مجلة روافد
للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية
المجلد 06 (02) جـوان 2022 ص ص 185-216

التربية على المواطنة في المدرسة التونسية: الرهان البيداغوجي

The role of education of citizenship in the Tunisian school Pedagogy challenge

سيف غابري*
المعهد العالي لإطارات الطفولة، جامعة قرطاج (تونس).
دكتور باحث، تقنيات التنشيط والوساطة، مخبر فيلاب للدراسات الاجتماعية والثقافية والفلسفية، وحدة "العيش معا"، جامعة تونس (تونس).
البريد الالكتروني: gabri.seif.gh@gmail.com

تاريخ الإيداع	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2021/12/15	2022/02/05	2022/06/01

الملخص:

التربية والتنشئة والقانون والمجتمع والمواطنة والتعددية والتعايش السلمي والديمقراطية... كل هذه المفاهيم وما قارب مدلولاتها مثلت مواضيع العديد من المشاريع البحثية ومحور جدالات فكرية وحزبية ومؤسساتية مع مطلع الألفية الثالثة خاصة لما رافقها من تقلبات جيوسياسية لا سيما ما اصطلح عليه "الربيع العربي".

ومن هنا أصبحت هذه المسائل، وهي فكرية بالأساس، ملحة في طرحها في عصرنا الراهن. وضمن هذا المنطلق تندرج هذه المقالة لمحاولة تفكيك هذه المفاهيم وتنزيلها على الواقع المعيش التونسي في إطار رؤية استشرافية ومقاربة مجتمعية تنضبط وتحترم طبائع المجتمع التونسي والثقافة السائدة فيه.

كما تحاول هذه المقالة تقديم مقترحات إجابات عن مجموعة أسئلة راهنة ومحورية أبرزها: ما هي سمات المواطن التونسي ومقومات المواطنة حسب مدونة دستور 2014؟ وما هي المقاربات البيداغوجية والتعلمية الأنسب لتنشئة جيل مواطني يحقق الرؤية أو المقاربة التونسية للمواطنة حسب المدونة القانونية المحلية؟

الكلمات المفتاحية: *تربية ؛ ديمقراطية ؛ مواطنة ؛ دستور 2014.*

Abstract :

Education, upbringing, law, society, citizenship, pluralism, peaceful coexistence, democracy... All of these concepts and their implications represented the topics of many

* **المؤلف المرسل**

research projects and the focus of intellectual, partisan and institutional debates at the beginning of the third millennium, especially because of the geopolitical fluctuations that accompanied it, especially what was termed the "Arab Spring".

Hence, these issues, which are primarily intellectual, have become urgent in our time. Within this premise, this article is an attempt to dismantle these concepts and apply them to the Tunisian living reality within the framework of a forward-looking vision and a societal approach that disciplines and respects the nature of Tunisian society and the prevailing culture in it.

This article attempts to provide suggestions for answers to a set of current and central questions, most notably: What are the characteristics of the Tunisian citizen and the elements of citizenship according to the 2014 constitution? What are the most appropriate pedagogical and educational approaches to raise a generation of citizens that achieve the Tunisian vision or approach to citizenship according to the local legal code?

***Keyword**: Education, democracy, citizenship, the 2014 constitution*

تمهيد

تطرح الورقة البحثية مسألة الديمقراطية وعلاقتها تخصيصا بالتربية. فقد شاع تعريفها على أنها توجه ذي طابع سياسي ظهر بعيد الحرب العالمية الثانية ويقوم على معادلة تهدف إلى تأهيل الأفراد للاختيار الواعي والمسؤول ضمن سياق ديمقراطي يمر عبر حصولهم على قدر من التعليم والمعارف, إذا عبر الثقافة. ورغم بريقها فإنها لا تحوز الإجماع وتزرع الريبة في أوساط المهتمين بملاحظتها ودراسة تداعيات تطبيقها في الواقع ومن طريف القول فيها ما جاء على لسان هابرماس في قوله أن نزع السحر عن الحق و عن السياسة الذي تعلقت به العلوم الاجتماعية يتأسس على مبدأ الحيادية الذي تزعم أنها التزمته منذ فيبر والذي يقود الى رفض القبول الفوري بالايديولوجيا الديمقراطية دون أن يقلل هذا طبعا من الحدث الاجتماعي الهام الذي يشكله فهم الذات تلقائيا للفاعلين حيث يبدو أن "مواطنين عقلانيين لا يملكون مطلقا أسبابا لاحترام قواعد اللعبة الديمقراطية".[1]

أما كيفية تحقق دمقرطة المواطنة فإن ملاحظة تراكم وتنوع الممارسة في السنوات الأخيرة يبين الأهمية الحيوية للمجتمع المدني في التربية على المواطنة والتدريب على

الديمقراطية التشاركية. وهو ما يدعو الي تمعن في سيرورة هذه العملية الاجتماعية المحورية اخذا بالاعتبار سياقاتها المخصوصة.

1. التربية على المواطنة والباراديغم السوسيو-بنائي:

إن القول بأن "التربية تهدف إلى إنتاج مواطنين" ليس بالبداهة التي نتصور، إذ يعود هذا الإقرار ليعبر عن اتجاه بيداغوجي وتمشي منهجي قاصرين ومحدودين، وبلغة أكثر مباشرة ووضوحا وجب أن نقر بالأطروحة التي يدافع عنها الاتجاه الوظيفي الذي يبني تصوره للتربية وللوسائل البيداغوجية على جملة من الأهداف المحددة سلفا يبقى في مقدمتها أن التربية هي عملية تهدف إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي للمتعلمين. هذا التوجه تبلور في المجتمعات اللائكية الحديثة والمجتمعات التي تقوم على الأنظمة التعاقدية، وهذا لا يعني البتة أن الغاية الوحيدة للتربية هي الانخراط الاجتماعي أو تحقيق الانسجام الاجتماعي.

ولعله من نافل القول الإشارة إلى محدودية الطرق البيداغوجية التقليدية التي اعتمدت أساس على عملية التلقين معتبرة المعلم أو المدرس مصدرًا وحيدا للمعرفة مقابل اقتصار دور المتعلم على الاستقبال السلبي للمعرفة والتسليم بها دون أي دور يُذكر للتربية الذهنية.هذا "الصنف التربوي"، يلتقي كثيرون في أنه عديم الفاعلية في ترسيخ قيم المواطنة وبلوغ أهم أهدافها القاضية بتطوير القدرة على العيش المشترك، وتطوير الكفاية الاجتماعية.

ولئن رجحت العديد من الدراسات الباراديغم التعلمي بغية تحقيق مقاصد برنامج التربية على المواطنة من قبيل تطوير شخصية الطفل المتعلم، تنمية قابليته للتفاعل الإيجابي مع الآخر، إلا أن النظرية السوسيو-بنائية تبقى في نظرنا الأهم على الإطلاق في هذا المبحث من حيث كلائمتها لأهداف التربية على المواطنة خاصة فيما تعلق بتطوير الكفايات

الاجتماعية عند المتعلمين. وتحد الباراديغم السوسيو-بنائي ثلاثة أبعاد متشابكة مترابطة بعضها ببعض، هي: البعد البنائي، البعد الاجتماعي، البعد التفاعلي.

أما البعد البنائي فيعود على المتعلم نفسه حيث لم يعد دوره سلبيا مقتصرا على استقبال المعلومة فقط، بل إنه أصبح يضطلع بدور محوري في بنائها. حيث أصبحت معارف الطفل وتصوراته وتمثلاته منطلقا لكل نشاط تربوي فالطفل حسب Rousseau مخلوق بدائي نبيل له معرفة لما هو طيب و ما هو خبيث و أن ما يفرضه مجتمع الكبار على الطفل من قيود وتحريمات إنما تعرقله وتُضطره إلى أن يكون شخصا أقل نبالة. وتحصل عملية التعلم من خلال تنظيم المتعلم لذاته عبر عمليات التكيف والاستيعاب والتلاؤم بالمعنى المحدد من لدن Piaget. وأما البعد الاجتماعي، فقد ارتبط بجملة الفاعلين الاجتماعيين المعنيين بعملية التربية من تلاميذ ومؤسسة الأسرة والمؤسسة المدرسية والنظم الدينية والاقتصادية والسياسية والثقافية السائدة باعتبارهم وسائل أساسية في عملية التربية، وتسعى هذه الشبكة الاجتماعية جاهدة لتهيئة فضاء للحوار والتفاعل فيما بينها. والبعد الثالث في الباراديغم السوسيو-بنائي هو البعد التفاعلي والذي يتحدد من خلال التفاعلات بين الفاعلين التربويين فالفكرة والخبرة والسلوك الإنساني نتاج مجتمع على حد تعبير George Herbert Mead. فالكائنات البشرية، في واقع الأمر، تتفاعل فيما بينها من خلال الرموز (رسوم، لغة، حروف...) التي يبتكرها الإنسان والتي لا تشير بالضرورة إلى طبيعة الأشياء أو الأحداث وإنما إلى طريقة إدراك الإنسان لها فلكي يحيا الإنسان لابد له أن يشيد ويعيش داخل عالم من الرموز. كما يعد مفهوم الصراع السوسيو-معرفي مفتاحا مركزيا في فهم سيرورة عملية بناء المعارف الجديد خاصة مع تغير توزيع الأدوار في عملية التربية فيصبح الصراع السوسيو-معرفي ديناميكية تفاعلية تتسم بتعاون نشيط مع مراعاة جواب الآخر أو وجهة نظره والبحث داخل المواجهة المعرفية عن تجاوز الخلافات والتناقضات للتوصل إلى إجابة موحدة.

