

قيمة المواطنة لدى الجامعات العربية

هويدا عدلي(*)

أستاذة العلوم السياسية، المركز القومي للبحوث الاجتماعية - مصر.

كانت قضية تعليم المواطنة من أهم القضايا التي شغلت المعنيين بدعم المسؤولية المدنية لمؤسسات التعليم العالي وتحديدًا الجامعات. هذه القضية التي ارتبط صعودها وزخمها بالتحويلات العالمية التي شهدتها العالم منذ مطلع التسعينيات من القرن الماضي بسقوط الاتحاد السوفياتي والكتلة الشرقية من ناحية وبما أطلق عليه الموجة الثالثة للديمقراطية على حد تعبير صموئيل هنتغتون من ناحية أخرى، هذه الموجة من التحويلات التي أطاحت نظاماً سلطوية عديدة في كثير من بلدان الجنوب من أمريكا اللاتينية إلى آسيا، والتي لم تصل رياحها إلى المنطقة العربية إلا مع نهايات ٢٠١٠ بالثورة التونسية وبدايات ٢٠١١ بالثورة المصرية. وعلى الرغم من التفاؤل الذي صاحب هاتين الثورتين في بدايتهما، فإن التطورات التي حدثت فيما بعد أطاحت هذا التفاؤل ليحل محله الخوف والتشاؤم الشديد، فما تشهده المنطقة العربية من أحداث حتى لحظة كتابة هذه السطور يشير إلى مخاطر جمة تحيط بقضية المواطنة والتماسك المجتمعي.

وربما يكون التشاؤم من حدوث تحولات ديمقراطية في المنطقة العربية من أهم دوافع دراسة المسؤولية المدنية للجامعات في إطار البحث عن مداخل مختلفة وغير تقليدية لإحداث تغيير ثقافي واجتماعي في هذه المنطقة نحو مزيد من قيم العقلانية وقبول الاختلاف والتسامح وغيرها من القيم التي تمثل الأساس القيمي والثقافي للمواطنة.

تمثل الجامعة على المستوى النظري أرقى حلقات ومراحل التعليم التي يمر بها الطالب بما توفره من خبرات ومهام وأنشطة تعليمية ومجالات للتفاعل، فهي إحدى وسائط التنشئة الأكثر انفتاحاً وتنوعاً، وهي المرحلة التعليمية التي تسبق الانخراط في سوق العمل والتي من أهم أهدافها تهيئة الطالب لهذه المهمة. تقوم الجامعة بدور رئيس في التنشئة السياسية وإعداد الطالب أن يكون مواطناً إيجابياً، كما إنها بحكم تنوعها وانفتاحها تؤدي دوراً في تحقيق التماسك الاجتماعي من خلال جمعها لفئات متنوعة اجتماعياً وسياسياً واقتصادياً ودينيّاً، وأيضاً على مستوى النوع مما يتيح مساحة للتعارف والتعاون بين هذه الفئات ويكسر حواجز الخوف من الآخر أياً كان. وبالطبع إن النجاح في هذه المهمة مرهون بفهم دلالة

كلمة الجامعة من قبل القائمين عليها من حيث دورها في بناء المواطنة الفعالة كأساس للتماسك الاجتماعي القائم على قبول التنوع والنجاح في إدارته. وربما من مكامن قوة التعليم العالي أنه يضم نخباً فكرية وشباباً لديه رغبة في التغيير. فليس هدف الجامعة مجرد إعداد الطالب لسوق العمل فحسب، ولكنها تسعى إلى إعداد الطلاب للانخراط في الحياة العامة. ومن ناحية أخرى فإن ما يميز الجامعة من مؤسسات التعليم ما قبل الجامعي أن مهمتها لا تقتصر فقط على التدريس، بل أيضاً تشمل البحث والذي لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تنفصل أجندته عن هموم المجتمع وقضاياها.

تسعى هذه الورقة إلى اكتشاف الدور الذي تقوم به الجامعات العربية في التربية والتنشئة على قيم المواطنة من خلال تحليل خطاب ومناهج وبرامج عينية من الجامعات العربية، والتي تتضح فيها رؤية ورسالة الجامعة في ما يتعلق بقضية المواطنة، ومدى تطبيق هذه الرؤية من خلال البرامج العلمية والمقررات الدراسية.

تحدد المشكلة البحثية للورقة في أن ما تشهده المنطقة العربية من صراعات طائفية ومذهبية وحروب أهلية يؤشر إلى وجود أزمة عميقة في علاقة المواطن بالدولة، وما يعنيه ذلك من فشل الدولة العربية الوطنية في بناء هوية وطنية جامعة لكل من يعيش على أرضها. وبالطبع الحديث عن الدولة العربية يجب كل مؤسساتها خاصة مؤسسات التنشئة السياسية والاجتماعية وعلى رأسها مؤسسات التعليم. ولذلك يثور التساؤل البحثي عن دور الجامعات في تعزيز قيم المواطنة؟ وما هي المضامين الأكثر وضوحاً في خطاب الجامعات العربية تجاه قضية المواطنة؟ وما دلالة ذلك؟ وإلى أي مدى تنعكس مضامين الخطاب الجامعي في المقررات والبرامج الدراسية المقدمة؟ وهل يمكن تعزيز هذا الدور في إطار البحث عن مداخل غير تقليدية للتعامل مع هذه القضية؟

تنقسم الورقة إلى أربعة أقسام رئيسة كالتالي:

- الإطار النظري للورقة، والذي يتناول مفهوم المواطنة وعلاقته بالتعليم الجامعي مع الإشارة إلى إشكاليات الأوضاع العربية في ما يتعلق بالقضية محل الدراسة؛
- موقع المواطنة في خطاب ورؤية الجامعات العربية؛
- موقع المواطنة في البرامج والمقررات الدراسية؛
- خاتمة.

أولاً: الجامعات وتعليم المواطنة: إطار نظري

١ - علامات على الطريق

يعد الاهتمام بدور الجامعات - في إطار مسؤوليتها المدنية - بتعليم المواطنة بل وبشكل عملي تأهيل طلبتها إلى أن يكونوا مواطنين صالحين، توجهاً عالمياً، وربما من أهم العلامات على أهمية هذه القضية ما صدر عن اليونسكو من وثائق، وأيضاً ما صدر من

قرارات عن حكومات بلدان ومناطق معروف عنها أنها تقدم نوعية تعليم جيدة. من أهم هذه العلامات ما يلي:

- إعلان اليونسكو «التعليم من أجل المواطنة»: والذي صدر في العام الستين لليونسكو ٢٠٠٥. أشار الإعلان إلى أن التعليم المدني يحتاج إلى جهد ووقت طويل، فهو يعني اكتساب المعارف وتكوين الاتجاهات وبناء القيم. ويجب أن يتم فهم المواطنة على أنها القدرة على العيش معاً في مجتمع ديمقراطي وتعددي، وكذلك القدرة على العمل معاً من أجل بناء مجتمع عادل. كما تعني المواطنة امتلاك صفات واتجاهات وسلوكيات ومهارات تساعد في بناء فضاء مدني، يقوم على احترام الاختلافات الفردية وتوفير فرصة للتوافق. وانطلاقاً من هذا، قامت اليونسكو بإنتاج عدد متنوع من الأدلة التدريبية للتربية على المواطنة (UNESCO, 2005).

- بدأ اهتمام اليونسكو بإدماج المواطنة في التعليم العالي مبكراً، بسنوات تسبق الإعلان السابق الإشارة إليه، عندما أصدرت «الإعلان العالمي للتعليم العالي من أجل القرن الحادي والعشرين - الرؤية وخطة العمل» عام ١٩٩٨. بدأ الإعلان بتأكيد الوعي المتزايد بأهمية التعليم للتنمية السوسيوثقافية والاقتصادية. ويفرد الإعلان قسماً لمهام ووظائف التعليم العالي، يؤكد في صدارتها وممتنها أن التعليم يؤهل الخريج أن يكون مواطناً مسؤولاً، وأن يشارك بفاعلية في المجتمع في إطار من قبول التعددية واحترامها (UNESCO, 1998).

- لم يقتصر اهتمام منظمة اليونسكو على الاهتمام بقضية المواطنة على ما سبق، بل طرحت قضية تعليم المواطنة العالمية أو التربية على المواطنة العالمية في تقريرها الصادر ٢٠١٤ والمعنون بتعليم المواطنة العالمية: إعداد الدارسين لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين (UNESCO, 2014). في هذا التقرير تمت الإشارة إلى عدة مسميات للمواطنة العالمية مثل المواطنة العابرة للحدود والمواطنة العابرة للدولة القومية وأيضاً المواطنة الكوزموبوليتانية، وهي كلها مصطلحات تشير إلى مسؤولية الجماعة الدولية عن حماية كوكب الأرض. والحقيقة أن سياق نشأة هذا المفهوم ارتبط باتساع الاعتماد المتبادل بين بلدان العالم اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً بسبب زيادة التبادل التجاري والهجرة والاتصال الدولي وغيره. يركز تعليم المواطنة العالمية على الوظائف الأساسية للتعليم ذات الصلة بتشكيل المواطنة وعلاقتها بالعولمة من خلال إعداد الشباب للتعامل مع النظام العالمي. يتم تطبيق منهج متعدد الأبعاد على مستوى المفاهيم والنظريات، يتضمن تعليم حقوق الإنسان وكيفية بناء السلام والتنمية المستدامة وغيرها من المفاهيم.

- لم يقتصر الاهتمام على اليونسكو، بل كانت القضية محل اهتمام الاتحاد الأوروبي أيضاً، فقد صدر قرار عن مجلس أوروبا باعتبار عام ٢٠٠٥ عاماً للمواطنة من خلال التعليم. وجدير بالذكر أن وزراء التعليم في الاتحاد الأوروبي يؤكدون في كل اجتماعاتهم السنوية الحاجة إلى اقتراب أكثر تماسكاً واستدامة لتعليم المواطنة الديمقراطية، والتشديد على وضع خطط عمل لرؤساء الدول والحكومات في الاتحاد الأوروبي. والحقيقة أن ما حدث في شرق أوروبا ووسطها من انهيار النظم الاشتراكية التي كان يسيطر عليها الحزب الشيوعي،

ثم انضمام هذه البلدان فيما بعد إلى أوروبا الغربية أعطى أهمية كبيرة لدور الجامعات في تعليم المواطنة. ولم يكن هذا فقط هو السبب، لكن بالطبع ما حدث حول العالم من تحولات تهدف للديمقراطية في بلدان متعددة وسقوط نظم سلطوية عديدة كان بمثابة لحظات ملهمة (Essomba, 2008).

- صدر عن مجلس أوروبا «إعلان التعليم العالي والثقافة الديمقراطية: المواطنة وحقوق الإنسان والمسؤولية المدنية» في حزيران/يونيو ٢٠٠٦. بدأ الإعلان بالسياق والتحديات من خلال الإعراب عن القلق من انخفاض نسبة المشاركة في السياسة والأنشطة المدنية، وزيادة عدم الثقة في أداء الحكومات، وانخفاض مشاركة الطلاب في الأنشطة الجامعية. وتمت الإشارة إلى أن هذا يهدد مستقبل الديمقراطية والتعددية في المجتمع، وأنه لا يمكن لمؤسسات التعليم العالي أن تنأى بنفسها عن هذا التحدي. وتحت عنوان المواطنة وحقوق الإنسان والاستدامة، تمت الإشارة إلى أن الديمقراطية تزدهر عندما توجد مؤسسات وقوانين وثقافة داعمة للديمقراطية. وأن قيادات مؤسسات التعليم العالي وصانعي السياسات يؤكدون التزامهم بالمبادئ والممارسة الديمقراطية من خلال تعليمها الأجيال المتعاقبة بتطوير اتجاهاتهم وتحسين مهاراتهم على أساس عدد من المبادئ مثل: الهياكل الديمقراطية الخاضعة للمساءلة؛ المواطنة الديمقراطية النشطة؛ حقوق الإنسان والاحترام المتبادل والعدالة الاجتماعية؛ الحوار والحلول السلمية للصراعات. وفي الإعلان ذاته، أشير إلى خطة العمل التي وضعها مجلس أوروبا ٢٠٠٥ وأهمية تفعيلها والالتزام بها (Council of Europe, 2006).

- ولم تشذ الولايات المتحدة عن هذا الاتجاه، وإن كان قد بدأ مبكراً فيها ولكنه كان اهتماماً بحثياً بالأساس ولم يتحول إلى توجه حكومي ملزم. في الفترة من ١٨ - ٢٠ حزيران/يونيو ١٩٩٨ عُقد مؤتمر للتعليم العالي والمسؤولية المدنية في تلاهاسي (Tallahassee) في فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية تحت إشراف المجلس الأمريكي للتعليم وجامعة فلوريدا. وقد جمع المؤتمر عدداً كبيراً من القيادات من مؤسسات التعليم العالي وكان يهدف إلى وضع أجندة لمنتدى وطني جديد للتعليم العالي والمسؤولية المدنية ومسح كل مؤسسات التعليم العالي عن أفضل البرامج التي تعنى بالمسؤولية المدنية (Harkavy, 2006).

