام 2004 تم تنفيذ ورشة تدريبية بعنوان" المواطنة في المنهج المدرسي" (النقبي والمعمري، 2011)، وفي عام 2005 تم تنفيذ ورشة "دمج مفاهيم وقضايا المواطنة في مناهج الدراسات الاجتماعية". وفي عام 2006 تم تنفيذ ورشة تدريبية تتعلق بالمشاريع الطلابية في التربية والمواطنة، وورشة أخرى تعني بتربية المواطنة وحقوق الإنسان. (البراشدي، 2011).

ج. إقامة ندوة كبيرة عام 2007م بعنوان "التربية في فكر صاحب الجلالة السلطان قابوس".

د. مشروع "من أجل الوطن: تفاعل إيجابي وشعور بالمسؤولية" وهو مشروع للمشاركة المجتمعية بدأت الوزارة بتنفيذه في العام الدراسي 2007/2006، ويهدف إلى عدة أهداف منها:

- أن يتعرف الطلاب ظواهر بيئتهم المحلية ومشكلاتها.
- أن يشاركوا في تحديد ظاهرة، أو مشكلة ذات طابع عام واكتشافها.
- أن يعملوا في مجموعة، أو فريق ضمن إطار من التعاون والتفاعل الجماعي.
- أن يوسعوا نطاق معلوماتهم حول الموضوع قيد البحث من خارج المنهج الدراسي.
- أن تنمو قدرتهم على ترجمة معارفهم، ومهاراتهم المرتبطة بمعالجة مشكلات المجتمع إلى برامج ومشاريع تثري البيئة التي ينتمون إليها (وزارة التربية والتعليم، 2009).

هـ. إنشاء "دائرة برامج المواطنة" بالقرار الوزاري (2012/634) من أجل غرس وتعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب (مجلس التعليم، 2014). والتي تهدف الى:

- التأكد من المعايير العامة لتربية المواطنة في المناهج الدراسية والتقويم التربوي، بالتعاون مع جهات الاختصاص بالوزارة.
- مراجعة عناصر تربية المواطنة في المناهج الدراسية، وإجراء مراجعة شاملة للمناهج المتصلة بتعزيز وغرس قيم المواطنة في نفوس الطلبة.
- التعاون مع الجهات المختصة في مجال إعداد المعلم قبل الخدمة، وذلك لإيجاد جيل من المعلمين يسهمون بشكل أكثر فاعلية في تعزيز قيم المواطنة لدى النشء.

- تعزيز برامج إعداد المعلم أثناء الخدمة فيما يتصل بتربية المواطنة، والمشاركة في تنفيذها.

- حصر المشاريع والبرامج والأنشطة المنفذة في الوزارة ذات العلاقة المباشرة بتربية المواطنة، ودعم تطبيق البرامج المجيدة منها وتقنينها، والبحث عن السبل المناسبة لتفعيل التعاون والتنسيق بينها بغية تحقيق الأهداف الموضوعة لها.

- ابتكار واقتراح مشاريع وبرامج تربوية في مجال تربية المواطنة وتطبيقها في مدارس السلطنة بالتعاون مع الجهات المعنية بالوزارة.

- تفعيل الشراكة بين الوزارة والمجتمعين المدني والمحلي من خلال الإفادة من الإمكانات المتاحة في البيئة المدرسية بما يسهم في بناء المواطنة الصالحة.

2.2.3. دور مناهج التربية الإسلامية في تنمية قيم المواطنة

لقد تم تضمين قيم المواطنة في جميع المناهج الدراسية ومن بينها مادة التربية الإسلامية. فقد جاءت المناهج المطورة لمادة التربية الإسلامية لتؤكد على قيم إنسانية مهمة كالعدل والرحمة والتعاون والتعارف والتعايش السلمي والتقارب الإنساني، كما وجهت العناية بمعالجة العديد من القضايا المرتبطة بالمواطنة كالوسطية واحترام الآخر والتسامح والبعد عن الغلو والتطرف وفهم الإسلام فهماً صحيحاً بعيداً عن الجمود والانغلاق، وفهم عالمية الدين ودوره في تحقيق وحدة الجنس البشري (وزارة التربية والتعليم، 2011).

ومن الأهداف العامة لمنهج التربية الإسلامية:

أ. التحلي بالقيم التي حث عليها الإسلام

ب. الاقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم في جوانب الحياة المختلفة.

ج. التمسك بالقيم الإيجابية في التعامل مع الآخرين.

د. الاعتزاز بالهوية الإسلامية.

هـ. الحرص على استغلال مرحلة الشباب بما فيه الخير والنفع للفرد والمجتمع.

و. تجنب الآفات التي تهدد المجتمع (وزارة التربية والتعليم، 2016).

2.3. قيم المواطنة

يستعرض هذا المبحث مفهوم قيم المواطنة، وأبعاد قيم المواطنة، أهمية قيم المواطنة من حيث أثرها على الفرد والمجتمع، كما يتناول التربية على قيم المواطنة ودور المؤسسات في التربية على قيم المواطنة.

2.3.1. مفهوم قيم المواطنة

2.3.1.1. مفهوم القيم

تعرف القيم بأنها: معايير يستعملها الناس لإصدار أحكام حول أفكار أو أحداث أو سلوك ما (أبو لطيفة والعساف، 2012). وتعرف كذلك بأنها: مجموعة من التصورات المعرفية والسلوكية والوجدانية يختارها الإنسان بعد تأمل وتفكر، ويعتقد بها اعتقاداً جازماً، وتشكل لديه معياراً لتوجيه سلوكه إلى جهة معينة ضمن الإطار الاجتماعي (الجلاد، 2005).

وقد وردت كلمة القيم في القرآن الكريم في عدد من المواضع وكلها تدور في معنى الثبات والاعتدال والاستقامة منها (الفتلاوي، 2016؛ ابن كثير، 2002):

-قال تعالى: ﴿فِيهَا كُتُبٌ قَيِّمَةٌ﴾ (القرآن. البينة 3:98) أي كتب مستقيمة تبين الحق من الباطل.

-قال تعالى: ﴿دِينًا قِيَمًا مِّلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا﴾ (القرآن. الأنعام 6: 161) أي مستقيماً لا عوج فيه.

-قال تعالى: ﴿مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ أُمَّةٌ قَائِمَةٌ﴾ (القرآن. آل عمران 3: 113) أي أمة ثابته على الدين متمسكة به.

-قال تعالى: ﴿ذَٰلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ﴾ (القرآن. يوسف 12: 40) أي الدين المستقيم المعتدل.

2.3.1.2. تصنيف القيم

لا يوجد اتفاق بين العلماء على تصنيف معين للقيم، فهناك تصنيفات متنوعة ومتعددة بقدر تعدد نظرة العلماء لأساس تصنيفها، وحسب اختلاف الأطر الفكرية والفلسفية التي تستند إليها. فهناك من قدم تصنيفاً للقيم مستنداً إلى خصائصها كتصنيف جوليتلي الذي ميز بين القيم الأساسية والقيم الفرعية، وتصنيف كيرت لوريس حين صنف القيم إلى جوهرية وطارئة. أما كلاكهون فقد صنف القيم إلى قيم عامة في المجتمع وقيم خاصة بجماعات معينة (اليمين، 2010). ومنهم من صنف القيم إلى قيم عليا وهي أسمى القيم الإنسانية مثل (العبودية والعدل والإحسان)، وقيم حضارية التي تتعلق بالبناء الحضاري

للأمة مثل (لحرية والمسؤولية والمساواة والسلام والأمن)، وقيم خلقية وهي القيم المتعلقة بتكوين السلوك الخلقي الفاضل مثل (الصدق والبر والأمانة والأخوة والتعاون والوفاء والشكر والرحمة) (الفقيه، 1431).

ومنهم من صنف القيم بناء على وضوحها إلى قيم صريحة وقيم ضمنية. ومنهم من صنفها على أساس دوامها إلى قيم عابرة وقيم دائمة. ومنهم من صنفها حسب معيار شدة القيمة إلى قيم ملزمة وهي التي يجب الالتزام بها ويعاقب من يخالفها، وقيم تفضيلية وهي التي يفضل التمسك بها بصورة غير ملزمة، وقيم مثالية وهي القيم التي تعمل على توجيه الأفراد نحو المثل العليا (الجلاد، 2005؛ سلوم وجمل،2009).

ومنهم من صنفها إلى قيم فردية وهي قيم خاصة بالفرد وتؤثر على سلوكه وعواطفه ومعتقداته وتفكيره، وقيم المجموعة وهي قيم مشتركة بين أعضاء المجموعة، لذا لا توجد مجموعتان تعتبران نسخة لبعضهما. وقيم مجتمعية وهي قيم متفق عليها ما بين المجموعات التي تشكل المجتمع، حيث يشترك أفراده في قيم معينه وفي الثقافة والأفكار والتقاليد (فريحه، 2012).

ومنهم من صنفها على أساس محتوى القيمة ومضمونها، ومن أشهر هذه التصنيفات تصنيف العالم سبرنجر (Spranger) الذي صنف القيم إلى ستة أنماط (صوكو، 2009؛ بني صعب، 1428هـ):

أ. قيم نظرية: وتعبر عن اهتمام الفرد وميله لاكتشاف الحقائق والمعارف من أجل تحقيقها.

ب. قيم اقتصادية: تعبر عن الاهتمامات ذات الفائدة والعمل والإنتاج.

ج. قيم سياسية: تهتم بالسلطة والقوة والعمل السياسي.

د. قيم جمالية: تعبر عن اهتمام الفرد وميله إلى ما هو جميل من حيث الشكل والتناسق.

هـ. قيم دينية: تعبر عن الاهتمام بالمعتقدات والتعاليم الدينية والقضايا الروحية والغيبية.

و. قيم اجتماعية: تعبر عن اهتمام الفرد بحب الناس والتضحية من أجلهم.

2.3.1.3. مفهوم المواطنة

يعرف قاموس علم الاجتماع المواطنة بأنها: علاقة بين الشخص والدولة تتحدد بواسطة القانون، ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول الولاء والانتماء ويقدم الطرف الثاني الحماية (قرواني، 2011؛ أبو النور وآخرون، 2013). وتعرف بأنها: علاقة تبادلية بين طرفين الوطن والمواطن، بحيث يقدم الوطن للمواطن كافة حقوقه السياسية والقانونية والاجتماعية مقابل ولائه وانتمائه للوطن والتفاني في خدمته والقيام بكافة واجباته ومسؤولياته اتجاهه (أبو العينين، 2013). وتعرف كذلك بأنها: علاقة قانونية ووجدانية وتفاعلية بين المواطن ووطنه ومجتمعه (فريحه، 2017).

ومن منظور نفسي تعرف المواطنة بأنها: شعور بالولاء والانتماء للوطن وللقيادة السياسية التي هي مصدر الإشباع للحاجات الأساسية وحماية الذات من الأخطار المصيرية (البهجي والمصري، 2013). وتعرف كذلك بأنها: شعور الفرد بالولاء والانتماء لوطنه وإدراكه لقيمته ومكانته في مجتمعه وأنه جزء لا يتجزأ منه، وذلك يوجب عليه أنه يقوم بكافة واجباته ومسؤولياته تجاه وطنه مقابل تمتعه بحقوقه (السويلم، 1433هـ).

وفي معناها السياسي تشير المواطنة إلى الحقوق التي تكفلها الدولة لمن يحمل جنسيتها وما يقابلها من واجبات والتزامات تفرض عليه، ومشاركته في خدمة وطنه بما يحقق الانتماء إليه (عامر، 2012).

وبناءً على ما سبق من تعريفات ترى الباحثة أن مفهوم المواطنة يتحقق من خلال:

أولاً. الانتماء: ويعرف بأنه الانتساب الحقيقي للدين والوطن فكراً وشعوراً ووجداناً وتجسده الجوارح عملاً (حميتو، 2009؛ الرواحي، 2016). ويعرف كذلك بأنه شعور داخلي بوجود علاقة بين الفرد والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه، ويترجم هذا الشعور بأفعال الفرد وأقواله وسلوكياته (أبو الكاس، 2014). والانتماء اتجاه إيجابي مدعم بالحب يشعره الفرد نحو وطنه ويولد لديه الفخر والاعتزاز بهويته ويدفعه للحفاظ على مصالح الوطن وثرواته، والعمل بكل جد وإخلاص وتفاني من أجل خدمة وطنه والتضحية بكل ما يستطيع من أجل الدفاع عنه ورفعته وعزته ولا يتخلى عنه وإن اشتدت به الأزمات (المزين، 2015؛ أبو النور وآخرون، 2013). ويشكل الانتماء قوى تدفع الأفراد للحفاظ على الأوطان وعلى استقرارها وتماسكها، ففي غياب الانتماء تنتشر السلبية والفساد وتتحول القيم الدينية إلى تطرف والقيم الاقتصادية إلى استنزاف الثروات، والقيم الاجتماعية إلى علاقات مصلحة والقيم السياسية إلى شعارات جوفاء (السويلم، 1433هـ).

ثانياً. الحقوق: تعني ما تضمنه الدولة لجميع المواطنين من حقوق مدنية وسياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية مثل توفير الحياة الكريمة، وتوفير التعليم والرعاية الصحية، والحرية الشخصية، وحرية الفكر والدين، وحرية الرأي والتعبير، وحرية التنقل والإقامة، وحق الملكية الخاصة، وحق الترشح والانتخابات، والمشاركة في الحياة السياسية، والمشاركة في الحياة الثقافية، الانضمام إلى النقابات، والضمان الاجتماعي، وطلب اللجوء هرباً من الاضطهاد (عمر، 2000؛ بو زكري، 2014).

ثالثاً. الواجبات: هي التزامات يؤديها الفرد بشكل متساو مع الجميع وبدون تمييز، وتتمثل هذه الواجبات في الدفاع عن الوطن، واحترام النظام، المحافظة على المرافق والممتلكات العامة، ودفع الضرائب للدولة (أبو الكاس، 2014).

رابعاً. المشاركة المجتمعية: ومن أهم أشكال المشاركة التي يقوم بها المواطن: المشاركة في حل المشكلات التي يواجهها المجتمع المحلي، القيام بأعمال تطوعية في المؤسسات الحكومية والأهلية، والمشاركة في الحملات الانتخابية، والمشاركة في المناسبات الوطنية، والتوعية الصحية والبيئية والمرورية، والدفاع عن الوطن والحفاظ على وحدة الأرض والشعب (فريحة، 2012).

2.3.1.4. مفهوم الإسلام للمواطنة

جسد الإسلام المعنى الحقيقي للمواطنة في صورة تختلف كلياً عما عرفته البشرية، ويتضح ذلك من خلال وثيقة المدينة، التي قامت على أساس الانتماء للوطن والوفاء بالالتزام، فبإقرار بنود الدستور الجديد تمكن الرسول صلى الله عليه وسلم من تأسيس مجتمع مثالي يقوم على قيم الإنسانية والعدالة والمساواة بغض النظر عن الاختلاف في الدين أو الجنس أو العرق أو اللون أو المكانة الاجتماعية. وتمكن من صهر المجتمع المدني في أمة واحدة رغم التنوع الثقافي والعقائدي (المسلمين واليهود والوثنيين)، ورغم التنوع العرقي (القبائل العدنانية ، والقبائل القحطانية ، والقبائل السامية) (عسيري، 2015؛ جنكو، 2014)، وقد قامت الوثيقة على مبدأ العدالة والمساواة في الحقوق والواجبات فالجميع يتمتع بحق الحماية مثل حماية الدماء والأعراض والأموال (قرواني، 2011)، والجميع لهم الحق في ممارسة شعائرهم

الدينية ولهم حرية الاعتقاد والتعبد، والجميع مسؤول عن حفظ النظام والأمن في المدينة، وقامت كذلك على مبدأ الأمن الجماعي والتعايش السلمي لجميع الأطراف (الغامدي، 2010؛ جنكو،2014)

والمتأمل لنصوص القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة يجد حرص الإسلام على تربية أفراده على قيم المواطنة التي من شأنها أن تكون أمة مثالية في أرقى وأسمى صورها، ومن هذه القيم:

أ. حب الوطن: قال تعالى: ﴿وَلَوْ أَنَّا كَتَبْنَا عَلَيْهِمْ أَنِ اقْتُلُوا أَنفُسَكُمْ أَوِ اخْرُجُوا مِن دِيَارِكُم مَّا فَعَلُوهُ إِلَّا قَلِيلٌ مِّنْهُمْ﴾ (القرآن. النساء 4: 66) حيث قرن القرآن بين خروج الروح والخروج من الوطن. والرسول عليه الصلاة والسلام حين خرج من مكة قال مودعاً لها: "ما أطيبك من بلد وما أحبك لي، ولولا أن قومك أخرجوني ما سكنت غيرك" (الحديث. سنن الترمذي. كتاب المناقب: باب في فضل مكة# 3926)، وروي أن الرسول عليه الصلاة والسلام نظر إلى جبل أحد وقال:"هذا جبل يحبنا ونحبه" (الحديث. صحيح البخاري. كتاب المغازي: باب أحد يحبنا ونحبه# 29).

ب. المساواة وعدم التمييز العنصري. قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾ (القرآن. الحجرات 49 :13). وقول الرسول عليه الصلاة والسلام: "يا أيها الناس إلا إن ربكم واحد وإن أباكم واحد ألا لا فضل لعربي على أعجمي ولا لعجمي على عربي ولا لأحمر على أسود ولا لأسود على أحمر إلا بالتقوى" (الحديث. مسند الإمام أحمد. باقي مسند الأنصار#22978).

ج. العدل والإنصاف. قال تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَىٰ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ النَّاسِ أَن تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ﴾ (القرآن. النساء 4: 58). وقول الرسول عليه الصلاة والسلام: "أفضل الجهاد كلمة عدل عند سلطان جائر أو أمير جائر" (الحديث. سنن أبي داود. كتاب الملاحم: باب الأمر والنهي# 3783).

د. الشورى قال تعالى: ﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ﴾ (القران. آل عمران3: 159). وقول الرسول عليه الصلاة والسلام: "المستشار مؤتمن" (الحديث. جامع الترمذي. كتاب الآداب: باب إن المستشار مؤتمن#2766).

هـ. الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر. قال تعالى: ﴿وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ ۚ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾ (القرآن: آل عمران 3: 104). وقول الرسول عليه الصلاة والسلام: "الدين النصيحة". قلنا: لمن؟ قال: "لله، ولكتابه، ولرسوله، ولأئمة المسلمين وعامتهم" (الحديث. ابن حنبل. ابن عباس: #3156).

و. التعاون وعمل الخير قال تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ﴾ (القرآن. المائدة 5: 2). وقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "تعدل بين اثنين صدقة وتعين الرجل في دابته فتحمله عليها أو ترفع له عليها متاعه صدقة، والكلمة الطيبة صدقة، وكل خطوة تمشيها إلى الصلاة صدقة، وتميط الأذى عن الطريق صدقة" (الحديث. النووي. كتاب الزكاة: باب كل معروف صدقة: ج1: #1009)، وقوله عليه الصلاة والسلام: "المؤمن للمؤمن كالبنيان، يشد بعضه بعضا" (الحديث. صحيح البخاري: كتاب الآداب: باب تعاون المؤمنين بعضهم بعضا: # 6026).

2.3.1.5. مفهوم قيم المواطنة

يعرف أبو الكاس (2014) قيم المواطنة بأنها: القيم التي تمثل حرص الفرد على الانتماء للمجتمع وتدفعه للسعي إلى تحقيق ما فيه الخير والصلاح للمجتمع، وتكسبه القدرة على التعايش والتكيف مع مستجدات العصر. ومن أهم هذه القيم: التسامح، التعاون، المساواة، العدالة، الحرية، الانتماء، حب الوطن، حب العمل، الحرص على المصلحة العامة.

ويعرف الرواحي (2016) قيم المواطنة بأنها: مجموعة القيم التي يكتسبها الفرد وتجعل منه مواطناً محباً منتمياً لوطنه، ملتزماً بقوانينه، مدركاً لمشكلاته، يعمل على المساهمة في حلها من خلال ما يوفر له من حق حرية الفكر والتعبير والشورى والديمقراطية. ويعرفها الخوالدة (2013) بأنها: مجموعة الموجهات لسلوك الأفراد والتي تتمثل في الانتماء والولاء والوعي السياسي، والعمل الجماعي والتسامح واحترام الآخر.

وأوضح أبو النور وآخرون (2013) أن المواطنة ترتكز على عدة قيم أساسية من أهمها: قيمة المساواة، قيمة الحرية، قيمة التسامح، قيمة المشاركة، قيمة الانتماء، قيمة احترام الملكية العامة، قيمة حب الوحدة الوطنية وقيمة المسؤولية الاجتماعية. وكذلك يرى بو زكري (2014) بأن قيم المواطنة تعني العدل والمساواة والإنصاف والحوار والوحدة والتكافل والتضامن والتآزر والاندماج في المجتمع والحرية والكرامة والتسامح والديمقراطية والمشاركة واحترام القوانين والتشريعات.

وأوضحت باحكيم (1430هـ) بأن قيم المواطنة هي المعايير والمبادئ والأحكام التي تعمل كموجهات لسلوك الأفراد من أجل تكوين المواطن الصالح، وما يترتب عليها من الالتزام بالحقوق

والواجبات في مختلف مجالات الحياة الدينية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية مثل: قيم الاستقامة على الدين، والولاء والانتماء، والتضحية، والتكافل الاجتماعي، والمسؤولية الاجتماعية، والعدل، والحرية، والمشاركة في الاحتفالات الوطنية، وإتقان العمل، والمحافظة على البيئة، والمحافظة على الممتلكات العامة، وترشيد الإنفاق والاستهلاك، والتوجه نحو الإنتاجية والمبادرة الاقتصادية.

وتعرف الباحثة قيم المواطنة بأنها: "جملة المبادئ والمعايير التي توجه سلوك الفرد ليكون مواطنا صالحاً مسؤولاً ويتفاعل بإيجابية مع مجتمعه".

2.3.2. أبعاد قيم المواطنة

تنوعت وجهات نظر الباحثين والمفكرين فيما يخص بتقسيم المواطنة إلى عناصر وأبعاد، فمنهم من يرى أن المواطنة عبارة عن منظومة تتكون من ثلاثة أبعاد وهي:

1.العنصر القانوني: ويعني الحقوق التي تكفلها الدولة للمواطنين على قدم المساواة دون التمييز بينهم على أساس الدين أو الجنس أو العرق وما يقابلها من واجبات والتزامات التي يتحتم على الأفراد الوفاء بها تجاه الدولة (عامر، 2012).

