



تحالف الحضارات

قاعدة بحوث لتقرير الفريق الرفيع المستوى

التعليم: التحليل والمبادرات الحالية

تقديم سوزان دوغلاس،
باحثة أقدم، أمانة تحالف الحضارات،
الأمم المتحدة، نيويورك
١٣ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦

أعدت أمانة تحالف الحضارات هذه الورقة لكي ينظر فيها الفريق الرفيع المستوى. ولا تمثل الآراء المُعرب عنها في هذه الورقة آراء أعضاء الفريق الرفيع المستوى بالضرورة.

المحتويات

٣	المقدمة
٥	١- تاريخ العالم وتاريخ الثقافات، والتنقيب في مجال حقوق الإنسان
١٦	٢- تعليم محو الأمية الإعلامية
١٧	٣- التعريف بالديانات والحوار بين الديانات
٢٣	٤- الحاسوب والوصول إلى الإنترنت
٢٤	٥- التربية الوطنية والتربية السلمية
٢٨	٦- التعليم من أجل العمل ومن أجل الحياة
٣١	٧- تدريس التنمية الاقتصادية والاجتماعية
٣٥	الحواشي

المقدمة

عين الأمين العام للأمم المتحدة كوفي عنان الأعضاء البارزين في الفريق الرفيع المستوى في عام ٢٠٠٥ وقرر الأعضاء في أول اجتماع لهم عقده في بالما دي مايوركا دراسة عدة مواضيع تتعلق بالحد من التوترات السائدة بين شعوب العالم وإقامة تحالف بين فنائه الثقافية. وتورد هذه الدراسة التحليلية لقضايا التعليم التوصيات المتعلقة بالتعليم الواردة في تقرير الفريق الرفيع المستوى المعني بتحالف الحضارات، وتشير إلى المبادرات الجارية حالياً داخل منظومة الأمم المتحدة والمجتمع المدني والتي من شأنها دعم تنفيذ هذه التوصيات. وتتضمن مجالات التحليل المشمولة بتوصيات الفريق الرفيع المستوى مبادرات في مجال التعليم العالمي والتعليم عبر الثقافات، ومحو الأمية الإعلامية، والتعريف بالدين، وتعليم السلام والمشاركة المدنية والاجتماعية، وتوسيع نطاق الوصول إلى الإنترنت، والعودة إلى منهج دراسي شامل متكامل.

مواجهة التطرف وآثاره

يسعى مفهوم تحالف الحضارات إلى محاربة احتمال وتصور حالة من العداء فيما بين المجموعات البشرية. ولأن الفرقة قد تقوم إما على أساس تضارب المصالح أو عدم التفاهم، يسعى التحالف إلى تحديد مصالح مشتركة وأهداف مقتسمة وإلى البناء على هذه المصالح والأهداف. ثم إن المعرفة المتبادلة من قبل الشركاء المتحالفين تدعم التواصل الفعال وتحقق به من أجل وضع خطاب مشترك، حتى يتسنى للتعليم أن يقوم بدور رئيسي في زيادة التفاهم تمكيناً للحوار فيما بين شعوب العالم. ومن خلال الإضافة ٢ لتقرير المدير العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) بعنوان "خطة عمل لتعزيز الحوار بين الشعوب ومساهمة اليونسكو في العمل الدولي لمحاربة الإرهاب" (أذار/مارس ٢٠٠٦) تتجلى سبل عديدة يتيحها التعليم لمحاربة الجنوح إلى التطرف والتعصب، مما يهيئ "بيئة مواتية" للحوار.

من المسلم به أن المتطرفين لا يشكلون سوى نسبة ضئيلة من السكان في أي مجتمع، لذا يجدر التساؤل عن ضرورة الرد على نطاق واسع لمحاربة تأثير جزء من المجتمع. ذلك أن للإرهاب وانتشار إيديولوجيات التطرف تأثيراً في المجتمع يفوق بكثير نسبة الأعداد الحقيقية لمن هم وراء هذا الإرهاب والتطرف. ثم إن الأفعال الطائشة التي يأتيها قلة من الناس تبتئ من مخاوف وتشيع إحساساً شديداً بالصراع الثقافي أو الديني، فينشأ بذلك شعور بالاستلاب وإحساس مثبط بالعجز. وقد يفسر قبول السكان بالتخطيط لاستخدام القوة العسكرية ضد الدول والجهات الفاعلة من غير الدول من باب الاستجابة لفقدان الإحساس بالأمان. وقد تذكي هذا العنف المستمر جهوداً غير مسؤولة ترمي إلى تفسير آراء الإرهاب والتطرف بطرق لا تميز بين الأفراد أو الجماعات الداعية إلى العنف، والجماعات الدينية أو الثقافية ككل.

يسعى تحالف الحضارات إلى اتخاذ تدابير كفيلة بمنع الأفراد والجماعات من اللجوء إلى التطرف والعنف، لكن توصياتها ترمي أيضاً إلى التخفيف من حدة الاستقطاب الإرهابي على المجتمع قاطبة. فقد وجدت أسطورة صدام الحضارات، على سبيل المثال، دعماً في الجو السائد الذي يطبعه الخوف وعدم الأمان. وإذا كان من غير المتوقع إطلاقاً تطابق الأسطورة

مع الواقع، فإنها كثيراً ما تكون مقنعة بقدرتها على التفسير بعبارات شديدة البساطة لما هو معقد ويبدو غير معقول.

سبع مبادرات تعليمية لتحسين التفاهم العالمي

إن زيادة المعرفة بالثقافات عبر تاريخ الإنسان وتعميق الإحساس بالطبيعة المعقدة لواقع العالم المعاصر من شأنهما أن يبدا الفكر الأسطوري اللامعقول ويجعلا محله مزيدا من التفاهم فيما بين شعوب العالم. ومن شأن ذلك أن يعزز القدرة على رؤية مشاكل العالم بمزيد من الحكمة وعلى إيجاد حلول ملائمة. ذلك أن هذه المعرفة تولد القدرة على دحض آراء المتطرفين لدى الأفراد من خلال بناء إحساس بالهوية بشكل أكثر ثباتاً، وقد تعزز من تقدير القيم المشتركة وترابط البشرية. ثم إن التعلم بشأن التنوع العالمي من الماضي إلى الحاضر دليل يبين كيف أن الحضارات كانت تغني بعضها البعض، وتطورت عبر الاتصال والتبادل والحوار مع مجتمعات أخرى.

وكما جاء على لسان العضو في الفريق الرفيع المستوى والكاتبة كارن أرمسترونغ، "إبطال النزعة الإقصائية هو الدافع وراء التوصيات التي قدمها الفريق الرفيع المستوى بشأن التعليم إلى تحالف الحضارات. غير أن ذلك الآن أمر حتمي لبقائنا". لذا جاءت هذه الورقة دعماً للتوصيات العملية التي قدمها تحالف الحضارات بشأن موضوع التعليم لتركز على تنفيذ البرامج الكفيلة بتقديم الوسائل لزيادة المعرفة بين السكان الوطنيين والدوليين بالمعتقدات، والممارسات، والحقب التاريخية والظواهر الثقافية لمجموعات مختلفة من الناس داخل الحدود الوطنية وخارجها - في صفوف الأطفال والشباب والكبار - عبر جهود التدريس والتعليم العام.

وتتناول المبادرات التعريف بماضي الإنسان، وبماضي الديانات والثقافات في العالم. وتتناول الحاجة إلى مواد تعليمية تدرس الشباب بشأن الآخرين الذين يشاطرونهم الأمة والعالم تدريسا عادلا دقيقا متوازنا ومحفزا من الناحية الأكاديمية وجيدا من الناحية العلمية. ومن المسلم به أن التعليم من أجل المواطنة الفعالة سبيل هام لزيادة الوعي بحقوق الإنسان، وتعزيز التربية الخلقية، وتحسين الاندماج الاجتماعي وتوسيع المشاركة في مواجهة التحديات الوطنية والعالمية. إن الوصول إلى التعليم والتغلب على الهوة الرقمية أمر أساسي مسلم به أيضا، كما هو الحرص على ألا تُهمل الجهود الرامية إلى جعل التعليم في خدمة التنمية الاقتصادية تعليمَ الشخص بكامله، وإنما تعمل على إيجاد توازن بين التعليم العملي والتقني والمتعلق بمحو الأمية إضافة إلى التعليم في مجال العلوم الإنسانية، والفنون والرياضة من أجل تحسين النمو الروحي والبدني.

وتعمل مبادرة تحالف الحضارات بالنهج المتعدد التخصصات إزاء مواجهة هذه التحديات التي وردت في تقرير المدير العام لليونسكو علما بأن كلا من العلوم الإنسانية والعلوم تساهم، بمساعدة التكنولوجيا المتطورة في مجال الاتصالات والبحث، في إيجاد "إطار تعليمي لتعزيز أمن البشرية ومنع النزاعات". وفي نهاية المطاف، من شأن نشر المعرفة أن ينهض بالمعرفة بالثقافات من خلال العلوم الإنسانية، وإيجاد الظروف الملائمة للتعاون العالمي في حل المشاكل العلمية والتكنولوجية التي تواجهها البشرية.

ويعد التدريس الرسمي مجالاً كبيراً تُبذل بواسطته الجهود التعليمية، لأن الهياكل الأساسية والسياسات الحالية تجعل الحضور إلزامياً في معظم البلدان، ولأن هناك أصلاً مجالاً لدراسة تاريخ الإنسان وغيره من المواضيع ذات الصلة في المدارس العامة والخاصة. ويعد التعليم العالي مجالاً آخر، لأن الكليات والجامعات ترعى المواطنين الذين يكتسبون أعلى درجة من التعليم ويحصلون على أعلى مستويات الدخل والذين سيصبحون القادة المثقفين لبلدانهم والمستشارين بشأن السياسات المستقبلية للحكومات الوطنية والمحلية. وتعد الجهود التعليمية التي تستهدف الكبار وعامة الناس مجالاً للتعليم مدى الحياة حيث تضطلع بهذه الجهود مؤسسات يمولها القطاع العام، وحكومية وغير ربحية، إضافة إلى مؤسسات ومنظمات غير ربحية وربحية.

١- تاريخ العالم وتاريخ الثقافات، والتثقيف في مجال حقوق الإنسان

ينبغي للحكومات، والمؤسسات متعددة الأطراف، والجامعات، وعلماء التربية وواضعي السياسات العمل فرادى وجماعات من أجل توسيع آفاق التعليم العالمي وتعليم الثقافات وحقوق الإنسان.

ينبغي اتخاذ الخطوات التالية:

(أ) ينبغي للحكومات أن تحرص على أن تكفل نظمها التعليمية الابتدائية والثانوية التوازن والتكامل بين التاريخ القومي وتكوين الهوية والمعرفة بالثقافات والديانات والمناطق الأخرى.

(ب) ينبغي للوكالات المتخصصة، مثل اليونسكو والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (الأييسيسكو)، أن تتعاون مع مراكز الأبحاث التعليمية وواضعي المناهج الدراسية على أساس إقليمي لجعل الموارد الحالية في هذا الميدان (مثل سلسلة تاريخ الإنسانية ومشروع التواريخ الإقليمية) "جاهزة للتدريس" ووضع وتنفيذ استراتيجية لنشر هذه الموارد واستخدامها من قبل الدول الأعضاء.

(ج) وعلى غرار ذلك، ينبغي وضع استراتيجية لنشر مواد التثقيف في مجال حقوق الإنسان، مع الاعتماد على العمل الذي قامت به اليونسكو والأييسيسكو فعلاً وعلى المبادرات الناجحة مثل "دليل التثقيف في مجال حقوق الإنسان" الذي وضعته شبكة أمن البشرية.

(د) ينبغي للمانحين في القطاعين العام والخاص تقديم منح وأموال للبحث للمؤتمرات والتبادلات عبر الأقاليم تستفيد منها مؤسسات تدريب المدرسين حيث ينكب الأخصائيون في تاريخ العالم وجغرافيته على وضع المحتوى والمنهجية والموارد التدريسية للمنهج الدراسي لتاريخ العالم.

(هـ) ينبغي للمانحين من القطاعين العام والخاص دعم المؤسسات العلمية من أجل إعادة إصدار الأجزاء المتعلقة بالتعددية، والعقلانية والمنهج العلمي في التراث الإسلامي وإتاحتها على الإنترنت بلغات متعددة.

(و) ينبغي للمانحين من القطاعين العام والخاص دعم جهود التعليم التي تستهدف عامة الناس في الغرب وفي البلدان ذات الغالبية المسلمة من خلال تمويل العروض الفنية،

والمهرجانات السينمائية، والجولات التثقيفية، والمؤتمرات العلمية/التعليمية التي تنشر المعلومات بشأن ثراء الثقافات المتعددة وأهمية التفاعلات الثقافية.

(ز) إنشاء صندوق مشترك بين القطاعين العام والخاص لدعم العلماء المشاركين في تدريس الحوار والتفاهم بين الثقافات وفي البحث في هذا المجال.