٢ - مفهوم المواطنة وعلاقته بالهوية

على الرغم من شيوع مصطلح المواطنة بين أغلبية المواطنين وارتباطه في الأذهان بأنه شيء محمود، إلا أن تحديد تعريف دقيق ومنضبط للمواطنة أمر ليس سهلاً. والحقيقة أهمية تحديد التعريف أساسية في تحليل مضامين خطاب الجامعات العربية بما به من مواطن قوة وضعف، وأيضاً صياغة برامج لتعليم المواطنة، فوفقاً للتعريف ضيقاً أو اتساعاً يتم تصميم البرامج والمناهج.

فهناك من يعرف المواطنة بما يطلق عليه تعريف الحد الأدنى (Minimal Interpretations) والتي تؤكد الوضع القانوني والمدني - الحقوق والواجبات - الالتزام بالقانون - امتلاك الحس الوطني - المشاركة السياسية من خلال التصويت في الانتخابات.

أما تعريف الحد الأقصى فيتسع أكثر من ذلك ليشمل الوعي بأنه - أي المواطن - ينتمي إلى ثقافة ديمقراطية مشتركة، الإدراك أن كفالة الحقوق والواجبات لكل المواطنين تتعارض مع تهميش فئات اجتماعية معينة أو ممارسة التمييز ضدها (Essomba, 2008)

وفي محاولة أخرى، حدد فولكس (Faulks) ثلاثة أنماط من تعريفات المواطنة: التعريفات القانونية والتي تشدد على الجنسية وحقوق الإقامة والواجبات، والتعريفات الفلسفية والتي تربط بين دور الدولة في إشباع الحاجات وواجبات المواطن تجاه الدولة، والتي تنطلق من فكرة العلاقة التعاقدية بين الدولة والمواطن بالأساس. أما التعريفات السياسية - الاجتماعية فتعتبر المواطنة مجموعة ممارسات (قانونية - سياسية - اقتصادية - اجتماعية - ثقافية) تشير إلى المواطنة الصالحة (Essomba, 2008).

تندرج المواطنة كمفهوم تحت تلك الفئة من المفاهيم التي تسمى مفاهيم المنظومة والتي يقصد بها أنها تتقاطع وترتبط بمجموعة أخرى من المفاهيم ذات الطابع القيمي والإجرائي (العجاتي، ٢٠١٥). يتسع مفهوم المواطنة ليشمل عدداً كبيراً من الأبعاد بحكم اشتباكه وتماسه مع موضوعات أخرى مثل حقوق الإنسان والثقافة والهوية، ولذلك تظهر الأبعاد ذات الصلة بالحقوق الفردية والمساواة بصفة عامة، وأيضاً المساواة في النوع والعدالة والتنوع والحوار والسلام الاجتماعي والتسامح.

أشار أحد منشورات اليونسكو عن تعليم المواطنة في القرن الحادي والعشرين إلى العلاقة الوثيقة بين تعليم المواطنة وحقوق الإنسان؛ فكل المواد التعليمية والتدريبية الخاصة بتعليم المواطنة تهدف إلى تعزيز ثقافة احترام الآخر والإقرار بالمساواة بين البشر ومحاربة كل أشكال التمييز سواء على أساس النوع أو الدين أو المذهب أو أي أساس آخر وتعزيز روح التسامح بين البشر. كما أشارت إلى أن تعليم المواطنة لا يجب أن يقتصر على تلقين المعلومات بل لا بد أن يشمل اكتساب المهارات عبر خوض التجارب والممارسات العملية. وكما أن جوهر المواطنة هو الحقوق، فإن الواجبات والمسؤوليات حاضرة أيضاً في تعزيز الشعور بالمسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية. وأخيراً وليس آخراً، إن ممارسة الديمقراطية داخل قاعات الدرس بين الأساتذة والطلاب والسماح لهم بإبداء وجهات نظرهم واشتراكهم في إدارة مؤسساتهم التعليمية كلها ممارسات تمثل دعائم هامة لنشر ثقافة المواطنة في الجامعات وجميع مؤسسات التعليم (UNESCO, 2010).

تتعدد مداخل المواطنة، لتشمل مداخل قانونية وسياسية واقتصادية وثقافية، تسعى لتقديم رؤية شمولية ومتكاملة لمفهوم المواطنة، تتجاوز الجوانب الإجرائية إلى جوانب أكثر اتساعاً: ثقافية وقيمية وأيضاً تتماس مع جوهر ومضمون السياسات العامة. يهتم المدخل القانوني للمواطنة بقضية المساواة بين جميع الأفراد أمام القانون دون تمييز لأحد. ويعدّ هذا المدخل الأساس الذي تبنى عليه بقية المداخل. أما المدخل السياسي أو ما يطلق عليه المواطنة السياسية فإنه ينظر إلى المواطنة من خلال دور المواطن وحقوقه وواجباته التي يقوم بها في إطار العملية السياسية مثل التصويت في الانتخابات والترشيح والانضمام إلى الأحزاب السياسية وحرية التنظيم والتعبير وغيرها. في حين يكون جل اهتمام المدخل

الاقتصادي كيفية تحقيق تكافؤ الفرص بين الأفراد في الحقوق الاقتصادية والاجتماعية مثل التعليم والتوظيف والحصول على الخدمات العامة مع إيلاء أهمية أكبر للفئات الأضعف في المجتمع. يأتي المدخل الثقافي ليؤكد حق كل مواطن في الحفاظ على هويته الفرعية والتمتع بحقه في الاعتقاد وممارسة الشعائر الدينية بحرية واعتناق ما يرغب من أفكار والعضوية الكاملة والمتساوية في المجتمع لكل المواطنين بغض النظر عن الدين واللون والجنس والعرق (العجاني، ٢٠١٥).

يمكن إجمال ما سبق أن المواطنة مفهوم مركّب ومتعدد الأبعاد ويتماس مع مختلف البنى السياسية والثقافية والاجتماعية، ولا ينحصر في مجرد نصوص دستورية أو قانونية ولكنه أوسع من ذلك كثيراً؛ فإنفاذ مبدأ المواطنة في الواقع من خلال استحقاقات سياسية واجتماعية واقتصادية وثقافية يتطلب رؤية حاكمية لصنع السياسات العامة على مستوى أجهزة ومؤسسات الدولة المختلفة، وأيضاً رؤية ملهمة لكل مؤسسات التنشئة الاجتماعية والسياسية سواء كانت حكومية أو غير حكومية. كذلك فإنه من الواضح أن المواطنة تواجه تحديات جمة في كل مناطق العالم وإن كان بدرجات. ورغم تعدد هذه التحديات يظل أهمها تحديث كيفية دعم وتعزيز المواطنة في إطار جدل الهوية الذي لم ينقطع عن المنطقة العربية منذ الاستقلال، والذي زادت حدته عقب الانتفاضات العربية.

يقصد بالهوية الوطنية هوية جماعة سياسية ما، أي القيم والالتزامات وطرق الحديث والسلوك التي تشترك فيها جماعة سياسية واحدة وذلك في مجال الشؤون العامة. كما أن هذه الهوية توحد المجتمع أو الجماعة السياسية حول فهم ذاتي مشترك، وتركز على إعادة إنتاج الجماعة وتواصل الأجيال. وقد أشار باريخ إلى طريقة تشكيل الهوية عندما أكد أنها لا يمكن أن تفرض من أعلى سواء من الحكومة أو النخبة السياسية أو الثقافية، ولكنها لا بد من أن تنمو من خلال مناقشة ديمقراطية تضمن أوسع تمثيل للمجتمع، كما أنها لا بد من أن تعبر عن طموحات أغلبية المواطنين في المجتمع (Parekh, 2000).

وفي إطار الإقرار بأن تشكل الهوية ما هو إلا عملية مستمرة، يعرف محمد عابد الجابري الهوية الثقافية بأنها كيان يصير ويتطور وليس معطى جاهزاً ونهائياً، يتغير ويتطور إما في اتجاه الانكماش وإما في اتجاه الانتشار. كما أن الهوية تغتني بتجارب أهلها ومعاناتهم وانتصاراتهم، وأيضاً باحتكاكهم سلباً أو إيجاباً مع الهويات الثقافية الأخرى التي تدخل معها في تغاير من نوع ما (الجابري، ١٩٩٧).

مما سبق يمكن تحديد عدة عناصر في تعريف الهوية:

- مجموعة من الملامح الثقافية الخاصة بجماعة سياسية واحدة بما يميزها عن غيرها من الجماعات.

- وجود علاقة بين الثقافة والهوية؛ فالثقافة هي التي تشكل الهوية، وهي التي تعطي الاسم والمعنى والصورة، أي هي التي تجعل جماعة ما متميزة أو مختلفة عن الجماعات الأخرى.

- تتكون الهوية الوطنية من مجموعة من الرقائق التي تتكون عبر الزمن، والتي تشكل النسيج الذي يربط الهوية الفردية بالجماعية، وكذلك بالهوية الوطنية.

- الطابع الديناميكي لتشكل الهوية؛ فالهوية ليست ثابتة وأبدية ولكنها تشهد عمليات تحول وتغير عبر الزمن نتيجة تحولات اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية عديدة.

إن الحديث عن إشكاليات الهوية هام لأنه يوضح:

- مشكلة الانتقائية في التعريف، فقد يكون تعريف الهوية متحيزاً أو مبسراً، بمعنى أنه يركز على بعض الملامح في التعريف ويتجاهل ملامح أخرى وما يفترضه ذلك من استبعاد لبعض مكونات هوية الجماعة سواء تمثلت بقيم أو ثقافات. إن هذا الاستبعاد يترتب عليه تحول المنتمين لهذا الجزء المستبعد إلى مواطنين من الدرجة الثانية وهو ما يطلق عليه الوجه المظلم للهوية، والذي من السهل أن يصبح مصدراً للصراع والانقسام فيما بين الجماعات الفرعية المشكلة للجماعة السياسية الأكبر. والحقيقة أن عمليات الضم والاستبعاد هي جوهر إشكالية تعريف الهوية في أي مجتمع (Tempelman, 1999).

- إشكالية العلاقة بالآخر الحضاري، إن حجر الزاوية في تعريف الهوية هو الاختلاف عن الجماعات والهويات الأخرى. وإلى هنا ليس هناك مشكلة، فالمشكلة تبدأ عند تقييم هذه الاختلافات وبالتالي طريقة النظر إلى الآخرين: هل هناك تأكيد مبالغ فيه على التناقض مع الهويات الأخرى بما يمنع الإقرار بأن هناك ملامح مشتركة خاصة بالإنسان كإنسان، والنقطة الثانية هل يتم النظر إلى الآخرين على أنهم في مرتبة أقل أو أدنى أم على قدم المساواة؟

إن تغلب الهوية الثقافية الوطنية على إشكالية الاستبعاد يفرض ضرورة أن تميل هذه الهوية للضم والإدماج، وهذا لا يحدث إلا إذا احترمت التنوعات العديدة الموجودة داخل المجتمع سواء كانت أولية أو ثانوية. كما أن الهوية كي تتغلب على التحيز الكامن في تعريفها وعجزها عن التعبير عن كل الغنى والتعدد الموجود في تاريخ الجماعة لا بد من أن ترحب بالآخر وتحترمه وتعطي له فرصة التعبير عن ذاته وأيضاً حق النقد كي تصحح نفسها. والحقيقة أن جزءاً من التغلب على توجه الاستبعاد أن يتم النظر في التمييز الاقتصادي والاجتماعي والسياسي الذي يقوم على تصنيفات هوياتية. فبالطبع أن أحد أسباب انتشار الكراهية ومن ثم الصراع بين الهويات المختلفة ليس الطابع الخاص أو الأولى للهوية في حد ذاته، ولكن إلى أي مدى يترتب على تعريفات الهوية تمييز واستبعاد اقتصادي واجتماعي وسياسي (عدلي، ٢٠١٥).

٣ - أهمية تعليم المواطنة عبر الجامعات

كان أول تعليم للمواطنة في المدارس، ولكن بمرور الوقت أقربت أغلب دول العالم بأهمية تعليم المواطنة في الفترة العمرية التي تلي ١٦ عاماً على اعتبار أنه السن الأقرب إلى المشاركة السياسية والمواطنة القانونية والأحق بالتعليم والتأهيل (Matsuda, 2014). وبذلك اندرجت المواطنة في مناهج وأنشطة كثير من الجامعات. وفي هذا الشأن بدأ

الجدل حول كيفية القيام بذلك وضمان فاعلية مثل هذه البرامج. أشارت معظم الإسهامات إلى أن تعليم المواطنة في الجامعات بشكل فعال يسهم في صياغة شخصية الطالب، وأن هذا يتطلب برامج أكاديمية تستند إلى أنماط تعليمية غير تقليدية أي من خلال التعلم عبر الانخراط في الجماعة (Community Based Learning). وقد كان هذا هو الأساس لسيادة اتجاه دولي في تعليم المواطنة يركز على أهمية العمل في إطار الجماعة والانخراط في المنظمات الطوعية. ويقدم عديد من الجامعات حول العالم الآن برامج لتعليم المواطنة من خلال توفير فرص ومساحات للطلبة والطالبات لخدمة المجتمع، في إطار إدراك أن هذا التوجه لن يؤتي ثماره إلا من خلال تطوير مهارات التفكير النقدي والتحليل السياسي والاجتماعي لدى الطلاب. وعلى هذا استقر الأمر أن أنجع الأساليب لتعليم المواطنة هو الجمع بين المهارات الأكاديمية والخبرات الحياتية.