2.العنصر السلوكي: ويعني الممارسات التي تعكس درجة النضج الثقافي الذي يتمتع به المواطنون، مثل جعل التفاوض والحوار أساس لفض النزاع وحل المشكلات. والعمل على التعاون والمشاركة والتطوع من أجل خدمة الوطن.

3.العنصر الوجداني ويعني شعور الفرد بالانتماء والولاء للدولة ما يدفعه لخدمة الوطن والدفاع عنه والتضحية من أجل حمايته واستقراره (عمار، 2014).

ومنهم من قسم المواطنة إلى أبعاد أخرى (السويلم، 1433هـ):

1. البعد السياسي والقانوني: والذي يتمثل في انتماء الفرد لوطنه، وإدراكه لحقوقه وواجباته، ومشاركته السياسية كممارسة حقه في التصويت ومناقشة القضايا السياسية في مجتمعه.

2. البعد الاجتماعي والثقافي: ويتمثل في وعي الفرد بمشكلات مجتمعه السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والبيئية والأخلاقية والعمل على مواجهتها وإيجاد الحلول لها.

3. البعد الفلسفي والقيمي: ويتمثل في إدراك الفرد لفلسفة المجتمع وقيمه.

ومنهم من رأى أنها تتمثل في الأبعاد التالية (أبو النور وآخرون، 2013؛ بلعسلة، 2017):

1. بعد قانوني: يستهدف تنظيم العلاقة بين الحاكم والمحكوم.

2. بعد اقتصادي اجتماعي: يعني بتوفير الحاجات المادية الأساسية للأفراد والحفاظ على كرامتهم وإنسانيتهم.

3. بعد ثقافي حضاري: يركز على احترام خصوصية الهوية الثقافية والحضارية ورفض التميز والتهميش والعنصرية.

ويرى المعمري (2017) أن المواطنة تتكون من أربعة عناصر:

أولاً. الحقوق والواجبات: فالحقوق التي يحصل عليها الفرد متعددة: اجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية ومدنية، كحق الحياة والتعليم والصحة والأمن والعمل وحرية التعبير وحرية العقيدة والمشاركة السياسية كالمشاركة في الانتخابات، ومعرفة الفرد بحقوقه ينمي شعور المواطنة لديه ويساعده على فهم طبيعة الدولة

المدنية التي تقوم على أساس المساواة بينهم دون التمييز، وبالتالي يدفعهم إلى احترام القانون والقيام بواجباته.

ثانياً. الانتماء: الفرد يحمل عدة انتماءات فهناك الانتماء الثقافي والديني والعرقي والقبلي والأسري واللغوي والانتماء العابر للحدود، ويتصدر هذه الانتماءات الانتماء الوطني الذي يعد من أهم القيم التي يجب تنميتها لدى الأفراد حيث إنها تحمي المجتمع مما يهدده من قيم الأنانية والفردية والسلبية.

ثالثاً. المشاركة: تعتبر المشاركة عنصر مهم في المواطنة، وبها يكون الأفراد مواطنين فاعلين في المجتمع. فمشاركة المواطنين السياسية والوطنية والمدنية تحفظ لهم حقوقهم وتتيح لهم الفرص في صناعة القرارات المتعلقة بحاضرهم ومستقبلهم.

رابعاً. الهوية الوطنية والتي تضم عناصر مادية ومعنوية، فاللغة وممارسة الشعائر والمعتقدات والعادات والتقاليد تعبر عن هويات متعددة في إطار الوطن الواحد. فالفرد والدولة مسؤولان عن الحفاظ على هذه الهوية.

ويرى الحبيب (2006) أن المواطنة تتكون من خمسة عناصر أساسية:

أولاً. الانتماء ويعني الفخر والاعتزاز بالوطن والدفاع عنه.

ثانياً. الحقوق: المواطن له عدة حقوق والتي هي أصلاً واجبات على الدولة ومنها: حفظ الدين، حق التعليم، حق الرعاية الصحية وحق الحياة الكريمة.

ثالثاً. الواجبات: يقتضي مفهوم المواطنة عدة مسؤوليات والتزامات على الأفراد مثل خدمة الوطن والدفاع عنه، احترام النظام، التصدي للشائعات، الحفاظ على الممتلكات، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

رابعاً. المشاركة المجتمعية: تقتضي المواطنة أن يكون الفرد مشاركاً في كل عمل يسهم في خدمة المجتمع كالأعمال التطوعية وتقديم النصيحة.

خامساً. القيم العامة: وتعني أن يتحلى الفرد بالأخلاق الإسلامية كالأمانة والإخلاص، الصدق، والصبر والتعاون والتناصح.

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة التي تناولت موضوع قيم المواطنة نجد أنها اختلفت من حيث تقسيم القيم إلى عناصر وأبعاد، فهناك دراسات تناولت موضوع قيم المواطنة من خلال ثلاثة مجالات كدراسة (عليان، 2014؛ الهاجري، 2007) التي تناولت قيم المواطنة من خلال بعد الولاء، الانتماء والديمقراطية. ودراسة المزين (2015) التي تقصت درجة ممارسة طلبة الجامعات الفلسطينية لقيم المواطنة عبر مجالات: (الولاء الوطني – الديمقراطية – المشاركة المجتمعية). ودراسة الرواحي (2016) التي بحثت دور الأندية الرياضية في تعزيز قيم المواطنة لدى الشباب العماني عبر ثلاثة مجالات: (قيم الانتماء والولاء للمجتمع، قيم المشاركة المجتمعية، وقيم المحافظة على البيئة). أما عيوري وآخرون (2005) وبو هريرة (2015) فقد تناولوا قيم المواطنة من خلال أربعة أبعاد (الانتماء- الحقوق- الواجبات- المشاركة المجتمعية). وبحث نصار والمحسن (1434هـ) موضوع قيم المواطنة من خلال أربعة أبعاد (الانتماء- الحوار- المشاركة السياسية- الحفاظ على البيئة). أما البراشدي (2011) فقد تناولت دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة من خلال خمسة أبعاد هي: (الانتماء- الحقوق – الواجبات- المشاركة الاجتماعية – القيم العامة وتشمل الأمانة، والإخلاص، والصدق، والصبر، والتسامح). كذلك العوامرة

والزبون (2014) فقد تناولوا موضوع المواطنة من خلال خمسة محاور: (الحقوق- الواجبات - المشاركة - احترام القانون والعدالة).

وتقصى باحثون آخرون موضوع قيم المواطنة من خلال الأبعاد السياسية والقانونية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، كدراسة (تركو، 2016) التي بحثت قيم المواطنة الواجب توافرها في مناهج كلية التربية بجامعة دمشق من خلال ثلاثة أبعاد: (قانونية، سياسية، مجتمعية). وتناول اللمكي (2016) موضوع المواطنة في دراسته بعنوان "المواطنة وتعزيز قيم الولاء والانتماء لدى الشباب العماني" من خلال أربعة أبعاد: (البعد السياسي، البعد الاقتصادي، البعد الاجتماعي والبعد الصحي). كذلك الحرملي (2013) فقد بحث دور الصحافة العمانية في تدعيم قيم المواطنة لدى الجمهور العماني من خلال الأبعاد (السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية والثقافية). وبحثت باحكيم (1430هـ) دور برامج التوعية الإسلامية في تنمية قيم المواطنة لدى الطالبات في المرحلة الثانوية بمكة المكرمة من خلال خمسة مجالات: (قيم إيمانية، قيم اجتماعية، قيم سياسية، قيم اقتصادية وقيم ثقافية). وتقصى سعد الدين (2013) قيم المواطنة من خلال البعد (الوطني، الاجتماعي، الاقتصادي والبيئي). وتقصت عيدروس (2014) قيم المواطنة في مناهج اللغة العربية في سلطنة عمان من خلال ثلاثة أبعاد: (البعد الذاتي، البعد الاجتماعي والبعد العالمي). أما (حميتو، 2009) فقد قسم قيم الانتماء والمواطنة إلى تسعة أبعاد: (البعد الوطني، البعد الديني، البعد التاريخي، البعد الاجتماعي، البعد المهني، البعد البيئي، البعد الأسري، البعد الثقافي والبعد السياسي).

واختلفت دراسة (لبوز، 2012) في تناول موضوع قيم المواطنة، فقد صمم الباحث مقياس قيم المواطنة في ثلاثة أبعاد هي: بعد الاستقلالية والتفكير الناقد، وبعد التضامن والتسامح وقبول الآخر، وبعد

الانفتاح والتحرر من الأحقاد الاجتماعية والسياسية. كذلك أبو دف (2010) من خلال استقرائه للآيات الكريمة والأحاديث الشريفة المتعلقة بموضوع المواطنة فقد صنف قيم المواطنة إلى خمسة أقسام: قيم إيمانية مثل (الاستعانة والتوكل على الله)، وقيم أخلاقية مثل (الأمانة وتجنب الفساد والإيثار والشجاعة في قول الحق)، وقيم وجدانية مثل (حب الخير للآخرين ومساعدتهم ونقد الذات وتقويمها)، وقيم اجتماعية مثل (مخالطة الناس وتحمل أذاهم، التعاون مع الآخرين والحرص على المصلحة العامة وحب العمل وإتقانه) وقيم عقلية مثل (حسن المنطق وحضور الحجة والانفتاح الذهني والمرونة العقلية).

من الملاحظ أن المواطنة لها أبعاد وعناصر تختلف من دراسة لأخرى ولا يوجد اتفاق بين الباحثين على تقسيم محدد لقيم المواطنة، فمن الصعب تصنيف القيم، فقد تندرج القيمة الواحدة تحت أكثر من مجال. وقد اعتمدت الدراسة الحالية على دراسة موضوع قيم المواطنة من خلال أربعة مجالات تندرج تحتها العديد من القيم الفرعية:

أولاً. قيم الانتماء: وتشمل التفاني والتضحية في خدمة الوطن، العز والافتخار بالوطن، الحفاظ على مصلحة الوطن واستقراره، المحافظة على العادات والتقاليد، الاعتزاز بالتراث والثقافة، الشعور بتحمل المسؤولية تجاه الوطن، نبذ التعصب والتمييز العنصري والمذهبي والقبلي.

ثانياً. قيم متعلقة بالواجبات: وتشمل المحافظة على ممتلكات الوطن ومكتسباته، تقديم المصلحة العامة على المصلحة الخاصة، الالتزام بالآداب السليمة في التعامل مع الآخرين، احترام عادات الشعوب الأخرى، احترام الرأي الآخر، تقبل التنوع الديني والعرقي والثقافي، المحافظة على الثروات الطبيعية، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، استغلال الوقت وتنفيذ الواجبات في مواعيدها، تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس.

ثالثاً. قيم الحقوق: مثل الوعي السياسي، التعبير عن الرأي بحرية، الانفتاح على الآخرين، الحق في المساواة وعدم التمييز، الحق في المعاملة الإنسانية والاحترام والكرامة، حق التعليم، والرعاية الصحية، واستخدام التقنيات الحديثة.

رابعاً. قيم المشاركة المجتمعية: مثل التعاون والتكاتف والعمل بروح الفريق، الارتباط بالجماعة والمجتمع، المشاركة في برامج خدمة المجتمع، المشاركة في المناسبات الدينية والوطنية، المساهمة في نشاطات تطوعية وخيرية، المشاركة في النشاطات الجماعية ذات المنفعة العامة، المشاركة في الحملات الانتخابية، المشاركة في إبداء الرأي وصنع القرار.

2.3.3. أهمية قيم المواطنة

في ظل الظروف الخطيرة التي تتعرض لها المجتمعات أصبح إكساب وتعزيز قيم المواطنة ضرورة ملحة وغاية لا بد منها، وذات أهمية كبيرة:

أولاً. على المستوى الفردي: تلعب القيم مثل احترام الذات واحترام الآخرين والتعاون والتضحية والأمانة والوفاء والمساواة والعدالة والمشاركة دوراً هاماً في تشكيل شخصية الفرد وتساعده على تحمل المسؤولية تجاه حياته وتفهم كيانه الشخصي، كما توجهه إلى السلوك المستقيم الذي يرتضيه المجتمع وتعمل على وقايته من الانحراف فهي كمعايير يستطيع الفرد بواسطتها التعرف على الصحيح والخطأ، كما تساعد الفرد ليكون أكثر قدرة على التكيف مع متغيرات الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية، وتمنح الفرد حافزاً إلى العمل والاجتهاد والابتكار من أجل تحقيق ذاته ومكانته في المجتمع (طه وعبد الحكيم، 2013؛ البزم، 2010؛ الهندي، 2001؛ أبو الكاس، 2014).

ثانياً. على مستوى المجتمع: تمثل القيم حصناً راسخاً يحفظ المجتمع مما يهدده من أخطار ويحفظه من التفكك والانهيار، حيث تجعل المجتمع قادراً على مواجهة التحديات والغزو الفكري الذي يواجهه، وقادراً على التصدي للنزعات العدوانية التي قد تعصف به مما يضمن تقدمه ورقيه وازدهاره (زمزم، 2015؛ البزم، 2010)، وتمثل هذه القيم حصانة للمجتمع من الآثار السلبية للعولمة وما ينتج عنها من تذويب ثقافي وحضاري، وتساعد المجتمعات على الانفتاح انفتاحاً إيجابياً وانتقاء الخيارات الصحيحة لمواكبة التغيرات السريعة التي يشهدها العالم (باحكيم، 1430هـ).إضافة إلى ذلك تساهم القيم مثل العدل والمساواة في رفع مستوى الاستقرار في الدولة، فالجميع متساوون في الحقوق والواجبات، متساوون أمام القانون وأمام المشاركة في المسؤوليات وأمام توزيع الثروات (جنكو، 2014).

2.3.4. التربية على قيم المواطنة

تعرف تربية المواطنة بأنها: تنمية وعي الفرد بحقوقه وواجباته، وتزويده بالمعرفة في مختلف المجالات السياسية والاجتماعية، والاقتصادية، والصحية والدينية بهدف خلق رأي عام مستنير، وترسيخ قيم المواطنة وتنمية قدراته التي تمكنه من المشاركة الواعية في الحياة العامة (عمار، 2014). وعرفها آخرون بأنها: تزويد المتعلمين بالوعي بشؤون المجتمع والنظام السياسي وبالحقوق والواجبات التي يحددها الدستور، وإكسابهم القيم الضرورية التي تنمي لديهم المسئولية الفردية، والاعتماد على النفس، والمشاركة الفعالة داخل المجتمع المحلي (طه، عبد الحكيم، 2013). وتعرف أيضاً بأنها: إكساب الأفراد لمبادئ ومعارف ومفاهيم، وتنمية لقيم وميول واتجاهات، ودعم لمهارات وقدرات تمكنهم من الاندماج والمشاركة في الشأن العام سياسياً واقتصادياً واجتماعياً (بوزيان، 2014).

وهناك عدد من المفاهيم والأبعاد المرتبطة بتربية المواطنة منها: (المعمري، 2017)

أولاً. التربية الكونية أو العالمية: تهدف إلى تربية الطالب ليكون مواطناً في العالم ككل، ومن دون أن يتناقض ذلك مع انتسابه لوطنه وأمته، والقيام بدوره كعنصر ناشط في القضايا ذات الطابع العالمي من خلال المعرفة والاهتمام والمشاركة (فريحه، 2017).

ثانياً. التربية من أجل السلام: تهدف إلى تربية الطالب على التعايش السلمي وإزالة كافة أشكال التميز العرقي والثقافي والعنصري والديني. وتحقيق الاحترام والتفاهم والوئام بين كافة الجماعات.

ثالثاً. التربية من أجل الديمقراطية: وتهدف إلى تنمية قدرات الفرد ليستطيع التفاعل مع الآخرين في مجتمعه عن طريق تنمية العديد من المهارات والقيم مثل التسامح والحوار واحترام الرأي الآخر.

رابعاً. التربية السياسية: وتهدف إلى مساعدة الطالب لفهم طبيعة العالم سياسياً، وتوعيته بأهمية دوره في المشاركة في قضايا مجتمعه المختلفة مثل المشاركة في اختيار الحكومة أو البرلمان.

خامساً. تربية حقوق الإنسان: وتعني بتعريف الطالب بحقوق المواطن ومسؤولياته، وتنمية المهارات الاجتماعية والشخصية لديهم مثل الاحترام والتقدير والمشاركة في اتخاذ القرار وتقبل الرأي الآخر.

سادساً. التربية من أجل التنمية المستدامة: وتهدف إلى تربية الأفراد على المشاركة في عملية التنمية عن طريق تزويدهم بالمعارف والقيم والاتجاهات الضرورية، وتعريفهم بمسؤولياتهم في جعل العالم أفضل، وإشراكهم في دراسة القضايا التي تؤثر على عملية التنمية كالحروب والفقر والجهل.

سابعاً. التربية المرتبطة بالقانون: ويقصد بها التربية التي تسعى إلى تربية الأفراد من أجل المواطنة في المجتمع الديمقراطي. وتهدف إلى تعريف الطلاب بالقانون ونظام الحكم وتعريفهم بالحقوق القانونية وواجبات المواطن. وبالتالي يكونون مواطنين أكثر فاعلية، ذوي اتجاهات إيجابية نحو القانون ونظام العدالة. وتساعد

على القضاء على سلوك العنف والجنوح. وتنمي لديهم مهارات المشاركة والتحليل والتفكير الناقد (المعمري، 2017).

ثامناً. التربية البيئية: وتهدف إلى تربية مواطن ذي معرفة بالنظام البيئي وقضاياه والتحديات والمشكلات التي يعاني منها. وإكسابه القيم والمهارات اللازمة التي تساعده على حل هذه المشكلات والمحافظة عليها (مطوري، 2016).

تاسعاً. التربية الخلقية: ويقصد بها إكساب الطالب العديد من القيم والاتجاهات كالانتماء والاعتزاز بالوطن والتضحية في سبيله، والثقة بالنفس وتقدير الذات، وتحمل المسؤولية، والاستقلالية، واحترام التنوع والاختلاف، لتصبح مكوناً من شخصيته وتنعكس على سلوكه وتصرفاته.

2.3.5. دور المؤسسات في التربية على قيم المواطنة

هناك العديد من المؤسسات في المجتمع سواء أكانت رسمية أو غير رسمية تقوم بدور فاعل في غرس وتعزيز ودعم القيم التي يرتضيها المجتمع لدى الأفراد، من أجل الحفاظ على هوية المجتمع ومساعدة أفراده على مواجهة تحديات المستقبل، ومن أهم هذه المؤسسات:

أولاً: الأسرة

هي أولى المؤسسات المجتمعية والتربوية التي يقع على عاتقها دور مهم في تربية النشء على القيم والاتجاهات وتعزيز الشعور بالمسؤولية والولاء والانتماء للوطن. كما أنها تقوم بتدريب أبنائها على المهارات والسلوكيات التي تعينهم على ممارسة أدوارهم الاجتماعية وفق قيم ونظم المجتمع الذي يعيشون

فيه. ويرى قشلان (2010) أن الأسرة تعتبر العنصر الأهم في غرس وتنمية القيم لدى الأبناء، وذلك لكونهم كالصفحة البيضاء فمن السهل صقل وتشكيل شخصياتهم.

ويمكن للأسرة غرس وتنمية قيم المواطنة لدى أبنائها من خلال عدة أساليب منها:

أ. الاهتمام بغرس القيم الدينية في نفوس الأبناء كالاستقامة على الدين والرقابة الذاتية باعتبارها الموجه الأول لكافة القيم.

ب. التحدث عن إنجازات الوطن أمام الأبناء وتعزيز قيم الانتماء والاعتزاز والولاء للوطن.

ج. تعزيز حب العمل التطوعي ومساعدة المحتاجين (كير وكشيدة، 2015).

د. إشاعة جو من التعاون والتفاهم والاحترام داخل الأسرة (البزم، 2010).

هـ. احترام ذاتية الفرد وتشجيعه على مناقشة أفكاره، وتدريبه على مهارات الحوار وإبداء الرأي (أبو النور وآخرون، 2013).

و. تزويد الفرد بخبرات تساعده على التعامل مع بيئته، وتعريفه بالتنوع والاختلاف لدى الأفراد مما يساعده على فهم الواقع وتجاوز الصعاب (الجلاد، 2005).

ثانياً: المدرسة

لقد تنبهت الكثير من المجتمعات لدور المدرسة في تربية الأفراد على المواطنة. والمسؤولية الملقاة على المدرسة كبيرة فيما يخص بإكسابهم القيم والمواقف السلوكية التي تنسجم مع متطلبات المواطنة وتوقعات المجتمع. ويتضح الدور المهم للمدرسة في تنمية قيم المواطنة من خلال إسهامها الكبير في تشكيل شخصية

المتعلم الوجدانية والانفعالية والإدراكية من خلال ما توفره من معارف ومعلومات، ومن خلال تهيئة الفرص لإشباع حاجاته النفسية والتعبير عن مشاعره، كذلك تعمل المدرسة على تحقيق التجانس الفكري والثقافي في إطار المجتمع الواحد حيث إنها تجمع الطلاب من أسر مختلفة ومن مختلف الطبقات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ومن خلال تطبيق مبدأ العدل والمساواة وتكافؤ الفرص أمام جميع الطلاب، وتدريب الطلاب على التعاون والتكافل والعمل المشترك، وإفساح المجال للطلاب لممارسة المسؤولية، وتدريب الطلاب على التفكير الإبداعي والتوظيف الفاعل للتكنولوجيا، وتنمية حسهم النقدي وإذكاء روح الحوار والمناقشة فيما بينهم، وإعدادهم للمستقبل من خلال تعريفهم بالمستجدات الثقافية والاجتماعية والتكنولوجية وكيفية الاستفادة منها (نعيمه وشرالبي، 2015).

وترى الجسار (2009) أن المدرسة كمؤسسة تربوية وتعليمية عليها أن تبذل قصارى جهدها ليس فقط بتعليم المعارف وإنما بإكساب القيم وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلمين من أجل إعدادهم ليكونوا مواطنين صالحين، لذلك يجب على المدرسة أن تحرص على:

أ. أن يكون المجتمع المدرسي مثال القدوة الحسنة من خلال تعزيز مفهوم العلاقات الإنسانية واحترام الذات للطلاب والعاملين وتقدير الآخرين والعمل بروح الفريق والمشاركة الجماعية.

ب. الاهتمام باتجاهات وميول ورغبات المتعلم واستخدام أساليب التفكير والحوار الهادف في تعزيز القيم.

ج. إدارة العلاقات الإنسانية والحوار والتفاهم من أجل خلق جو يسوده الحب والاستقرار والأمن النفسي.

