دور معلّمي الدراسات الاجتماعيّة في تعزيز قيم العيش المشترك من وجهة نظر طلّابهم في مرحلة التعليم الأساسيّ وما بعد الأساسيّ في محافظة مسقط بسلطنة عمان

د. سيف بن ناصر المعمري*

أ. حوراء بنت حسن العجمي*

الملخص

هدفتِ الدراسة إلى الكشفِ عن دور معلّمي الدراسات الاجتماعية في تعزيز قيم العيش المشترك من وجهة نظر طلّابهم في مرحلة التّعليم الأساسيّ وما بعد الأساسيّ في محافظة مسقط. تمّ تحقيقَ أهداف الدراسة من خلال تبنّي المنهج الوصفيّ حيثُ أعدّت استبانة مُكوّنة مِنْ (٥٥) عبارة موزعة على سبعة محاورَ هي : (السّلام وحلُّ المشكلاتِ، للتعاون، للتسامح، للعدل والمساواة، الاعتدال والوسطيّة، الحوار، التّنوّعُ الثّقافيُّ والتعليم مُتعدِّدُ الثقافاتِ)، وبعدَ التّحقق مِنْ صدق الأداة وثباتها تمّ توزيعها على عينةٍ مُكوّنةٍ من (٤٧٠ طالبا وطالبة) مِنْ مدارس محافظة مسقط بسلطنةَ عمان. أظهرتِ النّتائجُ أنّ المعلمَ غالبا ما يمارسُ دورَهُ في تعزيزِ قِيَمِ العيشِ المشتَرَكِ مِنْ وجهة نظرِ طلابِ مرحلةِ التّعليمِ الأساسيِّ وما بعدَ الأساسيِّ في محافظةِ مسقط. كَما أظهرتِ النّتائجُ وجودُ فروقٍ ذاتَ دلالة إحصائيّة بينَ وجهة نظر أفراد الدراسة حولَ دورِ المعلّم في تعزيز قيم العيش المشترك تبعا لمتغيّر النّوع لصالح المعلمات، بينما لم توجدْ فروق ذات دلالة إحصائيّة تُعزَى لِمُتغيّرِ المرحلة الدراسيّة. وفي ضوءِ نتائج الدراسة أوصى الباحثان بتقديم برامج تدريبيّة على قيم العيش المشترك لمعلمي الدراساتِ الاجتماعيّة، وزيادة تضمين قيم الاعتدال والوسطيّة حيثُ تكون متوازنة مع بقية قيم العيش المشترك الأخرى.

الكلمات المفتاحية : العيش المشترك، معلمي الدراسات الاجتماعية، سلطنة عمان

The role of social studies teachers in promoting the values of coexistence from the point of view of their students in both basic and post-basic education in Muscat Governorate in Oman.

Dr. Saif Nasser Ali l-Maamari Hawra Hassan Al-Agmi

Abstract

The present study aims at revealing the role of social studies in promoting the values of coexistence from the point of view of their students in both basic and post-basic education in Muscat Governorate in Oman. This aim was achieved through adopting of descriptive methodology by developing a questionnaire consisting of (55) items that were divided into seven domains: peace and problem - solving, cooperation, tolerance, justice and equality, moderation, dialogue, cultural diversity, multicultural education. After verifying the reliability and stability, the tool of the study was distributed to the sample of the study amount of (470) students from the schools in the Muscat Governorate. The results of the study show that the teachers often play their roles in promoting the values of coexistence from the view points of their students. In addition, the results showed that there was statistically significant difference in the students responses to the role of the teachers in promoting the values of coexistence can be attributed to the

◆ أستاذ مشارك مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، كلية التربية- جامعة السلطان قابوس- سلطنة عمان

◆ طالبة دكتوراه ، مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، كلية التربية- جامعة السلطان قابوس- سلطنة عمان

variable of gender in favor of females teachers. However, the results showed that there was no statistically significant difference in the students responses to the role of the teachers in promoting the values of coexistence can be attributed to the variable of school stage. Based on the results, the researchers recommended to provide teachers with training programs in order to help them to better embrace the values of coexistence in addition to increase the inclusion of moderation values in order to be in barrel with other values of coexistence.

Keywords: coexistence, social studies teachers, Oman

مقدمة

"لمّا كانت الحروب تولد في عقول البشر ففي عقولهم يجب أن تُبنى معاقل السلام"، هذا الشعار الذي تبنّته المنظّمة الدولية للتربية والعلوم والثقافة "اليونسكو" يركز على أهميّة تعزيز قيم السلام والعيش المشترك، للحافظ على تماسك المجتمع وحمايته من التفكك والتناحر. كما حدّدت الإيسيكو في خطتها للأعوام من (٢٠١٦-٢٠١٨) أولويّتين رئيستين للتربية وهما : "تجديد السياسات التربوية للدول الأعضاء من أجل الانتقال من التعليم إلى التّعلم" و "تعزيز دور التربية في التنمية والعيش المشترك" (إيسيسكو، ٢٠١٥).

فقضيّة العيش المشترك تُعَدُّ من أهمِّ القضايا المعاصرة التي شغلت المهتمّين في المجالات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والدينية (الجمل، ٢٠٠٧؛ ٢٠١٠)؛ لِمَا لها من أثرٍ مباشرٍ في حياة الشعوب والدول؛ لذا تعدّدتِ المفاهيم الدّالّة عليها، والتي تشترك فيما بينها في العديد منَ النقاط، وقبل الخوض في هذا الموضوع لا بُدَّ من الإشارة إلى بعض هذه المترادفات التي تتشابك معَ موضوع العيش المشترك وتقودنا إليه كما أشارت إليها بعض الأدبيات (بنعمر، ٢٠١٣؛. التويجري، ٢٠١٥؛ الجمل، ٢٠٠٧ ؛ حرب، ٢٠١٣؛ الضو، ٢٠١٠).

ومنْ هذه المفاهيم مفهوم التَّعايش السِّلميّ، وثقافة السلام والأمن والسلم وما يندرج تحت هذه المفاهيم من مفاهيم أخرى كالتعدّديّة الثقافية، والتنوّع الثقافي، ومفاهيم حقوق الإنسان، والعدالة الاجتماعية، والتفاهم، والحوار، والنقاش، والتسامح، والتعاون، والمواطنة، ومن خلال الاطّلاع على العديد من الدراسات التي اهتمّت بدراسة هذه المفاهيم والتي يمكن إدراجها تحتَ مِظلّة العيش المشترك لاحظ الباحثان أنَّ هناك مسارين في تطبيق مفاهيم العيش المشترك؛ الأوَّل انطلق من المستوى المحليّ فعبَّر عنها بمفاهيم الوحدةَ الوطنية، والمواطنة والتربية على المواطنة والهوية الوطنية، والتربية المدنية، والانتماءِ والولاء والمشاركة السياسية، (الجمل ،٢٠٠٧؛ خضر ؛٢٠١٢) بينما أعطاها المسارُ الثاني بعداً عالمياً، فضمَّنها مفاهيم المواطنة العالميّة، والتربية العالمية، والتفاهم العالمي، وتفاعل الثقافات، وحوار الثقافات، وحوار الحضاراتٍ (التويجري، ٢٠١٥؛ الصبحيين، وبني عبد الرحمن ،٢٠١٢). في المقابل طرح البعض مفاهيم مقابلة لمفهوم العيش المشترك؛ كمفهوم الإرهاب، والعنف، والتطرّف، والتميّز، والتعصُّب، وصدام الحضارات، والطائفية (لكيتاني، ٢٠٠٦؛ مجلس وزراء الداخلية والعدل العرب، ١٩٩٨) .

اتّفق مجموعة من الباحثين على جملةٍ من أسس التعايش السلميّ أو العيش المشترك؛ وهي" أنْ تكونَ نابعةً من الذات بحيث يمارسها الشخص وهو مقتنعٌ بها تماماً دون أيّ ضغوطات، وأن يكون هدفه خدمة الأهداف المشتركة لصالح الجميع، والحيلولة دون قيام النزاعات والاضطهادات، وصيانة هذا العيش بأطر من الاحترام المتبادل واعتماد القواسم المشتركة التي لا خلاف عليها، وتفعيل دور الحوار من خلال الاعتراف بحق الآخر في الوجود (الضو، ٢٠١٠) و(التويجري، ٢٠١٥).وتضيف المحليدي (٢٠١٢)، بأنَّ العيش المشترك يستدعي التعايش والتفاهم

والحوار دينيّاً ودنيوياً، وتبادل الخبرات التي تعين الإنسان على عمارة الأرض، ونشر قيم الخير، بل وكثير من المصالح الدنيوية لا يمكن أن تستمرَّ دون قدر من العيش المشترك، أو التعايش السلمي.

وقد حدَّدت منظمة اليونسكو أربعَ دعائم للتعليم في القرن الواحد والعشرين، كان واحدٌ منها؛ التَّعليم من أجل العيش المشترك وجاء فيه: " توجيه الأفراد نحو القيم التي تنطوي عليها حقوق الإنسان، والمبادئ الديمقراطية، والتفاهم والاحترام بين الثقافات، والسلام على جميع مستويات المجتمع والعلاقات الإنسانية، وذلك لتمكين الأفراد والمجتمعات من العيش في سلام ووئام." (http://www.unesco.org). وفي عام ٢٠٠٣ حدَّدت اليونسكو خمسةَ مجالات تسهم في نشر ثقافة العيش المشترك من خلال التعليم وهي: تنقيح وتطوير الكتب المدرسية ومواد التدريس والتدريب ذاتِ الصلة للمدرِّسين؛ وأخلاقيات العلم والتكنولوجيا، وثقافة السلام وتعليم حقوق الإنسان، واللاعنف وتسوية الصراعات بالوسائل السلمية، والتَّعليم باستخدام وسائل الإعلام وحريّة التعبير، والحوار بينَ الثقافات والحضارات، وحماية التنوُّع الثقافي (الجمعية العامة للأمم المتحدة، ٢٠٠٣).وأكدت اليونسكو في إطار مؤتمر القمّة العالميّة للابتكار في التعليم المنعقد في الدوحة ٦ نوفمبر ٢٠١٣ على أن "التعلم من أجل العيش المشترك المبدأ الأساسيَّ الذي يتعيّن أن يستند إليه التعليم في أشكاله كافة في المجتمعات التي لم تكن قط على هذا المستوى من التكامل والضعف. وأوصى المؤتمر بأربعة دعائم لابد من إدراجها في التعليم، وهي- العدالة الاجتماعية، وحقوق الإنسان، والتضامن، والمساواة بين الجنسين. (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ٢٠١٤).

كما خصَّصت منظمة اليونسكو في الاستراتيجية المتوسِّطة الأجل للفترة (٢٠١٤ إلى ٢٠٢١) الهدف الاستراتيجي السادس لدعم التنمية الاجتماعية الشاملة، وتعزيز الحِوار بين الثقافات من خلال تحقيق التفاهم بين الشعوب. وتلخَّص هذه الدعائم والمجالات سبعة محاور يمكن اعتبارها أولويّات الأمم المتحدة في العيش المشترك وتتمثَّل في : (التربية من أجل السلام وحلّ المشكلات-والتعاون-والتسامح-والعدل والمساواة-والاعتدال والوسطية والحوار، والتعليم متعدد الثقافات والتنوع الثقافي).

إنَّ النظام التعليميَّ لابُدَّ أن يركز على ترسيخ حقِّ الاختلاف لدى الناشئة، وهذه النظرة للتسامح تتطلب نسبيّة قبول بعض الثقافات والمعتقدات فيمكن التعايش معها وممارستها شريطة ألّا تتعارض مع حقوق الإنسان وألّا تتضمّن الاعتداء على حريات الآخرين، وأن تكون لدى الناشئة القدرة على تقبل رفض الآخرين لأفكارهم ومعتقداتهم، فأنْ يكون الانسان متسامحاً يعني القدرة على العيش مع الذين ننتقدهم وينتقدوننا (مركز هردو، ٢٠١٧).

وتُعدُّ المدرسة إحدى الجهات المسؤولة التي تؤثِّر بشكل مباشر في تشكيل وصقل شخصية طلابها، وتهذيب سلوكهم العام، فالطالب يقضي من حياته قرابة اثني عشر عاما تمثِّل أهم مراحل نموه قبل الانتقال إلى المرحلة الجامعية، حيثُ ينتظر منه مجتمعه أداء مهمّته في خدمة وطنه والتعايش مع المواطنين (السليمي ،٢٠١٤)، فالمدرسة من وجهة نظرٍ متولي (٢٠١١) لها دورٌ مهمٌ في تحقيق التفاهم بين أبناء الفئات الاجتماعية واستقطابهم جميعاً نحو الإحساس بالوطنية والانتماء للمجتمع؛ من خلال المقرَّرات الدراسية، والمواقف والأنشطة، التي يمرُّ بها المتعلم إلى غرس القيم والتوجُّهات والمفاهيم، والرؤى التي تعتبر بذوراً للثقافة السياسية والاجتماعية (العسالي، ٢٠١١).

وحتَّى يتحققَ المدرسة الدور المَنوط بها لابدَّ من أنْ تمتلكَ الأدوات والإمكانات اللازمة لذلك، ولعلَّ المعلِم هو الأداة المحرِّكة لكلِّ مكوِّنات وإمكاناتِ المدرسة وهو واحدٌ من أكثر العناصر ارتباطاً واحتكاكاً بالطالب مِمَّا يجعله مؤثِّراً تأثيراً مباشراً في سلوكه بل وفي قيمه واتجاهاته؛ فهو قد يقترب من الطالب لدرجة تكشف له نقاط قوته وضعفه، فيستطيع بذلك نقل

ما يحمله من آراء وأفكار ومعتقدات إلى الطالب، ومِمَّا يزيد من أهميّة دور المعلِّم وضرورة نقاء أفكاره وسموها، هو أنَّه غالبًا ما ينفرد المعلم بطلبته ويطوِّع المنهج لخدمة أفكاره.

وترى الصالحي (٢٠١٣) إنَّ المعلم لابدَّ أن يستند إلى قاعدة فكريّة متينة وعقيدة إيمانية قوية، يدرك من خلالها أهميّة المهنة التي يمارسها وقدسية رسالتها، وإنَّ هذه المهنة تتطلب منه امتلاك كفايات مهنية لممارستها، وعليه تطوير كفاياته بشكلٍ يتناسب مع حاجات المجتمع ومشكلاته وهذا يتطلب دافعية مهنية، مستمرَّة ومتجدِّدة لدى المعلم من أجل الوصول إلى تحقيق الإنجاز المطلوب. ويؤكد أديتوروا (Adetoro, 2015) أهميّة تدريب المعلمين قبل الخدمة حولَ مبادئ وتقنيّات واستراتيجيّات الملائمة لتعزيز العيش المشترك لدى الطلبة، فمن وجهة نظره أنَّ استخدام أساليب حديثة مثل القضايا الجدليّة والتعلم التعاونيّ تساعد أكثر من الأساليب التقليدية في تحقيق هذا الهدف. وفي هذا المجال قدّم هاريز (Harris, 2018) عدداً من الاستراتيجيات المتّبعة للتربية على السلام منها: المواطنة العالمية التي تؤدي إلى تقليل الحروب، وتعليم حقوق الانسان بهدف حماية الإنسان من كافة أشكال التعصب والتمييز، والتعليم البيئي الذي يستهدف حماية البيئة من التلوث والتخريب، والتعليم السلام وحل النزاعات بالطرق السلمية لتحقيق السلام الداخلي وحماية الانسان من عدم التوافق والصراع على الموارد وتطوير التعليم لتحقيق التنمية المستدامة.

وقد أكد العنزي (٢٠١٧) على أهميّة دور معلِّم المرحلة الثانوية في تعزيز قيم العيش المشترك المتمثِّلة في المساواة والعدل، والانتماء، والولاءِ لدى الطلاب من وجهة نظر المشرفين التربويين. كما أكد عسيري (٢٠١٧) على أهمية دور المعلم في تنمية القيم الأخلاقية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية خاصة التعاون والحوار. وكذلك نبَّه العطاس (٢٠١٥) إلى ضرورة العناية بالمعلم في جانب التأهيل والتدريب والسعي الدائم لتطوير قدراتِه؛ ليواكب المستجدَّات المتزامنة مع التهديدات الأمنيّة وأنواعها وتطوُّرها المتتابع الذي يتطلب تنويع أساليب وطرق التدريس، والتركيز على السلطة الشرعية والقيمية كمعرفة تنمِّي البحث الذاتيّ للحفاظ على الأمن لدى المعلم والطالب.