فكرة تعزيز وتعظيم مشاركة المواطن كأحد الحلول لمشكلات الديمقراطية التمثيلية كانت من العوامل الدافعة للاهتمام بتعليم المواطنة في الجامعات. فقد أشارت ماتسودا (Matsuda, 2014) إلى أن ضرورة مشاركة المواطنين في عملية صنع السياسة أصبحت من دعائم الديمقراطية في ضوء مشكلات الديمقراطية التمثيلية، والتي تظهر في ضعف الاستجابة من قبل السلطة التشريعية والسلطة التنفيذية لحاجات المواطنين؛ فزيادة مشاركة المواطن وانخراطه في مجتمعه المحلي وأيضاً على مستوى السياسة يؤدي إلى الحد من مشكلات الديمقراطية التمثيلية ويزيد درجة رفاهة المجتمع. تفترض الديمقراطية التمثيلية أن المعرفة والقدرة على الحكم على عملية صنع السياسة لا تتوافر لكل الأفراد، وأن دور المواطن ينحصر في التصويت في الانتخابات، إن الرد على هذا الطرح يتم من خلال تدعيم قدرات المواطن ليقوم بعملية صنع السياسة. فمن خلال تعليم المواطنة من المتوقع أن يكتسب الأفراد القيم الديمقراطية من ناحية والمعرفة والمهارات من ناحية أخرى للمشاركة في عملية صنع السياسة (Matsuda, 2014).

بالإضافة إلى ذلك، فإن خطورة وكثافة التحولات السياسية التي تحدث في العالم، وبالأخص احتدام الصراعات السياسية والاقتصادية والاجتماعية على أسس طائفية ومذهبية وعرقية من العوامل الدافعة إلى الاهتمام بالتربية على المواطنة. فقد انعكست هذه الصراعات بالسلب على النظم الديمقراطية إجرائياً وقيماً. وقد وضع ذلك في التشخيص الذي طرحه مجلس أوروبا للديمقراطية على أنها القدرة على حل الصراعات والاختلافات في الرأي بأسلوب سلمي وغير عنيف. وهذا بالطبع يرتبط بترسخ مبدأ المواطنة أولاً (Essomba, 2008).

٤ - إشكاليات الدولة العربية في ما يتعلق بقضية المواطنة

ربما يكون من المفيد أن يتم البدء في تحليل الإشكاليات من نهايتها، والتي تمثلت بانفجار الصراعات الدينية والمذهبية والطائفية في المنطقة العربية في السنوات القليلة الماضية، على الرغم من بوادرها التي لم ينتبه لها أحد، والتي تجسدت في الحرب الأهلية

اللبنانية في منتصف السبعينيات من القرن الماضي، وما حدث في العراق بعد الغزو الأمريكي في مطلع التسعينيات من القرن ذاته.

كانت الانتفاضات والثورات العربية هي اللحظة الكاشفة عن هشاشة الدولة العربية وتقليديتها وكذلك أزمته الهيكلية المتجذرة. ومن أبرز مظاهر الأزمة الهيكلية: الفجوة التاريخية بين المواطنة كمبدأ دستوري وقانوني والواقع واستحقاقاته من ناحية أولى؛ وفشل الدولة العربية - ما بعد الاستعمار - في بناء مجتمعات ذات هوية وطنية جامعة، تستوعب كل الانتماءات الأولية سواء كانت دينية أو طائفية أو مذهبية أو غيره من ناحية ثانية؛ ومن ناحية ثالثة فشل تجربة التحديث العربية والتي فصلت الاقتصادي عن السياسي، وتركت الثقافي أسير التراث الديني المحافظ والتقليدي.

انفجرت الأزمة الهيكلية الكامنة مع التغيرات التي طرأت على المنطقة العربية بفعل الانتفاضات الشعبية منذ أواخر ٢٠١٠. اشتعل الصراع في كثير من بلدان المنطقة على أسس طائفية ومذهبية، وتحولت للأسف في كثير من هذه البلدان إلى حروب أهلية واقتتال داخلي، وصل إلى درجة تفكك كثير من البلدان العربية أو التهديد بتفككها. والحقيقة أن مسؤولية هذه الأوضاع المتردية لا تقع على عاتق الثورات أو الانتفاضات العربية، فلم تكن هذه الثورات والانتفاضات إلا حدثاً كاشفاً لمدى هشاشة الدولة العربية بمفهوم الدولة الوطنية التي تعتمد المواطنة كمبدأ قانوني وممارسات واقعية مع مواطنيها كافة بغض النظر عن انتماءاتهم أيّاً كانت دينية أو طائفية أو مذهبية، بل كان ما هو موجود مجرد قشرة حدائية لدولة ما بعد الاستعمار، تدعي أنها تستند إلى مبدأ المواطنة ولكن في الواقع كان هذا المبدأ مخترقاً ومنتهكاً إما بفعل الفجوة الواضحة بين المبدأ والواقع أو بين حقوق المواطنة المكفولة في الدساتير من ناحية، والاستحقاقات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية المتاحة لكل المواطنين على أرض الواقع من ناحية، والتميز الواقعي على أساس الدين أو النوع أو المذهب والذي كان يشكل جوهر الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية لعدد من المجتمعات العربية من ناحية أخرى. كان الواقع مأزوماً ولم تكن الثورات والانتفاضات الشعبية إلا كاشفة عنه، وكاشفة أيضاً عن ضعف الدولة العربية أمام كل الاختراقات الخارجية.

لم تكن مشكلة النموذج التحديثي العربي فوقيته وتركيزه على الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية بما يخدم الاقتصاد وابتعاده بشدة عن إحداث تغييرات سياسية مصاحبة تمهد الطريق للتحويل الديمقراطي، ولكن السعي طوال الوقت للحفاظ على علاقة تقليدية بين السلطة والمواطن، تتخذ أشكالاً سلطوية أو أبوية أو رعوية. ومن ناحية أخرى، في سبيل السيطرة على المجتمع كان هناك طوال الوقت اتجاه نحو استخدام الانتماءات الأولية كالدين والمذهب والعرق وغيره من أجل إحكام القبضة على المجال العام، وبالتالي كان طبيعياً أن لا يتم تنظيم هذا المجال بحرية من قبل أعضائه ولكن من خلال السلطة السياسية. الحقيقة أن إشكالية التحديث بهذا الشكل هي التي أدت إلى غياب العلاقة التاريخية بين المواطنة والديمقراطية. فالتطور التاريخي للمواطنة ارتهن في مرحلة من

مراحله بالديمقراطية بشقيها الثقافي والإجرائي، حيث أصبحت هي الضمانة الأساسية لعدم انتهاك حقوق المواطنة.

خلاصة القول، كان هناك انعكاس واضح لإشكالية التحديث وبناء الدولة الوطنية في المنطقة العربية على أوضاع المواطنة في كل المجالات القانونية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية. كما أن التعامل مع ثراء المنطقة العربية بالتنوع الثقافي والديني والمذهبي وغيره كان سلبياً، فبدلاً من البحث عن صيغة ديمقراطية للاندماج الاجتماعي أو لإدارة التنوع في إطار الوحدة، تم استخدام هذه التنوعات الهوياتية سياسياً من أجل ضمان السيطرة. وكانت النتيجة أن الدولة العربية ظلت في بنيتها العميقة دولة تقليدية ذات قشرة حديثة، تعلي من المواطنة كشعار دون ترجمة حقيقية على الأرض. وبالطبع هذا الانفجار الهوياتي في المنطقة في اللحظة الراهنة هو نتاج طبيعي لكل ما سبق.

وأخيراً، كان طبيعياً في إطار كل ما سبق أن نجد من ضمن قوام الحركات الراديكالية المتطرفة والتي تمارس العنف شباباً عربياً، بل وينتمي إلى شباب الجامعات؛ ولذا كان السؤال لماذا يلجأ شباب جامعي إلى العنف كوسيلة للتغيير أياً كانت مرجعية هذا التغيير من وجهة نظره.

أشار تقرير صادر عن معهد بروكنغز ٢٠١٥ إلى أزمة مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي. فقد تراجع التعليم العالي في المنطقة خلال تسعينيات القرن الماضي من حيث مساهمته العامة في خلق المعرفة أو بناء الأمة على حد سواء. وفي الوقت نفسه شهدت المنطقة توسعاً سريعاً في عدد الجامعات وفي معدلات الالتحاق بها نتيجة تحرير السوق والذي ترتب عليه التوسع في إنشاء الجامعات الخاصة. وكانت الحصيلة أن مؤسسات التعليم العالي أصبحت تركز على الكم أكثر من الكيف من ناحية، وتعطي أهمية للتدريس أكثر من البحث من ناحية أخرى. ويدل التقرير على صحة طرحه من أن المنطقة العربية من أكثر المناطق التي استثمرت في التعليم، ومع ذلك لا توجد سوى جامعة عربية واحدة ضمن أفضل ٤٠٠ جامعة على مستوى العالم وفقاً لتصنيف الجامعات ٢٠١٤ - ٢٠١٥ وهذا يحدث في منطقة تضم ٣٧٠ مليون نسمة موزعين على ٢٢ دولة، تملك ثلث احتياطات النفط العالمية وفيها حوالى ٤٠٠ جامعة (بركات وميلتون، ٢٠١٥).

على الرغم من أن أحد أدوار الجامعة الأساسية تعزيز التماسك الاجتماعي، إلا أنه بسبب الصراعات الطائفية والدينية الأخيرة في الشرق الأوسط، لم يكن أمام الجامعات في بلدان عربية لحماية التعليم العالي إلا تكريس الطائفية، بمعنى الحفاظ على التجانس على أسس طائفية. ففي حالة لبنان دفع الصراع الاجتماعي الكثير في الجامعات إلى إعادة تنظيم مباني الجامعات وفقاً لتنوع الانقسامات المذهبية للطلاب في البلاد، وفي حالة العراق وبسبب الصراع الطائفي الشديد بين العامين ٢٠٠٥ - ٢٠٠٨ حدثت حركة انتقال واسعة النطاق لأكاديميين كانوا في جامعات كانت مختلطة طائفيًا في السابق إلى جامعات متجانسة من حيث تركيبها العرقي والطائفي؛ فعلى سبيل المثال غادر الموظفون السنة جامعة البصرة في حين غادر الموظفون الشيعة جامعة الموصل. أما في بغداد، فقد

أصبحت جامعة النهريين معقل الطائفة السنية في حين أصبحت جامعة المستنصرية مؤسسة يهيمن عليها الشيعة. وبهذا لعب التعليم العالي دوراً معاكساً، فبدلاً من تعزيز المصالحة، قام بتعميق الفجوة داخل المجتمع. الأخطر أن هذا حدث في منطقة - الشرق الأوسط - غالباً ما يكون التعليم ما قبل الجامعي غير إدماجي، إذ يلتحق بالمدارس طلاب من العرق نفسه أو الطائفة نفسها أو المنطقة الجغرافية ذاتها أو الطبقة الاجتماعية عينها، بخلاف التعليم العالي والذي يمثل ساحة فريدة تتيح الفرصة للطلاب للالتقاء بالآخر وللمرة الأولى في كثير من الأحيان، وهو ما يؤدي إلى سقوط الحواجز بين الطبقات الاجتماعية والمذاهب الدينية وسكان المدن والريف (بركات وميلتون، ٢٠١٥).

ثانياً: موقع المواطنة في خطاب ورؤية الجامعات العربية

يظل خطاب الجامعة المعلن تجاه قضية المواطنة، سواء عبر الرؤية والرسالة أو عبر أي إعلان آخر، محدداً هاماً لتقديرها أهمية قيمة المواطنة، وتصورها لدورها في تعزيز هذه القيمة. وبالطبع فإنه من المنطقي أن ينعكس ذلك على ما تقدمه من برامج أكاديمية ومقررات دراسية من ناحية، وعلى سياستها تجاه أساتذتها وطلابها على السواء وتجاه المجتمع عبر ما تقوم به من أدوار مجتمعية بجانب الأدوار التعليمية من ناحية أخرى.