د. القدوة الحسنة يجب أن تتوافر في المعلم الكفء الذي يهدف إلى تعليم المعرفة وتوجيه سلوك الطلاب نحو أسس المواطنة الصالحة.

هـ. وضع برامج علاجية وتأهيلية لتعديل السلوك السيئ إلى التمسك بالقيم التربوية الأخلاقية.

ويرى فريحه (2006) أن إكساب الطلاب القيم والسلوكيات الصحيحة يتم من خلال أربع مقاربات:

المقاربة الأولى تعتمد على توفير مثال أو نموذج في عالم المتعلم، فقد يكون المعلم أو مدير المدرسة أو أحد أفراد الأسرة أو أحد الشخصيات الوطنية.

المقاربة الثانية تعتمد على العقلانية الأخلاقية على اعتبار أن المتعلم قادر على تطوير قدراته ليحدد الفرق بين ما هو مقبول وصحيح وما هو خطأ.

المقاربة الثالثة هي النشاط العملي وإتاحة الفرصة للطلاب للمشاركة في أنشطة المدرسة وأنشطة المجتمع المحلي.

المقاربة الرابعة هي التعددية الثقافية أو العرقية أو الدينية، حيث إن مشاركة الطالب للآخرين من خلفيات مختلفة يكسبه العديد من القيم كاحترام الآخر والتسامح والمساواة.

ويؤكد عمار (2010) أن معالجة التكوين السلوكي والاتجاهات والقيم لدى الطلاب تتطلب عدة أمور منها:

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

أ. تحديد أنواع المواقف والممارسات والأنشطة التي يمكن من خلالها تكوين السمات السلوكية والقيم المنشودة سواء أكانت هذه المواقف داخل حدود المدرسة أو خارجها. فالمعلم لا بد أن يستغل هذه المواقف في تنمية السلوكيات المنشودة.

ب. أن يكون تكوين السلوك وتنمية القيم في المدرسة من منطلق النظر إلى التلاميذ أنهم جماعات منظمة، فهناك علاقات بين التلاميذ في الصف الواحد، وعلاقات بين الصفوف ببعضها، وعلاقات بين مدرسة ومدرسة، وعلاقات بين المدرسة ومؤسسات وجمعيات ومجالس ذات وظائف معينة. فيجب استغلال هذه التنظيمات الجماعية في غرس وتنمية قيم المشاركة المجتمعية.

ج. إن تكوين وتنمية القيم لا يتحقق بمجرد الوعظ والتلقين، فلا بد من وجود الممارسات الحية والنشاط الواقعي للتلاميذ في المدرسة.

د. إن تكوين السلوك والقيم المنشودة يتطلب وجود القدوة، وهنا يبرز دور المعلم فهو أهم القوى المؤثرة على الطلاب. فلا بد أن يحرص كل الحرص على تمثل القيم التي يرغب بتنميتها لدى طلابه لأن فاقد الشيء لا يعطيه.

وحتى تحقق المدرسة الهدف المنشود لا بد أن تتكامل جميع عناصرها وتعمل كوحدة واحدة:

- فالإدارة المدرسية: ينبغي أن تمارس أساليب ديمقراطية في إدارة المدرسة، وتعمل على إيجاد بيئة تعلم فاعلة من خلال خلق علاقات إيجابية وتواصل مع المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، والتخطيط لبرامج وأنشطة من شأنها غرس وتنمية قيم المواطنة، والعمل على تنسيق جهود كافة العاملين في المدرسة من أجل تحقيق الهدف المنشود (نعيمة وشرالبي، 2015؛ مطوري، 2016).

- المنهج المدرسي: يعكس فلسفة المجتمع ويعالج قضاياه وتطلعاته، ويهدف لتنمية شخصية الطالب تنمية متكاملة وإعداده للحياة من خلال تزويده بالمعارف والقيم والمهارات التي تساعده على مواجهة تحديات المستقبل من خلال ما يحتويه من أهداف ومحتوى، ووسائل وأنشطة وتقويم التي تترابط في منظومة واحدة لتحقيق الهدف المنشود (باهمام، 1430هـ).
- المعلم: ويعتبر العنصر الأهم وذو الدور الفاعل فيما يتعلق بغرس وتنمية قيم المواطنة لدى الطلاب، وقد تم تناول دور المعلم بشيء من التفصيل في المبحث الثالث.

ثالثاً: المسجد

رسالة المسجد بناء شخصية الإنسان والارتقاء به روحياً ووجدانياً وفكرياً. فالمسجد كان ولا يزال ينمي ويعزز العديد من القيم في نفوس الأفراد لما فيه من دروس تنمي الوازع الديني تجاه مختلف القضايا الوطنية، وتمد الفرد بإطار سلوكي قيمي متين نابع من تعاليم الدين، وتربي المسلمين على التعاطف والتراحم والترابط (الغامدي، 2010).

ويتجلى دور المسجد في تنمية قيم المواطنة لدى الأفراد من عدة جوانب منها:

أ. توسيع دائرة التعارف بين الأفراد، حيث إن المسجد يجمع المسلمين بمختلف مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

ب. ربط الفرد بمجتمعه وتعريفه على مشكلاته وتوجيهه إلى دوره في المساهمة في حلها.

ج. تربية الأفراد على التكافل الاجتماعي والتعاون والعطف والبر والإحسان من خلال جمع الزكاة والصدقات وتوزيعها على مستحقيها.

د. تعويد الأفراد على احترام الوقت حيث إن الصلوات تقام في أوقات محددة.

هـ. تدريبهم على النظام حيث يقف الجميع متساوين في صفوف معتدلة.

رابعاً: وسائل الإعلام

وسائل الإعلام سواء أكانت مرئية أو مسموعة أو مقروءة لها دور ذو أهمية في تنمية وتعزيز قيم المواطنة لدى الأفراد. ويمكن لوسائل الإعلام أن تقوم بدورها في تعزيز قيم المواطنة عن طريق:

أ. أن تتبنى البرامج الهادفة التي تعمق المواطنة وترسخ حب الوطن والانتماء والاعتزاز به، كذلك البرامج التي تدعو إلى التكافل الاجتماعي ومساعدة المحتاجين، والبرامج التي تدعو إلى السلام والتعايش السلمي (كير وكشيدة، 2015؛ الغامدي، 2010).

ب. أن تساهم برامجها في علاج المشكلات الاجتماعية وخصوصاً المشكلات المتعلقة بالشباب والمجتمع.

ج. أن تتصدى للقيم الهابطة والتي تتنافى مع تعاليم الدين الإسلامي وعادات المجتمع وتقاليده، وتعمل على تعديلها.

د. أن توجد كوادر إعلامية قادرة على القيام برسالتها في بث ونشر القيم الأخلاقية (مرتجى، 2004).

خامساً: الأندية والمؤسسات الرياضية

تعتبر الأندية مؤسسات اجتماعية مهمة تربي الأفراد على العديد من القيم التربوية والوطنية، وذلك من خلال ما تقدمه من أنشطة ثقافية ودينية ورياضية وترفيهية. وتكسب الفرد مجموعة كبيرة من أنماط التفاعل الاجتماعي، وتشغل وقت فراغه بما يعود عليه بالنفع والفائدة، وتساعده على اكتشاف قدراته وميوله وتنميتها، وتعرفه بمؤسسات الوطن ومرافقه وتنمي روح المحافظة عليها، وتشبع حاجاته العقلية والجسدية والروحية والاجتماعية بطريقة تربوية سليمة (مطوري، 2016).

2.4. دور المعلم في تنمية قيم المواطنة

يستعرض هذا المبحث النظريات المفسرة لدور المعلم في تنمية قيم المواطنة، كما يستعرض دور المعلم في تنمية قيم المواطنة من خلال إستراتيجيات التدريس المستخدمة، ودور المناهج الدراسية في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب، وأهمية توافر بيئة التعلم الملائمة لتعليم قيم المواطنة، والتحديات التي تؤثر على دور المعلم في سبيل أداء دوره في تنمية قيم المواطنة.

2.4.1. النظريات المفسرة لدور المعلم في تنمية قيم المواطنة

النظرية: هي عبارة عن صياغة كمية أو كيفية موجزة ومحكمة، وتعبر عن نسق استنباطي افتراضي، وهي بمثابة موجه ودليل للبحث العلمي (الصيد، 2016). وقد تعددت النظريات المفسرة لدور المعلم في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب ومن أهمها: النظرية السلوكية، النظرية البنائية المعرفية، نظرية التعلم الاجتماعي، النظرية البنائية الاجتماعية ونظرية النمو الأخلاقي.

2.4.1.1. النظرية السلوكية

ومن أشهر روادها "سكنر" Skinner، ومن أهم مبادئها أن السلوك الإنساني في غالبه متعلم، فمن الممكن إكساب الطلاب السلوك الإيجابي وتعديل السلوك السلبي، وأن المحيط أو البيئة له مكانة بارزه في التعلم حيث يرتبط تعلم الفرد للسلوك بمحيطه، وكل سلوكيات الأفراد عبارة عن ردة فعل أو استجابة لمثير قد تعرضوا له، وأن التعزيز له دور في تقوية السلوك الإيجابي وتنميته أو إضعافه وإزاحته (فايد، 2010؛ عبد الحي، 2011).

وبناء على هذه النظرية فإن القيم تتعلم وتكتسب بالمحاكاة والتكرار والتعزيز، وبذلك فإن دور المعلم يتحدد في: تقديم التعزيز المناسب في الوقت المناسب من أجل ضمان استجابات صحيحة، وتهيئة بيئة التعلم لتشجيع الطلاب لتعلم السلوك المرغوب.

2.4.1.2. النظرية البنائية المعرفية

أبرز منظريها جان بياجي (Jean Piaget) وتؤكد هذه النظرية أن المعرفة يتم تبنيها بصورة نشطة على يد المتعلم ولا يتم استقبالها بصورة سلبيه من الآخرين، وأن تعلم الفرد للقيم يعتمد على إدراكه لهذه القيم، وعليه فيمكن إكساب وتعزيز القيم لدى المتعلم من خلال التعلم وإعادة تنظيم معارفه (سلوم وجمل، 2009).

لذلك فإن دور المعلم حسب هذه النظرية يتمثل في تنظيم بيئة التعلم بما يمكن الطالب من بناء معرفته بنفسه، والتعرف على مستويات التفكير لدى الطلاب والتعامل معهم حسب مستويات تفكيرهم

المختلفة ومراعاة الفروق الفردية بينهم، واستخدام الأساليب الحديثة في التدريس كأسلوب التعلم التعاوني وأسلوب حل المشكلات، وإثارة تفكير الطالب بمختلف الأساليب والوسائل والأنشطة، وتنمية التفكير العلمي الناقد لدى الطلاب، وتنمية روح الاستفسار والإبداع والابتكار والاستكشاف لدى الطلاب. وجعل التعلم واقعياً وذلك من خلال ربط التعلم بالمشكلات الواقعية والأحداث الجارية حيث إن الطالب يتعلم من خلال تفاعله مع البيئة والطبيعة (فايد، 2010).

2.4.1.3. نظرية التعلم الاجتماعي

من أشهر روادها باندورا، وتشير إلى أن السلوك يتم تعلمه من خلال الملاحظة ومحاكاة النماذج، وأن كل سلوك يتم تدعيمه في الماضي أو الحاضر سوف يستمر في المستقبل (فايد، 2010). حيث يرى باندورا على أن الملاحظة هي المصدر الرئيس للتعلم وأن الكثير من السلوك الإنساني يتم اكتسابه عن طريق محاكاة النماذج (محمد، 2007).

وبناءً على نظرية التعلم الاجتماعي يمكن للمعلم تعزيز وتنمية قيم المواطنة لدى الطلاب باستخدام طريقة التعلم بالمحاكاة والتقليد بعدة أساليب منها:

أ. المعلم النموذج والقدوة: يستطيع المعلم تنمية الكثير من القيم والاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب من خلال تمسكه والتزامه بهذه القيم. مثل: المحافظة على الوقت، والنظام والعدل والتسامح والتعاون والوفاء بالوعود والمساواة بين الطلاب والإخلاص والاجتهاد في العمل والمحافظة على الممتلكات العامة وغيرها من القيم.

ب. توظيف طرق التدريس والوسائل التعليمية بعرض نماذج لشخيصات تمتلك تلك القيم والاتجاهات الإيجابية: مثلاً عن طريق القصص والروايات والسير التي توفر نماذج مثالية للمتعلمين. مثل القصص القرآنية كقصص الأنبياء والصالحين والأقوام السابقة، ومن خلال سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم التي نستوحي منها العديد من القيم مثل الشجاعة والصبر والتواضع والتسامح والصدق والأمانة والقناعة وغيرها الكثير من القيم، وقصص الأبطال والقادة العظماء ورجال الفكر من الشخصيات العربية والإسلامية والعالمية التي تعتبر نماذج لتشجيع الطلاب لأن يحذو حذوهم (بوعيشة وديهيمة 2015؛ سلوم وجمل 2009).

ج. تعزيز ومكافأة الطلاب الذين يبلون بلاء حسنا ويتمسكون بالسلوكيات والقيم الحسنة مما يدفع بقية الطلاب للتمسك بتلك القيم.

د. كذلك يمكن للمعلم تعديل السلوك لدى الطلاب من خلال عرض قصص لأشخاص قاموا ببعض السلوكيات الخطأ وعرض النتيجة والعقاب بسبب هذه السلوكيات، فيكون رادعاً للطلاب لتجنبها.

2.4.1.4. النظرية البنائية الاجتماعية

من روادها ليف فايجوتسكي، وتوكد هذه النظرية على أهمية التفاعل الاجتماعي في التعلم والنمو العقلي، وأن للثقافة والمجتمع دور في التعلم حيث إن الطفل يتأثر بمن حوله ويكتسب المعارف والقيم والاتجاهات بتفاعله مع الآخرين، وأن البيئة المحيطة تؤثر بشكل كبير في التعلم. كما ركزت هذه النظرية على أهمية النقاش والحوار في التعلم (العبد الكريم، 2011).

ويتحدد دور المعلم بناء على هذه النظرية في: توفير بيئة تعلم تسمح بالتفاعلات الاجتماعية وتتيح التعلم التعاوني وتشارك الأقران، كذلك تطوير قدرات الطالب اللغوية بتشجيعهم على الحوار والاستفسار والمناقشة، وتنويع مصادر التقويم لتتناسب مع مختلف الممارسات التدريسية، ومساعدة الطلاب ليتولوا مسؤولية تعليم أنفسهم، واستخدام أنشطة تعلم حياتية حقيقة.

2.4.1.5. نظرية النمو الأخلاقي

يعد كولبرج أشهر منظري هذه النظرية، وهو يعتقد بأن التفكير الأخلاقي مثله مثل النمو المعرفي عملية تطويرية (الجلاد، 2005)، ومستويات التفكير الأخلاقي عند كولبرج تتحدد في ثلاثة مستويات:

أولاً. مستوى ما قبل التقيد بالأعراف والتقاليد (4–10 سنوات): وتتركز الأحكام الأخلاقية في هذا المستوى حول الذات، فالأطفال لم يطوروا بعد الإحساس أو الشعور الخلقي، وتوصف الأفعال بالصواب والخطأ بناء على ما يتبعها من ثواب أو عقاب. ويتضمن هذا المستوى مرحلتين:

أ. مرحلة أخلاق الخضوع: ويسلك الطفل الصواب لتجنب العقاب. بغض النظر لتعلقه بالمعاني الإنسانية أو القيم.

ب. مرحلة أخلاق الفردية والأنانية: ويسلك الطفل السلوك الخلقي من أجل إشباع حاجاته وميوله.

ثانياً. مستوى التقيد بالأعراف والتقاليد (10-18 سنة): الأفراد في هذا المستوى يهتمون بعملية تكيفهم وتوافقهم مع القواعد الأخلاقية المقبولة في الإطار الاجتماعي الذي يوجدون فيه. ويتضمن هذا المستوى مرحلتين:

أ. التكيف ليوصف بالخلق الجيد بناء على ما تراه الأغلبية مقبولاً: يحرص الطفل في هذه المرحلة أن يسلك السلوك الحسن لينال رضا الآخرين وقبولهم واهتمامهم.

ب. التكيف مع قواعد النظام الاجتماعي: يحرص الفرد على التمسك بالسلوك المقبول حسب القواعد والأنظمة الاجتماعية. ويتشكل لدى الفرد الاعتقاد أنه ينال احترام الآخرين حين يؤدي واجباته المطلوبة منه.

ثالثاً. مستوى المبادئ الأخلاقية أو الاستقلال (18 سنة فما فوق تقريباً): الأفراد يحرصون على القيم من منطلق المبادئ الأخلاقية التي يؤمنون بها وليس بناء على الاهتمامات الشخصية أو السلطة الاجتماعية. ويتضمن هذا المستوى مرحلتين:

أ. التكيف مع مبادئ العقد الاجتماعي: يحرص الفرد على الالتزام بالقوانين والأنظمة التي ارتضاها المجتمع، والحرص على المصلحة العامة.

ب. التكيف مع مبادئ الضمير الكلية والثابتة: يكون السلوك الأخلاقي نابعاً من الذات أو الضمير، فالشخص في هذه المرحلة وصل إلى مرحلة الرشد والنضج وله قيم يؤمن بها وعلى أساسها ينطلق في تعامله مع الآخرين (الجلاد، 2005).

وبالرجوع لنظرية النمو الأخلاقي للغزالي، فهو يؤكد أن الخلق له جانب فطري وجانب مكتسب، ومعنى ذلك أن السلوك قابل للتعديل والتهذيب فيمكن للمربي عن طريق عدة وسائل وأساليب تعزيز وتنمية السلوك المرغوب وتعديل وتهذيب السلوك غير المرغوب منها:

أ. التدريب والمران: فبالمجاهدة والتدريب يستطيع الإنسان أن يرتقي من مرتبة النفس الأمارة بالسوء إلى النفس الفاضلة، ويتخلص من السلوك المذموم إلى السلوك المحمود.

ب. مخالطة الأخيار والصالحين: فالمرء على دين خليله، لذلك لا بد أن يوجه المربي الأبناء لمصاحبة الصالحين والابتعاد عن رفقاء السوء، لما للمخالطة من تأثير على خلق الإنسان وسلوكه.

ج. مراعاة استعدادات وميول الأفراد: وهو ما يعرف بمبدأ مراعاة الفروق الفردية، لذلك لا بد للمربي عند التربية الخلقية أن يختار الأساليب الملائمة بما يتناسب مع مستوياتهم واستعداداتهم النفسية، فالناس ليسوا متساوين في علو الهمة وأداء الواجبات وتقديسها (العزام وآخرون، 2014).

وبناء على هذه النظرية فإن دور المعلم يتمثل في: توفير بيئة تعلم مناسبة تساعد على غرس وتعزيز الأخلاق والقيم لدى الطلاب، وأن يستخدم كافة الوسائل والأساليب الممكنة مع مراعاة الفروق الفردية من أجل تحفيز طلابه وتشجيعهم على تمثل السلوك المرغوب والتخلي عن السلوك غير المرغوب.

2.4.2. دور المعلم

يعرف الدور: بأنه المهام أو النشاطات التي يجب على الفرد أداؤها حتى يؤكد شغله لمكانة اجتماعية معينة، أي أنه سلوك متوقع للفرد الذي يشغل وظيفة معينة، ويتحدد هذا الدور بواسطة ثقافة معينة في مكان وزمان معينين (شحاته والنجار، 2003). ومن الصعب تحديد دور المعلم بدقة، فكثير من الأدوار

التي يمارسها المعلم تعد أدواراً ضمنية أو غير ملموسة. كذلك دور المعلم يختلف حسب واقع النظام التعليمي والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، وحسب الخلفية الاجتماعية والثقافية والسياسية للمجتمع الذي يخدمه، وحسب التغيرات والتطورات التي يمر بها المجتمع (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، 2016). وفيما يلي وصف للتغير في أدوار المعلم:

أولاً. زيادة الدور (role increase): يقصد به زيادة دور المعلم بعدد من المهام المطالب بها، والتي تزداد تعقيداً من وقت لآخر مع زيادة التوقعات التي يضعها الخبراء وصانعو السياسات التربوية وسياسة المجتمع، فالمعلم مطالب بتلبية احتياجات كل فرد من طلبته مع مراعاة ظروفهم وإمكانياتهم المختلفة. ومطالب بتحقيق النمو الشامل لطلبته معرفياً وعقلياً وروحياً ووجدانياً، وهذا يتطلب منه أن يبذل اهتماماً أكبر بوضع خطط للدروس والمواقف التعليمية التعلمية المختلفة، كذلك بالتنويع في أساليب التقويم، وأن يكون عصرياً باستخدام التكنولوجيا والتقنيات الحديثة.

ثانياً. التوسع في الدور (role expansion): يقصد بها المهام التي يقوم بها المعلم خارج الصف الدراسي كالتعاون مع معلمي الصف، أو معلمي المادة الدراسية من أجل تنسيق وتبادل الخبرات التعليمية، وكذلك التعاون مع أولياء الأمور والإداريين في متابعة شؤون الطلاب (Valli & Buese, 2007).

ثالثاً. تكثيف الدور (role intensification): وتعني الجهود الإضافية التي يبذلها المعلم في مجال التنمية المهنية، كالالتحاق بالبرامج التدريبية داخل المدرسة وخارجها من أجل تطوير كفاءته المهنية، وكذلك المشاركة في إجراء الاختبارات القبلية والبعدية من أجل تحديد جودة التعليم بها (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، 2016).

وبالرغم من التغيرات والتطورات التي تطرأ على دور المعلم، والمسؤوليات الجديدة التي يتحملها إلا إن الدور الجوهري يبقى ثابتاً وهو مساعدة طلابه على تعلم المعارف والمهارات وإكسابهم القيم والسلوكيات التي يحتاجونها ليصبحوا مواطنين صالحين، ومساعدتهم على الانخراط في الحياة الاجتماعية بسلام في ظل التغيرات والتحديات المعاصرة من خلال كونه قدوه لطلابه في تمسكه بقيم المواطنة كالإخلاص، والعمل والتفاني في خدمة الوطن، تقبل النقد البناء، واحترام الرأي الآخر، وضبط بيئة العلم وترتيبها لتكون بيئة فاعلة لتنمية القيم والسلوكيات المرغوبة، والتواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي. وتقديم الاستشارات اللازمة، والاستخدام الإبداعي والتوظيف الفاعل للتكنولوجيا بما يحقق تعلم مميز، واستخدام أساليب تدريس تعمل على تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل الجماعي ومهارات التحاور والاتصال الفاعل مع الآخرين (أبو لطيفة، والعساف، 2012).