وبناء على ما تقدم نستنتج أن عدم الأخذ بالأسباب التي تؤدي إلى ترسيخ قيم المواطنة، رغم الإعلان عن استهدافها في البرامج الرسمية المعلنة، يمكن أن ينشأ عنه تفشي النزعة الانطوائية لدى الأفراد وتنامي الخطابات الدوغمائية وانتشار المذاهب الإقصائية التي تختزل المخالف للرأي في مقولات تنأى عن كينونة الإنسان. ولتجاوز هذه العلل، لا يختلف عاقلان في الدور المحوري لمؤسسة المدرسة فهي الأقدر على ترسيخ قيم المواطنة الإيجابية. وهذا لا يعني تقزيم دور باقي المؤسسات الاجتماعية كالأسرة ووسائل الإعلام ودور الثقافة والتنشيط ومؤسسات رعاية الطفولة القبل مدرسية ومؤسسات المجتمع المدني، بقدر الإقرار بالدور المحوري والرئيسي للمدرسة عبر التاريخ في بناء الإنسان والمجتمع وزرع بدور القيم الديمقراطية نظير الفترة الزمنية الطويلة التي من المفروض أن يقضيها المتعلم في فضائها.

ولعل اكبر تحد تواجهه المدرسة اليوم هو السعي إلى تكوين مواطنين يستنكفون من كل أشكال التقصير تجاه الدولة والمجتمع، فيصرفون عنايتهم بالحياة العامة ويشاركون في صنع القرارات السياسية ويتفاعلون بشكل إيجابي مع مكونات المجتمع المدني ويساهمون في تعبئة الرأي العام. ولغاية بلوغ هذا الهدف، المواطنة، فإن على المدرسة أن تحول فصولها وقاعات الدرس إلى نختبر مصغر للحياة الديمقراطية حيث يتعلم التلميذ أفضال التعددية وسبل تدبير الاختلاف والطرق العقلانية التي نلجأ إليها للاعتراض عن الرأي المخالف. كما يجب الاستعاضة عن المدرسة التي تحصر صورة التلميذ "تمثل محتوى دراسي قصد امتحانه". بل إن المطلوب هو المساهمة في إكساب الناشئة كفايات تتواءم مع خصوصيات المرحلة قد تشكل له سندا في نسج علاقات اجتماعية إيجابية. كفاية تواصلية بمعناها العام، تتضمن مجموعة من القدرات المركبة والمتمفصلة: حجاجية، علائقية معرفية.

إن الورقة الأكاديمية لا تتجه إلى تغليب المقاربة السوسيولوجية لدولة المجتمع المدني أو الدولة الشريك The Partner State: فدور الدولة لم يعد ذاته في سبعينات القرن الماضي، ولم يعد بالإمكان تقديم المواطنة باعتبارها الوعاء الذي يستوعب كل الولاءات. بل إن مقاربتي تروم أن تكون جامعة وتطورية لتتسع دائرتها من البعد التربوي إلى الاجتماعي والثقافي والمدني والسياسي وغيرها أتناول فيها المواطنة بما هي "تعبير عن حركة المواطنين في اتجاه إثبات وجودهم في إطار جماعة بعينها، بحيث تتجاوز هذه الحركة الانتماءات الأضيق إلى الانتماءات الأرحب، أي أنها تتجاوز الانتماء للأشكال الأولية للمجتمع البشري: الطائفة، القبيلة، العشيرة، إلى الجماعة الوطنية. وعليه، تصبح المصلحة المشتركة هي المعيار الرئيسي الذي يحكم حركة المواطنين، فيحدث ما يسمى بالاندماج الوطني".

يُعتبر مفهوم المواطنة، إذا، من المفاهيم التي أثارت ولا تزال جدلا واسعا في الأوساط الفكرية والأكاديمية، بحيث اقترن المفهوم في سياقه التاريخي بإقرار وترسيخ مبدأ المساواة الكاملة في الحقوق والواجبات السياسية والقانونية والاقتصادية والاجتماعية للمواطن.

وقبل التطرق إلى التعريف الاصطلاحي للفظة مواطنة، نجد من الضروري الإشارة إلى أصلها اللغوي حيث اختلفت دلالاته باختلاف اللغات؛ ففي حين استعملت اللفظة في اللغة اللاتينية واليونانية للإشارة فقط للأفراد الذين يعيشون في الدولة المدنية وفي اللغة الفارسية نلتمس نفس الصلة بين كلمة مواطنة والعيش في المدن حيث تطلق كلمة "شهروند" فقط على المواطنين الموجودين داخل المدن. وفي اللغة الهندية-الأوروبية اشتُق لفظ citizenship من كلمة sifatis اللاتينية التي ترادف كلمة lolis اليونانية وتعني المدينة. أما في اللغة العربية فإن المواطنة مشتقة من وطن والوطن في اللغة العربية هو محل

السكن أو المكان الذي يقيم فيه الإنسان ولا علاقة له بالمدينة. أما في الجانب الاصطلاحي للمواطنة، فإننا نكون أمام تخمة من التعاريف لا تحصى ولا تعد يبقى أهمها:

- المواطنة هي علاقة بين الفرد والدولة كما يحددها قانون تلك الدولة، ولما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق في تلك الدولة، وذلك حسب دائرة المعارف البريطانية.

- أما موسوعة الكتاب الدولي فتعرف المواطنة بما هي عضوية كاملة في دولة أو في بعض وحدات الحكم (...) فالمواطنون لديهم بعض الحقوق مثل حث التصويت وحق تولي المناصب العامة، وكذلك عليهم بعض الواجبات مثل واجب دفع الضرائب والدفاع عن بلدهم.

- المواطنة هي أكثر أشكال العضوية في جماعة سياسية اكتمالا، وذلك نقلا عن الموسوعة الأمريكية Collier's Encyclopedia.

لو أمعنا النظر في التعاريف السابقة، فإننا نجدها أقرب إلى تعريف "الجنسية" بما هي رابطة قانونية وسياسية بين الفرد والدولة تترتب عليها بعض الالتزامات تكون في صورة حقوق سياسية ومدنية وواجبات قانونية مثل دفع الضرائب والتجنيد العسكري. ومن هنا فإننا ننحاز إلى التعاريف التي تعطي المواطنة معنى أوسع وأشمل؛ فهي لا تقتصر على حق الفرد في عضوية المجتمع أو وعيه بالانتماء إلى جماعة ما، حتى أن الانتماء لا يتحدد بمجرد الولادة في رقعة جغرافية ما أو من خلال الجنسية فالمواطنة تشكل البنية الأساسية للنسيج الاجتماعي المتكامل بغض النظر عن اختلاف الأفراد/المواطنين الطبقية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والعقائدية والدينية.

ويمكن، كبداية، أن نسوق تعريفا اجرائيا للمواطنة مفاده أنها انتماء إحساسي وإدراكي إلى هوية اجتماعية داخل الفضاء الشاسع للإنسانية،فهي نوع من الرباط الروحي والموضوعي الذي يجعل الفرد يتجاوز أنانيته الفطرية ويعترف للآخرين بنفس ما له من حقوق وعليه من واجبات تجاه المجموعة. غير أنها في الآن نفسه تمييزية، لأنها ترتبط

بأمة و بدولة: فأنا مواطن بالنظر إلى دولة ما تمثل لي شرط ذلك. ومن هنا يمكن أن نؤكد أن المواطنة مفهوم ضارب في القدم يحمل معاني حديثة وقديمة على حد السواء، ولعل أهم معانيه القديمة الانخراط في المجموعة البشرية انخراطا وظيفيا . ومن هذا المنطلق يمكن أن نكشف اللثام عن العلاقة العريقة بين التربية والمواطنة حيث هدفت أقدم المشاريع التربوية في التاريخ إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي الوظيفي للأفراد بالدرجة الأولى. حيث يشير Olivier Reboul أن الأفلاطونية انتبهت منذ البداية إلى العلاقة بين التربية والمواطنة، حيث عكس النص الشهير "الجمهورية" الرغبة في جعل التربية وسيلة لخلق النموذج الاجتماعي العادل والمتناغم: والتربية الأفلاطونية المتدرجة بالطفل سنا وقدرة وُفقت إلى حد كبير في الملائمة باستمرار بين الغاية وهي المواطن في كل مرتبة اجتماعية، وبين الوسيلة التي يتم اعتمادها لتحقيق تلك الغاية.

وغير خاف أن مفهوم المواطنة من المفاهيم التي أثارت ولا تزال جدلا واسعا في الأوساط الفكرية والأكاديمية، بحيث اقترن المفهوم في سياقه التاريخي بإقرار وترسيخ مبدأ المساواة الكاملة في الحقوق والواجبات السياسية والقانونية والاقتصادية والاجتماعية للمواطنين . ولعلها من أهم ضمانات حق الأفراد في الفضاء العام وفي التأثير في القرار وبالتالي ممارسة السلطة من خارج مؤسسات الدولة.