الجدول الرقم (١)

أعداد الجامعات المدروسة في البلدان العربية

الدولة	عدد الجامعات
تونس	٤
مصر	٨
لبنان	٤
الكويت	٢
المغرب	٢
الجزائر	٢
الأردن	٢
العراق	١
فلسطين	١
البحرين	٢
عمان	١
السعودية	٣
قطر	١
الإمارات	٢
اليمن	١
المجموع	٣٦

ضمت عيّنة الدراسة ٣٦ جامعة موزعة على ١٥ بلداً عربياً كما هو موضح بالجدول الرقم (١).

تم تحديد أربع فئات تحليلية للبحث عن قيمة المواطنة في خطاب الجامعات محل الدراسة على مستوى الكلمات والجمل كالتالي:

- مدلول كلمة المواطن؛
- الحقوق الفردية والمساواة والحساسية للنوع؛

- العدالة والتنوع والحوار والسلام والتسامح؛
- الوطن كوعاء أساسي للهوية أو الهوية الوطنية.
- والحقيقة أن الفئات الأربع تتشابك معاً بشكل كثيف لتشكل أبعاد المواطنة سواء الأبعاد الثقافية والقيمية أو الأبعاد الحقوقية والقانونية، فضلاً عن قياس مضمون المواطنة سواء على المستوى الفردي أو مستوى الجماعة الوطنية ككل.
- وقد كانت فئة الهوية الوطنية هي الأكثر بروزاً في الخطاب على كل من مستوى الكلمات والجمل يليها فئة العدالة والتنوع والحوار والتسامح، ثم فئة الحقوق الفردية والمساواة والحساسية للنوع، وأخيراً تعبير المواطنة كما هو موضح بالجدول الرقم (٢).

الجدول الرقم (٢)

أعداد الكلمات والجمل في الفئات التحليلية للبحث
عن قيم المواطنة في خطاب الجامعات

الفئة	عدد الكلمات	بالمئة	عدد الجمل	بالمئة
تعبير المواطنة	٢,٨٠٢	١٠,١	١٢٦	٩,١
الحقوق الفردية والمساواة	٥,٨٩٣	٢١,٣	٣٢٥	٢٣,١
العدالة، التنوع، الحوار، التسامح	٦,٥٦٠	٢٣,٧	٣٤٥	٢٤,٦
الهوية الوطنية	١٢,٤٠٦	٤٤,٩	٦٠٨	٤٣,٣
المجموع	٢٧,٦٦١	١٠٠	١,٤٠٤	١٠٠

١ - المواطنة: المعاني الحاضرة والغائبة في خطاب الجامعات العربية - ملامح عامة

- كان ترتيب ظهور الفئات الأربع بالشكل السابق ذكره لدى أغلب الجامعات باستثناءات قليلة كبير الدلالة، فالتركيز الكبير على الهوية الوطنية ربما بمقدار الضعف ويزيد مقارنة بالفئات الثلاث الأخرى يشير إلى إدراك وجود إشكالية هوية، تشترك فيها أغلبية البلدان العربية نتيجة التنوع الثقافي والعرقي وغيره، ولكن التعامل مع هذه الإشكالية في خطاب الجامعات لم يلجأ لتبني مفهوم المواطنة وتأكيد إنفاذها بحقوقها وواجباتها في مواجهة المواطنين كافة دون تمييز بقدر ما تعامل مع القضية من خلال التركيز المبالغ فيه على الهوية الوطنية الجامعة دون أن تتم الإشارة في أغلب الحالات إلى هويات فرعية أخرى خاصة التي يتم قمعها أو إنكارها. وهكذا كان التعامل مع قضية الهوية الوطنية تعاملاً تقليدياً، بمعنى أنه لم يتم التعامل معها من وجهة نظر المنظورات الحديثة في التعامل مع إشكاليات الهوية والتي تنطلق من احترام التعددية الثقافية والإقرار بقيمة التنوع في إطار

الوحدة إلا في حالات قليلة للغاية. وبذلك ظلت الجامعات العربية مخلصه بشدة لمفهوم الهوية وريث دولة ما بعد الاستعمار. وعلى الرغم من هذا الملمح العام، فقد تمت الإشارة في حالات قليلة إلى بعض الهويات الأخرى مثل الهوية الإسلامية أو العربية أو الخليجية مثل (جامعة الأزهر في مصر والجامعات في أغلبية بلدان الخليج) أو الجهوية أو المناطقية مثل جامعة أسبوط في مصر. والحقيقة أنه حتى الهويات الفرعية التي برزت هي هويات ليست في صراع مع الهوية الوطنية مثلما حدث في أنماط أخرى من الهويات الفرعية، والتي تتصادم من بعيد أو قريب بالهوية الوطنية كالأمازيغ في بلدان المغرب العربي أو النوبيين في مصر أو الشيعة في البلدان ذات الأغلبية السنية. وعلى وجه العموم، قد يشير الاهتمام الكبير بالهوية الوطنية إلى القلق من تنازع الهويات في عدد كبير من المجتمعات العربية والتعويل على دور الجامعة في تعضيد الهوية الوطنية.

- كان من أبرز المعاني الحاضرة وبقوة في خطاب الأغلبية العظمى من الجامعات العربية باستثناءات قليلة التأكيد المستمر على جانب الواجبات والمسؤوليات المرتبطة بالمواطنة مقارنة بجانب الحقوق والذي ظهر باهتاً إلى حد كبير، مما يشير إلى قضية هامة وهي أنه من الصعوبة البالغة افتراض قيام الجامعات ببناء ثقافة المواطنة بالمعنى الشامل من حيث الأبعاد السياسية والاقتصادية والاجتماعية وما يرتبط بها من حقوق متعددة في ظل نظم سياسية سلطوية من ناحية، وفي إطار أن أغلبية الجامعات محل البحث جامعات مملوكة للدولة من ناحية أخرى، وحتى غير المملوك للدولة، ففي الأغلب أن الدافع الرئيس بالنسبة إليه هو تحقيق الربح وضمان علاقة آمنة مع مؤسسات الدولة. والحقيقة أن ما يؤكد خفوت الجوانب الحقوقية في مفهوم المواطنة ظهور فئة الحقوق الفردية والمساواة في المرتبة الثالثة من ضمن أربع فئات، فضلاً عن تهافت جوهرها الحقوقي بشكل واضح.

- احتلال فئة العدالة والتنوع والحوار والتسامح المقام الثاني في الظهور هو بلا شك أمر جيد، ويتوافق مع أدبيات اليونسكو والتي في تناولها قضية المواطنة أشارت إلى أن أحد تعاريف المواطنة هو القدرة على العيش في مجتمع ديمقراطي وتعددي والمساعدة في خلق فضاء مدني يحترم الاختلافات الفردية؛ فالمواطنة المسؤولة وفقاً لليونسكو تأهيل الطالب أن يكون مواطناً مسؤولاً، يشارك بفاعلية في المجتمع في إطار قبول التعددية وتعزيز روح التسامح. وقد كانت هذه الفئة حاضرة بقوة أكبر لدى الجامعات الموجودة في مجتمعات بها درجة من التنوع كبيرة أيّاً كان مصدره مثل لبنان والبحرين، وأيضاً لدى الجامعات الأجنبية مثل الجامعة الأمريكية سواء في بيروت أو القاهرة أو الكويت أو الجامعات ذات الصبغة الدينية المسيحية والتي في النهاية تعبر عن أقليات في مجتمع عربي أغلبته مسلمة مثل جامعة القديس يوسف أو سيدة اللويزة في لبنان. وفي الحقيقة أن هذه النوعية من الجامعات في دفاعها عن التنوع والتسامح تستعيد تجربة تطور مفهوم التسامح في أوروبا الغربية؛ فمن نادى بالتسامح وقت الحروب الدينية كانت الأقليات الدينية.

- انحصر فهم تعبير المواطن في أغلبية العينة محل التحليل في التركيز على المواطن المسؤول الملتزم أكثر من المواطن المستحق أو ذي الحق. وحتى فكرة المواطن المسؤول

لم تتطرق إلى فكرة حق المواطن في المساءلة والمحاسبة سوى لدى الجامعة الأمريكية بالقاهرة وبيروت.

- نادراً ما تم الربط بين المواطنة والديمقراطية على الرغم من أن التطور التاريخي الحقيقي للمواطنة ارتبط بشكل أساسي بالتطور الديمقراطي؛ فالديمقراطية بجوهرها وآلياتها هي الضامن الأساسي لحماية حقوق المواطنة. ولذلك غابت إلى حد كبير أفكار مثل التداول السلمي للسلطة أو المحاسبة والمساءلة والشفافية وغيرها من أبعاد الحكم الرشيد. والحقيقة أن هذه النوعية من المفاهيم لم تظهر إلا لدى بعض الجامعات الأجنبية في الأقطار محل التحليل وتحديداً الجامعة الأمريكية سواء في القاهرة أو بيروت أو الكويت. يضاف إلى ذلك بعض الإشارات القليلة للغاية للديمقراطية الجامعية والتي من خلالها ينتخب الطلاب ممثلهم ويشكلوا اتحاداتهم.

٢ - أبعاد مفهوم المواطنة في الخطاب الجامعي

لا شك في أن عينة التحليل رغم تشابه نتائجها بقدر كبير، إلا أن هذا لا يخفي أيضاً كثيراً من التباينات ذات الدلالة الهامة والتي ربما تكون أكثر وضوحاً إذا تم تصنيف عينة التحليل وفقاً للأقاليم الجغرافية المختلفة. فعلى الرغم من تعدد القواسم المشتركة بين أغلبية بلدان المنطقة العربية إلا أن خصوصية كل إقليم جغرافي تظل واضحة نتيجة اختلاف الخبرة التاريخية والظروف السياسية والاقتصادية والثقافية والتنوع الثقافي والديني وغيره من العوامل، والتي تنعكس على منهجية تناول قضية المواطنة. ففي مقابل درجة أكبر من التنوع الثقافي الواضح في بلدان المشرق العربي نجد درجة أكبر من التجانس في إقليم شمال أفريقيا والجزيرة العربية مع بعض الاستثناءات بالطبع، فضلاً عن تفرّد الجزيرة العربية بسيادة التقاليد القبلية بشكل كبير. وربما يكون سؤال هل بالفعل استجابت الجامعات في خطابها لحالة مجتمعاتها من حيث درجة تنوعها ثقافياً وكيف تعاملت مع هذه القضية سؤالاً مشروعاً.

ولذلك سيتم تقسيم الجامعات وفقاً لذلك كالتالي:

جامعات شمال أفريقيا؛ جامعات المشرق العربي؛ جامعات الخليج والجزيرة العربية^(١).

وعلى الرغم من ذلك التباين الجغرافي، فإن هذه البلدان جميعها تصنف على إنها ذات نظم سياسية سلطوية. والحقيقة هذا المتغير الأخير متغيراً مفصلياً في تفسير كيفية التعاطي مع قضية المواطنة كما سيتضح في ثنايا الورقة.

(١) كان من الممكن تبني تصنيف آخر مثل تصنيف النظم الوراثية والنظم الجمهورية، حيث تستند المجموعة الأولى إلى شرعية ذات مسحة دينية وهي المجموعة التي تضم المغرب والأردن وبلدان الخليج العربي ذات الأنظمة الوراثية، أما الفئة الثانية فهي فئة الأنظمة الجمهورية والتي تشمل باقي البلدان محور التحليل. بيد أن هناك اختلافاً أساسياً بين بلدان الخليج من ناحية والمغرب والأردن في درجة الانفتاح الثقافي من ناحية أخرى.

سيتم تحليل الفئات التحليلية الأربع السابق الإشارة إليها على التوالي وفقاً لكثافة ظهورها في التحليل الكمي للخطاب.

أ - قضية الهوية الوطنية في الخطاب الجامعي

(١) إقليم شمال أفريقيا: كانت الفكرة الأساسية السائدة في خطاب عدد من الجامعات المصرية تجاه قضية الهوية الوطنية هي تحقيق التنمية الشاملة المستدامة والعمل على خدمة المجتمع وتعميق الشعور بالانتماء (جامعات القاهرة - الإسكندرية - عين شمس - الأزهر - أسيوط). كانت جامعة الأزهر هي الجامعة الوحيدة - بحكم مرجعيتها الدينية الإسلامية - التي أكدت مهمة أخرى وهي تنقية التراث الإسلامي، فضلاً عن الإشارة إلى الهوية العربية والإسلامية، في حين انفردت جامعة أسيوط - وهي جامعة تقع في صعيد مصر - بالإشارة إلى دائرة أخرى من الانتماء وهو الانتماء الجهوي أو المناطقي.

لم يختلف الحال كثيراً في حالة تونس، والتي لم تظهر الهوية الوطنية إلا لدى جامعة واحدة هناك وهي جامعة صفاقس، وكانت الفكرة الأساسية هي دور الطالب والخريج في تحقيق الأهداف الوطنية. وعلى هذا المنوال كان خطاب جامعة الجزائر الذي أشار إلى أن مسؤولية من يحملون لواء العلم هي رفع قامة أوطانهم. وقد سارت جامعات المغرب على النهج نفسه بالإشارة إلى تحقيق مصلحة الوطن وأهداف التنمية، ولكنها انفردت ضمن بلدان الإقليم بالإشارة إلى الانتماءات المتعددة للمملكة المغربية: أوروبية ومتوسطية وأطلسية وأفريقية. كما تمت الإشارة إلى الإسهام في تعزيز الهوية الإسلامية والوطنية (جامعة الحسن وجامعة عبد المالك السعدي).