وحتى يتمكن المعلم من القيام بمهامه المتغيرة والمتجددة لا بد أن يتصف بعدة صفات منها بما يتعلق بتمكنه من المادة العلمية الملقاة على عاتقه تمكناً تاماً، وعارفاً بطرق التدريس والتقنيات المعاصرة وأساليب التقويم الحديثة، وكذلك أن يكون متزناً في انفعالاته واثقاً من نفسه ملتزماً بأخلاق المهنة، ذا علاقات إيجابية مع طلابه وزملائه من المعلمين والإداريين وأولياء الأمور، وأن يكون قدوة لطلابه عادلاً في تعامله متسامحاً معهم، متقبلاً للنقد ووجهات النظر المختلفة (نصار والمحسن، 1434هـ).

2.4.3. المناهج المدرسية

المنهج المدرسي يعتبر أداة مهمة في التربية على قيم المواطنة، لذلك لا بد من تضمينه مفاهيم المواطنة كمفهوم المسؤولية، والمشاركة في اتخاذ القرار، ومفهوم الحق والواجب والمساواة والنقد البناء، وحرية الرأي

والتعبير. فالمنهج المدرسي بكل ما يحتويه من أهداف ومقررات دراسية وأنشطة وتقييم تصمم من أجل تربية الطالب ليكون مواطناً صالحاً (بوعيشة وديهمة، 2015).

وأهداف المنهج تتنوع لتشمل الأهداف المعرفية التي تعني بإكساب الطلاب المعارف والمعلومات عن الوطن وتاريخه ومؤسساته، وعن المجتمع وما يدور حوله من أحداث. والأهداف المهارية التي تعني بتزويده بالمهارات الأساسية ليكون مواطناً صالحاً مثل مهارات التحليل والاستنتاج ومهارات التفكير العلمي الناقد. وأهداف وجدانية والتي تعني تزويد الطالب بالقيم والاتجاهات التي تعينه على التغلب على تحديات العصر والعيش بسلام مثل قيم التسامح، واحترام الرأي الآخر، والانفتاح على الآخر، والتعاون (فريحه، 2012).

أما بالنسبة للمقررات الدراسية فهي الوسيلة لتحقيق أهداف المنهاج، وهناك ثلاثة مداخل تبنتها السياسات التعليمية في التربية من أجل المواطنة من خلال المقررات الدراسية:

أولاً. مدخل المواد المنفصلة: حيث يتم تخصيص مواد مستقلة تعني بتربية المواطنة ويخصص لها معلمون مستقلون وساعات دراسية محددة (عامر، 2012).

ثانياً. مدخل الدمج والتكامل حيث يتم تضمين موضوعات المواطنة في محتوى المواد الدراسية المختلفة بما يتناسب مع طبيعة المقررات الدراسية وأهدافها (عمار، 2014).

ثالثاً. الجمع بين وجود منهج مستقل ووجود مقررات تدرس عدداً من الموضوعات ذات الصلة بتربية المواطنة.

وبالرجوع إلى التراث النظري نجد أن أكثر الدراسات التي تقصت دور المناهج الدراسية في تناول المواضيع المرتبطة بتربية المواطنة ركزت على مناهج الدراسات الاجتماعية، وهذا ما أوضحه عبد الوهاب (2013: 2) " إن الدراسات الاجتماعية بحكم طبيعتها يجب عليها أن تتناول تلك القضايا سواء على الصعيد المحلي والإقليمي والعالمي، هذا بالإضافة إلى قضايا العنف والتطرف والإرهاب والديموقراطية والتعددية الحزبية والتعصب والعنصرية والتخلف والتنمية الاقتصادية، وهذا يتطلب إعداد مناهج الدراسات الاجتماعية بحيث تتضمن تلك القضايا المثيرة للجدل والتي تنمى مهارات التفكير ومنها مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير التاريخي".

ومن هذه الدراسات دراسة (لبوز، 2012) التي هدفت إلى معرفة اتجاهات معلمي المواد الاجتماعية (التربية المدنية، التاريخ، الجغرافيا) بمرحلة التعليم المتوسط في الجزائر نحو قيم المواطنة واتجاهاتهم نحو المنهج الدراسي ومستوى دافعيتهم للتدريس، حيث أجمع مدرسو المواد الاجتماعية أن المنهج يسعى إلى تشكيل المواطن الصالح، وأن أهداف المنهج تعبر عن قيم المجتمع وتطلعاته وعاداته وتقاليده وأن محتوى المنهج مرتبط بميول الطلاب واهتماماتهم. ودراسة (حميتو، 2009) التي هدفت إلى تقصي قيم الانتماء والولاء في مناهج التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا (الصفوف من الأول إلى الرابع) في فلسطين، وأظهرت النتائج أن قيم المواطنة توزعت في مناهج التربية الوطنية في المرحلة الأساسية الدنيا بشكل متوازن، وأن أكثر قيم المواطنة تضميناً في هذه المرحلة هي القيم الثقافية وأقلها هي القيم الأسرية. ودراسة (المالكي،1430هـ) التي هدفت إلى التعرف على دور مادة التربية الوطنية في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث خلصت النتائج إلى توافر القيم الوطنية في مقررات التربية الوطنية بدرجة كبيره. كذلك دراسة (نعيمة وشرالبي، 2015) التي أظهرت أن منهج التربية المدنية له دور مهم في

تنمية قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالجزائر، حيث يعمل على غرس وتعزيز قيم المواطنة بما يحتويه من مواضيع وأفكار وصور تجسد فكرة المواطنة. ودراسة (سعد الدين، 2013) التي هدفت إلى التعرف على مدى توافر القيم الوطنية في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية السورية في مرحلة التعليم الأساسي، حيث أظهرت النتائج أن بعض القيم محققة بدرجة كبيرة مثل حب الوطن والدفاع عنه والمحافظة على البيئة، أما قيم البعد الاجتماعي مثل التطوع والتسامح والتواضع فقد وردت بنسبة منخفضة.

كذلك تنوعت الدراسات التي تقصت موضوع المواطنة في مقررات الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان مثل دراسة (المعمري، 2002) التي هدفت إلى تقويم مقررات التربية الوطنية بالمرحلة الإعدادية بسلطنة عمان في ضوء خصائص المواطنة (السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية والقانونية)، والتي توصلت إلى أن خصائص المواطنة لم توزع توزيعاً متساويا في مقررات المرحلة الإعدادية، كذلك أشارت إلى القصور في تضمين هذه المقررات لخصائص المواطنة القانونية، وهذا ما أكدته دراسة (الشندودي، 2007) التي هدفت إلى الكشف عن خصائص المواطنة في كتب الدراسات الاجتماعية بالصفوف (5-10) بسلطنة عمان، وتوصلت إلى أن تضمين الخصائص القانونية في مناهج الدراسات الاجتماعية قليل، وبالمثل دراسة (المقرشي، 2015) التي عنيت بالكشف عن خصائص المواطنة في منهج الدراسات الاجتماعية للصفين الحادي عشر والثاني عشر بسلطنة عمان والتي توصلت إلى تركز بعض خصائص المواطنة بشكل أكثر مقارنة بالخصائص الأخرى، ودراسة (الصارمي، 2012) التي هدفت إلى التعرف على واقع التربية من أجل المواطنة العالمية في سلطنة عمان من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية،

حيث كشفت النتائج أن منهج الدراسات الاجتماعية يركز على القضايا العالمية بدرجة متوسطة مع التركيز بشكل أكبر على القضايا البيئية.

ودراسات أخرى تقصت دور مناهج التربية الإسلامية في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب مثل دراسة (الغامدي، 1424هـ) التي هدفت إلى التعرف على مدى توفر القيم المعرفية والقيم الوجدانية والقيم السلوكية ذات العلاقة بالتربية الوطنية في مناهج التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، وقد كشفت النتائج أن توافر هذه القيم في مناهج التربية الإسلامية جاء بدرجة متوسطة. مما حتم ضرورة النظر في مقررات التربية الإسلامية وضرورة تضمينها بقضايا المواطنة المختلفة. وهذه النتائج تتفق مع دراسة (سرور والعزام، 2012) التي هدفت إلى التعرف على دور مناهج التربية الإسلامية المطورة في تنمية قيم المواطنة الصالحة لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين في تربية مدينة إربد، وأظهرت النتائج أن درجة تنمية منهاج التربية الإسلامية الأردنية لقيم المواطنة جاء بدرجة متوسطة. في حين أظهرت نتائج دراسة بن نعمة (2016) أن منهج التربية الإسلامية بليبيا يسهم في تعزيز القيم الوطنية لدى طلاب المرحلة الثانوية، لكن أشار المشاركون إلى وجود بعض نواحي القصور مما يبرز الحاجة إلى تنقيحه وتطويره من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. أما دراسة (هندي والغويري، 2008) فقد هدفت إلى الكشف عن قيم التسامح التي يتضمنها كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي في الأردن، وقد توصلت إلى أن كتاب التربية الإسلامية يتضمن العديد من قيم التسامح ولكنها موزعة بشكل عشوائي وغير متوازن حيث إن قيم التسامح الواردة في وحدة القرآن الكريم والحديث الشريف قليلة جداً مقارنة مع باقي الوحدات. وأوضح الشرعة (2017) أن مناهج التربية الإسلامية الأردنية تقوم بدور فعال في تعزيز مبادئ الأمن الوطني ويعزى ذلك إلى حرص

القائمين على إعداد المناهج إلى تعزيز المقررات بالقيم والمبادئ المستقاة من القرآن والسنه وسيرة السلف الصالح وكلها تدعو إلى مبادئ الاحترام والتسامح والتعاون والتعايش السلمي.

ودراسات أخرى تقصت دور عدة مناهج دراسية مختلفة في غرس وتنمية قيم المواطنة لدى الطلاب مثل دراسة (الهندي، 2001) التي تتبعت دور مقررات التربية الإسلامية، واللغة العربية، اللغة الإنجليزية والتربية البدنية في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلاب. حيث أظهرت النتائج أن إسهام مقرر اللغة الإنجليزية والتربية البدنية في تنمية قيم المواطنة جاء بدرجة ضعيفة مقارنه مع مادتي التربية الإسلامية واللغة العربية، ودراسة (أخضر، 2005) التي هدفت إلى التعرف على توافر أهداف المواطنة في عدة مقررات (العلوم الدينية- الدراسات الاجتماعية- اللغة العربية- اللغة الإنجليزية)، وأظهرت النتائج أن العلوم الدينية والدراسات الاجتماعية تحتوي نسبة جيدة من أهداف مفهوم المواطنة، أما اللغة العربية واللغة الإنجليزية فقد كانت الأهداف قليلة جداً، وهذا يعني حاجة هذه المقررات إلى تغذيتها بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات. وجاءت دراسة (بوطبال وياحي، 2016) بنتائج مخالفة حيث أظهرت أن مقررات التربية المدنية والتربية الإسلامية تعاني من نقص في الأهداف التي تعني بالاهتمام بالجانب النفسي السلوكي لقيم المواطنة، وأن المناهج الدراسية لا تستجيب لمستجدات الواقع الراهن الذي يعاني من ضعف الولاء والانتماء للوطن، لذلك يجب ربط المناهج الدراسية بالمجتمع المحلي ومشكلاته.

وتناولت دراسات أخرى دور مادة التربية البدنية في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب مثل دراسة (كير وكشيدة، 2015؛ بني صعب، 1428هـ)، وقد أظهرت النتائج أن مادة التربية البدنية تسعى لتنمية العديد من قيم المواطنة منها (التسامح والتضامن ونبذ العنف، والمحافظة على الوقت، وضبط الذات والتحكم بالانفعالات، والمحافظة على المرافق العامة، التنافس الشريف، والنظام، وتنمية روح المسؤولية

والاحترام والتعاون والعمل بروح الفريق). وبالمثل توصل بوعيشة (2012) في دراسته التي تهدف إلى معرفة دور مادة التربية الرياضية في التربية على المواطنة لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي بالجزائر إلى توافر القيم الوطنية في مقررات التربية البدنية بدرجة كبيرة، ومن هذه القيم: الانتماء، الدفاع عن الوطن، المحافظة على الممتلكات، التسامح، الصدق، الإخلاص، التعاون والعدالة.

وأشارت دراسات أخرى إلى القصور في تناول المناهج الدراسية لموضوعات وقضايا المواطنة، وإلى الخلل في توزيع هذه القيم على المراحل الدراسية المختلفة بما يتناسب مع المرحلة العمرية ومع متطلبات العصر. فمثلاً أوضح زيود (2011) في دراسته التي هدفت إلى التعرف على دور مقررات التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية في تنمية المواطنة إلى تقصير مقرر التربية القومية الاشتراكية في تناول المفاهيم الرئيسية للمواطنة تناولاً متكاملاً ومتوازناً حيث ركزت هذه المقررات على مفهوم الانتماء وأهملت بعض المفاهيم الأخرى مثل حقوق وواجبات المواطن، كذلك تتعامل هذه المقررات مع كل مفهوم من المفاهيم الرئيسية على أنه مستقل ومنفصل عن الآخر، وهذا يدل على الحاجة الأكيدة لوجود خطة شاملة لتوزيع هذه المفاهيم في المقررات مع مراعاة التدرج والشمول في تقديم موضوعات المواطنة ومراعاة تطور النمو العقلي والاجتماعي للمتعلم. وكشفت نتائج دراسة مرتجى والرنتيسي (2011) إلى افتقار مناهج التربية المدنية الفلسطينية للصف السابع والثامن والتاسع لقيم المواطنة وعدم التوازن في توزيع القيم حيث ركز المنهج على القيم السياسية والمسؤولية الاجتماعية وحقوق الإنسان، بينما كان الوعي البيئي والانفتاح على الثقافات الأخرى أقل القيم تضميناً. وأظهرت نتائج دراسة بركات وأبوعلي (2011) أن محتوى مقررات المواد الاجتماعية في المناهج الفلسطينية تهتم بتنمية مظاهر المواطنة المجتمعية في المجال الاجتماعي أكثر من تركيزها على المجالات القانونية والاقتصادية والسياسية، حيث كان تركيزها في المجال

الاجتماعي بمستوى مرتفع، أما باقي المجالات فكانت بمستوى متوسط ومنخفض. وتوصلت عيدروس (2014) من خلال تحليل مقررات منهج اللغة العربية لمعرفة مدى تضمنها لقيم المواطنة الصالحة إلى أن قيم البعد الاجتماعي أكثر بروزا في حين يوجد ضعف في تناول القيم ذات الصلة بالبعدين الذاتي والعالمي. وكشفت دراسة (الصمادي، 2016) أن دور المقررات السعودية في تعزيز قيم المواطنة جاءت بدرجة متوسطة، حيث إن المقررات تقوم على تقديم معارف معينة ومحددة وبطريقة تقليدية وبعيدة كل البعد عن الواقع والأحداث الجارية.

وهذا ما أوصت به أخضر (2005) بناء على نتائج دراستها بضرورة إعادة بناء المناهج الدراسية بحيث تواكب أحداث العصر وبناء شخصية متزنة واعية ومنفتحة من خلال تضمين المقررات الدراسية للأحداث والمشكلات الجارية بالمجتمع والأوضاع الحالية للعالم العربي والإسلامي والقضايا المتعلقة بالمجتمع الدولي. وأكد عليه Phillips (2000) من خلال دراسته التي هدفت للتعرف على دور المناهج الدراسية لتلبية حاجات الطلبة المستقبلية في مقاطعة ولز في جنوب بريطانيا بأهمية تركيز مناهج التربية الوطنية على جملة من القيم مثل احترام الثقافة والتراث والهوية وتعزيز وعي الطلبة بعمل النظام السياسي ومسؤولياته وواجباته والتعددية واحترام الآخر.

ويمكن أن نخلص من هذه الدراسات بأن هناك العديد من العوامل المتداخلة التي تؤثر على دور المعلم عند تناوله لموضوع المواطنة، ومن هذه العوامل طبيعة المنهج الدراسي ومدى احتوائه لقيم المواطنة. فالعدد الأكبر من الدراسات ركز على أهمية دور المناهج في تنمية وتعزيز القيم، فهي تحمل في طياتها من الخبرات والإرشادات والمهارات والقيم الكثير. ومن خلال استعراض هذه الدراسات يتضح بأن هناك قصور في استجابة بعض المناهج الدراسية لمتطلبات الأوضاع الحالية، أيضاً يتضح للباحثة أن مادة

الدراسات الاجتماعية الأكثر بروزاً من بقية المواد الدراسية في التربية على المواطنة، كذلك كشفت الدراسات أنه بالرغم من توافر قيم المواطنة في بعض المقررات الدراسية إلا إن توزيع هذه القيم في محتوى هذه المقررات يتم بشكل غير متوازن. كذلك خلصت بعض الدراسات إلى افتقار مقررات دراسية أخرى لمثل هذه القيم. لذلك لا بد من تضمين المنهاج التربوي لقيم المواطنة في جميع المقررات الدراسية وخصوصاً مادة التربية الإسلامية مثل قيم العدل والمساواة والحرية وقيم الديمقراطية وقبول الآخر والتنوع الديني والعرقي والثقافي.

2.4.4. طرق التدريس

طرق التدريس تساعد المعلم على تحقيق أهداف الدرس، وتهدف لإثارة تفاعل ودافعية الطلاب للتعلم ولها دور مهم في بناء مواقفهم وقيمهم واتجاهاتهم، لذلك يجب على المعلم أن يتقن فن اختيار طرق التدريس المناسبة من أجل تحقيق أهداف تنمية وتعزيز قيم المواطنة لدى طلابه، وهناك العديد من الأساليب وطرق التدريس التي يمكن للمعلم بواسطتها تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب منها:

أولاً. طريقة التعلم التعاوني: تعتمد هذه الطريقة على تقسيم الطلاب إلى مجموعات وتكليفهم بالبحث في جانب من الجوانب ثم مناقشتهم والتوصل للحل المناسب. وتساهم هذه الطريقة في زيادة دافعية الطلبة للتعلم ونمو اتجاهات إيجابية لديهم وتساعد في تعزيز قيم التعاون والبحث والعمل بروح الفريق، والمسؤولية المشتركة بين الطلاب (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، 2016؛ عمار، 2014).

ثانياً. طريقة التعلم الذاتي: إن تدريب الطالب على التعلم الذاتي وتعليم نفسه بنفسه والبحث عن المعرفة هي الطريق الأمثل لتكوين مواطناً منتجاً فاعلاً قادراً على مواجهة تحديات العصر، وتعتبر هذه الطريقة

من أهم الأساليب التي تسهم في تطوير كفايات الطالب معرفياً وسلوكياً ووجدانياً، وتزوده بقدرات تمكنه من استيعاب متطلبات العصر، كما تساهم في خلق مجال خصب للإبداع والابتكار (الشرعي، 2007).

ثالثاً. طريقة حل المشكلات: وتعرف هذه الطريقة بأنها موقف تعليمي يقوم فيه المعلم بعرض الدرس بصورة مشكلة مما يدفع الطالب إلى البحث والتفكير بخطوات منظمة من أجل الوصول للحل، وتتميز هذه الطريقة بعنايتها بتطوير اتجاهات الطالب وزيادة الثقة لديه واعتماده على نفسه، كما تنمي مهارات التفكير لديه مثل مهارة التفكير الناقد والتفكير العلمي والاكتشاف ومهارة اتخاذ القرار وهي مهارات أساسية في تعليم قيم المواطنة (الجلاد، 2005؛ بدرخان، 2006).

رابعاً. طريقة الحوار والمناقشة: تعتمد هذه الطريقة على طرح المعلم قضية أو مشكلة معينة ويترك المجال للطلبة لمناقشة القضية والتوصل للحل المناسب، وتساعد هذه الطريقة الطلاب على التفكير بطريقة نقدية، وزيادة دافعيتهم للتعلم وإكسابهم قيم الديمقراطية (الزعبي والسرور، 2015). وحتى تكون هذه الطريقة فاعلة وتحقق الهدف المرجو لابد أن يضع المعلم في اعتباره عدة مبادئ منها:

- مبادئ تنظيمية: فلا بد أن يكون المعلم قادراً على إدارة الحوار داخل غرفة الصف وتنظيم عملية التفاعل بحيث يضمن مشاركة جميع الطلاب في المناقشة وعدم سيطرة قلة من المتعلمين على المناقشة، كذلك المحافظة على النظام أثناء المناقشة وتجنب الإجابات الجماعية التي تسبب الضوضاء وتشتت الانتباه (الأسود، 2014).

- مبادئ اجتماعية ونفسية: فلا بد أن يوفر المعلم الجو النفسي الملائم للحوار والمناقشة، ومراعاة الفروق الفردية وفهم طبيعة المتعلمين، والعمل على تحفيزهم وتوجيههم لاتخاذ القرار المناسب، وغرس قيم التعاون والتكافل والأخذ بالرأي والرأي الآخر (الزعبي والسرور، 2015).

خامساً. أسلوب القدوة: من أهم الأساليب الفعالة في تعليم وتنمية قيم المواطنة، حيث إنها تقدم القيم بلغة عملية، ويرى ابن خلدون القدوة الحسنة أكثر وقعاً وتأثيراً على المتعلمين حيث إنهم يتعلمون بالمحاكاة والتقليد أكثر من تعلمهم بالنصح والإرشاد فيقول "والاحتكاك بالصالحين ومحاكاتهم يكسب الإنسان العادات الحسنة والطبائع المرغوبة" (مطوري، 2016). فوجود النموذج أو القدوة مطلب ضروري لتعليم القيم الصالحة وخصوصا في ظل مغريات الحياة المادية الكثيرة. والقرآن الكريم أشار إلى تأثير القدوة، قال تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ﴾ (القرآن. الأحزاب 33: 21). فالمعلم لا بد أن يتحلى بالقيم التي يرغب أن ينميها لدى طلابه كالإخلاص، واحترام العمل، واحترام الآخر والعدل والتسامح والصبر والأناة والتحلي بالعطف واللين وغيرها من القيم. ويمكن تفعيل هذا الأسلوب بعرض نموذج للقدوة من الأنبياء والرسل عليهم السلام، أو الصحابة والتابعين، أو من القادة ورجال الفكر والثقافة (سلوم وجمل، 2009).