وهو قديم قدم اللغة فقد استعمل هذا اللفظ في اللغة اللاتينية واليونانية للإشارة للأفراد الذين يعيشون في الدولة المدنية فحسب ولكنه استثنى العبيد والنساء وهي مفارقة نراها طريفة اليوم ولعلها مبررة في سياقها. كما تقرن اللغة الفارسية بين المواطنة والعيش في المدن حيث تطلق كلمة 'شهروند' على المواطنين الموجودين داخل المدن دون غيرهم. وفي اللغة الفرنسية اشتُق لفظ citoyenneté من كلمة sifatis اللاتينية التي ترادف كلمة lolis اليونانية وتعني المدينة.[2]

واصطلاحا فإن "المواطنة" تضعنا أمام زخم من التعاريف المتمايزة لعل أهمها أن "المواطنة (حسب دائرة المعارف البريطانية) هي علاقة بين الفرد والدولة كما يحددها قانون تلك الدولة، ولما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق في تلك الدولة". [3]

باتت مسألة الحريات وحقوق الإنسان موضوعا حيويا يمس حياة كل الشعوب والدول. وهي مسألة ترتبط أيما ارتباط بحياة كل إنسان بوصفه فردا في المجتمع بحكم طبيعته وتكوينه. فالمواطنة لا يمكن أن تُفهم إلا بوصفها آلية ووسيلة لتأكيد حقوق الإنسان وحرياته، والمواطنة في صورتها المتكاملة تعني ضمان ممارسة الإنسان لكافة حقوقه وحرياته الأساسية التي أكدتها الأديان -السماوية منها والإثنية- ونظمتها المواثيق والمعاهدات الدولية وناضلت لأجلها البشرية منذ العصور الغابرة.

2.ملامح الديمقراطية والمواطنة في دستور الجمهورية الثانية في تونس

لقد خصص الدستور التونسي الجديد، أو دستور الجمهورية الثانية، بابا كاملا للحقوق والحريات (الباب الثاني) 28 فصلا بالتمام والكمال (من الفصل 21 إلى الفصل 49)، مؤكدا فيها أن المواطنون والمواطنات متساوون في الحقوق والواجبات وهم سواء أما القانون من غير تمييز (الفصل 21 من الدستور) حيث يُعتبر مبدأ المساواة المبدأ الأساس الذي تستند إليه جميع الحقوق والحريات في عصرنا الراهن، والذي يعني عدم التمييز بين المواطنين في الدولة في الحقوق والواجبات مهما اختلفت الأسباب. والتسليم بهذا الشرط لازم لقيام نظام قائم على أساس المواطنة وعليه تضمن الدولة للمواطنين الحقوق والحريات الفردية والعامة، وتهيئ لهم أسباب العيش الكريم (الفصل 21 من الدستور). ومن نافل القول أن المواطنة تقوم على عنصرين أساسيين:

- المساواة بين الناس باعتبارهم بشرا، وما يترتب عليه من نفيٍ للعبودية حيث ورد في الفصل 23 من الدستور تحمي الدولة كرامة الذات البشرية وحرمة الجسد وتمنع التعذيب المادي والمعنوي أما الفصل 24 من نفس المادة فإنه يؤكد أن تحمي الدولة الحياة

الخاصة وحرمة المسكن وسرية المراسلات والاتصالات والمعطيات الشخصية... لكل مواطن الحرية في اختيار مقر إقامته وفي التنقل داخل الوطن وله خق مغادرته.

- إقرار مبدأ المواطنة باعتبار المواطنة مصدر الحقوق ومناط الواجبات والحجر الأساس في نظام الحكم الديمقراطي.

وفي هذا السياق نفهم تأكيد الدساتير المختلفة زمنيا وجغرافيا على مساواة المواطنين أمام القانون بعيدا عن كل تمييز جنسي أو عرقي أو قومي أو طائفي أو ديني أو مذهبي ولا باختلاف الآراء والمعتقدات والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للأفراد. إلا أنه وجب الإشارة هنا إلى تلك الحقيقة -التي يحاول العض تغييبها- التي تقضي أن مجرد التنصيص على جملة الحقوق والحريات في دساتير الدول وقوانينها والمعاهدات الدولية المختلفة غير كافٍ ولا يعني بالضرورة تحقق الغرض المنشود والهدف المرسوم، حيث يقتضي الواقع المعيش ضمانات داخلية (قانونية ومؤسساتية واقتصادية وثقافية) وضمانات سياسية وإستراتيجية تسمح بتكريس هذه الحقوق والحريات داخل المجتمع، ومن بين هذه الضمانات نذكر على سبيل الذكر لا الحصر:

- الفصل بين السلطات: حيث يعتبر مبدأ مفصليا وأساسيا في النظام الديمقراطي وركيزة هامة من ركائز الدولة القانونية. وهو يعني توزيع سلطة الدولة أفقيا بين ثلاثة هيئات مستقلة ومتوازنة ومتكاملة. وقد أشار دستور 2014 إلى هذه النقطة في توطئته في إطار دولة مدنية... وعلى مبدأ الفصل بين السلطات والتوازن بينها.

- استقلالية السلطة القضائية: نظير ما للقضاء من أهمية بالغة ودورٍ مركزي للفرد والمجتمع، لاسيما دوره الكبير في حماية الحقوق الحريات وضبط الواجبات ولما يوفره من ضمان الاستقرار وشرعية النظم السياسية القائمة. واستقلالية القضاء لا تعني طغيان السلطة القضائية على باقي السلط المحورية في نظام الدول بقدر ما يعني حمايته من المؤثرات والضغوطات الشخصية منها والسياسية والخارجية. وهذا مبدأ نصت عليه كل

الدساتير الحديثة والمواثيق الدولية حيث ذُكر في قرارات الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم 32/40 لسنة 1985 و146/40 لسنة 1985 أيضا.

- التداول السلمي للسلطة من خلال انتخابات حرة نزيهة وشفافة: حيث أنه يُعتبر من الضمانات الأساسية لصيانة حقوق الإنسان وحرياته الأساسية في أي مجتمع فالاختلاف فطرة فطر الله البشر عليها، وتعدد القوى الفاعلة خاصية من خصائص المجتمعات المعاصرة، والمجتمع الديمقراطي يتميز عن غيره بأنه مجتمع واقعي لا يكبت بالقوة مظاهر الاختلاف ولا ينكر حق التعدد، بل إن النظام الديمقراطي يحرص على تجنب الاحتقان الاجتماعي-السياسي الذي يؤدي في بعض الحالات إلى صراعات عنيفة أو دموية مسلحة. ومن هذا المنطلق نص دستور 26 جانفي 2014 في توطئته على ما يلي "... وتأسيسا لنظام جمهوري تشاركي، في إطار دولة مدنية السيادة فيها للشعب عبر التداول السلمي على الحكم بواسطة الانتخابات الحرة.."، إذ أن سيطرة الرأي الواحد أو التصور الأوحد تكتنز جملة من الآفات لعل في مقدمتها وأكثرها خطورة: قتل الإبداع، التوقف عن مواكبة العصر.

ومما لا شك فيه، فإن السبيل الأمثل للتعبير السليم عن التعددية في مجتمع ما، ينطلق أولا بالاعتراف بوجودها وفتح سبل العمل المشروع أمامها. وهذا الاعتراف القاضي بوجود المعارضة المشروعة للسلطة القائمة صاحبة الشرعية المقننة، من شأنه أن يحولها إلى سلطة أناس أحرار يعبرون دون إكراه عن رأيهم. فيصبح بذلك الخضوع للسلطة ضربا من ضروب الحرية أو نوعا من التوافق الإرادي مع النظام القائم. فالتعددية هي، أولا وقبل كل شيء، مجال اجتماعي وفكري يمارس فيه الناس حروبهم وصراعاتهم من خلال السياسية أي بواسطة الحوار والنقد والاعتراف والأخذ والعطاء، وبالتالي التعايش في إطار السلم القائم على الحلول الوسط المتناوبة، وهو ما يتطلب عدم احتكار السلطة، وإنما

تداولها بين الاتجاهات السياسية المنظمة ممثلة في الأحزاب والحركات السياسية؛ حرية تكوين الأحزاب والنقابات والجمعيات مضمونة وفقا لما ورد في الفصل 35 من الدستور.

- تفعيل دور مؤسسات المجتمع المدني: إذا ما كانت المؤسسات الحكومية هي محور التنافس بين القوى السياسية المختلفة فإن مؤسسات المجتمع المدني هي القنوات التي يجري من خلالها التنافس الأمر الذي يجعل وجودها بمثابة العمود الفقري لعملية صنع واتخاذ القرارات السياسية. وما يجب التأكيد عليه هنا، أن مجرد وجود مؤسسات المجتمع المدني في أي مجتمع لا يعني ضرورة تجاوز الأزمات وحلها. بل إنه لابد من تفعيل دور تلكم المؤسسات حتى تؤدي دورها المطلوب على أكمل وجه نظير قدرتها على التأثير في المجتمع. وعليه نؤكد على إيجاد وتطوير آليات تفعيل مؤسسات المجتمع المدني حتى تكون قادرة على التأثير الفاعل في قرارات النظام السياسي. وهو ما لم يغب عن بال المشرع التونسي حيث نص عليه في الفصل 35.

- نشر ثقافة الديمقراطية داخل المجتمع: تعتبر الوسائل الثقافية من أهم الوسائل والآليات الاجتماعية التي تساهم في تسهيل عملية التحول الديمقراطي في أي بلد، حيث تتخذ من هذه الوسائل توطئة ضرورية ومقدمة لازمة لسريان وفعالية الوسائل الأخرى.

ومن خلال هذه النظرة يبرز التغيير الثقافي كمقدمة ضرورية لتحقيق عملية التحول، كونها لا تقوم فقط على توفير الضمانات الدستورية في جوانبها القانونية والسياسية والاقتصادية، بل لابد من وجود الفرد الذي يبدعها ويديرها ويعتني بها، فبواسطته يتم تغيير أسلوب التفكير التقليدي السائد، وجعل العقول والنفوس أكثر استعدادا لتقبل التغيير، وعليه اعتبر الباحثون تغيير القيم من أهم شروط نجاح عملية التحول الديمقراطي.

