

المواطنة وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية
كما يدركها طلاب جامعة المنوفية
بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيه ٢٠١٣

إعداد

أ.د/ علي محمود شعيب

أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة
كلية التربية - جامعة المنوفية

المواطنة وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية كما يدركها طلاب

جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيه ٢٠١٣

أ.د/ على محمود شعيب

المقدمة والإطار النظري:

أولاً-المواطنة citizenship:

يري جون ديوي 1916 John Dewey أحد رواد التربية في القرن العشرين، أن للتربية دوراً لا يستهان به في تنمية الديمقراطية بالمجتمع من خلال إعداد المواطن القادر علي صنعها، واتفق معه كثير من الباحثين حيث انطلقوا في اعتقادهم من أن المواطنة الصحيحة لا يتم توريثها ولكن يتم تصنيعها citizenship is made not born ولن يتم هذا ألا من خلال التعليم.

(Levin , 2006,p3)

ويعتبر مارشال T. H. Marshall عام ١٩٤٧ أول من تحدث عن نمو وتطور المواطنة الاجتماعية والمدنية والسياسية في مقالته الشهيرة عالمياً: المواطنة والمستوي الاجتماعي citizenship and social class. ويشير (Boyte & Kari, 1996, p.14) أنه لولا المواطنة لفقدت الولايات المتحدة الأمريكية كثيراً مما هي فيه الآن، فحينما زار Alexis de Tocqueville أمريكا عام ١٨٣٠ قال قولته المشهورة: إن القاطنين بأمريكا من كافة أعمارهم وخلفياتهم التي جاءوا منها بنقاليدهم وعاداتهم المختلفة يشكلون اتحاداً قوياً أبدياً من آلاف الأنواع المختلفة للسلوك، وسر قوتها وتماسكها يمثل جوهر المواطنة الحقة.

ويري (Rault,2008,p41) أن النظم التعليمية لابد أن تعين مجتمعاتها علي تحقيق النمو والارتقاء بين المجتمعات الأخرى من خلال مفهوم المواطنة citizenship، حيث إنها المبدأ الأساسي في نظم تعليم الدول المتقدمة كلها وعلي الأخص الولايات المتحدة الأمريكية، مما رجح كفة الباحثين في الاتفاق علي ضرورة أن يتحمل النظام التعليمي دوره في ترسيخ قيم المواطنة لدي الطلاب، إلا أن الاختلاف قد نشأ حول كيفية تحقيق هذه النظم التعليمية لذلك، إلي الدرجة التي نادي فيها البعض بضرورة تضمين المواطنة كل من رؤية vision، ورسالة mission الجامعة والتأكيد علي الحرص في تحقيقها بين طلابها. وبالرغم من ذلك، فإن تقرير مؤسسة كاريجي Carreige Foundation يشير أن أزمة التعليم

الأمريكي الحالية تكمن في أن قيم المواطنة لم تصل بعد إلى حد الاكتساب الكامل خاصة أن العقود الأخيرة قد أكدت ضرورة إعادة النظر في النظم التعليمية بما يقود لتحقيق قيم المواطنة لدى طلابها وان تتحمل الجامعات مسؤوليتها في ذلك من خلال تطوير وتحديث برامجها (Rault,2008,p24)، خاصة وأن المواطنة يمكن أن تكون متصلاً يبدأ من الطفولة ويستمر حتي مراحل الرشد واكتمال النضج.

ومنذ عهد الأغريق، فقد حاول الباحثون التمييز بين الشخص الجيد good person، والمواطن الجيد good citizen، حيث أوضحوا أن الشخص الجيد هو من عاش حياته الخاصة بقدر من الفضيلة والاحترام، في حين أن المواطن الصالح هو من عاش حياته بصورة جيدة ولكن كان ملتزماً فيها بتحقيق بعض الإنجازات في مجال الخدمة العامة، وكانت المقارنة في اتجاه المواطن الصالح لما كان عليه من الاهتمامات والرؤية الكاملة والتزامه الخلقي نحو تحقيق تغيير إيجابي في مجتمعه (Red & Johnson ,1996; Rhoads, 1998; Cogan & Derricott, 2000). وتتبنى رؤيتهم في هذا الجانب من إدراك المواطن الصالح لقضايا مجتمعه ملتزماً بالوقت والمجهود اللازمين لإنجاز هذه القضايا المجتمعية مع ما أكده جون ديوي ١٩١٦ وأسماء الإعجاب بالديمقراطية Democratic Admiration التي هي نتاج القيم والآراء البناءة وردود الأفعال الإيجابية للمواطن الجيد.

ويشير (Boyte and Kari, 2000) لثلاث نماذج شائعة للمواطنة عبر التاريخ وهي: المواطنة المتعلقة بالنظرة المدنية civic view التي تمثل الجناح السياسي للمواطنة الديمقراطية، وتتشكل بالقوانين الوضعية والقرارات التي تصدرها الحكومة، ويشارك المواطنون بإيجابية في تنفيذها بتفعيل دورهم في مراكز الاقتراع، والاعتقاد أن الكل أمام القانون سواء، ودفع الضرائب المستحقة عليهم. أما الفئة الثانية فهم المواطنون الملتزمون بانتماؤاتهم للمجتمع الذي يعيشون فيه ويطلق عليهم الإصلاحيون communitarians، أما الفئة الثالثة فهم المواطنون الكونفدراليون، الذين يرون الحكومة لا تنجح إلا بأفراد المجتمع وهي موجودة لأجلهم ويطلقون عليها "حكومة الشعب" government of the people، وهي التي لا تنشأ ألا من خلال التعليم education حيث يعتبر الأفراد هم المسؤولون في المقام الأول عن حل المشكلات المدنية وإيجاد الحلول الابتكارية لمشاكل جوهرية يعاني منها العامة من أفراد هذا المجتمع.

وأكاديميا، فإن تعليم المواطنة كان يتم عبر التاريخ من خلال حصص التاريخ التي تركز في المقام الأول علي وظيفة الحكومة، والعملية السياسية وأبعادها، وتعرف الحقوق والواجبات المنوطة بالمواطن (Cunningham,1977)، ومنها يتعلم الطلاب الاحترام الكامل لدولتهم من خلال تطبيق عناصر مثل: النظم الأكاديمية academic disciplines تدريس القوانين المرتبطة بفنون الحياة، كالقضايا الاجتماعية، والتفكير الناقد، والقيم، وسبل الانخراط الجيد في المجتمع، وبالطبع لن يتأتى ذلك ألا من النموذج ثلاثي الأبعاد للمواطنة الذي يعتمد علي المعرفة knowledge، الممارسة practice، والقيم values. ولقد تم تبني هذا النموذج في تدريس المواطنة في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٧٧ بدءا من الصف التعليمي الثاني عشر أي المرحلة المتوسطة (Stoneman, 2002).

وفي مجال تعليم المواطنة، كما يشير التقرير الصادر عن دول الاتحاد الأوروبي (GHK, 2007, p. 7)، والذي ينظر إليه كأحد عوامل إتيان جودة الحياة في أوروبا، لابد من إدخاله في كثير من نواحي التعليم الرسمية لأنها تعاني من قصور في هذا الاتجاه من حيث المفهوم والمستوي التعليمي الذي ينبغي أن يبدأ عنده والنواتج المتوقعة من تعلمها. وظهر هذا في رد فعل الإصلاحيين الأوروبيين الذين نادوا بأن الانتماء belonging والإحساس بعضوية الوطن community membership يخلقان الإحساس بالمواطنة الصحيحة لدي الفرد. ويعلق تقرير الاتحاد الأوروبي (GHK, 2007, p56) على ذلك بأن "حدود" المواطنة الفعالة لابد أن يبدأ من إدراك الفرد لحقوقه وواجباته. إن المواطنة الفاعلة هي العضوية الإيجابية والمشاركة في المجتمع والمعنونة بالواجبات والمسؤوليات بما يؤثر بفاعلية في البناء السياسي لهذا المجتمع، فالمواطنة أبعد من الغايات السياسية والاعتبارية، فهي اجتماعية في المقام الأول. ولعل المهارات الفردية skills والقدرة على المنافسة competency تحقق المواطنة الفاعلة (GHK, 2007). وقد يعزز هذا الرأي أن المواطنة تتكون من ثلاث ركائز: الجانب الشخصي interpersonal aspect، الجانب العقلي intellectual aspect، والقدرة على المنافسة الاجتماعية social competence.

وتشير التعددية الثقافية للفروق الثقافية التي هي شكل من أشكال الفروق الاجتماعية بما تشمله من متغيرات مثل: العرق race، الطبقة الاجتماعية social class، الجنس gender والإعاقة والتي قد تؤثر بدرجة ما على تكوين المواطنة (Li-ChingHo, 2008). ويمكن الانطلاق في قضية المواطنة من

مفهومين رئيسيين: المواطنة citizenship، والتعددية الثقافية multiculturalism، وهذان المفهومان جوهريان في التأثير وتشكيل المواقف الاجتماعية لأي جماعة التي تظهر آثارها بوضوح شديد في المدارس، وتشكيل الأهداف بما يتضمنه من "نوع المواطنة" الذي نتمنى تصديره لهذا المجتمع من خلال برامج التعليم المقدمة في المدارس والهدف من التربية. (Li-Ching Ho, 2008, p.13) مما دعا أن تبذل الدولة جهدا كبيرا في الحفاظ على هويتها من خلال حمايتها لحدودها بمنعها العبور من خارجها لداخلها، والمحافظة على نمو المواطنة فيها بمعزل عن الإرهاب القادم إليها عبر الحدود ويهدد هويتها ويفقد أفرادها قيم المواطنة التي يتطلعون إليها (Gregory et al, 2009, p.85)، فالمواطنة هي المسؤولية الاجتماعية تجاه الآخرين وتجاه المجتمع (Heri, 1996).

ويشير (Mabey, 1995) إلى أن مفهوم المواطنة يختلف عن القيادة leadership من حيث الشكل والمضمون، فالقيادة تنشا من المواطنة والإحساس بها في حين أن المواطنة الصالحة هي المساعد الأول لذراع القيادة في تطوير مجالات العمل المدني (Ehrlich, 1999).

ومن أحد الحدود الهامة جدا لمفهوم المواطنة في الدول النامية، افتقارها للنمو في كثير من مجتمعاتها كنموها في الدول الغربية المتحررة نظرا للاتجاهات المتباينة والتقاليد المتفردة عنها، إلا أن التعليم فيها لابد أن يلعب دورا في تحقيق المواطنة الصالحة من خلال تعلم فنياتها بجانب تعلم أصول الديمقراطية التي تمكن هؤلاء الطلاب أن يعكسوا اتجاهاتهم بالاستقلال عن أسرهم في اتجاهاتهم السياسية (MacIntre, 2002, p.2).

ويذكر (Lister, 1997) أن المواطنة ستظل تنافس بضراوة مع قضاياها حول استبعاد exclusion فئة معينة من الاتصاف بها، وإدماج inclusion فئة أخرى إليها، لأن المواطنة تبحث عما يهمها ومن ينتمي إليها. لذا نجد أن المواطنة يمكن استخدامها كأداة للاستبعاد السياسي وعدم التساوي بحسب عامل الجنس والمستوي الاقتصادي الاجتماعي، بينما يمكن أن تلعب تعاليم المواطنة دورا في عملية التقريب للمستبعدين وإدماجهم في داخل الوطن، إلا أن بعض الدول قد تلجأ لمنح الأفراد غير المرخص لهم بمواطنتها حق اللجوء السياسي تحت ظروف يقرها المجتمع والقانون.

ويمكن القول إن المواطنة تتكون من ثلاثة أبعاد: سياسية واقتصادية واجتماعية (Roche,2002)، وللمواطنة سياسيا أربعة أبعاد: المكون الرئيسي المنتج لها وهم الأفراد الشرعيين، بالإضافة إلي الناشطين السياسيين الذين يؤثرون سياسيا لاستعادة الحقوق المهذرة لهؤلاء المواطنين الشرعيين، ثم تفعيل القانون علي الجميع، وأخيراً، المساواة في الحقوق والواجبات (Janoski and Gran,2002,pp.13-14)

ولتحليل نموذج تربية المواطن في الثقافة المتقدمة، يصبح من الضروري توضيح المقصود بمفهوم المواطنة في هذه المجتمعات. فالمواطنة بمفهومها الواسع والعريض تشمل الحالة التي يكون عليها الأفراد، والتدريبات التي يتلقونها، وجملة الأمانى المتحققة، والمفهوم السائد في المجتمع للهوية identities، وأسلوب دمج الأفراد والجماعات داخل المجتمع (Isin & Turner,2002;Shafir & Pelad,1998). إن المواطنة يمكن صياغتها علي أنها بذرة تنمو وتزدهر في جو من الأخلاق والرعاية والمسئولية التي تنميها وتتطلق بها لأقصى درجة ممكنة (Lister, 2002, p.197).

وقسم (Parker,2003,p.20) المواطنة إلي ثلاثة أنماط: التقليدية، المتطورة، المتقدمة. ويركز أصحاب النمط التقليدي على القيم والمعارف والمهارات الشائعة بين الأفراد، في حين يركز أصحاب القسم الثاني علي تطوير منظمات المجتمع المدني للمشاركة في نمو وازدهار المجتمع. أما المتقدمة فهي التي تهدف الي تقليل التشتت والانقسام الاجتماعي والثقافي بين أفراد المجتمع الواحد بغض النظر عن عامل الجنس والعنصر والعقيدة وهذا هو صلب الديمقراطية الحقة. كما عرض (Shakler,1991,p.4) أربعة صور للمواطنة: المواطنة كجنسية nationality، المواطنة الفاعلة الناشطة active citizenship، المواطنة المثالية ideal citizenship، وأخيرا المواطنة الاجتماعية social citizenship. فالجنسية تكتسب الفرد الصفة الشرعية والقانونية لمجتمع معين بحكم انه أحد أفراده الاعتباريين أو بحكم مولده على أرضه، بينما توضح المواطنة الناشطة ما يتسم به المواطن من عدم استقرار تجاه ما يصنعه السياسيون في مجتمعه حيث يسهم وبفاعلية في صناعة القرار السياسي لدولته، أما المواطنة الاجتماعية فهي المسئولة عن حقوق المواطن في إبداء رأيه السياسي فيمن يحكمه أو يمثله بجانب حقة في الكسب والعمل وفق معايير العدالة الاجتماعية.

ويذكر (Miller, 2002, p.231) مفهوما آخر للمواطنة وهي المواطنة الثقافية cultural citizenship التي تنشأ من خلال التعليم الذي يهدف إلى الحفاظ على الهوية واحترام الفروق الناشئة بسبب التجمعات البشرية أو داخلها. إن الأنظمة الخاصة بالسياسة الثقافية هي الوسيلة التي من خلالها يتم خلق مجتمع مترابط موضوعي (p.238) لدرجة أن المواطنة الثقافية تمثل أحد الجوانب الحاكمة والحاسمة التي تفتح الباب أمام السياسيين للانطلاق نحو الديمقراطية الحقة (p.242).

وصاغ الباحثون أنماطا وأطيافا للمواطنة كل منها يعكس نمطا فطريا وإطارا فكريا كل له أهدافه المحددة. ويذكر (Parker, 2003) على سبيل المثال أنماطا مختلفة من المواطنة يمكن إجمالها في التقليدية traditional، والمتطورة progressive، والمتقدمة advanced، ولقد اتسع أيضا مفهوم المواطنة ليشتمل على التعددية لكافة أطراف المجتمع في نمط ونسق واحد، حيث يري أن الديمقراطية ليست شعارا يرفع ولكنه يمثل أسلوب حياة (Parker, 2003, p.25).

وشرح (Westminster and Kahne, 2004) أيضا ثلاثة نماذج من المواطنة: المواطنة الشخصية المسؤولة personal responsible citizenship، والمواطنة الناشطة active citizenship، وأخيرا المواطنون المسؤولون عن تحقيق العدالة الاجتماعية social justice citizenship. ويسعى أصحاب الفئة الأولى منها حديثا للاهتمام المتزايد بالتعليم، وأن يكون للفرد من خلاله شخصية اعتبارية جيدة، وأن يتصرف بقدر عالي من المسؤولية الاجتماعية ويسهم مع المجتمع من خلال العمل الخيري والتطوعي. أما الناشطون فهم أفراد يهدفون لحل كافة مشكلات المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية من أجل تحسين جودة حياة المواطن بقيادة برامج المجتمع أو من خلال منظمات المجتمع المدني. أما المواطنة ذات التوجه للعدالة الاجتماعية فتهدف لصهر جميع أفراد المجتمع في كيان واحد لا فرق فيه بينهم بعامل العنصر أو الجنس أو العقيدة أو اللغة أو المستوى الاقتصادي الاجتماعي.