خلاصة القول إن خطاب جامعات إقليم شمال أفريقيا كان يحكمه فكرة سائدة عند تناوله الهوية الوطنية وهي الهوية الجامعة، والتي يتم التشديد فيها على انتماء المواطن ومسؤوليته في خدمة بلاده وتنمية مجتمعه. لم يتم التعرض للتعدد الهوياتي الموجود في هذه المجتمعات إلا في أضيق الحدود وبالتحديد الهويات الفرعية التي ليست في صراع مع الهوية الوطنية مثل الهوية العربية والإسلامية والأورومتوسطية وغيره، فقد تم تجنب الحديث عن أي هويات أو انتماءات أخرى سواء الأمازيغية في بلدان المغرب أو الأقباط والنوبيين في مصر.

(٢) إقليم المشرق العربي: يتسم إقليم المشرق العربي بقدر كبير من التنوع الثقافي بما يتجاوز الوضع كثيراً في إقليم شمال أفريقيا. وقد انعكس هذا التنوع إلى حد ما على تناول قضية الهوية كما سيتضح تَوَّاً. بالنسبة إلى لبنان، فقد عكس الاهتمام بهذه القضية القلق حول الواقع اللبناني إذ تمت الإشارة في خطاب الجامعة اللبنانية إلى أنه «على الرغم من أزمئتنا الداخلي الممتدة منذ عام ١٩٧٥ والتي خلفت جراحاً ومآسي لعبت الجامعة اللبنانية مؤئل العلم والوطنية». وفي موقع آخر «على الرغم من الضغوط السياسية العاتية التي ضربت أهل الجامعة وحاولت دفعهم الفتوة، فإن أغلبيتهم ظلت وفية للروح الوطنية المؤسسة، ولنضالات الرواد الأوائل الذين أصروا على بناء صرح التعليم العالي الوطني،

في إطار قيمتين كبيرتين للإنسانية على مر الزمان هما: قيمة الحرية، وقيمة العدالة». أما جامعة سيدة اللويزة، فعلى الرغم من تركيزها على العمل على خدمة الوطن، إلا إنها كانت واعية قيمة التنوع الثقافي عندما أشارت إلى ضرورة تشجيع الطلبة على فهم قيمة التنوع الثقافي محلياً ووطنياً ودولياً وتعزيز الهوية والولاء للوطن كأولوية قصوى. مما لا شك فيه أن خطاب الجامعات اللبنانية يعكس في جوهره وصميمه عمق الأزمة اللبنانية والحاجة إلى تحقيق التماسك الوطني في إطار احترام التنوع والاختلاف.

لم يختلف كثيراً حالة جامعات الأردن سواء الجامعة الأردنية أو الجامعة الأهلية بعمان عن حال جامعات شمال أفريقيا من خلال التأكيد أن هناك تحولات عالمية وتحديات متسارعة لا بد من إعداد العدة للتعامل معها من أجل رفعة الوطن من ناحية ودعم الاقتصاد الوطني في ظل التنافسية العالمية والعمل على تعميق الانتماء الوطني وخدمة الوطن.

برز التشديد على الهوية الوطنية لدى جامعة بيرزيت بفلسطين عدة مرات من خلال العمل على بناء الشخصية الفلسطينية وتعزيز الوعي بالتاريخ والآثار الفلسطينية والهوية الفلسطينية، وهذا أمر طبيعي في إطار بلد يعاني الاحتلال ويسعى طوال الوقت للحفاظ على هويته الوطنية.

رغم التنوع الديني والمذهبي واللغوي الذي تحتشد به العراق، فإن خطاب جامعة بغداد لم يشر إلى ذلك على الإطلاق وكل ما تمت الإشارة إليه عند تناول الهوية الوطنية أن «جامعة بغداد منظومة متكاملة من الكليات العلمية والإنسانية والمراكز البحثية العريقة التي تؤمن بأن بناء الإنسان وتنمية المجتمع أساس وجود أجيال قادرة على بناء الوطن».

خلاصة القول إن خطاب جامعات المشرق العربي باستثناء الجامعات اللبنانية لم يعكس على الإطلاق طبيعة التركيبة الثقافية المتنوعة التي تزخر بها هذه المنطقة، وكان التعاطي مع قضية الهوية تعاطياً تقليدياً بامتياز، تجاهل قضية التنوع تماماً رغم ما تفرزه من إشكاليات تزداد حدتها يوماً بعد يوم.

(٣) إقليم الجزيرة العربية: يشترك هذا الإقليم في عدد من السمات مع استثناء بعض الحالات، فمن أهم السمات المشتركة سيادة تركيبة اجتماعية قبلية مع وفرة اقتصادية باستثناء اليمن، وقدر كبير من التجانس الثقافي باستثناء البحرين التي تزخر بنسبة كبيرة من الشيعة تتجاوز نصف السكان.

كادت أن تكون قضية الحفاظ على التراث والتشديد على الهوية الإسلامية عاملاً مشتركاً بين الجامعات محل الدراسة في هذا الإقليم. فمثلاً في جامعة قطر كان هناك وضوح في ضرورة المحافظة على التراث والدمج بينه وبين التعليم المتقدم، وأن الاندماج في العالم لا بد من أن يوازيه الحفاظ على التراث. وكان الاستخدام الأكثر شيوعاً لكلمة وطني (National) مرتبطاً بتحقيق الأهداف الوطنية التي تصوغها الدولة. أما البحرين، فقد أشير إلى أن جامعة البحرين جامعة وطنية تسعى إلى التميز، دورها تحقيق الأهداف التنموية للمجتمع البحريني وتنمية الاقتصاد، وأيضاً حفظ الهوية والتنشئة على القيم

الفاضلة والمواطنة الصالحة وفق عقيدة المجتمع وتراثه الوطني، والتشديد على الانتماء العربي والإسلامي وأيضاً الخليجي. أما خطاب جامعة الكويت فقد ذكر «وفي إطار الفلسفة العامة لدولة الكويت وأمالها في دور الجامعة بصفة عامة والتعليم العام بصفة خاصة في إعداد الجيل الواعي، المؤمن بربه، والمنتمي لوطنه، والتمسك بعروبتة والتركيز على خدمة المجتمع وتحقيق التنمية». ولم يختلف خطاب جامعة الملك سعود حيث أشار في كلمة رئيس الجامعة إلى دور الجامعة في إعداد وتهيئة خريجيها من خلال تنمية مهاراتهم وقدراتهم على التعلم مدى الحياة وتسلحهم بالمعرفة ليصبحوا قادة الوطن والمستقبل. كما وضع الاهتمام بالإسهام في التنمية وحل المشكلات الاقتصادية ودور الجامعة في إعداد الكوادر المطلوبة لخدمة الوطن، في حين شدد خطاب جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن على بناء جيل وسطي ينتمي إلى الوطن ويتمسك بالهوية ومنظومة القيم مع التركيز على ترسيخ عقيدة الولاء لله ثم الوطن، وكذلك خدمة الدين والوطن وتحقيق الأهداف الوطنية للتنمية. ولم يختلف خطاب جامعة الأمير سلطان عن باقي الجامعات السعودية في تأكيده ضرورة استمرار اللحمة والتماسك من أجل استكمال مسيرة التنمية والنماء في ظل الثوابت الوطنية والتي في مقدمتها تحكيم شرع الله والوحدة الوطنية والالتفاف حول القيادة السياسية. أما خطاب جامعة صنعاء فقد أشار إلى أن الجامعة تهدف إلى تنشئة مواطنين مؤمنين بالله منتمين إلى وطنهم وأمتهم متحلين بالقيم العربية الإسلامية. وهكذا يتضح الانشغال الشديد لدى هذه الجامعات بالحفاظ على الهوية الإسلامية وأيضاً التقاليد المستقرة لديهم مع الالتزام بتحقيق التنمية.

لم ينشغل خطاب جامعات الإمارات كثيراً بقضية الحفاظ على الهوية الإسلامية، إذ ركز على إعداد طلبة وخريجين متميزين من خلال تطوير مهاراتهم وتقوية التزامهم بالهوية الوطنية. كما أشار إلى مسؤولية الجامعة وخريجيها في تحقيق رفاهية المجتمع وكذلك تنمية الولاء والانتماء الوطني.

خلاصة القول إنه رغم تركيز الخطاب الجامعي محل التحليل على قضية الهوية الوطنية، إلا أنه كان محافظاً في تناولها وتجاهل التنوع الكامن فيها، كما لم يتطرق قط إلى إشكالياتها في المنطقة العربية ولا إلى التحيز الكامن في تعريفها والذي يترتب عليه تمييز سياسي واقتصادي واجتماعي ضد الآخر أياً كان الآخر.

ب - العدالة والتنوع والتسامح والحوار:

الأبعاد القيمية والثقافية للمواطنة

تضم هذه الفئة قيمتين أساسيتين هما قيمة العدالة وما يترتب عليها من تكافؤ فرص وقيمة التسامح والتنوع وما يرتبط بها من قبول الآخر والحوار معه، مما لا شك فيه أن بناء السلام وترسيخ قيمة التسامح في المجتمع مرهون بعدد من الشروط على رأسها العدالة وتكافؤ الفرص بين كل المواطنين بغض النظر عن أي اختلافات. كما أن إدراك التنوع كقيمة إيجابية، تمثل إثراءً للحياة الإنسانية وللمجتمع، هو السبيل لتكريس قبول الاختلاف

وقبول الآخر والاستعداد للحوار معه. ومع ذلك فقد كان الملمح العام خفوت قيمة العدالة بشكل كبير في أغلبية الخطاب الجامعي محل التحليل مقابل التركيز على قيمة التسامح والتنوع والحوار.

(١) إقليم شمال أفريقيا؛ لم تظهر الإشارة إلى العدالة إلا لدى جامعة مصرية واحدة وهي جامعة عين شمس، في حين كان محل تركيز جامعات القاهرة وأسيوط والجامعة الأمريكية قضية التنوع والحوار بالأساس. وإن تميزت الجامعة الأمريكية بأن هذه الفئة التحليلية كان أعلى الفئات ظهوراً في خطابها، وأشارت فيها إلى قيمة التنوع من خلال «نسعى لمعاملة كل الأفراد بكرامة وإنصاف واحترام التنوع في المنظورات والتقاليد والخبرات». كما أشارت إلى أن الجامعة تعمل على «تسهيل الحوار بين مصر ومنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا وأمريكا والعالم». أما كل من جامعة القاهرة وعين شمس، فقد أشارتا إلى التشديد على ثقافة الحوار ودور الجامعة في تقديم تعليم متميز.

كانت الفكرة محل تركيز خطاب جامعة الأزهر توضيح وسطية الإسلام وربط المجتمع بتراته العلمي الأصيل وثقافته الإسلامية وبالتحالفات الأخرى لدعم التواصل والحوار. وهكذا كان فهمه للآخر هو الآخر الثقافي، وفي الغالب الحضاري وليس الآخر شريك الوطن مع وضع سقف للحوار ألا وهو ارتباط المجتمع بتراته وثقافته الإسلامية، وهذا بالطبع يعكس الإشكالية التاريخية للآخر الحضاري والقلق الدائم من الحوار معه والعمل على وضع حدود لهذا الحوار.

لم تظهر هذا الفئة إلا لدى جامعة مانوبا بتونس من خلال الإشارة إلى ضرورة الانفتاح والتسامح واحترام الاختلافات. برز بوضوح الاهتمام بتعزيز التنوع الثقافي في جامعات المغرب ويتسق هذا مع خطاب الهوية الذي أكد الانتماءات المتعددة للمملكة المغربية.

وهكذا يتضح خفوت قيمة العدالة مقارنة بالتنوع والتسامح والحوار، وإن كان طرح الجامعة الأمريكية بالقاهرة هو أكثر الطروحات نضجاً في تناوله قضية الحوار والتسامح مقارنة بباقي الجامعات. أما جامعة الأزهر، فقد كان مفهوم الحوار لديها منحصراً في الحوار مع الآخر الحضاري، وهو ما يعكس الإشكالية التاريخية بين الأنا والآخر في الثقافة العربية الإسلامية. كانت جامعات تونس والمغرب أكثر وضوحاً في اهتمامها بهذه الفئة وإقرارها بضرورة احترام الاختلافات.