كيف يدعم التعليم العالمي وتعليم تاريخ العالم أهداف تحالف الحضارات؟

يمكن النهوض بتعليم الثقافات من خلال تشجيع معرفة تاريخ العالم وتدريبه في الجامعات، والمدارس الثانوية في القطاعين العام والخاص، وإتاحتها لعامة الناس. وسيقتضي ذلك إجراء تغييرات مقابلة في السياسة العامة، ووضع مناهج دراسية، وعمليات التبادل في إطار البحث العلمي وتدريب المدرسين. ومن الواضح أهمية اطلاع المواطنين على العالم في ظل المجتمعات المترابطة اليوم. ولكن لا ينبغي أن يحل تدريس القضايا العالمية محل التاريخ القومي أو الإقليمي أو المحلي في النظم الدراسية للدول الأعضاء. إنما ينبغي تخصيص حيز كاف للاطلاع على القضايا العالمية في السنوات الإثنتي عشر تقريبا من مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي، بما في ذلك تدريس تاريخ العالم وجغرافيته ودراسة المجتمعات المعاصرة. وينبغي أن يكون لهذا الاطلاع مكان في التعليم العام والبرامج الثقافية في مرحلة التعلم مدى الحياة.

سبق لعدة نظم مدرسية أن خصصت لهذا الموضوع مدة سنة إلى أربع سنوات من كامل المرحلة الدراسية. وينبغي للنهج المتبع في تدريس قضايا العالم أن يكون شاملا في نطاقه غير إقصائي ولا تجزيئي في تركيزه الثقافي. فالحركة المتوسعة التي يعرفها تاريخ العالم تجسد مجهودا علميا وبحثيا ذا نطاق دولي. ويرمي هذا المجهود البحثي أيضا إلى تحسين المعرفة بتدريس التاريخ وتعلمه، ويربط العديد من المؤسسات مثل الجامعات، والمتاحف، والمحفوظات التاريخية في أنحاء العالم. ويدعم هذا المجهود نماذج لتعليم تاريخ العالم على قدر من الامتياز الأكاديمي، وتجسد المعرفة الحالية وتقدير التنوع الثقافي على صعيد عالمي. وتدعم هذا النهج اللغة التي جاء بها تقرير المجلس التنفيذي لليونسكو عن دورته الرابعة والسبعين بعد المائة المشار إليه أعلاه حيث يشير التقرير إلى "وضع وتنفيذ... نهج تعليمية قادرة على التأثير في قيم الشباب، وتصوراتهم ومعرفتهم بحضارات وثقافات وشعوب أخرى في جميع المناطق".

ما هو تاريخ العالم اليوم؟

دراسة تاريخ العالم مسعى قديم بدأ في شكل دراسة لتاريخ الكون، غير أنه يعد أيضا في أوساط العلماء في أنحاء العالم ميدانا حديثا للبحث. فقد وصف بكونه تاريخا عالميا عبر وطني، إضافة إلى صفة "تاريخ العالم". لقد تطورت حركة تاريخ العالم من إدراك العلماء أن أشيع وحدات التنظيم خلال القرنين الماضيين قد حدثت من البحث في التاريخ. ولذلك ناشد جيرري هـ. بينتلي، وهو متمرس رائد في الميدان، العلماء لتشكيل:

..تاريخ عالمي للعالم" يقدم "سرديا دقيقا ومقنعا للعالم وتطوراته عبر الزمن. لا يهم شكل ذلك -سواء أكان ذلك دروسا استقصائية في المناهج الدراسية، أو أعمالا توفيقية تخاطب الجمهور العام للقراء، أو دراسات تحليلية للباحثين أو غيرهم- فاتخاذ

تاريخ العالم شكلا عالمياً لا محدوداً يجعل من الممكن تفسير مساهمات جميع الشعوب والمجتمعات في إقامة أنظمة عالمية أوسع ويتيح أيضاً تمييز أنماط في ماضي العالم تضع تجارب كل مجتمع من المجتمعات في سياق تاريخي ذي معنى. وقد أثبتت المعرفة بحجمها الكبير ونطاقها الواسع إثباتاً قاطعاً أن التحليل التاريخي العالمي يجلب فهماً جديداً لعمليات من قبيل الهجرة الجماعية، والتوسع الإمبريالي، والتجارة عبر الثقافات، والتبادلات البيولوجية، وتغير البيئة، والتنمية الاقتصادية، والتبادلات الثقافية التي تعد السمة البارزة للفترة المعاصرة والمراحل السابقة كذلك.^٣

يصف ماتياس ميديل، وهو مؤرخ وداعية إلى تدريس تاريخ العالم بجامعة لايبزيغ، تاريخ العالم في زمن العولمة بأنه معرفة لا تسعى إلى إقامة عالم واحد قائم على الفلسفة، ولكن معرفة تنظر في تعدد الروابط والشبكات التي ينسج على خيوطها عدد لا حصر له من الفاعلين ووحدة العالم، الذي منه يستفيدون وإياه يعانون. وهذا النوع الجديد من تاريخ العالم لا يتناول بمنهجيات الحضارات المقارنة كوسيلة لدراسته، وإنما يُحلل بأدوات لدراسة ظروف هذه الترابطات وأشكالها ونتائجها.^٤

في كتاب الأمة وأوروبا والعالم، يصف الكتاب الدوليون الذين اختارهم هانا سيسلر وياسمين سواسال تراث التاريخ في خدمة الدولة الأمة، ويبيّنون كيف أن التركيز الحصري على التاريخ القومي في المدارس واجه ضغطاً منذ الحرب العالمية الثانية، ومنذ انهيار الاتحاد السوفييتي، ومع تطور المؤسسات السياسية والاقتصادية والثقافية الأوروبية. ويوضح هؤلاء الكتاب كيف أن بإمكان المدارس اليونانية والتركية، في بلدين يتميز فيهما السرد التاريخي الوطني بوجود أواصر وثيقة تربطهما بثقافة عبر إقليمية عريضة، أن تتمحور حول الثقافة ذاتها بصفقتها فاعلاً، دون وضعها في سياقها بالقدر الكافي إما مقارنة بثقافات إقليمية أخرى، أو من حيث نقل تراثها عبر الزمن. ويثبت الكتاب قصور التاريخ للدولة الأمة، وبرامج تدريس الكتب والمناهج الدراسية في التاريخ القومي على نطاق أوروبا. وختاماً، يناقش الكتاب واقع البرامج التعليمية وكيف أن السرد التاريخي القومي والمنهج الدراسي الوطني قد بدءاً فعلاً في التكيف لتبديد مخاوف أوروبا على المستوى الإقليمي والمؤسسي الأوسع.^٥

تشير الأبحاث إلى أن الاهتمام بحركة تاريخ العالم، على الصعيد الجامعي، ليس متطوراً في المناطق الإسلامية بالقدر الذي هو عليه في أمريكا الشمالية، والشرق الأقصى، وأمريكا اللاتينية، غير أن له أنصاراً في هذه المناطق، كما في بعض الجامعات الأفريقية. فعلى سبيل المثال، استضافت جامعة الأخوين، بإفزان في المغرب المؤتمر السنوي لرابطة التاريخ العالمية في ٢٠٠٥، حيث كان موضوع المؤتمر التفاعلات في أفريقيا ومنطقة البحر الأبيض المتوسط. ويعد تخلف البلدان الإسلامية عن الاهتمام بتاريخ العالم أمراً مثيراً للاستغراب، لأن العديد من المدافعين الأوائل عن مادة تاريخ العالم الجديدة تخصصوا في التاريخ الإسلامي ودراسات المناطق الجغرافية، أو تناولوا هذا المجال عبر البحث في التفاعل التاريخي الأوروبي مع الحضارة الإسلامية والشرق الأقصى.^٦ ويشهد هؤلاء المؤرخون أن اتساع المجال الجغرافي والزمني والثقافي للتاريخ الإسلامي، ودوره المحوري الثابت قطعاً على مدى فترة طويلة من التلاقح الثقافي، دليل على أن "الوعاء" الحضاري وسيلة غير دقيقة للبحث التاريخي. وثمة أمر ثانٍ مثير للاستغراب—لكنه أيضاً دليل على اهتمام كبير—

بشأن هذا التخلف في حضور تاريخ العالم الجديد على مستوى الجامعات في المناطق الإسلامية هو أن المثقفين المسلمين في السنوات الخمسين الماضية معروفون بدعوتهم إلى استعادة التراث الإسلامي الكبير لعلم التاريخ، والاحتفاء بروح التواصل بين الديانات والثقافات التي طالما سرت في جسد الحضارة الإسلامية في أرقى فتراتها^١. وإذا كان لتحالف الحضارات أن يساهم في إكساب المدارس في المناطق الإسلامية منظورا عالميا إزاء التاريخ بدلا من تناول دور الحضارة الإسلامية في تاريخ العالم من زاوية ضيقة محدودة، فإن من شأن ذلك أن يكون له أثر محول في مواقف المسلمين على مدى الأجيال. وإذا كان من السهل إثبات أن إصلاحا تعليميا عميقا يجري حاليا على صعيد الشرق الأوسط ومنطقة شمال أفريقيا وفي مناطق إسلامية أخرى، فإن مسألة إصلاح تعليم التاريخ لا تبدو مدرجة في جدول الأعمال^٢. لذا فإن هذه الثغرة مسألة في غاية الواجهة والأهمية لكي يتناولها تحالف الحضارات.

سئل فريد سباير، وهو قوة رائدة في تعليم تاريخ العالم في هولندا وخارجها عما إذا كان تعليم تاريخ العالم وسيلة ناجحة للتفاهم داخل الحدود الوطنية وغيرها، فلاحظ بعد تدريس هذه المادة لسنوات عديدة أن "العديد من الطلاب يتعرضون إلى تغيرات عميقة في هويتهم نتيجة لأخذهم هذه الدروس. وربما وصفت هذه التغيرات بكونها اكتسابا لهوية مواطن عالمي يحس بالمسؤولية عن رفاه البشرية وبيئة الكوكب"^٣. وتنظم الآن هذه الدروس في الولايات المتحدة، وأستراليا، وروسيا، وأوروبا وثمة اهتمام متزايد بها في الصين^٤. لذا فإن التشجيع على تكوين نظرة عالمية، بدلا من تغطية متجزئة لماضي العالم في السياسات التعليمية لمن شأنه أن يزيد من الوعي الثقافي العالمي لدى الطلاب ومواطني المستقبل. وذلك أمر يتطلب مجهوداً أكاديمياً ويشجع على تنمية المهارات الفكرية النقدية واكتساب المعرفة الهادفة من تخصصات عديدة. ثم إن ذلك يشمل الثقافات المتنوعة في العالم، ولا يستند إلى تعاريف الحضارة، ولا إلى السياسات المكونة لها، وإنما يقوم ذلك على منطق الشمولية الجغرافية والمتسلسلة زمنياً.

لماذا يشكل تاريخ العالم وسيلة هامة لتحسين التفاهم بين الثقافات؟ من بين أخصب مجالات البحث في تاريخ العالم دراسة مدى شدة التأثير واتساع نطاقه عند تفاعل الثقافات عبر الزمان والمكان. وتعد القصص الواردة في هذا البحث أقرب إلى الواقعية في تعقيدها من كونها سردا تاريخيا جوهريا للحضارات أو الأمم بصفتها كيانات مترابطة. إن الدليل التاريخي على انتقال ما هو ثقافي، ديني، فكري، تكنولوجي يشير إلى وجود مسارات لهذا الانتقال تبين أن تطور الإنجازات البشرية وانتشارها عملية جماعية، لا كما يُدعى بأنها خاصة بأي حضارة كانت. فقد أثبت البحث، على سبيل المثال، أن علماء الدين في عقائد كثيرة ساهموا في الحفاظ على التراث الفكري والعلمي للبشرية عبر مشاركتهم في الجهود الرامية إلى حفظ المعرفة البشرية وتدوينها وترجمتها في أزمنة متنوعة عبر التاريخ. فقصص التجارة في الماضي تجسد المبادلات المعقدة والعوامل المتعددة التي يمكن تعقبها عند تطوير الأساليب، والتقنيات، والمواد المشتركة بين العديد من الثقافات. وقد بين المؤرخ الخبير بالأعمال الفنية روزاموند ماك، على سبيل المثال، كيف أن الرسم في عصر النهضة الإيطالية حدد مجالات مقدسة لشخصيات دينية من خلال وصف مواد مرتبطة بالفن الإسلامي في القماش المطرز، والزرابي بل حتى الخط العربي^٥. وتسلط المتاحف والمكتبات الضوء على هذا البحث من

خلال العروض التي كثيرا ما تتضمن اجتماعات ودروسا ملائمة للمدارس الثانوية^{١٢}. ويتناول البحث في مجال تاريخ العالم حالات التفاعل مثل الغزو والهجرة، والمرض، وأثار الهجرة الكبرى عبر المحيط الهادئ والمحيط الأطلسي، إضافة إلى أثارها البيئية والاجتماعية والسياسية^{١٣}. وتعقب ك. ن. شاودري الأنماط الاقتصادية والثقافية للتجارة في حوض المحيط الهندي إلى عام ١٧٥٠ ميلادية^{١٤}. ومن المواضيع الرئيسية الأخرى التي تحظى بالاهتمام في تاريخ العالم مناقشة "الخلافة الكبير" موضحا كيف سيطر الغرب على الأمور في خلال الفترة ما قبل الحديثة إلى الفترة الحديثة بطريقة أكثر تعقيدا وأقل حتمية مما كان في السابق. وتشمل قائمة علماء تاريخ العالم جميع القارات^{١٥}، ومن أبرز ما في القائمة إعطاء دروس الاستقصاء على مستوى طلاب الجامعة وعلى مستوى المدارس الثانوية^{١٦}.