ومن هنا لابد أن نشير إلى موضوع الثقافة السياسية وعلاقتها بعملية التحول الديمقراطي، حيث يشير G.Almond وS.Vrba في دراستهما حول الثقافة السياسية إلى ضرورة توفر القيم والثقافة السياسية كعامل رئيسي يستبق عملية الانتقال الديمقراطي،

ويؤكد على أن الثقافة السياسية مرتبطة بالقيم الديمقراطية وأنها شرط أساسي يستبق الدعوة الديمقراطية.

3. التربية على التمدن وحقوق الإنسان تكريسا للمواطنة:

بما أن التربية على المواطنة هي تربية تنويرية وحديثة تسعى نحو تأسيس نسق قيمي وسلوكي يجنح إلى تحويل الأفكار إلى قيم وسلوكات قادرة على إدماجها داخل المجموعة من خلال ترسيخ ثقافة الحق والواجب والديمقراطية، يجد سؤال سبل إدماج جملة هذه القيم ضمن الممارسة البيداغوجية داخل المؤسسة التربوية ومؤسسات التنشئة الاجتماعية: فأي أسلوب يمكن اعتماده في التدريس لتلتحق قيم التمدن وحقوق الإنسان والديمقراطية ضمن بنية المواد التعليمية؟ وأية تقنية بيداغوجية من شأنها أن تفتح فكر المتعلم وسلوكه على قيم الكرامة والمساواة والحرية والمواطنة والاختلاف كمقدمة أساسية نحو بناء مجتمع ديمقراطي؟

وهي مسألة حضيت باهتمام إعلام البحوث التربوية وفي مقدمتهم "بياجيه Piaget" الذي اعتبر أن الطفل يتمكن من إدراك المفاهيم المجردة مثل مفهوم الديمقراطية في مرحلة التفكير المنطقي أو الصوري أي المرحلة الرابعة.

1. في مفهوم التمدن:

التمدن مفهوم يجد جذوره في التاريخ السياسي الاجتماعي الفرنسي حيث ارتبط بظهور المواطنة والمؤسسات الاجتماعية ومؤسسات التنشئة الخاضعة للمصلحة العامة الموحدة. حيث يقوم التمدن "على القيمة التي تشكل السلوك وهي من خاصيات الفرد، لكنها ملزمة للمجموعة فتفرز سلوكا خاضعا للقيم... هذا الترابط بين الخاص والعام يمثل جوهر التنظيم حول المواطنة ولأنماط ممارستها، وبذلك يعطي التمدن قيمة للمصلحة العامة فيمنح للأفراد القدرة على المشاركة والتفاوض والتبادل فيما بينهم".

2. في مفهوم المجتمع المدني :

المجتمع المدني هو أول دعائم التمدن وأساها، فهو مجمع مستقل بشكل يكاد يكون تاما عن إشراف الدولة المباشر ويتميز بالتنظيم التلقائي وروح المبادرة الفردية والجماعية والعمل التطوعي في سبيل المصلحة العامة المشتركة. "وعلى هذا الأساس ارتبط مفهوم المجتمع المدني بمنظومة قيمية شاملة تتضمن مفاهيم الفردانية، المواطنة، حقوق الإنسان، المشاركة السياسية والشرعية الدستورية".

بهذا المعنى يصبح المجتمع المدني والتمدن واحدًا منصهرًا، يتمثل في جملة من القيم التي توجه سلوكات الأفراد والجماعات تحت لواء مجتمع ديمقراطي. ولأن الديمقراطية ممارسةٌ وسلوكٌ ،قد تبدو في ظاهرها جماعية إلا أنها في واقع الأمر فردية تفاعلية، فهي تحتاج إلى التربية والتدريب على مثل هذه الممارسات التي قد ترتقي لدرجة القيم الإنسانية كحرية التعبير والتفكير والرأي والكتابة والتنظم الحزبي والعمل النقابي وغيرها...

في هذا الإطار تتنزل التربية على التمدن فهي التي تعد الفرد ليصبح فاعلا اجتماعيا مستقلا وكائنا له كامل الحقوق واعيا بواجباته وفاعلا في مشهدية العلاقات الاجتماعية السائدة، تلكم هي سمات مواطن الغد.

فالمواطنة بهذا المعنى لها طابع تربوي يسعى إلى ترسيخ المُثل الديمقراطية حيث لا تفي القوانين وحدها بضمان الممارسة الديمقراطية... ارتبط مفهوم المجتمع المدني بمنظومة قيمية شاملة تتضمن مفاهيم الفردانية، المواطنة، حقوق الإنسان، المشاركة السياسية والشرعية الدستورية"[4] ولا يتم ذلك إلا من خلال تحقيق غايات كبرى:

- التربية على حقوق الإنسان: أو تربية الفرد على قيم تخدم الكائن البشري من خلال شرح القواعد الاجتماعية والسياسية وإكساب الناشئة المبادئ والقيم التي تؤسس وتنظم الديمقراطية. فالتربية على حقوق الإنسان هي المقدمة البديهية لكل عمل يهدف إلى تنمية

العنصر البشري وإكسابه جملة القيم والسلوكات الضرورية لتنمية المجتمع وحداثته. "فالتلاميذ لا يريدون أن يتعلموا حقوق الإنسان وإنما أن يعيشوها في تعليمهم حتى تكون لها أكبر فائدة عملية بالنسبة إليهم". فالتربية على مبادئ حقوق الإنسان تستهدف بالأساس شخصية الطفل المتلقي فتؤسس نظرته إلى الحياة وكل ما ارتبط بالممارسات الاجتماعية والعلاقات بين الأفراد من مشاعر الثقة والتسامح الاجتماعي. "وبالتالي التربية على حقوق الإنسان يُصد منها تربية النشء على تفهم الحقوق والواجبات بغية تطبيق حقوق الإنسان على أكمل نظام في وجودنا البشري".

- التربية على المواطنة: أي ترسيخ الاعتقاد والإيمان بشرعية المؤسسات السياسية الضامنة للحريات والمساواة بين الأفراد واحترام حقوقهم. فالتربية على المواطنة تسعى إلى تكوين المواطن المتشبع بالقيم الديمقراطية ومبادئ حقوق الإنسان، وتدريبه على تلكم الممارسات في سلوكاته اليومية. فالتربية على المواطنة إذا "ذات منحى إنساني باعتبارها تربية تنشيئية ذات نزعة إنسانية موجهة إلى بناء قيم الإنسان وسلوكاته بتوعيته بحقوقه التي تشكل الماهية الحقيقية والأصلية في الإنسان، فهي تربية من أجل الإنسان".

- التربية على الفكر النقدي: أو التربية على الخطاب العقلاني المرتكز أساسا على مفاهيم الذات والعقل والحرية والتسامح والاختلاف والكرامة والمساواة والديمقراطية. ولتحقيق هذه الأهداف تسعى المؤسسات التربية نحو بلورة شخصية المتعلم المواطن منفتحة بوعي على محيطها المحلي والإقليمي والدولي وتتفاعل إيجابيا مه هذا المحيط المتحرك. فالتربية على التمدن تربية ذات بعد قيمي أساسا تسعى إلى إكساب الفرد سلوكات تقوم على قيم إنسانية حقوقية باعتبارها تخاطب الإنسان باعتباره كائنا مفكرا يتخذ مواقف ويمارس سلوكات.

3. الرهان البيداغوجي: البيداغوجيا النشيطة وترسيخ مهارات الحياة بدل تلقين المعارف

ركزت البيداغوجيا التقليدية على المعلومات التي ستنقلها عملية التربية أكثر من تركيزها على آليات وطرق نقلها، وبالتالي توجه المدرسون نحو التعامل مع ظاهرة الانفجار المعرفي والمعلوماتي على أساس تكديس المعلومات التي تُقدم للطفل حول السلم والأمن والعدالة والمساواة وحق الاختلاف، في مقابل إغفال سبل وكيفية الحصول على المعرفة وبالتالي إتقان أدوات التعامل معها فالغايات الرئيسية التي لا بد أن تفي بها التربية في كل عصر –على ما بلغنا- هي "تعلم لتعرف، تعلم لتعمل، تعلم لتكون، تعلم لتشارك الآخرين". فالمعرفة لا تتوقف على مجرد الإلمام بها، بل يجب أن تمر إلى طور الاستيعاب والتوظيف. "فممارسة التعليم يعني أن نعلم الفرد كيف يتعلم ذاتيا وهذا يتطلب تغييرا جذريا في علاقة الإنسان بالمعرفة في دورتها الكاملة إلمام واستيعابا وتوظيفا وإنتاجا. وبالتالي يجب أن ننتقل من وسيلة استقبال المعرفة إلى إيجابية البحث والاستكشاف ومتابعة تطبيق المعرفة واقعيا خصوصا في مادة تقوم على بناء القيم والسلوكات".