ويري (Roche, 2002) أن المواطنة تنشأ في المجتمعات المتحضرة من الجذع السياسي للدولة حيث يتم ترجمتها لواقع اقتصادي يتصف بالشروع الاجتماعي. فهذه الحقوق الاجتماعية الراقية التي حصل عليها المواطنون في المجتمعات المتقدمة، نشأت من مجتمعات رأسمالية في محاولة حقيقية وجادة

للتخفيف من خطر تعرض أو معاناة المواطن فيها لمشكلات جوهرية كالفقر وسوء العدالة الاجتماعية والمرض والعزلة الاجتماعية حتى أن هذه الحقوق التي تمثل الحد الأدنى للمواطنة، لا بد أن تتحقق دون تمييز على المستوي القومي للدولة، ويعتبر التعليم الممول من الدولة كأحد الحقوق الاجتماعية الأساسية أهمها لتحقيق المواطنة، حيث لا بد للدولة أن تكون متميزة في تقديمه للمواطن بالقدر الذي يمكنه من الاستمتاع بمهارات الحياة في هذه المجتمعات.

ويذكر (Heater, 2004) أن الصورة القانونية للمواطنة قد تغلب على بقية صورها الأخرى بما لها من أهمية إضفاء الشرعية على الأفراد، فمن خلالها يمكن تقسيم المواطنين إلي مجموعتين: الشرعيون، وهم من ينبغي أن يشملهم هذا المجتمع وله بمقابلها مجموعة من الحقوق والامتيازات مقابل مجموعة من الالتزامات obligations، وغير الشرعيين وهم من لا ينبغي أن يشملهم هذا المجتمع ومن ثم يفقدون الاستمتاع بهذه الميزات، إلا أن بعض الدول قد تسمح للأفراد القاطنين على أرضها أن يجمعوا بين شرعيتين في آن واحد لظروف سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية وهي المعروفة بالجنسية المزدوجة. كما أشار (Heater, 2004) أيضا إلي ثلاث مدارس فكرية للمواطنة: المتحررة liberal، المجتمعية communitarian، والمدنية civic. وجميعها تشرح الحالة، الهوية، والقيم المدنية civic virtues، والممارسة المدنية Janoski civic practice (Gran, 2002; Torres, 1998).

إن المواطنة ليست مفهوما استاتيكيًا ولكنها دينامية تتنازعها الأيديولوجيات الفكرية للمجتمع سياسيا واقتصاديا، فهي في النهاية تعكس رؤية للمجتمع الصالح الذي يطمح أفرادُه أن يعيشوا فيه (Wertheimer & Kahne, 2004). ومن ثم تنافست المجتمعات فيما بينها فيما ستقدمه من خدمات مدنية متميزة وهي ما أطلق عليها الخبراء "الفضائل المدنية civic virtues للمواطنة"، كما أنها تنافست أيضا في خلق أسلوب تفاعلي على درجة عالية من التمايز والسلام بين المواطنين مع أنفسهم رغم اختلاف ثقافتهم من ناحية والدولة من ناحية أخرى، وهي ما أطلقوا عليه "الممارسة المدنية civic practice للمواطنة".

إن المواطنة أشبه بالغراء الذي يربط بين المواطنين داخل الدولة فيزيد من درجة تماسكهم وتفاعلهم فيما بينهم من ناحية وتماسك الدولة ذاتها من ناحية أخرى. فالمواطنة هي التي تعطي المعنى للطرق المتعددة التي من خلالها يري هذا المواطن قيمته فيها بما يجعله مشاركا بقوة في الدولة مهما عظم أو صغر دوره.

ومن ثم فالمواطنة تذهب لأبعد من كونها مجرد وصفا قانونيا رغم التعددية الثقافية للمجتمع التي تشرح هدفا مجتمعا راقيا ينبغي الوصول إليه من خلال أنشطة سياسية واقتصادية واجتماعية للحكومة (Giron , 2012,p.24).

وتشير المواطنة كقيم مدنية إلى جملة الصفات والسلوكيات التي على المواطن أن يلتزم بها لتحقيق الديمقراطية التي يسعى المجتمع الوصول إليها. ويوضح (Kymlicka and Noeman,2000). إن ثمة اتفاق عام وشامل على ضرورة تحقيق هذه القيم المدنية كرافد أساسي لإنتاج المواطنة الصالحة التي أشار (Galston,1991) إلى مكوناتها الأساسية الأربعة التي أوجزها في القيم الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية التي يصعب جدا أن نتخيل أي فرد يتفق في شخصيته وبناء المواطن الصالح إلا بمدى نضج هذه الخصائص الأربعة للمواطنة الصالحة لديه (Kymlicka and Noeman,2000,p7). أن هذه القيم المدنية تظهر فقط حينما تقرر علي وجه الدقة كل من "الحكومة والمدرسة" ما ينبغي أن تفعله للنهوض بهذه القيم الأربعة.

وتضمن المواطنة السياسية كافة الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والأمنية للمواطن. (Blevins, 2011, p.34) من خلال ضمانات تحقيقها المتمثلة في: العدالة justice، الأمن security والحرية freedom، وهذه المكونات لا يستثنى عند تطبيقها أي من الأفراد أو المؤسسات أو الهيئات. وتمثل المشاركة المجتمعية بعدا آخر للمواطنة، فلأي مدى متاح لكل مواطن في المجتمع الحصول على كافة الحقوق، وإلى أي مدى يمكنه أن يبدي رأيه في نظامه السياسي (Barber, 2003; Heater, 2004; Miller, 2000) ويجب (Heater, 2004, p216) علي ذلك بأن المجتمعات الديمقراطية الحققة تتيح لكل فرد فيها أن يكون له دور في حكومة بلدة بصورة مباشرة أو من خلال من اختاره أن يمثله في هذه الحكومة، بإرادة المواطنين هي الخط القاعدي لسيادة وقوة الحكومة ومنه تحدد أنسب مشاركة للأفراد، ولأي مدى يسمح لهم بإبداء الرأي، وما هي القضايا العامة والخاصة التي ينبغي مشاركتهم فيها. إن مشاركة المواطنين وفاعليتهم في قضايا مجتمعهم هي الحق الأساسي الذي لا يمكن التفاوض حوله ويبقى الجدل الناشئ عنه فقط هو القدر الذي ينبغي التوافق عليه.

وتشرح النظرية الفلسفية السياسية ثلاث أنماط من المواطنة هي الليبرالية liberal، الإصلاحية communitarian، والمدنية civic، وكل منها يحاول

استقطاب مجموعة من أفراد المجتمع نحوه وفق أطره الفلسفية ونمط حياته. ويوضح (Boyte,2004) أن الفلسفة الليبرالية تركز على الفردية القائمة على ممارسة كافة الحقوق، بينما تهدف الفلسفة المجتمعية إلى تدعيم برامج المواطنة التي تؤكد على المسؤولية الاجتماعية social responsibility والمسؤولية الخلقية moral responsibility بينما يركز أصحاب الاتجاه المدني في رؤيتهم للمواطنة على المشاركة الديمقراطية التامة لكافة الأفراد دونما تمييز.

ويقترح (Boyte & Kari, 2000) ثلاثة نماذج لفهم المواطنة: النموذج المدني civil وهو الأكثر انتشارا وتواجدا في الدول الغربية وأمريكا، والنموذج الإصلاحى المجتمعي community الذي يؤكد على أهمية بناء وتماسك المجتمع من خلال القيم السائدة فيه ثقافيا وسياسيا واجتماعيا واقتصاديا، والنموذج الثالث الذي اسماءه بنموذج العمل العام public work model، الذي لا يعتمد على الحكومة بقدر ما يعتمد على مؤسسات ومنظمات العمل المدني حيث يتم تمكين المواطنين من تطوير مجتمعاتهم من خلال الحفاظ على الموارد العامة والممتلكات. ويفرق المؤلفان (Janoski and Gran,2002,p.13-14) بين نوعين من حقوق المواطنة هما الحقوق العالمية للمواطنة universalistic، والحقوق المحلية للمواطنة، particularistic. فالحقوق العالمية للمواطنة تعني مقارنة ما يحصل عليه المواطن من حقوق بما ينبغي أن يحصل عليه وفق المعايير الدولية، أما الحقوق المحلية للمواطنة فهي جملة الخصائص الثقافية والاجتماعية النوعية المشكلة للمواطنة. ولتحقيق المواطنة العالمية، ظهرت منظمات حقوقية كثيرة تحت مسميات مختلفة لنشر ثقافة حقوق المواطنة وسبل الحصول عليها في حالة فقدانها. ومما لا شك فيه أن المواطنة قد تتأثر بمفهوم العولمة، إلا أن المواطنة الاقتصادية economic citizenship هي الأكثر تأثرا بهذا المفهوم. يقول (Isin, 2002, p.123) أن العولمة globalization أثرت بلا شك في تكوين وتشكيل المواطنة مثلما تؤثر في مجالات كثيرة كالتجارة والصناعة والسياحة والقيم، ومن ثم فإنه من المنطقي أن يكون لها نفس التأثير الواضح في تشكيل الهوية بما لها من حداثة في الجدر السياسية والثقافية بالقدر الذي لا يمكن تجاهله بأي حال من الأحوال.

ولقد كانت الهوية identity ولا تزال، المكون الرئيس للمواطنة بما تسمح به للأفراد المستبعدة منها لتكوين تنظيمات وحركات اجتماعية وعقائدية أحيانا في محاولة منها للحصول على حقوقهم السياسية والاجتماعية والشرعية. ولقد امتدت

هذه الحركات الاجتماعية لحقوق المواطنة إلي ما بعد هؤلاء الجماعة من الناس إلا أن مواطنيتهم تظل دائما محلا للجدل من هؤلاء الأفراد الشرعيين، نظرا لازدياد مطالبهم على مدار حياة الفرد (Janoski & Gran , 2002,p.35).

وميز (Janoski and Gran, 2002) بين المواطنة المشاركة التي يحلوا للبعض تسميتها بالمواطنة الناشطة *active citizenship*، والمواطنة الصامتة *silent citizenship*. واستمدت المواطنة الناشطة صفتها من انخراطها في الصراع مع النخبة في المجتمع من ناحية، بالإضافة إلي تنظيمها للقاعدة الشعبية العريضة *grassroots* والمشاركة في مختلف الأنشطة السياسية مع الاهتمام بكل الأفراد في الدولة. وميز الباحثان أيضا بين ثلاثة أنواع من المواطنة الصامتة: المواطنون المحترمون *deferential citizenship*، الذين يقبلون ما تقدمه النخبة والسلطة، والمواطنون الساخرون *cynical citizenship* وهم أشبه بالناشطين إلا أنهم لا يشاركون في الحياة السياسية حيث يعتقدون أن كل الجهود نحو التغيير غير ذات جدوى، أما النوع الثالث فهم المواطنون الهامشيون *marginal citizenship* وهي الفئة التي لا طاقة لها إلا الانزواء والانعزال حيث لا يتعدى رأيها نفسها فقط. ويضيف الباحثان نوعا آخر من المواطنين وهم الانتهازيون *opportunistic citizenship* الذين يسلكون طرقا منطقية لإشباع اهتماماتهم المادية فهم لا يشاركون في الحياة السياسية إلا إذا كانت تحقق لهم مصالح شخصية ويجنون من وراءها مكسبا ماديا.

وتستمد الهوية أهميتها في ترجمة المواطنة إلي سلوك يوضح درجة انتماء *belonging* الفرد في عضويته لهذا المجتمع، وهل هو فاعل وناشط بالقدر الذي يجعل المجتمع فخورا به، فالمواطن لا يكفيه أن يعترف به المجتمع انه عضو فيه بحكم الشرعية والقانون، ولكن عليه أن يشارك بفاعلية واضحة من خلال تكريس الانتماء والولاء داخله لهذا المجتمع. ويشير (Williams,2003) أن المواطنة تعكس هوية الفرد ومطالبه الشرعية في الالتزام *commitment* نحو مجتمعه الذي منحه هذه الهوية، وهو ما يفسر النقاش الجدلي بين الأفراد عن حقوقهم المدنية الناشئة عن هذا الموقف القانوني لشرعية انتمائهم للمجتمع، ومن ثم الهوية التي تنشأ عنها المواطنة الصالحة، إلا أنه في بعض الأحيان وتحت ظروف مختلفة فإن المواطنين ربما يحددون انتمائهم الأصل لتجمع مدني الأمر الذي يقلل كثيرا من انتمائهم لمجتمعهم الأم كحالة المهاجرين لدول أخرى غير دولتهم الأم.

وتتأثر الهوية بعوامل مثل المعتقدات الدينية للفرد (جماعات يهودية، جماعات مسيحية، جماعات إسلامية، جماعات دينية وضعية)، والمعتقدات الثقافية (علمانية، ليبرالية، يسارية، رأسمالية) وكلاهما قد تصل بالفرد إلى حد التعصب الذي قد يحيد به عن حد الانتماء الحقيقي للوطن وفي بعض الأحيان قد نجد أن هوية الفرد الدينية أو الثقافية تكون أقوى وأشد من هويته القومية (Giron , 2012,p.16).

وينظر الجمهوريون republicans في الولايات المتحدة الأمريكية للمواطنة إنها تمثل بعدا أخلاقيا كأسلوب حياة بجانب بعدها الشرعي القانوني، إلا أن الليبراليين يعتبرونها مصدرا أساسيا لزيادة مساحة الحريات الممنوحة للأفراد. ويعتبر الإصلاحيون communitarians أن المواطنة لا تنمو إلا في مجتمع ثقافي متحضر بينما ينظر الديمقراطيون اليمينيون الراديكاليون للمواطنة نظرة ناقدة تؤكد أن المواطنة لا تتكون إلا من خلال الديمقراطية كأسلوب حياة والالتزام المستمر والمتواصل لمواجهة التحديات التي تعيق المواطن للاستمتاع بحياته، فالمواطنة الآن أضحت مفهوما معقدا وأكثر تطورا عن أي وقت مضى (Rasmusson & Brown,2002,p.175).

ثانيا - المسؤولية الاجتماعية social responsibility

إن المنتبع للبحث العلمي في الفترة الأخيرة يلاحظ مدي الاهتمام لدي بعض الباحثين بقضايا العمل المدني والنشاط السياسي التي هي في الواقع أحد ملامح المسؤولية الاجتماعية (White, 2008). إن عائد المسؤولية الاجتماعية ليس قاصرا فقط على المجتمعات والأفراد فيها ولكنه يمتد أيضا لكل الأفراد المشاركين في تحمل المسؤولية الاجتماعية.

ويوضح (Gough et al.1952) أن المسؤولية الاجتماعية هي مكون مركب معقد متعدد الأوجه، لا يقتصر على محاسبة المجتمع ولكنه يمتد قبلها لمحاسبة النفس والذات. إن الباحثين يعتبرون المسؤولية الاجتماعية نوعا من المواطنة الملزمة المدركة للعدالة الاجتماعية، والمسئولة تجاه عملها وما تكلف به (Olney & Grande,1995). إن درجة تعقيد المسؤولية الاجتماعية يمكنها أن تتضاعف بحسب العدسة التي يمكن للفرد من خلالها أن يتعرف ويرى هذا العالم. فالعوامل مثل العنصر race، العمر، العقيدة، والجنس كلها يمكنها أن تؤثر في

الأسلوب الذي من خلاله يحق للأفراد أن يسلخوا سلوكيات المسؤولية الاجتماعية (White , 2008).

ويمكن القول إن مفهوم المسؤولية الاجتماعية متعدد للأوجه، ففي الأساس هي المسؤولة ليس فقط عن المحاسبة accountability للمجتمع الواسع العريض، ولكن أيضا محاسبة الفرد لنفسه. يذكر (Cole & Stewart,1996) أن البحوث المعاصرة تركز على المحاسبة والالتزام نحو المجتمع كمفهوم للمسؤولية الاجتماعية، كما أنها تعتبر المسؤولية الاجتماعية تعبيراً للالتزام المواطنة، والوعي بمفهوم العدالة الاجتماعية، والالتزام بقيمة العمل لتحقيق هذه العدالة الاجتماعية (Only&Grande,1995).

وتم استبدال البحوث الخاصة بدراسة وفحص المسؤولية الاجتماعية بدراسات تجريبية حديثة حول الارتباطات المدنية civic engagement والنشاطية activism، وتعني الارتباطات المدنية قدرة الفرد على التعبير بالاهتمام والرعاية لأبعاد التنمية المجتمعية وعوامل النهوض بالمجتمع الكبير. يذكر (Sherrod,2003) أن الارتباطات المجتمعية تركز في المقام الأول على مدي مساهمة الفرد في العملية السياسية والديمقراطية عكس ما كان قد أكد عليه (Willigen,2000) من أن الارتباطات المجتمعية تعمل من خلال منظمات العمل المدني وسيطرتها على أنشطتها. وهناك تمايزا واضحا بين الارتباطات المدنية والنشاطية من حيث إن كل منها يوضح مستوي مناسب من الأفعال الاجتماعية لكل فرد من المواطنين. إن المسؤولية الاجتماعية ظاهرة طبقية ولعل الدليل على ذلك إن مستوي الدخل ومستوي تعليم الناشط السياسي قد تحدان كثيرا من مشاركته في المسؤولية الاجتماعية لتحقيق العدالة الاجتماعية بين أفراد المجتمع (White , 2008,P.11)

إن المشاركات المجتمعية تركز رسميا على الأشكال السلوكية المتعددة المرتبطة بالديمقراطية، والخدمات المجتمعية، وبصورة غير إلزامية هي جملة السلوكيات البعيدة بعض الشيء عن أشكال المنظمات المرتبطة بالمجتمع المدني كالأعمال الخيرية والتبرعات والأوقاف والهبات. كما أن النشاطية هي عنوان للاهتمام يشتمل على سلوكيات مجتمعية متعددة، شاملة لكافة الأبعاد السياسية التي يمكنها حل المشكلات والتي قد تكون حلولها ملزمة أحيانا على المستوي الفردي والمؤسسي (White , 2008).