وينبِّه أبو عراد (٢٠٠٦) أنَّ انعدام أو تضاؤل فرص العيش المشترك في بعض المجتمعات يعود إلى تأثير قناعات فئة معينة من القائمين على العملية التعليميّة، بما فيهم المعلمين الذين قد يحمل بعضهم أفكار دخيلة، ووجهات نظر متطرِّفة قد تقود إلى التأثير على طلبتهم وتؤدِّي إلى نتائج لا تحمد عقباها. وتُحمِّل حرب (٢٠١٣) المعلمين المسؤولية الكبرى في إثارة الوعي لدى الطلبة بالأساليب وطرق التفكير الحديثة حول الأسباب الجذرية لظاهرة العنف؛ لأنها تنتهك طرق التفكير، فباستطاعة المعلمين تقديم المساعدة للطلبة في حل مشكلاتهم عن طريق الحوار والنقاش للوصول إلى الحل السلمي، والابتعاد عن أساليب الغضب والعنف والتَّصدِّي لها بجميع أشكالها، مما يبلور لديهم قيمة العيش المشترك واحترام حقوق الإنسان، والثقافات الأخرى.

مشكلة الدراسة

يُعدُّ تعزيز قيم السلام والعيش المشترك من الغايات الرئيسيّة لمنهج الدراسات الاجتماعيّة في العالم بصفة عامة وفي سلطنة عمان بصفة خاصة، حيثُ تشير وثيقة فلسفة التعليم الصادرة عن مجلس التعليم في (٢٠١٧) إلى أنَّ من أهمِّ أهداف فلسفة التعليم بالسلطنة هي مراعاة خصائص المجتمع العماني الذي يتّسمُ بالعدل والمساواة وتكافؤ الفرص والتآخي والتعاون، والمحبة والمشاركة والسلام والأمن الاجتماعي، والترابط مع الشعوب الأخرى والاحترام المتبادل ، ولقد كشفت نتائج الدراساتِ السابقة عن الدور المتنامي للمعلم في تحقيق هذه الغاية بشكل إيجابيّ يقود إلى بناء أجيال تؤمن بالسلام والتسامح وتحافظ على استقرار مجتمعاتها، أو يقود إلى تحقيق عكسها حيث ينشر الأفكار المتطرفة والدخيلة في أوساط الطلبة مِمَّا يقود إلى زعزعة المجتمع وتقسيمه ونشر العنف (Akande,2018 ؛ السناني، ٢٠١٧؛ الحبشي، ٢٠١٧؛ الزعبي، ٢٠١٧؛

الغامدي، ٢٠١٧؛ بارشيد،٢٠١٦؛ الأكلبي، ٢٠١٥؛ القحطاني والزامل، ٢٠١٥؛ الدوسري، ٢٠١٤؛ السكران، ٢٠١٢؛ العايش، ٢٠٠٨).

في ظل التحديات المرتبطة بالعيش المشترك يحتاج العاملين في التربية بشكل عام والمدارس بشكل خاص إلى إعادة النظر في الطرق التي يستخدمونها في تحقيق العيش المشترك، ومواجهة العنف في المجتمعات من خلال غرس قيم الحوار لدى الطلبة إثناء فترة تعليمهم من أجل تحسين العلاقات بين أفراد المجتمع وزيادة التماسك بينهم، ولقد أكد كلادو وآخرون (Callado, et al, 2015)، أن تعزيز التماسك الاجتماعي يشكل هدفا رئيسيا للأنظمة التربوية اليوم، وأن التعلم من أجل العيش المشترك لا يزال هدفا للتربية على المستوى العالمي (UNESCO, 2015)، وهذا الهدف لا يمكن أن يتحقق بدون توجيه الاهتمام إلى المعلم من حيث الكشف عن تصوراته وأدواره، من أجل تحديد جوانب التدريب التي يحتاجها ليقوم بهذا الدور، وهذا ما أكدت عليه مجموعة من الباحثين مؤخرا (Herrera & Bravo, 2012)، فالمدرسة مسؤولة عن بناء مواطنة متساوية من خلال التركيز على جعل المعلمين يعطون أهمية للتدريس الذي يركز على المشاركة، والاستماع، والتعبير عن الرأي وتبادل الأفكار ومشاركتها (Silver & Jacklin, 2015). لقد أكد فيشر وكيتل(Fisher & Kettle, 2003) أن غالبية المعلمين يعتقدون أن المدارس بحاجة إلى الاهتمام بتطبيق استراتيجيات تركز على حقوق الإنسان، والحوار، والسلام من أجل بناء مكان يتمكن فيه الجميع من تحقيق التعلم حول العيش المشترك.

ورغمَ أنَّ سلطنة عمان تُعدُّ من الدول التي تحرص على تأكيدِ قيم العيش المشترك في مناهجها التعليمية وفي قوانينها وتفاعلها مع دول العالم؛ إلا أنَّ ذلك يتطلب الاهتمام بالكشف عن مدى تماشي أدوار المعلمينِ مع هذه التوجهات، خاصَّةً في ظلِّ التحولات المختلفة التي يشهدها العالم، وحتَّى الآن لا نملك أيَّة مؤشرات بحثية حول هذه الدور وهذا ما تسعى هذه الدراسة إلى تحقيقه من خلال دراسة دور المعلم في تعزيز قيم العيش المشترك من وجهة نظر الطلبة في مرحلة التعليم الأساسيّ وما بعد الأساسيّ وتتلخص أسئلة الدراسة في الجوانب الآتية :

- **ما تقديراتُ طلبة مرحلة التعليم الأساسيّ وما بعد الأساسيّ في محافظة مسقط لدور معلميهم في تعزيز قيم العيش المشترك لديهم؟**
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسِّطات **تقديرات طلبة مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط لدور معلميهم في تعزيز قيم العيش المشترك لديهم** تعزى لمتغيِّر النوع (ذكور، إناث)؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسِّطات **تقديرات طلبة مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط لدور معلميهم في تعزيز قيم العيش المشترك لديهم** تُعزَى لمتغيِّر المرحلة الدراسية (تعليم أساسي/ ما بعد الأساسي)؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- التعرُّف على تقديرات طلبة مرحلة التعليم الأساسيّ وما بعد الأساسيّ في محافظة مسقط لدور معلميهم في تعزيز قيم العيش المشترك لديهم.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّطات تقديرات طلبة مرحلة التعليم الأساسيّ وما بعد الأساسيّ في محافظة مسقط لدور معلميهم في تعزيز قيم العيش المشترك لديهم تُعزى لمتغيّر النوع (ذكور، إناث).

- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّطات تقديرات طلبة مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط لدور معلميهم في تعزيز قيم العيش المشترك لديهم تعزى لمتغيّر المرحلة الدراسية (تعليم أساسي/ ما بعد الأساسي).

أهميّة الدراسة

يمكن أن تفيد هذه الدراسة ونتائجها في:

١- إلقاء الضوء على واقع دور معلّمي الدراسات الاجتماعية في تعزيز قيم العيش المشترك لدى طلبة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي.

٢- قد يفيد هذا البحث القائمين على إعداد وتدريب معلّمي الدراسات الاجتماعية لتدريبهم على ثقافة العيش المشترك .

٣- قدْ تُسهم الدراسة في تفعيل دور معلّم الدراسات الاجتماعية في تعزيز ثقافة العيش المشترك.

٤- يُؤمَلُ أنْ تُفيدَ نتائج الدراسة المسؤولين في تطوير برامج إعداد المعلّمين حيث تسهم في تعزيز قيم العيش المشترك.

مصطلحات الدراسة

دور المعلّم: يُقصدُ به في هذه الدراسة: مجموعة الممارسات والسلوكيات والتوجيهات والأعمال والأنشطة (المقصودة وغير المقصودة) التي يقوم بها المعلّم، والتي تسهم في تعزيز قيم العيش المشترك لدى طلاب وطالبات مرحلة التعليم الأساسيّ وما بعد الأساسيّ في محافظة مسقط في التعليم الحكوميّ والتعليم العام، مقاسة باستبانة وفق مقياس لكرت موزَّعة على سبعة محاور هي: (التربية من أجل السلام وحل المشكلات-التعاون-التسامح-العدل والمساواة-التعليم متعدد الثقافات والتنوع الثقافي).

العيش المشترك: يقصد به التعايش السلمي مع الآخر ومخالطته والاستفادة منه وإفادته والتعاون معه بكل الأشكال المتاحة. فيتحقق للإنسان بذلك السلام الداخلي ويتحقق للمجتمع السلام الاجتماعي ويتحقق للعالم السلام العالمي. ويعرِّفه الباحثان في هذه الدراسة بأنَّه كلّ ما يشير إلى العيش المشترك الوارد في الوثائق الرسمية لمنظمة التربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) وكذلك كل ما ورد عن العيش المشترك في فلسفة التعليم الصادرة عن ٤ مجلس التعليم لعام ٢٠١٧- كتب الدراسات الاجتماعية من الصف الخامس إلى الصف الثاني عشر.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً/ الإطار النظري

١- المفاهيم المرتبطة بالعيش المشترك

لقد تعددت المفاهيم الدالة على العيش المشترك، والتي تشترك فيما بينها في العديد من النقاط، وقبل الخوض في هذا الموضوع لا بد من الإشارة إلى بعض هذه المترادفات التي تتشابك مع موضوع العيش المشترك وتقودنا إليه.

ومن هذه المفاهيم مفهوم التعايش السلمي، وثقافة السلام والأمن والسلم وما يندرج تحت هذه المفاهيم كالتعددية الثقافية والتنوع الثقافي ومفاهيم حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية والتفاهم والحوار والنقاش والتسامح والتعاون والمواطنة، ومن خلال الاطلاع على العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة هذه المفاهيم والتي يمكن إدراجها تحت مظلة العيش

المشترك تبين أن هناك مساران في تطبيق مفاهيم العيش المشترك الأول انطلق من المستوى المحلي فعبر عنها بمفاهيم الوحدة الوطنية، والمواطنة والتربية على المواطنة والهوية الوطنية، والتربية المدنية، والانتماء والولاء والمشاركة السياسية، بينما أعطاها المسار الثاني بعدا عالميا، فضمنها مفاهيم المواطنة العالمية والتربية العالمية والتفاهم العالمي وتفاعل الثقافات وحوار الثقافات وحوار الحضارات، في المقابل طرح البعض مفاهيم مقابلة لمفهوم العيش المشترك كمفهوم الإرهاب والعنف والتطرف والتميز والتعصب، وصدام الحضارات، والطائفية.

وبالرجوع إلى الدلالة اللغوية لمفهوم العيش الذي هو أصلاً مصدر اشتقاق من عيش نجدها في المعجم الوسيط كلمة تعايشوا: أي عاشوا على الألفة والمودة وعايشه: أي عاش معه والعيش معناه الحياة وما تكون به الحياة من المطعم والمشرب والدخل وهو لفظ مشترك له أكثر من معنى أو مال أو أمر مشترك لك ولغيرك فيه حصة (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤)، وجاء في تاج العروس للزبيدي (١٩٦٥، فراج) المشار إليه في (بنعمر، ٢٠١٣) أن التعايش المعايشة: وعاش معه كقوله عاشره، والغالب في التعايش أن يكون بألفة ومودة. ويعرف العيش المشترك اصطلاحا: على أن يحيى الانسان على هذه الأرض مع الناس كافة دون تفريق. وتعايش على وزن تفاعل مما يدل على أن هناك علاقة متبادلة بين طرفين وأكثر.

ويعرفه الجمل (٢٠٠٧) على أنه كيف يعيش أفراد المجتمع الواحد على اختلاف ألونهم وأديانهم ومذاهبهم الفكرية مع بعضهم البعض، تجمعهم حقوق وواجبات، يحترم كل منهم الآخر ويساعده ويقف بجواره ويعامله معاملة حسنة ويحافظ كل منهم على ممتلكات الآخر.

ويعبر عنه الضو(٢٠١٠) بمفهوم التعايش السلمي ويعرفه على أنه التفاهم والانسجام بين مجموعتين مختلفتين من بني البشر، تختلف في عاداتها وتقاليدها ومكوناتها الاجتماعية.

بينما يعرف التويجري (٢٠١٥) التعايش السلمي في السياسة الدولية على أنه قيام تعاون بين دول العالم على أساس من التفاهم وتبادل المصالح الاقتصادية والتجارية.

وكما سبقت الإشارة في الأعلى فإن مفهوم العيش المشترك يتقاطع في نقاط عديدة مع العديد من المفاهيم. من أهمها مفهوم المواطنة الذي يقوم على أساس المساواة بين الأفراد في الحقوق والواجبات، دون النظر إلى الانتماء الديني أو المذهبي أو العرقي، أو أي اعتبارات أخرى، وإيجاد المواطن الصالح وغرس السلوك الاجتماعي فيه حسب قيم المجتمع بحيث يكون عضوا فعالا في المجتمع وهذه العضوية تتطلب المشاركة القائمة على الفهم الواعي، والتفاهم، وقبول الآخر وقبول الحقوق والمسؤوليات (رضوان، ٢٠١٢). ويضيف خضر (٢٠١٢) بأن المواطنة تستلزم الانخراط في النسيج الاجتماعي بالجماعات والمنظمات والمؤسسات التطوعية التي تربط المواطنين بحياة مجتمعهم، وما هذه المضامين إلا صوراً للعيش المشترك.

كما يرتبط مفهوم المواطنة بمجموعة من المفاهيم التي تعد سبيلاً للعيش المشترك، كمفهوم الوطنية الذي يعطي شعورا بالتوحد مع الأمة من خلال الإحساس بالانتماء إلى الأرض والناس، والعادات والتقاليد والفخر بالتاريخ، والتفاني في خدمة الوطن والإخلاص له (المعمري، ٢٠١٥).

ويؤدي هذا الشعور في الوصول إلى الوحدة وطنية، التي تولد مشاعر وجدانية تختلج في نفس كل فرد من أفراد الدولة وتفجر طاقاته وتتمثل في حب وحنين الكل لوطنه وتظهر بشكل التفاني لخدمة الوطن والمحافظة على أمنه واستقراره (عبد العزيز، ٢٠١٦).

وهذا الربط بين مفهوم المواطنة ومشتقاتها من جهة وبين مفهوم العيش المشترك من جهة أخرى قائم على أساس العلاقة السببية. فالعيش المشترك بين الأفراد قائم على أساس الاحترام المتبادل بين المواطنين بغض النظر عن العرق والجنس والثقافة، وإحساس المواطنين

بالعدالة والمساواة الاجتماعية واحترام الأقليات وتكافؤ الفرص يؤدي إلى العيش المشترك فيما بينهم وهذه المقومات في حد ذاتها هي مقومات أساسية للمواطنة .

ومن المفاهيم الأخرى التي ترتبط بمفهوم العيش المشترك، السلم والأمن حيث يعتبر من أهم النعم التي أنعم الله بها على الانسان، باعتبارها ضرورة من ضروريات العيش المشترك، بل وحاجة اجتماعية ونفسية في الحياة العامة والخاصة يستطيع الإنسان من خلالها أن ينجز ويبدع ويعيش مع الآخرين، فكان لهذان المفهومان علاقة الغاية والوسيلة مع العيش المشترك. فالأمان كما يعرفه الجعدي (٢٠٠٧) نشاط يهدف إلى الاستقرار والطمأنينة في ربوع البلاد وينتج من شعور داخلي يحسه الفرد عندما يأمن على نفسه وماله وعرضه وحياته فيشعر بطمأنينة قلبية تسلم إلى السكون النفسي.

فيتحقق بذلك السلام بل ويطلق عليه البعض "ثقافة السلام" الذي يعتبر أحد المفاهيم التي ترتبط بمفهوم العيش المشترك. وبتحليل مفهوم ثقافة السلام الذي جاء في الوثيقة التي أصدرتها الأمم المتحدة بهذا الشأن تتضح الأسس والركائز التي تقوم عليها ثقافة العيش المشترك فقد عرفت الأمم المتحدة ثقافة السلام على أنها مجموعة من القيم والمواقف والتقاليد وأنماط السلوك وأساليب الحياة التي تستند إلى احترام الحياة وإنهاء العنف وترويج وممارسة اللاعنف من خلال التعليم والحوار والتعاون، والاحترام الكامل لمبادئ السيادة الإقليمية وتسوية الصراعات بالطرق السلمية، واحترام حقوق الإنسان وحرية التعبير، والرأي والمساواة والتنمية والعدل والديمقراطية والتسامح والتضامن والتعاون والتعددية والتنوع الثقافي والحوار والتفاهم على مستويات المجتمع كافة وفيما بين الأمم في بيئة وطنية ودولية تفضي إلى السلام (الأمم المتحدة، ١٩٩٩).