إلا أن التربية على مهارات الحياة الذي اتجهت مناهج المدرسة التونسية إلى تكريسها، تستوجب اعتماد بيداغوجيا تدفع المتعلم إلى حسن استغلال الموارد المعرفية بغية تنمية قدراته الذهنية وصيانتها وبلورة مهارات حياتية لعلها الملكة عند ابن خلدون. ولعل في تركيز البيداغوجيا السائدة على مبدأ نتعلم لنعرف جعلنا نولي الأولوية للمعلومة في ممارسة الفعل التربوي أكثر من اهتمامنا بتنمية المهارات الذهنية وما زاد الطين بلة البرامج التربوية الرسمية التي تشهدا تكديسا للمادة التعليمية دونها عن الأنشطة التعليمية. حيث يأتي، هنا، دور تنمية المهارات الذهنية كالتحليل والاستقراء والاستنتاج والترميم

ومهارات التواصل والحوار والحجاج وقبول الاختلاف والعيش الجماعي وهي بمثابة البنية التحتية التي تتبني على أسسها البنى المعرفية

4. مهارات الحياة مقوم و موضوع للتربية بالمشروع

1. مهارات الحياة: مفهومها وخصائصها وأبعادها

أ. مفهومها: يعرف معجم المصطلحات التربوية مهارات الحياة بأنها "المهارات التي تساعد الأطفال على التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه، وتركز على النمو اللغوي، الطعام، ارتداء الملابس، القدرة على تحمل المسؤولية، التوجيه الذاتي، المهارات المنزلية، الأنشطة الاقتصادية والتفاعل الاجتماعي". أما منظمة الصحة العالمية، فتعرفها "بما هي تلك المهارات الشخصية والاجتماعية التي يحتاجها الشباب كي يتعاملوا بثقة وكفاءة مع أنفسهم أو مع الناس الآخرين ومع المجتمع المحلي." في حين كان تعريف المؤسسة العالمية لمهارات الحياة، لهذه المهارات "بأنها أنماط سلوك تمكن الشباب من تحمل المسؤولية بشكل أكبر بما يتصل بحياتهم من خلال القيام باختيارات حياتية صحية أو اكتساب قدرة أكبر على مقاومة الضغوط السلبية."[5]

ويعرف حجازي مهارات الحياة بقوله " هي مجموعة من المهارات التي يحتاجها الفرد لإدارة حياته، وتكسبه الاعتماد على النفس، وقبول الآراء الأخرى، وتحقق الرضا النفسي له وتساعده في التكيف مع متغيرات العصر الذي يعيش فيه، مثل مهارات التواصل، والقيادة، والعمل الجماعي، وحل المشكلات، واتخاذ القرار." [6]

إذا، يتضح من خلال التعريفات السابقة، أن مهارات الحياة هي مهارات أساسية لازمة لحياة كل فرد في المجتمع. فهي مرتبطة بتفاعل الإنسان مع المواقف الحياتية التي لا غنى عنها.

ب. خصائصها: إن مهارة الحياة اللازمة للفرد في مجتمع ما تختلف من فترة زمنية لأخرى باختلاف الفترات الزمنية في حياة المجتمعات وخلال مراحل تطوره. حيث لا

يمكن أن نجد خصائص معينة لمهارات الحياة تصلح لكل المجتمعات، ولكن نجد أنه بإمكاننا أن نضع أطر علمية وأسس ننطلق منها في تحديد الخصائص التي تشترك فيها كل الثقافات والمجتمعات."

ويمكن تلخيص خصائصها في التالي:

- تتنوع وتشمل كل من الجوانب المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته ومتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها.
- تختلف من مجتمع لآخر تبعا لطبيعة درجة تقدمه وتختلف من فترة زمنية لأخرى فحاجة الإنسان البدائي للقراءة والكتابة، ظهرت عندما شعر بأهمية تسجيل تاريخه الإنساني وكذلك المهارات الحياتية تتأثر بالمكان والزمان.
- تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع وتأثير كل منهما على الآخر.
- تستهدف مساعدة الفرد على التكيف والتفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشة الحياة، وهذا يحتاج للتعامل مع المواقف الحياتية التقليدية بأساليب جديدة متطورة.

وبناء على ذلك، تعتبر مهارات الحياة جملة الرغبات والقدرات العقلية والوجدانية والحسية التي تمكن الإنسان من حل المشكلات أو مواجهة التحديات اليومية أو إجراء تعديلات على أسلوب حياة الفرد أو الجماعة.

ج. أبعادها:

إن مهارات الحياة تلعب دورا أساسيا في التربية عموما، باعتبارها مهارات حياتية هامة تسعى لإعداد الفرد أو المواطن الذي يتميز بانخراطه في المجتمع. وذلك عبر جملة من المهارات والمعارف والقيم ذات الأبعاد المعرفية، عملية وأخرى ذاتية من أجل بناء فرد مسؤول في حياته ولضمان عالم آمن وعادل ومتسامح من أجل العيش المشترك.

- الأبعاد المعرفية للمهارات:

تقدم هذا المفهوم على التعلم لما يمكن أن يكتسبه المتعلم من قدرات ومهارات التركيز وحل المشكلات والتفكير النقدي كما يؤكد على أهمية حب الاستطلاع والإبداع. فمخرجات هذه المهارة هي تعزيز للسلوكات الأخلاقية والمساواة بين الجميع كما أنها ضرورية للتصدي للظواهر السلبية في المجتمع مثل العنف ولفهم أفضل للعالم وتعقيداته.

- التفكير النقدي: لتربية الفرد على المواطنة بشكل بناء، وجب تمكينه من مهارة التفكير النقدي وهي مهارة حياتية عملية إجرائية ترفع من الاستقلالية، تقرير المصير والانخراط في المجتمع بكل فاعلية والتغلب على كل أشكال مناورة والخداع وفصل الحقائق عن الآراء والإنصات والمراقبة وتحليل المعلومة بطريقة موضوعية وغير متحيزة.

- حل المشكلات: وهي مهارة يجب إكسابها للطفل فهي القدرة على التفكير من خلال خطوات تؤدي إلى تحقيق الهدف المنشود بعد تحديد المشكلة وفهمها وتحديد الوضعيات ذات الشبه للقياس عليها والاستئناس بحلولها.

- الإبداع: هو القدرة على توليد أو توضيح أو تطبيق أفكار وتقنيات ووجهات نظر مبتكرة وغالبا ما يتم الإبداع ضمن بيئة تعاونية ويقترن مع التفكير النقدي وحل المشكلات فهو تفكير هادف وتفكير منظم وغير فوضوي إلى جانب قدرته على تنمية المهارات التحليلية والتقييمية ويساهم بحد كبير في حل المشكلات التي تتعلق بالعيش المشترك فتفعيل التلاحم الاجتماعي لا يتم إلا من خلال مقاربة إبداعية لتدبير الصراعات وتفعيل المشاركة بما يمكن من تحقيق التحول الاجتماعي الإبداعي والتنمية الذاتية وتقدير الذات.

- الأبعاد العملية للمهارات:

هي مهارات ذات بعد فردي أو مهارة تعلم لإكساب الطفل جملة المهارات التي تمكنه من المشاركة الفعالة في المجتمع وذلك من خلال تطبيق ما تعلمه في حياته العملية أي

تكيف التعليم لفائدة العمل وفي الممارسات اليومية وفي التعامل مع المواقف الصعبة كالتعاون والتفاوض وصنع القرارات.

- التعاون: هو الفعل الذي من خلاله يتم العمل معا للحصول على شيء ما أو لتحقيق هدف مشترك أو منفعة متبادلة سواء للفرد المتعاون أو الذي يتصرف بشكل تعاوني. فله دور مؤثر في بناء علاقات تعاونية تشمل القيم المشتركة والترابط والاعتماد المتبادل بين أعضاء المجموعة. فالتعاون هو مهارة التعامل المباشر وحل المشكلات وربط بالمكتسبات القبلية وتوظيفها انتقائيا إلى جانب مهارات التعاطي مع الآخرين ضمن الفريق والتفاوض.

- التفاوض: تساهم مهارة التفاوض إلى التوصل إلى حلول فهي قدرة الفرد على التفاعل في حوار ما من خلال احترام الآخرين، ويكون حازما في الآن نفسه ومتعاونا، وأن يوظف مهاراته في التواصل والقيادة فهو القدرة على أن يقول "لا" عند تعرض مصلحته أو مصالح احدهم للتهديد أو الخطر، هو ممارسة الحزم واحترام الذات واحترام وجهات النظر في أن واحد، هي طرح الأسئلة للتوضيح والاستيضاح وإعادة التفكير ومنع العنف في المدرسة أو في أماكن العمل وتعزيز الحماية من سوء المعاملة والاستغلال.

- اتخاذ القرار: هي مهارة تساعد الفرد على تحمل المسؤولية كما يمكن وصفها على أنها القدرة المعرفية لدى المرء على الاختيار بين الأمرين. تدريب الأطفال واليافعين على اتخاذ القرارات الصحيحة وتحليل المعلومة والتعلم الذاتي كما تساهم هذه المهارة في تحسين العادات الدراسية من خلال التعلم التعاوني والذاتي وتعزيز الاستقلالية الذاتية وتحمل المسؤولية وتثمين الذات كما تعمل على بناء تجربة تفضي إلى "بناء منهجية عملية وعناصر واضحة المعالم تؤدي إلى اتخاذ القرارات المصيرية الصائبة.

- الأبعاد الذاتية للمهارات:

هي جملة المهارات التي يجب إكسابها من أجل التمكين الشخصي والتعلم للعمل كمهارة إدارة الذات والصمود والتواصل إذ هي تلك القدرات التي تدعم الذات وتعزز الحماية

الذاتية. فالأطفال المتشبعين بالمهارات الحياتية ينتهجون خيارات ايجابية ويربطون علاقات مدروسة مما تضمن النمو الشخصي والتمكين الذاتي وبالتالي امتلاك شخصية تعزز الحماية الذاتية.