ويرتبط مفهوم هوية الجماعة إيجابيا بالمسؤولية الاجتماعية وأيضاً بالضمير الجمعي group consciousness الذي ظهر في بحوث ثمانينيات القرن الماضي. وقصد به الباحثون هوية الجماعة التي تجعل الفرد يتصرف على غرارها، وبقوة تأثيرها، فأنهم يتبنون حلولاً جمعية للمشكلات التي تعاني منها جماعتهم بعيداً عن عامل العنصر، والجنس أو الطبقات الاقتصادية الاجتماعية، دونما اهتمام بالإحساس الفردي (White, 2008).

وتوضح المسؤولية الاجتماعية طبقة من الأفراد في المجتمع يعتبرون أنفسهم مسئولين اجتماعياً بما لديهم من إرادة لقبول فعاليات ونواتج سلوكياتهم، ويمكن الاعتماد والوثوق بهم بما لديهم من الالتزام تجاه أنفسهم وتجاه المجتمع. وللحصول على فهم عالي لتحقيق المسؤولية الاجتماعية، فإنه من المهم للتكوين المجتمعي الخاضع للدراسة أن يكون من النوع المتعدد وليس الأحادي، فدراسة السلوكيات المرتبطة بالمسؤولية الاجتماعية والاتجاه نحو المسؤولية الاجتماعية بالارتباط فيما بينهما يقدم معلومات ذات قيمة ومعنى. فالإتجاه نحو المسؤولية المجتمعية يشرح ما ينبغي أن يفعله الفرد في حين أن المكون السلوكي لها يفسر ما يفعله واقعياً هذا الفرد (White, 2008, p.13).

ويري (Bekkers, 2000) أن الأفراد الذين لديهم مواقف وتوجهات سياسية قوية يستطيعون الانخراط بسهولة في المسؤولية الاجتماعية وسلوكياتها. لكن لماذا يثور البعض ضد سوء العدالة الاجتماعية في المجتمع في حين يظل البعض الآخر في حالة هدوء وصمت؟ ويفسر (Batson, Ahmed & Tsang, 2002) ذلك بأن الناشط قد يكون مدفوعاً بواحدة من الدوافع الأربعة الأساسية المحركة للمسؤولية الاجتماعية، مثل: التفردية egoism، الإيثار altruism، الجماعة collectivism، والرغبة في التحرر من الاضطهاد principlism. بينما يفسرها (Coring & Myers, 2002) بأن التوجه الناشط للفرد قد يتأثر بعدد من السلوكيات الاجتماعية ذات الصلة السياسية بالإضافة إلى سلوكيات حل المشكلة. إن اشتراك الفرد في العمل التطوعي أو السياسي أو المدني قد لا يترجم بالفعل مسؤوليته الاجتماعية حيث إن النوايا من هذه المشاركات ليست من الواضوح بالدرجة للحكم عليها أنها تعبر فعلاً عن المسؤولية الاجتماعية، فهذه المشاركات والنشاطات لها من الصلة الاجتماعية ما يجعلها محركاً له من ناحية، وقد يكون لها مردود اقتصادي من ناحية أخرى. بينما تهتم الاتجاهات نحو المسؤولية الاجتماعية بشئون الجماعة والجهود المبذولة لدعم هذه الجماعة، فإن التراث

السيكولوجي بخصوص المسؤولية الاجتماعية يركز بصفة خاصة على العدالة الاجتماعية كمحرك أساسي لها.

ويشير التراث السيكولوجي والسيكولوجي أن ثمة رابطة بين الاتجاه السياسي للفرد وسلوكه المتسم بالمسؤولية الاجتماعية. حيث أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الفكر السياسي العميق ودرجة نشاطية الفرد في المجتمع (Lawless & Fox,2001;Bekkers,2005). وبينما حددت البحوث في مجال علم النفس وعلم السياسة، وعلم الاجتماع عددا من الارتباطات الإيجابية بسلوك المسؤولية الاجتماعية إلا أن فهم هذه العلاقات قد لا تشرح بالضرورة السبب وراء بعض الأفراد أنهم يحاربون ضد العدالة الاجتماعية في المجتمع والبعض الآخر لا، فقد تكون المكافأة المادية والمعنوية أو تجنب العقاب المادي والاجتماعي أحد الدوافع وراء ذلك.

وتشير البحوث في مجال المسؤولية الاجتماعية للمدي الذي يمكن إدراك الفرد فيه أنه جزء من الجماعة بما لديه من الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية. فقد أوضح (McAdam & Paulson,1993) أن قرار الفرد الاشتراك في الأعمال التطوعية هو نوع من التعبير السلوكي عن الهوية وتعبيرا عن الإحساس بتواصله مع الأفراد المستفيدين من انضمامه لهذا العمل التطوعي.

وثمة نواتج إيجابية للمسؤولية الاجتماعية، فالناشطون السياسيون والاجتماعيون يتصفون بارتفاع مستويات تعليمهم، ويمثلون مراكز للقوة في المجتمع، ويرتقون بالمهارات الاجتماعية والوعي الثقافي العام لدى المجتمع، والمشاركة الفاعلة في أموره السياسية (White, 2008,p.55).

ويوضح الباحثون في مجال المسؤولية الاجتماعية أن الأفراد الذين يمكن وصفهم أنهم مسئولين اجتماعيين هم أفراد يملكون الإرادة في تقبل نتائج سلوكياتهم، ويمكن الاعتماد عليهم والوثوق بهم كما يوضحون إحساسا بالالتزام نحو المجتمع والجماعة. كما أوضح الباحثون أيضا أن هؤلاء الأفراد لديهم اهتماما كبيرا بالنواحي الأخلاقية والمشكلات القيمية، ينشدون العدالة الاجتماعية لكل أفراد المجتمع الذي يعيشون فيه ويشاركون بفاعلية في كافة الأنشطة التي يحتاج إليها مجتمعهم. يقول (White, 2008, p.16) أن العوامل الديموجرافية والاجتماعية والسياسية وسمات الشخصية مفردة قد لا يمكنها التنبؤ بسلوك المسؤولية الاجتماعية.

إن قياس المسؤولية الاجتماعية يعتبر من الأعمال المركبة المعقدة حيث يعبر الفرد عن سلوكياته في المسؤولية الاجتماعية بأساليب وطرق مختلفة. فالمسؤولية الاجتماعية تتبع من أيديولوجية الفرد، واتجاهاته، وسلوكياته، ودافعية السلوك لديه تجاه عمل محدد. ويشير التراث السيكولوجي أن السلوكيات مثل التطوع، وعضوية المنظمات المدنية، ودرجة الناشطة لدى الفرد والسلوك السياسي والتوجه الحزبي يمكن أن تكون تعبيرات مقبولة عن سلوك المسؤولية الاجتماعية.

ونظرية أخرى هي نظرية التعويض compensation theory التي تفسر المسؤولية الاجتماعية من خلال مفهوم الذات، فقد أشار (Cross,1991) أن هذا المفهوم يتكون من عاملين رئيسيين: الهوية الشخصية، personal identity، والإطار المرجعي الجماعي reference group orientation، حيث تتكون الهوية الشخصية لدى كل أفراد الجنس البشري بغض النظر عن الهوية الاجتماعية social identity من خلال محددات كتقدير الذات، والإحساس بالقيمة الذاتية self-worth، وخصائص وسمات الشخصية، والإحساس بالانطواء، فيما يتكون الإطار المرجعي الجماعي من عوامل ترتبط ببناء الهوية الاجتماعية للفرد مثل: الهوية العنصرية race identity، والهوية الدينية، والهوية الجماعية، والأيديولوجية الفكرية الجماعية. وتشرح نظرية المجتمع العرقية ethnic community theory أن أعضاء الأقليات ينخرطون في العدالة الاجتماعية التي تخدم قضاياهم وهي أولى اهتماماتهم.

وأوضحت دراسة (Rietschlin, 1998) أن الأفراد المشاركين في المسؤولية الاجتماعية قل لديهم الإحساس بالاكنتاب والضغط العصبي عن هؤلاء الذين لا يعملون بالمشاركة الاجتماعية. كما أوضح الخبراء أن الأشخاص ذوي المسؤولية الاجتماعية لديهم اهتماماً عميقاً بالمشكلات الخلقية moral والقيمية ethical، ويهدفون لتحقيق العدالة الاجتماعية لجميع أفراد المجتمع ويندمجون كثيراً في أنشطة مجتمعاتهم المحلية والإقليمية والعالمية.

ويوضح (Bekkers, 2005) أن عوامل مثل الميول السياسية والاجتماعية والشخصية والنفسية ترتبط إيجابياً وبدرجة قوية مع المسؤولية الاجتماعية للفرد. ويشير التراث السيكولوجي أن ثمة علاقة قوية بين الاتجاهات السياسية لدى الفرد ومسؤوليته الاجتماعية فالنتائج الامبيريقية للبحوث أشارت أن المعرفة النفسية بالأبعاد السياسية ترتبط إيجابياً بمستوي الناشطة لدى الفرد (Lawless & Fox, 2001; Bekkers, 2005)

وتقترح البحوث والدراسات عددا من المتغيرات الشخصية والاجتماعية والسياسية والنفسية كعوامل مرتبطة بالمسؤولية الاجتماعية (Bekkers, 2000)، فالأفراد من ذوي المستويات العليا والذين يعيشون في تجمعات سكانية راقية، وذوي التعليم المرتفع وأصحاب الدخول المعيشية المرتفعة هم في الحقيقة لديهم قدرة على تحقيق المسؤولية الاجتماعية بصورة أفضل من هؤلاء الأفراد العاملين بوظائف متدنية ويعيشون في تجمعات سكانية فقيرة ومنخفضين في مستويات تعليمهم (Wilson, 2005).

إن العلاقة بين سلوكيات المسؤولية الاجتماعية والمتغيرات النفسية أيضا تم التعرفها من خلال الباحثين والخبراء، فالفاعلية الذاتية self-efficacy، والشعور الجمعي group consciousness، والتدعيم الاجتماعي social support والإحساس المجتمعي، جميعها ترتبط بتحقيق إنجازات مرتفعة من المسؤولية الاجتماعية، كما أن سمات الشخصية مثل يقظة الضمير، والانبساطية، والتعاطف كلها ترتبط إيجابيا مع الانخراط السياسي وغيره من مظاهر المسؤولية الاجتماعية. (Duncan, 1999; Omoto & Malsch, 2005; Reeb, 2006)

وتشرح العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية والمستوي الاقتصادي الاجتماعي للناشط التي ظهرت في الدراسات التي أجريت على مجتمع البيض في الغرب، علاقة خطية إيجابية بينهما مما يشير إلى أنه كلما كان الناشط مرتفعا في مستواه اقتصاديا واجتماعيا كلما زاد في ناشطيته (Wilson&Musick,1997). في حين يدحض (Mattis et al.2000) هذه المعلومة بما توصل إليه في دراسته أن مستوى التعليم لم يكن من العوامل المنبئة بالمسؤولية الاجتماعية لدى الناشط السياسي حيث أن الناشطين السياسيين في المستويات العادية من التعليم كانوا أكثر تعبيرا عن ناشطيتهم من الذكور مرتفعي التعليم.

ويري الباحثون والخبراء أيضا أن تحقق المسؤولية الاجتماعية يحدث بدرجة عالية لدى الأفراد ذوي الدخول المعيشية المرتفعة وأيضا الأفراد الذين لديهم متسعا من الوقت والمهارات المعرفية المتطلبة للمسؤولية الاجتماعية بجانب دخولهم المادية المرتفعة (Vebra et al,1995).

إن الأفراد الذين يواجهون تحديات قد لا يشاركون في سلوكيات المسؤولية الاجتماعية التي تمثل تهديدا نحو تأمين وظائفهم كالمشاركة في عضوية النقابات، والاعتصامات، والمظاهرات، وتجميع التوقيعات بالمقارنة بالأفراد الذين لا يعانون

من أية تحديات اقتصادية. وأيضاً، فإن بعض سلوكيات المسؤولية الاجتماعية تتطلب التزاماً كبيراً بعامل الوقت كالاكتصامات الأمر الذي قد لا يتحقق بنفس القدر مع كل الأفراد (McAdam, 1986; Wall, 1995). ودرس (Stewart, Settles & Winter, 1998) تأثير الحركات المجتمعية بين ٣ مجموعات من النساء: ناشطات مجتمعيات، مراقبات مجتمعيات، وغير مشاركات، فلاحظ أن المراقبات كن أقل في المشاركة المجتمعية من الناشطات المجتمعيات، واستنتج أن هؤلاء السيدات المهتمات بالمراقبة ويبدن دعماً مالياً واجتماعياً للحركات الاجتماعية إلا أنهم كن قليلاً في التظاهرات والأنشطة السلوكية الأخرى المرتبطة بالمسؤولية الاجتماعية، وكانت الناشطات أكثر عرضة للاشتراك في سلوكيات المسؤولية الاجتماعية التقليدية مثل التظاهرات، والمقاطعات boycotts، والتحرّيب unionizing.

مشكلة البحث:

شهد المجتمع المصري خلال تاريخه مراحل من الارتفاع والانخفاض في مفهوم المواطنة، ففي ١٩١٩ التحم الأقباط بالمسلمين في موقف بطولي أسموه اتحاد الهلال مع الصليب، وفي ١٩٥٢ ظهر هذا المد ليبلغ ارتفاعاً ملحوظاً في ثورة قامت لتحقيق العدالة الاجتماعية بين مواطنيها والنهوض بالإنتاج من خلال صناعة وطنية التحم فيها الرجل مع المرأة، والمسلم مع المسيحي، والشمال مع الجنوب، دون تمييز أو تفرقة. وامتد الالتحام في مؤسسات الدولة ليشمل قواتها المسلحة التي ضربت أروع أمثلة الجهاد التي تلاقي فيها دم المسلم بدم المسيحي ليروي أرض سيناء الغالية التي لم تثبت يوماً إلا رجالاً صدقوا ما عاهدوا الله عليه. وقامت ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١ وأعقبها ثورة ٣٠ يونيه ٢٠١٣ حيث خرجت الملايين دون تمييز تطالب بالعيش والحرية والعدالة الاجتماعية التي ظل يبحث عنها المواطنون بعناء شديد سنوات طويلة كان يتلقفها من حكامه كشيء من الحلم. ولم تشهد ميادين الثورة في مصر في السنتين الأخيرتين تفرقاً أو تمييزاً بين المصريين بعامل الجنس أو العنصر أو العقيدة، وكانت السمة المشتركة بينهم جميعاً حمل أعلام مصر وشعارهم فيها العيش والحرية والعدالة الاجتماعية. والمتأمل للشعب المصري في ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١ يلاحظ أنه كان متهيئاً للخروج للحصول على حقوق سلبها الفساد واغتصبها زواج رأس المال مع السلطة، وانتهكت فيها قيمة المواطنة من خلال قانون الطوارئ الذي امتد تطبيقه لقرابة ثلث قرن تقريباً، فكانت الأسباب عميقة ونزف الجروح ظل لسنوات طويلة دون شفاء،