سادساً. أسلوب القصة: أحد الأساليب الهامة التي يستخدمها المعلم في تنمية قيم المواطنة لدى طلابه، حيث إنه يشارك وجدانياً في أحداثها، وتستثير مشاعره الإنسانية، وبإمكان المعلم أن يغرس وينمي القيمة لدى طلابه من خلال عرض قصة سواء أكانت حقيقية كقصص الأنبياء والأقوام السابقين، وقصص الصحابة والتابعين، أو من قصص الشخصيات المعاصرة، وقد تكون القصة خيالية بشرط أنها تتوافق مع مبادئ الدين الإسلامي ومع ثقافتنا الحضارية والاجتماعية. وقد ضرب القرآن الكريم أروع الأمثلة في تربية

الأفراد عن طريق القصص لما لهذا الأسلوب من أثر عميق في توجيه الأفراد نحو السلوك المرغوب وتنمية القيم الإسلامية (البزم، 2010؛ سلوم وجمل، 2009). والقصة تحفز التخيل الإبداعي والتركيبي لدى الطفل، فيتخيل نفسه بين أبطالها ويشاركهم الأحداث، فيمكن للمربي أن يستغل هذا العنصر الهام (الخيال الجامح) لإكساب القيمة المرغوبة عن طريق تصويرها في نسيج قصصي مفعم بالخيال والإثارة والتشويق (مطوري، 2016).

سابعاً. أسلوب لعب الأدوار: يعد من أهم الأساليب التي تساعد على تكوين وتنمية القيم لدى الطلاب، حيث إنها تثري خبرات الطلاب الوجدانية والشعورية من خلال عرض القيمة في صورة مشاهدة، مما يثير تفكيرهم ويحرك مشاعرهم، فيتخذون قرارات عقلية حول ما عرض عليهم فيؤيدون بعض المواقف ويعارضون الآخر. كذلك تهيئ هذه الطريقة الفرص للطلاب ليتدربوا ويجربوا ممارسة القيمة مما يرسخ عندهم هذه القيمة (الجلاد، 2005). كما تساهم هذه الطريقة في تعويد الطلاب على الحوار والمناقشة وحسن التصرف وتقبل الرأي الآخر (عمار، 2014).

ثامناً. أسلوب الأحداث الجارية: يتميز هذا الأسلوب بكونه أعمق وأشد أثراً في التربية على قيم المواطنة، حيث تتلازم التربية باللفظ مع معايشة الحدث فتكون أكثر وقعاً على النفس الإنسانية لكونها وقعت تحت حاستي السمع والبصر (باحكيم، 1430هـ)، ويمكن للمعلم تطبيق هذا الأسلوب بتناول قضية آنية ومناقشتها سواء أكانت من القضايا السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو الثقافية أو العلمية، فمن الممكن تناول قضية من القضايا كالعدالة الاجتماعية، والأمن الغذائي، وقضية الإرهاب، وهذا الأسلوب ينمي مهارات عالية لدى الطلاب مثل جمع المعلومات والاستكشاف والتحليل، والنظر إلى القضية بعين ناقدة واقتراح الحلول الممكنة (فريحه، 2017).

وتكمن أهمية تدريس الأحداث الجارية في الاهتمام بقضايا ومواضيع تتخطى حدود الكتاب المدرسي، وفهم ومعالجة المواضيع التي تؤثر في حاضرهم ومستقبلهم، ومعايشة الطلاب للحدث والتفاعل معه، كذلك ربط المدرسة بالمجتمع المحلي والعالمي، وتعزيز قيم الولاء والانتماء والوطنية إذا كان الحدث يتعلق بسيادة وطنهم وأمنه (فريحه، 2006).

تاسعاً. أسلوب التأمل: ويقصد به إعطاء الطالب فرصة للتفكير من أجل إيجاد القرار السليم. والتأمل يعزز مهارات التفكير الإيجابي لدى الطالب، وينمي الجزء التخيلي من الدماغ المسؤول عن الإبداع وحل المشكلات، ويبعث الهدوء والطمأنينة في النفس مما يساعد على تنمية الحس بالمسؤولية وبناء علاقات إيجابية مع الآخرين وينمي القدرة على النقد الذاتي وضبط النفس (حكيمة، 2011).

عاشراً. أسلوب المشاركة: يتم توجيه الطلاب للانخراط في الأعمال التطوعية في المجتمع المحلي مما يساهم في تعريف الطلاب بشؤون مجتمعهم المحلي، وتطوير مهارات يحتاجونها في حياتهم عامة، وتعزيز قيم المشاركة المجتمعية (عمار، 2014؛ فريحه، 2006). وهذا الأسلوب يتيح للطلاب فرصة التعلم من خلال التطبيق في الحياة الواقعية وبذلك يقلص الفجوة بين النظرية والتطبيق التي يعاني منها النظام التعليمي في العديد من الدول. ويجعل الطلاب أكثر إنتاجية ونشاطاً حيث ينمي لديهم الرغبة للعمل والإنتاج وليس كالواجبات المنزلية التي يؤدونها كعمل إضافي رغماً عنهم. إضافة إلى ذلك فإن هذا الأسلوب ينمي تقدير الذات عند الطلاب ويكسبهم الإحساس بالمسؤولية (المعمري، 2017).

أحد عشر. الزيارات الميدانية: من أهم الأساليب واقعية في التربية على قيم المواطنة، حيث تتم بملاحظة الطلاب للقيمة ومشاهدتها وممارستها كما هي في أرض الواقع، وهذا الأسلوب ينمي لدى الطلاب العديد من قيم المواطنة كالملاحظة والاستكشاف، وتحمل المسؤولية، والثقة، والاعتماد على الذات،

وتنمية التفكير العلمي والقدرات الإبداعية، وحب العمل والنظام والعمل بروح الفريق، وتقوية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحيط (البزم، 2010؛ باحكيم، 1430هـ).

اثنا عشر. التلقين والمحاضرة: من أقدم الطرق المتبعة في تعليم القيم والاتجاهات، ويكون الجهد الأكبر فيها على المعلم مما يفقدها عنصر التشويق، كذلك تؤدي إلى ضعف التفاعل بين المعلم والطالب وتسريب الملل في نفوس الطلاب، وتفتقد إلى التغذية الراجعة وعدم مراعاتها للفروق الفردية وعدم إتاحة الفرصة للطالب للبحث والتطبيق (موسى، 2007)، وحتى يمكن الاستفادة من هذه الطريقة وتخليصها من الجانب السلبي التلقيني لا بد من تفعيل طرق أخرى مثل المناقشة وحل المشكلات والعصف الذهني مما يجعلها أكثر فعالية ومتعة (سلوم وجمل، 2009).

ثلاثة عشر. أسلوب الترغيب والترهيب: إثابة المحسن على إحسانه ومعاقبة المسيء على إساءته من أنجح الأساليب في التربية، واتبع القرآن الكريم هذا الأسلوب في ترغيب المؤمنين الطائعين بالثواب الجزيل، وترهيب المقصرين والمخالفين بالعقاب الأليم. ويمكن للمعلم أن يلجأ إلى هذا الأسلوب في تنمية القيمة المرغوبة عن طريق التعزيز والمكافأة والإطراء، ومعالجة القصور في تمثل القيمة عن طريق الترهيب والحرمان. فالنفس البشرية تتربى بالمثوبة كما أنها تتربى بالعقوبة.

وعلى المربي عند تطبيق هذا الأسلوب أن يعتدل في الترغيب والترهيب، وأن يبدأ بالترغيب أولاً ويركز عليه، لما له من أثر يبقى في تنمية القيمة والاستمرار عليها، أما الترهيب فإن أثره يزول بزوال المؤثر وذلك لاعتماده على عنصر الخوف (باحكيم، 1430هـ).

وفيما يلي عرض لبعض الدراسات التي تناولت طرق وأساليب تعليم قيم المواطنة، ومدى إسهام هذه الطرق في تنمية وتعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب.

أكدت نتائج جميع الدراسات على ضرورة التنويع في أساليب التدريس من أجل غرس وتعزيز قيم المواطنة وعدم الاعتماد على طريقة واحدة، فمثلاً أظهرت نتائج دراسة (وريدة، 2013) التي هدفت إلى التعرف على دور المدرسة في تنمية قيم الانتماء الوطني إلى أهمية التنويع في طرق التدريس من أجل تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب، حيث خلصت هذه الدراسة إلى أن المعلم ينمي قيم المواطنة المنشودة لدى طلابه بعدة أساليب كالأسلوب القصصي، ومن خلال كونه القدوة والمثل الأعلى لتلاميذه في حبه للوطن وإخلاصه في عمله ومحافظته على الممتلكات العامة، ومن خلال ما يقدمه من دروس وعبر وتوجيهات لحث الطلاب على التمسك بعادات المجتمع وتقاليده. في حين بينت نتائج دراسة (عبد السادة، 2011) أن أكثر المعلمين يعتمدوا على طريقة التلقين والحفظ في التدريس وليس على طريقة الحوار والمناقشة، حيث عبر (69%) من عينة البحث أنهم لم يشاركوا في الحوار داخل الصف أثناء دراستهم في المرحلة الثانوية، بينما فقط (31%) بينوا أن معلميهم يشجعوهم على الحوار والمناقشة. وأظهرت نتائج دراسة (الناجم، 1435هـ) ضعف الدور الذي يقوم به معلمو التربية الإسلامية في تنمية قيم التسامح الديني لدى الطلاب في المرحلة الثانوية، ويرجع السبب في ذلك إلى استخدام المعلمين الأساليب التقليدية في تدريس مادة التربية الإسلامية وعدم اعتمادهم على أساليب أخرى من أجل تنمية هذه القيم لدى الطلاب مثل الحوار والمناقشة.

وأظهرت دراسة (زقاوة، 2015) أن دور المعلم في تعزيز قيم المواطنة مرتفع، ويعود الفضل في ذلك إلى تفعيل المعلم طرق تدريس متنوعة ومختلفة، فمن خلال كونه قدوة في عدة ممارسات مثل إتقان

العمل واحترام الوقت وإتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم ومشاعرهم وإتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة واتخاذ القرار والحوار والإقناع، كذلك من خلال استخدامه لطرق تدريس تعتمد على النقاش وتعزيز الدافعية نحو التعلم الذاتي والتفكير الناقد. كذلك نتائج دراسة (الزهراني، 2015) أكدت أن المعلم يسهم في تعزيز القيم الاجتماعية لدى الطلاب بدرجة كبيرة وذلك من خلال استخدام عدة استراتيجيات مختلفة مثل: إثارة فكر الطالب وخياله وتوسيع مداركه بطرح أفكار جديدة، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم وأفكارهم، واستخدام طريقة التصويت على بعض القرارات في الصف من أجل تعزيز مبدأ الشورى، واستخدام أسلوب التعلم التعاوني، وتدريب الطلاب على طريقة الحوار والنقاش بشكل عملي، وتحفيز مهارات التفكير العلمي والتفكير الناقد لحمايتهم من الأفكار الخطأ.

كذلك أكدت الصارمي (2012) على أهمية التنوع في أساليب واستراتيجيات التدريس المستخدمة من قبل معلمي الدراسات الاجتماعية في تدريس قضايا المواطنة العالمية، حيث أوضح أفراد العينة من المعلمين أنهم يستخدمون عدة أساليب مثل: التعلم التعاوني وحل المشكلات والقصة والإلقاء والمحاضرة بدرجة كبيرة. وهذا ما أثبتته نتائج دراسة (العبري، 2010) حيث عبر معلمو الدراسات الاجتماعية على ضرورة التنويع في استراتيجيات التدريس من أجل تنمية المواطنة مثل: التعلم التعاوني، والتعلم الذاتي، وتمثيل الأدوار، والتعليم المبرمج، وأسلوب حل المشكلات والعصف الذهني.

وبحث بو عيشة وديهمة (2015) أساليب تنمية القيم السلوكية التي يستخدمها المعلم في الوسط المدرسي من خلال مقياس يشتمل على عشر استراتيجيات لتعليم القيم وغرسها في نفوس الطلاب، وقد كشفت نتائج الدراسة أهم وأبرز هذه الأساليب والاستراتيجيات، فقد جاء أسلوب طريقة المشروع الذي يرتكز على إنجاز العمل بشكل جماعي في المرتبة الأولى. وجاء أسلوب القصص في المرتبة

الثانية، وبرز أسلوب المناقشة والحوار في المرتبة الثالثة، وجاء في المرتبة الرابعة أسلوب إشراك الطالب في المناسبات الاجتماعية والدينية والقيام برحلات علمية وترفيهية، وفي المرتبة الخامسة جاء أسلوب المحاكاة أو التعلم بالقدوة والنموذج مثل المعلم القدوة، وبرز أسلوب طريقة التحكم العقلي والمتمثلة في عرض القيم ثم الاقتناع بها وممارستها في المرتبة السادسة، وجاء أسلوب النصوص في المرتبة السابعة ثم تلاه أسلوب الوعظ والإرشاد في المرتبة الثامنة. وجاء أسلوب لعب الأدوار في المرتبة التاسعة، أما أسلوب الترهيب والترغيب الذي يرتكز على مبدأ الثواب والعقاب وتعزيز القيم الإيجابية وتنميتها وإضعاف القيم السلبية وتعديلها فقد جاء في المرتبة العاشرة.

وأوضحت باحكيم (1430هـ) من خلال نتائج دراستها أن المشرفات على برامج التوعية الإسلامية يستخدمن أساليب واستراتيجيات متنوعة لتنمية قيم المواطنة لدى الطالبات، فمثلاً حصل أسلوب القصص القرآني والموعظة الحسنة والقدوة الصالحة والاستفادة من الأحداث الجارية وتفعيل المناسبات الدينية والوطنية على درجة عالية في تنمية قيم المواطنة الصالحة، بينما سجل أسلوب التعلم التعاوني والرحلات والزيارات الميدانية درجة متوسطة. وفي المقابل كشفت نتائج دراسة (النقبي والمعمري، 2011) حول تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية والعلوم عن تربية المواطنة في سلطنة عمان ودولة الإمارات أن أكثر طرق التدريس ملائمة هي تنفيذ المشروعات المجتمعية والرحلات الميدانية والمناقشة، أما طرق التدريس الأقل ملائمة هي الاستقصاء والاستكشاف العلمي والتجارب العلمية.

كذلك أظهرت دراسة (الصائغ، 1427هـ) أهم الأساليب التي تمكن المعلم من إكساب وتعزيز القيم الأخلاقية لدى الطلاب مثل أسلوب القصة وضرب أمثلة من السيرة النبوية، واستخدام أسلوب النقاش والتوجيه والإرشاد المقرونين بالمحبة والعاطفة واستخدام أسلوب التعزيز والترغيب. كذلك أكد

العجرمي (2012) والقاضي وآخرون (2012) وHuddleston (2005) ونصار والمحسن (1434هـ) على ضرورة وجود المعلم النموذج والقدوة الحسنة من أجل تعزيز القيم الإيجابية لأن معظم المعايير والاتجاهات والقيم تكتسب عن طريق القدوة. وبالمثل أظهرت دراسة (مرتجي،2004) أن أسلوب التربية بالقدوة يتربع على قمة الأساليب التربوية التي يستخدمها المعلم، ثم أسلوب الترغيب والترهيب في المرتبة الثانية وأسلوب الموعظة والنصح في المرتبة الثالثة. كذلك أوضحت دراسة (بني صعب، 1428هـ) أهم الآليات المتبعة من قبل معلم التربية البدنية لتنمية الاتجاهات والقيم المتعلقة بتربية المواطنة مثل أسلوب القدوة الحسنة والعمل ضمن الفريق مما ينمي قيم التعاون والانتماء للجماعة، كذلك ركزت دراسة (محمود، 2004) على استخدام أسلوب الندوة حيث يسهم في تنمية العديد من القيم لدى التلاميذ مثل التخطيط وتوزيع الأدوار، والتفاعل الإيجابي، والتعاون والعمل الجماعي.

واعتمدت محمد (2015) في تطبيق برنامج قائم على استخدام مراكز التعلم في تنمية الانتماء الوطني لطفل الروضة على عدة أساليب مثل: أسلوب اللعب والاستكشاف، وأسلوب العصف الذهني، ولعب الأدوار والتعلم الذاتي، وقد أظهرت النتائج أن استخدام هذه الأساليب ساهم بشكل فعال في تعلم الأطفال قيمة الانتماء الوطني. وأكدت الشرعي (2007) على أهمية التعلم الذاتي ودوره في بناء الثقة الكاملة بالقدرات الذاتية لمواكبة التطورات العالمية والتحديات المعاصرة.

أما دراسة (القرشي، 2001) فقد أظهرت أسلوب آخر مبتكر في تنمية مهارات الطلاب لتفسير الأحداث الجارية وهو استخدام رسوم الكاريكاتير، حيث كشفت النتائج أن استخدام الكاريكاتير ساهم في تعريف الطلاب على أهم الأحداث الجارية التي تحدث من حولهم، وتنمية مهارات

التلاميذ على تفسير الأحداث الجارية بصورة دقيقة، وتدريب الطلاب على مهارات التعلم الذاتي والتفكير الناقد وهي من المهارات المهمة في تربية المواطنة.

يتضح لدى الباحثة أن الدراسات أكدت على أهمية اتباع المعلم لطرق تدريس وآليات متنوعة من أجل تحقيق أهداف تنمية المواطنة لدى الطلاب والابتعاد عن الطرق التقليدية التي تعتمد على التلقين. فمعظم الدراسات أكدت على طريقة التعلم بالنمذجة والقدوة باعتبارها أكثر الوسائل فاعلية في غرس وتعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب. كذلك طريقة التعلم التعاوني والتعلم الذاتي وطريقة حل المشكلات وغيرها من طرق التدريس النشط والتي تنمي التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لدى الطلاب، واستفادت الباحثة من هذه الدراسات بإعداد قائمة بأهم طرق التدريس الملائمة لتحقيق أهداف تنمية قيم المواطنة، من أجل تقصي طرق التدريس والأساليب التي يستخدمها معلمو التربية الإسلامية في سلطنة عمان في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب.

2.4.5. بيئة التعلم

تعرف بيئة التعلم بأنها: كافة الظروف والخصائص المميزة لبيئة العمل ولعمليات التفاعل والتي تؤثر على أداء الأفراد في النظام المدرسي وعلى قيمهم واتجاهاتهم (العتيبي، 2011).

وتقسم بيئة التعلم إلى قسمين: بيئة مادية وبيئة معنوية. ويقصد ببيئة التعلم المادية كل ما يتعلق بالمدرسة من عناصر مادية كالمبنى المدرسي وتصميمه، والغرف الصفية، والمرافق، والمختبرات، والساحات، والتجهيزات والأثاث، والإضاءة والتهوية المناسبة (البشري، 1428هـ).، أما بيئة التعلم المعنوية فتعني العلاقات بين عناصر العملية التعليمية والتي تشمل:

أولاً. العلاقة بين الطلاب والمعلم: هذه من أكثر العلاقات تأثيرا على الطلاب، حيث يعتبرون معلمهم مثالاً وقدوة لهم فيتأثرون بما يقوله ويفعله، لذلك على المعلم أن يحيط طلابه بالرعاية والاهتمام وأن يستمع لوجهات نظرهم ويشجعهم على المناقشة والحوار، ويبتعد عن أساليب العقاب والتوبيخ. كما على الطلاب احترام معلميهم وتقدير دورهم (فريحة، 2012؛ العتيبي، 2011).

ثانياً. العلاقة بين الطلاب والإدارة: تمثل الإدارة السلطة العليا في المدرسة، ولها تأثير واضح على توجهات وسلوك المتعلمين، لذلك لا بد أن تقدم نموذجاً صادقاً يحتذى به. فاذا كانت الإدارة تتحلى بالتقدير والفهم والاحترام والعدالة، وتشجع على التفكير الناقد والإبداعي فلا شك إنها ستساهم في تعزيز هذه القيم لدى الطلاب (الشرعة وآخرون، 2015). لذلك لا بد أن تمارس الإدارة مبادئ الديمقراطية في تعاملها مع الطلبة وتبتعد عن التسلط والديكتاتورية. حيث إن التعامل الديمقراطي يغرس في نفوس الطلاب قيماً واتجاهات ديمقراطية تنعكس في سلوكياتهم اليومية وممارستهم داخل المدرسة وخارجها.

ثالثاً. العلاقة بين المعلمين والإدارة: كذلك هذه العلاقة لا بد أن تكون مبنية على التقدير والاحترام والعدالة والمساواة. فعلى مدير المدرسة أن يقدر المعلمين ويشعرهم بقيمة ما يقدمونه من جهد، وأن يعزز معنوياتهم بما يدفعهم لمزيد من العطاء، وأن يتلمس مشاكلهم ويسعى لتقديم أنسب الحلول باعتباره مشرفاً وقائداً تربوياً (مطوري، 2016).

رابعاً. العلاقة بين المعلمين ببعضهم: لا بد أن تكون قائمة على الاحترام والتقدير والتعاون، حيث تنعكس هذه العلاقة على سلوك واتجاهات الطلاب، فالمعلم قدوة في تعليم الطلاب كيفية تكوين علاقات طيبة مع الآخرين تقوم على التقدير والاحترام.

خامساً. العلاقة بين أولياء الأمور والمعلمين والإدارة: لا بد أن تكون هذه العلاقة مبنية على التعاون والتفاهم بين أولياء الأمور من جهة والمعلمين والإدارة المدرسية من جهة أخرى. وهو ما يخلق جواً تربوياً صحياً والذي تنعكس نتاجاته على سلوك الطلاب وممارساتهم.

سادساً. العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي: إن انفتاح المدرسة على المجتمع المحلي له دور مهم للغاية في غرس وتعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب. ويمكن للمعلمين تفعيل ذلك من خلال البرامج والأنشطة التي تمتد خارج حدود المدرسة (فريحة، 2012).

وتشير الدراسات الحديثة أن البيئة التعليمية لها تأثير هام في تحقيق أهداف تربية المواطنة، حيث إن نوعية بيئة التعلم سواء كانت صفية أو لاصفية تؤثر في سلوك الطالب وتوجهاته (بلعسلة، 2017؛ Huddleston، 2005)، وأوضح Torney-Putra (2002) أن تعليم المواطنة يتطلب توافر بيئة تعلم مناسبة تشجع المشاركة والحوار والنقاش وتبادل الرأي. وهذا ما أكده (Homana,etc,2006) بأن توفر بيئة تعلم إيجابية يعتبر عاملاً مهماً من أجل تربية المواطنة، فبوجود مناخ تعاوني بين عناصر العملية التعليمية داخل المدرسة من جهة، ووجود تعاون بين المدرسة والمجتمع الخارجي من جهة أخرى يسهم في تعزيز العديد من القيم مثل الثقة المتبادلة وتقبل التنوع واحترام الآخر. ويرى الزهراني (2015) أن المدرسة لكي تكون مجتمعية لا بد أن تستشعر حاجات المجتمع المحلي، وتساهم في حل مشاكله وتنجح في تربية أبنائه على القيم التي يرضاها المجتمع. "إذ إن انفتاح المدرسة على محيطها الاجتماعي يجعل التعلم عملية حية وهادفة وذات صلة بالحياة اليومية التي يعيشها الطلبة. ولذلك لا ينبغي حصر التعليم بين جدران حجرة الدراسة، بل يجب ربطة بالعالم الحقيقي. وهذا يتطلب من المعلمين إعادة النظر في أدوارهم الحالية،

بحيث تتضمن مهام عملهم توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي بخبراته وتجاربه، وتجاوز حجرة الدراسة إلى العالم على اتساعه" (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، 2016، 36).