- إدارة الذات: هي قدرة الفرد على تنظيم سلوكاته وعواطفه ومشاعره وردود أفعاله ومراقبتها. وتشمل تحديد أهداف المرء الشخصية والتخطيط لحياته، تعزز إدارة الذات الاستقلالية وقوة الإحساس لتجنب الاستغلال وسوء المعاملة والتحكم الذاتي والاستمرارية في تنفيذ المهام وإدارة الإجهاد كما تساهم في تحصيل علمي وأكاديمي اكبر وتقلص من الفشل المدرسي.

- الصمود: هي مهارة تعنى بمقاومة الخطاب السلبي مهمة للكفاءة الذاتية كما أنه مهم من أجل فض النزاع بطرق بناءة هذا ولا يوجد توافق حول معنى مصطلح الصمود لاختلاف سياقات الاستعمال، إذ هو القدرة البناءة على الإبحار عبر الظروف المتغيرة بنجاح، فالصمود هو القدرة على البقاء أو القبول من خلال الاستسلام لوضع غير مقبول.

- التواصل: هو القدرة على تعبير المرء على الذات بشكل لفظي أو غير لفظي عن طريق الكتابة – الرسم – الغناء – المسرح – التراسل الالكتروني فهي مهارة تمكن الفرد من امتلاك القدرة على التعبير والإبلاغ عن الرغبات والآراء والاحتياجات والمخاوف والمشورة والمساعدة عند الحاجة. وتعتبر مهارة التواصل أداة لتنمية مهارات التفكير والتعبير عن المشاعر الشخصية والإبداع وإدارة العلاقات والخلافات، كما أن هذه المهارة تمكن الفرد من التعبير عن حاجة مبررة، كما تمكنه من تطوير عادات القراءة والكتابة في مجموعة من الأغراض والمواضيع.

جملة هذه المهارات تمثل قاعدة التربية على المواطنة و تحويل المدرسة إلى مفرخة للمواطنين School a factory of citizens.

إن المواطنة إجمالا مفهوم ضارب في القدم يحمل معاني حديثة وقديمة على حد السواء، ولعل أهم معانيه القديمة الانخراط في المجموعة البشرية انخراطا وظيفيا .[7]

وغير خاف أن مفهوم المواطنة من المفاهيم التي أثارت ولا تزال جدلا واسعا في الأوساط الفكرية والأكاديمية، بحيث اقترن المفهوم في سياقه التاريخي بإقرار وترسيخ مبدأ المساواة الكاملة في الحقوق والواجبات السياسية والقانونية والاقتصادية والاجتماعية للمواطنين. ولعلها من أهم ضمانات حق الأفراد في الفضاء العام وفي التأثير في القرار وبالتالي ممارسة السلطة من خارج مؤسسات الدولة.

وهو قديم قدم اللغة فقد استعمل هذا اللفظ في اللغة اللاتينية واليونانية للإشارة للأفراد الذين يعيشون في الدولة المدنية فحسب ولكنه استثنى العبيد والنساء وهي مفارقة نراها طريفة اليوم ولعلها مبررة في سياقها. كما تقرن اللغة الفارسية بين المواطنة والعيش في المدن حيث تطلق كلمة 'شهروند' على المواطنين الموجودين داخل المدن دون غيرهم. وفي اللغة الفرنسية اشتُق لفظ citoyenneté من كلمة sifatis اللاتينية التي ترادف كلمة lolis اليونانية وتعني المدينة .[8]

و اصطلاحا فإن "المواطنة" تضعنا أمام زخم من التعاريف المتمايزة لعل أهمها:

- المواطنة هي علاقة بين الفرد والدولة كما يحددها قانون تلك الدولة، ولما تتضمنه تلك العلاقة من واجبات وحقوق في تلك الدولة[9] وذلك حسب دائرة المعارف البريطانية.

- أما موسوعة الكتاب الدولي فتعرف المواطنة بما هي عضوية كاملة في دولة أو في بعض وحدات الحكم فالمواطنون لديهم حقوق مثل حق التصويت وحق تولي المناصب العامة، وكذلك عليهم واجبات مثل واجب دفع الضرائب والدفاع عن بلدهم .[10]

فالمواطنة تشكل البنية الأساسية للنسيج الاجتماعي المتكامل بغض النظر عن اختلاف الأفراد/المواطنين الطبقية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية والعقائدية والدينية

فمنذ مطلع القرن العشرين، وبعد تجربته المريرة مع الأنظمة الشمولية Totalitarian، أدرك المشتغلون في الحقل الاجتماعي والسياسي أهمية إقامة أنظمة سياسية اجتماعية تقولب في الآن نفسه علاقة الأفراد فيما بينهم من جهة وعلاقتهم بالدولة من جهة أخرى انطلاقا من قيم المساواة بين المواطنين وضمان حقوقهم الفردية منها والجماعية. غير أن مختلف النظم الديمقراطية تبقى، حسب تصور Edgar Morin خاضعة لخاصية الهشاشة fragility لأنها تتغذى من الصراعات التي يمكن أن تكون سببا في القضاء عليها.

وإن كانت الأنظمة الديمقراطية تشترط في وجودها التعددية والاختلاف وما يمكن أن يترتب عنهما من أوضاع نزاعية، فإنه وجب التمييز هنا بين نمطين للصراع:

- صراع النفي، تجنح فيه الأطراف المتصارعة إلى العنف المادي وإلغاء الآخر. وتوصف المجتمعات التي تشجعه بالمنغلقة فيكون أطرافها عرضة للتطرف وممارسة لعبة الإقصاء، وتنتشر فيها مظاهر الدوغمائية المدمرة، يبقى أخطرها الاعتقاد بامتلاك الحقيقة غير القابلة للتفنيد، وغصب حقوق المخالفين للرأي في الاعتراض والاختلاف. هذه المجتمعات، إذًا، تجرد الإنسان من طبيعته الجوهرية من حيث أنه فاعل اجتماعي.

- نزاع تعاوني، تغلب فيه أطراف العملية التواصلية الحوار العقلاني المتزن، الذي يؤمن بحق الاختلاف وإمكانية تدبيره فتُناقش القيم المتعارضة بهدف تقليص المسافات الفاصلة بين المتصارعين. ويقترن وجوده بالمجتمعات المفتوحة التي تزدهر فيها المعرفة الخصبة حيث يتوفر المناخ المؤسساتي والتربوي الضامن لحق الاختلاف باعتباره مطلبا أساسيا للحياة الديمقراطية وأقوى سبل التفاهم الإنساني.

وفي هذا السياق يخبرنا الاجتماعي الفرنسي Michel Grosier أن العلاقات الاجتماعية تتحقق بطريقة أكثر استقامة في شكل نزاع تعاوني. فالدفع بالنزاع إلى مرتبة التعاون إنما يتيح للديمقراطيات أن تعيش صراعا غير مذموم. ولعل اكتساب آليات هذا النزاع (التعاوني) المحمود هو همزة الوصل إلى المواطنة لأن على هديه يختبر الأفراد

تعدد الآراء واحترام الرأي المخالف والتسليم بنسبية الرأي وقابليته للدحض. ولا يخفى أن النجاح في تكوين أفراد وفق هذا النمط يعكس، بالدرجة الأولى، قدرة المدرسة على إرساء أسس المواطنة الحقيقية. حيث تعتبر المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تهتم بإعداد النشء إعداد ثقافيا وقيميا واجتماعيا ونفسيا من خلال مختلف البرامج والعلوم والمعارف التي تقدمها للمتعلمين.

فمن خلال المدرسة يمكن تعزيز مبادئ الديمقراطية وغرس البديل الموضوعي للسلوكات المنحرفة وتداعيات العنف المتعاظمة. وهو ما يستوجب مراجعة المدرسة لأهدافها التربوية واستحداث أو استنباط آليات جديدة تهدف إلى تفعيل حقيقي لقيم المواطنة. وباستقراء واقع المدرسة في تونس يتضح أن هناك تعثرا في الاستراتيجيات والبرامج المتعلقة بالتربية على المواطنة رغم بعض التجارب النابهة ومنها ما اسلفنا حول جعل مهارات الحياة محورية في المدرسة

إن الواقع المعيش الذي يشغل الأوساط السياسية والثقافية الإعلامية والجماهيرية يشير إلى تحد واضح متجدد فيما تعلق بمبادئ المواطنة ومفاهيمها خاصة في الوطن العربي وفي هذه الحقبة التاريخية بالذات التي تميزت بالحراك الاجتماعي والانتفاضات المتعددة لعل أكبر تجلياتها ما يُعرف بالربيع العربي. وقد تعددت العوامل المغذية لهذا الهاجس فمنها الفكري والثقافي والسياسي والاجتماعي تبلورت كلها في إطار ظرف عالمي خاصيته الكبرى قوة الاستقطاب الأحادي أو القوة العالمية الواحدة وسعيها إلى ترويج مفهوم جديد يستجيب في المقام الأول والأخير إلى مصالحها وهو المواطنة متعددة الأبعاد أو المواطنة العالمية، في زمن عرفت فيه وسائل الاتصال والإعلام ازدهارا منقطع النظير. مما أدى، متكاتفا في ذلك مع تشوهات بنية الوعي العربي، إلى خلل في الرؤية والخيارات في مجالات الفكر والمفاهيم السياسية والثقافية.