إلا أن خروجه في ثورة ٣٠ يونيو ٢٠١٣ كان أضعاف خروجه في ثورته الأولى في ٢٥ يناير ٢٠١١، لا لشيء إلا لأنه شعر بانحراف مسار ثورته لاتجاه لا يتمناه في تحقيق أهدافه التي خرج لأجلها في ٢٥ يناير. وجاء انحراف المسار من تقلد فصيل من المجتمع قيادته وفق انتخابات مدنية شابها الكثير من الشك حول نتائجها، وبرلمان فقد دستوريته فتم حله وفصيل لجأ إلى إعادة برمجة مجتمع بالكامل وفق نظامه من عقيدة إسلامية يرفضها الأزهر وغالبية المسلمين قبل المسيحيين، حيث اتسمت المواطنة فيه بشيء من الخوف والاستكثار لأفراده، فظهرت جماعات الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر تضرب النساء وتجبرهن على ارتداء زي معين، وظهر الازدراء للمسيحيين ودور عبادتهم التي تم حرقها وإتلاف محتوياتها والكتابة عليها بشعارات لم يسمع عنها المجتمع المصري طوال تاريخه. وظهر التهديد بهدم الآثار، وتم إطلاق سراح جميع المسجونين السياسيين المتهمين في قضايا إرهابية بقتل المصريين والأجانب حتى أنه تم تعيين البعض منهم بوظائف محافظين. كما ظهر الازدراء والاستعلاء على المسلمين حيث تم استبعادهم من مناصب الدولة واعتبارهم غير مرغوب فيهم وأُخليت المناصب بدءاً من قمتها حتى السعاة والفراشين لاستبدالها بأبناء هذا الفصيل تحت مسمى معلمي أنهم أصحاب الأغلبية في انتخابات سموها بالشرعية والنزاهة ومستترا تحت مسمى التمكين. كما قلّت وسائل الحياة اليومية ومطالبها من محروقات وتموين وغاز حتى أضحت الحصول عليها شيئاً من الأحلام. وساد الظلام الشوارع والبيوت لساعات طويلة في اليوم وانتشرت الجريمة والسرقة والاعتصاب والقتل العمد. وساد الغليان المجتمع مرة أخرى حتى أن البعض تمنى العودة مرة أخرى لما كان عليه قبل ٢٥ يناير ٢٠١١، وخرج الشعب مرة أخرى في ٣٠ يونيو ٢٠١٣ وأسقط الرئيس المدني المنتخب وساندت القوات المسلحة الشعب مرة أخرى كما ساندته في ٢٥ يناير ٢٠١١، الأمر الذي لم يرضي أصحاب هذا الفصيل فظهر النشاط السياسي من كل حذب وصوب حتى أضحت مهنة يمتننها الفرد في المجتمع المصري: يتحدث للإعلام ويقابل الشخصيات الخارجية ويناقش معهم مستجدات المواقف في تجاهل تام للحكومة أو من يمثل الشعب في قياداته. وظهر الصراع في المجتمع ونشط الناشطون يتغنون باسم مصر تحركهم مصالح في الخلفية قبل مصلحة مصر. وعمت الفوضى الجامعات، واشتعلت جامعة الأزهر وتحطمت أروقها وقاعات المحاضرات بها، وتهجم الشباب على أساتذتها بالصفع تارة والضرب

بالعصي والشوم تارة أخرى. وساد الاحتقان لدرجة أن أصحاب هؤلاء الفصيل تجنبوا تقديم الخدمة لغير فصيلهم في المستشفيات، وكانت أقصى درجات الخطورة في استخدام الأطفال والمرأة في عمليات إرهابية، واستخدامهم كدروع بشرية في الهجوم على المجتمع. وفي المقابل زادت حدة القبضة الشرطة والعسكرية وتمت الاعتقالات لقيادات هذا الفصيل، وفي المقابل زادت الهجمات الإرهابية على الأقسام الشرطة والتربص بالقيادات الإعلامية والعسكرية. وانشغلت النخبة بخارطة طريق تبني دستورا جديدا، يتم بعده انتخاب برلمان يمثل الشعب تمثيلا حقيقيا يعقبه انتخاب رئيس مدني بطريقة ديمقراطية صحيحة. وانشغل أصحاب هذا الفصيل المناوئ بالاعتصامات وإشعال الفوضى هنا وهناك وقطع الطرق ومحاصرة الإعلام والإعلاميين ورجال الشرطة والجيش حيث راح ضحية لهذه الفوضى قيادات شرطة وجنود عسكريين وشرطيين لا ذنب لهم إلا أدائهم واجباتهم نحو الحفاظ علي أمن الوطن والمواطنين. واستعرت السياسة الخارجية بدول تؤيد وأخرى تعارض منها ما هو عربي ومنها ما هو أوربي بقيادة أمريكية عثمانية لهذه الفوضى العملاقة التي تسود المجتمع المصري.

وفي ظل هذه الأحداث، زادت عمليات انتهاك حقوق الإنسان، وقلت الموارد وتوقفت صناعة السياحة وتعيش مصر على إعانات قومية من بعض الدول الخليجية المحبة لدور مصر وتهددت قناة السويس، وزادت الفوضى ومحاولات الاغتيال وتفجير وسائل المواصلات حتى أصبح المواطنون بعيدين عن إحساسهم بالأمن والطمأنينة. وفي ظل هذه البانوراما القاتمة تحاول الدولة المحافظة على بيتها ومؤسساتها من خلال فرض الأمن في الشارع وتحميل المواطن بمسئوليته الاجتماعية.

وتمثل المواطنة أحد ركائز المجتمع الحضاري الذي يتمتع فيه الفرد بالمسؤولية الكاملة تجاه نفسه والآخرين حتى أضحي هذا المفهوم مثار حديث قاصر فقط على دول العالم المتحضر التي يتطلع لها أبناء ومواطني المجتمع المصري بالغرق في مياهها عند محاولته التسلل إليها أو التمني بتحقيقها على أرضه ولو اضطر للتضحية بنفسه في سبيلها.

ولعل الشريعة الإسلامية، المصدر الأول للتشريع في مصر، قد شرعت للمواطنة الحيدة التي ينشدها الجميع، ففيها الأمانة والصدق مع النفس والآخرين، ولم تتحدث سواء في نصوص القرآن أو السنة عن شيء يضر بالمرء أو يضر بالآخرين من حوله، حتى أن التراب أوضح القرآن أنه صعيدا طيبا يحل مكان

الماء في الوضوء. ولم يثبت عن سيرة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم أنه أتى بسلوك أضر بنفسه أو الصحابة أو البيئة أو بمن حوله أو حتى بأعدائه، وهو الأمام الأول لهذه الأمة والهادي، والمعلم لها وللآخرين.

وتحاول الدراسة الحالية الإجابة على التساؤلات الآتية:

- ما واقع الإحساس بالمواطنة كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣؟
- ما أبعاد المواطنة كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣؟
- ما واقع المسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣؟
- ما أبعاد المسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المواطنة كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣ بعامل الجنس والكلية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣ بعامل الجنس والكلية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المواطنة والمسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣؟

أهداف البحث:

١. تعرف واقع الإحساس بالمواطنة كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣.
٢. تعرف أبعاد المواطنة كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣.
٣. تعرف واقع المسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣.

٤. تعرف أبعاد المسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣.
٥. تعرف الفروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المواطنة كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣ بعامل الجنس والكلية.
٦. تعرف الفروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣ بعامل الجنس والكلية.
٧. تعرف العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية بين أبعاد المواطنة والمسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣.

أهمية البحث:

تأتي الأهمية النظرية للدراسة الحالية من محاولته تعرف العلاقة بين المواطنة وأبعادها بالمسؤولية الاجتماعية وأبعادها لدى طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣. وتأتي الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية من بناء:

١. اختبار لأبعاد المواطنة كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣.
٢. اختبار لأبعاد المسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣.

مصطلحات الدراسة:

١- المواطنة: Citizenship

يتبنى البحث الحالي تعريف (Heri, 1996:23) للمواطنة أنها العملية التي تجعل الفرد متصفا بالاتصال الفاعل مع الجماعة والمجتمع من خلال الأنشطة التي يقوم بها، وهي مرادف لمفهوم المسؤولية الاجتماعية social responsibility ، وتقاس إجرائيا باختبار لقيم وأبعاد المواطنة كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣. الذي تم بناؤه علي ثلاثة محاور: المعرفة knowledge، القيم values، والسلوك behaviour (Cunningham, 1977). ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد هي: الجانب المعرفي للمواطنة ويقصد به إلمام الطلاب بمفهوم المواطنة، القيم الدينية

المرتبطة بالمواطنة، ويقصد به إلمام الطالب بالقيم الدينية والخلقية التي تحكم سلوك المواطنة، والجانب السلوكي للمواطنة، ويقصد به المظاهر السلوكية التي يعتقد الطالب أنها تعبر بحق عن المواطنة.

٢ - المسؤولية الاجتماعية: Social Responsibility

تعرف الدراسة الحالية المسؤولية الاجتماعية بأنها تلك الاهتمامات الاجتماعية التي قد تجعل الفرد مسئولاً عن الجماعة التي يعمل على تقديم الخدمة لها نفسياً ووجدانياً وفق توقعاته وتوقعات المجتمع لها (علي محمود شعيب وآخرون، ٢٠١٢، ص ٥). وتقاس إجرائياً باختبار المسؤولية الاجتماعية لطلاب الجامعة الذي يتكون من ثلاثة أبعاد: المسؤولية الشخصية والاجتماعية ويقصد به إحساس الطالب بمسؤوليته تجاه بعض القضايا المجتمعية التي تخصه، المسؤولية الدينية والأخلاقية ويقصد بها إلى أي مدى يلتزم الطالب بسلوكيات تتفق وصحيح السلوك دينياً وأخلاقياً، والمسؤولية الجمعية ويقصد بها درجة وعي الطالب بأهمية دورة داخل الجماعة التي ينتمي إليها.

الدراسات السابقة:

سوف نعرض في الجزء الحالي عدداً من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت كل من المواطنة والمسؤولية الاجتماعية، فقد حاول حمد الرشيد (٢٠٠٠) تعرف قيم المواطنة السائدة لدى الطلبة الجامعيين بدولة الكويت مستخدماً عينة قوامها ٣٠٠ طالب من الجنسين. كما حاولت الدراسة تعرف تأثير قيم المواطنة بعامل الجنس والسن والتخصص، حيث أوضحت النتائج أن قيم المواطنة لم تتباين بعامل الجنس أو التخصص إلا أنها تأثرت بعامل السن لصالح الأعمار الأكبر في قيم أداء الواجب والمحافظة على النظام والمناقشة والاستقلالية. وفي دراسة مناظرة على مجتمع طلاب الجامعة الأردنية، لاحظت صفاء نعمة دخل الله الشويحات (٢٠٠٣) أن نسبة تمثيل الطلاب لقيم المواطنة بلغت مستوى ٦٢% وهو مستوى أقل من الذي افترضه الباحث إلا أن قيم كالمسؤولية الاجتماعية والتضامن والمساواة والانتماء حصلت على إدراكات عالية من جانب هؤلاء الطلاب.

وهدف دراسة (Cambell, 2002) إلى بحث العوامل التي تقود لإثراء الاتجاهات نحو المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب في مرحلة البكالوريوس الدارسين لعلم النفس الإكلينيكي، حيث أوضحت أن متغيرات مثل العدالة، والقدوة، وكفاءة الذات، تعتبر العوامل الرئيسية وراء نمو وإثراء المسؤولية الاجتماعية، ولقد

أوصت الدراسة بضرورة تدريب الطلاب لهذه العوامل الثلاثة بهدف إثراء المسؤولية الاجتماعية لديهم كما وصفت الدراسة العوائق التي تحول دون تدريسها والحلول لها.

في دراسته النقدية للمواطنة في الفكر الغربي المعاصر من وجه النظر الإسلامية، توصل عثمان بن صالح العامر (٢٠٠٣) إلى أن ثمة مجموعة من الملاحظات تحيط بمفهوم المواطنة ببعديها المساواة والحرية تضع القيود علي صلاحيتها للدول غير الأوروبية وتحتاج إلى المراجعة لمدي صلاحيتها للدول الغربية نفسها منها. إن مفاهيم المواطنة والمساواة في جوهرها لا تعدو أكثر من كونها نتاج حركة الفكر البشري الأوربي في سياقه التاريخي والاجتماعي والسياسي الذي مر، ومع هذا تضفي عليه نوعا من العمومية والعالمية التي تخرج هذه المفاهيم عن إطارها الزماني والمكاني.

وفي ٢٠٠٥ قام عثمان صالح العامر بدراسة في المملكة العربية السعودية لمعرفة أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم وأبعاد المواطنة بين الشباب السعودي. وتمثلت أبعاد المواطنة في: الهوية، التعددية، المشاركة السياسية، والحرية. واستخدم الباحث عينة قوامها ٥٤٤ من طلاب كليات المعلمين بجامعة الملك سعود، والملك فهد للبترول والمعادن، وكلية المجتمع بحائل. وأظهرت النتائج أن الشباب كانوا أكثر تمسكا بالقيم والجذور الثقافية التي تعلموها من التربية الوطنية.

وفي دراسة موسي علي الشرقاوي (٢٠٠٥)، حاول تعرف مستوى وعي طلاب جامعة الزقازيق بقيم المواطنة، بالإضافة إلى معرفة علاقة هذه القيم بالتخصص والجنس والمستوي الاقتصادي الاجتماعي ومستوي تعليم الأب. كما هدف إلي تعرف التصور المقترح لدور الجامعة في إنماء وعي الطلاب بقيم المواطنة. واستخدمت الدراسة عينة قوامها ٦٥٣ طالبًا وطالبة من كليات التربية والزراعة والآداب والعلوم بجامعة الزقازيق. وأعدت الدراسة مقياسا تكون من خمسة أبعاد بعد تحليله عامليا ضمت كل من قيم: حب الوطن، الانتماء، الحرية، المشاركة، الجماعية. وتوصلت النتائج إلى أن ارتفاع القيم الخمسة لدي عينة الدراسة ووصولها إلي درجة الدلالة الإحصائية. كما أشارت أيضا لعدم تمايز هذه القيم بعامل الجنس أو الموقع (ريف/حضر) أو التخصص.

وفي دراسة (Golestani, 2006) عن أساليب تدريس العدالة الاجتماعية في عصر العولمة حيث، انطلق من نتائج الدراسات السابقة حول المعلمين ببرامج التدريب الرسمية للعدالة الاجتماعية والتي أوضحت مدي الحاجة الملحة لتفسير

كيف للمربين أن يوظفوا التدريس خارج ما هو منصوص عليه بالكتب المقررة إلى تدريبات صفية بالمدارس العامة للتخلص من رسالة التدريس لأجل الاختبارات والتي يتم فيها إهمال مفهوم العدالة الاجتماعية والمواطنة في عصر العولمة. بمعنى آخر، حاولت الدراسة الإجابة على تساؤلها الرئيس: كيف يترجم معلمو العدالة الاجتماعية في ست مدارس عامة حاصلين على درجتهم الجامعية في تخصص العدالة الاجتماعية النظريات الأكاديمية حول المجتمع لأنشطة داخل غرفة الصف؟ كيف يتم إشراك هؤلاء المعلمين الست لطلابهم في أنشطة تعليمية حول العرق، والجنس، والطبقة الاجتماعية. وتساءلت الدراسة: كيف يتم ترجمة مفهوم العدالة الاجتماعية لدى المعلمين داخل غرفة الصف؟ أيضاً، كيف يحاول المعلمون الربط بين التحصيل الدراسي والعدالة الاجتماعية؟ ما تدريبات العدالة الاجتماعية لإدخال الطلاب في حوارات نقاشية عن العرق والجنس والطبقة الاجتماعية على المستوى المحلي والعالمي؟ وأخيراً، كيف يمكن للمعلمين أن يطبقوا أفضل التدريبات لإشراك طلابهم في الجزء البحثي عن العدالة الاجتماعية والمواطنة العالمية؟

ومن الدراسات التي حاولت معرفة العلاقة بين الحرية والمسؤولية الاجتماعية دراسة (الرويشد، ٢٠٠٧) والتي هدفت إلى بحث العلاقة بين الحرية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وقام الباحث بإعداد استبانة لقياس التوجه للحرية والمسؤولية لدى الشباب الكويتي. وأجريت هذه الدراسة على عينة قوامها (٢٠٠) طالب وطالبة من الشباب الكويتي الذي يدرس في المرحلة النهائية بكلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، والعينة موزعة بالتساوي إلى (١٠٠ طالب، و ١٠٠ طالبة). وخلصت الدراسة إلى أن حوالي ثلثي العينة لديهم توجهاً إيجابياً نحو الحرية، كما أشارت الدراسة إلى أن ٧١.٥% من العينة عكست استجاباتهم توجهاً إيجابياً بشأن المسؤولية الاجتماعية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقاً جوهرية بين الجنسين في التوجه نحو المسؤولية الاجتماعية، والفروق لصالح الإناث. ولا توجد فروق جوهرية في التوجه نحو المسؤولية بين أفراد العينة حسب التخصص أو الفصول الدراسية.

وفي دراسة (Li-Ching Ho, 2008) التي هدفت إلى تعرف إدراك الطلاب في سنغافورة لمفهوم المواطنة وما تم تعلمه مسبقاً في هذا المفهوم. بمعنى آخر

حاولت الدراسة الكشف عن مدي إدراك هؤلاء الطلاب أنهم مواطنون يستحقون حمل جنسية سنغافورة. وقد تم فحص العلاقة بين إدراك هؤلاء الطلاب لمواطنتهم وما تلقوه من تعليم عن المواطنة وتاريخ سنغافورة في مقرر الدراسات الاجتماعية. وقد وجدت الدراسة أن الطلاب أوضحوا فهما معرفيا جيدا وتقبلوا مفهوم المواطنة وما ارتبط بها من ملامح تاريخية.