لِمَ عدم الاكتفاء بالتعددية الثقافية؟

عادة ما اقترحت التعددية الثقافية حلا لتعليم الثقافات لأنها وسيلة لتوسيع آفاق المناهج الدراسية المتعلقة بكل من التاريخ الوطني والحضارات الغربية. صحيح أن التعددية الثقافية كانت حركة مفيدة لأنها دعت إلى الاهتمام بسد الثغرات الموجودة في البرامج التعليمية وبرامج الخدمات الاجتماعية، وزادت من المعرفة بشأن العالم وثقافته المتنوعة. غير أن التعددية الثقافية لم تقدم سوى حل تصحيحي أو جزئي، وكانت محل تشكيك من مؤيديها ومعارضيه. فقد انتقدت التعددية الثقافية بصفاتها سياسة لكونها أداة غير دقيقة للتصدي لتحديات المجتمعات المتنوعة. ذلك أن التعددية الثقافية تعني ضمنا أنه إلى جانب الخطاب الثقافي السائد، سيشمل ثقافات الأقليات أو ستلبي مطالبها بطريقة كثيرا ما كانت بالتناسب مع مستوى تنظيمها ونضالها السياسي، ولا ترمي إلى أن تشمل المعرفة العالمية عموماً. ويسوق الباحثون عيوباً لنهج التعددية الثقافية مثل "تعريق" القيم الثقافية حسب القوالب النمطية المستوردة، والميل إلى الاتجاه الاستعماري الجديد الداخلي والاعتماد على كرم الدولة في العلاقات السياسية مع الأقليات، إضافة إلى التشديد على الهوية الثقافية على حساب التغلب على التفاوت العام، وعزل الأقليات في فئات ثقافية محدودة^{١٧}.

وتقتضي أهداف تحالف الحضارات وضع نموذج للتعليم العالمي من شأنه أن ينتج معرفة تمكن المتعلم من الاطلاع على أمته وتراثه في سياق إقليمي وعالمي، ومعرفة بالفئات المتنوعة التي تشاطره ذلك، ومعرفة بالمناطق والأمم والثقافات السائدة في أنحاء أخرى من العالم. هذه الأهداف الثلاثة تقتضي وضع نموذج تعليمي شامل، يتسنى تبريره على أسس أكاديمية نظراً لتزاحم المواضيع على حيز في المنهج الدراسي، ويتسنى تكييفه ليلبي احتياجات المواطنين في أي بلد في العالم. ومن أجل تقييم أخلاقي لإمكانيات المعرفة والتعليم فيما يتعلق بتاريخ العالم، تظل خاتمة مقالة بينتلي تحدياً فكرياً:

بدلاً من المراهنة على ما يدعى تاريخ العالم الذي يلجأ في الواقع إلى تأريخ ضيق بغيض أو يتصور عالماً من المعسكرات المعزولة المتناحرة وسط آمال في استحداث نظام، ليس من الأحكم المراهنة على تاريخ عالمي للعالم يحمل العالم محل الجد حقاً، ويعامل مختلف شعوبه باحترام، ويسلط الضوء على الديناميات التي تفسر تطور العالم عبر الزمن، بل قد يساهم في حدود الإمكان في تحقيق أهداف قيّمة من قبيل التفاهم بين الثقافات والسلام العالمي؟ وإذا كانت الأسطورة مصدر خبر للتاريخ حتى ينتج التاريخ الأسطوري، فإن

لتاريخ العالم العالمي إمكانات قوية لإنتاج تاريخ أفضل ولتسخير التاريخ من أجل الأساطير التي هي أفضل لصالح عالم يسير نحو العولمة وإن كان منقسماً بشكل خطير من النهج البديلة إزاء الماضي العالمي¹⁸.

كلما دخلت معرفة تاريخ العالم إلى محيط الجامعة، بدأت أيضاً في إثارة الاهتمام بالمدارس. ففي السنوات الأخيرة، تزايد الاهتمام في أوساط المؤرخين للتأكيد من جديد على مسؤوليتهم في وضع السياسات والمناهج الدراسية في النظم المدرسية الوطنية، لا سيما فيما يتعلق بإيجاد حجة للموازنة السليمة في المنهج الدراسي بين التاريخ الوطني وتاريخ العالم وتعليم الجغرافيا. ويرد ذكر لبعض هذه الجهود في الأقوال المقتبسة بشأن الوضع الدولي للمعرفة الحالية بتاريخ العالم. ولضرب مثال نموذجي على هذا المجهود، يقول باتريك مانين، وهو مرجع رائد في تعليم تاريخ العالم، ومؤلف كتاب تصفح تاريخ العالم (*Navigating World*) (History (Palgrave, 2003)، مبيناً مزايا تدريس قضايا العالم في رسالة إلى واضعي السياسات المتعلقة بالمناهج الدراسية:

1 - يساعد تاريخ العالم في إعطاء معنى للعولمة. فعالم اليوم يشمل التواصل الفوري والعالمي، وتدفق السلع على صعيد العالم، وارتباطات بين الثقافات سواء أكانت سلبية أم إيجابية. ومع ذلك يظل المنهج الدراسي متعلقاً بأيام أبسط ومشاكل أسهل في الماضي. ويساعد تاريخ العالم الطلاب على أن يروا كيف أن الارتباطات بين الشعوب والمناطق تطورت من حياتنا السابقة البسيطة.

2 - يبين تاريخ العالم معرفتنا الواسعة بالماضي. فتاريخ العالم أكبر من مجرد تجميع لتواريخ محلية؛ إنه يشمل تفاعل المحيطات مع الأنماط العالمية. وقد عكف المؤرخون المتخصصون على إعداد معلومات جديدة هامة بشأن العديد من مجالات الماضي، بما في ذلك معلومات جديدة من العلوم الطبيعية والاجتماعية. ويؤكد فهمنا الجديد للتغيرات العالمية الطارئة في مجالات الاقتصاد والبيئة والهجرة والسياسة أن معرفتنا بالماضي في ازدياد. ولغزارة المعلومات في تاريخ العالم، يسهل على هذا التاريخ أن يندمج في المنهج الدراسي.

3 - يظهر تاريخ العالم روابط [التاريخ الوطني] ببقية العالم. ففي الأزمنة الأولى يبين تاريخ العالم التطورات الحاصلة في جميع مناطق العالم قبل ظهور [الدول الأمة] إلى الوجود. وفي الأزمنة الحديثة، يبين تاريخ العالم الصلات العالمية [لعصر الاستكشاف، والثورات السياسية]، والصلات العالمية... للرق والاقتصاد الصناعي... وفي الآن ذاته، يبين تاريخ العالم مدى كون كل [دولة أمة] تشاطر بلدانا أخرى الهوية القومية، والتعليم، والجماعات المتعددة الثقافات.

4 - تاريخ العالم يقوي المواطنة. ذلك أن دراسات تاريخ العالم تكشف كيف أن أفراداً في الماضي شاركوا في الجماعات المحلية، والأمم، والإمبراطوريات، وكيف أثروا في العالم الأوسع. ثم إن دراسة الأفراد في الماضي -تتنوع حالاتهم ومناظيرهم ومصائرهم- تؤكد أهمية المواطنة بصفاتها عاملاً فاعلاً في التاريخ. فمواطنو اليوم يتخذون قراراتهم بشأن أفعال مسؤولة عبر الجمع بين فهمهم للماضي والحاضر¹⁹.

إن تدريس تاريخ العالم يشكل قاعدة لدمج التخصصات الأكاديمية، على النحو المشار إليه. وتكشف دراسة استقصائية لأدبيات تاريخ العالم الحديثة أن التشديد لا يتم على جوانب التفاعل بين المجتمعات فقط كما نوقش ذلك أعلاه، بل على دمج طائفة واسعة من المجالات التخصصية تحكي القصة الجديدة الدينامية لتاريخ العالم، بما في ذلك الفنون والعلوم. وشكل تاريخ مساهمات النساء وحالاتهن التاريخية، بصفتهم أفراداً وأعضاء في فئات اجتماعية، موضوعاً بارزاً في أدبيات تاريخ العالم. فالعلوم الإنسانية بكامل نطاقها - من فنون جميلة، وفنون تاريخية، وموسيقى، وآداب- سمة بارزة في كل من البحث التاريخي وتعليم تاريخ العالم. وتجعل هذه السمة من تعليم تاريخ العالم محركاً حيوياً للربط بين المناهج الدراسية ولتحقيق توازن بينها من خلال الجمع بين العلوم الإنسانية والعلوم بصفتها جوانب مترابطة في المنهج الدراسي.

وينبغي لتحالف الحضارات أن يركز جهوده على أوسع الجماهير، وعلى تلك المبادرات التي قد يكون لها أكبر الأثر في المستقبل، لتفادي الصراعات الكبرى، وإرساء دعائم التعاون. ولعل التعليم الإلزامي للشباب في النظم التعليمية الوطنية يهيئ الظروف الملائمة لهذا الأثر الطويل الأجل. وتتقضي هذه التوصيات وضع وتنفيذ المناهج الدراسية الدولية بشأن تاريخ وجغرافيا العالم من أجل فهم الثقافات ووضع مبادرة متكاملة تشمل الجامعات، وتخطيط المناهج الدراسية في المدارس الابتدائية والثانوية، وتدريب المدرسين من حيث المضمون والمنهجية، مع متابعة تقييمية وإنشاء شبكات لدعم تعلم المدرسين أثناء فترة عملهم. ومن أجل الوصول إلى نسبة من السكان الذين تعدوا سن الدراسة، أدرجت جهود المؤسسات العامة في ميدان الفنون والعلوم، إضافة إلى جهود الوصول إلى الناس عبر وسائل الإعلام ضمن المقترح الشامل المبين في هذه الورقة. ويشمل المقترح كلا من المراكز المادية والافتراضية للتعلم والتدريس.

كيف يمكن لتعليم تاريخ العالم أن يغير من تصورات المجتمعات الإسلامية والغربية؟

يُنظر إلى تعليم التاريخ والعلوم الاجتماعية على أنه أداة تبعث داخل الدول الأمة روح التضامن القائم على التراث الثقافي لهذه الأمم. وإلى جانب القومية، أوجدت تركة الاستعمار والسيطرة الغربية طيلة القرنين الماضيين تمركزات ثقافية متعارضة وغير ملائمة لتعزيز التفاهم على نطاق أوسع بين الشعوب. أما تعريفات الحضارة فقد تستبعد الكل إلا الأغلبية السائدة، وتلك نظرة أثبتت قصورها عندما أصبح التنوع العرقي المعيار المعمول به في العديد من المجتمعات. وتكيفت التعددية الثقافية مع ثقافات الأقليات، لكنها ظلت في إطار الخطاب الثقافي السائد، مما نتج عنه وجود قراءات متوازية متنافسة للسرد التاريخي.

وعند تصور حد قاطع بين المجتمعين الإسلامي والغربي يجب مراعاة وجود سكان مسلمين في البلدان الغربية، ووجود نفوذ غربي في البلدان الإسلامية، وبروز الإسلام في الخطاب العام. ورغم الجهود التي بُذلت من أجل سد الهوة، فإن قرناً من المعرفة بشأن التفاعلات المثمرة بين الإسلام والغرب قبل عصر النهضة اقتحم بالكاد النظام التعليمي في البلدان الغربية، وبدلاً من ذلك ساد المناهج الدراسية تاريخ من الصراع وسوء فهم الآخر. فقد تشربت أجيال من الطلاب الغربيين رأياً يقول إن الحضارة الغربية سليلة مباشرة للحضارة الكلاسيكية، وحُمِلوا على الاعتقاد بوجود فاصل حاد في النشاط العلمي قبل النهضة الأوروبية.

وزاد إغفال مساهمة الحضارة الإسلامية في الميادين العلمية والفكرية والاقتصادية والفنية، إضافة إلى نزعة تبسيطية في تصوير الصراعات المعاصرة، من ترسيخ قصة الخلاف الذي لا يمكن حله والغرابة والصراع في الشعور الشعبي. وتتسلل هذه الآراء إلى المجتمع ثم تعود إلى النظم التعليمية في حلقة لا نهاية لها. فأدت كل هذه التصورات السلبية مجموعة إلى وجود خطاب معاد للإسلام تشبعت به وسائل الإعلام والسياسة العامة وصار جاهزاً للتلاعب به بمجرد إثارة بعض الصور -الحجاب، الإرهابي، النبي^{٢٠}. وتتجسد عدم دقة النهج التعليمية المتبعة إزاء العلاقات الإسلامية الغربية في استطلاعات أجرتها منظمة غالوب في عام ٢٠٠٥ بالولايات المتحدة. فعندما سُئل الناس عما يُعجبون به لدى المسلمين والإسلام، جاء أعلى رد من المستجوبين (٣٣ في المائة) "لا شيء" ثم جاء بعدها "لا أدري" (٢٢ في المائة).