ومن تحليل مفهوم ثقافةٍ السلام نخلص إلى أن ثقافة الحوار والنقاش الواردة فيه تعد واحدة من سبل العيش المشترك أيضا؛ باعتبارها وسيلة لحل المشكلات بين الأفراد، واتباع سياسية الإقناع كنهج في التعامل مع الآخرين، بدلاً من فرض الرأي الواحد بالقوة والتهديد (حرب، ٢٠١٣) .

ويتحقق العيش المشترك كذلك عن طريق التسامح الذي يعتبر أحد صور العيش المشترك، فقد جاء في وثيقة الإعلان عن المبادئ المتعلقة بالتسامح الصادرة عن اليونسكو في الدورة ٢٨ للمؤتمر في ١٦ نوفمبر ١٩٩٥ تعريفا للتسامح على أن هو: "احترام وقبول وتقدير التنوع الغني لثقافات عالمنا ولأشكال التعبير والتصرفات الإنسانية لدينا. ويتعزز التسامح من خلال المعرفة والانفتاح والتواصل وحرية الفكر والضمير والمعتقد. التسامح هو الوئام في سياق الاختلاف. وهو ليس واجبًا أخلاقيًا فحسب، وإنما هوة ضرورة سياسية وقانونية أيضًا. وإن التسامح، هو الفضيلة التي تسمح بإرساء السلام، ويسهم في إستبدال ثقافة الحرب بثقافة السلام. وقد خصصت المنظمة يوم ١٦ نوفمبر من كل عام يوماً عالمياً للتسامح" (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ٢٠١٤).

ويضيف بهاوي (٢٠١٢) بأن التسامح يقوم على الاعتراف بالآخر سواء أكان مماثلاً له أو مختلفاً عنه، والإيمان بحق كل شخص أن يعيش وفق قناعاته، والإيمان بأن هذا الاختلاف لا يضر بالذات بقدر ما أنه يساهم في إغنائها؛ لأن بفضله تدرك قوتها وضعفها كذلك.

ولتحقيق العيش المشترك بين الدول والشعوب بل وعلى مستوى العالم يهتم المختصون بالتربية العالمية والذي يعتبر أحد المفاهيم المهمة المعبرة عن العيش المشترك، حيث يرى الصبحيين، وبني عبد الرحمن (٢٠١٢) أن التربية العالمية تهدف إلى تنمية مفاهيم التعاون والتفاهم والسلام والعلاقات الودية بين الأمم والشعوب، ونشر مبادئ حقوق الإنسان، وحرياته الأساسية وثقافة التسامح والمحبة، والاحترام المتبادل والتعاون والسلام.

ويرى آخرون بأن التفاهم العالمي، هو أفضل وسيلة لتحقيق العيش المشترك فيعرفها حنا (١٩٩٢) على انها فكرة اجتماعية سياسية تقوم على فكرة الروابط بين شعوب العالم، وتحقق التقارب والتكافل بينهم، واحترام الثقافات والنظم الاجتماعية وحقوق الإنسان واهتمامات الشعوب بعضها ببعض، وتوثيق صلات المحبة والإخاء والسلام، بين الأفراد والدول رغم انقساماتهم إلى قوميات، وطوائف ورغم اختلاف مواردهم وسياساتهم وأيدولوجياتهم، وأجناسهم على أسس من الدراسة والفهم الصحيح.

جميع المفاهيم التي تم استعراضها سابقا تعتبر مرادفات لمفهوم العيش المشترك وتتقاطع معه في الكثير من خصائصه ، في المقابل برزت مفاهيم وظواهر ترتبت على ضعف العيش المشترك مثل مفهوم "صدام الحضارات" الذي ظهر في منتصف التسعينات ووثقه هربرت صموئيل في كتابه الذي يحمل هذا العنوان وبلغت ذروة ظاهرة صدام الحضارات بعد أحداث ١١ سبتمبر ٢٠٠١ فبدأ يظهر مفهوم مقابل لهذا المفهوم وهو "حوار الحضارات" " أو "حوار الثقافات" ثم برز بعض المفكرين الذين نادوا بمفهوم أعمق وأكثر اقترابا من مفهوم العيش المشترك وهو مفهوم "تفاعل الثقافات" (الكيتاني، ٢٠٠٦).

وقد برز وبشكل كبير في عصرنا الحالي مفهوم الإرهاب الذي ظهر وبشكل قوي نتيجة لغياب مفاهيم وأسس العيش المشترك وضعفه في المجتمعات والعالم فقد جاء تعريف الإرهاب في المادة الأولى من الاتفاقية العربية لمكافحة الإرهاب المبرمة في القاهرة عام (١٩٩٨) بأنه "كل فعل من أفعال العنف أو التهديد به أيا كانت بواعثه أو أغراضه، يقع تنفيذا لمشروع فردي أو جماعي، ويهدف إلى إلقاء الرعب بين الناس، أو ترويعهم بإيذائهم، أو تعريض حياتهم أو حريتهم أو أمنهم للخطر، أو إلحاق الضرر بالبيئة أو بأحد المرافق أو الأملاك العامة أو الخاصة، أو احتلالها أو الاستيلاء عليها، أو تعريض أحد الموارد الوطنية للخطر (مجلس وزراء الداخلية والعدل العرب، ١٩٩٨) .

وقد يكون مفهوم الإرهاب أكثر المفاهيم تداولاً، لتعدد أشكاله وصوره، فقد يكون على مستوى الأفراد أو على مستوى الدول، وبينما يوجد من يندد به يظهر آخرون يبررون له، ولكن بكل الأحوال يمثل الإرهاب أخطر صور انعدام العيش المشترك، وأكثرها تدميراً له .

ونلاحظ من خلال التعريفات السابقة المرادفة والمقابلة لمفهوم العيش المشترك يمكن وصفه بأنه مركباً ثقافياً لا يمكن أن يقتصر على المفاهيم السابقة فحسب، بل يتسع ليشمل مفاهيم ومصاديق أخرى حاضنة لكل جديد تطرحه الحاجات وهموم واستجابات وتحديات وآمال وتطلعات نحو المستقبل.

كما نجد بأن بعض المفاهيم ركزت على نشر هذه الثقافة في محيط الدولة الواحدة، بينما توسعت أخرى إلى تطبيق هذا المفهوم على نطاق أوسع يضم شعوب مختلفة بل ويمتد ليشمل العالم.

وأياً كان الغرض من تعدد هذه المفاهيم؛ فإننا نجدها قد أشارت إلى مفهوم يحمل مضمون الحياة وكل ما يؤدي إليها من الاستقرار والأمن ويضمن استمرارها بين بني البشر، دون أن تعلو فئة على أخرى وما ينطوي على هذا المفهوم من الاعتراف بالآخر، وإتاحة حرية التعبير عن الثقافات والمعتقدات والخصوصيات، وبذلك تنهض بالفرد مثلما تنهض بالأمة ومن ثم تغدو المواطنة انتماء حرا واعيا في كل مستوياتها ومعانيها، ولا ترى الوطن مجرد غنيمة يحاول كل طرف السيطرة عليه وفرض فكره بالإلزام والقوة، وبهذا يصبح مفهوم التشاركية مفهوماً حقيقياً تجسده كل طوائف المجتمع مهما اختلفت أفكارها وتوجهاتها، ومذاهبها وأطيافها وأعراقها ولغاتها، بعيداً عن التعصب والتشرذم والتطرف والأنانية والسلبية والحقد والكراهية والانعزال، ويعمل الجميع لمصلحة الوطن الواحد بل لمصلحة الإنسانية جمعاء.

وهذا التعبير لا يتوقف عند عدم تهديد الآخر وعدم التعرض إلى عرضه وأهله وماله، أو القبول به كشريك في الأرض وإعطائه حقوقه وإلزامه بواجباته بل يتعداه إلى مخالطته والاستفادة منه وإفادته والتعاون معه بكل الأشكال المتاحة. فيتحقق للإنسان بذلك السلام الداخلي ويتحقق للمجتمع السلام الاجتماعي ويتحقق للعالم السلام العالمي. وقد دعانا الله تعالى إلى ذلك بقوله عز من قائل {لاَ يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَارِكُمْ أَن تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ} الممتحنة:٨

٢- أهمية التربية على العيش المشترك

أن عالمنا العربي والإسلامي يمتلك مقومات وأسس العيش المشترك المتمثلة في القيم والموروثات الاسلامية التي تحكم العلاقات الدولية، وعملية التعايش السلمي داخل المجموعات وعلاقات حسن الجوار، ولكن نجد بأن هذه العلاقات ما تفتأ أن تستقر ثم تثور مرة أخرى بسبب عوامل متداخلة بعضها داخليا والبعض الآخر خارجيا. إلا أنه لا يمكن تصور مجتمعا عربيا يمكن أن يستمر على ما هو عليه من التشرذم والتناحر دونما أسباب حقيقية، وعدم التلاقي على أهداف حقيقية، وعليه فلا بد من اتخاذ التدابير اللازمة للانتقال إلى حالة من التآلف والتآزر والتماسك الاجتماعي (العطار، ٢٠١٠).

ويؤكد الغزاوي (٢٠٠٩) على إن الساحة العربية تشهد ألوانا مختلفة من العنف، سواء أكان عنفا رمزيا من خلال المصطلحات، الرموز، القصص، الشعر، أو عنفا جسديا من خلال إلحاق الأذى المادي بالأفراد أو الجماعات أو الممتلكات، أو عنفا اجتماعيا تمارسه بعض شرائح المجتمع وأخيراً عنف الجماعات المنظمة ضد الحكومات والعنف المضاد من الحكومات.

ويضيف محفوظ (٢٠٠٩) أن الوطن العربي اليوم يمر بمرحلة حرجة مليئة بالاضطرابات الخطيرة تهدد أمنه واستقراره، وأنه من الأهمية القصوى أن نتعامل مع حق العيش المشترك في داخل مجتمعاتنا، بوصفه من الحقوق المقدسة، التي ينبغي أن نقبض على متطلباتها، ونمنع أي محاولة لخدشها، وإن المرحلة الراهنة بكل تحولاتها المتسارعة، وتحدياتها بحاجة إلى تعزيز مشروع العيش المشترك، لأنها القاعدة الصلبة التي تمنع اختراقنا، وتحول دون نجاح مشاريع الهيمنة والتفتيت.

وهذه الحقيقة المؤسفة عن حال البلاد العربية أكدها التقرير الصادر عن ثقافة السلام في العالم والذي أصدرته مؤسسة ثقافة السلام (٢٠٠٦) وجاء عن التقدم في البلدان العربية" إن التقدم بصفة عامة عندما لا يوجد سلام يكون صعبا". وحسب التقارير التي أصدرتها الإيسيسكو في استراتيجيتها المتوسطة الأجل للأعوام (٢٠١٤/ ٢٠٢١) إن النزاعات مازالت تهدد التقدم الإنمائي الهش في كثير من البلدان النامية ويعيش أكثر من ١.٥ مليار شخص في بلدان متأثرة بنزاعات عنيفة، وتفيد التقديرات إن ٤٠٪ من البلدان التي تعيش أوضاع ما بعد النزاع ممكن أن ترجع للنزاعات في غضون عشر سنوات، وإن خمس سكان العالم يعيشون في ظل توترات دائمة ويتعرضون لأشكال مختلفة من العنف والنزاعات والتفاوت الاقتصادي والاجتماعي، وحل هذه الإشكاليات يتطلب التركيز في المقام الأول على بناء القدرات في مجالات التربية والثقافة والعلوم، وستكون الخبرات المكتسبة في تعزيز ثقافة السلام واللاعنف وفي تشجيع الحوار بين الثقافات مهمة جدا (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ٢٠١٤).

وقد جاء في التقرير الذي نشره معهد الاقتصاد والسلام GPI لمؤشر السلام لعام ٢٠١٧ أن العالم لايزال يشهد معدلات مرتفعة من العنف والأزمات الإنسانية فقد كشفت مؤشرات السلام إلى أن منطقة الشرق الأوسط وجنوب أفريقيا أقل المناطق حظا من السلام، وقد أضاف التقرير

أن تكلفة العنف الاقتصادية بلغت نحو ١٤.٣ ترليون دولار عام ٢٠١٧ إي ما يعادل ١٢.٦٪ من الناتج الاجمالي العالمي (Institute Economy & peace, 2017) .

من خلال هذه الإحصاءات نلاحظ أن مؤشر الأمن العام في الدول العربية منخفض في العديد من بلدانه، مما يؤثر بشكل مباشر على عمليات التنمية، وقد أثبتت الطراونة (٢٠١٤) في دراستها أن مؤشر الحرية العام في الدول العربية يدل على انعدام الحريات فيها مع وجود اختلاف فيما بينها في معدلات التنمية البشرية إلا أن غالبيتها تعاني من انعدام الاستقرار السياسي، والاضطراب وصنفت على أنها غير آمنة عالميا.

وعلى هذا فإن الساحتين العربية والإسلامية اليوم أحوج ما تكون إلى ثقافة العيش المشترك التي تعتمد في جوهرها على التسامح، والتي تطرد من فضائنا الاجتماعي والثقافي والسياسي كل مظاهر العنف والتعصب وأشكال الإلغاء والنفي، وتؤسس لقيم الحوار والتواصل والاحترام، وتقودنا جميعاً صوب صياغة علاقة بعضنا ببعض مع تعدديتنا الدينية أو المذهبية أو القومية أو العرقية، على أسس العدالة والمساواة وتكافئ الفرص واحترام حقوق الإنسان (محفوظ، ٢٠٠٧) .

٣- الجوانب التي يمكن للتربية أن تعزز العيش المشترك من خلالها.

إن الإصلاح الأخلاقي بين المجتمعات لا يمكن أن يتأتى إلا بالإصلاح التربوي والذي يتطلب هيئات تربوية تركز على تنمية هذا المفهوم؛ ويعتبر دعاة التجديد "التربية صناعة اجتماعية" تتم بالتوافق بين ما يرغب فيه الفرد ويقدر عليه وبين ما يتوقعه المجتمع منه ويهدف إليه، وفق المنظومة القيمية والسياسية التي تسوده (جرار، ٢٠٠٦).

فالتربية هي أداة المجتمع الذي يمكنه من خلالها تحقيق أهدافه وتطبق أفكاره وغرسها في نفوس أبنائه، فيتحقق بذلك الأمن والأمان، ويصبح المجتمع متماسكاً قوياً، وخالياً من صنوف وعوامل الانحلال، إذ لا أمن لمجتمع بدون تربية ولا تربية لمجتمع دون أمن (الحلاق، ٢٠٠٦).

ويرى الجمل (٢٠٠٨) أن الوظيفة الأساسية للتربية بمختلف مؤسساتها في أي مجتمع من المجتمعات هي إعداد الشخصية السوية وإعادتها إلى فطرتها التي فطر الله الناس عليها، التي تتسم بحب الخير للناس جميعاً بعيداً عن صور العنف والتطرف والعدوان، وعلى الرغم من سمو هذا الهدف إلا إن واقع المخرجات التربوية في العديد من المجتمعات يشير إلى عدم تحقق هذه الأهداف السامية بدليل انتشار التعصب والصراعات هنا وهناك .

ولتحقيق مضامين العيش المشترك لابد من العمل على ترسيخ مبادئ التربية على المواطنة التي تعتبر جزء لا يتجزأ من مفهوم العيش المشترك والذي يهدف إلى تربية النشء على التعاطف والمحبة والمشاركة المجتمعية والغيرية والتواصل والتفاعل والالتزام بالحرية والمساواة واحترام حقوق الآخرين، والإيمان بالتعددية في إطار الوحدة الوطنية، فيتقبل الآخر، ويقدر رأيه، ويحترم وجهات النظر الأخرى بعيداً عن التشنج والتعصب والتزمت مقدماً مصلحة الوطن والأمة على حساب المصالح الشخصية، فقيم المواطنة كما يرى على (٢٠٠٦) تعمل على تشجيع الطلبة لإبداء آرائهم وأفكارهم حول الأشياء، وتنمية روح التسامح وقبول الآخر وعدم تشجيع التعصب والتدريب على الأسلوب العلمي، في التفكير من خلال أساليب تتسم بالحوار والمناقشة وتبادل الآراء، في مناخ تظله روح الديمقراطية، وتمثله سلوكاً وممارسة.

وهذا يتطلب فعلاً تربوياً عميقاً لتربية الأجيال على أسس ثقافية وعقلية مستنيرة تتبع الحياد والموضوعية وترفض الإقصاء والتهميش وتتقبل الآخر كما هو بل وتستفيد من الجوانب الايجابية عنده (الحمدي، ٢٠٠٠).