- أليس بمقدور المدرسة أن تصبح مختبرا للحياة الديمقراطية؟

أضحى في حكم المؤكد اليوم، أن مؤسسة المدرسة مدعوة إلى المساهمة في تكوين مواطن يعي دوره في الحياة العامة، وهو ما لن يتأتى إلا بزرع القيم الديمقراطية في المتعلم وباستضماره معارف وقدرات كافية، تسمو به إلى مستوى الفاعل الاجتماعي الواعي بما يقع في محيطه.

ولطالما مثلت المدرسة الفضاء الأمثل للمتعلم لاكتساب تجارب اجتماعية، كونها تحتل المركز الثاني بعد الجماعة الأولية الأسرة، حيث تسمح بإغناء البعد العلائقي للمتعلمين وهو ما من شانه أن يوجه النشء نحو تصورات وسلوكات حول الحياة الاجتماعية. والحديث عن الحياة المدرسية يحيلنا على كل ما يجري في فضاء المؤسسة مختلف العلاقات التفاعلية التي تحدث في إطارها سواء بين المتعلمين فيما بينهم أو في علاقتهم مع الأطر التربوية والإدارية، هذا دون التغافل عن قواعد الحياة المشتركة Common Rules of Life. والفصل الدراسي هو أهم مكان تدور فيه أطوار وأحداث الحياة المدرسية: حيث تخضع جماعة الفصل إلى ضوابط شكلية أو قانونية أو عرفية (كإيقاع الأنشطة، الزمن المدرسي، أهداف الجماعة في علاقتها بالبرنامج الرسمي، النظام الداخلي للفصل...) كما تخضع الجماعة لمحددات بيداغوجية من أساليب التدريس والبرامج الرسمية وغيرها. وهذا لا يعني أن الحياة المدرسية لها إطار مكاني دقيق ومحدد حيث إنها تتعدى فضاء الفصل الدراسي إلى فضاء الأنشطة الرياضية وقاعات الأنشطة الثقافية وساحة وممرات المدرسة والمطعم المدرسي فضلا عن فضاءات الحضانة المدرسية ونوادي الأطفال ودور الثقافة.

إن الحياة المدرسية تضطلع بدور مركزي في التكوين على المواطنة أو الحياة المدنية وهو ما أبانه Edgar Morin في مقاله مشكلات الديموقراطية العرفانية،[11] حيث أكد على أولوية التفكير أن الأمر يتعلق أساسا بإدراج كل المسببات والنتائج والأفكار المساعدة والوسيطة والآنية متساندة برباط طبيعي يربط بين الأكثر تباعدا واختلافا...

فدور الحياة المدرسية في التربية على المواطنة يمكن تبسيطه في السماح للمتعلم بالإحاطة بكيفية اشتغال المدرسة وسلوكات مختلف الفاعلين في الفضاء المدرسي والتي يجب أن تتناغم مع جملة المبادئ والقيم التي نصبو إلى ترسيخها. فالهدف هنا تمثل القواعد الجماعية وهو ما يستوجب اضطلاع جميع الفاعلين (مدرسون، إداريون...) بالأدوار المنوطة بهم. إن الحياة المدرسية مناسبةٌ ذهبية وفرصة لترسيخ قواعد الحوار في إطار مراعاة مبدأ التدرج والانطلاق في البداية إلى تدريب التلاميذ على الإصغاء مما قد يُكسب الكلام مشروعية داخل الفضاء المدرسي بغض النظر عن هوية الباث وهو ما يحيلنا إلى مرحلة ثانية من التدريب وهي أخذ المبادرة الكلامية. هذه الأهداف تستوجب نفسا طويلا فهي ليست أهدافا آنية بل تتنزل في منزلة كفاية تقتضي التعويل على إرساء مجموعة من التعلمات بصفة تدريجية (معارف، مهارات، مواقف) خلال العديد من الحصص.

- أليس الحجاج من اجل تطوير السلوكات المنسجمة مع قيم ومبادئ المواطنة الديمقراطية؟

نقضي جزءا كبيرا من حياتنا ونحن نحاجج بعضنا البعض، نستمع لآراء الآخرين، نعبر عن مواقفنا منها قد نتفق معهم وقد نخالفهم وربما نعدل مواقفهم أو مواقفنا، نؤثر فيهم ونتأثر بهم... وفي المحصلة نحن ننتج خطابات حجاجية تتنوع بتنوع المقاصد والوضعيات التواصلية. لن نجد تجربة أهم من الحياة المدرسية في سبيل تأهيل النشء لتحمل المسؤولية وأخذ القرارات عند الانخراط في مشاريع معينة وهي المكان الذي يواجه فيه الناشئ الأحداث غير المتوقعة سواء كانت إيجابية أو سلبية ... ولعل التفكير في هذه اللحظات برؤية متبصرة من شأنها المساهمة في التربية على المواطنة وغرس قيم الديمقراطية.

1. المواطنة والكفاية التواصلية:

إذا كان المقصود بالكفاية التواصلية مختلف المعارف والمهارات والمواقف التي يختبرها الفرد من أجل حل وضعية-مشكلة، فإن التربية على المواطنة تقتضي إعداد الفرد لأخذ المبادرات التواصلية في مختلف الوضعيات كالتدليل على رأيه بالحجج أو الاعتراض على الآراء المخالفة لموقفه بالحجج المضادة... وهو ما من شانه أن يضمن حصول تفاهم إنساني خلال لحظات الصراع. هذه القدرات هي جزء من كفاية تواصلية عامة ومركبة، تتشكل من:

- معارف لغوية: معرفة بالروابط الحجاجية، ومعارف معجمية.
- معارف غير لغوية: قوانين، تاريخ...
- مهارات الفعل: من قبيل إنتاج أفعال كلامية تتنوع باختلاف المقامات التواصلية (الطلب، النفي، الإخبار، الاعتراض، التعليل...)
- معرفة المواقف: كاحترام الرأي الآخر، تدبير المشاعر عند لحظة النزاع، احترام آداب الحوار...

ولعل العمل على هذه الموارد في إطار هندسة دقيقة لبرامج تعليمية تراعي جملة المبادئ والكفايات المستهدفة، يمكن أن تعود بفوائد كثيرة يبقى أهمها تمكين المتعلم من تفعيل وتعبئة مختلف التعلمات التي اكتسبها بشكل تدريجي ومجزأ في وضعيات مختلفة. وبلوغ هذا المقصد لا يتم بمعزل عن مراعاة النسق الرمزي أي اللغة، فهي أداة الربط مع العالم المحيط وهمزة الوصل الرامية إلى تحقيق لحظة التفاهم الإنساني داخل النسيج المجتمعي. فانتحال دور المواطن يحتم على الفرد تملك الأداة المسخرة للتفاهم عبر النسقين المكتوب والشفهي و إحكام المراوحة بينها باختلاف الوضعيات التواصلية. والملاحظ في الواقع اليومي أن الكفاية التواصلية لدى فئة كبيرة من المواطنين في ضمور مستمر حيث يعجز الكثيرين عن استخدام اللغة العربية وظيفيا فتتداخل الكثير من الأنساق

اللغوية في الرسالة القصيرة الواحدة (العامية، اللغة الأجنبية، العربية الفصحى). ومن مظاهر ضعف الكفاية التواصلية أيضا ضعف القدرة على الاستدلال والاعتراض والتفطن لمظاهر المغالطة في الخطاب وأساليب التمويه خاصة في الوضعيات النزاعية كالتفاوض والمناظرة. حتى أن البعض اعتبر أن عدم اتقان اللغة الرسمية للبلاد ولو نسبيا يعتبر مسا بحق المواطنة الذي يكفله الدستور لجميع الأفراد.

فضلا عن كل هذا، إذا كان التواصل السياسي قائم على نظام العلامات، فإن واقعنا اللغوي يشهد أزمة تعكس عاهة ثقافية تلقي بضلالها على جوانب عديدة يبقى أهمها سلبية المواطن في المشاركة السياسية وصنع القرارات لتي تعود بالنفع على المجتمع.

في مثل هذه الظروف والاعتبارات، تبدو المدرسة مطالبة بأن تتحول إلى مختبر للديمقراطية فتمكن المتعلم من كفاية تواصلية عامة لأنه لا يمكن بأي حال من الأحوال الجزم بشكل قطعي بحصول حرية التعبير في مجتمع لا يقرأ ولا يعي ما يسمع ولا ينتبه إلى المضمر في الرسائل ولا يعالج المعلومات السياسية معالجة نقدية. وفي هذا السياق، توصلت بعض الدراسات في الولايات المتحدة الأمريكية إلى وجود ارتباط قوي ودال بين القدرة على التعبير بحرية وبين طبيعة الثقافة التعليمية السائدة. فطبيعة الجو التعليمي السائد في السياق المدرسي له بالغ التأثير في إكساب المتعلم قيم الديمقراطية.

ولا يفوتني الإشارة أيضا إلى أن المواطنة في عالم اليوم، تقتضي رقمنة المدرسة، لأن التواصل اللغوي الذي درجنا عليه اتسع مجاله، وتغيرت طبيعة العلاقة التي تجمع بين الأطراف المتحاورة حيث ارتبط بالنظم المعلوماتية فظهر التواصل عن بعد وأضحى الحديث عن وسيط إلكتروني واسع الانتشار وغدا التواصل السياسي يراهن على هذا الوسيط في الكثير من البلدان لتمرير القناعات الإيديولوجية للأحزاب والتواصل مع الأحزاب.

إن تطوير الكفاية التواصلية لدى المتعلمين يسهم دون أدنى شك في تمكينهم من الأدوات المعتمدة في تأطير الرأي العام وفهم رسائل الحملات الانتخابية والوعي بمظاهر المغالطة في الخطاب... كل هذه الاعتبارات تبرر في نظري تصنيف الكفاية التواصلية كهدف أساسي في العملية التربوية.