(٢) إقليم المشرق العربي؛ أشار خطاب الجامعة اللبنانية إلى أن الخطة الاستراتيجية للجامعة تهدف إلى تهديد التفاعل الإيجابي عبر خلق مناخات تسهم في الاندماج الفعلي لشرائح المجتمع اللبناني من خلال الترفع عن الأمور والمكتسبات الذاتية والعمل على توسيع أفاق الحوار والتفاهم. وبالطبع كانت الجامعة الأميركية في بيروت أكثر اهتماماً بهذه القضية؛ ففضلاً عن أنها كانت أعلى الفئات ظهوراً في تحليل خطابها، إلا أنها تؤمن بعمق وتشجع حرية التفكير والتعبير وتعزز التسامح واحترام التنوع والحوار، كما وضع التأكيد المكثف في مواضع مختلفة على التنوع وأهمية احترامه كمعطى طبيعي ودور الثقافة والسياسة في ذلك وأهمية الحوار. وبهذا لم يختلف موقفها عن موقف الجامعة الأمريكية

بالقاهرة. وعلى هذا المنوال كانت فئة التنوع والتسامح على رأس أولويات خطاب جامعة سيدة اللويزة، إذ تمت الإشارة إلى أن تعزيز التنوع مهم للجامعة وكذلك احترام الكرامة الإنسانية والحقوق مع الاهتمام بالصالح العام، فضلاً عن المسؤولية عن تنشئة الطلاب على الانفتاح العقلي والتسامح والحوار. كان هناك تكرار في الإشارة إلى كلمة تنوع، وبالأخص تنوع الثقافات والتسامح مع كل أشكال التنوع.

وعلى هذا المنوال، كانت فئة التنوع وما يرتبط بها من مفاهيم هي الأعلى تكراراً في خطاب جامعة القديس يوسف، من خلال التركيز على تشجيع الحوار متعدد الثقافات والحوار بين الثقافات والأديان والاحترام والتسامح والتعددية.

برزت كل من قيمة العدالة والتنوع لدى الجامعة الأردنية من خلال التركيز على تعزيز التعددية والتنوع والحرية الأكاديمية التي تقوم على مبدأ التنوع واختلاف المنهجيات ومشاركة الطلبة في الحوار، كما أن الفرد المنتمي إلى وطنه ومجتمعه والمنفتح على العالم لا بد من أن تسود لديه قيم العدالة والتسامح والقدرة على المشاركة في حوار الحضارات. ولم يختلف الأمر بالنسبة إلى الجامعة الأهلية بعمان.

وذكر خطاب جامعة بيرزيت «تؤمن الجامعة إيماناً عميقاً بحرية الفكر والتعبير والممارسة الديمقراطية والتعددية الفكرية والحوار المتمدن». وفي موقع آخر أن الجامعة جسم متنوع من كافة شرائح المجتمع الفلسطيني اجتماعياً واقتصادياً وجغرافياً، كما تم الاهتمام بالحوار سواء داخل المجتمع الأكاديمي أو الوطني أو مع الخارج.

كانت النقطة محل الاهتمام في خطاب جامعة بغداد هي حرية إبداء الرأي واحترام الرأي الآخر، وأيضاً التنوع كقيمة حاكمة وإشاعة الحوار والتسامح.

وهكذا عكس خطاب جامعات المشرق العربي في أغلبه أهمية قيمة التنوع والحوار سواء بين أبناء الوطن الواحد أو مع العالم الخارجي مع الإقرار بوجود التنوع داخل كل المجتمع والعمل على إدارته بشكل سليم من خلال الحوار والتسامح وقبول الآخر. كانت قيمة العدالة خافطة إلى حد كبير في خطاب هذه الجامعات.

(٣) إقليم الجزيرة العربية: أكد خطاب جامعة قطر أن الجامعة مجتمع متنوع منفتح على ثقافات وحضارات الآخرين، وأشار أيضاً إلى ضرورة تنمية ثقافة الحوار في أكثر من موضع. ولم يختلف الوضع بالنسبة إلى جامعة الكويت حيث تمت الإشارة إلى تدعيم قيم التعددية والحوار والتسامح في أكثر من موضع. ولم يختلف خطاب الجامعة الأمريكية بالكويت عن مثيلاتها في بيروت أو القاهرة، إذ كان واضحاً التركيز على احترام التنوع الثقافي والحوار في مختلف المجالات وتبنى منظورات واقتربات علمية قائمة على تعدد الثقافات وتنوعها. والحقيقة ربما تكون الجامعة الأمريكية سواء في القاهرة أو بيروت أو الكويت هي الجامعة الوحيدة التي اقتربت من فكرة المواطنة العالمية.

اهتم خطاب جامعة الملك سعود بقضية العدالة في أكثر من موضع بشكل أكثر وضوحاً من الاهتمام بالتنوع والتعددية والحوار مع الآخر الحضاري. ويبدو أن الجامعات السعودية

لا تقر بسوى الآخر الحضاري. ففي خطاب جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن أُشير إلى تحقيق التواصل الثقافي والحوار الحضاري مع دول العالم وبناء الشخصية المتوازنة للمرأة المسلمة عقيدة وعبادة وسلوكاً وترسيخ الثوابت الإسلامية الوسطية والتعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع. وعلى هذا المنوال أكد خطاب جامعة السلطان قابوس قيمة التنوع واحترام الآخر، والعمل ضمن فريق والحوار داخل الجامعة وخارجها والتسامح.

انفردت جامعة البحرين بظهور فئة التنوع والحوار على رأس خطابها حيث تم الإقرار بأن التنوع والتميز قيم عليا تحكم تعليمنا، فضلاً عن احترام الآخر والتفاعل معه. كما تمت الإشارة إلى انتماء الهيئة الأكاديمية إلى مدارس متنوعة والحرص على التنوع وتأمينه والاختلاف والحوار البناء وترسيخ مناخ التعددية الثقافية واحترام المواطنة والتسامح مع مراعاة الثقافة العربية الإسلامية، وأضافت الجامعة الأهلية بالبحرين العمل على تأمين بيئة للتنوع التي تضم طلاباً من خلفيات مختلفة.

تم التشديد على قيمة التنوع وبخاصة الثقافي لدى جامعة الإمارات مع مراعاة احترام القيم والتراث. كما تمت الإشارة إلى الالتزام بالعمل بنزاهة وشفافية لتحقيق العدالة. لم يركز خطاب جامعة أبو ظبي إلا على التعددية الثقافية وأن الجامعة نموذجاً للتعددية الثقافية. على الرغم من اهتمام خطاب الجامعات الخليجية بموضوع التنوع والحوار، إلا أنه ظل هناك سقف لا يمكن تجاوزه وهو مراعاة الثقافة العربية الإسلامية باستثناء جامعات الإمارات العربية المتحدة والتي ربما تعتبر أكثر جامعات دول الخليج تقدماً وارتباطاً بالجامعات الأجنبية.

خلاصة القول بالنسبة إلى هذه الفئة أن مقابل التركيز الواضح على التنوع والحوار والتسامح كان هناك تركيز أقل على العدالة.

ج - الحقوق الفردية والمساواة والحساسية للنوع

تعبر هذا الفئة التحليلية عن الجانب الحقوقي في المواطنة والذي يستند إلى كفالة مجموعة من الحقوق الفردية أيًا كان نوعها سياسية أو مدنية أو اقتصادية أو اجتماعية... إلخ، بالإضافة إلى ضمان المساواة في التمتع بهذه الحقوق. ومما لا شك فيه أن أحد أبعاد المواطنة الأساسية عدم التمييز بين المواطنين على أساس أي معيار أيًا كان هذا المعيار سواء كان أولياً أو ثانوياً، كما أنه لا يمكن الإقرار بتمتع المواطن بحقوقه كاملة دون إنفاذ قاعدة المساواة. كما تضم هذه الفئة أيضاً المساواة في النوع. بالطبع لم تظهر كل الأبعاد السابق الإشارة إليها لدى كل الجامعات بالدرجة نفسها. فقد برزت بعض الأبعاد وخفت الأخرى.

(١) إقليم شمال أفريقيا: أكد خطاب جامعة القاهرة توفير مناخ يحترم الحريات الأكاديمية، وركز مثلاً في رؤية بعض أقسام كلية الطب على احترام حقوق المرضى. وفي هذا الإطار تمت الإشارة إلى حق الطلاب في ممارسة حقهم الانتخابي في اختيار ممثليهم في اتحادات الطلبة. في حين وضع الاهتمام بالفرص المتساوية للطلاب وأعضاء هيئة

التدريس والالتزام بأخلاقيات البحث العلمي وحقوق الملكية الفكرية لدى جامعة عين شمس. كانت قضية حرية البحث العلمي للأغراض العلمية، وأنها يجب أن تتوافق مع الضوابط الأخلاقية والمجتمعية واعتبارات المصلحة الوطنية محل اهتمام جامعة الإسكندرية. كان التركيز على المساواة في فرص التوظيف واضحاً لدى جامعة أسيوط. كما أشارت في مواضع عدة إلى اهتمام الجامعة بتدريس حقوق الإنسان والتدريب عليها والاهتمام بإنشاء المراكز المتخصصة في دراسات حقوق الإنسان. كما اتضحت الإشارة إلى حقوق المرأة. كان خطاب الجامعة الأمريكية يركز على العدالة والإنصاف مع الحساسية الواضحة للنوع. وأخيراً جامعة الأزهر، انصبّ الاهتمام على العمل على فرص متكافئة لتعلم المرأة.

كان التأكيد واضحاً لاحترام حقوق الإنسان والمساواة بين الذكور والإناث لدى جامعة مانوبا بتونس، في حين كانت قضية المساواة محل اهتمام خطاب جامعة عبد المالك السعدي بالمغرب.

وهكذا يتضح أن خطاب الجامعات المصرية شمل عدداً من العناصر وربما أبرزها الحريات الأكاديمية وفي القلب منها حرية البحث العلمي مع الالتزام - مثلاً لدى جامعة الإسكندرية - بالضوابط الأخلاقية والمجتمعية، وكذلك حرية الطلاب في انتخاب ممثلهم. كان هناك إشارات للحساسية للنوع ولكنها جاءت مبتسرة وفي إطار فرص متكافئة للتعليم والتوظيف. كانت جامعات المغرب العربي معنية بالمساواة بالأساس.

غابت أي حقوق فردية أخرى عن الخطاب مثل حرية التعبير والفكر والرأي والمعتقد وغيرها، وعلى أي حال لا بد من إدراك أننا نحلل خطاباً جامعياً ليس المفروض أن يتناول كل شيء، وأنه من المنطقي أن يكون معنياً - بالأساس - بالحريات والحقوق التي تنتماس معه بشكل مباشر وهي بالطبع الحريات الأكاديمية. ومع ذلك، فعلى الرغم من الاهتمام بالحريات الأكاديمية إلا أن هذا لم تصاحبه الإشارة من بعيد أو قريب إلى قضية استقلال الجامعات.

(٢) إقليم المشرق العربي: انصبّ خطاب الجامعة اللبنانية في فئة الحقوق الفردية والمساواة والحساسية للنوع على الحريات الأكاديمية، إذ تمت الإشارة إليها بوضوح «كرست جامعاتنا الوطنية مطلب الحريات الأكاديمية التي صارت حقاً من حقوق أهل العلم والاختصاص» كما تم الربط بين الحريات الأكاديمية وحقوق الإنسان وأيضاً ربطها بحق التعلم وطلب المعرفة. وفي الخطة الاستراتيجية للجامعة اللبنانية «تسعى [...] للانفتاح على جميع الطلاب في إطار مبدأ المساواة فيما بينهم فلا يتقدم طالب على آخر إلا بكفاءته ولا يحصل تمييز بين الطلاب بسبب المستوى الاجتماعي أو الانتماء الجغرافي أو الديني». أما الجامعة الأميركية في بيروت فقد أشارت إلى أنه من خلال التعليم والبحث يتم العمل على تعزيز البحث والتفكير النقدي والنزاهة الأكاديمية واحترام التنوع والمساواة. كما وضحت الحساسية للنساء والعمل على زيادة انضمامهن لتخصصات مثل الهندسة. تم تأكيد احترام حقوق الإنسان والمساواة لدى جامعة سيدة اللويزة. كانت الحساسية للنوع واضحة

لدى جامعة القديس يوسف من خلال الإشارة للنساء والرجال في مواقع مختلفة ومناهضة العنف ضد المرأة.

بالنسبة إلى الجامعة الأردنية فقد ركزت على تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص بين الطلبة كافة واحترام حقوق الإنسان، وكذلك العمل على ضمان التوازن بين الحرية والمسؤولية والحقوق والواجبات. لم تتم الإشارة إلى المرأة إلا في ما يتعلق بحقوقها الصحية والإنجابية في حين تم التركيز على تحقيق قيمة المساواة بين الطلبة لدى الجامعة الأهلية بعمان. وأشار خطاب جامعة بيرزيت إلى أن الجامعة «تسعى إلى معاملة الأفراد جميعاً باحترام وكرامة وإنصاف». كما كان هناك مسعى إلى إنشاء مراكز ومعاهد لدراسات حقوق الإنسان، فضلاً عن التركيز على حقوق المرأة والاهتمام بدراسات النوع الاجتماعي بشكل واضح ومتكرر، وأيضاً الإشارة إلى إنشاء مراكز لدراسات المرأة.