في البلدان الإسلامية، جاء الجانب الآخر من القضية في شكل موقف تعليمي وثقافي دفاعي، عبارة عن سرد تاريخي للحقبة الذهبية المفقودة في الإسلام، والإحساس بمرارة الاستعمار واستمراره في الوجود عبر الهيمنة الغربية لمرحلة ما بعد الاستعمار أو مرحلة الاستعمار الجديد، وهو ما يعزز الخطاب القومي العصري. ومما يُذكر في الشعور بالمرارة الاستيلاء على ذريعة التراث لأغراض قومية، استناداً في كثير من الأحيان إلى روايات تاريخية قديمة تحكي قصة إدراج التاريخ الأوروبي والإسلامي ضمن الكتب الدراسية التي تنتجها الوزارات الحكومية، والنظرة إلى تراث غال تعطل بفعل الغزو الغربي. وبموازاة ذلك، تثير مقولة تقدم الغرب واقتحامه لأراضي المسلمين في الآن ذاته شعوراً بالضياع الثقافي وبالظلم. هذه الآراء المتناقضة، التي تُصور بشكل مبسط في الغرب على أنها معاداة للغرب ومعاداة للحدث، تتجاهل الخطاب الإسلامي الأصيل الطويل بشأن الحداثة والإسلام. وكما هو الشأن في الغرب، يتسرب إلى المجتمع هذا الخطاب المنفرد المتجزئ الوارد في الكتاب المدرسي ثم يعود إلى الفصل مرة أخرى^{٢١}.

إن التناقض بين المعرفة التاريخية التي تثبت العلاقة الوثيقة بين الإسلام والغرب، ورواية الكتب المدرسية بشأن الشرق والغرب المنعزلين -المتحدين في تبادل العداء- يبرز بشكل صارخ ثمن تدريس الحضارات بشكل معزول في المدارس. فالمشكلة عالمية، والرهانات كبيرة في ظل الخطاب الحالي للإسلام والغرب. ولا يمكن للتعليم متعدد الثقافات أن يقدم حلاً فعالاً، لأنه يضيف روايات متنافسة إلى المنهج الدراسي دون وضعها في سياق عالمي. ومن شأن الجهود التي بذلت مؤخراً من أجل وضع تاريخ عالمي في الجامعات ومراكز البحث في العالم أن تساعد في ردم هذه الفجوات التاريخية من خلال إنتاج سرد تاريخي عالمي. وفي الآن ذاته، يعزز تعليم تاريخ العالم من وجود علوم إنسانية مشتركة بين التخصصات في الكليات والمدارس، وذلك أمر هام من أجل إعادة تقييم نظم التعليم في البلدان الإسلامية، وهو تقييم لشد ما تدعو الحاجة إليه. وعلى المثقفين من المسلمين والغربيين أن يعرضوا لنموذج عالمي فعال لتعليم التاريخ من شأنه أن يعزز النظر إلى العالم وإلى مكان المتعلم فيه من زاوية واسعة وعن اطلاع، مع دمج المجتمعات في سرد تاريخي يشمل الإيجابي والسلبي من التفاعلات، استناداً إلى دراسة الأدلة التاريخية والحجج العلمية بدلاً من الاعتماد على سرد تعليمي جامد. إن تدريس تاريخ العالم يساهم في إدراك وتقدير التنوع والترابط في الثقافات العالمية، وفي تكوين إحساس بالتجربة الإنسانية المشتركة.

وإجمالاً، لا يمكن العمل بالتوصيات المتعلقة بتطوير وتنفيذ مناهج دراسية دولية بشأن التعليم العالمي وتاريخ العالم إلا من خلال مبادرات متكاملة تتناول دور الجامعات، ووضع المناهج الدراسية في المدارس الابتدائية والثانوية، والخبرة اللازمة في تنفيذ هذه البرامج التي يمكن تقديمها وتشمل العنصر الأساسي لتدريب المدرسين في مجال المضمون والمنهجية، وتتضمن المتابعة من حيث التقييم ووضع شبكات المربين. ومن شأن سلسلة من المؤتمرات الدولية أن تتناول جميع مستويات نظم التعليم في البلدان الأعضاء: من علماء ومسؤولي التعليم ومدرسي التاريخ والجغرافيا. وقد تجمع هذه المؤتمرات علماء بارزين في تاريخ العالم من جميع أنحاء العالم، ومسؤولين رئيسيين في التعليم العام، ومدرسين معينين بتدريس التاريخ والعلوم الإنسانية في المرحلة الثانوية^{١٢}.

التطوير المهني للمدرسين

يعد تقديم الدعم لتدريب المدرسين وتطويرهم مهنياً هدفاً تعليمياً أساسياً بدون سنفشل الجهود التي تستهدف المستويات العليا أو الدنيا من النظام. وتشمل التوصيات عنصراً قوياً لتعليم المدرسين على جميع المستويات. والشرط الأساسي لإحداث تغيير في التعليم هو ربط الخبراء في الجامعات وغيرها من المعاهد بالمدرسين في الفصول الدراسية. فهذه التفاعلات مفيدة لكلا الجانبين من الشراكة، بما أن العلماء يأتون بالمعرفة والمضمون النظرية، بينما يقدم المدرسون التجربة والممارسة في تنفيذ البرامج. وتدعو الحاجة إلى أربعة أنواع من الدعم هي كما يلي:

- (١) التدريب قبل الخدمة في الجامعات، حيث يجب مطابقة المنهج الدراسي الإعدادي للمدرس مع احتياجات المدارس؛
- (٢) التدريب أثناء الخدمة ضروري للمهنيين العاملين في المدارس، حتى يظلوا مواكبين لركب المعرفة والأساليب الجديدة؛
- (٣) يمكن تعميم تطوير الموارد المتعلقة بالمناهج الدراسية ونشرها على الإنترنت لفائدة المدرسين، حيث يتسنى الوصول إلى هذه المواد دون تكلفة؛
- (٤) يعمل التقييم والتبادل والتواصل الشبكي على تحقيق أهداف تحسين التدريس، ودمج أفضل الممارسات، وتبادل الأفكار وطنياً ودولياً، وتقديم الدعم المستمر؛
- (٥) يقتضي إحداث ميدان مشترك بين التخصصات مثل تاريخ وجغرافيا العالم بذل جهود لتحسين معارف المدرسين بالمضمون في المجالات الأساسية على مستوى المدارس الابتدائية والثانوية والجامعات. ويقتضي ذلك وضع برامج تساعد المدرسين على دمج هذه المواضيع وربطها باكتساب المهارات اللغوية.

توجد فعلاً شبكات للمهنيين والمربين المتخصصين في مواضيع معينة، لذا من الأفضل دعم وتعزيز هذه الشبكات القائمة بدلاً من محاولة إحداث شبكات جديدة. فمن شأن دعمها بمبادرة تحالف الحضارات أن يزيد من فعاليتها. ويمكن توسيع هذه الشبكات من حيث التغطية الإقليمية، بدعوة المدرسين، مثلاً، إلى الانضمام إلى شبكة حالية تغذي قائمة بعناوين البريد الإلكتروني أو إلى إنشاء شبكة من هذا النوع. فمواقع مثل إيتش وورلد (H-World) وإيتش أفريقيا (H-Africa) وغيرهما من قوائم العناوين الإلكترونية بأسماء الباحثين والمدرسين، على سبيل المثال، تعد دولية في نطاقها أصلاً وترتبط عبر محفوظات رسائلها، أو تترايط تلقائياً بشأن مواضيع تحظى باهتمام مشترك لدى الجماعات من قبل مديري القوائم. ويعد موقع

يوروكليو والمؤتمر الدائم الأوروبي لمدرسي التاريخ مثالا لمنظمة ذات اتصال مباشر بالمدرسين لكن يعوزها الدعم المالي لتمكينها من مواصلة عملها وتوسيعه^{٢٣}. وبوجه خاص، بإمكان منظمات الاتصال العاملة مع المدرسين في البلدان الإسلامية أن تشكل وسيلة لتوسيع المعرفة والمشاركة في هذه الشبكات. وثمة أمثلة عديدة على برامج نموذجية لتدريب المدرسين أو للتطوير المهني. وفي مجال تعليم الثقافات للمدرسين وتنمية معرفتهم بها، هناك برنامج نموذجي يشمل مدرسي التاريخ، واللغات والعلوم، والمسرح، والأدب في سلسلة من المعاهد الصيفية المنظمة للمدرسين في مركز دراسات النهضة وفترة باروخ التابع لجامعة ماريلاند ويُدعى هذا البرنامج "عبور الحدود/تخطي الحواجز" (Crossing Borders/Breaking Boundaries) ويشمل قاعدة بيانات تتضمن دروسا أعدتها أفرقة من المشاركين المتخصصين في مجالات متعددة، وخضعت للاختبار الميداني، وللنقد والتقييم بتوجيه من الميسرين^{٢٤}. وشملت هذه السلسلة التي كان الغرض منها تحديد ونشر الأفكار بشأن تأثير الثقافات، كلا من الثقافات الأوروبية والأفريقية والإسلامية واليونانية. وإضافة إلى ذلك، يشارك العديد من الإدارات المتخصصة في مجالات معينة مثل التاريخ والأدب والفنون الجميلة في الجامعات مشاركة منتظمة في الاتصال بالمدرسين، وإجراء دورات معاهد وحلقات عمل ممولة بمنح بانتظام، والحفاظ على مجموعة غنية من الموارد الإلكترونية^{٢٥}.

ويعد التطوير المهني للمربين عاملا رئيسيا لإنجاح الجهود التعليمية المتصلة بمبادرات تحالف الحضارات، والمتعلقة بكل من التعليم العالمي أو الشامل للثقافات وإعادة تشكيل التدريس ونقله من أساليبه الشكلية إلى أساليب أكثر إبداعا وتمركزا حول المتعلم. وتقتضي المبادرات التعليمية الموصوفة في التحليل والتوصيات المشار إليها أعلاه بذل جهود جبارة في مجال وضع المناهج الدراسية وتدريب المدرسين، وهو ما يتحقق على أفضل وجه عبر تعهد الشراكات بين الجامعات والمدرسين في هذه الميادين. وتشير جهود الإصلاح التعليمي مثلما أشارت إليه تقارير من شركة راند بعنوان "تحسين التعليم الابتدائي والثانوي في قطر: تأملات في خمس سنوات من جهود الإصلاح" إشارة واضحة إلى ضرورة وجود تعليم للمدرسين بحيث يكون هذا التعليم مكثفا ومدمجا أفقيا وعموديا ويركز على كل من المحتوى والمنهجية^{٢٦}. وعلى غرار ذلك، يشدد تقرير مبادرة التعليم في الأردن الذي أعده معهد سيسكو للتعليم والتقارير الرئيسي عن التعليم في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا الذي يعده البنك الدولي على ضرورة دعم المدرسين ووضع نظم التدريب بالموازاة مع تحسين دور برامج التعلم وهيكلها ومضمونها على جميع المستويات^{٢٧}.

ورغم أن هناك حماسا كبيرا جداً في هذه الجهود الإصلاحية الرفيعة المستوى مع كونها مكثفة وعميقة الأثر، فإن هناك أيضا إدراكا من جميع الجهات بأن هذه المهمة معقدة وتقتضي بذل جهود حثيثة على مستوى المؤسسات والأشخاص. ذلك أن الحاجة تدعو إلى وضع برامج تؤسس لشراكة بين الجامعات والباحثين مع برامج تدريبية للمدرسين تعمل على مستوى وثيق من المشاركة، والنشاط التوجيهي مع المدرسين من أجل إحداث تغيير في الأساليب وقاعدة المعرفة والتقنيات المتعلقة بالتدريس^{٢٨}. ومن خلال تقديم منح لمؤسسات تدريب المدرسين التي تستطيع إثبات تنظيمها لبرامج ناجحة في مناطق الأمريكتين، وأوروبا، والشرق الأوسط، وأفريقيا وآسيا، يمكن تعزيز مجموعة المربين المحليين وإشراكهم في التطورات الحديثة التي

تحصل في مجال معرفة التدريس والتعلم. وسيقوم الأخصائيون في المضمون والتربية في مجال تاريخ العالم وجغرافيته باستكمال هذه الخبرة التي تقدمها المنظمات. وستجمع برامج تبادل المدرسين بين كبار المدرسين من جميع أنحاء المناطق المستهدفة، من أجل الالتقاء في معاهد صيفية لمواصلة التدريب وتطوير الدروس المتبادلة بتوجيه من كلية الجامعة المستضيفة للمعهد الصيفي. ولتكملة هذه الدورات وتوسيع نطاقها، يُعد موقع على الإنترنت لموارد تدريس تاريخ العالم يقدم قاعدة بيانات لخطط من الدروس/الوحدات يعدها المدرسون وتختبر وتنقح في الميدان، إضافة إلى وصلات بالتدريب في مجال المضمون.

تعليم عامة الناس

إن تقديم اقتراحات لتوفير تعليم عام متصل بتاريخ البشرية سيوسع من قاعدة الجمهور المستفيد من جهود مبادرة تحالف الحضارات الرامية إلى تحسين المعرفة والتفاهم فيما يتعلق بالثقافات. فقد تفيد هذه المقترحات السياح ذوي الاهتمام الكبير بالتاريخ، والترفيه والفنون، ومنتبعي المؤتمرات، والمربين المشاركين في برامج التقوية الصيفية، والشباب، والمشاهدين في المنازل ومستخدمي الإنترنت، وستزيد من أثر هذا الحدث لسنوات في المستقبل. وتشمل الجهود المتواصلة التي تبذلها أمم مثل إسبانيا من أجل إنشاء مركز للحضارة ليكون وسيلة متعددة الجوانب لتثقيف الجمهور، كما أن هذه المقترحات مفيدة للمدارس أيضاً^{٢٩}. ومن شأن المناطق البارزة والمهمة تاريخياً مثل المواقع التي أعلنتها اليونسكو تراثاً عالمياً أن تجلب الجهات الراعية إلى التمويل مما يمكن من إطلاق مبادرة متكاملة لتعليم الجمهور، وسيثبت نجاحه للمجتمع المحلي المضيف وللبلد والجهات الراعية على السواء. ومثال على حدث متكامل شبيه ذي أثر شديد في مجال التواصل بين الثقافات ووسائط الإعلام هو مشروع طريق الحرير الذي كان له صدى على مدى سنين عبر ميادين التاريخ والتعليم والموسيقى والفنون^{٣٠}.