2. البلاغة، المواطنة والكفاية الحجاجية:

قد يبدو من الوهلة الأولى أننا نروم إقامة ترابط وثيق بين مفاهيم لا صلة بينها، بما أننا نجمع بين مصطلحات يحيل بعضها إلى الحقل السياسي والبعض الآخر يحيل إلى بلاغة الحجاج. وفي واقع الأمر هذا التعالق العنيد يستمد مشروعيته من زاويتين:

- الأولى تاريخية، حيث كانت الصلة الجامعة بين السياسي والبلاغي وطيدة عبر العصور، فمنذ العهد اليوناني القديم تفطن الفاعل السياسي إلى ضرورة التعويل على خطاب يراعي شروط بلاغية مخصوصة تهدف إلى إنشاء خطاب يتماشى مع مقتضيات الحياة العامة.

- الثانية آنية، تقر بأن ارتباط المفهومين أضحى شرطا للحياة الديمقراطية المعاصرة، مما يبرر رهان ترسيخ قيم الديمقراطية في فصول المدرسة وقد يكون ذلك مثلا بتدريب المتعلمين على حياة المواطنة كالانتخاب وتوزيع الأدوار وحق الاختلاف و نبذ العنف...

من هذا المنطلق، يتبين أن إرساء وتوطيد دعائم الدولة الديمقراطية رهان يقتضي التعويل على المنظومة التربوية فهي الأقدر على إرساء ثقافة المواطنة الإيجابية والفاعلة. وإيمانا بأهمية هذه الثقافة في عالم اليوم، سعى الخطاب التربوي الديمقراطي إلى البحث عن طرق ممارسة القيم الديمقراطية مدركين أن اكتساب آلية الحجاج لبنة مهمة لإرساء دعائم المجتمع الديمقراطي.

يدفعنا هذا الكلام إلى القول بأن أخذ المبادرة للتعبير عن الآراء بحرية وصياغة قرار سياسي أو غير سياسي في مستوى المسؤولية واحترام الحق في الاختلاف وترسيخ قيم

التسامح يستدعي قبل كل شيء الاستعانة ببلاغة الحجاج، وهو مظهر من مظاهر الكفاية التواصلية العامة تضمن حق الرأي الآخر بشكل عقلاني وتقرب المسافة بين المختلفين في الرأي. فهي سترة النجاة التي تمكمن المجتمع من تجاوز مرحلة التناقضات الخرجة بأخف الأضرار.

من هذا المنظور تقتضي التربية على المواطنة جعل الفرد يكتسب آليات بلاغية تدرك قيمة العلاقة الإنسانية وتصونها من خلال بث جو قيمي يؤمن بالاختلاف ويتدبره بأدوات بلاغية عقلانية. هذا التصور للبلاغة نجده حاضرا في تعريف Ehninger حيث حددها على أنها المجال الذي يدرس جميع الممارسات الإنسانية، التي تؤثر بشكل متبادل في سلوكهم وأفكارهم من خلال الاستخدام الاستراتيجي للغة. هذا التعريف ينسجم مع طبيعة المجتمعات المفتوحة القادرة على تدبير الاختلاف بحيث ينجح كل طرف في تغيير سلوك الآخر أو اعتقاده أو تعديل تصوره بموجب إتقانه الاستخدام الاستراتيجي للغة. فالأفكار والآراء تُقاد بناء على قوة الكلمة وقوة الحجة.

إن ما يزكي أهمية اكتساب المتعلم بلاغة حجاجية، لا تكمن في كونها تتماشى ومستلزمات المواطنة الحديثة أو تتصل بمقتضيات الحياة السوسيو اقتصادية والسياسية، بل لأن نتائج البحوث التجريبية أقرت أن المدارك السياسية للمتعلم تبدأ في التشكل في سن 15، وتتجه قدراته إلى ربط بعض الموضوعات بالخط الإيديولوجي للأحزاب السياسية. فخصوصية هذه المرحلة تستوجب التسلح بالكفاية الحجاجية اللازمة، بما يحيلنا إلى الدور المركزي لتعلمية didatactic بلاغة الحجاج في تطوير شخصية المتعلم من خلال تنمية استعداده لأخذ المبادرات الكلامية للتعبير عن رأيه وفكره وتساعده في تسجيل تحفظاته ونصب اعتراضاته على الرأي الآخر دون الجنوح إلى العنف المادي.

ختاما نعود لنستحضر طرح Edgar Morin الذي يرى لزاما إتاحة الزمن الضروري للنقاش والصراع والجهد حتى تتبلور ملامح الثورة الفكرية التي انطلقت هنا

وهناك في سياق متسم بالفوضى . ويتجه للاعتقاد أن لا علاقة بين مشكل التربية وسياسة حكومة ما. وهو ما لا نقاسمه فيه الرأي.في حين يؤكد على أن التحدي يكمن في تعقد الأزمنة الراهنة والذي يمثل مفتاح التفكير وأخلاقيات الفعل السياسي.

الاحالات والهوامش:

[1] هابرستيفان، هابرماس والسوسيولوجيا، ترجمة محمد حديدي، دار الأمان، الرباط، 2012، ص 63.

[2] شريف (أمين فرج)، المواطنة ودورها في تكامل المجتمعات التعدّديّة، دار الكتب القانونية، مصر-الإمارات، 2012، ص 28.

[3] الكواري (خليفة) وآخرون، المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية، ط1، بيروت 2001، ص 30.

[4] نفس المرجع، ص 206.

[5] https://www.ibrahimrashidacademy.com . (visité le 9/06/2020)

[6] حجازي (رضا السيد محمود)، فاعلية التنظيم الحلزوني محتوى وحدات المادة في التحصيل وتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الفصل متعدد الصفوف، المؤتمر العلمي العاشر- التربية العلمية – تحديات الحاضر ورؤى المستقبل، ج1، مصر، 2006، ص 360.

[7] الحجلاوي (لطفي)، فلسفة التربية :الاشكاليات الراهنة، دار التنوير، بيروت، 2009 ، ص 105.

[8] شريف (أمين فرج)، المواطنة ودورها في تكامل المجتمعات التعدّديّة، دار الكتب القانونية، مصر-الإمارات، 2012، ص 28.

[9] الكواري (خليفة) وآخرون، المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية، ط1، بيروت 2001، ص 30.

[10] الكواري (خليفة) وآخرون، مرجع سابق، ص30-31.

[11] MORIN (Edgar) ; **LE PROBLEME D'UNE DEMOCRATIE COGNITIVE** ; Ed. Inter Lettre ; Chemin Faisant - MCX-APC ; n° 42 ; Mai ; 2008.

المراجع وامصادر:

المراجع باللغة العربية:

الحجلاوي (لطفي)، فلسفة التربية: الإشكاليات الراهنة، دار التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، بيروت، 2009.

الديمقراطية والتربية في الوطن العربي: أعمال المؤتمر العلمي الثالث لقسم أصول التربية في كلية التربية جامعة الكويت، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2001.

الكواري (خليفة) وآخرون، المواطنة والديمقراطية في البلدان العربية، ط1، بيروت 2001.

أمين فرج شريف، المواطنة ودورها في تكامل المجتمعات التعددية، دار الكتب القانونية، القاهرة 2012.

إهرنبرغ (جون)، المجتمع المدني: التاريخ النقدي للفكرة، ترجمة علي حاكم صالح وحسن ناظم، المنظمة العربية للترجمة-مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، بيروت، 2008.

بشارة (عزمي)، المجتمع المدني: دراسة نقدية، مركز دراسات الوحدة العربية، ط2، بيروت، 2000.
تورين (ألان)، ماهي الديمقراطية: حكم الأكثرية أم ضمانات الأقلية، ترجمة حسن قبيسي، ط2، دار الساقي، بيروت 2001.
حجازي (رضا السيد محمود)، فاعلية التنظيم الحلزوني محتوى وحدات المادة في التحصيل وتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الفصل متعدد الصفوف، المؤتمر العلمي العاشر- التربية العلمية – تحديات الحاضر ورؤى المستقبل، ج1، مصر، 2006.
حفيظ (عبد الوهاب)، الجزيري (مشيرة)، التربية والمواطنة في العالم العربي، مركز الدراسات والبحوث الاقتصادية والاجتماعية، تونس، 2005.
شريف (أمين فرج)، المواطنة ودورها في تكامل المجتمعات التعددية، دار الكتب القانونية، مصر- الإمارات، 2012.
غلاب (عبد الكريم)، أزمة المفاهيم وانحراف التفكير، مركز دراسات الوحدة العربية، سلسلة الثقافة القومية، ط1، بيروت، 1998.
كوثراني (وجيه)، السلطة والمجتمع والعمل السياسي، مركز دراسات الوحدة العربية، سلسلة أطروحات الدكتوراه، ط1، بيروت، 1988.
هابر(ستيفان)، هابرماس والسوسيولوجيا، ترجمة محمد حديدي، دار الأمان، الرباط، 2012.
هيتر (ديريك)، تاريخ موجز للمواطنية، ترجمة آصف ناصر ومكرم خليل، دار الساقي، ط1، بيروت 2007.

المراجع باللغة الاجنبية:

MORIN (Edgar) ; LE PROBLEME D'UNE DEMOCRATIE COGNITIVE ; Ed. Inter Lettre ; Chemin Faisant - MCX-APC ; n° 42 ; Mai ; 2008.