كان الاهتمام بتعزيز حقوق المرأة في مختلف المجالات واضحاً والعمل على تأهيلها للقيام بدورها القيادي في العمل والأسرة والمجتمع، وورد ذكر لحقوق المرضى. وكان هناك تركيز واضح على حقوق الإنسان والسلام والاهتمام بتدريسها؛ بل وإنشاء كثير من مراكز البحوث المهمة بها في خطاب جامعة بغداد.

كان خطاب جامعات المشرق العربي أكثر شمولاً في تناوله قضايا الحقوق الفردية والمساواة والحساسية للنوع من خطاب جامعات شمال أفريقيا. فقد ركز على الحريات الأكاديمية لكنه ربطها بحقوق الإنسان واشترك مع جامعات شمال أفريقيا في تجنب الإشارة إلى قضية استقلال الجامعات. كان تناوله المساواة أكثر وضوحاً وتخصيصاً من خطاب جامعات شمال أفريقيا عندما شدد على المساواة وتكافؤ الفرص بين الطلاب ورفض أي شكل من أشكال التمييز. وقد وضع ذلك أيضاً في الاهتمام بحقوق النساء.

(٣) إقليم الجزيرة العربية: أشار خطاب جامعة قطر إلى «تعزيز الممارسات التعليمية التي تشجع وتعطي القدوة للديمقراطية والتسامح والمساواة في إطار مجتمع موحد». جدير بالذكر أن بجامعة قطر مركزاً للتطوع والمسؤولية المدنية يسهم بشكل واضح في تطوير خطاب الجامعة تجاه المواطنة. ويؤكد الخطاب أن تكافؤ الفرص والعدالة والمساواة قيم حاكمة في خطاب جامعة البحرين. أما خطاب الجامعة الأهلية بالبحرين فيشير إلى أن الجماعة الأكاديمية لا بد من أن تضمن العدالة والإنصاف والمساواة في اختيار الطلاب دون اعتبار للسن أو النوع أو الأصل أو الإثنية أو الخلفية الاقتصادية والاجتماعية أو الإعاقة.

ويركز خطاب جامعة الكويت على النساء من خلال فتح المجال أمام المرأة للدراسة المتخصصة في الشريعة الإسلامية بما ينعكس أثره على تربية الأجيال من النسوة في المجتمع. ويولي خطاب الجامعة الأمريكية بالكويت أهمية لحقوق الإنسان وبالأخص حقوق العمالة المهاجرة. وكذلك يفعل خطاب جامعة الملك سعود مركزاً على النساء تحديداً ومؤكداً أهمية تنمية مهارات المرأة في سبيل تأمين مواطنات يتمتعن بحياة عالية في المجتمع

وتشجيع التحاق النساء بالتعليم العالي، وأيضاً تمكين النساء. وبالطبع كان الاهتمام بالنساء أولوية لدى جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن باعتبارها جامعة للفتيات من خلال التركيز على بناء شخصية الطالبة لتتمتع بالثقة والريادة وتحمل المسؤولية وتأهيلها لسوق العمل.

وخصصت جامعة الأمير سلطان جزءاً من الكليات للفتيات فهن المخاطب الأساسي، والهدف تأهيل النساء لسوق العمل؛ إذ تشير إلى «جيل مسؤول أخلاقياً من الشباب والشابات قادر على الاضطلاع بدوره».

أما في جامعة السلطان قابوس، فكان واضحاً تأكيد احترام حقوق الطلاب في نوعية تعليم جيدة والمساواة في الفرص التدريبية. لم تظهر المرأة إلا بصفتها موضعاً للاهتمام الصحي بالأساس.

لم تظهر الحريات الأكاديمية على الإطلاق في جامعات إقليم الجزيرة العربية. كان خطاب جامعة البحرين هو أكثر الخطابات اهتماماً بالمساواة وتكافؤ الفرص بين الطلاب في حين كان اهتمام خطاب الجامعات السعودية وجامعة الكويت بالنساء مقيداً بالنظرة التقليدية لأدوار المرأة في هذه المجتمعات.

٣ - تعبير المواطنة

تعدّ مفردات التعبير عن المواطنة في الخطاب الجامعي دالة على كيفية تناول المفهوم وأي أبعاد يتم التركيز عليها دون غيرها. فالمواطنة وفقاً لما سبق لها أبعادها القانونية والسياسية والاقتصادية، وأيضاً شقان أساسيان وهما الواجبات والحقوق. كان التعبير عن المواطنة في أغلبية خطاب الجامعات محل التحليل يركز على فكرة أساسية وهي المواطنة المسؤولة أو الملتزمة مما أوضح الاهتمام الشديد بجانب الواجبات مقارنة بالحقوق والذي ظهر باهتاً إلى حد كبير.

(١) إقليم شمال أفريقيا: برز مفهوم المواطنة الملتزمة لدى جامعة القاهرة وتشابهت معها جامعتا الإسكندرية وأسيوط عندما تمت الإشارة إلى أن هدف الجامعة العمل على بناء أعضاء لديهم روح المسؤولية والمواطنة المنتجة، وفي موقع آخر المواطنة المسؤولة تجاه تطوير مجتمعهما. ولم يختلف الأمر لدى جامعتي الأزهر وقناة السويس. في حين كان حق المواطنة للجميع واضحاً لدى جامعة عين شمس، كان مدلول مصطلح المواطن مختلفاً لدى الجامعة الأمريكية عن الجامعات الحكومية تماماً، إذ أشار خطابها إلى أنها تعمل على خلق مواطن عالمي، وأيضاً مواطن مسؤول ومستقل وناقد ومنفتح العقل على العالم، قادر على محاسبة من يحكمه.

انصبّ اهتمام جامعة تونس المنار على أن مهمة الجامعة تنشئة المواطن تنشئة سليمة. أما جامعة عبد المالك السعدي المغربية، فقد أشارت إلى دورها في تعزيز قيم المواطنة المسؤولة القادرة على مجابهة التحديات، وتوفير فضاء جامعي يعزز المواطنة ويدعمها، في حين ركزت جامعة الملك الحسن على تنمية المواطنة المسؤولة والقادرة على مواجهة التحديات.

وهكذا كان مجمل التركيز على المواطنة في حدودها الوطنية وفي إطار مسؤولياتها وواجباتها تجاه مجتمعها باستثناء الجامعة الأمريكية بالقاهرة والتي طرحت فكرة المواطنة العالمية، بالإضافة إلى الجانب الحقوقي في المواطنة والذي تماس مع الديمقراطية بطرح فكرة المواطن القادر على محاسبة حكامه.

(٢) إقليم المشرق العربي: أشار خطاب الجامعة اللبنانية إلى تأصيل القيم الإنسانية في نفوس المواطنين، في حين أكد خطاب الجامعة الأميركية في بيروت تقديم الخبرات للطلاب حتى يكونوا قيادات فعالة ومسؤولة ومحلي سياسات وباحثين ومواطنين. وفي مكان آخر وبالتحديد معهد أصفاري (Asfari Institute for Civil Society and Citizenship)، تمت الإشارة إلى أنه يعمل من خلال بحوثه وأنشطته العملية على خلق مواطن مشارك وعليم وعلى معرفة. أما جامعة سيدة اللويزة فهدفت إلى خلق المواطنة المستنيرة الحساسة للتضامن الإنساني، وتم ذكر المواطنة العالمية والمواطن المشارك؛ في حين ركزت جامعة القديس يوسف على صفة المواطن المشارك.

أشارت الجامعة الأردنية إلى أن هدفها ومحل تركيزها أن يصبح الطلبة والأساتذة مواطنين عولميين (Global Citizens) كما وردت إشارات إلى المواطن المبدع والصالح والمسؤول. كما ركزت الجامعة الأهلية بعمان على إعداد المواطن المسؤول والانتماء والمواطنة كقيم حاكمة. وأخيراً أشارت جامعة بغداد إلى العمل على تعزيز روح المواطنة.

وهكذا انفردت أغلبية جامعات المشرق العربي موضع التحليل بالتشديد على المواطنة الإنسانية والتي تشير إلى دوائر أوسع للانتماء وظهر مفهوم المواطن العولمي والمواطن المشارك.

(٣) إقليم الجزيرة العربية: يشير خطاب جامعة قطر إلى العمل على ترسيخ قيمة المواطنة وتنمية مهارات التفكير الناقد والتعلم الذاتي والعمل بروح الفريق، وفي مكان آخر «تنمية مواطن يشعر بمسؤوليته تجاه المجتمع». في المقابل كان تركيز جامعة البحرين على المواطنة الصالحة وتعميق المواطنة. أما جامعة الكويت، فقد تمت الإشارة إلى «أن المطمح الأسمى للكلية (كلية الآداب) أن تنشئ بيئة تعليمية تتسم برحابة الأفق المعرفي، وتحفز عند الطالب التفكير العقلاني المستقل، وتعزز فيه روح المواطنة المسؤول»، في حين ركزت الجامعة الأمريكية بالكويت على مفهوم المواطنة المشاركة والنشطة.

أشارت كل من جامعتي الملك سعود والأميرة نورة بنت عبد الرحمن إلى فكرة المواطن المؤهل لخدمة المجتمع مع التركيز على التماسك الاجتماعي وتوثيق مبدأ المواطنة ودعم المواطنة الصالحة. وورد في خطاب جامعة السلطان قابوس السعي لتكوين مواطن ذي نوعية جيدة وإمداد الطلاب بالمعرفة والمهارات ليشاركوا كمواطنين في خدمة المجتمع. أما جامعة الإمارات، فقد برزت فكرة المواطن المتعلم ومسؤوليته تجاه مجتمعه. وأخيراً انحصر فهم تعبير المواطنة لدى جامعة صنعاء في رفع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للمواطن.

وهكذا برزت بجانب المواطنة المسؤولة المواطنة ذات النوعية الجيدة والمشاركة أو النشطة.

ثالثاً: المواطنة في المقررات الدراسية والبرامج الأكاديمية

لا شك في أن البحث عن المواطنة في المقررات الدراسية والبرامج الأكاديمية هو البرهان الرئيس على ترجمة ما ورد في الخطاب الجامعي إلى ممارسات عملية. فالطالب لن يفهم المواطنة ويعي أبعادها إلا إذا مارسها على أرض الواقع، وأولى خطوات الممارسة هي قاعات الدرس. فمن خلال البرامج الأكاديمية والمقررات الدراسية يتم فهم المواطنة، كما أنه من خلال الأنشطة ينتقل الأمر من مجرد الفهم والوعي إلى الممارسة. ويفترض أنه كلما كان اهتمام خطاب الجامعة كبيراً بقضية المواطنة، فإن هذا لا بد من أن ينعكس على المقررات الدراسية والبرامج الأكاديمية المقدمة.

ويرتبط تقصّي موقع المواطنة في المقررات الدراسية والبرامج الأكاديمية ببعض الفرضيات الأساسية التي تحتاج إلى الإثبات أو الدحض. أولى هذه الفرضيات أن كليات العلوم الإنسانية والاجتماعية هي أكثر اهتماماً بقيمة المواطنة؛ أما الفرضية الثانية فهي أنه كلما كان خطاب الجامعة شاملاً ومتوازناً في تناوله المواطنة كلما انعكس هذا على المقررات الدراسية بشكل أفضل. تربط الفرضية الثالثة الاهتمام بالمواطنة باهتمام متوازن ومتوازٍ بباقي أبعاد المسؤولية المدنية للجامعات.

إن إلقاء نظرة فاحصة على المادة المتاحة عن المقررات الدراسية والبرامج الأكاديمية في الجامعات محل الدراسة يشير إلى بعض النتائج الهامة، وي طرح مساحة لمناقشة الفرضيات السابق الإشارة إليها:

- كانت نسبة البرامج المعنية بالمواطنة ٠,٥ بالمئة بإجمالي ٢٧ من ٥٨٨٢ برنامجاً أكاديمياً

- كانت أكثر الجامعات اهتماماً ببرامج المواطنة جامعة القديس يوسف (٩ برامج)، ثم الجامعة الأمريكية بالقاهرة (٤ برامج)، يلي ذلك جامعة الأردن (٣ برامج) وبرنامجان لكل من جامعة القاهرة والجامعة الأميركية في بيروت وجامعة الإمارات وجامعة سيدة اللويزة ببيروت. والحقيقة هذا أمر طبيعي في ضوء الخطاب المتقدم إلى حد كبير لهذه الجامعات في ما يتعلق بقضية المواطنة كما اتضح سلفاً.

- بمقارنة عدد برامج المواطنة (٢٧) بالبرامج القريبة منها معرفياً وهي برامج الديمقراطية وسيادة القانون اتضح أنها تقع في مكانة متوسطة بين كل من برامج الديمقراطية البالغ عددها ١١ وبرامج سيادة القانون البالغ عددها ١٨٨ برنامجاً. والحقيقة

أنه يديهي تصور أن هذه البرامج تهتم بقضية المواطنة، فالتشابكات بين المواطنة والديمقراطية وسيادة القانون تشابكات كثيفة ومن الصعب الفصل بينهم.