وتذهب السلمي (٢٠١٤) إلى أن تعزيز التعايش السلمي ليست مسؤولية فردية وإنما تحتاج إلى تضافر الجهود المجتمعية، وتعد المدرسة إحدى الجهات المسؤولة عن تعزيز الأمن لدى الطلاب فهي إحدى المؤسسات المجتمعية المساهمة بشكل مباشر في تشكيل وصقل شخصية طلابها، وتهذيب سلوكهم العام فالطالب يقضي من حياته قرابة اثني عشر عاما تمثل أهم مراحل نموه قبل الانتقال إلى المرحلة الجامعية حيث ينتظر منه مجتمعه أداء مهمته في خدمة وطنه والتعايش مع المواطنين.

وتضيف متولي (٢٠١١) أن للمدرسة دوراً مهماً في تحقيق التفاهم بين أبناء الفئات الاجتماعية واستقطابهم جميعا نحو الإحساس بالوطنية والانتماء للمجتمع. كما ترى العسالي (٢٠١١) أن المدرسة مؤسسة تربوية تعليمية أساسية، يجب أن تعمل على تربية المتعلم من خلال المقررات الدراسية، والمواقف والأنشطة، التي يمر بها المتعلم إلى غرس القيم والتوجهات والمفاهيم، والرؤى التي تعتبر بذوراً للثقافة السياسية والاجتماعية.

والمشروع المجتمعي الذي يجب أن يدعمه النظام التعليمي والذي تمثله المدرسة هو مشروع يهدف إلى ترسيخ حق الاختلاف لدى الناشئة، وهذه النظرة للتسامح تتطلب نسبية قبول بعض الثقافات والمعتقدات فيمكن التعايش معها وممارستها شريطة ألا تتعارض مع حقوق الإنسان وألا تتضمن الاعتداء على حريات الآخرين، وأن تكون لدى الناشئة القدرة على تقبل رفض الآخرين لأفكارهم ومعتقداتهم، فأن يكون الانسان متسامحا يعني القدرة على العيش مع الذين ننتقدهم وينتقدوننا (مركز هردو، ٢٠١٧).

٤-المؤشرات العالمية والإقليمية والمحلية المتعلقة بتعاطي التربية مع العيش المشترك:

تركزت الجهود الدولية إلى نشر وتعزيز ثقافة العيش المشترك، وضرورة وضع حد للنزاعات والصراعات الدولية، والإقليمية والداخلية، فمنذ إنشاء عصبة الأمم المتحدة كان هدفها الأول نشر السلام العالمي عقب مؤتمر باريس عام ١٩١٩، وأسست لجنة دولية للتعاون الفكري وفي عام ١٩٢١ بدأت تبحث عن وسائل إقرار السلم عن طريق التربية والتعليم، وانتهت باقتراح يدعو إلى تنقية الكتب المدرسية وخاصة كتب التاريخ من العبارات التي من شأنها أن تبذر بين شعوب بلد من البلاد بذور عدم التفاهم الأساسي نحو البلاد الأخرى (مبارك، ١٩٨٤).

وقد التزمت الأمم المتحدة بفكرة العيش المشترك ورفعت شعار " لما كانت الحروب تتولد في عقول البشر، ففي عقولهم يجب أن تبنى حصون السلام" وانطلاقا من هذا المبدأ أعلنت الأمم المتحدة في عام ١٩٩٧ أن عام ٢٠٠٠ هي" السنة الدولية لثقافة السلام" كما أعلنت عام ١٩٩٨ أن تكون الفترة (٢٠٠١-٢٠١٠) العقد الدولي لثقافة السلام واللاعنف لأطفال العالم، وأوصت عام ١٩٩٩ في دورتها الثالثة والخمسون بأن تقوم منظمة اليونسكو بدورها في نشر ثقافة السلام وتنقيح المناهج الدراسية بما في ذلك الكتب المدرسية مع مراعاة الإعلان وإطار العمل المتكامل والصادر ١٩٩٥ بشأن التربية من أجل السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية وهو ما ينبغي أن تقدمه منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة في مجال التعاون التقني عند الطلبة (الجمعية العامة للأمم المتحدة، ١٩٩٩).

وقد حددت منظمة اليونسكو أربع دعائم للتعليم في القرن الواحد والعشرين كان واحداً من منها التعليم من أجل العيش المشترك وجاء فيه " توجيه الأفراد نحو القيم التي تنطوي عليها حقوق الإنسان، والمبادئ الديمقراطية، والتفاهم والاحترام بين الثقافات، والسلام على جميع مستويات المجتمع والعلاقات الإنسانية، وذلك لتمكين الأفراد والمجتمعات من العيش في سلام ووئام." (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة) http://www.unesco.org

وفي عام ٢٠٠٣ حددت اليونسكو خمسة مجالات تساهم في نشر ثقافة العيش المشترك من خلال التعليم وهي: تنقيح وتطوير الكتب المدرسية ومواد التدريس والتدريب ذو الصلة للمدرسين؛ وأخلاقيات العلم والتكنولوجيا، وثقافة السلام وتعليم حقوق الإنسان، واللاعنف وتسوية الصراعات بالوسائل السلمية، والتعليم باستخدام وسائل الإعلام وحرية التعبير، والحوار بين الثقافات والحضارات، وحماية التنوع الثقافي (الجمعية العامة للأمم المتحدة، ٢٠٠٣).

وفي حلقة نقاش لليونسكو في إطار مؤتمر القمة العالمية للابتكار في التعليم المنعقد في الدوحة ٦ نوفمبر ٢٠١٣ اعتبرت "التعلم من أجل العيش المشترك المبدأ الأساسي الذي يتعيّن أن يستند إليه التعليم في أشكاله كافة في المجتمعات التي لم تكن قط على هذا المستوى من التكامل والضعف. وأوصى المؤتمر بأربعة دعائم لابد من إدراجها في التعليم، وهي-العدالة الاجتماعية، وحقوق الإنسان، والتضامن، والمساواة بين الجنسين. (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ٢٠٠٣)

كما خصصت منظمة اليونسكو في الاستراتيجية المتوسطة الأجل للفترة (٢٠١٤ إلى ٢٠٢١) الهدف الاستراتيجي السادس لدعم التنمية الاجتماعية الشاملة وتعزيز الحوار بين الثقافات من خلال تحقيق التفاهم بين الشعوب؛ بغية تحقيق التقارب بينها ونشر المبادئ الأخلاقية، في وقت تواجه فيه المجتمعات أشكالاً من مظاهر انعدام المساواة، والتمييز، والاستبعاد، والعنف، والتشدد، والتطرف، والتعصب الأعمى، التي تزداد حدة من جراء علاقات التوتر والنزاعات المحلية. كما أكدت المنظمة على المضي قدما في تعميم مبادئ ومعايير حقوق الإنسان في نشاط المنظمة بأكمله. ويتطلب هذا تعزيز قيم الاحترام والتسامح والتفاهم توفير خدمات التعليم للجميع وتشاطر فوائد المعارف العلمية، وترسيخ الثقافات، وتوافر شبكات المعلومات والاتصال يسهل الانتفاع بها" (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ٢٠١٤).

كما حددت المنظمة استراتيجية للمدارس المنتسبة لليونسكو تضمنت بأن تلتزم هذه المدارس بالنهوض بالمواطنة العالمية من خلال التعليم من أجل السلام، وحقوق الإنسان، والتعليم بين الثقافات، والتعليم من أجل التنمية المستدامة. والجدير بالذكر إن السلطنة واحدة من الدول التي انضم عدد كبير من مدارسها إلى شبكة المدارس المنتسبة لليونسكو حيث بلغ عددهم حتى عام ٢٠١٣ (٢٦) مدرسة موزعة على محافظات السلطنة بين مدارس البنين ومدارس البنات). (اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠١٣).

كما نظمت اليونسكو بالتعاون مع كندا (الكيبك) مؤتمر "الانترنت وتطرّف الشباب: التصدّي بيد واحدة والعمل للعيش معاً" عام ٢٠١٦ بهدف وضع المناهج والأساليب لمكافحة استخدام المتطرّفين لشبكة الانترنت على نحو متقدّم من أجل الدفع بالشباب إلى هاوية التطرّف وتجنيد الداعمين من دول مختلفة (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ٢٠١٦).

وعلى المستوى العربي والإسلامي، أولت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم "الإيسسكو" اهتمامها بقضية العيش المشترك حيث جعلت أول هدف من أهدافها تمكين الوطن العربي بكل أرجائه وعلى أساس ما يربط بين مجتمعاته من أواصر وحدة اللغة والانتماء الحضاري والثقافي من تحقيق حشد كافة قدراته وطاقاته للرقي الشامل والمستدام ولأجل إسهامه المستمر في حراك التقدم الإنساني ومواكبة العصر" و جاء بهدف آخر لها تأكيد المنظمة على "الإسهام بالنهوض بحركة الثقافة والفكر، وبالتراث في الوطن العربي ومد جسور الحوار الثقافي والتفاعل مع ثقافات شعوب أمم المعمورة الأخرى (الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، ٢٠١٥).

كما حددت الإيسيسكو في خطتها للأعوام من (٢٠١٦- ٢٠١٨) أولويتين رئيسيتين للتربية وهما "تجديد السياسات التربوية للدول الأعضاء من أجل الانتقال من التعليم إلى التعلم" و "تعزيز دور التربية في التنمية والعيش المشترك" ولتحقيق الأولوية الثانية طرحت مشروع تعزيز

العمل التربوي المشترك لتطوير المنظومات التربوية في الدول الأعضاء وهدفت من خلال هذا المشروع إلى دمج قيم المواطنة والعيش المشترك وحقوق الإنسان، من خلال تعزيز قيم العيش المشترك، والمواطنة والتسامح واحترام حقوق الإنسان والتعددية الثقافية والدينية لدى الناشئة وتوجيه سلوكها لنبذ العنف والتطرف والإرهاب، من خلال التركيز على مراجعة المناهج التعليمية لدمج هذه القيم فيها، والتركيز على أحدث الطرق لتدريسها، وتنظيم ثلاث اجتماعات لمسؤولي المناهج والبرمجة التربوية لإدماج مادة التربية الوطنية وحقوق الإنسان في المناهج التعليمية في مختلف مراحل التعليم، وتنظيم ثلاث حلقات دراسية تطبيقية حول استخدام " دليل مؤلفي كتب التاريخ المدرسية: على درب مشترك "ودليل المبادئ التوجيهية للتصدي للكراهية للإسلامٍ" (خطة عمل الإيسيسكو للأعوام ٢٠١٦-٢٠١٨).

وتمشيا مع هذه الأهداف عقدت الكثير من الجهات الرسمية السياسية والثقافية العديد من المؤتمرات والندوات التي نورد منها على سبيل المثال لا الحصر-المؤتمر الذي عقدته مؤسسة أديان (١٥ مارس ٢٠١٣) تحت عنوان "مؤتمر الشرعية الوطنية للتربية على العيش معاً في لبنان في ظل المواطنة الحاضنة للتنوع الديني" طالب بإعادة النظر في المناهج والكتب الدراسية وخاصة كتب التربية الوطنية والتنشئة الاجتماعية (دياب، ٢٠١٣).

كما دعا المؤتمر الدولي الثامن الذي عقد في طرابلس ليبيا (٢١-٣٢ مايو ٢٠١٥) على أن المشكلات التي يعاني منها الوطن العربي كالبطالة والديون والمشكلات الصحية هي أهم الأسباب التي أدت إلى عدم تقبل الآخر ومن ثم التطرف وبالتالي فإنه دعا إلى ضرورة العناية بالأساليب التربوية السليمة التي يجب أن تغرس في نفوس الطلبة ليكونوا مواطنين صالحين في المجتمع ويبتعدوا عن السلوك الضار بهم وبالمجتمع، وهنا يأتي دور القائمين على العملية التعليمية في تنشئة التلاميذ على زيادة التقبل الاجتماعي لدى أفراد المجتمع حيث أن الأمن يرتبط ارتباطا وثيقاً وجوهريا بالتربية والتعليم (عليمات، ٢٠١٥).

وفي لبنان عقد مؤتمر حماية التعددية والعيش معاً (٢٠١٦) والذي نظمه المركز العربي للحوار والدراسات (٢٩-٣٠ آذار ٢٠١٦) في بيروت (المركز العربي للحوار والدراسات، ٢٠١٦). كما دعا المؤتمر الدولي بعنوان "الحرية والمواطنة. التنوع والتكامل" الذي انعقد بالقاهرة (٢٠١٧ في فبراير ٢٨-٢٩) إلى العمل على درء مخاطر التفكك والانقسام ومواجهة التعصب والتطرف والإرهاب، والحيلولة دون توظيف الدين في النزاعات وترسيخ شراكة القيم وتفعيلها وقد اشترك فيه العديد من الدول مثل (مصر، أدونيسا، لبنان ٍ نيجيريا، تونس، الإمارات، الأردن، موريتانيا، السعودية، السودانٍ، أمريكا) وقد أصدر المؤتمر بيانا أوضح فيه أن المجتمعات العربية والإسلامية تمتلك أرثا عريقا في ممارسة العيش المشترك في المجتمع الواحد، وأن أول عوامل التماسك وتعزيز الإدارة المشتركة يتمثل في الدولة الوطنية الدستورية القائمة على مبادئ المواطنة والمساواة وحكم القانون.

وأكد المؤتمر الدولي حول الدين والإرهاب الذي عقد في بلغاريا (١٥-١٧ آيار ٢٠١٧) إلى إن "الحضارات المتعددة وجدت لإثراء الحياة الإنسانية لا أن تتصارع من أجل السيطرة والاستبعاد، وأن مبدأ المواطنة هو الأساس الذي يجمع مكونات الدولة والمجتمع على اختلاف أعراقهم وأديانهم، وقد أوصى المؤتمر بأن تتم معالجة ظاهرة التطرف من خلال التربية والتعليم والمؤسسات الدينية التي عليها نشر روح المحبة والمودة والعيش المشترك بين الانتماءات كافة، كما أكد المؤتمر على أهمية المناهج الدراسية باعتبارها وسيلة مهمة من وسائل بناء الإنسان الذي يؤمن بحق الحياة وحرية الرأي والمعتقد وقبول الآخر من أجل سعادة الإنسان، وأن تبنى المناهج الدراسية وفق هذا التصور، وأن تنقى من كل الشوائب التي تغذي التطرف والعنف (مركز دراسات الشرق الأوسط، ٢٠١٧).

كما خصص المجلس الأوروبي للإفتاء والبحوث دورته الخامسة والعشرين من الفترة (٦-١٠ أكتوبر ٢٠١٥) لبحث موضوع "العيش المشترك في أوروبا، تأصيلا وتنزيلا" وأعلن المؤتمر عن وثيقة مبادئ العيش المشترك من خلال صياغة كونية للقيم الإسلامية في هذا المجال، يخاطب بها جميع المواطنين الأوروبيين، حتى يتعاون الجميع لإقامة العيش المشترك على أسس سليمة وراسخة (المجلس الأوربي للإفتاء والبحوث، ٢٠١٧) .

وعلى المستوى التربوي الرسمي فقد أصدر مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي (٢٠٠٣) وثيقة الأهداف العامة للتربية لدول الخليج العربي، وأهداف المراحل الدراسية، والأسس العامة للمناهج الخليجية وحددت هذه الوثيقة السمات الرئيسية للأهداف التربوية والتي تتمثل في تنشئة الأفراد على قيم التسامح، ونبذ العصبية والتعصب، سعيا وراء إيجاد مجتمع مدني يقوم على قيم مشتركة بين أفراده، على أساس من العدالة الاجتماعية، وتكافئ الفرص، وأوضحت الوثيقة بأن على التربية أن تتعامل مع الاختلافات والتمايز على أساس أنه عامل إثراء وحيوية للمجتمع وليس عامل تفكك وتشرذم. كما يعني تصدي التربية لمعالجة نزعة التعصب أيا كان مصدرها .

واستجابة السلطنة لهذا التوجه العالمي، والحاجة العربية والإسلامية الملحة لإدراج وتنمية مفاهيم العيش المشترك في المناهج الدراسية. فجاء في فلسفة التعليم الصادرة عن (الأمانة العامة لمجلس التعليم، ٢٠١٧) إن من المبادئ الأساسية التي تقوم عليها فلسفة التعليم في سلطنة عمان من أجل السلام يتحقق بتعزيز قيم التسامح والتفاهم وقبول الآخرين، والحوار والتقارب معهم وفقا لمبدأ التقدير والاحترام المتبادل، وقد حدد المجلس مجموعة من الأهداف التي تساهم في تنمية مفاهيم العيش المشترك منها: (مجلس التعليم، ٢٠١٧).