وانطلقت ميسون محمد عبد القادر مشرف (٢٠٠٩) من أن ثمة رابطة بين الأخلاق والمسؤولية الاجتماعية، حيث تساءلت ١٩ سؤالاً عن هذه الرابطة وما يتعلق بها من متغيرات كالجنس والمستوي الاقتصادي الاجتماعي للفرد وأسرته ومستوي تعليم الوالدين. وأعدت الباحثة مقياساً للمسؤولية الاجتماعية للمرحلة الجامعية الذي تكون من أربعة أبعاد هي: المسؤولية الذاتية، المسؤولية الجماعية، المسؤولية الأخلاقية والدينية، والمسؤولية الوطنية مستخدمة عينة من ٦٠٠ طالب وطالبة من طلاب الجامعة الإسلامية بغزة. وأظهرت النتائج أن مستوي التفكير الأخلاقي لدى طلاب الدراسة وصل للمرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الستة المعروفة بالتمسك الصارم بالقانون والنظام الاجتماعي. كما أظهرت النتائج لوجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية.

وهدف (DeGuzman,2010) إلي تعرف العوامل التي تؤثر في نمو المواطنة من خلال نموذج للتغيير الاجتماعي باستخدام المقابلات الشخصية الفصلية كنوع من أنواع المسح الوصفي التحليلي الدقيق. وكانت الأسئلة المستخدمة في المقابلات الشخصية قد تمت مراجعتها وتحكيمها من خلال الخبراء والمتخصصين. وأشارت النتائج أن عوامل مثل إدراك الطلاب لنموذج التغيير الاجتماعي كان نقطة تلاقي بين الفرد والجماعة، كما أن هؤلاء الطلاب قد أدركوا أن نموذج التغيير الاجتماعي لا بد أن يكون نابعا من رؤية ورسالة الجامعة، كما أن اشتراك الطلاب في الأعمال المدنية يرتبط بدرجة نمو مفهوم المواطنة لديهم.

وهدف الدراسة التي قام بها عبد الله سعيد القحطاني (٢٠١٠) إلي تعرف قيم المواطنة وإسهامها في تعزيز الأمن القومي مستخدماً كافة الطلاب السعوديين في جميع جامعات المملكة العربية السعودية الذين تتراوح أعمارهم بين ١٨ إلي ٣٣ سنة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي التي أفرزت مجموعة من النتائج أهمها أن المواطنة كانت على مستوي عالي من الإدراك بين شباب الجامعات السعودية إلا أنها كانت على المستوي المتوسط سلوكياً.

وفي محاولة وزارة التربية الكويتية (٢٠١٠) وضع استراتيجية لتكريس مفاهيم المواطنة والولاء والانتماء لدى النشء في المناهج الدراسية بدولة الكويت، استقرت على تعريف للمواطنة بأنها علاقة اجتماعية قانونية بين طرفين (الفرد والمجتمع) وبموجب هذه العلاقة يدين الطرف الأول (الفرد) بالولاء للمجتمع مقابل أن يقدم هذا الطرف الثاني (المجتمع) الحماية الكاملة له (ص ٣٨). كما أضافت الاستراتيجية مفاهيم لمكونات هذه المواطنة من الانتماء، والولاء، والحدة الوطنية، والعدالة الاجتماعية، والمساواة. وقد قامت الوزارة بوضع استراتيجيات لتحقيق هذه المفاهيم تتمثل في تبني رؤية ورسالة وأهداف وإجراءات لتحقيق المواطنة.

وفي عام ٢٠١١ قام Blevins بإجراء دراسة عن الاتجاهات الجديدة في تعليم المواطنة كاستجابة لتعاليم العولمة ومعايير الولاية من ناحية والقيم المتوفرة في منهاج الدراسات الاجتماعية. وكانت الدراسة أحد النتائج الهامة لدراسة معايير المواطنة في مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الثاني عشر لعشرة ولايات بالولايات المتحدة الأمريكية. وتوصل الباحث من خلال التحليل النوعي لمكونات المحتوى التعليمي للمعايير القياسية في التفكير الحديث في مجال دراسات المواطنة. ومن خلال التحليل اتضح أن ما نشأ حديثاً من "مواطنة عصر العولمة" كان بنفس معايير ظهور المواطنة العادية مما جعلها وسيلة جيدة للحكومة الفدرالية نحو قراءة الرؤية الخاصة بالمواطنة وفق هذه المعايير لهؤلاء الطلاب.

وناقش (Onyx, Kenny and Brown, 2011) مفهوم المواطنة النشطة في المؤسسات والمنظمات المختلفة بناء على دراسة مسحية لعدد ١٦١٠ مشتركاً في ١١ مدينة في ست دول. وألقت الدراسة الضوء على المواطنة الناشطة من خلال سؤال المفحوصين باتجاهاتهم عن التغيرات الاجتماعية وسبل ممارستهم لمواطنتهم. وتوصلت الدراسة إلى نموذجين متباعدين حول مفهوم المواطنة: النموذج الأول - هو نموذج يرتبط بالمواطنة الناشطة التي قد تتصف أحياناً بالمعارضة بهدف الحياة الأفضل، والنموذج الثاني - هو للغالبية الكبيرة من المستجيبين الذين ابتعدوا بأنفسهم عن أسلوب المعارضة السياسية، حيث يفضلون التعاون بإخلاص مع الحكومة وإن يكون ردة فعلهم على المستوى المحلي الصغير الذي لا يشمل إلا سواهم. ويقع على عاتق النموذج الثاني ما يعرف باسم التماسك المجتمعي social cohesion إلا أنهم لا يسهمون بقوة في خلق نموذج الرفاهية الذي يحلم به المجتمع. وأوضحت الدراسة أسلوب ردة فعل المواطنين تجاه بعض القضايا أنها

تكون على المستوي الشخصي وليس على المستوي القومي، وأنهم يتعاملون مع القضايا الحرجة بالعلاقات الشخصية المؤثرة فيها أكثر من تعاملهم معها بالأسلوب السياسي.

وفي دراسته التتبعية عن تأثير الترابط في مرحلة المراهقة على المواطنة الناشطة في مرحلة الرشد، افترض (Lauckhardt, 2011) أن الديمقراطية كي تنمو وتزدهر في المجتمع فلا بد لها من مواطنين ناشطين. وهدفت الدراسة إلى تعرف ثبات درجة التواصل والارتباط في مرحلة المراهقة، وإن كان هذا الترابط القوي ينبئ بفاعلية المواطنة خلال مرحلة الرشد، كما هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين المواطنة الناشطة في مرحلة المراهقة والمواطنة الناشطة في مرحلة الرشد، ومدى تأثير بعض المتغيرات مثل الجنس والمستوي الاقتصادي الاجتماعي على هذه المواطنة الناشطة. واستخدمت الدراسة عينة قوامها ٢٠٧٤٥ مراهقاً في الصفوف الدراسية السابع حتى الثاني عشر عام ١٩٩٤-١٩٩٥. واستخدم لقياس الترابط مقياساً لتحديد الترابط والتمسك بالأسرة، المدرسة، والمجتمع. واستخدم لقياس المواطنة الناشطة مقياساً يتضمن أبعاداً مثل التصويت في الانتخابات، والرغبة في الاشتراك في الأعمال التطوعية. وتوصلت الدراسة إلى أن ثمة علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة الارتباط لدي المراهق ودرجة مواطنته الناشطة مع تفوق للذكور عن الإناث. كما ظهرت هذه الدرجة من التأثير على المواطنة الناشطة لديهم من خلال أبعادها المكونة لها مثل التصويت والأعمال التطوعية مع تفوق للإناث فيها على الذكور. وأخيراً أوضحت أن الأفراد من المستويات الاقتصادية المرتفعة لهم مشاركات مدنية أكبر منها لدى الأفراد من المستويات الاقتصادية الاجتماعية المتوسطة والمنخفضة.

وحاولت بعض الدراسات تعرف وجهات نظر العاملين في المجال التربوي ومحاولة وضع مقترحات لتنمية المسؤولية الاجتماعية مثل دراسة (Toreman, 2011) التي هدفت إلى تعرف وجهات النظر واقتراحات الأكاديميين العاملين في كلية التربية بخصوص ما ينبغي عمله تجاه المسؤولية الاجتماعية للطلاب المعلمين. ولقد اعتمدت الدراسة الحالية على أسلوب البحث الكمي من خلال عينة غرضية لهذا الهدف، ولقد تم جمع البيانات من خلال المقابلة المفتوحة لعدد (٣٠) من الأكاديميين العاملين بجامعة الفرات بكلية التربية في الفترة من ٢٠٠٩-٢٠١٠، وتوصلت النتائج إلى أنه يمكن تقسيم وجهات النظر الأكاديميين العاملين بكلية التربية لمفهوم المسؤولية الاجتماعية للطلاب المعلمين في أربعة محاور:

الاتجاه نحو المدرسة، قبول النشاط الاجتماعي التطوعي، التعليم المبني على الأخذ والعطاء، والتعليم من خلال المشاركة حتى يكتسب الطلاب المعلمون الحساسية الاجتماعية، والمسؤولية الاجتماعية، ولقد تم اقتراح بناء مجموعة من القيم بداخلهم ولقد أعتقد المشاركون في الدراسة أن المنطق وراء بناء هذه القيم ومعانيها بالنسبة للطلاب المعلمين ومجتمعهم سوف يكون عاملاً رئيساً وراء إكسابهم هذه المفاهيم.

وانطلقت دراسة (Giron, 2012) من أن تعليم المواطنة في مجتمع متعدد الثقافات مثل كندا لتقديم الخدمات المدنية بكفاءة اعلي هو عمل ليس بالسهل أو اليسير. وهدفت الدراسة إلي تعرف تعليم المواطنة داخل الفصول في مدينة تورنتو وكيف تقوم المعلمة في داخل الصف بإدراك جملة التنوعات الثقافية المتباينة داخل تورنتو من ناحية وكندا من ناحية أخرى. وقامت الدراسة من خلال أسلوب دراسة الحالة والذي اعتمدت فيه على الملاحظة غير المدركة من الطلاب بجانب المقابلات الشخصية لعدد ٣٠ من الطلاب يقوم بتدريسهم أربعة معلمين للخدمات المدنية. وأوضحت النتائج أنه بالرغم من وجود تعليمات وإرشادات تدريسية للمواطنة إلا أن المعلمين شكلت لأنفسهم أساليب متباينة عن بعضها البعض في كيفية تدريس المواطنة. فبينما يؤكد المعلمون على أهمية اكتساب المعارف المدنية كهدف في تدريس المواطنة الناشطة، إلا أن البعض أكد على تدريس المواطنة الشخصية المسؤولة ومنهم من تبني اتجاه المشاركة في العدالة الموجهة كمنهج لتدريس المواطنة الناشطة. واستنتجت الدراسة أن تعليم المواطنة في اونتااريو لم يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام بما يتناسب والتنوع الثقافي الكبير بكندا.

فروض البحث:

١. تتصف درجات كل من المواطنة والمسؤولية الاجتماعية بالارتفاع لدي طلاب جامعة المنوفية بعد ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المواطنة كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣ بعامل الجنس والكلية.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣ بعامل الجنس والكلية.
٤. توجد علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المواطنة والمسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣.

العينة والأدوات:

العينة:

اعتمدت الدراسة الحالية على عينة من طلاب جامعة المنوفية اشترك فيها طلاب من الفرقة الأولى والثالثة والرابعة بكليات تم انتقاؤها عشوائيا من كليات جامعة المنوفية: التربية بشبين الكوم، التربية النوعية بأشمون، الهندسة بشبين الكوم. ويوضح الجدول (١) بيان بتوصيف أفراد العينة.

جدول (١)

توزيع عينة الدراسة حسب الكلية والتخصص والفرقة والجنس

الأبعاد	الكليات المشاركة			الجنس		الفرقة		
	التربية	النوعية	الهندسة	ذكور	إناث	الأولى	الثانية	الثالثة
المجموع	١٠٩	٦٦	٥٩	١١٢	١٢٢	١١٦	٠	٥٣
	٢٣٤	٢٣٤	٢٣٤	٢٣٤	٢٣٤	٢٣٤	٢٣٤	٢٣٤

ويوضح الجدول (٢) بيان بالانتماءات السياسية لطلاب الدراسة وأيضاً مشاركتهم في ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣.

جدول (٢)

بيان بالانتماءات السياسية لطلاب الدراسة وأيضاً مشاركتهم

في ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣ (ن=٢٣٤)

الانتماء السياسي			إيجابية المشاركة في ٢٥ يناير ٢٠١١، و ٣٠ يونيو ٢٠١٣		
الحزب السياسي	العدد	%	نوع المشاركة	العدد	%
إخوان مسلمون	١٦	6.8	٢٥ يناير	٤١	17.5
سلفي	١٣	5.5	ملبونات التحرير	١٠	4.2
شباب الثورة	٥٩	25.21	العباسية	٣	1.2
علماني	٢	.01	محمد محمود	٠	٠
ليبرالي	١٥	6.8	المنصة	٠	٠
اشتراكي	٠	٠	ميادين المحافظات	١٦	6.8
بدون انتماء سياسي	١٢٩	55.1	٣٠ يونيو	١٦٢	69.2
المجموع	٢٣٤	١٠٠	المجموع	٢٣٤	١٠٠

يتضح من الجدول (٢) أن الذين ينتمون لأحزاب دينية يمثلون ١١% من أفراد العينة في حين أن المنتمين لشباب الثورة ٢٥% في حين الذين لم ينتموا لأي حزب سياسي يمثل ٥٥% تقريباً. وتمثل هذه الأرقام أن التيار الإسلامي ليس بالشعبية المكتسبة كما كان الخبراء يتوقعون في حين أن أكثر من نصف المجتمع لا ينتمي لأي حزب بما يجعل الحياة الديمقراطية والوعي بها في خطر شديد. ولقد أطلق المحللون على هذا النوع من المواطنين بحزب الصمت أو حزب الكنبه الذي يدرك أن ثمة تغيير يجري في المجتمع إلا أنهم لا يشاركون فيه.

ويوضح الجدول (٢) أيضاً أن الذين شاركوا في ٣٠ يونيو ٢٠١٣ وصل إلي ٦٩% تقريباً بينما الذين شاركوا في ٢٥ يناير ١٧.٥% والباقي قد شارك بفعاليات مختلفة تنوعت بين ميادين المحافظات وميدان التحرير. وتشير نسبة المشاركين

في ٣٠ يونيو إلى صحة قوية في المجتمع المصري أكبر من نظيرتها في ٢٥ يناير مما يدل على أن الخطر الشديد الذي عاناه المواطنون في ٣٠ يونيو ٢٠١٣ كان أكبر من الإحساس بالفساد الذي خرج الناس من أجله في ٢٥ يناير. كما أن الجدول يوضح عدم اكتراث المشاركين ببعض الأحداث مثل محمد محمود أو المنصة أو العباسية مما يفسر إنها كانت مفتعلة لأغراض سياسية من أفراد لا يمثلون رؤية الثورة.

أدوات الدراسة:

مقياس المواطنة إعداد علي محمود شعيب (٢٠١٣):

لتحقيق أهداف الدراسة، صمم الباحث الحالي مقياس المواطنة الذي تكون من ٨٩ عبارة يجاب عنها جميعا بنظام ليكرت الثلاثي: موافق، لا أدري، غير موافق. ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد تشرح مفهوم المواطنة معرفيا وقيميا وسلوكيا. ويتكون البعد المعرفي من المواطنة من ٣٢ عبارة، ويتكون البعد القيمي للمواطنة من ٣١ عبارة بينما يتكون البعد السلوكي من ٢٦ عبارة. وتتراوح الدرجة على المقياس من خلال حساب استجابات الفرد عليها بصفتها الإيجابية بواقع ٣ درجات في حين عدم الموافقة عليها بواقع درجة واحدة.

صدق مقياس المواطنة:

١- صدق المحكمين: تم عرض المقياس قبل تطبيقه على أساتذة في مجال أصول التربية وعلم الاجتماع والصحة النفسية لإبداء الرأي بخصوص صياغة العبارات ومدى ارتباطها فيما تقيس حيث تم حذف ثلاث عبارات من البعد الأول وأربعة من البعد الثاني وأربعة من البعد الثالث علي الترتيب.

الاتساق الداخلي: وفيه يتم حساب معامل الارتباط بين الدرجة على العبارة والدرجة على البعد الخاص بها، وكلما كانت معاملات الارتباط إيجابية ودالة إحصائيا كلما طمئن لاستخدام هذه العبارة في هذا البعد وتوضح الجداول رقم (٣)، (٤، ٥) بيان بمعاملات الارتباط بين الدرجة على العبارة والدرجة على البعد المرتبط بها في مقياس المواطنة. كما تبين أيضا درجات الموافقة على كل مفردة.