وبالرغم من أهمية توفير البيئة التعليمية الملائمة لغرس وتعزيز قيم المواطنة أشارت بعض الدراسات إلى افتقار البيئة التعليمية الملائمة لتعزيز هذه القيم، فمثلاً أظهرت نتائج دراسة (السلطان، 2008) أن مستوى التعاون بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي جاءت بمستوى ضعيف وضعيف جداً، وكشفت دراسة البراشدي (2011) أن دور الإدارة المدرسية في توفير مناخ مدرسي يساعد على تنمية قيم المواطنة جاء بدرجة ضعيفة، حيث أوضحت نتائج الدراسة أن دور الإدارة المدرسية في خلق روح التعاون والتآلف بين عناصر العملية التعليمية (المدير– المعلم – الطالب) جاء بدرجة ضعيفة، كذلك ضعف دور الإدارة المدرسية من حيث نشر ثقافة المواطنة داخل المدرسة وفي المجتمع المحلي. وهذا يختلف مع نتائج دراسة الزهراني (2015) التي أظهرت أن الإدارة المدرسية تسهم في تعزيز القيم الاجتماعية بشكل جيد من خلال توفير المناخ الملائم، فالعلاقة بين الإدارة والمعلمين قائمة على الاحترام والتعاون، كذلك تسعى الإدارة المدرسية لتفعيل الأنشطة المجتمعية بالتعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي.

كما تؤدى الأنشطة الطلابية دوراً مهما في تشكيل شخصية الطالب القادر على تحمل المسؤولية، حيث تعتبر مجالاً رحباً للطلبة للتعبير عن آرائهم وإشباع حاجاتهم وميولهم كما تكسبهم الأنماط السلوكية والقيم المتصلة بالمواطنة كقيم الولاء والانتماء وقيم المشاركة والتعاون والمسؤولية واحترام الوقت واحترام الآخر والتطوع وخدمة المجتمع (نصار والمحسن، 1434؛ الشرعة وآخرون، 2015؛ نعيمة وشرالبي، 2015؛ مزيو، 2014). وقد تناولت الكثير من الدراسات أهمية الأنشطة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب وخصوصاً الأنشطة المرتبطة بخدمة المجتمع. فمثلاً أكد Dorovoloma (2012)

أن تعليم المواطنة لا يقتصر فقط على الطريقة التقليدية من خلال المقررات الدراسية ومن خلال حل الواجبات والامتحانات، بل يكون كذلك عن طريق البرامج والأنشطة المدرسية التي تعزز قيم التعاون والتسامح والتفكير الناقد، كذلك عن طريق الأنشطة خارج حدود المدرسة التي تمتد إلى المجتمع مثل أنشطة خدمة المجتمع. وتوصل Whitely (2005) في دراسته التي استمرت لمدة ثماني سنوات من 2001 إلى 2009 على طلاب الصف السابع في المملكة المتحدة أن مشاركة الطلاب في الأنشطة اللاصفية بمختلف أنواعها أثرت إيجابياً على مشاركتهم المجتمعية خارج المدرسة. وبالمثل توصل Andolina وآخرون (2003) في دراستهم على مشاركة الشباب المجتمعية في الولايات المتحدة الأمريكية أن مشاركة الطلاب في الأنشطة المدرسية المرتبطة بخدمة المجتمع يستمر أثرها الإيجابي على مشاركتهم في خدمة المجتمع مستقبلاً.

وأوضح Ernst & Finkel (2005) أن الأنشطة اللاصفية والصفوف الدراسية المفتوحة لها تأثير إيجابي على تعليم الطلاب الديمقراطية. وبينت عدلي (2008) أن المشاركة المجتمعية تسهم في تربية التلاميذ تربية ديمقراطية من خلال ما توفره من مواقف وممارسات لتعريف الطلاب على واجباتهم ومسؤولياتهم، وتدريبهم على القيادة، والاستقلالية، والاعتماد على النفس، والعمل بروح الفريق، واحترام النظام، وتقبل الرأي الآخر. إضافة لذلك فإن مد جسور من التواصل بين المدرسة ومختلف مؤسسات المجتمع المحلي يسهم في توفير الاطمئنان النفسي للطالب وذويه حتى لا يشعر أن المدرسة مكان مغلق.

كذلك أكدت الشبول والخوالدة (2014) أن الأعمال التطوعية تسهم بشكل كبير في تعزيز قيم المواطنة وغرس حب الوطن والولاء والانتماء في نفوس الطالبات. فعن طريق ممارسة أنشطة التكافل الاجتماعي وتنظيم حملات النظافة بشكل دوري للمرافق المدرسية والمرافق العامة في البيئة المحيطة وعمل

زيارات ميدانية للأماكن الأثرية والمشاركة في الاحتفالات الوطنية يتم ربط الطلاب بالمجتمع المحلي. وأظهرت نتائج دراسة (الخراشي، 2004) إلى وجود تأثير كبير وملاحظ للأنشطة الجامعية في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب وبناء شخصية الطالب بناء إيجابياً وإكسابهم العديد من القيم مثل العمل بروح الفريق والعطاء والبذل والتعاون والإخلاص.

وعلى الرغم من أهمية الأنشطة التعليمية وأثرها في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب أظهرت بعض الدراسات إلى قصور دور المدرسة في توظيف الأنشطة سواء الأنشطة الثقافية أو الاجتماعية أو الرياضية، فقد أظهرت دراسة (زقاوة، 2015) أن دور الأنشطة في تعزيز قيم المواطنة جاء بمستوى متوسط، وعزا ذلك إلى قلة الوعي بأهمية الأنشطة في التربية على قيم المواطنة، بالإضافة إلى غموض أهداف الأنشطة ونفور الكثير من المعلمين من المشاركة في فعاليتها واعتبارها عملاً إضافيا مرهقاً، كذلك عدم وجود استراتيجية محددة لتنفيذ الأنشطة من حيث الوقت الكافي وآلية التنفيذ. وبالمثل أظهرت نتائج دراسة الشريف، (2018) قلة وعي المعلمين في المدارس الثانوية الخاصة في العاصمة الأردنية بالأنشطة المدرسية وعدم استعدادهم لبذل المزيد من الجهد للارتقاء بالأنشطة خصوصاً خارج أوقات الدوام الرسمي، ويعزو الباحث ذلك إلى كثرة الأعباء والالتزامات الحياتية عند المعلمين مما يجعلهم يقصرون في متابعة الأنشطة كما ينبغي.

كذلك توصلت الصمادي (2016) إلى قلة دور الأنشطة في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب، حيث تتصف الأنشطة بالروتينية والجمود وافتقارها لعنصر الجذب والتشويق وعدم تلبيتها لاحتياجات الطلبة وميولهم، وعدم توظيفها بما يخدم المجتمع. وبالمثل أظهرت نتائج دراسة الشرعة وآخرون (2015) أن دور الأنشطة اللاصفية في التربية السياسية لطلبة المرحلة الثانوية بالأردن جاء بدرجة ضعيفة وذلك

لعدة أسباب منها أن البرامج المطروحة لا تثير الدافعية لدى الطلاب، كذلك رفض أولياء الأمور مشاركة أبنائهم في الأنشطة المدرسية لأنها من وجهة نظرهم مضيعة للوقت مما قد يؤدي إلى تدني مستواهم الأكاديمي. وهذا ما أكدته نتائج دراسة مزيو (2014) أن قلة وعي الطالبات بأهمية الأنشطة واعتقادهن بأن المشاركة في الأنشطة مضيعة للوقت وعدم وجود حوافز تشجيعية للمشاركة في الأنشطة من أهم العوامل التي تحد من المشاركة في الأنشطة المدرسية.

وأظهرت دراسة (البراشدي، 2011) أن دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة في مجال المشاركة المجتمعية جاء بدرجة متوسطة، ويعزى ذلك إلى قلة الوعي من قبل الإدارة المدرسية بفوائد المشاركة المجتمعية وضعف ثقافة التطوع حيث تعتبر بعض المدارس أن هناك جهات ومؤسسات خيرية مسؤولة عن الأعمال التطوعية. وأظهرت دراسة (عيوري وآخرون، 2005) أن دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى التلاميذ في مجال المشاركة المجتمعية كان بدرجة دون المتوسط حيث يوجد قصور في إشراك التلاميذ في مؤسسات المجتمع المدني وإشراكهم في الخدمات التي تقدمها المدرسة للمجتمع المحلي وإشراكهم في الجمعيات الخيرية. كذلك أظهرت نتائج دراسة (الصارمي، 2012) قلة توظيف المعلمين لأنشطة مكافحة الفقر والجوع وأنشطة تعريف الطلاب على ثقافات وعادات الشعوب الأخرى. وأكدت الشرعي (2007) أن الخلل في تفعيل أنشطة المشاركة المجتمعية يعود إلى مجالس الآباء التي اهتمت بالناحية الشكلية ولم تقم بدورها كاملاً، فهناك حاجة إلى تفعيل دورها وفتح مجالات أوسع وإتاحة فرص عملية للمجالس لتتمكن من أداء دورها في ربط الطلاب بالمجتمع ومشكلاته، وإثراء بيئة التعلم.

وركزت دراسة المطيري، (2009) على دور الإذاعة المدرسية باعتبارها أهم الأنشطة اللاصفية في تنمية وتعزيز القيم الوطنية لدى الطلاب، فالإذاعة المدرسية تعد منبراً إعلامياً طلابياً هاماً يعبر الطلاب من خلاله عن آرائهم ومواقفهم واتجاهاتهم ويعالج قضاياهم. كذلك أوضحت العبري (2010) من خلال نتائج دراستها أن معلمي الدراسات الاجتماعية يرون أن الأنشطة اللاصفية مثل مسابقة المحافظة على النظافة والصحة في البيئة المدرسية، والاحتفال بالمناسبات الوطنية والقومية والعالمية، وأنشطة الإذاعة المدرسية والمعسكرات والزيارات الميدانية لها دور فعال في تنمية المواطنة لدى الطلاب. وهذا ما أكدت عليه أخضر (2005) في توصيات دراستها على ضرورة تعزيز قيم المواطنة من خلال حصص النشاط والإذاعة المدرسية والأنشطة المختلفة مثل الرحلات المدرسية والمسابقات الوطنية.

من خلال الدراسات السابقة يتضح لدى الباحثة الدور المهم للأنشطة المدرسية في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب وخصوصاً الأنشطة المرتبطة بخدمة المجتمع، ولكن يوجد قصور من قبل المعلمين وإدارة المدارس في تفعيل هذه الأنشطة، حيث أشارت نتائج الدراسات أن درجة مشاركة الطلاب في أنشطة المجتمع المحلي جاءت بمستوى متوسط وأقل من المتوسط، وهنا يبرز دور المعلم بشكل عام ومعلم التربية الإسلامية بشكل خاص لتفعيل دوره في مشاركة الطلاب في الأنشطة المدرسية وخصوصاً الأنشطة المرتبطة بخدمة المجتمع لما لها من أثر في تنمية قيم المواطنة.

2.4.6. التحديات التي تواجه المعلم في تعزيز قيم المواطنة

إن نجاح المعلم على أداء دوره في تنمية قيم المواطنة يعتمد على كفاءته فلا بد أن يكون لديه القدر الكافي من المعارف والمعلومات عن القضايا المتعلقة بتربية المواطنة، ولديه المهارات والاتجاهات الضرورية التي تمكنه من القيام بدوره. إلا إنه أظهرت بعض الدراسات مثل دراسة (العدوان وبني مصطفى، 2015؛

لبوز، 2012؛ عبد الوهاب، 2013؛ عبد العزيز، 2001؛ Losito، 2003) انخفاض مستوى المعلمين في المهارات الأساسية المرتبطة بتدريس قضايا المواطنة، فالمعلم لا يحمل قيم المواطنة حسب المتوقع ويعزى ذلك إلى أن معظم المساقات الدراسية التي يدرسها المعلمون في مرحلة الإعداد قبل الخدمة يركز على التحصيل بشكل عام ويبتعد عن الاهتمام بالقضايا العالمية، كذلك عدم تدريب المعلمين أثناء الخدمة على مهارات تناول قضايا المواطنة وعدم تطوير برامج إعداد المعلمين بصفة مستمرة لتناول المفاهيم المصاحبة للتغيرات العالمية المعاصرة، بالإضافة إلى تأثر المعلم بالظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي يمر بها المجتمع وبعض المتغيرات الوافدة كالغزو الفكري والثقافي والتطور التكنولوجي السريع. لذلك أوصت هذه الدراسات بضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين تهدف إلى تنمية وعيهم علمياً وثقافياً للإحاطة بمفاهيم المواطنة وقيمها في مختلف المجالات، وضرورة مشاركة المعلمين في اللقاءات والندوات والمؤتمرات التي تتناول قضايا المواطنة.

وبالمثل أظهرت دراسة (الناجم، 1435هـ) بأن درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية لقيم التسامح الديني متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة لا تركز على تنمية قيم التسامح الديني لدى المعلمين.

وهذا ما أظهرته دراسة القاضي وآخرون، (2012) بأن إسهام المعلم في إكساب الطلاب بعض القيم الاجتماعية جاء بدرجة ضعيفة، لذلك أوصت هذه الدراسة على ضرورة الاهتمام بإعداد المعلم إعداداً متكاملاً من حيث تزويدهم بالثقافة اللازمة من خلال كليات التربية وإعداد المعلمين وضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين على الأساليب والطرق الحديثة المختلفة في تعليم القيم ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب. وهذا ما أكدته دراسة الهندي (2001) حيث برز إسهام معلمي اللغة الإنجليزية

والتربية البدنية في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بدرجة ضعيفة، ويعزى ذلك إلى اهتمام المعلم بالمقرر الدراسي بغض النظر إن كان يعالج قيماً أو اتجاهات أم لا، كذلك اعتماد بعض المعلمين على ممارسات تقليدية في التدريس مما يقلل عنصر التشويق والإثارة لدى الطلاب.

وأظهرت دراسة قشلان، (2010) أن هناك تفاوت في تعزيز معلم المرحلة الثانوية للقيم فقد برز دوره في تعزيز بعض القيم بدرجة مرتفعة مثل (الإخلاص في العمل، استثمار الوقت، احترام الآخرين) في حين كان تعزيزه لقيم أخرى بدرجة منخفضة جداً مثل (الشورى، ومشاركة الآخرين في أفراحهم وأحزانهم، النظام والنظافة، وتوظيف الأسلوب العلمي في حل المشكلات). ويرجع الباحث ضعف دور المعلم في تعزيزه لبعض القيم إلى ضعف الإعداد العلمي والأكاديمي للمعلم وبالتالي ينعكس على استخدامه مثل هذه الأساليب العلمية. وأشار العجرمي (2012) أن ضعف إعداد المعلمين وتدني كفاياتهم ومهاراتهم التعليمية من أهم المشكلات التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار، مما يتطلب بمراجعة البرامج التدريبية قبل الخدمة وعقد دورات تدريبية وورش مكثفة أثناء الخدمة من أجل مساعدة المعلم على أداء دوره في غرس وتعزيز القيم بكفاءة واقتدار.

وأوضح Schugrensky & Myers (2003) أهمية الإعداد قبل الخدمة وأثناء الخدمة على توجهات المعلمين وإمكاناتهم لتدريس المواطنة حيث أجرى مقابلات معمقة على 15 معلم تربية مدنية في مدرسة أنتوريو الثانوية في كندا، لمعرفة مدى تأثير مصادر وخبرات التعلم السابقة (الأسرة، المدرسة، المرحلة الجامعية، التدريب قبل الخدمة، وسائل الإعلام، المشاركة في أنشطة خدمة المجتمع، التعلم الذاتي للمواطنة) على إمكانات وتوجهات المعلمين لتدريس المواطنة. وأظهرت النتائج أن تربية الأسرة والمدرسة

والتدريب قبل الخدمة وأثناء الخدمة له تأثير على توجهات المعلمين في تدريسهم للمواطنة، لكن يبقى تطوير المعلمين لكفاءاتهم ذاتياً أهم العوامل المؤثرة.

كذلك كشفت دراسات أخرى أن هناك قصوراً في تناول قضايا وموضوعات المواطنة في برامج الإعداد قبل الخدمة، حيث إنه لا يتم تناول موضوعات المواطنة من خلال المناهج الدراسية وطرق التدريس والأنشطة التعليمية في كليات التربية كما ينبغي مما قد يؤثر على أداء ودور المعلم لاحقاً عند خروجه للميدان، فمثلاً كشفت دراسة (الخوالدة، 2013) أن دور عضو هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في تنمية قيم المواطنة كان متوسطاً بصورة عامة في جميع المجالات (الانتماء والولاء- الوعي السياسي- التسامح واحترام الآخر والعمل الجماعي) ويعزو الباحث ذلك إلى عدة عوامل منها تتعلق بعضو هيئة التدريس ومنها يتعلق بالمناهج الدراسية وطرق التدريس. أما العوامل المتعلقة بعضو هيئة التدريس فيما يخص اعتقاد الكثير منهم أن دورهم يقتصر على نقل المعارف والمعلومات والحقائق للطلبة، وليس من واجباتهم بناء شخصية الطالب وتعديل سلوكه وتنمية قيمه، لذلك فهم يركزون على تدريس تخصصاتهم ويعتقدون أن إشاعة روح المواطنة تقع بالدرجة الأولى على عاتق معلمي المواد الاجتماعية. ومن حيث المناهج الدراسية خلوها من مفاهيم التربية من أجل المواطنة. أما فيما يتعلق بطرائق التدريس، عدم استخدام طرائق التدريس التفاعلية الحوارية من أجل تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة والاعتماد على المحاضرة والتلقين في التدريس.

وبالمثل كشفت دراسة (Almaamari, 2009) أن طريقة المحاضرة هي الطريقة الأكثر استخداماً من قبل الأساتذة في كليات التربية في مرحلة إعداد المعلمين، مما ينتج عنه لجوء المعلمين إلى توظيف نفس الأساليب التقليدية أثناء الخدمة. وهذا يتفق مع نتائج دراسة (داود، 2011) التي أظهرت أن دور

الأستاذ الجامعي في تنمية المواطنة لدى الطلاب جاء بدرجة متوسطة وضعيفة، وأكدت أن المناهج الجامعية لا تنمي القدرة على التخيل والابتكار ولكن تعتمد على الحفظ والتلقين، كذلك خلو المناهج من موضوعات وقضايا تعزيز الولاء والانتماء وعدم مواكبتها لتطورات العصر. وهذه النتائج تتفق مع دراسة (نصار والمحسن، 1434هـ) التي أظهرت القصور في الأساليب والأنشطة التربوية اللازمة لتفعيل قيم المواطنة في واقع إعداد المعلم بكليات التربية في جامعة القصيم. كذلك دراسة (السويلم، 1433هـ) أظهرت التقصير في دور إدارات شؤون الطلاب في الجامعات السعودية لتنمية روح المواطنة لدى الطلاب في الجوانب (الاجتماعية – الثقافية – الإعلامية – العلمية – الفنية – السياسية – الاقتصادية – الرياضية وتفعيل الزيارات والرحلات).

ومن جانب آخر أظهرت دراسة (أبو حشيش، 2010) أن دور المناخ الجامعي في تنمية قيم المواطنة حصل على التقدير القليل والمتوسط، فالمناخ الجامعي لم يوظف ليعزز مبدأ العدل والمساواة وتكافؤ الفرص، ولا يتيح للطلبة الاشتراك في عملية اتخاذ القرار. لذلك لا بد من العمل على تهيئته بما ينمي روح التعاون والألفة بين الطلاب وجميع العاملين، ويجسد مبادئ العمل التعاوني والمشاركة والعمل بروح الفريق، ويتيح حرية الرأي والتعبير.

وأشارت دراسات أخرى إلى تحديات أخرى تواجه المعلم في أداء دوره في التربية على قيم المواطنة من أهمها العولمة والانفتاح الثقافي وتأثير وسائل الاتصال الحديثة حيث إن هذه الوسائل سلاح ذو حدين فإما أن تؤثر إيجابياً وتعزز قيم المواطنة والانتماء لدى الفرد، وإما قد تؤثر سلباً بما تحدثه من انقياد وانبهار لما لدى الآخرين وبالتالي تراجع القيم وتهميش الهوية الوطنية، وخلط الثقافات وسيطرة الثقافة العلمانية محل مفاهيم الثقافة الإسلامية، وانجراف الشباب وراء الأهواء والنزوات بعيداً عن قيم الدين

وضوابط المجتمع، وتمكين قيم المادية والفردية وقيم اللامبالاة واللامسوؤلية (نعيمة وشرالبي، 2015؛ باهمام، 1430هـ).

إضافة إلى عوامل أخرى تؤثر سلباً على دور المعلم في إكساب وتنمية قيم المواطنة لدى طلابه مثل عدم توافر بيئة التعلم الملائمة وكثرة الأعمال الإدارية وقلة الحوافز المقدمة للمعلمين وكثافة المحتوى الدراسي وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلم. وقد كشفت العديد من الدراسات عن تأثير هذه العوامل، فمثلاً نتائج دراسة (الصائغ، 1427هـ) أظهرت أن المعلم يؤدي دوره في تنمية القيم الخلقية لدى طلابه بشكل كاف ودرجة كبيرة، إلا إن هناك بعض العوامل التي تؤثر سلبياً على دوره في غرس وتنمية القيم الخلقية لدى الطلاب منها: التأثير السلبي لما تبثه وسائل الإعلام على القيم الخلقية لدى الطلاب، واستخدام الطلاب غير المنضبط للإنترنت، وضعف دور بعض الأسر في تنمية القيم الخلقية لدى أبنائهم، وانشغال المعلم بكثافة المحتوى الدراسي وتركيزه على دوره التعليمي على حساب دوره التربوي، إضافة إلى عدم وجود دليل مدرسي يساعد المعلم في تنمية القيم لدى الطلاب، وعدم وجود دورات تدريبية للمعلم تسهم من رفع كفاءته لتنمية وتعزيز هذه القيم.