١- تنمية احترام الاختلاف الفكري المتوازن والتعددية الثقافية.
٢- تعزيز التفاهم والتسامح بين مختلف فئات المجتمع.
٣- ترسيخ أنماط السلوك الإيجابية؛ لتعزيز قيم السلام والتعايش المشترك.
٤- تعزيز الحوار الإيجابي والتقارب بين الثقافات.
٥- تنمية ثقافة احترام الرأي الآخر.
٦- تعزيز الوعي بقضايا التفاهم والتعاون الدولي والاحترام المتبادل ونشره.

الدراسات السابقة

ولأهميّة دور المعلّم في تعزيز قيم العيش المشترك لدى الطلبة؛ وجَّه الباحثون اهتمامهم لهذا الموضوع، وسعَوا إلى الكشف عن بعض المؤشِّرات حول هذا الدور، وفي هذا السِّياق أجرى أكاندي (Akande,2018) دراسة استقصائيّة للبحث حول دور المعلمين في التربية من أجل السلام في نيجيريا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفيّ؛ حيث جمعت البيانات عن طريق استبانات مفتوحة ومغلقة، طبَّقت الدراسة على (٣٤) معلما، وقد أثبتت الدراسة ارتفاع وعي المعلمين بالتربية من أجل السلام، لكنَّها كشفت عن وجود فجوة في مهارات المعلمين ومدى توافر المواد التعليميّة؛ حيث اشتكى معظم المعلمين من عدم كفاية المواد التعليمية للتربية من أجل السلام.

كما أجرى أديتوروا (Adetoro, 2015) دراسة حول أهميّة استراتيجيّة التعلّم التعاونيّ والقضايا الجدليّة في تعليم السلام في مادة الدراسات الاجتماعية، وتكوَّنت عيّنة الدراسة من ٩٩ طالبا في المدارس النيجيرية، وقد أكدت نتائج الدراسة أنَّ القضايا الجدلية تأتي في المرتبة الأولى يليها التعلم التعاوني في تعليم السلام.

وبحثت الشهري (٢٠١٧) واقع دور المعلِّم في تنمية القيم الحضارية لدى طلَّاب المرحلة الثانوية بمدينة بريدة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بتطبيق استبانة على ٣٠٠ معلم، وأظهرت النتائج أنَّ ممارسة المعلم لدورهِ في تنمية القيم الحضارية جاء بدرجةٍ كبيرة، كما أظهرتِ النتائج أنَّ أفراد العيِّنة موافقون بشدّة على المعوِّقات التي تحول دون ممارسة المعلم لدوره في تنمية القيم الحضاريّة وتمثَّلت أبرز المعوِّقات في (التأثير السلبيّ للاستخدام غير المنضبط لوسائل التواصل الاجتماعي والانترنت ووسائل الإعلام وضعف دور الأسرة).

وهدفت دراسة السناني (٢٠١٧) إلى تعرُّف دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر المديرين في المدينة المنورة، وقد أظهرت النتائج أنَّ تقديرات مديري المدارس الثانوية لأدوار معلمي المرحلة الثانويّة في تعزيز الأمن الفكري كانت عالية، ولم تظهر النتائج أيَّةَ فروق دالة إحصائيًا تُعزَى لمتغيِّرات المؤهِّل العلميّ ومقرّ العمل والخبرة.

كما قدَّمت الحبشي (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى تقصِّي دور معلم المرحلة الثانوية في المجتمع المصري بتحقيق الاندماج الوطنيّ لمواجهة التحولات المجتمعية المعاصرة، توصَّلت الدراسة إلى أنَّه على المعلم القيام بدوره التربويّ في القيام بممارسات تربويّة وتهيئة بيئة تعليميّة تُسهم في استيعاب المختلف ثقافيا ودينيا وسياسيا- فالمعلم عامل جامع من شأنه تدعيم الاندماج والتضامن، من خلال ما يتبنَّاه من أساليب وطرق وآليات تقويم تسهم في وجود جو اجتماعي إنساني تذوب فيه الفوارق الطبقية وتزيد فيه فرص التقبل الاجتماعي.

وكشفت دراسة (الزعبي ،٢٠١٧) عن دور معلمي التربية الإجتماعيّة في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في متغيِّر المسمَّى الوظيفيّ والمؤهل العلميّ والخبرة، تكوَّنت عيّنة الدراسة من (٦٢) معلما ومشرفا في تربية لواء الرمثا، وتكوَّنت أداة الدراسة من استبانة موزَّعةٍ على أربعة محاور (الديمقراطية-الولاء والانتماء-المشاركة والتعاون-والمحافظة على الممتلكات)، وقد أظهرتِ النتائج أنَّ دور معلمي التربية الاجتماعيّة في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن جاءت بدرجة متوسطة، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيرات الدراسة.

كما بحثت دراسة (الغامدي، ٢٠١٧) دور معلمة الصفوف الأولى في تعزيز الأمن الفكري لدى متعلمات المرحلة بجدّة، واتَّبعت الدراسة المنهج الوصفي؛ باستخدام استبانة ضمَّت (٣١ عبارة) قسِّمت إلى محورين (درجة الممارسة ومحور المعوقات)، وقد توصَّلت الدراسة إلى معلمة الصفوف الأولى غالبا ما تمارس دورها في تعزيز الأمن الفكري لدى متعلمات المرحلة، بالرغم من مواجهتها للمعوقات التي تعزيز الأمن الفكري بدرجة كبيرة.

في دراسة أجراها سيردا وآخرون (Cerda and et al, 2017) بهدف الكشف عن العلاقة بين التعايش داخل المدرسة والتحصيل العلمي لدى طلبة المرحلة الابتدائية في تشيلي، وكان المعلم من ضمن عناصر المدرسة التي تمت دراستها للتعرف على دوره في تعزيز هذا التعايش المدرسي، تبنت الدراسة المنهج الوصفي حيث أعدت استبانة تضمنت عدة محاور مرتبطة بموضوع الدراسة، وزعت على عينة من طلبة المرحلة الابتدائية بلغ عددهم (1016)، بلغ عدد الإناث (٤٩.٩٪)، وهدد الذكور (٥٠.١٪)، ولقد كشفت الدراسة عن مجموعة من النتائج أبرز وجود تأثير إيجابي للعلاقات البينية بين الطلبة في تحقيق التعايش المشترك وبالتالي رفع تحصيل الطلبة، وفيما يتعلق بالمعلم كشفت الدراسة أن تعاطف المعلم يعد عاملاً مؤثرا وبالتالي لابد من أخذه بعين الاعتبار حتى لا يتأثر العيش المشترك داخل المدرسة بضعف هذا الدور.

وأجرى جروا وجراثيا راجا ولابوزمارتن (Grau, Garcúía-Raga, & López-Martín, 2016) دراسة لإحداث تحول داخل إحدى المدارس الإسبانية نحو العيش المشترك، ولقد انطلقت الدراسة من كون العيش المشترك أحد التحديات التي تواجه الأنظمة التعليمية خاصة المدارس التي توجد في مناطق تتعرض للعنف والإقصاء الاجتماعي اللذان يقودان إلى نمو معدل العنف في الحياة

اليومية، ولقد ركزت الدراسة على تقييم أثر برنامج تعليمي تم تطويره في مدرسة تقع في مدينة فلانسيا الإسبانية، واعتمدت على الدراسة على المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعة التجريبية والضابطة، وتكونت العينة من (١٠٩) طالبا ومعلما، كشفت النتائج عن نجاح البرنامج التعليمي من وجهة نظر الطلبة والمعلمين المشاركين فيه، وأكد المشاركون أن جميع الاستراتيجيات التي طبقت في البرنامج مثل حل المشكلات قادت بشكل كبير إلى تحسين قيمة العيش المشترك داخل المدرسة.

هدفت دراسة (بارشيد، ٢٠١٦) إلى معرفة دور المعلّم في تحقيق الأمن التربويّ من وجهة نظر الطلّاب بمدينة تبوك للمرحلة (المتوسطة والثانوية)؛ تكوَّنت عينة الدراسة من (١٣٤١) طالبا. واعتمادا على المنهج الوصفي (التحليليّ) توصَّلت الدراسة إلى أنَّ محور الأمن العقدي والأخلاقي جاء تحقيقهم بدرجة مرتفعة. وجاء مستوى تحقيق المحاور الكلية للأمن التربوي بدرجة مرتفعة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تحقيق الأمن التربوي لطلاب المدارس الحكومية، وطلاب المدارس الأهلية، لصالح طلاب المدارس الحكومية، ووجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تحقيق الأمن التربوي بين طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية، لصالح طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر طلابهم في محافظة مسقط.

بينما هدفت الأكلبي (٢٠١٥) إلى تحديد دواعي تطوير أدوار معلّم التربية الإسلاميّة في العمليّة التربوية والتعليمية، من خلال تحديد الأدوار العصرية لمعلم التربية الإسلامية لمواجهة التطرّف والإرهاب في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفيّ التحليليّ؛ وأظهرت نتائج الدراسة: أهميّة معلّم التربية الإسلامية في المنظومة التعليمية والتربوية، وضرورة وضع تصوُّر مقترح لتحسين جودة أدوار معلم التربية الإسلامية لتحصين الطلاب ضد مظاهر التطرف والإرهاب.

وبحث القحطاني والزامل (٢٠١٥) دور المعلّم في نشر ثقافة السلام لدي طلّاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض فقد استخدم الباحثان المنهج الوصفيّ المسحيّ، ومن خلال النتائج التي توصل إليها الباحثان في هذه الدراسة، والتي تبيّن أنَّ هناك تباينا في درجة قيام المعلم بدوره نحو نشر ثقافة السلام بين الطلاب من وجهة نظر الطلاب ومن وجهة نظر المعلمين.

هدف الدوسري (٢٠١٤) إلى التعرُّف على دور المعلّم في تنمية الانتماء الوطني، حيث إنَّ المواطنة الإيجابيّة لا تقتصر على مجرد دراية المواطن بحقوقه وواجباته فقط، ولكنْ حرصه على ممارستها من خلال شخصية مستقلة قادرة على حسم الأمور لصالح الوطن، وأوضح أهمَّ سمات المعلم المعزِّز للانتماء الوطني وواجبات المعلم تجاه ترسيخ الأبعاد المختلفة لحبّ الوطن والانتماء لدى الطلاب. تمكين الرّبط بين المضمون النظريّ في المقرّرات الدراسيّة وتطبيقاتها العمليّة لكونها أساسا في تنمية المواطنة من خلال الممارسة. إنَّ إثراء المعرفة والثقافة الوطنيّة لدى النشء ضرورة حتميّة في تنمية روح المواطنة وتعزيز الانتماء. ونوَّه العنصر التاسع عن الأنشطة والممارسات الطلابية المختلفة التي تسهم في ترجمة مفاهيم المواطنة المجردة إلى سلوك ومنهج حياتي يتعايش معه الطالب..

أما دراسة ميار (Meier, 2013) فسعت إلى الكشف عن فكرة التعلم من أجل العيش المشرك لدى مجموعة من الطلبة المعلمين في جنوب أفريقيا، وتنطلق الدراسة من التأثير التاريخي لسياسات الفصل العنصري في هذه الدولة على تشكيل تحديات للنظام التعليمي من أجل بناء قابلية العيش المشترك لدى أبناء هذه الدولة، وظفت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استبانة طبقت على عينة من الطلبة المعلمين من عدة عرقيات أثنية من أجل التعرف إلى أي مدى تدرك كل مجموعة منهم أنها مختلفة عن بقية المجموعات، ولقد كشفت الدراسة عن عدة نتائج أبرزها أن أفراد العينة من السود يدركون أن قدرتهم على تحقيق أهداف محددة تختلف بشكل كبير عن تصورات كل من البيض والآسيويين، وأوصت الدراسة بأهمية تدريب

المعلمين على العيش المشترك لمساعدتهم على تجنب الأحكام المتحيزة نحو الآخرين من الثقافات الأخرى.

سعت السكران (٢٠١٢) في دراستها إلى التعرُّف على الدور الواقعيّ لمعلِّم التعليم العام بالمرحلة الثانوية في تقديم التوعية الأمنية للطلاب، والتَّعرُّف على المعوِّقات التي تحدُّ من دور المعلِّم في تقديم التوعية الأمنيّة لطلاب المرحلة الثانوية، والوصول إلى إجراءات مناسبة تساعد معلِّمي المرحلة الثانويّة على تقديم التوعية الأمنية لطلابهم. ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي: إنَّ المعلم في المرحلة الثانوية يقوم بتقديم التوعية الأمنية بدرجة ضعيفة، إلا في بعض الحالات مثلَ: حصول عمل إرهابي أو ضبط كميّة كبيرة من المخدرات، أو خلال المناسبات الأمنيّة مثل أسبوع المرور، كما أنَّ المعلم يقوم وبدرجة متوسِّطة بالتركيز على تقديم التوعية الأمنية للطلاب الذين لديهم بوادر انحرافات أخلاقية دون غيرهم، أمَّا عدا ذلك فلا يقوم المعلم بتقديم التوعية الأمنية.

وأجرى لينياريس وآخرون (Linares and et al, 2009) دراسة هدفت إلى الكشف عن تصورات المعلمين في ثلاث دول أوروبية (أسبانيا، والمجر وجمهورية التشيك) حول المشكلات المرتبطة بالتعايش في هذه المدارس، وكيف تأثروا من الناحية الشخصية بهذه المشكلات، ولقد طبقت الدراسة المنهج الكيفي القائم على المقابلات مع عينة من معلمي هذه الدول، وكشفت النتائج أن أكثر المشكلات التي تؤثر على التعايش هي العراك بين الطلبة، والشتم، وانخفاض الدافعية والملل في أوساط الطلبة، أما المشكلة الأكثر تأثيرا في العملين من تلك المشكلات فكانت انخفاض دافعية الطلبة للتعلم مما يضعهم أمام تحديات متعددة، أما في يتعلق بتوزع هذه المشكلات على الدول الثلاثة فظهر أن مدارس أسبانيا وجمهورية التشيك هي الأعلى من حيث العنف المدرسي مقارنة بالمجر.

يمكن تحديد أوجه الاتّفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية فيما يلي:

أولا: أوجه الاتفاق:

تتّفق الدراسة الحاليّة مع الدراسات السابقة في الإطار النظريّ الذي يركِّز على الجانب التربويّ لدور المعلم في تعزيز قيم العيش المشترك وكذلك في المنهجيّة المتّبعة حيثُ ركزت معظم الدراسات السابقة على المنهج الوصفيّ.

ثانيا: أوجه الاختلاف:

- تختلف الدراسة الحاليّة عن الدراسات السابقة في العيّنة التي تناولتها، فبعضها ركّز على المعلمين أنفسهم، وبعضها ركز على مدراء مديري المدارس، وبعضها ركز على المشرفين وبعضها تنوَّعت العيّنة بين الشرائح السابقة كدراسة (عسيري، ٢٠١٧). بينما اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة مرحلة التعليم الأساسيّ وما بعد الأساسيّ في محافظة مسقط. وقد اختيرت هذه العينة باعتبار الطلبة هم العنصر الأهمّ في العملية التعليمية والأكثر احتكاكا بالمعلم، وبالتالي فوجهة نظرهم مهمّة في هذا الجانب.
- تناولت بعض الدراسات بعض الاستراتيجيات التدريسية ودورها في تعزيز قيم العيش المشترك كدراسة أديتوروا (Adetoro, 2015)، وهو ما استفادت منه الدراسة الحالية في بناء أداة الدراسة.
- تناولت بعض الدراسات دورَ المعلِّم في تعزيز بعض قيم العيش المشترك مثلَ تعزيز الأمن الفكريّ والتربويّ كدراسة (الغامدي، ٢٠١٧، بارشيد، ٢٠١٦؛ السكران ،٢٠١٢) أو الاندماج والانتماء الوطنيّ كدراسة الحبشي ،٢٠١٧؛ والدوسري ،٢٠١٤) أو القيم الأخلاقية كدراسة (عسيري، ٢٠١٧)، أو قيمة المواطنة الزعبي (٢٠١٧). أو لمواجهة

التطرف والإرهاب كدراسة الأكلبي (٢٠١٥)، في حين اشتملت الدراسة الحالية على سبعة أسس تحقق العيش المشترك (السلام وحل المشكلات، للتعاون، للتسامح، للعدل والمساواة، الاعتدال والوسطية، الحوار، التنوع الثقافي والتعليم متعدد الثقافات).

- معظم الدراسات السَّابقة ركَّزت بشكل كبير في المملكة العربية السعوديّة كدراسة (الغامدي، ٢٠١٧، عسيري، ٢٠١٧؛ بارشيد، ٢٠١٦؛ القحطاني والزامل ،٢٠١٥، الأكلبي،٢٠١٥ كما أنَّ هناك دراسات أخرى في مصر كدراسة (الحبشي، ٢٠١٧) واالزعبي (٢٠١٧) في الأردن، ودراسات أخرى في نيجيريا (Akande, 2018; Adetoro, 2015، ، وتشيلي (Cerda and et al, 2017)، وأسبانيا (Grau, Garcµía-Raga, & López-Martín, 2016) ، وجنوب أفريقيا (Meier, 2013)، وأسبانيا، والمجر وجمهورية التشيك (Linares and et al, 2009).

ولقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة من حيث منهاجيّتها، وإجراءاتها، وأساليب تحليل نتائجها وما أسفرت عنه من نتائج وما توصَّلت إليه من توصيات. وجاءت هذه الدراسة مكمِّلة للدراسات السابقة في الكشف عن دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تعزيز قيم العيش المشترك من وجهة نظر طلابهم في مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفيّ التحليليّ الذي يصف الظاهرة كما هي وذلك لمناسبته لأهداف الدراسة وأسئلتها، وهو منهج ظهر من خلال مراجعة الأدبيات المرتبطة بموضوع الدراسة أنه الأكثر مناسبة لدراسة هذا الموضوع، خاصة وأن هذه الدراسة هي دراسة استطلاعية تسعى إلى الكشف عن مؤشرات يمكن لاحقا دعمها بدراسات تتبنى منهجيات مختلطة تجمع بين دراسة المعلمين والطلبة، وبين أكثر من أداة بحثية.

مجتمع الدراسة

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة وطالبات محافظة مسقط (104,278) حسب إحصاءات ٢٠١٨ في المدارس التعليمية لمرحلة الأساسيّ وما بعد الأساسيّ في محافظة مسقط.

عيّنة الدراسة

تكون عيّنة الدراسة من عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (٤٧٠) اختيرت بشكل عشوائي ممن خمس مدارس ٣ مدارس إناث ومدرستين للذكور، وكان الاختيار العشوائي هو للمدرسة والفصل الدراسي من خلال استخدام القرعة بين المدارس في هذه المحافظة.

أداة الدراسة

تمَّ بناء الاستبانة كأداة لهذه الدراسة وتكوَّنت من (٥٥ عبارة) موزَّعة على المحاور السبعة للعيش المشترك والمتمثِّلة في (٥ عبارات للتربية من أجل السلام وحل المشكلات) (٦ للتعاون) (١٠ عبارات للتسامح) (٨ عبارات للعدل والمساواة) (٧ عبارات للتربية على الاعتدال والوسطية) (١٠ عبارات للتربية على الحوار) (٨ عبارات التربية على والتنوع الثقافي والتعليم متعددٍ ٥٠٦٥الثقافات). وقد تمَّ استخدام أسلوب لكرت خماسيٍّ التدرج (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، مطلقا). وقد استفادت الدراسة الحالية من بعض الدراسات في بناء أداة الدراسة كدراسة (بارشيد، ٢٠١٦؛ العنزي، ٢٠١٧؛ العنزي، ٢٠١٥؛ الغامدي، ٢٠١٧؛ ناصر، ٢٠١٦).

ولقياس الصدق الظاهري للاستبانة؛ عُرِضَتْ على مجموعة من المحكّمين من ذوي الخبرة والاختصاص في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس؛ بهدفِ إصدار الحكم لمدى وضوح صياغة العبارات وانتمائها للمحور الذي وردت فيه، وفي ضوء اقتراحات المحكمين فيما اتّفق عليه أكثر من (٨٠٪) تمَّ تعديل بعض العبارات وحذف بعضها الآخر وإضافة عبارات أخرى، حيث كانت الاستبانة مكوَّنة من (٦٠ عبارة) ثمَّ استقرَّت على (٥٥ عبارة).

ومن أجلِ التأكد من صدق الاستبانة الداخليّ (ثبات الاستبانة) تمَّ توزيعها على عيّنة مكوّنة من (٢٩ طالبا) من مجتمع البحث لكنْ من غير أفراد العيّنة، وتم حساب معامل الارتباط لها وظهر أنّ قيم معاملات الارتباط دالّة إحصائيا، وهي قيم عالية تروحت بين (908.-932.)، وتمَّ حساب الثبات باستخدام معامل الثبات ألفاوكرونباخ، وبلغ معامل الثبات الكليّ للاستبانة (٩٣٧٪) كما يوضح الجدول رقم (١)، وتشير هذه النسب العالية إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها:

جدول (١)

معامل الثبات لكل محور من محاور الأداة

م	المحور	عدد العبارات	معامل ألفاكرونباخ
١	السلام وحل المشكلات	٥	.654
٢	التعاون	٦	.584
٣	التسامح	١٠	.746
٤	العدل والمساواة	٨	.633
٥	الاعتدال والوسطية	٧	.833
٦	الحوار	١٠	.806
٧	التنوع الثقافي والتعليم متعدد الثقافات	٨	.860
	ثبات الاستبانة ككل	٥٥	.937

معيار تفسير النتائج

للحكم على النتائج استخدم الباحثان المعيار الموضحة قيمه في الجدول (٢)

جدول (٢)

معيار تفسير النتائج

الدرجة	مدى الدرجات	درجة الممارسة
٥	٤.٥٠-٥.٠	دائما
٤	٣.٥٠-٤.٤٩	غالبا
٣	٢.٥٠-٣.٤٩	أحيانا
٢	١.٥٠-٢.٤٩	نادرا
١	١.٠٠-١.٤٩	مطلقا

نتائج الدراسة

للإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة:

ما تقديرات طلبة مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط لدور معلّميهم في تعزيز قيم العيش المشترك لديهم.

استخدم الباحثان المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة. ويوضح الجدول (٣) المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة ت لقياس دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تعزيز قيم العيش المشترك من وجهة نظر طلابهم في مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط.

جدول (٣)
المتوسِّطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الدراسة مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية

م	البعد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الممارسة
١	التنوع الثقافي والتعليم متعدد الثقافات	3.9594	.84670	غالبا
٢	الحوار	3.8846	.69193	غالبا
٣	التعاون	3.8569	.75349	غالبا
٤	السلام وحل المشكلات	3.7976	.79045	غالبا
٥	العدل والمساواة	3.7611	.76076	غالبا
٦	التسامح	3.7287	.76198	غالبا
٧	الاعتدال والوسطية	3.6721	.81074	غالبا
	المتوسط الكلي	3.8	0.63252	غالبا

ويتّضح من تقديرات عيّنة الدراسة في الجدول (٣) بأنَّ معلِّم الدراسات الاجتماعية غالباً ما يمارس دوره في تعزيز قيم العيش المشترك في مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط؛ وهذه النتيجة طبيعية ومتّسقة مع ما للمعلم من دور أساسي في تعزيز وجود جوّ تربويّ يسهم في إدماج الطالب في الوسط الاجتماعيّ الذي يوجد فيه حيثُ يتعايش مع رفاقه وبيئته ومجتمعه. وذلك من خلال العلاقات التفاعليّة بينه وبين طلابه (الحبشي، ٢٠١٧). وتتّفق هذه النتيجة مع دراسة البلعاسي (٢٠١٢) التي توصلت إلى أنَّ المعلم يقوم بدورٍ إيجابي بدرجة مرتفعة لتحقيق الأمن الفكريّ في العراق، وأكّدت هذه النتيجة أيضا دراسة (الناقة والعيد، ٢٠١٢) التي توصَّلت إلى أنَّ هناك دورا إيجابيا للمعلم في تعزيز الإصلاح والتطوير المجتمعي ولو أنَّها اختلفت معها في عيّنة الدراسة؛ حيث اعتمدت على المعلمين أنفسهم، بينما اتجهت الدراسة الحاليّة للكشف عن دور المعلم في تعزيز قيم العيش المشترك من وجهة نظر طلابهم. كما أنَّ هذه النتيجة تتفق مع دراسة (السناني، ٢٠١٧) بالرغم من اختلاف الأخيرة مع الدراسة الحالية من حيث العيّنة؛ حيث أظهرت النتائج بأنَّ تقديرات مديري المدارس لدور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري جاء مرتفعا. كما أكدت نفس النتيجة دراسة العطاس (٢٠١٥) حيث أثبتت دراسته وجود علاقة بين التربية الأمنية والخصائص النمائية لطلاب التعليم العام وطلاب المرحلتين الأخيرة من التعليم المتوسطة والثانوية، والتي تكون أكثر جذبا للمفاهيم والتصورات البديلة التي تصدرها المفاهيم المضللة ودور المعلم في اختيار الأساليب المناسبة لتصحيح تلك المفاهيم.

إن هذه النتيجة يمكن أن تقرأ أيضا في السياق السياسي الذي يحكم النظام التربوي في سلطنة عمان، وهو كما تمت الإشارة في مقدمة الدراسة وإطارها النظري أن فلسفة التعليم العمانية تقوم على تعزيز قيم التسامح والتفاهم وقبول الآخرين، والحوار والتقارب معهم وفقا لمبدأ التقدير والاحترام المتبادل(مجلس التعليم، ٢٠١٧)، كما أن ذلك يعد ترجمة لتوصيات مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي (٢٠٠٣) التي تؤكد أهمية تركيز المناهج الخليجية على تنشئة الطلبة على قيم التسامح، ونبذ العصبية والتعصب، سعيا وراء إيجاد مجتمع مدني يقوم على قيم مشتركة بين أفراده، على أساس من العدالة الاجتماعية، وتكافئ الفرص.

كما يتّضح من الجدول (٣) بأنَّ أعلى متوسط حسابي جاء لدور المعلم في تعزيز قيم العيش المشترك عن طريق التعليم متعدد الثقافات أو التنوع الثقافي (٣.٩٥)، بينما جاء أقلّ تقدير لأفراد العينة التربية على محور الاعتدال والوسطية حيث بلغ متوسطه الحسابي (٣.٦٧)، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى وجود مواضيع كثيرة مضمَّنة في المناهج الدراسية تتعلقُ بالتنوع الثقافي وتعطي الطالب معلومات ودروس عن ثقافات وحضارات متعددة، فمن الطبيعي أن يركز

عليها المعلم أكثر من غيرها بحكم تضمينها في المناهج. خاصَّة منهج الدراسات الاجتماعية للصف الثامن الجزء الثاني في الوحدة الخامسة (جوانب من تاريخ أوربا الحديث) وكتاب الدراسات للصف التاسع الجزء الثاني الوحدة الخامسة الخاصة بالتواصل الحضاري البحري العماني، والذي يختص بعلاقات السلطنة بالساحل الافريقي الشرقي، وكذلك الوحدة السادسة هناك دروس خاصة ب (تاريخ آسيا الحديث والمعاصر) والتي تشمل درس (الجمهورية الإسلامية الإيرانية ، وجمهورية الهند، و جمهورية الصين الشعبية-اليابان-ماليزيا) (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣)، والوحدة السادسة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف العاشر الفصل الدراسي الثاني تحمل عنوان (القوى والتكتلات الاقتصادية في العالم) ويضم دروس عن الولايات المتحدة الامريكية-اليابان-الصين-التكتلات الاقتصادية في العالم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤) مثل كتاب الإنجليزي والدراسات الاجتماعية.

وهذه النتيجة تبرز أن دور المعلم في تعزيز العيش المشترك بأبعاده المختلفة يكون عادة مرتبطا بمضامين المنهج المعرفية؛ فإن وجدت المواضيع التي تتيح له ذلك عمل على تعزيزها، وهذا يتطلب توسيع أفق المعلمين حول مفهوم العيش المشترك وآلياته المختلفة من خلال التدريب والإعداد المستمر كما أكدت على ذلك دراسة أما دراسة ميار (Meier, 2013) ، وذلك من أجل الإستفادة من الأنشطة المدرسية المختلفة كما أكدت على ذلك دراسة السكران (٢٠١٢) مثل الأسابيع المرتبطة بمناسبات محلية أو عالمية كتلك التي تركز عليها منظمة الأمم المتحدة، ومنظماتها الفرعية مثل منظمة اليونسكو.

الإجابة عن السؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينصُّ على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات تقديرات طلبة مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط لدورمعلّميهم في تعزيز قيم العيش المشترك لديهم تعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث)؟

تمَّ حساب الفروق بين وجهة نظر أفراد الدراسة حول درجة ممارسة المعلِّم لدوره في تعزيز قيم العيش المشترك، وذلك من خلال إجابة عيّنة الدراسة، وحساب المتوسّط الحسابي والانحراف المعياري والتعرف على قيمة (T) ويوضّح الجدول (٤) ذلك.

جدول (٤)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة حسب متغير النوع

	محاور الدراسة	النوع	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١	التربية على السلام وحل المشكلات بالطرق السلمية	طلبة	١٩١	٣.٦٥٧٦	٠.٧٦٢٧٠	٣.٢٢٥	٤١٩.٣٨٥	٠.٠٠١
		طالبات	٢٨٣	٣.٨٩٢١	٠.٧٩٦١٣			
٢	التربية على التعاون	طلبة	١٩١	٣.٦٠٩١	٠.٧٧٥٢٨	٥.٩٧٠	٣٧٥.٦٥٧	٠.٠٠٠
		طالبات	٢٨٣	٤.٠٢٤١	٠.٦٩١١٢			
٣	التربية على التسامح	طلبة	١٩١	٣.٥٣٤٦	٠.٨١٧٨٠	٤.٥٠٩	٣٦١.٦٤٢	٠.٠٠٠
		طالبات	٢٨٣	٣.٨٥٩٧	٠.٦٩٣١٨			
٤	التربية على العدل والمساواة	طلبة	١٩١	٣.٥٧٤٠	٠.٧٨٤٩٤	٤.٤١١	٣٦٨٣.٠١٥	٠.٠٠٠
		طالبات	٢٨٣	٣.٨٨٧٤	٠.٧١٨٢٧			
٥	التربية على الاعتدال والوسطية	طلبة	١٩١	٣.٤١٩٣	٠.٨٥٠٤٥	٥.٦٠٦	٣٦٧.٦٣٤	٠.٠٠٠
		طالبات	٢٨٣	٣.٨٤٢٨	٠.٧٣٦٦٦			
٦	التربية على الحوار	طلبة	١٩١	٣.٧٤١٤	٠.٧٣٤٨٦	٣.٦٦٠	٣٧١.٢٧٨	٠.٠٠٠
		طالبات	٢٨٣	٣.٩٨١٣	٠.٦٤٤٩٢			
٧	التربية على التنوع الثقافي	طلبة	١٩١	٣.٦٩٥٠	٠.٨٩٤٨٤	٥.٥٩٩	٣٦٣.٦٢٩	٠.٠٠٠
		طالبات	٢٨٣	٤.١٣٧٨	٠.٧٦٣٩٨			
	المجموع	طلبة	١٩١	٣.٦٠٤٤	٠.٦٥١٨٣	٥.٨٥١	٣٧٥.٥٨٥	٠.٠٠٠
		طالبات	٢٨٣	٣.٩٤٦٥	٠.٥٨٠٩٢			

ومن الجدول (٤) يتّضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين وجهة نظر أفراد الدراسة حول دور المعلم في تعزيز قيم العيش المشترك تُعزَى لمتغيِّر النوع (ذكور/ إناث) لصالح الإناث. وتُعزَى هذه النتيجة إلى أنَّ المعلمات بطبيعتهن أكثر عاطفة، وبالتالي يمكن أن ينعكس ذلك على ممارسة دورهنّ في تعزيز قيم العيش المشترك بشكلٍ أكبر من الذكور، كما أنّ الإناث يملنَ إلى تفضيل مهنة التدريس ممَّا يجعلهنّ أكثر اهتماما بتأديتها على الوجه الأكمل، خاصة وأن دور المعلم في تعزيز العيش المشترك بمحاوره التي أكدت عليها هذه الدراسات مربتطة بما يتضمنه المنهج وبممارساته التدريسية، وهذا يقود إلى تباين ليس فقط بين المعلمين بل أيضا إلى تباين بين الطلبة ودافعيته في التفاعل مع هذه المواضيع، ولقد أكدت دراسة لينياريس وآخرون (Linares and et al, 2009) أن إنخفاض دافعية الطلبة للتعلم يؤثر على دور المعلم في ترسيخ قيمة العيش المشترك، وهو أيضا ما كشفت عنه دراسة السكران (٢٠١٢)، ودراسة الدوسري (٢٠١٤) من أن قدرة المعلم على الربط بين المضامين النظرية في المقررات الدراسية وتطبيقاتها العملية لها تأثيرها في هذا الدور، وهو ما يحتم توجيه الجهد البحثي مستقبلا لدراسة هذا العوامل المؤثرة خاصة في ظل تباين نتائج الدراسات السابقة حول هذا المتغير، فدراسة الناقة، والعيد،(٢٠١٢) لم تتوصَّل إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين دور المعلم الفلسطيني في تعزيز الإصلاح والتطور المجتمعي تعزى لمتغير النوع. بينما كشفت دراسة الشرعة (٢٠١٧) إلى أنَّ تقديرات أفراد عينة الدراسة حول دور معلم التربية الإسلامية في تعزيز مبادئ الأمن الوطني في الأردن جاءت مرتفعة لصالح الذكور.