جدول (٣)

بيان بمعاملات الارتباط بين الدرجة على العبارة والدرجة على بعد:

المعرفة بأمور المواطنة وأيضا درجات الموافقة على كل مفردة (ن=٢٣٤)

رقم العبارة	معامل الارتباط مع البعد	الدلالة	موافق	لا أدري	غير موافق	المتوسط العام	درجة الموافقة	القرار
	0.35		5	11	218	2.9103	موافق	
	0.28		20	34	180	2.6838	موافق	
	0.10	غير دالة	142	42	50	1.6068	غير موافق	تحذف
	0.06	غير دالة	85	83	66	1.9188	غير موافق	تحذف
	0.15	غير دالة	53	71	110	1.4436	غير موافق	تحذف
	0.07	غير دالة	123	52	59	1.7265	غير موافق	تحذف
	0.23		53	34	147	2.4017	موافق	
	0.06	غير دالة	145	42	47	1.5812	غير موافق	تحذف
	0.21		59	44	131	2.3077	موافق	
	0.35		26	23	185	2.6795	موافق	
	0.31		78	37	119	2.4752	موافق	
	0.06	غير دالة	62	41	131	1.4949	غير موافق	تحذف
	0.30		39	44	151	2.4786	موافق	
	0.40		27	35	172	2.6197	موافق	
	0.38		17	27	190	2.7393	موافق	
	0.36		53	47	134	2.3462	موافق	
	0.02	غير دالة	104	62	68	1.8462	غير موافق	تحذف
	0.08	غير دالة	94	69	70	1.9786	غير موافق	تحذف
	0.39		65	39	130	2.4778	موافق	
	0.26		54	34	146	2.3932	موافق	
	0.44		45	33	156	2.4744	موافق	
	0.29		87	60	87	2.4000	موافق	
	0.22		87	60	87	2.5342	موافق	
	0.40		23	48	163	2.5983	موافق	
	0.41		55	74	104	2.4846	موافق	
	0.37		19	33	182	2.6966	موافق	
	0.44		31	37	166	2.5769	موافق	
	0.18	غير دالة	82	56	96	1.4598	غير موافق	تحذف
	0.41		33	38	163	2.5556	موافق	
	0.02	غير دالة	112	49	73	1.8333	غير موافق	تحذف
	0.25		35	59	140	2.4487	موافق	
	0.46		45	46	143	2.4188	موافق	

جدول (٤)

بيان بمعاملات الارتباط بين الدرجة على العبارة والدرجة على بعد:

قيم المواطنة وأيضاً درجات الموافقة على كل مفردة (ن=٢٣٤)

رقم العبارة	معامل الارتباط مع البعد	الدالة	موافق	لا أدرى	غير موافق	المتوسط العام	درجة الموافقة	القرار
	.188		17	39	176	2.8426	موافق	
	.361		54	54	125	2.4770	موافق	
	.332		32	42	159	2.٤501	موافق	
	.471		45	72	116	2.٤186	موافق	
	.415		36	47	150	2.٤487	موافق	
	.442		30	54	149	2.٤695	موافق	
	.291		11	31	192	2.6111	موافق	
	.382		28	44	162	2.٤966	موافق	
	.283		32	55	147	2.٤961	موافق	
	.096	غير دالة	82	77	75	1.5729	غير موافق	تحذف
	.248		30	43	161	2.4082	موافق	
	.447		20	41	173	2.5145	موافق	
	.429		33	42	159	2.5362	موافق	
	.498		64	72	98	2.4478	موافق	
	.558		52	89	93	2.4348	موافق	
	.467		53	67	113	2.4744	موافق	
	.406		56	63	115	2.4435	موافق	
	.001	غير دالة	99	75	60	1.8382	غير موافق	تحذف
	.163	غير دالة	45	68	121	1.4406	غير موافق	تحذف
	.479		34	64	136	2.4420	موافق	
	.336		67	80	87	2.5874	موافق	
	.527		74	69	91	2.5531	موافق	
	.539		79	72	83	2.5512	موافق	
	.347		51	76	107	2.5816	موافق	
	.109	غير دالة	76	49	107	1.4559	غير موافق	تحذف
	.091	غير دالة	86	64	84	1.4092	غير موافق	تحذف
	.193	غير دالة	71	68	95	1.4995	غير موافق	تحذف
	.303		59	82	93	2.5894	موافق	
	.043		43	75	116	2.4179	موافق	

بيان بمعاملات الارتباط بين الدرجة على العبارة والدرجة على بعد: السلوكيات
المرتبطة بالمواطنة وأيضاً درجات الموافقة على كل مفردة (ن=٢٣٤)

رقم العبارة	معامل الارتباط مع البعد	الدالة	موافق	لا أدري	غير موافق	المتوسط العام	درجة الموافقة	القرار
	.416		72	38	123	.4504٢	موافق	
	.490		104	25	105	2.٤896	موافق	
	.569		69	33	132	2.٤608	موافق	
	.446		44	45	145	2.٤414	موافق	
	.524		50	30	154	2.4431	موافق	
	.475		39	37	157	2.5617	موافق	
	.423		71	68	95	2.٤961	موافق	
	.302		67	80	87	2.٥802	موافق	
	.407		46	59	128	٢.4638	موافق	
	.407		64	65	105	2.٥821	موافق	
	.190	غير دالة	103	62	69	١.٤667	غير موافق	تحذف
	.294		92	54	88	2.٤585	موافق	
	.337		52	42	140	2.4275	موافق	
	.430		39	28	167	٢.٤357	موافق	
	.136	غير دالة	152	42	40	١.7850	غير موافق	تحذف
	.184	غير دالة	113	41	80	١.٤942	غير موافق	تحذف
	.061	غير دالة	135	42	57	١.8865	غير موافق	تحذف
	.450		53	38	143	٢.٥618	موافق	
	.495		75	57	102	٢.٤077	موافق	
	.194	غير دالة	80	64	90	١.1860	غير موافق	تحذف
	.038	غير دالة	124	39	71	١.8744	غير موافق	تحذف
	.233		84	60	90	2.٥169	موافق	
	.330		36	52	146	2.٤367	موافق	
	.416		78	74	82	2.٤087	موافق	
	.490		101	54	79	٢.٥775	موافق	
	.569		39	66	129	٢.٤077	موافق	

وتوضح الجداول (٣، ٤، ٥) أن بعض العبارات لم تصل لمستوي الدلالة الإحصائية في البعد المعرفي للمواطنة (٣، ٤، ٥، ٦، ٨، ١٢، ١٧، ١٨، ٢٨، ٣٠)، وفي بعد قيم المواطنة (١٠، ١٨، ١٩، ٢٥، ٢٦، ٢٧) وفي بعد الممارسات

السلوكية للمواطنة (١١، ١٥، ١٦، ١٧، ٢٠، ٢١). كما أن هذه العبارات التي لم تصل لدلالاتها الإحصائية أيضا لم تصل من خلال التحليل الإحصائي لنسبة الموافقة عليها (٢.٤ فأكثر) من الطلاب عينة الدراسة (ن=٢٣٤).

٣- قياس معامل الارتباط بين الأبعاد المكونة للمقياس:

تم قياس معامل الارتباط بين أبعاد المقياس المكونة له وهي على الترتيب: الجانب المعرفي للمواطنة، القيم الدينية المرتبطة بالمواطنة، والجانب السلوكي للمواطنة. ويوضح الجدول (٦) بيان بنتائج معاملات الارتباط.

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين الأبعاد المكونة لمقياس المواطنة للعينة الكلية (ن=٢٣٤)

المكون المعرفي للمواطنة	القيم الدينية المرتبطة بالمواطنة	الجانب السلوكي للمواطنة
٠.٤٢٩	٠.٢١١	
٠.٣١٣		

وبين الجدول (٦) أن الأبعاد الثلاثة المكونة لمقياس المواطنة ترتبط إيجابيا مع بعضها البعض وان معاملات الارتباط وصلت إلى دلالتها الإحصائية عند مستوي 0.01 مما يطمئن لاستخدام المقياس في قياس المواطنة لدى طلاب الجامعة.

ثبات مقياس المواطنة:

تم قياس معاملات الثبات لمقياس المواطنة من خلال التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ. وبين الجدول (٧) بيان بنتائج معاملات الثبات التي تم حسابها باستخدام برنامج SPSS-20.

جدول (٧)

معاملات الثبات لمقياس المواطنة لدى طلاب الجامعة

باستخدام التجزئة النصفية وألفا كرونباخ للعينة الكلية (ن=٢٣٤)

البعد	سييرمان براون	ألفا كرونباخ
الجانب المعرفي للمواطنة	0.665	0.524
القيم الدينية المرتبطة بالمواطنة	0.762	0.692
الجانب السلوكي للمواطنة	0.726	0.643
مقياس المواطنة ككل	0.862	0.799

ويشير الجدول (٧) إلى ارتفاع قيم معاملات الثبات المحسوبة لكل بعد من أبعاد مقياس المواطنة وأيضاً للمقياس ككل سواء بطريقة التجزئة النصفية

لسبيرمان براون أو بطريقة ألفا كرونباخ حيث وصلت جميعها إلي مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.01 مما يشير لثبات المقياس

مقياس المسؤولية الاجتماعية إعداد علي محمود شعيب (٢٠١٣):

لتحقيق أهداف الدراسة، صمم الباحث الحالي مقياس المسؤولية الاجتماعية الذي تكون من ٧٥ عبارة يجاب عنها جميعا بنظام ليكرت الثلاثي: موافق، لا أدري، غير موافق. ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد تشرح مفهوم المسؤولية الاجتماعية: بعد المسؤولية الاجتماعية الشخصية، ويتكون من ٢٥ عبارة، وبعد المسؤولية الدينية والأخلاقية، الذي يتكون من ٢٥ عبارة وبعد الجانب الجماعي للمسؤولية الاجتماعية، الذي يتكون من ٢٥ عبارة. وتتراوح الدرجة على المقياس من خلال حساب استجابات الفرد عليها بصفته الإيجابية بواقع ٣ درجات في حين عدم الموافقة عليها بواقع درجة واحدة.

صدق مقياس المسؤولية الاجتماعية:

١. **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس قبل تطبيقه على أساتذة في مجال أصول التربية وعلم الاجتماع والصحة النفسية لإبداء الرأي بخصوص صياغة العبارات ومدى ارتباطها فيما تقيس حيث تم حذف خمس عبارات من البعد الأول وثلاثة من البعد الثاني وأربعة من البعد الثالث علي الترتيب.
٢. **الاتساق الداخلي:** وفيه يتم حساب معامل الارتباط بين الدرجة على العبارة والدرجة على البعد الخاص بها، وكلما كانت معاملات الارتباط إيجابية ودالة إحصائيا كلما طمئن لاستخدام هذه العبارة في هذا البعد ويوضح الجدول رقم (٨، ٩، ١٠) بيان بمعاملات الارتباط بين الدرجة على العبارة والدرجة على البعد المرتبط بها في مقياس المسؤولية الاجتماعية. كما يبين أيضا درجات الموافقة على كل مفردة.

جدول (٨)

بيان بمعاملات الارتباط بين الدرجة على العبارة والدرجة على بعد المسؤولية الاجتماعية الشخصية وأيضا درجات الموافقة على كل مفردة (ن=٢٣٤)

رقم العبارة	معامل الارتباط مع البعد	الدالة	موافق	لا أدرى	غير موافق	المتوسط العام	درجة الموافقة	القرار
	.242		١٧	١٩	١٩٨	2.7700	موافق	
	.303		٩	٦	٢١٩	2.5956	موافق	
	.127	غير دالة	٦٠	٤٣	١٣١	1.4801	غير موافق	تحذف
	.193	غير دالة	١٥	٣٥	١٨٤	1.5061	غير موافق	تحذف
	.194	غير دالة	١١٧	٤٦	٧١	1.5799	غير موافق	تحذف
	.435		٨٢	١٧	١٣٥	2.4317	موافق	
	.338		٧٠	٢٠	١٤٤	2.5169	موافق	
	.463		٥٢	٨	١٧٤	2.5266	موافق	
	.495		٤٧	١٥	١٧٢	2.5193	موافق	
	.205		٢	١	٢٣١	2.5362	موافق	
	.316		٣٧	١٥	١٨١	2.5918	موافق	
	.422		٥٦	٢٨	١٥٠	2.4952	موافق	
	.323		٧٩	٣٤	١٢٠	2.4148	موافق	
	.375		٦٣	٢٧	١٤٤	2.4222	موافق	
	.343		١٠٩	٣٢	٩٢	2.5362	موافق	
	.306		٣٣	٣٣	١٦٨	2.5000	موافق	
	.236		٣٥	٢٤	١٧٥	2.4130	موافق	
	.360		٥٢	٣٩	١٤٣	2.5643	موافق	
	.236		٥٠	٢٤٠	١٦٠	2.4082	موافق	
	.360		١٤	٣٨	١٨٢	2.5676	موافق	
	.136	غير دالة	١٢	١٦	٢٠٦	1.4710	غير موافق	تحذف
	.370		٣٠	٣١	١٧٣	2.3478	موافق	
	.313		٨٩	٢٩	١١٦	2.4362	موافق	
	.288		٣١	١٦	١٨٧	2.4758	موافق	
	.352		١٥٧	٢٥	٥٢	2.8765	موافق	

جدول (٩)

بيان بمعاملات الارتباط بين الدرجة على العبارة والدرجة على بعد المسؤولية الدينية والأخلاقية وأيضا درجات الموافقة على كل مفردة (ن=٢٣٤)

رقم العبارة	معامل الارتباط مع البعد	الدالة	موافق	لا أدرى	غير موافق	المتوسط العام	درجة الموافقة	القرار
	.188	غير دالة	٣٣	٣٢	١٦٩	1.6610	غير موافق	تحذف
	.229		٣١	٣٢	١٧١	2.4262	موافق	
	.274		١٢	٢٧	١٩٥	2.6513	موافق	
	.292		٦٠	٤٢	١٣٢	2.5712	موافق	
	.152	غير دالة	٧	٨	٢١٩	1.7046	غير موافق	تحذف
	.153	غير دالة	١٥	٢١	١٩٨	1.6465	غير موافق	تحذف
	.360		١١١	٢٢	١٠١	2.4140	موافق	
	.249		١١٩	٢٨	٨٧	2.5546	موافق	
	.412		٦٣	٤٥	١٢٦	2.4696	موافق	
	.337		٧٥	٢٩	١٣٠	2.4159	موافق	
	.324		٩٤	٤٣	٩٧	2.4560	موافق	
	.450		٦٢	٣٤	١٣٧	2.4444	موافق	
	.279		١٤٤	١٥	٧٤	2.6411	موافق	
	.002	غير دالة	١٣٠	٧١	٣٣	1.7923	غير موافق	تحذف
	.066	غير دالة	٢٥	٣١	١٧٨	1.4251	غير موافق	تحذف
	.207		١٣٣	٣٢	٦٩	2.5193	موافق	
	.056	غير دالة	٩٥	٧١	٦٨	1.5097	غير موافق	تحذف
	.309		٤٤	٦٤	١٢٦	2.4425	موافق	
	.355		٥٢	٦٥	١١٧	2.5995	موافق	
	.330		٤٠	٣٩	١٥٥	2.4396	موافق	
	.344		٤٢	٣٥	١٥٧	2.2802	موافق	
	.256		١٠٤	٥٨	٧٢	2.9251	موافق	
	.403		٦٦	٤٠	١٢٨	2.5208	موافق	
	.466		١٠٢	٤٤	٨٨	2.4652	موافق	
	.518		٩١	٥٧	٨٥	2.4186	موافق	

جدول (١٠)

بيان بمعاملات الارتباط بين الدرجة على العبارة والدرجة على بعد الجانب الجماعي للمسئولية الاجتماعية وأيضا درجات الموافقة على كل مفردة (ن=٢٣٤)

رقم العبارة	معامل الارتباط مع البعد	الدالة	موافق	لا أرى	غير موافق	المتوسط العام	درجة الموافقة	القرار
	.381		٧٨	٤٣	١١٣	2.4165	موافق	
	.452		٧٨	٣٤	١٢٢	2.4937	موافق	
	.246		١١٠	٤٣	٨١	2.4380	موافق	
	.115	غير دالة	٣٤	٤٤	١٥٦	1.4923	غير موافق	تحذف
	.115	غير دالة	١٣١	٦٧	٣٦	1.9613	غير موافق	تحذف
	.159	غير دالة	٧٦	٥٣	١٠٣	1.6639	غير موافق	تحذف
	.300		٨٣	٧٣	٧٨	2.5261	موافق	
	.395		٣٧	٥٧	١٤٠	2.4807	موافق	
	.393		٥٤	٤٧	١٣٣	2.4082	موافق	
	.214		١٣	١٨	٢٠٣	2.4420	موافق	
	.264		٩٥	٣٨	١٠١	2.5633	موافق	
	.320		٦٥	٣٣	١٣٥	2.4879	موافق	
	.246		٣٩	٤٤	١٥١	2.4855	موافق	
	.399		٦٠	٣١	١٤٣	2.4271	موافق	
	.233		١٥٠	٤١	٤٣	2.7971	موافق	
	.366		٤٩	٤٩	١٣٦	2.4841	موافق	
	.519		٣١	٨٣	١١٨	2.4850	موافق	
	.366		٥٩	٥٢	١٢٣	2.7990	موافق	
	.182	غير دالة	١٤٦	٣٦	٥٢	1.9155	غير موافق	تحذف
	.423		٦٠	٥٠	١٢٤	2.4164	موافق	
	.110	غير دالة	٣٧	٣١	١٦٦	1.4140	غير موافق	تحذف
	.073	غير دالة	١٥٧	٣٥	٤٢	1.7246	غير موافق	تحذف
	.291		٥٣	٤٨	١٣٣	2.5643	موافق	
	.024	غير دالة	١٨٢	٢٨	٢٤	1.7174	غير موافق	تحذف
	.309		٩٠	٦٣	٨١	2.5090	موافق	

وتوضح الجداول (٨،٩،١٠) أن بعض العبارات لم تصل لمستوي الدلالة الإحصائية في بعد المسئولية الاجتماعية الشخصية (٣، ٤، ٥، ٢١)، وفي بعد المسئولية الدينية والأخلاقية (١، ٥، ٦، ١٤، ١٥، ١٧) وفي بعد الجانب الجماعي للمسئولية الاجتماعية (٤، ٥، ٦، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٤). كما أن هذه العبارات التي لم تصل لدلالاتها الإحصائية أيضا لم تصل من خلال التحليل الإحصائي لها لنسبة الموافقة عليها (٢.٤ فأكثر) من الطلاب عينة الدراسة (ن=٢٣٤).