- كان إجمالي ساعات المواطنة في المقررات الدراسية من إجمالي ساعات المقررات منخفضاً للغاية، حتى إن الجامعات التي ظهر فيها عدد كبير من الساعات المخصصة للمواطنة بالأرقام المطلقة، كان ضئيلاً عندما تم استخراج نسبته إلى إجمالي الساعات المقررة. فعلى سبيل المثال كان عدد الساعات المخصصة للمواطنة في جامعة القديس يوسف ٦٧٨ وهي أعلى الجامعات في ذلك، ومع ذلك كانت نسبته ٢,٤ بالمئة من إجمالي الساعات المقررة. وعلى هذا المنوال جامعة تونس المنار (٦٣٧,٥ ساعة بنسبة ٢,٤ بالمئة من إجمالي الساعات المقررة). ولم يختلف الوضع في جامعة صفاقس (٥١٨ ساعة بنسبة ١,٠٨ بالمئة)، وجامعة مانوبا (٣٠٩ ساعات بنسبة ١,٤٤ بالمئة) والجامعة اللبنانية (٢٦٣ بنسبة ٠,٥٤ بالمئة).

- بالطبع زادت النسب قليلاً عندما تم تنسيب الأرقام المطلقة لإجمالي عدد ساعات المقررات المدنية بما فيها المتطلبات لترتفع لدى جامعة المنار إلى ١٢,٢ بالمئة، وجامعة صفاقس إلى ٨,٢ بالمئة، وجامعة مانوبا إلى ١٧,٥ بالمئة، وجامعة القديس يوسف إلى ١٢,٢ بالمئة، والجامعة اللبنانية إلى ٣,٥ بالمئة.

- كانت برامج المواطنة أكثر في الجامعات التي يوجد بها عدد من كليات العلوم الإنسانية والاجتماعية، فقد كانت نسبة هذه النوعية من الكليات في جامعة القديس يوسف ٥٤,٥ بالمئة، وفي الجامعة الأمريكية بالقاهرة ٨٣,٣ بالمئة، وفي الجامعة الأردنية ٤٥ بالمئة. إلا أنه لا بد من الحذر من التعميم في هذا الأمر؛ فالجامعة الأمريكية بالكويت مثلاً، لا يوجد بها إلا كليات للعلوم الإنسانية والاجتماعية ومع ذلك لا يوجد لديها أي برامج للمواطنة. وبالطبع ما يجعلنا نفترض أن وجود برامج المواطنة بشكل أكبر في كليات العلوم الإنسانية والاجتماعية هو ملائمة لموضوعات هذه الكليات لتعليم المواطنة، مقابل القصور الواضح حتى وقتنا الراهن في الاهتمام بهذه القضايا في كليات العلوم الطبيعية والهندسية.

خاتمة

أشار تحليل خطاب الجامعات العربية إلى عدد من النقاط الهامة في طرحه قضية المواطنة:

- التشابه الكبير في مواطن التركيز رغم اختلاف البلدان العربية؛ ف بجانب وجود اهتمام لا بأس به بقضية المواطنة وما يرتبط بها من مفاهيم وقيم سواء تعلقت بالثقافة أو الحقوق الفردية أو غيره، فمن الملاحظ أن الأغلبية العظمى من الجامعات كان على رأس فئات التحليل محل اهتمامها الهوية الوطنية، ولم تظهر دوائر أخرى للاهتمام إلا في حالات البلدان التي - في الغالب - تستند إلى شرعية دينية مثل بلدان الخليج والمغرب، إذ ظهر الانتماء الإسلامي بجانب الانتماء الوطني. وكذلك لم يخفِ الانتماء العربي. وظهر أيضاً لدى بعض الجامعات الانتماء العولمي والمواطنة العالمية بخاصة في الجامعات الأجنبية.

• ربما يشير الاهتمام بضئة الهوية الوطنية إلى القلق من تنازع الهويات في عدد كبير من المجتمعات العربية والتعويل على دور الجامعة في تعضيد الهوية الوطنية. وإن كان التعامل مع قضية الهوية في أغلب الجامعات تقليدياً إلى حد كبير، ولم يطرح تصوراً حديثاً يتعامل مع إشكاليات الهوية من خلال طرح فكرة الوحدة في إطار التنوع أو فكرة رفائق الهوية. ومع ذلك كان هناك بعض الاستثناءات القليلة التي تعاطت مع الموضوع في إطار الإقرار بأهمية تنوع الهويات والعمل على قبولها مثل الجامعة الأمريكية وبعض الجامعات اللبنانية وجامعة البحرين. تفسير ذلك بالنسبة إلى الجامعة الأمريكية أنها جامعة أيا كانت فروعها أكثر اتصالاً بالعالم وبالدوائر الأكاديمية الغربية من ناحية، وأيضاً أكثر اطلاعاً على الخطاب الدولي بشأن قضايا الهوية. أما الجامعات الأخرى، سواء بعض الجامعات اللبنانية أو جامعة البحرين، فقد كان قلقها من إشكاليات الهوية في مجتمعاتها، والتي تستند إلى أرضية تنوع كبير وراء هذا الموقف المتقدم إلى حد كبير من التعامل مع هذه القضية.

• كانت الجامعات الحكومية هي الأكثر تركيزاً على دور الجامعة في تعزيز الهوية الوطنية من الجامعات الخاصة والأجنبية والتي كان محل اهتمامها بالأساس يتركز على القيم الثقافية الحاضنة والملازمة للمواطنة مثل التسامح وقبول الآخر وغيره، والتي ظهر فيها أيضاً مفهوم «المواطن العولمي»، بمعنى المواطن الذي يتجاوز انتماءه الوطن إلى الانتماء العالمي. والحقيقة أن فكرة الانتماء الانساني أو المواطنة العالمية ظهرت أيضاً لدى بعض الجامعات الأخرى مثل جامعة سيدة اللويزة في لبنان والجامعة الأردنية.

• إن الظهور الباهت لفئة الحقوق الفردية وما بها من فئات فرعية أو متغيرات، منها ما يتعلق بالتنوع والمساواة وغيره، يؤشر إلى التركيز على جانب الواجبات في مفهوم المواطنة أكثر من جانب الحقوق، وربما ما يؤكد ذلك أن فئة مدلول كلمة المواطن والتي تبحث كيف تم إدراك كلمة المواطن توضح طغيان جانب الواجبات على الحقوق من خلال التركيز الكبير على فكرة المواطن المسؤول أكثر من المواطن المستحق أو ذوي الحقوق.

• على الرغم من أن مفهوم المواطنة يستند إلى شقين أساسيين وهما: الحقوق والواجبات، إلا أن الملمح الأساسي في الخطاب كان التركيز على جانب الواجبات أكثر من الحقوق من خلال الإشارة في مواقع كثيرة إلى المواطنة المسؤولة والمواطنة الملتزمة، خاصة فيما بين الجامعات الحكومية، والتي عكس خطابها حساسيتها الشديدة للأوضاع السياسية غير المستقرة، وإدراكها في النهاية أنها تعمل في ظل نظم سياسية - أغلبها سلطوية - مما جعلها تبتعد إلى حد كبير عن دلالات المواطنة التي تركز على مساءلة ومحاسبة الحكومات أمام مواطنيها.

• عكس خطاب الجامعات في البلدان التي تزخر بالتنوع الإثني والديني والمذهبي هذه الوضعية بتركيزه على احترام التعدد والتنوع في إطار الوحدة الوطنية، وربما من أبرز النماذج جامعات القديس يوسف وسيدة اللويزة في لبنان وجامعة البحرين والجامعة الأهلية في البحرين، وكما هو معروف هي مجتمعات متعددة سواء على أساس طائفي أو مذهبي.

• يمثل خطاب المواطنة في رؤى الجامعات العربية محل التحليل نواة هامة وأساساً سليماً لتعزيز قيم المواطنة داخل الجامعة، بل بشكل أدق النجاح في التربية على المواطنة داخل الجامعة مما يمهد السبيل لتكوين مواطن إيجابي متفاعل مع مجتمعه، إلا أن الخطاب الجامعي وحده غير كافٍ وأن ما يكمله ويحوّله إلى ممارسات واقعية هو ما يسود من تفاعلات في رحاب الجامعة بين الأساتذة والطلاب ومدى سيادة لغة الحوار، وأيضاً التفاعلات بين الطلبة وإدارة الجامعة ومدى الحرية التي يتمتعون بها في تكوين منظماتهم واتحاداتهم والتعبير عن آرائهم وتوجهاتهم. كما يدخل في إطار هذه العوامل مدى الحرية الأكاديمية التي يتمتع بها الجميع: طلبة وأساتذة في مجال البحث العلمي. والأمر الأخير هل تتبنى الجامعات العربية المنهجية السابق الإشارة إليها في عرض الأدبيات والتي تنظر إلى التنشئة على المواطنة على أنها ليست مجرد تلقين معلومات عبر مناهج، ولكن يضاف إلى ذلك توفير الفرص للطلاب للانخراط الإيجابي في الأعمال والأنشطة الاجتماعية الطوعية داخل الجامعة وخارجها.

• كانت برامج المواطنة والساعات المقررة لقضية المواطنة لا تتناسب مع أهمية القضية للمنطقة العربية في الوقت الراهن. فما زالت قضية المواطنة لم تُدمج بشكل واف ومدرّس في الجامعات العربية في إطار التربية على المواطنة، وبالتالي تتحول قضية المواطنة في الجامعات العربية من مجرد موضوع للدرس والبحث إلى تنشئة على المواطنة.

• وأخيراً وليس آخراً، إن ما تشهده المنطقة العربية في الوقت الراهن من صراعات وقلاقل يقتضي إعادة النظر في خطابها حول المواطنة بما يتواءم من التحديات القائمة، فالحاجة ملحة إلى خطاب ينطلق من الإقرار بالتنوع واعتباره قيمة إيجابية والعمل على تحقيق التماسك الاجتماعي من خلال الإدارة الديمقراطية للتنوع. كما تقتضي الأوضاع الراهنة أيضاً إعادة التوازن لخطاب المواطنة بين الحقوق والواجبات حتى يتم تأسيس الفهم الحقوقي للمواطنة. والأمر الأهم أن ينعكس ذلك على المقررات والبرامج العلمية أيضاً الأنشطة الجامعية.

• تظل قضية المواطنة ودور الجامعات في تعزيزها قضية تحتاج إلى مزيد من الجهد البحثي من أجل سبر أغوارها. والحقيقة ربما تكون البحوث والدراسات الميدانية لعيّنات من طلاب الجامعات هامة في الكشف عن فهم هؤلاء الطلاب المواطنة ومدى إدراكهم التحديات التي تواجه تعزيز هذا المفهوم.

المراجع

- بركات، سلطان وسانسوم ميلتون (٢٠١٥). أهمية بيوت الحكمة: مسؤولية حماية التعليم العالي وإعادة بنائه في العالم العربي. الدوحة: مركز بروكنغز، موجز السياسة.
- الجابري، محمد عابد (١٩٩٧). «العولمة والهوية الثقافية: عشر أطروحات». ورقة قدمت إلى: العرب والعولمة: بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت: المركز.
- العجاتي، محمد (٢٠١٥). «المواطنة والمكونات الاجتماعية في الوطن العربي عقب الثورات العربية: استكمال أم تغيير في المسار». في: منتدى البدائل العربي للدراسات ومنظمة هيغوس، المواطنة والمكونات المجتمعية في المنطقة العربية. القاهرة: منتدى البدائل العربي للدراسات.
- عدلي، هويدا (٢٠١٥). «الكراهية في المجتمعات من منظور أزمة الهوية». ملحق اتجاهات نظرية، مجلة السياسة الدولية: كانون الثاني/يناير.
- Council of Europe, Higher Education and Democratic Culture (2006). «Citizenship, Human Rights and Civic Responsibility.» Strasbourg 23 June.
- Essomba, Miquel Àngel [et al.] (2008). *Developing the Conditions for Education for Citizenship in Higher Education*. London: Children's Identity and Citizenship in Europe.
- Harkavy, Ira (2006), «The Role of Universities in Advancing Citizenship and Social Justice in 21st Century.» *Education Citizenship and Social Justice*: vol. 1, no. 1, March.
- Matsuda, Noritada (2014). «Can Universities Supply Citizenship Education?: A Theoretical Insight.» *Japanese Political Science Review*: vol. 2.
- Parekh, Bhiku (2000). «Defining British Identity.» *The Political Quarterly*: vol. 71, no. 1, January-March.
- Tempelman, Sasja (1999). «Construction of Cultural Identity, Multiculturalism and Exclusion.» *Political Studies*: vol. 47, no. 1, March.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (1998). «World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action.» 9 October.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2010). «Citizenship Education for the 21st Century: What is Meant by Citizenship Education?.»
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], Education for Citizenship, Bureau of Public Information, <http://unesco.org/bpi/pdf/memopi03_citizenship_en.pdf>.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2014). *Global Citizenship Education, Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century*. Paris: UNESCO.