الإجابة عن السؤال الثالث

للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينصّ على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّطات تقديرات طلبة مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط لدور معلّميهم في تعزيز قيم العيش المشترك لديهم تعزى لمتغير المرحلة الدراسية (تعليم أساسي/ ما بعد الأساسي)- تمَّ حساب الفروق بين وجهة نظر أفراد الدراسة حول درجة ممارسة المعلّم لدوره في تعزيز قيم العيش المشترك تُعزَى لمتغير المرحلة الدراسية وذلك من خلال إجابة عيّنة الدراسة، وحساب المتوسّط الحسابي والانحراف المعياري والتعرف على قيمة (ت) المحسوبة ويوضّح الجدول (٥) ذلك:

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة حسب متغير المرحلة

	محاور الدراسة	المرحلة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١	التربية على السلام وحل المشكلات بالطرق السلمية	أساسي	٢٦٣	٣.٨١٦٢	.80303	574	456.089	.566
		ما بعد الأساسي	٢١١	٣.٧٧٤٤	.77577			
٢	التربية على التعاون	أساسي	٢٦٣	٣.٨٦٦٩	.79280	.327	467.250	.743
		ما بعد الأساسي	٢١١	٣.٨٤٤٤	.70308			
٣	التربية على التسامح	أساسي	٢٦٣	٣.٧٦٦٩	.74691	1.214	441.363	.225
		ما بعد الأساسي	٢١١	٣.٦٨١٠	.77951			
٤	التربية على العدل والمساواة	أساسي	٢٦٣	٣.٧٥٠٠	.74273	.351	438.841	.725
		ما بعد الأساسي	٢١١	٣.٧٧٤٩	.78422			
٥	التربية على الاعتدال والوسطية	أساسي	٢٦٣	٣.٧١٧٧	.80048	1.363	444.826	.174
		ما بعد الأساسي	٢١١	٣.٦١٥٤	.82171			
٦	التربية على الحوار	أساسي	٢٦٣	٣.٩٢٤٠	.70103	1.389	455.689	.166
		ما بعد الأساسي	٢١١	٣.٨٣٥٥	.67888			
٧	التربية على التنوع الثقافي	أساسي	٢٦٣	٤.٠٣٣	.81262	1.250	431.490	.212
		ما بعد الأساسي	٢١١	٣.٩٠٤٦	.88624			
	المجموع	أساسي	٢٦٣	٣.٨٣٥٠	.63682	1.015	452.813	.568
		ما بعد الأساسي	٢١١	٣.٧٧٥٧	.62706			

يتّضح من الجدول (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين وجهة نظر أفراد الدراسة حول دور المعلم في تعزيز قيم العيش المشترك تُعزَى لمتغير المرحلة الدراسية (التعليم الأساسي/ ما بعد الأساسي). وتُعزى هذه النتيجة إلى أنَّ عمليّة تعزيز هذه القيم عملية تراكميّة تبدأ منذ المرحلة الأولى، ويهتمُّ بتعزيزها المعلمون في جميع المراحل الدراسية تماشيا مع أهداف وفلسفة التربية العمانية التي تركز على أهمية تعزيز القيم، فلقد نصت هذه الفلسفة على تنمية قيم العيش المشترك وعلى وجه الخصوص تنمية احترام

الاختلاف الفكري المتوازن والتعددية الثقافية، وتعزيز التفاهم والتسامح بين مختلف فئات المجتمع وترسيخ أنماط السلوك الإيجابية؛ لتعزيز قيم السلام والتعايش المشترك.وتعزيز الحوار الإيجابي والتقارب بين الثقافات، وتنمية ثقافة احترام الرأي الآخر، وتعزيز الوعي بقضايا التفاهم والتعاون الدولي والاحترام المتبادل ونشره

وهذه النتيجة تختلف مع نتائج أخرى توصلت إليها الدراسات في دول أخرى مثل دراسة (با رشيد ،٢٠١٦) التي توصّلت إلى أنَّ دور المعلم في المرحلة المتوسطة في تحقيق الأمن التربويّ أعلى منه في المرحلة الثانوية.، ويعود هذا الاختلاف إلى تباين السياقات السياسية والفلسفات التربوية التي توجه النظام التعليمي، علاوة على تباين الظروف التي يحمل فيها المعلمون، كما أن طبيعة البيئة الاجتماعية من حيث الانسجام أو تنامي العنف تظل عاملا مؤثرا وهو ما أكدت عليه دراسات كل من ميار (Meier, 2013)، ولينياريس وآخرون (Linares and et al, 2009)، ودراسة جروا وجراثيا راجا ولابوزمارتن (Grau, Garcμía-Raga, & López-Martín, 2016) ، و دراسة سيردا وآخرون (Cerda and et al, 2017) ، حيث ظهر في هذه الدراسة مجتمعة أن عمل المدرسة في مجتمعات منقسمة يسودها العنف يقود إلى تحديات في تعزيز العيش المشترك. يدفع المدارس التي تعمل في أنظمة تعليمية غير مركزية إلى اتخاذ إجراءات تقود إلى تباين بينها وبين المدارس الأخرى.

التوصيات

في ضوء النتائج السابقة فإن الباحثين يوصيان بالآتي:

- عقد برامج تدريبيّة لمعلّمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة تستند إلى قيم الأمم المتحدة في العيش المشترك؛ لزيادة وعيهم بهذه القضية المحورية، ومن ثَمَّ نقل أثر تلك المعرفة داخل غرفة الصف.
- تشجيع معلّمي الدراسات الاجتماعية على زيادة الاهتمام بتدريس قيم العيش المشترك، خصوصا قيم الاعتدال والوسطية وبيان خطورة المرحلة التي تمرّ بها المنطقة.
- الاستفادة مستقبلاً من أداة الدراسة من قِبَل مشرفي مادة الدراسات الاجتماعية لتقييم المعلّم في مدى تعزيزه لقيم العيش المشتركَ، لِمَا يتّصف به هذا الاستبيان من صدق وثبات ملائمين.

المقترحات

استكمالاً للدراسة الحالية، ولتناول بعض المشكلات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، يقترح الباحثان إجراء الدراسات المستقبلية التالية:

- دراسات مماثلة لهذه الدراسة على وعي معلّمي الدراسات الاجتماعية في المدارس الخاصّة؛ للوصول إلى صورة متكاملة عن مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان لقيم العيش المشترك من وجهة نظر طلابهم.
- دراسة بعنوان برنامج مقترح قائم على أولويات الأمم المتحدة لتنمية حول وعي معلّمي الدراسات الاجتماعية بقيم العيش المشترك.
- دراسة حول مدى إسهام مقرَّرات الإعداد قبل الخدمة وأثناء الخدمة في إكساب معلّمي الدراسات الاجتماعية مهارات تعزيز قيم العيش المشترك.

المراجع

المراجع العربية:

١. أبو عراد، صالح (٢٠٠٦). ظاهرة الإرهاب الإجرامية: ودور بعض المؤسسات الاجتماعية في مواجهتها من منظور التربية الإسلامية. **مجلة جامعة أم درمان الإسلامية** -معهد البحوث والدراسات الاستراتيجية -السودان، ع ١٢، ٢٨٥ -٣١٢.

٢. الأكلبي، مفلح (٢٠١٥). دور معلم التربية الإسلامية لتحسين أفكار الطلاب ضد مظاهر التطرف والإرهاب ومواجهتهم لها في ضوء انتشار وسائل التقنية المعاصر .**المؤتمر الدولي الأول: التربية آفاق مستقبلية: جامعة الباحة – كلية التربية**، مج٣ ، الباحة، السعودية: كلية التربية، جامعة الباحة، ١١٣١ – ١١٥٠

٣. إيسيسكو. (٢٠١٥). **المجلس (٣٦) التنفيذي: خطة العمل الثلاثية والموازنة للأعوام (٢٠١٦-٢٠١٨)**، باكو، أذربيجان، ٢٣-٢٤ نوفمبر ٢٠١٥، https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=wm#inbox/FMfcgxwGBwbbxqWbXNjfxpJRcDGlsMxL?projector=1&messagePartId=0.7

٤. بارشيد، عبد الله (٢٠١٦). دور المعلم في تحقيق الأمن التربوي من وجهة نظر طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك. **المجلة التربوية**: جامعة الكويت - مجلس النشر العلمى، ٣١ (١٢١)، ٣١٣-٣٦٢.

٥. البلعاسي، سعود، و الشرعة، ناصر. (٢٠١٢). دور المدرسة في تعزيز الأمن الفكري لدى طلبة محافظة القريات .**مجلة البحوث التربوية والنفسية**: جامعة بغداد - مركز البحوث التربوية والنفسية، ع ٣٥، ٨٧-٦١.

٦. بنعمر، عمر (٢٠١٣). **فقه العيش المشترك في ظل الاختلافات المذهبية. أشغال الندوة العلمية الدولية: المد المذهبي المعاصر** -مركز الدراسات الإسلامية بالقيروان -تونس، القيروان: مركز الدراسات الإسلامية بالقيروان، ١٢٩ -١٥٨ .

٧. بهاوي، محمد (٢٠١٢). المدرسة والتربية على قيم التسامح .مجلة عالم التربية -المغرب، ع٢١، ٢٨٠-٢٦٩.

٨. التويجري، عبد العزيز (٢٠١٥). الإسلام والتعايش بين الأديان في أفق القرن الواحد والعشرين. منشورات المنظمة الاسلامية للتربية والثقافة والعلوم إيسيسكو (ط٢). قطر: مكتبة قطر الوطنية.

٩. جرار، أماني (٢٠٠٦). **الأسس الفلسفية والاجتماعية للتربية السياسية من أجل السلام والديمقراطية**. (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية عمان، الأردن.

١٠. الجعدي، جميلة (٢٠٠٧). الأمن والسلام في المناهج العمانية. **تواصل -عمان**، ع ٨، ١٤ -٢١.

١١. الجمعية العامة للأمم المتحدة (١٩٩٩). **إعلان بشأن ثقافة السلام**. الدورة الثالثة والخمسون. منشورات الأمم المتحدة.

١٢. الجمعية العامة للأمم المتحدة (٢٠٠٣). **العقد الدولي لثقافة السلام واللاعنف من أجل أطفال العالم (٢٠٠١-٢٠١٠)**. الدورة الثامنة والخمسون. منشورات الأمم المتحدة. ١-٢٥.

١٣. الجمل، على (٢٠٠٧). فاعلية وحدة مقترحة بمنهج التاريخ الإسلامي بالمرحلة الإعدادية قائمة على قيم المواطنة في تنمية الوعي بالمسئولية الاجتماعية والتعايش مع الآخر لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** - مصر، ع ١٣، ٩٩-١٣٤.

١٤. الجمل، على (٢٠٠٨). فاعلية استخدام المدخل الإنساني في بناء مناهج التاريخ وتدريسها في تنمية بعض الجوانب الوجدانية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** -مصر، ع ١٦، ٢٢٣ -٢٥٩. ،٥٨.

١٥. الحبشي، شيماء (٢٠١٧). دور معلم المرحلة الثانوية في تعزيز الاندماج الوطني لدى الطلاب: دراسة تحليلية .**الثقافة والتنمية**: جمعية الثقافة من أجل التنمية، س١٨، ع١١٩، ٩٥-١٨٦.

١٦. حرب، دولت (٢٠١٣). **دور الادارة المدرسية في نشر ثقافة السلام وتطبيقها في المدارس الثانوية الاردنية المنتسبة لمنظمة اليونسكو في محافظة أربد**. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

١٧. الحلاق، طامي (٢٠٠٦). **دور إدارات التربية والتعليم في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية في توعية الطلاب نحو ظاهرة الإرهاب** (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد .

١٨. الحمدي، محرز (٢٠٠٠). مفارقات الثقافة. **أعمال ندوة التاريخ والتراث -المعهد الأعلى للحضارة الإسلامية بجامعة الزيتونة -تونس**، تونس: جامعة الزيتونة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والتكنولوجيا والمعهد الأعلى للحضارة الإسلامية، ٣ -٨ .

١٩. حنا، تودري (١٩٩٢). **التربية من أجل التفاهم العالمي في التعليم قبل الجامعي: رؤية تربوية معاصرة**. مؤتمر التربية والنظام العالمي الجديد -مصر، مج ٢، القاهرة: كلية التربية. جامعة عين شمس، ٣٧٥- -٤٠٠ .

٢٠. خضر، فخري (٢٠١٢). تضمين مشروعات التعلم الخدمي في كتب التربية الوطنية والمدنية في المرحلة الأساسية العليا. **مجلة كلية التربية** (جامعة بنها) -مصر، ٢٣ (٩٠) ، ٣٢ -٦٢ .

٢١. خطة عمل الإيسيسكو (٢٠١٦-٢٠٨). مديرية التربية. ٣١ -٧٠

٢٢. الدوسري، خالد. (٢٠١٤). دور المعلم في تنمية الإنتماء الوطني، بحث مقدم لندوة (الانتماء الوطني في التعليم العام رؤى وتطلعات) المنعقدة في جامعة الإمام محمد بن سعود ، **مجلة المعرفة**- المملكة العربية السعودية، ع٢٣٢. ٦٢-٧١. http://www.almarefh.net/show_content_sub.php

٢٣. دياب، حسان (٢٠١٣). **الشرعية الوطنية للتربية على العيش معاً في لبنان في ظل المواطنة الحاضنة للتنوع الديني**. مؤسسة أديان-لبنان.

٢٤. رضوان، عبير (٢٠١٢). **أزمة الهوية والثورة على الدولة في غياب المواطنة وبروز الطائفية.** دار السلام-مصر-الإسكندرية.

٢٥. الزعبي، إبراهيم؛ و السرور، ممدوح (٢٠١٧). **دور معلمي التربية الاجتماعية في تنمية قيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمشرفين** (رسالة ماجستير غير منشورة) .جامعة آل البيت، المفرق.

٢٦. السكران، عبدالله (٢٠١٢). دور المعلم في تقديم التوعية الأمنية: دراسة ميدانية على معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. **مجلة البحوث الأمنية:** كلية الملك فهد الأمنية - مركز البحوث والدراسات، ٢١ (٥٣)، ١٣٧ - ١٩٣.

٢٧. السلمي، فاطمة (٢٠١٤). دور المدرسة الثانوية في مواجهة الإرهاب وتعزيز الانتماء الوطني لدى الطالبات بمحافظة حفر الباطن: الواقع والمأمول. **مجلة البحوث الأمنية:** كلية الملك فهد الأمنية - مركز البحوث والدراسات، ٢٣ (٥٧)، ١٨٥ - ٢٤١.

٢٨. السنانى، محمد (٢٠١٧). دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز الأمن الفكري من وجهة نظر المديرين .**عالم التربية:** المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ١٨ (٥٨)، ١-٣٩.

٢٩. الشرعة، ناصر (٢٠١٧). دور التربية الإسلامية في تعزيز مبادىء الأمن الوطني لدى الطلبة في المدارس الأردنية .**المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية:** جامعة آل البيت، ١٣ (١) ، ٢١٨-٢٤٠.

٣٠. الشهري، فاطمة (٢٠١٧) .**واقع دور المعلم في تنمية القيم الحضارية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة بريدة: دراسة ميدانية.** (رسالة ماجستير غير منشورة) .جامعة القصيم، القصيم.

٣١. الصالحى، فاطمة (٢٠١٣). أسباب ضعف الدافعية المهنية لدى معلمي صفوف الحادي عشر والثاني عشر من وجهة نظر المعلمين أنفسهم في محافظة الباطنة شمالا. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس** -السعودية، ٣٥ (١) ، ٧٣ -٩٦.

٣٢. الصبحيين، عيد؛ وبني عبد الرحمن، محمود (٢٠١٢). تصميم أنموذج لمحتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية في الأردن في ضوء مفاهيم وقيم التربية العالمية والعلمية والتكنولوجية .**المجلة الاردنية في العلوم التربوية** -الأردن، ٨ (٤)، ٣٢٩-٣٤٤.

٣٣. الضو، عمر (٢٠١٠). **دور التعايش السلمي في الوطن العربي من منظور اسلامي.** (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم درمان الاسلامية، أم درمان، السودان.