ومن أكثر المشاريع حيوية في تعليم الجمهور بشأن التاريخ والعالم فيما وراء الأمة المشاريع التي تستخدم وسائط الإعلام الجماعي. وتدعو التوصيات إلى وضع مشاريع أفلام وثائقية متكاملة ترمي إلى تحسين المعرفة بالثقافات وبالعلاقات بين الإسلام والغرب بوجه خاص، أفلام تجسد كلا من المعرفة الممتازة والشعور القوي بملاءمتها للعصر وبتأثيرها البصري، مثل الأفلام المعروضة أصلاً في مؤسسة يونيتي بروداكشنز (Unity Productions Foundation)^{٣١}، التي ستقوم، إلى جانب مشروعها في مجال التعليم والاتصال بالمجتمع المحلي بعنوان "محمد: تركة نبي" (Muhammad: Legacy of a Prophet) والموقع المصاحب له على الإنترنت بعنوان "مشروع الإسلام" (The Islam Project)، بتكرار التجربة وتوسيعها بالبرنامج الوثائقي الذي ستقدمه في خريف ٢٠٠٦ عن فترة الحكم الإسلامي في شبه الجزيرة الإيبيرية، وبرنامج بعنوان "أمير بين العبيد" (A Prince Among Slaves)، عن الأفارقة في الولايات المتحدة. وتمول هذه الأفلام طائفة من المؤسسات الممولة في القطاع الخاص والعام، ويتوقع أن يشاهدها جمهور دولي كما هو الشأن بالنسبة لفيلم محمد. وتعد البرامج التي تعرضها شبكات البث العامة ومؤسسات أخرى، مثل سلسلة قصة أفريقيا (Story of Africa) وحلقات وصل (Connections) ويوم تغيير الكون (The Day the Universe Changed) التي أعدتها محطة البي بي سي، مجرد مثاليين على البرامج التلفزيونية المعنية بالتاريخ والتي لها أثر كبير في الجمهور وبالتالي تستحق الاهتمام والدعم في إطار جهود تحالف الحضارات. ومن شأن هذه الجهود التعليمية

الأوسع أن تزيد من إعلام الجمهور من خلال إنتاج الكتب الشعبية، وعرض المتاحف للمجموعات التاريخية مع إتاحة عناصر تعليمية على الإنترنت، وقد تعرض في شكل دوريات واسعة الانتشار. وترافق هذه الجهود جهود تعليمية وفي مجال الاتصال بالمجتمعات المحلية فتشير الانتباه إلى أهمية التاريخ في هذا العصر.

٢- تعليم محو الأمية الإعلامية

ينبغي تنفيذ برامج محو الأمية الإعلامية في المدارس، لا سيما في مرحلة الدراسة الثانوية، من أجل المساعدة في تطوير قدرة مستهلكي الإعلام على التمييز والنقد إزاء التغطية الإعلامية. ويمكن إيجاد نقطة بداية مفيدة في مشاريع من قبيل مبادرة منظمة الأمن والتعاون في أوروبا من أجل تعزيز الوعي الإعلامي وتطوير الإلمام باستخدام الإنترنت لمحاربة التصورات المخطئة، والأحكام المسبقة والخطاب المحرض على الكراهية^{٣٢}.

ينبغي لبرامج محو الأمية الإعلامية أن تصبح ميزة أساسية للمنهج الدراسي في المرحلتين الابتدائية والثانوية. والهدف من تعليم محو الأمية الإعلامية المساعدة في تطوير قدرة مستهلكي الإعلام على التمييز والنقد إزاء التغطية الإعلامية. ويشكل تعرض السكان لوسائط الإعلام الإلكترونية تحدياً تعليمياً. ذلك أن تقييم مصادر المعلومات يقتضي مهارة وفكراً نقدياً ويعد مسؤولية لا تخفى أهميتها. ثم إن القدرة على فصل الواقع من الرأي، وتقييم النص والصورة لتحديد مدى انحيازها، وبناء نص وتفكيكه على أساس مبادئ المنطق مهارات قابلة للتعليم وقد تدمج في المواضيع الأكاديمية الأساسية.

إن تعليم المشاهدين والمستمعين كيفية التعرف على التقنيات البلاغية والنفسية المستخدمة للإقناع، وتصوير الآخرين بصورة شياطين والتحريض على العنف أو التعصب حاجز دفاعي كبير يقي من عنف إيديولوجيات متعددة أنواعها. وإذا ما أضيفت هذه المناعة إلى المعرفة المقدمة في منهج دراسي متوازن عالمي، صار بوسع الطلاب أن يتعلموا كيف يقدرّون الواقع المعقد بدلاً من الروايات الكاذبة السطحية ووضع الأساطير التبسيطية. غير أن تعليم محو الأمية الإعلامية لا يعترف بأهميته على نطاق واسع بصفته جانباً من جوانب التربية المدنية والسلمية وينبغي وضع برامج تعليمية في إطار التعليم العصري الأساسي. وينبغي لجهود إصلاح المناهج الدراسية أن تعتمد على خبرة المهنيين في قطاع الإعلام والمربين سعياً إلى وضع مواد تعليمية تزرع مهارات الفكر النقدي في محو الأمية الإعلامية، وتنتشر هذه البرامج في برامج التعليم الابتدائي والثانوي للدول الأعضاء.

من بين البرامج العديدة التي هي في طور الإعداد والتنفيذ مبادرة منظمة الأمن والتعاون في أوروبا من أجل تعزيز الوعي الإعلامي وتطوير محو الأمية الشبكية لمحاربة التصورات المخطئة، والأحكام المسبقة والخطاب المحرض على الكراهية، التي يمكن الإطلاع عليها على العنوان التالي: http://www.osce.org/fom/item_2_19643.html. وللاتحاد الأوروبي، في إطار سياسته السمعية البصرية والإعلامية صفحة على الإنترنت مخصصة لمحو الأمية الإعلامية على العنوان التالي: http://ec.europa.eu/comm/avpolicy/media_literacy/global [اطلع عليها في ٣ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦]، مع الإشارة إلى أن تعليم الإعلام ضرورة معترف بها على نطاق واسع لكنه غير ممول بالقدر الكافي عالمياً. ويلاحظ وجود تقدم في برامج محو الأمية

الإعلامية بالاتحاد الأوروبي على العنوان التالي <http://ec.europa.eu/comm/avpolicy/media> [اطلع عليه في ٣ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦]. وأنشئت بوابة على الإنترنت تدعى محو الأمية الإعلامية لها وصلات بقضايا الإعلام العالمي ومنتدياته على العنوان التالي: <http://www1.medialiteracy.com/democracy.jsp> [اطلع عليها في ٣ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦]. وثمة مورد للباحثين يتمثل في موقع دراسات في تعليم محو الأمية الإعلامية والمعلوماتية، إذ يتضمن دراسات أكاديمية بشأن موضوع تعليم الإعلام. ويقدم مركز محو الأمية الإعلامية منهاج دراسيا على الإنترنت لصفوف التعليم الابتدائي والثانوي على العنوان التالي <http://www.medialit.org> [اطلع عليه في ٣ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦] مع دلائل للمدرسين في مجال التطوير المهني. ويقوم هذا البرنامج على عناصر محو الأمية الإعلامية عبر الاستفسار باستخدام المفاهيم الأساسية الخمسة والأسئلة الرئيسية الخمسة والمفاهيم الخمسة لمحو الأمية الإعلامية التي يعمل بها مركز محو الأمية الإعلامية، بشأن إعداد الرسائل، وجمهورها، والغرض الذي يقصده مصدرها، واللغة التي تستخدمها، والقيم أو الآراء الكامنة فيها. وتشدد استراتيجيات التنفيذ على تكامل برامج محو الأمية الإعلامية مع المواضيع الأكاديمية الأساسية وتعليم الفنون. ونشر اتحاد وسائل الإعلام الجديدة تقريرا بعنوان "مبادرة عالمية: تقرير عن مؤتمر القمة لمحو الأمية في القرن الحادي والعشرين" على العنوان <http://www.adobe.com/education/pdf/globalimperative.pdf> [اطلع عليه في ٣ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦] ويقدم نظرة عامة عن الجهود المبذولة في ميدان وضع المناهج الدراسية وتنفيذها، لأن الدافع الرئيسي لمؤتمر القمة هو ضرورة زيادة الوصول إلى البرامج عبر مبادرات تعليمية.

٣- التعريف بالديانات والحوار بين الديانات

ينبغي للزعماء الدينيين، وواضعي السياسات التعليمية، ومنظمات الديانات والمنظمات المدنية العمل سوياً من أجل وضع مبادئ توجيهية لتوافق الآراء فيما يخص التعريف بالديانات.

ثمة عدة مبادرات دولية مشتركة بين الديانات والعديد من مراكز السياسة التعليمية التي تبحث من أجل إيجاد نماذج للتعريف بالديانات في المدارس. وينبغي للجهود المعنية بالأمر الجارية حالياً أن تتعاون من أجل التوصل إلى توافق في الآراء فيما بين الزعماء الدينيين والمربين فيما يخص ضرورة التعريف بأديان العالم في سياقات تعليمية متنوعة، وجمع أفضل الممارسات ونشرها، والمبادئ التوجيهية لتوافق الآراء والموارد التعليمية لهذا الغرض. ويكون الهدف من ذلك تقديم مواد أساسية يمكن للمدارس ومراكز التدريب الديني استعمالها للتعريف بالتقاليد الدينية الرئيسية. وينبغي وضع مبادئ توجيهية وإنشاء آليات تعمل على أن تكون المدارس الدينية مسجلة لدى السلطات وألا تعزز مناهجها الدراسية الحقد على بقية الجماعات. وفي الآن ذاته، ينبغي عدم اتخاذ أي خطوات في هذا الصدد تحد من حرية التعليم أو حرية العبادة.

وينبغي للاتحاد الأوروبي ومنظمة المؤتمر الإسلامي وحكومتها أمريكيا الشمالية العمل سوياً على إنشاء أفرقة لاستعراض المناهج الدراسية تتألف من خبراء في المناهج الدراسية وممثلين عن الديانات الرئيسية من أجل استعراض المناهج التعليمية المستعملة على نطاق واسع، حرصاً على مطابقتها لمبادئ العدل والدقة والتوازن في مناقشة المعتقدات الدينية وعلى

عدم إنكارها لأي دين أو أتباع هذا الدين. ومن شأن آلية للاستعراض المتبادل أن تضع مبادئ توجيهية للعدل والدقة والتوازن في التعريف بالديانات والثقافات الأخرى، وأن تساعد في ضمان الاتساق في تطبيقها عبر مختلف المناطق، وتشجع البلدان على العمل سوية من أجل تحقيق هذه الأهداف في نظمها التعليمية^{٣٤}.

التعريف بالديانات والحوار بين الديانات

إن أبرز مصدر لمعاداة الديانات الأخرى من غير دين المرء هو الجهل المتفشي بين كل من الزعماء الدينيين والناس عموماً. ذلك أن مواقف سلبية متبادلة بشأن الإسلام واليهودية والمسيحية غذتها مواقف ثقافية وسياسية نمت فتحوّلت إلى كره صارخ ساد المنابر الدينية والعلمانية على السواء. ومن المفارقة أن ازدياد الاتصال المباشر فيما بين المسلمين واليهود والمسيحيين العاديين في القرن الماضي قد أتاح فرصاً للتغلب على هذا الجهل بشأن المعتقدات والممارسات والثقافات في الديانات الأخرى على أساس فردي. وقد تمخضت عن العملية الجارية جهود مشتركة بين الديانات اتخذت أشكالاً عديدة. ومع الأسف، هددت أحداث مهمة على الصعيد العالمي بنسف هذه الجهود الإيجابية من أجل التعايش في دول أمم متعددة الثقافات. فقد أذكت الأفكار المتطرفة المتفشّة في صفوف أتباع الديانات الإبراهيمية الثلاث وديانات أخرى أقل شيوعاً أيضاً الإحساس بالخوف والريبة بسبب الهجمات الإرهابية وعمليات الغزو والاحتلال الأجنبي.

إن الحق في اختيار المرء لدينه وممارسته دون إكراه حق راسخ في المادة ١٨ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ويوجد داخل الأعراف الدينية بما في ذلك الإسلام. ولن يتسنى احترام هذه الحقوق عالمياً في جو من الجهل والعداء إزاء معتنقي ديانات أخرى. صحيح أن العلماء يدركون جيداً المعتقدات والقيم المشتركة بين هذه العقائد، غير أن هذه المعلومات بالكاد تجد طريقها إلى المجتمع ككل. لذا من أجل التغلب على الحقد والريبة، من اللازم الغوص في العادات العقائدية للنهل من منابع التسامح والقيم العالمية من خلال تشجيع الحوار بين الديانات فيما بين العلماء وعامة الناس.