قياس معامل الارتباط بين الأبعاد المكونة للمقياس:

حيث تم قياس معامل الارتباط بين أبعاد المقياس المكونة له وهي على الترتيب: المسؤولية الاجتماعية الشخصية، المسؤولية الدينية والأخلاقية، الجانب الجماعي للمسؤولية. ويوضح الجدول رقم (١١) بيان بنتائج معاملات الارتباط

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين الأبعاد المكونة لمقياس المسؤولية الاجتماعية

لدى طلاب الجامعة للعينة الكلية (ن=٢٣٤)

المسؤولية الاجتماعية الشخصية	المسؤولية الدينية والأخلاقية	الجانب الجماعي للمسؤولية
0.429	0.211	
	0.313	

ويبين الجدول (١١) أن الأبعاد الثلاثة المكونة لمقياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة ترتبط إيجابيا مع بعضها البعض وان معاملات الارتباط وصلت إلى دلالتها الإحصائية عند مستوى 0.01 مما يطمئن لاستخدام المقياس في قياس المواطنة لدى طلاب الجامعة.

ثبات مقياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة:

تم قياس معاملات الثبات لمقياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة من خلال التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ. ويبين الجدول (١٢) بيان بنتائج معاملات الثبات التي تم حسابها باستخدام برنامج SPSS-20.

جدول (١٢)

معاملات الثبات لمقياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة

لدى باستخدام التجزئة النصفية وألفا كرونباخ للعينة الكلية (ن=٢٣٤)

البعد	سبيرمان براون	ألفا كرونباخ
المسؤولية الاجتماعية الشخصية	0.597	0.585
المسؤولية الدينية والأخلاقية	0.491	0.603
الجانب الجماعي للمسؤولية	0.579	0.555
مقياس المسؤولية الاجتماعية ككل	0.607	0.713

ويشير الجدول (١٢) إلى ارتفاع قيم معاملات الثبات المحسوبة لكل بعد من أبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة وأيضا للمقياس ككل سواء بطريقة التجزئة النصفية لسبيرمان براون أو بطريقة ألفا كرونباخ حيث وصلت جميعها إلى مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.01 مما يشير لثبات المقياس

النتائج واختبار الفرضيات:

١- الفرض الأول: تتصف درجات كل من المواطنة والمسئولية الاجتماعية بالارتفاع لدى طلاب جامعة المنوفية بعد ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣. ولاختبار صحة الفرض الأول تم حساب المتوسط الوزني للموافقة على عبارات كل بعد من أبعاد المواطنة والمسئولية الاجتماعية. ويوضح الجدول (١٣) بيان بنتائج هذا الفرض بعد استبعاد العبارات المحذوفة.

جدول (١٣)

المتوسط الوزني للموافقة على عبارات أبعاد مقياسي المواطنة والمسئولية الاجتماعية لطلاب جامعة المنوفية (ن=٢٣٤)

مسلسل	أبعاد المواطنة			أبعاد المسئولية الاجتماعية		
	المعرفة بأمر المواطنة	قيم المواطنة	السلوكيات المرتبطة بالمواطنة	المسئولية الاجتماعية الشخصية	المسئولية الدينية والأخلاقية	الجانب الجماعي للمسئولية الاجتماعية
	2.9103	2.8426	2.4504	2.77	2.4262	2.4165
	2.6838	2.477	2.4896	2.5956	2.6513	2.4937
	٢.٤٥٠١	٢.٤٥٠١	2.4608	2.4317	٢.٥٧١٢	2.438
	2.3077	٢.٤١٨٦	2.4414	2.5169	2.414	2.5261
	2.6795	٢.٤٤٨٧	2.4431	2.5266	2.5546	2.4807
	2.4752	٢.٤٦٩٥	2.5617	2.5193	2.4696	2.4082
	2.4786	2.6111	2.4961	2.5362	2.4159	2.442
	2.6197	٢.٤٩٦٦	2.5802	2.5918	2.456	2.5633
	2.7393	2.4961	٢.٤٦٣٨	2.4952	2.4444	2.4879
	2.3462	2.4082	2.5821	2.4148	٢.٦٤١١	2.4855
	2.4778	٢.٥١٤٥	2.4585	2.4222	2.5193	2.4271
	2.3932	2.5362	2.4275	2.5362	2.4425	٢.٧٩٧١
	2.4744	2.4478	٢.٤٣٥٧	2.5	2.5995	2.4841
	2.4	2.4348	٢.٥٦١٨	2.413	2.4396	2.485
	2.5342	2.4744	٢.٤٠٧٧	2.5643	2.2802	2.799
	2.5983	٢.٤٤٣٥	2.5169	2.4082	٢.٩٢٥١	2.4164
	2.4846	2.442	2.4367	2.5676	2.5208	٢.٥٦٤٣
	2.6966	2.5874	2.4087	2.3478	2.4652	2.509
	2.5769	2.5531	٢.٥٧٧٥		2.4186	2.4165
	2.5556	2.5512	٢.٤٠٧٧			2.4937
	2.4487	2.5816				2.438
	2.4188	٢.٥٨٩٤				
		٢.٤١٧٩				
المتوسط الوزني	2.53	2.50	2.48	2.52	2.50	2.51

وتوضح النتائج أن أبعاد مقياس المواطنة وأيضاً أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية متحققة لدى طلاب كلية التربية، حيث وصلت قيمة المتوسط الوزني لقيمة الموافقة على مقياس لكرت الثلاثي (2.4 فأكثر) مما يشير لتحقيق الفرض

الأول الذي قد يفسر الحالة الثورية التي عليها المجتمع المصري بعد ثورتين كبيرتين في فترة قصيرة نسبياً. بالإضافة إلى عملية الشحن السياسي والإعلامي والديني الذي يشهده المجتمع بصورة غير مسبقة من قبل. كما أن حالة الاستقطاب التي يشهدها المجتمع من كر وفر في المواقف السياسية قد يكون أحد الدوافع أيضاً وراء تحقق هذا الفرض. إن الحالة الثورية التي عليها المجتمع المصري جعلت من البعض لديه إحساساً بقيمة الوطن ونشأ عنها إحساس بالمسؤولية الاجتماعية أيضاً حيث يقوم المواطنون أنفسهم بدور الشرطة في مقاومة حالات الشغب والفوضى ويتصدى المواطنون المعتدلون سياسياً لأصحاب الشغب من أفراد التيار الإسلامي الراديكالي، إلا أن قيمة الوطن وقتل النفس وتخريب المنشآت والهيئات التعليمية كان السمة الغالبة على بعض أفراد المجتمع الذين يعتقدون أن حقاً شرعياً قد سلبه منهم الآخرون وهو حقهم في الحكم بما وصلوا إليه من خلال الانتخابات الشرعية. ولعل الممارسة الديمقراطية للمواطنة كسلوك لم تصل بعد إلى حد النضج كما هو مأمول بالدول المتقدمة، فهذه الديمقراطية المستقرة الآن شهدت الكثير من الفوضى لعقود طويلة كما أن قبول الآخر دون تعصب لقيم الجنس أو العرق أو العقيدة أو الطبقة الاجتماعية لم يحدث بعد في المجتمعات النامية التي قد تتصف بارتفاع الأمية والفقر فيها نتيجة لنقص الموارد المالية الداعمة للخدمات المدنية التي يتطلع إليها هؤلاء المواطنون.

٢- الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المواطنة كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣ بعامل الجنس والكلية. واستخدمت الدراسة الحالية تحليل التباين الأحادي لاختبار صحة الفرض الثاني، ويوضح الجدول (١٤) بيان بنتائج اختبار هذا الفرض إحصائياً في أبعاد المواطنة بعامل الجنس.

جدول (١٤)

تحليل التباين الأحادي للفروق في أبعاد المواطنة لدى طلاب الجامعة

بحسب عامل الجنس (ن=٢٣٤)

بعد المواطنة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	الدلالة
الجانب المعرفي للمواطنة	بين المجموعات	107	1	107	.002	غير دالة
	داخل المجموعات	10827.452	232	46.670		
	المجموع	10827.560	233			
القيم الدينية المرتبطة بالمواطنة	بين المجموعات	294.923	1	294.923	3.726	غير دالة
	داخل المجموعات	18361.538	232	79.145		
	المجموع	18656.462	233			
البعد السلوكي للمواطنة	بين المجموعات	224.869	1	224.869	3.805	غير دالة
	داخل المجموعات	13712.516	232	59.106		
	المجموع	13937.385	233			
مقياس المواطنة بأبعادها الثلاثة	بين المجموعات	1013.865	1	1013.865	.002	غير دالة
	داخل المجموعات	82848.259	232	357.105		
	المجموع	83862.124	233	107		

وتشير النتائج الموضحة بالجدول (١٤) إلى عدم تمايز المواطنة بأبعادها الثلاثة ودرجتها الكلية بعامل الجنس مما يدعو لقبول الفرض، فالمواطنون أمام المجتمع سواء بسواء ذكرا كان أم أنثى، مما يجعلنا نستنتج أن المرأة التي كان ينظر إليها قديما أنها عنصر مكمل في المجتمع أضحت عنصرا مشاركا وفعالا في هذا المجتمع جنبا إلى جنب مع الرجل. نعم إنها لم تصل بعد لكامل حقوقها إلا أنها على الطريق الصحيح الآن لتحقيق كافة طموحاتها السياسية والاجتماعية والمدنية حتى جاء دستور ٢٠١٣ ليؤكد أن المرأة تتساوي مع الرجل في كافة هذه الحقوق وعليها ما على الرجل في المجتمع من واجبات، فالمواطنة حق لكل أفراد المجتمع لا تميز فيه بعامل الجنس أو العنصر أو المستوى الاقتصادي الاجتماعي للفرد.

ويوضح الجدول (١٥) بيان بنتائج اختبار هذا الفرض إحصائيا في أبعاد المواطنة بعامل الكلية.

جدول (١٥)

تحليل التباين الأحادي للفروق في الفروق في أبعاد المواطنة
لدى طلاب الجامعة بحسب عامل الكلية (ن=٢٣٤)

بعد المواطنة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	الدالة
الجانب المعرفي للمواطنة	بين المجموعات	7.766	2	3.883	.083	غير دالة
	داخل المجموعات	10819.794	231	46.839		
	المجموع	10827.560	233			
القيم الدينية المرتبطة بالمواطنة	بين المجموعات	117.260	2	58.630	.731	غير دالة
	داخل المجموعات	18539.201	231	80.256		
	المجموع	18656.462	233			
البعد السلوكي للمواطنة	بين المجموعات	124.346	2	62.173	1.040	غير دالة
	داخل المجموعات	13813.038	231	59.797		
	المجموع	13937.385	233			
مقياس المواطنة بأبعادها الثلاثة	بين المجموعات	385.361	2	192.681	.533	غير دالة
	داخل المجموعات	83476.763	231	361.371		
	المجموع	83862.124	233			

وتشير نتائج الجدول (١٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواطنة كما يدركها طلاب جامعة المنوفية المشاركين في الدراسة بحسن نوع الكلية التي يدرس بها الطلاب، مما يشير لقبول الفرض. وتبدو النتيجة منطقية وواقعية فالمواطنة لا تتمايز بنوع التخصص الذي ينتمي إليه الفرد في المجتمع، فالجميع من كافة التخصصات لابد أن يكون أمام المواطنة بنفس القدر. فالمهندس والعامل مواطنون لهم حقوق على هذا المجتمع وعليهم واجبات تجاهه، فلا يتميز المهندس بتعليم يختلف عما يتلقاه العامل، فالتعليم خدمة مدنية يتلقاها الجميع بنفس القدر من الجودة، ولعل التمايز فيه يكون بحجم ما يمتلكه كل منهما من قدرات عقلية في حل مشكلات هذا المجتمع، وسمات ابتكارية في النهوض به.

الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيه ٢٠١٣ بعامل الجنس والكلية. واستخدمت الدراسة الحالية تحليل التباين الأحادي لاختبار صحة الفرض الثاني، ويوضح الجدول (١٦) بيان بنتائج اختبار هذا الفرض إحصائيا في أبعاد المسؤولية الاجتماعية بعامل الجنس.

جدول (١٦)

تحليل التباين الأحادي للفروق في أبعاد المسؤولية الاجتماعية
لدى طلاب الجامعة بحسب عامل الجنس (ن=٢٣٤)

بعد المواطنة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	الدلالة
المسؤولية الاجتماعية الشخصية	بين المجموعات	101.401	1	101.401	3.008	غير دالة
	داخل المجموعات	7819.715	232	33.706		
	المجموع	7921.115	233			
المسؤولية الدينية والأخلاقية	بين المجموعات	.353	1	.353	.011	غير دالة
	داخل المجموعات	7537.993	232	32.491		
	المجموع	7538.346	233			
الجانب الجماعي للمسؤولية	بين المجموعات	1.484	1	1.484	.031	غير دالة
	داخل المجموعات	11216.670	232	48.348		
	المجموع	11218.154	233			
مقياس المسؤولية الاجتماعية ككل	بين المجموعات	89.221	1	89.221	.424	غير دالة
	داخل المجموعات	48868.318	232	210.639		
	المجموع	48957.538	233			

ويوضح الجدول (١٧) بيان بنتائج اختبار هذا الفرض إحصائيا في أبعاد المسؤولية الاجتماعية بعامل الكلية.

جدول (١٧)

تحليل التباين الأحادي للفروق في أبعاد المسؤولية الاجتماعية
لدى طلاب الجامعة بحسب عامل الكلية (ن=٢٣٤)

بعد المواطنة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	قيمة ف	الدالة
المسؤولية الاجتماعية الشخصية	بين المجموعات	247.752	2	123.876	4.275	دالة .01
	داخل المجموعات	6693.654	231	28.977		
	المجموع	6941.406	233			
المسؤولية الدينية والأخلاقية	بين المجموعات	151.594	2	75.797	2.417	غير دالة
	داخل المجموعات	7243.197	231	31.356		
	المجموع	7394.791	233			
الجانب الجماعي للمسؤولية	بين المجموعات	192.836	2	96.418	2.203	غير دالة
	داخل المجموعات	10111.164	231	43.771		
	المجموع	10304.000	233			
مقياس المسؤولية الاجتماعية ككل	بين المجموعات	1563.045	2	781.522	4.233	دالة .01
	داخل المجموعات	42649.417	231	184.630		
	المجموع	44212.462	233			

ويوضح الجدول (١٨) بيان بمصدر الدلالة الإحصائية للفروق بين أبعاد المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة بعامل الكلية باستخدام اختبار توكي وشيفي.

جدول (١٨)

مصدر التباين للفروق في المسؤولية الاجتماعية الشخصية أحد أبعاد المسؤولية الاجتماعية والدرجة الكلية في المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة بعامل الكلية باستخدام اختبار شيفي (ن=٢٣٤)

بعد المسؤولية الاجتماعية	الكلية	العدد	قيم معامل الفا
المسؤولية الاجتماعية الشخصية	٣	66	49.8939
	٤	59	51.4576
	٢	109	52.3486
الدرجة الكلية للمسؤولية الاجتماعية	٣	66	130.3030
	٤	59	131.3390
	٢	109	135.9174

الكلية ٢= كلية التربية بشبين الكوم ٣=كلية التربية النوعية بأشمون ٤= كلية الهندسة بشبين الكوم

وبالنظر إلى الجدول (١٨) سجد أن كلية التربية بشبين الكوم كانت مصدر الفروق الجوهرية في بعد المسؤولية الشخصية والاجتماعية عن الكليات الأخرى المشاركة في الدراسة، حيث كان متوسطها 52.34 يليها كلية الهندسة بشبين الكوم حيث كان متوسطها 51.45 في حين كانت كلية التربية النوعية بأشمون أقلهم في الترتيب بمتوسط 49.8. كما يشير الجدول أيضا أن كلية التربية بشبين الكوم كانت مصدر الفروق الجوهرية في الدرجة الكلية للمسؤولية الاجتماعية حيث كان متوسطها 135.91 يليها كلية الهندسة بشبين الكوم بمتوسط ١٣١.٣ ثم كلية التربية النوعية بأشمون بمتوسط 130.3. ويمكن تفسير ذلك بارتفاع عدد المشاركين في كلية التربية عن بقية الكليات الأخرى، وبمقارنة قيم المتوسط لكلتي الهندسة بشبين الكوم والنوعية بأشمون سجدهما متقاربين بما لا يخلق فروقا ذات دلالة إحصائية بينهما، فالأصل في المسؤولية الاجتماعية الشخصية للفرد أنها لا تتأثر بنوع دراسته بقدر ما تتأثر بدرجة انتمائه وتقديره للوطن.