وأوضح قرواني (2011) من خلال دراسته الاستطلاعية للاتجاهات المعاصرة للتربية على المواطنة أن الانفتاح الثقافي العالمي وانتشار ثقافة الإنترنت ووسائل الاتصال الحديثة بأنواعها المختلفة أثر على ثقافة الشباب والمعلمين والطلاب في المدارس وتمثلهم لأبعاد وقيم المواطنة كالهوية والانتماء والمشاركة السياسية والحرية. وتوصلت باحكيم (1430هـ) إلى عدد من المعوقات التي تؤثر على دور المعلمات المشرفات على برامج التوعية الإسلامية في تنمية قيم المواطنة لدى الطالبات منها: التأثير السلبي لبعض وسائل الإعلام، كثرة الأعباء والحصص على المشرفات، وقلة الدورات التدريبية للمشرفات.

وأظهرت دراسة الترهوني، وبحيح، (2016) أن ممارسة المعلمين متوسطة فيما يتعلق بحرصهم على تقديم الأعمال التطوعية والتحلي بالتسامح وتحمل الضغوط لتحقيق المصلحة العامة والمحافظة على ممتلكات المدرسة واحترام وقت العمل ومواعيده، ويرجع السبب في ذلك إلى عامل المناخ المدرسي الذي له تأثير سلبي في انخفاض دوافع المعلمين للإنجاز والممارسات التطوعية، كذلك بسبب الأوضاع الاقتصادية للمعلمين وعدم الاهتمام بإشباع حاجاتهم الإنسانية وفق تصوراتهم مما أدى إلى إضعاف رغبتهم في تقديم الجهود التربوية التطوعية. كذلك أشارت دراسة الشريف، (2018) أن درجة ممارسة المعلمين لسلوك المواطنة التنظيمية في المدارس الثانوية الخاصة في الأردن جاءت بدرجة متوسطة ، ويعزى ذلك إلى عدة عوامل منها عدم الاهتمام بالجو النفسي الملائم للمعلم الذي يولد شعوراً نفسياً بالراحة يدفع للمزيد من العمل والإبداع والإنجاز، حيث قلة الاهتمام بالتعزيز والتحفيز المادي والمعنوي وزيادة العبء على المعلم بارتفاع النصاب من الحصص، وبالمثل أظهرت دراسة البراوي، (2012) عن بعض المعوقات التي تؤثر على دور معلم التربية الوطنية في تدعيم مفاهيم حقوق الإنسان لدى الطلاب في محافظات غزه مثل: الأوضاع السياسية والاقتصادية غير المستقرة، وتأثير القنوات الفضائية، قلة الحوافز المقدمة للمعلمين، وكثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من المعلم.

وكشفت نتائج دراسة الصارمي، (2012) أن كثرة الحصص والأعباء الإدارية الملقاة على عاتق المعلم تعتبر من أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين لتعزيز المواطنة العالمية لدى الطلاب. وكشفت نتائج دراسة السلطان، (2008) عن العديد من المعوقات التي تحول دون إقامة علاقة وثيقة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي مثل ضعف المخصصات المالية للمدارس، والافتقار إلى الكادر المتخصص في تطوير العلاقة مع المجتمع، وزيادة أعباء المعلمين التدريسية، وعزوف أولياء الأمور عن المشاركة في البرامج

المدرسية، والاعتقاد السائد في المجتمع حول مسؤولية المدرسة بمفردها في العملية التعليمية. كذلك أوضحت العبري (2010) أن أكثر المعوقات التي تواجه المعلم في تنمية المواطنة هي: الأعباء الدراسية والإدارية الملقاة على عاتق المعلم، وتركيز المنهج على الجوانب المعرفية وتهميش الجوانب الوجدانية والمهارية.

2.5. المسؤولية الاجتماعية

يستعرض هذا المبحث مفهوم المسؤولية الاجتماعية، والنظريات المفسرة للمسؤولية الاجتماعية، والمسؤولية الاجتماعية من منظور إسلامي، كما يتناول مجالات وأهمية المسؤولية الاجتماعية، بالإضافة إلى مظاهر اعتلال المسؤولية الاجتماعية وعلاقة المسؤولية الاجتماعية بقيم المواطنة.

2.5.1. مفهوم المسؤولية الاجتماعية

تنوعت تعريفات الباحثين للمسؤولية الاجتماعية تبعاً لاختلاف دراساتهم، فمثلاً الخراشي (2004) عرفها بأنها: الشعور الواعي والمدرك لالتزامات الفرد وواجباته تجاه مجتمعه التي تدفعه إلى العمل من أجل خدمة مجتمعه. ويعرفها الحارثي (2001) بأنها: وعي وإدراك الفرد ويقظة ضميره وسلوكه نحو الواجب الشخصي والاجتماعي. وترى عثمان (2015) أن الشعور بالمسؤولية تعني تحمل الفرد لتصرفاته وتبعات أفعاله، وأن يكون ذا وعي ودراية بواجباته ومسؤولياته، ولديه همة عالية تدفعه للقيام بالواجب. وبالمثل عرفها الزبون (2012) بأنها شعور الفرد بواجبه تجاه نفسه وتجاه أبناء مجتمعه وإدراكه لنتائج أفعاله وتصرفاته. كذلك الشايب (2003) عرف المسؤولية الاجتماعية بأنها: مستوى أداء الفرد للواجبات والمسؤوليات ووعيه بالأخلاق والقيم الاجتماعية وقدرته على ضبط النفس ومواجهة المشكلات وتحمل الأعباء.

أما العمري (2007) فقد عرفت المسؤولية الاجتماعية بأنها التزام الفرد بواجباته نحو الله عزّوجلّ، ونحو ذاته، ونحو الجماعة والمجتمع. ويرى بو هريرة (2015) بأنها: التزام ذاتي للفرد نحو وطنه ومجتمعه، وتشمل الشعور بالواجب والقيام به، كذلك المشاركة المجتمعية بما يحقق مصلحة مجتمعه. وتعرفها حليمة (2016) بأنها: التزام الشباب بتحقيق أهدافه الشخصية والجماعية، واهتمامه بالآخرين، واهتمامه بأسرته، واهتمامه بوطنه. كذلك ذكر قاسم (2008) بأن المسؤولية الاجتماعية هي مسؤولية الفرد عن نفسه ومسؤولياته تجاه أسرته ودينه ومجتمعه والتي تتحقق من خلال فهمه وإدراكه الواعي لدوره. وعرفها شراب (2013) بأنها: مسؤولية الفرد تجاه نفسه وأسرته وزملائه، ومسؤوليته تجاه الحي الذي يسكن فيه ومسؤوليته تجاه وطنه من خلال مساهمته في خدمته ومشاركته في حل مشكلاته. وعرف بلباكي (2015) المسؤولية الاجتماعية بأنها كل الواجبات والمهام التي يجب أن يؤديها الفرد سواء أكانت شخصية أو أخلاقية أو جماعية أو وطنية.

من العرض السابق نلاحظ اتفاق جميع الباحثين على أن المسؤولية الاجتماعية تتطلب وعي وإدراك ودراية من الفرد بواجباته ومسؤولياته سواء أكانت واجبات شخصية أو اجتماعية، كذلك اختلاف الباحثين في تعريف المسؤولية تبعاً للزاوية التي تم تناولها، فبعضهم اهتم بإبراز المسؤولية الذاتية، والبعض نظر إلى المسؤولية أنها تعني قدرة فهم الفرد للمشكلات التي تعاني منها جماعته، وبعضهم أكد على المسؤولية الدينية والالتزام بالشرع.

والدراسة الحالية ترى بأن المسؤولية الاجتماعية بأنها وعي وإدراك الفرد والتزامه بواجباته ومسؤولياته الذاتية والدينية والأخلاقية والوطنية، وواجباته تجاه المجتمع المدرسي، وتحمله لتبعات أفعاله.

2.5.2. النظريات المفسرة للمسؤولية الاجتماعية

أ. نظرية الحاجات: من أشهر روادها ماسلو"Maslow" حيث تقوم هذه النظرية على أن للإنسان حاجات يسعى لإشباعها، وقد تكون هذه الحاجات نفسية أو اجتماعية أو فسيولوجية. فحسب نموذج ماسلو الهرمي، هناك حاجة لتحقيق الذات التي تقع في أعلى الهرم، وحاجات التقدير والحب والانتماء في منتصف الهرم، وفي قاعدة الهرم الحاجات الفسيولوجية (عامر، 2012).

وبناء على هذه النظرية فإن إشباع الفرد لحاجاته النفسية يشعره بانتمائه للجماعة والمجتمع، ويدفعه لتحمل المسؤولية وخدمة المجتمع بما يستطيع وفي حدود قدراته وإمكانياته، وعدم إشباع هذه الحاجات يوجد قلقاً وتوتراً لدى الفرد، ويؤدي إلى تخليه عن مسؤولياته.

ب. نظرية الاختيار: من روادها وليم جلاسر، وتعتمد هذه النظرية على أن الإنسان يختار سلوكه سواء أكان إيجابيا أم سلبياً، وأن الإنسان يقوم بالسلوك لإشباع حاجات داخلية لديه (الكليبية، 2013؛ صمادي والبقعاوي، 2015). وليس نتيجة لظروف خارجية تدفعه، وهذا يعني أن الفرد قادر على التحكم في سلوكه، وأن السلوك غير السوي حالة غير ثابته ويمكن تغييره وإبداله بسلوك سوي صحيح (النوري، 2012).

وبناء على هذه النظرية فإن الفرد مسؤول ويتحمل نتيجة أفعاله، وأن السلوك الإيجابي هو الحالة الثابتة ويأتي به الفرد ليحقق له الاستقرار النفسي ويشعره بالاحترام لنفسه ولكي يكسب ثقة الآخرين واحترامهم، وأنه يمكن للمربي توجيه الفرد وتعديل سلوكه السلبي إلى سلوك إيجابي.

2.5.3. المسؤولية الاجتماعية من منظور إسلامي

المسؤولية الاجتماعية متأصلة في الفكر الإسلامي ويتضح ذلك في صور عديدة مثل الدعوة إلى التمسك والالتزام بالخلق الإسلامي، والدعوة إلى محاسبة النفس وتقويمها باستمرار، والدعوة إلى الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والدعوة إلى التكافل الاجتماعي والصدق والبر والرحمة والوفاء ومناصرة المظلوم وحماية الضعيف، والدعوة إلى القيام بالواجب بدون إخلال أو تقصير. قال تعالى: ﴿وَلَتُسْأَلُنَّ عَمَّا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ﴾ (القرآن. النحل16: 93)، وقال: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ ۚ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا﴾ (القرآن. الإسراء17:36). وفي الحديث: "كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته" (الحديث. البخاري. كتاب النكاح: باب المرأة راعية في بيت زوجها: # 5200).

وتميزت المسؤولية في الإسلام بأنها ثابتة ثبوتاً قطعياً لأنها من مقتضيات صفة التكليف، فكل مكلف مسؤول عن أفعاله وأقواله لقوله تعالى: ﴿وَقِفُوهُمْ ۖ إِنَّهُم مَّسْئُولُونَ﴾ (القرآن. الصافات37: 24). وكذلك هي عامة تعم جميع الخلق، فكل فرد من بني آدم مكلف وإن تفاوتت مراتبهم ومراكزهم سواء أكان نبياً ورسولاً، أو عبداً صالحاً، أو ظالماً فاجراً، وسواء أكان حاكماً أو محكوماً، وسواء أكان رجلاً أو امرأة. قال تعالى: ﴿فَوَرَبِّكَ لَنَسْأَلَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ ﴿92﴾ عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾ (القرآن. الحجر15: 92-93). وأيضاً هي مسؤولية كاملة وشاملة لجميع الجوانب. فالإسلام نظم مسؤوليات الإنسان نحو نفسه ونحو أسرته ونحو أقاربه ونحو أفراد مجتمعه، ونحو وطنه ونحو الكون بأكمله (أفضل، 2007).

وتنبثق المسؤولية الاجتماعية للشخصية المسلمة من ثلاثة عناصر تمثل دوافع تدفع الفرد للقيام بالواجب والالتزام بالمسؤوليات وهي: العبودية لله تعالى، وتعني تمثل الفرد لأوامر الله تعالى واجتناب

نواهيه. تقوى الله تعالى، وهو مراقبة الله في كل أحواله. الإحسان وهو مراقبة الله تعالى في معاملته لنفسه ومعاملته مع الآخرين (العمري، 2007).

وللمسؤولية الاجتماعية في الإسلام ثلاثة أركان أساسية (الشمري، 2014؛ وفحجان، 2010)

أ. الرعاية: فالقرآن يضع الإنسان أمام مسؤولية عظيمة وهي خلافة الأرض، ومسؤولية الخلافة هي مسؤولية الرعاية لكل ما استخلف الإنسان فيه، ويختلف قدر المسؤولية تبعاً لاختلاف دور الفرد ومكانته، فالكل راع والكل مسؤول عن رعيته.

ب. الهداية: وهي نابعة من فهم الفرد لدوره في الجماعة، فالجماعة بحاجة إلى الفرد الهادي الآمر بالمعروف الناهي عن المنكر.

ج. الإتقان: وهي أرقى مستوى للمسؤولية الاجتماعية، وهي تعبير عن قوة نفسية وطمأنينة وثقة. فالإنسان لا بد أن يتقن كل عمل يكلف به ويحسنه.

2.5.4. مجالات المسؤولية

حدد فرج (1992) الوارد في دراسة العمري (2007) المسؤولية الاجتماعية في ثلاثة مجالات:

أ. المسؤولية في مجال المجتمع: وتعني مسؤولية الفرد نحو مجتمعه وما يتعلق به من فهم واهتمام ومشاركة لقضايا المجتمع، ومحافظة على الممتلكات والمرافق العامة.

ب. المسؤولية في مجال المدرسة: تعني التزام المعلم نحو أفراد المدرسة من طلاب، وإدارة، وزملاء، وكذلك الاهتمام بقضايا المدرسة ومشكلاتها.

ج. المسؤولية في مجال الأسرة: وتعني التزام الفرد نحو أسرته وأقاربه وجيرانه.

وحدد باحثون آخرون المسؤولية ضمن أربعة مجالات (جورية، 2017):

أ. المسؤولية الدينية: هي المسؤوليات التي يلزم الشرع الفرد الالتزام بها ويحاسب عليها.

ب. المسؤولية الاجتماعية: هي مسؤولية الفرد عن الجماعة، وهي الشعور بالواجب والقدرة على تحمله.

ج. المسؤولية الأخلاقية: تعني صحوة الضمير الذي يدفع الفرد إلى الالتزام بالسلوك المستقيم.

د. المسؤولية القانونية: تعني الواجبات التي يحددها القانون ويتخذها المجتمع نظاماً له.

وصنف حامد (2000) الوارد في دراسة (عثمان، 2015) المسؤولية إلى ثلاثة أقسام:

أ. المسؤولية ذاتية فردية: هي مسؤولية الفرد عن نفسه، وعن تصرفاته، ونتائج أفعاله.

ب. المسؤولية الاجتماعية: هي مسؤولية الفرد عن الجماعة والقيام بالواجب الاجتماعي.

ج. المسؤولية الجماعية: هي مسؤولية الجماعة عن أعضائها وعن سلوكها وعن تبعات أفعالها.

وتعتمد الدراسة الحالية على تقصي مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب من خلال أربعة مجالات:

أ. مسؤولية ذاتية: يقصد بها وعي الفرد نحو ذاته وإدراكه لنتيجة عمله.

ب. مسؤولية دينية وخلقية: وهي أن يكون الطالب ذا ضمير حي، يلتزم بأوامر الدين وتعاليمه، متحلي بأخلاقه.

ج. مسؤولية تجاه المجتمع المدرسي: هي التزام الطالب بأداء الواجبات المدرسية المفروضة عليه كطالب، والتزامه بقوانين المجتمع المدرسي وتعليماته.

د. مسؤولية وطنية: يقصد بها وعي الفرد بواجبه تجاه وطنه، والتزامه السلوكي نحوه.

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة، نجد تنوع في تقصي الباحثين للمسؤولية الاجتماعية من حيث تقسيمها إلى مجالات فمثلا: في دراسة (الشمري، 2014؛ والحارثي 2001، الحارثي 1435هـ) تم تقصي المسؤولية الاجتماعية من خلال خمسة مجالات: (المسؤولية الشخصية، المسؤولية الأخلاقية، المسؤولية الوطنية، مسؤولية الفرد أمام أفراد مجتمعه، والمسؤولية نحو البيئة والنظام). واقتصر الزبون (2012) في بحثه للمسؤولية الاجتماعية على أربعة مجالات: (الأخلاقية، الوطنية، النظام البيئي، والمسؤولية نحو أفراد المجتمع وقضاياهم). أما في دراسة (القرني، 1436هـ) فقد اشتمل مقياس المسؤولية على سبعة أبعاد (المسؤولية الذاتية، المسؤولية الأخلاقية، المسؤولية تجاه الأسرة، المسؤولية تجاه الجيران، المسؤولية تجاه المدرسة، المسؤولية تجاه الوطن، المسؤولية تجاه الناس). أما المعمري (2011) وشراب (2013) فقد اعتمدا على تقصي المسؤولية الاجتماعية من خلال ستة مجالات (مسؤولية ذاتية، مسؤولية تجاه الأسرة، مسؤولية تجاه الحي، مسؤولية تجاه الزملاء، مسؤولية تجاه الوطن ومسؤولية تجاه العالم).

وبحثتا (القيسي ونجف، 2011) مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أطفال رياض الأطفال الأهلية في مدينة بغداد من خلال أربعة مجالات (المسؤولية تجاه الذات، المسؤولية تجاه الأقران، المسؤولية تجاه الروضة والمسؤولية الأخلاقية). وتقصت النعيمي (2012) المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من المراهقين مجهولي الأبوين بمركز رعاية الطفولة بمسقط من خلال أربعة مجالات (المسؤولية تجاه الذات،

المسؤولية تجاه الزملاء، المسؤولية تجاه المدرسة والمسؤولية تجاه المجتمع). كذلك في دراسة (فحجان، 2010؛ العنزي، 2015؛ عودة، 2014؛ قاسم، 2008؛ مشرف، 2009؛ عوض، 2011) فقد تم تقصي المسؤولية الاجتماعية من خلال أربعة مجالات: (المسؤولية الشخصية الذاتية، المسؤولية الدينية والأخلاقية، المسؤولية الجماعية، المسؤولية الوطنية). وبحثت حليمة (2016) اتجاهات الشباب الجزائريين نحو المسؤولية الاجتماعية ضمن ثلاثة أبعاد (الاهتمام، الفهم، المشاركة).

2.5.5. أهمية المسؤولية الاجتماعية

تعتبر المسؤولية الاجتماعية قضية مجتمعية ملحة لما يترتب عليها من اتجاهات تؤثر على الفرد والمجتمع. فنهوض المجتمعات مرتبط بتربية الأفراد وسلوكياتهم. وتربية الفرد على المسؤولية الاجتماعية مطلب أساس لبناء المواطن الصالح القادر على القيام بدوره بأكمل وجه، كذلك تعمل على صقل شخصية الفرد وتجعل منه عنصراً فاعلاً في المجتمع مدركاً واعياً لما يترتب عليه من أفعال وتصرفات وسلوكيات. كما تعد عنصراً أساسياً لتقويم السلوك الإنساني (الحارثي، 1435هـ؛ خليل، 2006). وقد تعددت الآيات القرآنية التي توكد أن مسؤولية الانسان مسؤولية فردية، وأن الانسان لن يعذر بتقصير الآخرين. وهذا ما يدفع الأفراد إلى العمل الدؤوب والاجتهاد من أجل نيل رضا الله والفوز بثوابه. قال تعالى: ﴿مَّنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِۦ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا ۗ وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ لِّلْعَبِيدِ (46)﴾ (القرآن. فصلت 41: 46)، وقال: ﴿فَمَنْ أَبْصَرَ فَلِنَفْسِهِۦ وَمَنْ عَمِيَ فَعَلَيْهَا ۚ وَمَا أَنَا عَلَيْكُم بِحَفِيظٍ﴾ (القرآن. الأنعام 6: 104)، وقال: ﴿وَمَنْ يَكْسِبْ إِثْمًا فَإِنَّمَا يَكْسِبُهُ عَلَى نَفْسِهِ﴾ (القرآن. النساء 4: 111).

وبالنسبة للمجتمع فإن المسؤولية الاجتماعية لها دور في تقدم المجتمع ورقيه وازدهاره حيث يرتبط الإحساس بالمسؤولية بمقدار ما يقدمه الفرد من خدمة وتضحيات من أجل مصلحة الوطن، وتشير

الحقائق أن المجتمعات التي يرتفع فيها الشعور بالمسؤولية لدى أفرادها تبرز فيها مظاهر التضامن والتكافل الاجتماعي، أما المجتمعات التي يضعف شعور أفرادها بالمسؤولية فإنه تنتشر فيها مظاهر التفكك والانحراف والعبث والانحلال (الشمري، 2014). لأن المسؤولية الاجتماعية تعمل على تنقية المجتمع من الانحرافات السلوكية والأمراض الاجتماعية كالفردية والأنانية والتواكل واللامبالاة، وتجعل الفرد مساهماً مستعداً للتضحية من أجل خدمة الجماعة والمجتمع (جورية، 2017؛ زعارير وعبيدات؛ 2017). وقد وعد الله عباده المؤمنين الذين يقومون بمسؤولياتهم أن يستخلفهم في الأرض، ويمكن لهم دينهم، ويبدلهم من بعد خوفهم أمنا قال تعالى: ﴿ وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي الْأَرْضِ كَمَا اسْتَخْلَفَ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمْ دِينَهُمُ الَّذِي ارْتَضَىٰ لَهُمْ وَلَيُبَدِّلَنَّهُم مِّن بَعْدِ خَوْفِهِمْ أَمْنًا ۚ يَعْبُدُونَنِي لَا يُشْرِكُونَ بِي شَيْئًا ۚ وَمَن كَفَرَ بَعْدَ ذَٰلِكَ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ(55) ﴾ (القرآن. النور 24: 55).

2.5.6. مظاهر اعتلال المسؤولية الاجتماعية

هي حالة من الخلل وعدم السواء في أخلاقية المسؤولية الاجتماعية ولها عدة مظاهر منها:

أولاً. التهاون: وهو فتور يعتري الشخص ويعيق القيام بواجباته ومسؤولياته.