٣٤. الطروانه، وفاء (٢٠١٤). العلاقة بين مؤشرات الأمن الإنساني والحرية في الوطن العربي. **مجلة دراسات وأبحاث** -جامعة الجلفة -الجزائر، ع١٥، ٢٢٥ -٢٥٦. .

٣٥. العايش، عبد الله (٢٠٠٨). دور المعلم في تحقيق حسن الخلق وأثره في الأمن الاجتماعي . **مجلة البحوث الأمنية:** كلية الملك فهد الأمنية - مركز البحوث والدراسات، ١٧ (٤١)، ١٥-٧١.

٣٦. عبد العزيز، الحسين (٢٠١٦). الوحدة الوطنية من منظور دستوري وقانوني. **أبحاث مؤتمر: الوحدة الوطنية ودورها في ترسيخ الأمن -كلية الشريعة والقانون -جامعة الجوف -السعودية**، الجوف: جامعة الجوف -كلية الشريعة والقانون، ٣١ -٦٠ .

٣٧. العسالي، علياء (٢٠١١). تحليل للقيم والحقوق المدنية في كتب التربية المدنية للصفوف الأول وحتى الثالث الاساسية في المنهاج الفلسطيني. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** -مصر، ع ٣٢ ، ١٠٦ - ١٢٨ .

٣٨. عسيري، أحمد (٢٠١٧). دور المعلم في تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين بمدينة الرياض: دراسة تحليلية .**مجلة كلية التربية**: جامعة طنطا - كلية التربية، ٦٥ (١)، ٦٣٦-٦٧٨.

٣٩. العطار، سلامة (٢٠١٠). مقومات فلسفة التربية العربية الداعمة للعمل العربي المشترك : رؤية مقترحة ، المؤتمر القومي السنوي السابع عشر - العربي التاسع (التقارب العربي في برامج التعليم الجامعي وقبل الجامعي) مصر مركز تطوير التعليم الجامعي . جامعة عين شمس و جامعة الدول العربية . القاهرة. نوفمبر ١٣٦-١١٩.

٤٠. العطاس، طالب (٢٠١٥). الدور الريادي للمعلم في تحقيق أهداف التربية الأمنية في ضوء المقاصد الشرعية والقيم الأخلاقية .**مجلة التربية**: جامعة الأزهر - كلية التربية، ع١٦٥، ج٢، ٢٥١-٣١١.

٤١. علي، إبراهيم (٢٠٠٦). واقع قيم المواطنة في مناهج اللغة العربية وأداء معلميها بالمرحلة الثانوية. **مجلة البحوث النفسية والتربوية** -كلية التربية جامعة المنوفية -مصر، مج ٢١، ع ١ ، ٢٢٦ - ٢٦٥ .

٤٢. عليمات، ايناس (٢٠١٥). **دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تفعيل التنوع الثقافي**. أعمال المؤتمر الدولي الثامن: التنوع الثقافي -مركز جيل البحث العلمي -لبنان، طرابلس: مركز جيل البحث العلمي، ١٩١ -١٩٥ .

٤٣. العنزي، فواز (٢٠١٥). دور معلم التربية الوطنية فى المدارس الحكومية الثانوية فى تعزيز التربية الأمنية من وجهة نظر المعلمين .**عالم التربية**: المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ٤٩ (٣). ١٧٢-٢١٣.

٤٤. العنزي، محمد (٢٠١٧). دور معلم المرحلة الثانوية في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب من وجهة نظرالمشرفين التربويين .**مجلة كلية التربية**: جامعة أسيوط -كلية التربية، ٣٣ (١)، ١٥٠-١٨٥.

٤٥. الغامدي، عزيزة (٢٠١٧). دور معلمة الصفوف الأولية في تعزيز الأمن الفكري لدى متعلمات المرحلة .**المجلة التربوية الدولية المتخصصة**: دار سمات للدراسات والأبحاث، ٦ (١)، ٢٧٣-٢٨٢.

٤٦. الغزاوى، شعبان. (٢٠٠٩). الإرهاب فى المنطقة العربية: الأسباب والدوافع وسبل المكافحة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

٤٧. الكيتاني، سعيد (٢٠٠٦). التنوع الثقافي والحوار بين الثقافات: دور التنشئة الاجتماعية والمؤسسات التربوية. **تواصل -عمان**، ع ٥، ٦٧-٧٩

٤٨. مبارك، فتحي (١٩٨٤). دور المواد الاجتماعية فى تحقيق التفاهم والسلام العالمي. **التربية** جامعة الأزهر -مصر، ع٣، ١٢١-١٥٤.

٤٩. متـــولي، شـــادية (٢٠١١). فاعلية و حدة مقترحة للتنشئة السياسية في مادة التربية الوطنية لتنمية الوعي بالقيم السياسية لطلاب المرحلة الثانوية. **مجلة التربية**. جامعة الأزهر مصر. ع١٤٦. ج٣، ديسمبر ٣١٩-٣٦٥

٥٠. المجلس الأوربي للإفتاء والبحوث (٢٠١٧). **العيش المشترك في أوربا تأصيلاً وتنزيلاً** الدورة الخامسة والعشرون ٦-١٠ أكتوبر https://www.e-cfr.org9

٥١. مجلس التعليم (٢٠١٧). **فلسفة التعليم**. سلطنة عمان: المؤلف.

٥٢. مجلس وزراء الداخلية والعدل العرب (١٩٩٨). **الاتفاقية العربية لمكافحة الإرهاب**. القاهرة ٢٢ ابريل ١٩٩٨.

٥٣. محفوظ، محمد (٢٠٠٧). مفهوم التسامح وقضايا العيش المشترك. **مجلة الكلمة** -منتدى الكلمة للدراسات والأبحاث -لبنان، س١٤، ع٥٤ ، ١٤- ١٢١ .

٥٤. المحليدي، مزنة (٢٠١٢). **التعايش السلمي في إطار التعددية المذهبية داخل المجتمع المسلم وتطبيقاته التربوية في الأسرة والمدرسة**. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

٥٥. مركز دراسات الشرق الأوسط (٢٠١٧). المؤتمر الدولي حول الدين والإرهاب. ١٥-١٧ كانون الثاني. صوفيا -بلغاريا https://www.lpj.org .

٥٦. مركز هردو (٢٠١٧). **دعوة إلى السلام، القاهرة**: مركز هردو لدعم التعبير الرقمي. ١-٢٤.
https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=wm#inbox/FMfcgxwGBwbbxqWbXNjfxpJRcDGlsMxL?projector=1&messagePartId=0.4

٥٧. مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي (٢٠٠٣). وثيقة الأهداف العامة للتربية وأهداف المراحل الدراسية والأسس العامة لبناء المناهج الدراسية في الدول الأعضاء.

٥٨. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (٢٠٠٣). مشروع استراتيجية متكاملة في مجال مكافحة التميز والعنصرية. الدورة ٣٢. باريس-فرنسا.

٥٩. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (٢٠١٤). **الاستراتيجية المتوسطة الأجل. الدورة السابعة والثلاثون**، فرنسا: منشورات منظمة الأمم المتحدة ورش اليونسكو..

٦٠. مؤسسة ثقافة السلام (٢٠٠٦). تقرير عن ثقافة السلام في العالم ترجمة وتحرير محسن يوسف. منتدى الإصلاح العربي مكتبة الإسكندرية.

٦١. ناصر، محمد (٢٠١٦). دور المعلم التربوى من وجهة نظر مديرى المدارس والمشرفين التربويين .**مجلة الآداب**: جامعة بغداد - كلية الآداب، ملحق ،٣٣٥-٣٥٦.

٦٢. الناقة، صلاح؛ شيخ العيد، إبراهيم (٢٠١٢). دور المعلم الفلسطيني في تعزيز الإصلاح والتطوير المجتمعي .**مجلة جامعة الأقصى -سلسلة العلوم الإنسانية**: جامعة الأقصى، ١٦ (١)، ١-٢٩.

63- Adetoro, R. A. (2015). Effects of learning together, constructive controversy in students' acquisition of knowledge and skills in peace education aspect of social studies. *European Researcher, 93*(4), 325–331. https://doi.org/10.13187/er.2015.93.325

64- Akande, O. D. (n.d.)(2018). Teachers' perceptions of peace education in Nigeria : A study of Ilorin-South Secondary Schools. *The Oriental Anthropologist, 18*(2), 255–272.

65- Callado, J. A., Molina, M. D., Pérez, E., & Rodríguez, J. (2015). Inclusive education in schools in rural areas. New Approaches in Educational *Research*, 4(2), 107-114. doi:10.7821/naer.2015.4.120

66- Cerda, G; Perez, C; Elipe, P; A.Casas, J; Del Rey, R. (2019). School coexistence and its relationship with academic performance among primary education students, *Revista de Psicodidactica, 24* (1), 46-52.

67- Fisher, K., & Kettl, P. (2003). Teachers' perceptions of school violence. *Journal of Pediatrichg Health Care*, 17, 79-83. doi:10.1016/S0891-5245(02)88320-1

68- Grau, R., Garcµía-Raga, L., & López-Martín, R. (2019). Towards school transformation: evaluation of a coexistence program from the voice off students and teachers, *New Approaches in Education Research, 5* (2), 137-146

69- Harris, I. M. (2018). A Philosophic Framework for Peace Education. In Nonviolence: Critiquing Assumptions, Examining Frameworks (pp. 127–144). https://doi.org/10.1163/9789004385252 1

70- Herrera, L., & Bravo, I. (2012). Predictive value of social skills in living together at primary school. Analysis in a cultural diversity context. *New Approaches in Educational Research, 1*(1), 13-21.

71- Linares, O; Díaz, A.; Fuentes, M, and Acién, F. (2009). Teachers perceptions of school violence in a sample from three European countries, *European Journal of Psychology of Education, 24* (49),

72- Meier, C. (2013). Learning to live together: cross- cultural perceptions of student teachers, *Journal of Social Sciences, 36* (3), 219-233.

73- Silver, P., & Jacklin, H. (2015). Assembling the Ideal Learner: The School Assembly as Regulatory Ritual. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies,* 37(4), 326-344. doi:10.1080/10714413.2015.1065618

74- UNESCO (2015). *Rethinking Education. Towards a global common good?* France: UNESCO .

ملحق (٢) استبانة الدراسة

"دور المعلمين في تعزيز قيم العيش المشترك من وجهة نظر طلابهم في مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط"

عزيزي الطالب / الطالبة

بين يديك استبانة حول "دور المعلمين في تعزيز قيم العيش المشترك من وجهة نظر طلابهم في مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط" والمقصود بقيم العيش المشترك في هذه الدراسة مجموعة من القيم التي تساعد على نشر ثقافة التعايش السلمي وهي قيم (السلام وحل الخلافات بطرق سلمية-التعاون-التسامح-العدل والمساواة-الاعتدال والوسطية-الحوار-تقبل التنوع الثقافي). يرجى منك قراءة الاستبانة بدقة والإدلاء بكل صدق برأيك علما بأن هذه المعلومات ستعامل بسرية تامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي ولا تؤثر على تقييمك من قبل معلميك.

مع خالص شكرنا لتعاونكم

الباحثان:

د. سيف بن ناصر المعمري

أستاذ مشارك مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

حوراء بنت حسن العجمية

طالبة دكتوراه في جامعة السلطان قابوس.

قبل البدء بملء الاستبيان، أرجو التكرم بملء قسيمة البيانات أدناه ببيانات الطالب: ضع علامة (/) في المربع المقابل للخيار الصحيح:

النوع		ذكر		انثى
المرحلة		أساسي		ما بعد الأساسي
المدرسة				

دور المعلمين في تعزيز قيم العيش المشترك من وجهة نظر طلابهم في مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في محافظة مسقط"						
م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً
	التربية على السلام وحل المشكلات بالطرق السلمية					
١	يشجع الطلبة على القيام بدور الإصلاح بين المتخاصمين					
٢	يرشد الطلبة إلى الطرق السلمية لحل الخلافات.					
٣	يغرس في نفوس الطلبة أهمية المحافظة على أمن الوطن وسلامة ممتلكاته.					
٤	يساهم في حل بعض مشاكل الطلبة.					
٥	يتجنب أساليب العقاب البدني والعنف والإكراه.					
	التربية على التعاون: يسعى المعلم إلى تربية الطلاب على التعاون					
٦	يحفز الطلبة على التعاون لا على التنافس الفردي					
٧	يوجه الطلبة إلى مساعدة زملائهم.					
٨	ينمي في نفوس الطلبة حب الأعمال التطوعية والخيرية.					
٩	يحث الطلبة على تفضيل المصلحة العامة على المصلحة الشخصية.					
١٠	يحض الطلبة على المشاركة الإيجابية في الفرق التعاونية.					
١١	يتابع الطلبة أثناء أداء الأنشطة الجماعية بما يحقق تنمية التعاون بينهم.					
	التربية على التسامح					
١٢	يحث الطلبة على ممارسة التسامح والرفق مع الآخرين					
١٣	يعزز لدى الطلبة مبدأ الاعتذار من زملائهم ومعلميهم.					
١٤	يشجع الطلبة على التغاضي عن الأخطاء الصغيرة للغير.					
١٥	يحث الطلبة على ضبط النفس عند تعرضهم للإساءة.					
١٦	يعزز لدى الطلبة مبدأ العفو عند المقدرة.					
١٧	يعتذر من الطلبة إذا أخطأ.					
١٨	يرغب الطلبة في تقبل النقد الموضوعي.					
١٩	يوجه الطلبة إلى التسامح المذهبي					
٢٠	يتعامل مع الطلبة بروح التسامح.					
٢١	يتقبل النقد والتوجيه من طلابه.					
	التربية على العدل والمساواة					
٢٢	يرغب الطلبة في احترام الطالب العادل.					
٢٣	يعطي للطلبة أنشطة تختلف باختلاف مستوياتهم.					
٢٤	يوجه الطلبة إلى ضرورة إعطاء كل ذي حق حقه.					
٢٥	يعرف الطلبة بحقوقهم وواجباتهم.					
٢٦	يعزز لدى الطلبة تفادي المحاباة في إصدار الأحكام على الآخرين.					
٢٧	يحث الطلبة على إنصاف الضعفاء والمساكين.					

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	مطلقاً
٢٨	يرسخ في وجدان الطلبة بأن الجميع سواسية.					
٢٩	يتعامل مع جميع الطلبة بمبدأ العدالة.					
	التربية على الاعتدال والوسطية					
٣٠	ينمي لدى الطلبة المرونة عند التعامل مع الآخرين.					
٣١	يدرب الطلبة على التفكير الناقد لكل ما يتلقونه					
٣٢	ينبه الطلبة إلى عدم التعصب للأفكار والآراء					
٣٣	يحذر الطلبة من التسرع في إصدار الأحكام					
٣٤	يحث الطلبة على عدم المبالغة في الاهتمام بالمظاهر					
٣٥	يحذر الطلبة من التشدد والغلو					
٣٦	يشجع الطلبة على ضبط النفس وكظم الغيظ.					
٣٧	يبصر الطلبة بأخطار التطرف والإرهاب.					
	التربية على الحوار					
٣٨	يثني على احترام آراء الآخرين.					
٣٩	يحث الطلبة على الاستماع للمتحدث وعدم مقاطعته.					
٤٠	يوجه الطلبة إلى خفض أصواتهم أثناء الحوار.					
٤١	يرغب الطلبة في تبادل الآراء مع الآخرين					
٤٢	يشجع الطلبة على احترام رأي الأغلبية.					
٤٣	يعود الطلبة على التشاور فيما بينهم					
٤٤	يشارك الطلبة في اتخاذ القرارات					
٤٥	يوجه الطلبة إلى عدم الاستبداد بالرأي.					
٤٦	يتفق مع الطلبة لتحديد قواعد وقوانين للتعامل معهم.					
٤٧	يستشير الطلبة في تحديد مواعيد الاختبارات القصيرة أو تسليم الأنشطة.					
	التربية على التنوع الثقافي					
٤٨	يعزز نظرة الطلبة الإيجابية نحو الشعوب والحضارات					
٤٩	يدعو الطلبة إلى ضرورة التعايش مع الآخرين مهما كان الاختلاف.					
٥٠	يثير تعاطف الطلبة مع المشكلات التي يعاني منها الشعوب الأخرى					
٥١	يحذر الطلبة من خطورة التحزبات القبلية					
٥٢	يحث الطلبة على معاملة العمال الوافدين باحترام					
٥٣	يمنع الطلبة من السخرية من بعضهم البعض على أساس لون أو مذهب					
٥٤	ينمي لدى الطلبة الشعور بتقدير عظماء الأمم والحضارات المختلفة.					
٥٥	يظهر الحب والاحترام لكل الطلبة على اختلاف ألوانهم وأعراقهم ومذاهبهم وجنسياتهم.					