٤- الفرض الرابع: توجد علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المواطنة والمسؤولية الاجتماعية كما يدركها طلاب جامعة المنوفية بعد ثورتي ٢٥ يناير ٢٠١١ و ٣٠ يونيو ٢٠١٣.

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام معامل الارتباط لبيرسون. ويوضح الجدول (١٩) المصفوفة الارتباطية للعلاقة بين أبعاد مقياس المواطنة وأبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية للطلاب المشاركين بالدراسة.

جدول (١٩)

المصفوفة الارتباطية للعلاقة بين أبعاد مقياس المواطنة

وأبعاد مقياس المسؤولية الاجتماعية للطلاب المشاركين بالدراسة (ن=٢٣٤)

أبعاد المسؤولية الاجتماعية				الأبعاد	
الدرجة الكلية	الجانب الجمعي للمسؤولية	المسئولة الدينية والأخلاقية	المسئولة الشخصية والاجتماعية	الجانب المعرفي للمواطنة	أبعاد المواطنة
0.342	0.279	0.316	0.211	القيم الدينية للمواطنة	
0.320	0.231	0.271	0.256	الجانب السلوكي للمواطنة	
0.315	0.206	0.219	0.324	الدرجة الكلية	
0.402	0.293	0.331	0.328		

وبالنظر إلى الجدول (١٩) نجد أن جميع معاملات الارتباط بين كل من أبعاد المواطنة وأبعاد المسؤولية الاجتماعية إيجابية وذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 مما يشير لصحة الفرض. وتشير هذه النتائج إلى أن المسؤولية الاجتماعية للفرد وإحساسه بالمواطنة هما وجهان لعملة واحدة على متصل تمثل في قمتها قيمة اجتماعية عالية بالانتماء لوطن في حين تمثل في أدناها الإحساس بأهمية الفرد في الجماعة. ولعل هذا الإحساس بقيمة الفرد ومسؤوليته الاجتماعية يكون نقطة انطلاق للبناء عليها في الوصول بالمجتمع المصري للمستوي الذي نطمح إليه. وكما لو كانت شرارة الثورة قد أشعلت في نفوس الشباب الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، فانحسرت المظاهرات والمليونيّات التي شهدتها البلاد في السنتين الماضيتين باستثناء بعض المظاهرات المحدودة من فصيل سياسي معين يحركه مصالح فردية وليست مصلحة الوطن أو الأمة. وتظهر قيمة المسؤولية الاجتماعية بوضوح في رد فعل الأفراد العاديين تجاه مظاهرات هذا الفصيل المحدودة ومقاومتهم لها وعدم الانقياد للاستثارة والتحريض على العنف والتدمير وحرق المجتمع. وهذا ما أكد عليه الإطار النظري للدراسة أن المسؤولية الاجتماعية أحد مظاهر المواطنة الفاعلة. كما انتشرت اللجان الشعبية في كافة أرجاء مصر، وأصبح الحرص على الاستقرار في المجتمع سمة الشارع والغالبية العظمى من الشعب المصري.

المراجع

أولا - المراجع العربية:

- حمد الرشيد (٢٠٠٠). بعض العوامل المرتبطة بالقيم التربوية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الكويت: دراسة ميدانية، المجلة التربوية جامعة الكويت، العدد (٥٦)، ص ١٥-٣٦.
- صالح عثمان (٢٠٠٣). المواطنة في الفكر الغربي المعاصر: دراسة نقدية من منظور إسلامي - مجلة جامعة دمشق - المجلد التاسع عشر - العدد الأول ص ٢٢٣-٢٦٦.
- صفاء نعمة دخل الله الشويحات (٢٠٠٣). درجة تمثل طلبة الجامعات الأردنية لمفاهيم المواطنة الصالحة، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان الأردن.
- عبد الله سعيد القحطاني (٢٠١٠). قيم المواطنة وإسهامها في تعزيز الأمن القومي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية
- عثمان صالح العامر (٢٠٠٥). أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطن لدى الشباب السعودي، المؤتمر السنوي الثالث، الباحة، المملكة العربية السعودية.
- علي محمود شعيب، هدي شعبان، محمد حماد (٢٠١٢). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية للطلاب المعلمين بقسم التربية الخاصة بجامعة نجران لبناء اتجاهات ايجابية نحو ذوي الاحتياجات الخاصة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد الثاني، السنة السابعة والعشرين، ص ١-٤٢.
- فهد عبد الرحمن الرويشد (٢٠٠٧). الحرية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، ١، ١-٤٨.
- موسي علي الشرقاوي (٢٠٠٥). وعي طلاب الجامعة ببعض قيم المواطنة: دراسة ميدانية، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، العدد التاسع ص ١١٢-١٩٢.
- ميسون محمد عبد القادر مشرف (٢٠٠٩) التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الإسلامية غزة.
- وزارة التربية بدولة الكويت (٢٠١٠). وضع استراتيجية لتكريس مفاهيم المواطنة والولاء والانتماء لدى النشء في المناهج الدراسية بدولة الكويت. الكويت: وزارة التربية.

ثانياً-المراجع الأجنبية:

- American men: An exploratory analysis. Journal of Community Psychology, 28(4), 391-406.
- Barber, B. (2003). Strong democracy: Participatory politics for a new age (2nd Ed.). Berkeley, CA: University of California Press.
- Batson, C. D., Ahmad, N., & Tsang, J.-a. (2002). Four motives for community involvement. Journal of Social Issues, 58(3), 429-445.
- Bekkers, R. (2005). Participation in Voluntary Associations: Relations with Resources, Personality, and Political Values. Political Psychology, 26(3), 439-454.
- Blevins, D.M. (2011). New directions in citizenship education: globalization, state standards and an Ethical/Critical social studies curriculum, Unpublished Ph.D. thesis, Ohio state University.
- Boyte, H. C. (2004). Everyday politics: Reconnecting citizens and public life. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Boyte, H. C., & Kari, N. N. (1996). Building America: The democratic promise of publicwork. Philadelphia: Temple University Press.
- Boyte, H. C., & Kari, N. N. (2000). Renewing the democratic spirit in American colleges and universities: Higher education as public work. In T. Ehrlich (Ed.), Civic
- Cambell, D. (2002). Promoting Social Responsibility in Graduate Psychology Training. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, August 22-25.
- Cambell, J., Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2003). Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion. Journal of Intellectual & Developmental Disability, 28 (4), 369 -379.

- Cole, E. R., & Stewart, A. J. (1996). Meanings of political participation among Black and White women: Political identity and social responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(1), 130-140.
- Corning, A. F., & Myers, D. J. (2002). Individual Orientation toward Engagement in Social Action. *Political Psychology*, 23(4), 703-729.
- Cogan, J., & Derricott, R. (Eds.). (2000). *Citizenship for the twenty first century: An international perspective on education* (revised ed.). London: Kogan Page.
- Cross, W., Parham, T., & Helms, J. (1991). The stages of Black identity development: Nigrescence models. In R. L. Jones (Ed.), *Black Psychology* (pp. 319-338). Berkeley: Cobb and Henry Publishers.
- Cunningham, L. (1977). Citizen Participation: Lessons for Citizenship Education. In F. Brown (Ed.), *Education for Responsible Citizenship*, (pp.157-165). New York: McGraw-Hill.
- DeGuzman, G. R. (2010). Factors that influence citizenship development within the social change model, unpublished Ph.D. thesis, University of La Verne, California.
- Duncan, L. E. (1999). Motivation for Collective Action: Group Consciousness as Mediator of Personality, Life Experiences, and Women's Rights Activism. *Political Psychology*, 20(3), 611-635
- Ehrlich, T. (1999, September-October). Civic and moral learning. *About Campus*, 5-9.
- GHK(2007), THE COUNCIL OF EUROPE'S STRATEGY FOR SOCIAL COHESION: by Gabriella BATTAINI-DRAGONI, Director General and Stefano DOMINIONI, Administrator DIRECTORATE GENERAL OF SOCIAL COHESION COUNCIL OF EUROPE Strasbourg, France Conference on Social Cohesion Faculty of Social Sciences, the University of Hong Kong

- and the Hong Kong Council of Social Service The University of Hong Kong 28-29 November 2003
- Giron, L.A.M. (2012). Educating good citizens: A case study of citizenship education in four multicultural high school classrooms in Ontario, Unpublished Ph.D. thesis, University of Ottawa.
- Golestani, C. (2006). Teaching for Social and Global Citizenship, Unpublished Ph.D. thesis, University of California, Los Angeles.
- Gough, H. G., McClosky, H., & Meehl, P. E. (1952). A personality scale for social responsibility. *Journal of Abnormal & Social Psychology*, 47(1), 73-80.
- Gregory, D., R. Johnston, G. Pratt, M.J. Watts & S. Whatmore (Eds.). (2009). *The Dictionary of Human Geography*. West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Heater, D. (2004). *Citizenship: The civic ideal in world history, politics and education* (3rd Ed.). Manchester and New York: Manchester University Press.
- Higher Education Research Institute [HERI]. (1996). *A social change model of leadership development: Guidebook version III*. College Park, MD: National Clearinghouse for Leadership Programs.
- Isin, E., & Turner, B. (2002). Citizenship studies: An introduction. In E. F. Isin & B. S. Turner (Eds.), *Handbook of Citizenship Studies* (pp. 1-10). London: SAGE.
- Isin, E.F. & Turner, B.S. (Eds.). (2002). *Handbook of Citizenship Studies*. Los Angeles: Sage.
- Isin, E.F. (2002a). Citizenship after Orientalism. In E.F. Isin & B.S. Turner (Eds.), *Handbook of Citizenship Studies* (117-128). Los Angeles: Sage.
- Isin, E.F. (2002b). City, democracy and citizenship: Historical images, contemporary practices. In E.F. Isin & B.S. Turner (Eds.), *Handbook of Citizenship Studies* (305-316). Los Angeles: Sage.

- Janoski, T. & Gran, B. (2002). Political citizenship: Foundation of rights. In E.F. Isin& B.S. Turner (Eds.), Handbook of Citizenship Studies (13-52). Los Angeles: Sage.
- Janoski, T. & Gran, B. (2002). Political citizenship: Foundation of rights. In E.F. Isin& B.S. Turner (Eds.), Handbook of Citizenship Studies (13-52). Los Angeles: Sage.
- Kymlicka, W., & Norman, W. (2000). Citizenship in culturally diverse societies: Issues, contexts, concepts. In W. Kymlicka& W. Norman (Eds.), Citizenship in diverse societies(pp. 1-41). New York: Oxford University Press.
- Lauckhardt , J.W. (2011).The effects of connectedness in adolescence on active citizenship in adulthood: a longitudinal study, Unpublished Ph.D. Thesis , Fordham University , New York.
- Lawless, J. L., & Fox, R. L. (2001). Political Participation of the Urban Poor. 48(3), 362-385.
- Li-Ching Ho, (2008).Adolescent's perspectives of citizenship and national narrative: case studies from three Singapore Social Studies Classrooms, Unpublished Ph.D. Thesis, university of Colombia.
- Lister, R. (1997). Citizenship: Feminist Perspectives. New York: New York University Press.
- Lister, R. (2002). Sexual citizenship. In E.F. Isin& B.S. Turner (Eds.), Handbook of Citizenship Studies (191-208). Los Angeles: Sage.
- Levine,P. &Youniss ,J. (2006).Youth and civic participation. Youth Civic Engagement : An Institutional Turn. CIRCLE Working Paper ,45,3-6,
- Mattis, J. S., Jagers, R. J., Hatcher, C. A., Lawhon, G. D., Murphy, E. J., & Murray, Y. F.(2000). Religiosity, volunteerism, and community involvement among African
- McAdam, D. (1986). Recruitment to High-Risk Activism: The Case of FreedomSummer. The American Journal of Sociology, 92(1), 64-90.

- McAdam, D., & Paulsen, R. (1993). Specifying the Relationship between Social Ties and Activism. *The American Journal of Sociology*, 99(3), 640-667.
- Miller, D. (2000). *Citizenship and national identity*. Cambridge, United Kingdom: Polity Press.
- Miller, T. (2002). Cultural citizenship. In E.F. Isin & B.S. Turner (Eds.), *Handbook of Citizenship Studies* (231-244). Los Angeles: Sage.
- Obey, C., & Grande, S. (1995). Validation of a scale to measure development of social responsibility. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2, 43-53.
- Omoto, A. M., Snyder, M., & Martino, S. C. (2000). Volunteerism and the Life Course: Investigating Age-Related Agendas for Action (Vol. 22, pp. 181 - 197). Psychology Press.
- Onyx, J., Kenny, S. and Brown, K. (2011). Active citizenship: An Empirical Investigation, *Social Policy & Society* 11:1, 55-66.
- Parker, W. C. (2003). *Teaching democracy: Unity and diversity in public life*. New York: Teachers College Press.
- Rasmussen, C. & Brown, M. (2002). Radical democratic citizenship: Amidst political theory and geography. In E.F. Isin & B.S. Turner (Eds.), *Handbook of Citizenship Studies* (175-188). Los Angeles: Sage.
- Reeb, R. N. (2006). The Community Service Self-Efficacy Scale: Further Evidence of Reliability and Validity. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 32(1), 97-113.
- Reed, R.F. & Johnson, T.W. (Eds.). (1996). *Philosophical Documents in Education*. New York: Longman Publishers Responsibility and higher education (pp. 37-60). Westport, CT: American Council on Education and Oryx Press.

- Rhoads, R. A. (1997). Community service and higher learning: Explorations of the caring self. Albany, NY: State University of New York Press.
- Rietschlin, J. (1998). Voluntary association membership and psychological distress. *Journal of Health and Social Behavior*, 39(4), 348.
- Roche, M. (2002). Social citizenship: Grounds of social change. In E.F. Isin & B.S. Turner (Eds.), *Handbook of Citizenship Studies* (69-86). Los Angeles: Sage.
- Rault, P. V. (2008). *College Leadership Programs and Citizenship Development: Preparing Students to be Agents of Social Change*, Unpublished Ph.D. Thesis, Graduate Faculty of the University of New Orleans
- Shafir, G. (1998). Introduction: The evolving tradition of citizenship. In G. Shafir (Ed.), *the citizenship debates: A reader* (pp. 1-28). Minneapolis, MN and London: University of Minnesota Press.
- Sherrod, L. R. (2003). Promoting the Development of Citizenship in Diverse Youth. *PS: Political Science and Politics*, 36(2), 287-292.
- Shklar, J. N. (1991). *American citizenship: The quest for inclusion*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Stewart, A. J., Settles, I. H., & Winter, N. J. G. (1998). Women and the social movements of the 1960s: Activists, engaged observers, and nonparticipants. *Political Psychology*, 19(1), 63-94.
- Stoneman, D. (2002). The role of youth programming in the development of civic engagement. *Applied Developmental Science*, 6(4), 221-226
- Torem, F. (2011). The Responsibility Education of Teacher Candidates. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(1), 273-277.
- Torres, C. A. (1998). Democracy, education, and multiculturalism: Dilemmas of citizenship in a global world. *Comparative Education Review* 42(4), 421-447.

- Van Willigen, M. (2000). Differential benefits of volunteering across the life course. *Journals of Gerontology: Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 55(5), S308-S318.
- Verba, S., Schlozman, K. L., & Brady, H. E. (1995). *Voice and equality: Civic volunteerism in American politics*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wall, G. (1995). Barriers to individual environmental action: The influence of attitudes and social experiences. *The Canadian Review of Sociology and Anthropology*, 32(4), 465.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.
- Wertheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal* 41(2), 237-269.
- White, R.L. (2008). the association of social responsibility endorsement with race-related experiences, racial attitudes, and psychological outcomes among black college students, Unpublished Ph.D. Thesis, University of Michigan.
- Williams, M. S. (2003). Citizenship as identity, citizenship as shared fate, and the functions of multicultural education. In K. McDonough & W. Feinberg (Eds.), *Education and citizenship in liberal-democratic societies: Teaching for cosmopolitan values and collective identities* (pp. 208-247). Oxford, N.Y.: Oxford University Press.
- Wilson, J. (2005). Some Things Social Surveys Do not Tell Us about Volunteering. In *Processes of community change and social action*, (pp. 1127): Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Wilson, J., & Musick, M. (1997). Who Cares? Toward an Integrated Theory of Volunteer Work. *American Sociological Review*, 62(5), 694-713.