ولعل أفضل مكان يبدأ منه المرء هو مؤسسة مدنية حيوية تنتمي إلى هذا العصر وتدرس بشأن أديان العالم، وأصلها، ومعتقداتها، وممارساتها وتقاليدها وبشأن البرامج الدراسية. إذ يجب أن يتم هذا التعليم داخل أطر ذات قواعد مدنية، وقد وُضع عدد من هذه الأطر أو أنها في طور التنفيذ في سياقات تعليمية متنوعة. والهدف منها هو إنشاء مجال مدني للحوار بين الحضارات يحترم أعماق الخلافات التي بيننا، بما في ذلك اعتناق ديانات متنوعة أو عدم اعتناق أي دين. وقد يساعد التعليم بشأن الديانات الطلاب على فهم واحترام الدور الذي يقوم به الدين من خلال تدريس التبادلات المعقدة بين الديانات على مر الزمن، لدحض الفكرة المغلوطة القائلة بغلبة المواجهة على التفاعلات بين هذه الديانات.

من غير الوارد أن يخضع المطلعون من المواطنين لنداء الإيديولوجيات المحرّضة على كراهية الآخرين باسم الدين، لأن معرفتهم تمكنهم من إدراك الإنسانية المشتركة مع الآخرين. فبدلاً من إضمار الحقد بإمكانهم تعبئة القيم المشتركة بينهم من أجل التصدي للتحديات الخطيرة التي تواجهها البشرية. وينبغي للمواطنين والزعماء الدينيين أن يكون لهم إمام أساسي بالتقاليد

الدينية لغير دينهم وبتعاليم الرأفة الأساسية المشتركة بين جميع الديانات، ويجب تكيف النظم التعليمية مع المبادئ والممارسات المدنية السليمة من أجل تعايش فئات العقائد على الصعيدين الوطني والعالمي.

الجهود المتواصلة من أجل التعريف بالديانات

يسود نقاش حول ضرورة تثقيف عامة الناس، والطلاب في المدارس ثم المدرسين، والزعماء الدينيين ومدرسي الديانات بشأن أديان العالم. إذ يكشف البحث عن وجود توافق جديد في الآراء بشأن ضرورة التعريف بالديانات في سياقات تعليمية متنوعة. وقد يختلف التعريف بمختلف الديانات والممارسات السائدة في العالم اليوم من حيث التركيز والتأكيد حسب السياق التعليمي الذي تقع فيه، سواء أكان دينياً أم علمانياً. ويمكن العثور على مبادرات للتعريف بتنوع الديانات، وبشأن معتقدات وممارسات خاصة في الأمم والعالم اليوم في العديد من النظم التعليمية، وفي أوساط العلماء الباحثين في مجال التعليم الديني والاجتماعي، وفي علم اللاهوت، والعلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية والتربية المدنية.

وليس ثمة نموذج واحد للتعليم النزيه المتوازن والدقيق بشأن التراث الروحي للبشرية يناسب جميع هذه السياقات، ولكن ثمة خطاباً جارياً قوياً بشأن ضرورة التعريف بالديانات. فعلى سبيل المثال، في الولايات المتحدة، يوجد مركز التعديل الأول والمشروع التعددي لجامعة هارفارد بصدد المشاركة الإيجابية الناجحة في تطبيق هذا التعليم. فقد وضعت المنظمة الأولى مبادئ توجيهية للتعريف بالديانات في المدارس ونشرتها بشكل إيجابي ونجحت في التشجيع على إدراجها في المناهج الدراسية عبر الولايات المتحدة. وفي أوروبا، يرمي مشروعان في جامعة أوبسالا إلى استكشاف دور الدين في برامج الرعاية والتعليم. وتتكون شبكة تدريس الدين في مجتمع أوروبي متعدد الثقافات مما يزيد على ٥٠ من المؤسسات ومن كليات الديانات الأوروبية الشريكة في جميع أنحاء أوروبا وتركز على تدريس الدين في مجتمع متعدد الثقافات. وفي الفترة من ٣١ آذار/مارس إلى ٢ نيسان/أبريل ٢٠٠٦، أطلقت شبكة تدريس الدين دورتها، بتمويل من الاتحاد الأوروبي في إطار برنامج سقراط^{٣٥}. وبدأ المرربون والزعماء الدينيون من خارج البلدان الغربية إلى الدعوة إلى إدراج التعليم بشأن الديانات. فقد وصف مجلس سيتاني شامي للبحث في العلوم الاجتماعية البرامج الجارية في آسيا الوسطى على الصعيد الجامعي. وقدم مراقب من كلية دهارماران ببانغالور في الهند خلال مؤتمر شبكة تدريس الديانات وصفا للبرامج التي تنتهي بشهادة في مجال دراسات الديانات^{٣٦}. وفي ندوة بجورج تاون بشأن إصلاح التعليم، ناقش منصف بن عبد الجليل الإصلاح في جامعة الزيتونة والذي يرمي إلى إدراج المعرفة بالديانات العالمية في برامج الدراسات الإسلامية على صعيد الجامعة. ومن بين التغيرات المعقدة التي وقعت في المناهج الدراسية التقليدية، استكشاف ضرورة إنشاء كلية تطبق هذه الأفكار. وناقش ممثلون عن مؤسسات يهودية وإسلامية للتعليم العالي في مؤتمر شبكة تدريس الديانات الجهود المتواصلة في مجال إدراج التعليم بشأن الديانات في تدريب الحاخامات والأئمة وطلاب الدراسات الإسلامية، والدراسات اليهودية وغيرها من التخصصات^{٣٧}.

ولإيجاز هذا التوافق في الآراء، يشير طارق رمضان، في كتاب "مسلمو الغرب ومستقبل الإسلام"، إلى التقليد الإسلامي العريق المتمثل في الحوار بين الديانات المنصوص عليه في القرآن وفي سنة محمد، فيقول:

في فترات مختلفة من التاريخ، وفي سياقات متنوعة جداً، كان الناس من مختلف الديانات يشاركون في المناظرات الدينية محاولة منهم لفهم الآخر فهما أفضل، وقد نجحوا في كسب احترام بعضهم بعضاً ولم يتمكنوا من العيش معاً فحسب بل استطاعوا العمل معاً متقاسمين الأعباء أيضاً. واليوم، نرى الحاجة إلى المشاركة أكثر في هذه العملية: فالتعددية الدينية لمجتمعات الغرب تجعل من المعرفة المتبادلة أمراً أساسياً^{٣٨}.

التعريف بالديانات في المدارس

إن تدريس الديانات أو التعريف بالديانات أمر واقع فعلا في سياقات تعليمية واسعة. ويناقش بيتر شراينر في دراسته المعنونة "التعليم في أوروبا" الحاجة إلى إيجاد حلول سياقية لمجموعة من الحالات القانونية والتعليمية المتنوعة في أوروبا، ويستعرض عدداً من الأطر التوجيهية، بما فيها التعريف بالديانات في التاريخ والفنون والأدب، و"الدين والثقافة"، والتعلم من الدين، الذي قد يرمي إلى التربية الدينية من أجل "تعزيز النمو الروحي والأخلاقي والاجتماعي والثقافي" وهو ما يدعى أحياناً "تربية الشخصية". ويتناول أيضاً مسألة كون العديد من القضايا المحيطة بالتدريس تنشأ مرتبطة بأشكال التعليم الديني – من أجل الدين، من الدين، أو بشأن الدين^{٣٩}. ففي المدارس العامة بالولايات المتحدة لا يترك "جدار الفصل" بين الكنيسة والدولة أي مجال للدعم الحكومي للتعليم الديني، ولا لأي سياسة "تؤسس" لدين معين أو تدعمه؛ غير أن التعريف بالدين في المدارس العامة جزء من المنهج الدراسي وأمر مطلوب صراحة في كل ولاية تقريباً، لا سيما في فصول التاريخ والجغرافيا. وفي العديد من البلدان الأخرى، يُقدم التعليم الديني في المدارس العامة بدعم من الدولة، وفي بعض هذه البلدان، توضع الكتب المدرسية والمناهج الدراسية للتعليم الديني عبر وزارات التعليم والشؤون الدينية.

وناقشت عروض وحلقات عمل في المؤتمر الافتتاحي لشبكة تدريس الديانات لعام ٢٠٠٦ مسألة تدريب علماء الديانات، ومدرسي الدين والزعماء الدينيين، وتنظيم تبادلات للمدرسين، والعلاقة بين الجامعات والمدارس الثانوية. وناقش الأعضاء القيام بعملية جماعية لإعداد درس ماجستير أو برنامج ماجستير يمكن تكراره في مؤسسات عديدة، مع اقتسام العمل بشأن المقررات، والمحاور والكتب المدرسية. ويعد دور الدين في الرفاه وحالات النزاع عنصراً أيضاً في التركيز الأوروبي. فقد قدم بيرت روبن، من جامعة تيلبورغ، عرضاً قدم فيه نظرة عامة عن المبررات، والنماذج، والأطر، وقاعدة البحوث، والأهداف والمبادئ الكامنة وراء أفاق التعليم الديني. وفي ٢٤ نيسان/أبريل ٢٠٠٦ جمع مؤتمر الأئمة الأوروبيين ١٥٠ من الزعماء الدينيين المسلمين من ٤٠ بلداً أوروبياً؛ وقد وصفت وكالة أسوشيتد بريس في تغطيتها الصحفية أن توافق آراء المجموعة جاء مؤيداً لـ "لاهورات التكامل" والمناقشة بين الديانات^{٤٠}.

الدين في الكتب المدرسية

جاءت التطورات التي طرأت على تكنولوجيا الاتصالات، والآثار التي خلفتها الأحداث العالمية لتسلط الضوء على ميادين كانت في السابق محجوبة عن الجمهور. فما يُنشر في الصحف المحلية، وما يجري في أبسط الفصول في مكان ما في العالم – أي ما يحسه القراء وما يتعلمه الطلاب عن التنوع في العالم وإلى أي حد يؤدي ذلك المحتوى إلى تكوين مواقف متسامحة لدى الطلاب- أصبح مسألة ينبغي مناقشتها على وجه السرعة. وحتى على صعيد السياسة الخارجية والمؤسسات متعددة الأطراف، صارت السياسة التعليمية إزاء التعريف بالديانات محل تدقيق. وجرى التسليم بأن من الأهداف الحيوية التعليم من أجل التسامح – أي تعليم الطلاب كيفية التعامل مع الخلافات الثقافية والدينية العميقة- داخل النظم التعليمية الوطنية لا سيما في حالات ما بعد النزاع. ويسود الاعتقاد بأن التعليم قد يؤثر في ميل الطلاب إلى تكوين أفكار متسامحة أو متعصبة عن "الآخرين" في مجتمعاتهم أو في العالم وراء حدودهم.

وتعد الكتب المدرسية، سواء أكانت تجارية أم رسمية الإنتاج، المورد الرئيسي أو الحصري للمضمون في العديد من النظم التعليمية. وفي أنظمة أخرى، توجد مواد تعليمية تكميلية، وكتب مرجعية، وكتب مواضيع وقصص للأطفال توسع من نطاق استعمال الكتاب المدرسي أو تحل محله. أما المحتوى الذي يُنكر أي جماعة في المجتمع على أساس العرق، أو الدين، أو الطبقة الاجتماعية، أو الأصل الإثني فيخضع للرقابة كلما ظهر. وباستطاعة تحالف الحضارات المساهمة في مناخ التسامح والتعليم من أجل التنوع من خلال الدعوة إلى وضع معايير للتعريف بالمعتقدات والممارسات الدينية وأتباعها. وقد تُدعم هذه العملية بأفضل الممارسات والأطر الحالية من أجل التعريف بالديانات وتعليم التسامح^{٤١}.

وعلى مدى عقود دعمت اليونسكو العمل بشأن الإنصاف والتوازن والتسامح في الكتب المدرسية. وينتق دليلاً اليونسكو للأبحاث المتعلقة بالكتاب المدرسي وتنقيح الكتاب المدرسي من مبادرة لتنقيح الكتاب المدرسي بدأت في عصبة الأمم في الثلاثينات واستمرت تحت إشراف اليونسكو^{٤٢}. ويقدم هذا الدليل إطاراً لتقييم الكتب المدرسية ووضعها وتنقيحها، سواء أكانت إنتاجاً تجارياً أم تحت إشراف وزارات التعليم الوطنية. وإذا كان دليل اليونسكو يشدد على الكتب المدرسية للتاريخ، والجغرافيا والثقافة، مع تركيز خاص على تعزيز المساواة والتسامح، ومنع إنكار فئات محددة، فإن مبادئه تنطبق على طائفة أوسع من المواد.

ويرد ذكر هذا الدليل، المنشور في ١٩٩٩، في الإعلان العالمي بشأن التنوع الثقافي الصادر عن اليونسكو (ستينو، ٢٠٠٢، الصفحة ٣١) بوصفه أولوية عاجلة من أجل "تحسين الكتب المدرسية حتى تختفي في نهاية المطاف القوالب النمطية السلبية والتصورات المشوهة عن "الآخرين". ومن شأن التدقيق العام في الكتب المدرسية أن يساهم في إقامة حوار بناء إذا تم هذا التدقيق بإنصاف وتوازن، بمشاركة خبراء في ميدان التربية والمضمون. ذلك أن هذا النقد لن يلقى قبولا بسهولة إذا عُذ من باب استهداف بلدان أو جماعات معينة بينما لا تخضع أخرى حتى إلى الدراسة. وعلى زعماء جميع الديانات الاجتماع بحسن نية من أجل تقييم الأفكار التي تروج لها الجماعات الدينية في أوساط شبابهم، وبذل مجهود من أجل تطبيق القاعدة الذهبية على هذه المواد، والمشاركة في حوار بشأن أفضل السبل لتقديم عروض شاملة عادلة متوازنة ودقيقة تتناول معتقدات وممارسات راسخة.