ثانياً. اللامبالاة: وهو برود يعتري جهاز التوقع التحسبي عند الأفراد، ومن أهم مظاهره اللاهدف.

ثالثاً. العزلة: وهي عزلة نفسية أكثر من كونها مادية، حيث إن الفرد يكون غائباً عن الجماعة ولا يساهم بما فيه مصلحتها، ولا يشعر بالانتماء إليها.

رابعاً. الفرار من المسؤولية: هو التخلي عن المسؤولية وعدم تحمل أية أعباء وواجبات (فحجان، 2010).

خامساً. التشكك: وهو تزعزع وتردد في الاختيار وفي تقدير قيمة الأشخاص والأشياء، وضعف في الثقة، ووهن في الإلزام (العنزي، 2015).

وهناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى ضعف وتدني المسؤولية لدى الأفراد أهمها:

أ. ضعف الوازع الديني، وعدم التقيد بتعاليم الدين الإسلامي مما يؤدي إلى الانحلال وفساد الأخلاق وبالتالي نقص المسؤولية. فعلى الانسان أن يتذكر أنه سيقف بين يدي الله سبحانه وتعالى، وأنه سيسأله عما كلفه من تكاليف، وأنه لا نجاة إلا بالقيام بالمسؤوليات الملقاة على عاتقه. وهدا سيدفعه إلى العمل والاجتهاد لإنجاز كافة مسؤولياته كما ينبغي ليتخلص من عقاب الله ويفوز برضوانه.

ب. الغزو الثقافي والفكري: وهو أشد خطراً وأعظم فتكاً على المجتمعات لما ينتج عنه من هيمنة على عقول أفرادها، وتقليد أعمى، وانتكاسة في القيم والمبادئ وانتشار الرذيلة.

ج. اضطراب المعيار الاجتماعي: المعيار الاجتماعي هو الأساس الذي تبنى به القيم ويحدد الوجهة الصحيحة للأفراد والجماعات، فاذا اضطربت المعايير انهارت القيم، وتعطل الإلزام، واختل الفهم والاختيار وتزعزعت الثقة بالنفس، وضعفت المسؤولية الاجتماعية (قاسم، 2008).

د. التربية غير الرشيدة: بعض الآباء يظن أن مسؤولياته في التربية تقف عند توفير المأكل والمشرب والمسكن. ويغفل عن تربية الأبناء على القيم وتعويدهم على تحمل المسؤولية. بل أن البعض لا يكلف

أبنائه بأي واجبات أو مسؤوليات، بل أنه يقوم بنفسه بتحمل واجباتهم ومسؤولياته نيابة عنهم. غير مدرك لخطورة هدا الأمر وأنه يؤثر على شخصياتهم ويعلمهم التهاون والاتكالية.

هـ. سيطرة المشاعر السلبية لدى الأفراد كالنظرة التشاؤمية للمستقبل والشعور بالحرمان والفراغ وتدني مستوى الطموح، فهده المشاعر تمثل حاجباً يمنع الفرد من التقدم والانجاز (عودة، 2014).

وقد أوردت العديد من الدراسات بعض مظاهر اعتلال المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب، فمثلاً أشارت حليمة (2016) أن بعض الشباب الجزائريين لديهم بعض المفاهيم المغلوطة عن المسؤولية الاجتماعية وخدمة أنفسهم وخدمة الآخرين، حيث تنتشر بعض السلوكيات غير المحمودة بين الشباب مثل تخريب الممتلكات العامة وعدم المحافظة على النظافة ما دام هناك عمال نظافة يوكل إليهم هذه المهمة، وعدم احترام قواعد المرور، وعدم احترام وقت العمل وإتقانه. كذلك أورد بوهريرة (2015) بعض سلوكيات الطالب الجامعي في الجزائر الدالة على اعتلال المسؤولية لديهم كالغش والعنف والاستغلال.

وأشار القرني (1436هـ) بعض السلوكيات السلبية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مكة المكرمة مثل التأخير في الحضور للمدرسة والاستهانة بالقواعد والأنظمة وإتلاف الممتلكات العامة والكتابة على الجدران. كذلك أشارت العمري (2007) إلى بعض مظاهر تدني المسؤولية الاجتماعية لدى الطالبات مثل عدم الاحترام الموجه للمعلمين، وعدم الالتزام بالمواعيد، وعدم المحافظة على الممتلكات العامة. وبالمثل ذكرت المعمري (2011) بعض المظاهر الدالة على تدني المسؤولية لدى الطالبات في بعض مدارس سلطنة عمان مثل إهمال أداء الواجبات المدرسية، والغياب المتكرر، وقلة الاحترام الموجه للمعلمات، وعدم المحافظة على النظافة في المدرسة وعدم الحفاظ على الممتلكات العامة.

وأكدت جورية (2017) والشايب (2003) انتشار بعض السلوكيات السلبية لدى الطلاب في جامعة دمشق والتي تدل على ضعف مستوى المسؤولية الاجتماعية لديهم مثل اللامبالاة والكسل والتسيب والغش في الامتحانات والاعتداء على الممتلكات العامة وعدم استثمار الوقت. وتوصلت خليل (2006) إلى انخفاض مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطالبات في محافظة بغداد ويرجع السبب لذلك إلى ضعف الجانب القيمي، إضافة إلى ما يعانيه المجتمع العراقي من فقدان الاستقرار وعدم الشعور بالأمن والأمان مما يؤثر على تفاعل الفرد مع الآخرين من أبناء مجتمعه.

وأوضحت نتائج دراسة (الصمادي والبقعاوي، 2015) أن درجة المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية بمستوى متوسط، ويرجع الباحثان ذلك لعدة أسباب أهمها قلة اهتمام الأسرة بتربية أبنائها على تحمل المسؤولية، وضعف دور المدرسة في تنمية المسؤولية الاجتماعية، فالمناهج مشبعة بالمحتوي المعرفي التقليدي، كذلك الاهتمام بالأنشطة المدرسية التي من شأنها تعزيز مفهوم المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب تكاد تكون معدومة.

2.5.7. علاقة المسؤولية بقيم المواطنة

المواطنة مفهوم أعم وأشمل من المسؤولية الاجتماعية فهي تعني ممارسة الحقوق والمسؤوليات على مختلف الأصعدة المحلية والوطنية والعالمية. وبذلك فالمواطنة تتضمن المسؤولية الاجتماعية فكل شخص مواطن مسؤول وليس كل مسؤول مواطن (حليمة، 2016).

ويرى بو هريرة (2015) أن التربية على قيم المواطنة في جوهرها هي تربية على المسؤولية، فتمثل الفرد لقيم الانتماء والحقوق والواجبات والمشاركة المجتمعية لها الأثر الكبير في تشكيل سلوكيات مدنية

ومتحضرة بما يعود على الفرد وعلى المجتمع بالصالح العام. ويرى الحارثي (2001) بأن المسؤولية تتشكل من عدد من المفاهيم أهمها الوعي الاجتماعي والضمير الفردي والاجتماعي والحقوق والواجبات والأخلاق والقيم. كذلك توصل Kennemer (2002) إلى عدة عوامل تساهم في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب من أهمها الانخراط في المشاركة المجتمعية، والالتزام بقيم الدين وتعاليمه.

وترى الباحثة أن قيم المواطنة عبارة عن موجهات سلوكية تدفع الفرد للمسؤولية الاجتماعية، فمثلا شعور الفرد بالانتماء إلى المجتمع يولد لديه رغبة شديدة في الحفاظ عليه والارتقاء به والمحافظة على مكتسباته. كذلك وعيه بحقوقه وواجباته يزيد من حرصه على القيام بواجباته دون تقصير أو إهمال. وتمثله لقيم المشاركة المجتمعية تدفعه إلى التعاون والتكافل مع أفراد مجتمعه والمبادرة في الأعمال التطوعية.

وقد تقصى بعض الباحثين العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية وبعض مفاهيم المواطنة مثل دراسة (بلباكي ،2015) التي بحثت مفهوم (المواطنة، الهوية، الانتماء، التعددية، والمشاركة السياسية) لدى معلمي التعليم الابتدائي في الجزائر وعلاقته بمسؤولياتهم الاجتماعية. وكشفت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية طردية، فكلما زاد وعي وإدراك المعلمين لمفهوم المواطنة يتعزز لديهم الشعور بالمسؤولية الاجتماعية والقيام بالواجبات الملقاة على عاتقهم. كذلك دراسة (عودة، 2014) التي بحثت العلاقة بين المشاركة السياسية (الاتجاه والممارسة) والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب في جامعة القدس المفتوحة. وأثبتت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى المشاركة السياسية ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب.

وبحثت دراسات أخرى العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية وبعض القيم الأخلاقية مثل دراسة (الزبون، 2012) التي بحثت عن العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية ومنظومة القيم (الأخلاقية،

الاجتماعية، الجمالية والاقتصادية) لدى طلاب جامعة البلقاء التطبيقية، وقد أثبت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين. ودراسة (مشرف، 2009) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة الإسلامية بغزة، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية. ودارسة (عثمان ،2015) التي بحثت الشعور بالمسؤولية وعلاقته بتقدير الذات لدى المعلمات في الخرطوم. وقد أوضحت النتائج أن ازدياد الشعور بالمسؤولية لدى المعلمات يؤدي إلى ارتفاع مستوى تقدير الذات. ودراسة (الشايب 2003) التي أشارت إلى وجود علاقة بين المسؤولية الاجتماعية وتنظيم الوقت.

وكشفت دراسات أخرى علاقة المسؤولية الاجتماعية بمتغيرات أخرى مثل دراسة (فحجان، 2010) التي أثبتت وجود علاقة طردية بين مرونة الأنا والمسؤولية الاجتماعية، فكلما زادت مرونة الأنا زادت المسؤولية الاجتماعية لدى الأفراد. ودراسة العمري (2007) كشفت عن العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التروي والاندفاع) والمسؤولية الاجتماعية لدى طالبات كلية التربية بجدة. ودراسة (شعيب وآخرون، 1433هـ) التي أثبتت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى المعلمين واتجاهاتهم نحو ذوي الاحتياجات الخاصة. ودراسة (خليل، 2006) التي أوضحت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الاتزان الانفعالي والمسؤولية الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظة بغداد. ودراسة (الشمري، 2014) التي أكدت وجود علاقة ارتباطية طردية بين المسؤولية الاجتماعية والوعي الوقائي. ودراسة (العباسي، 2016) التي كشفت وجود علاقة ارتباطية بين الأمن الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية لدى المعلمين.

2.6. التعليق على الدراسات السابقة

تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع المواطنة تبعاً لاختلاف مجتمع الدراسة، فهناك دراسات تناولت دور الجامعة كدراسة (داوود، 2011؛ الخوالدة، 2013؛ العقيل والحياري، 2014؛ العوامرة والزبون، 2014؛ المزين، 2015؛ وتركو 2016). ودراسات أخرى تناولت دور المدرسة سواءً من حيث دور المعلم كدراسة (البراوي، 2012؛ الشبول والخوالدة، 2014؛ العدوان وبني مصطفى، 2015؛ زقاوة،2015). أو دور المناهج والمقررات الدراسية مثل دراسة (العتيبي، 2011؛ العجرمي، 2012؛ سعد الدين، 2013؛ كير وكشيدة، 2015؛ وهويدي وحوامدي، 2016). أو الأنشطة المدرسية مثل دراسة (البزم، 2010؛ والمطيري، 2009). أو دور الإدارة المدرسية مثل دراسة (البراشدي، 2011؛ الشريف، 2018).

كذلك غلب استخدام المنهج الوصفي على الدراسات السابقة التي تم تناولها في هذه الدراسة، كما أن معظم الدراسات استخدمت الاستبيان كأداة لجمع البيانات والتي طبقت على عينة الدراسة سواء أكان من الطلاب في مرحلة دراسية معينة أو مراحل مختلفة أو عينة من المعلمين في تخصص معين أو عدة تخصصات مختلفة أو على مديري المدارس أو أعضاء هيئة التدريس في الجامعة أو الشباب في المراكز الشبابية والأندية الرياضية، وسواء أكانت هذه العينة اختيرت بطريقة قصدية أو عشوائية أو طبقية أو عنقودية، ومن أمثلة هذه الدراسات (الصارمي، 2012؛ الأفندي، 2013؛ العوامرة والزبون، 2014؛ الشبول والخوالدة،2014؛ بوعيشة وديهيمة،2015؛ زقاوة، 2015؛ الزهراني، 2015؛كير وكشيدة، 2015؛ المزين، 2015؛ تركو،2016؛ الترهوني وبحيح، 2016؛ الرواحي، 2016).

في حين جاءت بعض الدراسات معتمدة على تحليل كتب المقررات الدراسية مثل دراسة (بني صعب، 1428هـ) التي اعتمدت على تحليل محتوى منهج التربية الوطنية وتحليل منهج التربية البدنية من الصف الرابع الابتدائي إلى الصف الثالث الثانوي في التعليم العام في المملكة العربية السعودية، ودراسة العتيبي (2011) التي اعتمدت على تحليل المحتوى لمقررات التربية الوطنية للصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. ودراسة (بوطبال وياحي، 2016) التي هدفت إلى تقصي دور المدرسة في تنمية وتفعيل قيم المواطنة لدى الطلاب، واعتمدت على تحليل كتب مقرر مادتي التربية المدنية والتربية الإسلامية لجميع السنوات التعليمية للمرحلة المتوسطة والثانوية الخاصة بالنظام التعليمي الجزائري، ودراسة (العجرمي، 2012) التي اعتمدت على تحليل منهج التربية الإسلامية ومنهج التربية الاجتماعية التي يضم مقرري التربية المدنية والتربية الوطنية، ومنهج حقوق الإنسان للصف الرابع بفلسطين، كذلك حميتو (2009) استخدم المنهج الوصفي التحليلي للتحقق من أهداف الدراسة، حيث تم تحليل المحتوى لكتب التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا (من الصف الأول إلى الصف الرابع) بفلسطين. أيضا سعد الدين (2013) قام بتحليل المحتوى لمنهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع والخامس بسورية. كذلك اعتمد المعمري (2002)، والشندودي (2007) والمقرشي (2015) على تحليل محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان لحصر خصائص المواطنة في تلك المقررات، حيث أعدت قائمة بخصائص المواطنة التي ينبغي أن تتضمنها كتب الدراسات الاجتماعية. واعتمدت عيدروس (2014) على تحليل محتوى اللغة العربية للصفوف من الخامس إلى الثامن بسلطنة عمان. واعتمد هندي والغويري (2008) إلى تحليل محتوى دروس كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي في الأردن من أجل الكشف عن قيم التسامح التي يتضمنها الكتاب بالإضافة إلى الاستبانة لمعرفة تقديرات معلمي التربية الإسلامية لأهمية قيم التسامح.

أما نعيمة وشرالبي (2015) فمن أجل تقصي دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في الجزائر، تم الاعتماد على المقابلة، حيث أجريت مقابلات لعشرة معلمين لمادة الدراسات الاجتماعية للسنة الخامسة في الجزائر، وتم اختيار العينة بطريقة قصدية، وبالإضافة إلى المقابلة تم تحليل المحتوى لكتاب التربية المدنية للسنة الخامسة.

أما وريدة (2013) فقد اعتمد على ثلاث أدوات من أجل تقصي دور المدرسة في تنمية قيم الإنتماء الوطني. فقد استخدم الاستبيان مع عينة من طلاب المرحلة المتوسطة من أجل التعرف على مدى مساهمة الإدارة المدرسية ومعلمي الدراسات الاجتماعية ومقررات مادة الدراسات الاجتماعية في تنمية قيم الانتماء الوطني لدى الطلاب، كذلك تم الاعتماد على المقابلة الشخصية مع مدرسي مادة الدراسات الاجتماعية من أجل التعرف على مدى تضمين منهج الدراسات الاجتماعية بقيم الانتماء الوطني، كما تم استخدام أداة الملاحظة المقصودة من أجل جمع أكبر قدر من المعلومات عن موضوع الدراسة، حيث تم بواسطة الكاميرا مراقبة سلوكيات الطلاب مع المسؤولين في الإدارة المدرسية ومع معلمي مادة الدراسات الاجتماعية ومع زملائهم الطلاب.

كما استخدمت بعض الدراسات المنهج شبه التجريبي مثل دراسة (العدوان وبني مصطفى، 2015؛ محمد، 2015) حيث تم بناء برنامج تدريبي وتطبيقه، وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح البرنامج التدريبي.

أما بالنسبة للدراسات المتعلقة بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب فإن أكثر الدراسات ركزت على المرحلة الجامعية مثل دراسة (العنزي، 2015؛ الشمري، 2014؛ عودة، 2014؛ الزبون،

2012؛ الشايب، 2003؛ شعيب وآخرون، 1433هـ؛ العمري، 2007؛ جورية،2017؛ مشرف، 2009؛ بوهريرة، 2015؛ Kennemer، 2002). ودراسات طبقت على طلاب المرحلة الثانوية مثل دراسة (الحارثي، 1435هـ؛ قاسم، ،2008؛ زعارير وعبيدات، 2017؛ صمادي والبقعاوي، 2015؛ شراب، 2013). ودراسات طبقت على المرحلة المتوسطة مثل دراسة (القرني، 1436هـ؛ خليل، 2006). أما دراسة (القيسي ونجف، 2011) فقد استهدفت الأطفال في الصف التمهيدي في مرحلة ما قبل المدرسة. ودراسات أخرى بحثت مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى المعلمين مثل دراسة (العباسي، 2016؛ عثمان، 2015؛ فحجان،2010). وتقصت حليمة (2016) اتجاهات الشباب الجزائريين نحو المسؤولية الاجتماعية. وبحث عوض (2011) أثر مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الشباب الفلسطينيين. وبحثت النعيمي (2012) المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من المراهقين بمركز رعاية الطفولة بمسقط.

واستخدمت بعض الدراسات المنهج شبه التجريبي ببناء برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية، وقد أثبتت النتائج فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية مثل دراسة (العنزي، 2015؛ القرني، 1436هـ؛ شعيب وآخرون، 1433هـ؛ قاسم، 2008؛ عوض، 2011). كذلك اعتمد زعارير وعبيدات (2017) على المنهج شبه التجريبي لدراسة أثر استخدام مشروعات التعلم الخدمي في تدريس التربية المدنية والوطنية على تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب.

جميع الدراسات السابقة استخدمت الاستبيان كأداة لقياس مستوى المسؤولية الاجتماعية، فبعض الدراسات اعتمدت على مقياس المسؤولية الاجتماعية إعداد الحارثي (1995) مثل دراسة (الحارثي، 1435هـ؛ الشمري، 2014)، في حين دراسات أخرى اعتمدت على مقياس المسؤولية الاجتماعية إعداد عثمان (1973) مثل دراسة (العمري، 2007؛ الشايب، 2003). واستخدم

شراب (2013) مقياس المسؤولية الاجتماعية من إعداد الصمادي والعثمانية (2008) مع بعض التعديل. واعتمد Kennemer (2002) مقياس المسؤولية الاجتماعية العالمي (GSRI) من إعداد Starret (1996). ودراسات أخرى استخدم فيها مقياس من إعداد الباحث نفسه مثل دراسة (قاسم، 2008؛ القرني، 1436هـ؛ العنزي، 2015؛ حليمة، 2016؛ شعيب وآخرون، 1433هـ؛ فحجان، 2010؛ مشرف، 2009؛ القيسي ونجف، 2011).

واستخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي الارتباطي الذي يتم من خلاله البحث عن العلاقة بين متغيرين أو أكثر ومعرفة تلك العلاقة. ومن هذه الدارسات (الحارثي، 1435هـ؛ الشمري، 2014؛ عودة، 2014؛ الشايب، 2003؛ العباسي، 2016؛ العمري، 2007؛ فحجان، 2010؛ شعيب وآخرون، 1433هـ؛ بلباكي، 2015؛ بوهريرة، 2015؛ النعيمي، 2012؛ الزبون، 2012).

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة والتي تتصل بالدراسة الحالية في بعض عناصرها في جوانب عديدة منها:

أولاً. أن هذه الدراسات تشكل منطلقاً للباحثة للدراسة النظرية والميدانية لفاعلية دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية قيم المواطنة وعلاقته بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب.

ثانياً. الاطلاع على الأطر النظرية المتصلة بموضوع قيم المواطنة وموضوع المسؤولية الاجتماعية من حيث المفهوم والأبعاد وآليات إكسابهما وتنميتهما، وأهميتهما في حياة الأفراد والمجتمع.

ثالثاً. التعرف على المنهجية المستخدمة في البحوث السابقة ودراسة كفاءة استخدامها في الدراسة الحالية واختيار الأسلوب الأمثل منها.

ومن المهم الإشارة هنا أن الدراسات السابقة بحثت دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب، لكن لم تقف على دراسة الجانب السلوكي والقيمي وهذا ما يعطي خصوصية للدراسة الحالية، حيث إنها لم تقتصر على دراسة دور المعلم في تنمية قيم المواطنة فقط وإنما ركزت كذلك على قياس تأثير هذا الدور على السلوك الاجتماعي لدى الطلاب. حيث إن الدراسة الحالية تكشف عن مستوى فاعلية دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلاب، وتكشف عن المعوقات التي تؤثر على دورهم في تنمية قيم المواطنة واقتراح الحلول التي ترتبط بطبيعة النظام التعليمي في سلطنة عمان. كما تكشف عن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان. إضافة إلى العلاقة بين فاعلية دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية قيم المواطنة ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب.

2.7. خاتمة الفصل

قدم هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بفعالية دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية قيم المواطنة، وعلاقته بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب. حيث تناول الشق الأول نظام التعليم في سلطنة عمان من حيث التطور النوعي للتعليم في السلطنة، وجهود وزارة التربية والتعليم في تنمية قيم المواطنة. واستعرض الشق الثاني موضوع قيم المواطنة من حيث المفهوم والأبعاد والأهمية ودور المؤسسات في تنميتها، أما الشق الثالث فتناول دور المعلم في تنمية قيم المواطنة من خلال المناهج الدراسية وطرق التدريس وبيئة التعلم، كذلك تناول التحديات التي تواجه المعلم في سبيل تنمية قيم المواطنة. وأخيراً تناول موضوع المسؤولية الاجتماعية من حيث المفهوم والأبعاد والأهمية، وبعض مظاهر اعتلال المسؤولية لدى الطلاب. كما تناول العلاقة بين قيم المواطنة والمسؤولية الاجتماعية.