وتبين مناقشات جرت مؤخرا بشأن كتب مدرسية للتعريف بالديانات أو للتعليم الديني أن ثمة تحديا في مجال التطبيق ينبغي أن يكون بارزا في توصيات تحالف الحضارات. ويمكن للجهود المبذولة من أجل تدريب ديني مسؤول عالميا أن تستفيد من المبادئ التوجيهية الحالية للخطاب الديني في المدارس، وتطبيقها على وسائل التعليم من الكتب المدرسية. وينبغي التصدي لمنهجية الكتب المدرسية ومضمونها، مع تشجيع الفكر النقدي بدلا من التعلم عن طريق الحفظ عن ظهر قلب دونما تساؤل، ومع إشراك المتعلمين في تكوين آرائهم بتوجيه من المدرسين. وينبغي أن يكون تدريب المدرسين مصاحبا لتقييم الكتب المدرسية بل أن يحل محلها.

إن ظهور توافق في الآراء فيما يخص التعريف بالديانات وسيلة حيوية لتحقيق أهداف هذا التدريس المتمثلة في الحد من التطرف ومن آثاره. وللتعريف بديانات العالم مكانة متزايدة في تدريس تاريخ العالم. ذلك أن الانتشار التاريخي للأديان هو شكل من أشكال التفاعل الثقافي في حد ذاته، ورافقه مجموعة من العوامل المترابطة. وعلاوة على ذلك، فإن التعريف بالدين في سياق تاريخي ينشئ "منطقة أمان" فاصلة تساعد على اتقاء خطر الإحساس بالاقتراب "أكثر من اللازم" من تقاليد دينية مختلفة عن تقاليد الطلاب والآباء والمدرسين.

بناء توافق في الآراء لمحاربة التطرف الديني في المدارس

تبين أن بناء توافق في الآراء فيما بين الجهات ذات المصلحة الدينية والمدنية والمهنية وجهات اجتماعية أخرى أفضل وسيلة لضمان النجاح في هذا المسعى. وبناء توافق في الآراء مرتبط ارتباطا وثيقا بالجهود الرامية إلى تعزيز الحرية الدينية في المجتمع. وتشدد التوصية المقدمة بشأن التعليم الديني على عملية تحقيق توافق الآراء فيما بين الجماعات المدنية والمهنية والدينية لدى وضع الأهداف والأطر لتحسين كل من التعريف بأديان العالم وتدريب الزعماء الدينيين وللتدريب الديني للشباب والكبار في حالات دينية، إضافة إلى تحسين المواد التعليمية. غير أن السياسات التعليمية ينبغي أن تكون متنسقة مع الحماية الدستورية التي تضمنها الدول الأعضاء للحرية الدينية، وينبغي أن تجسد أحكام المادتين ١٨ و ٢٦ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان اللتين تؤيدان الحريات التعليمية والدينية^{٤٣}.

ومنذ ١١ أيلول/سبتمبر ٢٠٠١، كثر الجدل بشأن مسألة البرامج التعليمية الدينية بصفتها سببا محتملا من أسباب التطرف وأساسا يستند إليه الإرهابيون في تجنيدهم. ولقد راج الكثير في وسائل الإعلام عن دور التعليم الديني في المدارس العامة في بعض المناهج الدراسية الدينية الوطنية، وفي المدارس الدينية التي تمويلها جهات خاصة تدعى المدارس. وإذا كان مما لا شك فيه أن بعض المدارس إما لا يدرس التسامح في الديانات الأخرى، أو لا يدرس بشأن مبادئ التسامح داخل التقاليد الدينية، فإن هذه المشكلة ليست فريدة منحصرة في مدارس جنوب آسيا، أو في المدارس الإسلامية، أو المدارس الخاصة مقارنة بالمدارس التي تديرها الدولة. إذ لم تفلح دراسة أكاديمية لهذه المسألة في تقديم دليل قاطع على وجود علاقة بين الهجمات الإرهابية والتعلم من الكتب المدرسية، أو بين التطرف وهذه الكتب، أو على مدى كون المدارس العامة أو الخاصة تروج للتسامح أو للتعصب^{٤٤}. وعلاوة على ذلك، كان تركيز هذا البحث إقليميا ضيقا، إضافة إلى كونه غير دقيق. غير أن جاذبية التوصل إلى سياسات تبسيطية ومفرطة في نطاقها من أجل ضبط هذه الظاهرة ربما عبر مراقبة الدولة للمدارس الدينية،

ليست مبرراً للحد من استقلالية جميع المدارس الدينية في العالم، وتسليمها جميعاً إلى سلطة الدولة. فأرجح القول إن الأشد تطرفاً سيلجأ إلى السرية. بدلاً من ذلك، فإن السبيل الأرجح لتحقيق هدف العمل على أن يكون التعليم الديني لدى الطلاب متسقاً مع المنهج الدراسي المسؤول مدنياً الذي يحترم الاختلاف ويجسد قيم التسامح الديني هو تحديد وتدريب القيادة المدنية والدينية لإشراك الجهات ذات المصلحة في أوساط علماء الدين والزعماء الدينيين، والمدرسين، وواضعي السياسات التعليمية، والمنظمات المدنية في استخدام قوة الرأي العام إزاء هذه المدارس.

٤- الحاسوب والوصول إلى الإنترنت

ينبغي للحكومات في البلدان الإسلامية في غالبيتها، إلى جانب المنظمات الدولية، والحكومات وشركات التكنولوجيا الموجودة في الغرب، أن تتعاون من أجل توسيع نطاق الوصول إلى الإنترنت في كل بلد إسلامي في غالبية.^{٤٥}

إن ضعف انتشار الحواسيب وقلة الوصول إلى الإنترنت في البلدان النامية يعزز جوانب التفاوت ويعوق التعلم الشامل للثقافات. وبينما يوجد في الولايات المتحدة وأوروبا (مع شرق آسيا) أعلى معدلات امتلاك للحواسيب ووصلات الإنترنت، لا يتجاوز انتشار الحواسيب في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا ١٨ حاسوباً لكل ألف شخص، مقارنة بمعدل عالمي يبلغ ٧٣,٨ حاسوباً لكل ألف شخص^{٤٦}. وبدون وصول إلى الإنترنت على نطاق واسع، لا سيما في النظم المدرسية، لن يتمكن السكان في هذه المناطق من المشاركة التامة فيما أصبح الوسيلة الأساسية للحصول على المعلومات والتواصل بين الثقافات في العالم. لذا فإن توسيع نطاق الوصول إلى الإنترنت في البلدان النامية أمر لا بد منه إذا أُريد لشباب هذه المناطق الوصول إلى طائفة أوسع من المعلومات ووسائل الاتصال بأناس ذوي خلفيات قومية وعرقية دينية مختلفة.

وينبغي لمنظمة المؤتمر الإسلامي أن تبادر إلى تحديد هدف طموح ولكن قابل للتحقيق لكي تسعى الدول الأعضاء فيها، بحلول عام ٢٠٢٠، إلى إتاحة الحواسيب الموصولة بالإنترنت في كل فصل من فصول المدارس الابتدائية والثانوية والجامعية في البلدان الإسلامية بغالبيتها. وينبغي لهذا الهدف أن يشمل أيضاً دعوة الشركات والمستثمرين وغيرهم من الشركاء في مجال التكنولوجيا ممن يستطيع المساعدة في تحقيق هذا الهدف. وينبغي استشارة الشركاء المنفذين الرئيسيين في البرامج التجريبية ذات الصلة مثل مبادرة التعليم الأردنية والشركات التكنولوجية المنفذة والمخططة للبرامج في البلدان النامية كما ينبغي تعميم الدروس المستفادة عبر منظمة المؤتمر الإسلامي على كل حكومة في البلدان الإسلامية. وينبغي لمنظمة المؤتمر الإسلامي أيضاً أن تتعاون مع منتدى إدارة الإنترنت، الذي أنشئ غداة مؤتمر القمة العالمي لمجتمع المعلومات في تونس العاصمة، من أجل وضع سبل للتعجيل بإتاحة شبكة الإنترنت وبتكلفة معقولة في البلدان الإسلامية. وإضافة إلى ذلك، ينبغي التعاون أيضاً مع مبادرات مثل مبادرة توفير حاسوب حجري لكل طفل^{٤٧}، التي ترمي إلى تحسين فرص التعلم لملايين الأطفال في العالم النامي. وتسعى مبادرات أخرى في القطاع الخاص أيضاً إلى إيجاد حلول متدنية التكلفة للتزويد بأجهزة دائمة فعالة من حيث الطاقة وملائمة للمستخدم من أجل زيادة مستوى الوصول إلى الحواسيب والإنترنت في البلدان النامية^{٤٨}.

٥- التربية الوطنية والتربية السلمية

ينبغي للدول الأعضاء والمنظمات متعددة الأطراف مثل منظمة المؤتمر الإسلامي العمل سوية لتنفيذ الجهود التعليمية لبناء القدرة على التسامح والاحترام بين الثقافات، ومشاركة المواطنين والتزامهم اجتماعيا.

ينبغي اتخاذ الخطوات التالية:

(أ) نشر مواد تعليمية عبر شبكات المربين، ومبادرات تعليم المدرسين، ومن خلال جمع مديري المناهج الدراسية. ومن الأمثلة القيمة على المواد التي ينبغي توزيعها المواد والبرامج التعليمية لليونسكو مثل شبكة مشاريع المدارس المنتسبة، وثقافة الديمقراطية، وجوانب مختلفة من الثقافة الإسلامية، والتسامح: عتبة السلام وثقافات السلام.

(ب) تحديد وتمويل المبادرات التي تشرك الشباب والكبار في المواطنة المسؤولة، وبناء القدرة على المشاركة الديمقراطية، بما في ذلك المشاركة في وضع مناهج دراسية عادية، وبرامج ما بعد ساعات الدراسة، وفي الرابطة المعنية بالمواطنة. وينبغي لهذه البرامج أن تتضمن التعريف بحقوق الإنسان وسيادة القانون، وينبغي لها أن تعد مواد تعليمية لمحو الأمية الإعلامية بوصف ذلك حاجزا يقي من التطرف عبر وسائط الإعلام.

(ج) الإفادة من مواهب الشباب والكبار في العمل الاجتماعي البناء عبر برامج تعلم الخدمة، للشباب والبدء في عناصر لتعلم الخدمة مرتبطة ببرامج تنتهي بدبلوم وشهادة^٩.

تقتضي المواطنة الإيجابية المسؤولة المدوامة على صلة التعليم والتدريب. والهدف من تعليم المواطنة تسخير الموارد البشرية للعمل الإيجابي الاجتماعي والسياسي الذي يتطلب من المواطنين مسؤوليات، ويدعم مستوى من الشرعية للعمل الإيجابي الاجتماعي والسياسي الذي يتطلب من المنظمات تشارك في تعليم المواطنة عالمياً، فإنه لا يمكن زرع هذا التعليم من الخارج، وإنما يجب أن يتغلغل داخل نظم الأخلاق والقيم المحلية لكل مجتمع يمارس فيه هذا التعليم، مع تشجيع الحوار والمشاركة في تطوير الأساليب والمواد التعليمية الملائمة لكل حالة. وفي البلدان الإسلامية بوجه خاص، وفي جميع المجتمعات المتعددة أديانها، تعد مناقشة توافق الأفكار الديمقراطية والدينية شرطاً أساسياً مهماً لتعليم المواطنة وتدريب المربين بشكل فعال، كما هو الشأن بالنسبة للحوار بين الجماعات العلمانية والدينية.

ويعد تعلم الخدمة شكلاً من أشكال مشاركة المواطن التي تربط بين تجربة المدرسة والعالم الواقعي. إذ يمكن ذلك الطلاب من اكتساب المهارات والمعرفة مع تجريب قدرتهم على التصدي للمشاكل التي تمس مجتمعاتهم. وفي البلدان الإسلامية، قد يكون لتعلم الخدمة دور هام في توجيه الشباب إلى العمل البناء لصالح المجتمع، ويؤدي ذلك إلى إيجاد مهارات حقيقية للعمل. فكثيراً ما أدت مشاريع تعلم الخدمة المحكمة في تسييرها إلى تنظيم المشاريع. وفي المجتمعات الأهلية التي يعيش فيها المهاجرون، قد يساعد تعلم الخدمة في دمج المجتمعات من خلال الجمع بين أناس من خلفيات متنوعة للعمل على تحقيق هدف مشترك.

ويعد تعليم السلام والتسامح وجهاً آخر من أوجه تعليم المواطنة يتجاوز نطاق المناهج الدراسية ليتناول تشكيل الهوية والممارسة السلوكية. فيديولوجيات المتطرفين تدعو إلى عالم بهويات متنافرة متعارضة. ويمكن التصدي لهذه النهج التبسيطية من خلال رعاية مفهومي الهوية والعلاقات الإنسانية: إدراك تعقيد كيفية مساهمة الثقافة في التنمية، واحترام الأسس المشتركة لإنسانية كل فرد وكرامته. ويجب تعريف المواطنين بهذين المفهومين المزدوجين الراسخين في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والإعلان العالمي للتنوع الثقافي الصادر عن اليونسكو، إذا أريد لهؤلاء المواطنين العمل بفعالية في عالم تعددي. وقد تساعد برامج تعليم المواطنة والخدمات الاجتماعية والسلام في تهذيب المواقف والسلوكيات المتسامحة المسؤولة مدنياً، من أجل دمج المجتمعات الأهلية وبناء قدرة ديمقراطية.

ولقد شكل تعليم التنوع عنصراً من عناصر تعليم الدراسات الاجتماعية لعقود من الزمن، لا سيما في فصول المدارس الابتدائية والثانوية. ذلك أن هدفه تعزيز التسامح وتهم الاختلاف في مجتمعات وأمم متنوعة، ويدعم جهود محاربة العنصرية والتفكك الاجتماعي. وقد قامت اليونسكو منذ إنشائها بالعديد من هذه المبادرات، ووسعت نطاق هذه البرامج. وتعد شبكة مشاريع المدارس المنتسبة شبكة عالمية أسستها اليونسكو عام ١٩٥٣ وتضمن ٧٩٠٠ مؤسسة تعليمية في ١٧٦ بلداً، منها رياض أطفال، ومدارس ابتدائية وثانوية ومؤسسات لتدريب المدرسين، تقوم بإعداد المواد التعليمية ونشرها. ويمكن توسيع تعليم التنوع من خلال تحسين استعمال مواد التدريس الحالية، لا سيما المواد التي أنتجتها اليونسكو على مر العقود في إطار جهود توافق الآراء التي بذلتها أفرقة دولية من المربين ومن خلال مشاركة المدارس غير أن كلا من تدريب المدرسين وتعزيز التوعية بهذه المواد في أوساط المديرين شرطان أساسيان لهذا التوسيع.

وأكدت اليونسكو مؤخراً هذا المسار في عملها من خلال الإعلان العالمي للتنوع الثقافي (باريس، تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠١) وفي ٢٠٠٢، نشرت اليونسكو خطة عمل لتنفيذ الإعلان عبر برامج للمجتمع المدني، والشباب، والتعليم، والفنون، والمشاكل البيئية، والتكنولوجيا والأعمال التجارية. وتدعو المبادرة الواردة في خطة العمل إلى استعمال الموارد التعليمية الحالية لليونسكو وإلى إحداث موارد جديدة. وتتلاحم آخر خطة عمل لليونسكو بشكل واضح مع التوصيات التي نادى بها تحالف الحضارات من أجل تعليم عالمي شامل للثقافات وتحسين تدريس العلوم الإنسانية. ومما يدعم هذه التوصيات تقرير المدير العام عن متابعة المقررات والقرارات التي اتخذها المجلس التنفيذي، بالإضافة ٢، وخطة العمل من أجل تعزيز الحوار بين الشعوب ومساهمة اليونسكو في العمل الدولي لمحاربة الإرهاب (الدورة ١٧٤ للمجلس التنفيذي، آذار/مارس ٢٠٠٦). ويوصي كل من التزام الرباط بمهمة اليونسكو الأساسية، والإعلان العالمي، وتحالف الحضارات باتخاذ إجراءات مشابهة في مجال التعليم، والإنتاج الثقافي، والعلوم، ووسائل الإعلام، والفنون. وتشير خطط عمل اليونسكو مجتمعة إلى مواطن التكامل وتشجع على إقامة شراكات بمبادرات تُنفذ تحت إشراف تحالف الحضارات.

التربية الوطنية

نظراً لعدم إمكانية استدامة الديمقراطية إلا بمواطنين يشاطرون قيمها فيما بينهم ويحافظون على المهارات الداعمة لثقافة الديمقراطية، يجري حالياً توسيع نطاق برامج التربية

الوطنية لتشمل فئتي الشباب والكبار، مع تجاوز التعليم العادي للمواطنة الذي يشكل جزءاً من كل نظام تعليمي وطني. ويتنوع تأكيد المناهج الدراسية من إيراد الخصائص التقنية للهياكل الحكومية وحض المسؤولين في القمة للطلاب على أن يكونوا مواطنين صالحين، إلى إجراء مناقشات نقدية للصراع التاريخي الذي يخوضه البلد من أجل تحقيق أهداف الديمقراطية وإصدار دلائل تبين كيف يتحول المرء إلى مواطن نشيط. وقد تكون هذه الدورات في شكل تحقيقات قائمة على المشاركة والتحدي والتحول تقوم بها الحكومة المشاركة، من تعريف بمسؤولية الفرد إلى نضال المواطنين الذين يسألون الحكومات. وقد يزيد تعلم الخدمة من الجوانب النظرية لتعليم المواطنة من خلال إخضاعه للتطبيق العملي.

ولقد أصبحت التربية الوطنية محل مناقشة عالمية مؤخراً، مما شجع الجهود التجريبية التي تتبادل في إطارها شبكات المربين أو المدربين المعرفة وتتعاون مع المشاركين من أجل تعزيز ممارسة أكثر فعالية للمواطنين على جميع المستويات. وازداد الدعم الدولي إدراكاً أن عملية الانتقال إلى الديمقراطية عملية طويلة يجب أن تشمل بناء القدرات في أوساط المواطنين إذا أُريد لها الاستمرارية. وتنفذ حالياً برامج في مختلف الأوساط من الفصول العادية إلى الشوارع ومخيمات اللاجئين والسجون في أنحاء عديدة من المعمورة. وسواء أكان العمل في أوساط متجانسة ثقافياً ولغوياً، أو في مجتمعات متنوعة، أو في أوساط المهاجرين، لا بد أن يكون تعليم المواطنة متصلاً بنظم الأخلاق والقيم لدى المشاركين. فعلى سبيل المثال، تشدد منظمة ثقافة الوفاء على ضرورة ربط المفاهيم المحلية بالقيم العالمية وتدريب المربين على توسيع فهم الحالات اليومية ليشمل تحقيق أهداف مجتمع أوسع، وتمكين الأفراد من تغيير الواقع^{٥٢}. وتؤكد المنظمة أهمية التدريب الفعال للمدرسين، لا سيما من حيث تغيير مواقفهم إزاء التلاميذ قبل تعلم كيفية إيصال هذه الأفكار إلى الطلاب.

ويقدم ديفيد ميدنيكوف من صندوق كارنيجي للسلام الدولي نظرة عامة متأنية لقضايا متعلقة بسيادة القانون بصفتها مفاهيم ووقائع تاريخية من جانب المانحين والمستفيدين في هذه المشاريع التعليمية في مجال المواطنة العربية. ذلك أن يؤكد مشكلة الانتقال السلبي لدى تخطي حواجز الدين والثقافة والمفاهيم بين التقاليد القانونية والتراث الفكري الإسلامي والغربي^{٥٣}. غير الأهم من ذلك هو تأكيده أن هذه البرامج ستحقق إذا لم تلب الحاجة إلى حوار مع المحليين ومشاركتهم في وضع هذه البرامج التعليمية. وعلى النقيض من ذلك فإن أقل النهج فعالية هو الافتراض مع التباهي بأن المرء يستورد مجموعة من المثل المرغوب فيها بشدة، التي ليس لها مقابل حقيقي في التقاليد الثقافية والدينية للبلد أو المجتمع المتلقي.

التربية الوطنية عملية مستمرة في جميع أنحاء العالم. وهي مرتبطة بالنتقيف في مجال حقوق الإنسان والسلام، وبحقوق المرأة، والتعليم الثقافي والجمالي لتقدير التنوع، وبرامج تتعهد التنظيم السياسي بل حتى التعليم بشأن العولمة. وثمة مخزون غني من الموارد التعليمية المتاحة، ومنهجية مُحكمة قائمة على المشاركة وعملية تجسد هدف المواطنة الإيجابية^{٥٤}. فحاسبوب الخدمة دادالوس التعليمي الذي أنشأته اليونسكو (<http://www.dadalos.org>) يقدم نظرة عامة عن العمل، مع عرض شبكات للمدرسين ومواد دراسية على الشبكة، بما في ذلك درس كامل في تعليم السلام. ويقوم الاتحاد الأوروبي ومجلس أوروبا ووكالة التنمية الدولية التابعة للولايات المتحدة الأمريكية، والبنك الدولي، ومؤسسة سوروس بدعم طائفة واسعة من برامج

تعليم المواطنة. وعلى صعيد وطني، يشمل مشروع "ربط المستقبلات" للمجلس البريطاني مجموعة واسعة من المبادرات. ووضعت مؤسسة سيفيتاس الدولية برنامج سيفيتاس: إطار عمل لتعليم المواطنة، في شكل مورد للمربين في مجال المواطنة في الولايات المتحدة يُستخدم دولياً في أكثر من ٩٠ مركزاً عبر العالم مترابطاً عبر شبكة سيفنت (www.civnet.org)

وتمول وزارة خارجية الولايات المتحدة مبادرة الشراكة في الشرق الأوسط التي ترمي إلى تشجيع الديمقراطية في المنطقة من خلال دعم تعليم المواطنة. وتعد شبكة سيفيتاس العربية برنامجاً للمنطقة كلها يرمي إلى تهيئة الظروف الملائمة للإصلاح السياسي من خلال بناء القدرات الديمقراطية عبر الطيف الاجتماعي والسياسي، باستعمال مواد تعليمية مترجمة ومقتبسة من مواد سيفيتاس مستخدمة في جهة أخرى. غير أنه لتحقيق هذه الأغراض بفعالية، قد لا يكون من الملائم استيراد مواد من أوروبا والولايات المتحدة، لا سيما في ضوء الدور الكبير الذي يقوم به الإسلام في المشهد السياسي والثقافي. وقد شكلت مناقشة مدى تطابق الأفكار الديمقراطية مع الأفكار الإسلامية وكيفية هذا التطابق شرطاً أساسياً هاماً للعمل في المناطق الإسلامية في العالم. وشارك "مركز دراسة الإسلام والديمقراطية" (Center for the Study of Islam and Democracy) وموقع "قانون الشارع" (Street Law) في مشروع في المغرب، والجزائر، والأردن، ومصر بعنوان "الإسلام والديمقراطية" من أجل تحويل تعليم المواطنة إلى عملية للتوافق الديمقراطي وبناء القدرات^{٥٥}. ويغطي المشروع كل أطراف الآراء السياسية ويشمل الجماعات الإسلامية والعلمانية، ويستكشف أوجه التوافق بين المبادئ الإسلامية والديمقراطية ويزيد من التوعية بشأن هذا التوافق. وتمخض دليل تدريبي أعده فريق بارز من الزعماء العرب في مجال المواطنة عن دليل تدريبي باللغة العربية بعنوان "الإسلام والديمقراطية"^{٥٦}. وقد أعرب المشاركون الذين ساعدوا في وضع هذه المواد واستعمالها في التدريب عن ضرورة مواصلة نشر هذا العمل وتوسيع نطاق استعماله ليشمل بلدانا أخرى، مما يمكن من تدريب آلاف الأشخاص الآخرين الذين سيساعدون في استدامة الإصلاح السياسي بالمنطقة. ويُنظر إلى ضرورة تطوير شبكات في أوساط الناشطين الديمقراطيين المسلمين على أنه عنصر من عناصر بناء القدرات للديمقراطية في العالم العربي. ذلك أن الشبكات ستساعد في وضع واقتسام أدوات لتنظيم هذه القيم والمبادئ الأخلاقية وتعزيزها، وتحسين مستوى العمل بها في المجتمعات العربية. وتعد الشبكات عاملاً رئيسياً لإنشاء الاستدامة، وتحسين الروابط بين الجهات الديمقراطية من مانحين للمعونة ومستفيدين منها من أجل تحقيق مزيد من الشفافية والمساءلة، وتبادل أفضل الممارسات وبرامج التقييم الفعالة^{٥٧}. ويشدد الخبراء على أن الديمقراطية لن تتحقق بالقوة ولا بإحداث تغييرات في الحكومة وحدها—عبر الانتخابات أو غيرها—دون إرساء الأسس التي تقوم عليها مواقف المواطنين، وعاداتهم وآمالهم التي يرقبونها. فلتعليم المواطنة دور كبير.

وتعلم الخدمة مفهوم يقول بأن التعلم في المدرسة يتعزز ويصير عملياً من خلال مطالبة الطلاب بالمشاركة في مشاريع تطبيق المهارات والمعرفة بشكل مباشر من المناهج الدراسية بهدف تلبية الاحتياجات الاجتماعية أو التخفيف من حدتها. وقد تتراوح مشاريع تعلم الخدمة بين مشاريع المبادئ الابتدائية لجمع الأموال من أجل تمويل الأنشطة غير المدرسية أو لتزيين المدرسة، ومشاريع جامعية للهندسة تخفف من حدة الفقر أو تحسن البيئة من خلال

تطوير أجهزة أو برامج لحل مشكلة محلية. فعلى سبيل المثال، قد يتبنى تلاميذ المدارس الابتدائية شارحاً وينظمون متطوعين ويضعون جداول، ويجمعون مواد، وينفذون خطأً لإزالة النفايات قرب المدارس بانتظام. وقد يخططون لحديقة ورود أو خضروات ويزرعونها ويستخدمون منتجاتها لمنحها إلى مصرف غذائي أو بيعها من أجل الأعمال الخيرية. وقد ينظم طلاب التعليم الثانوي حملة لجمع الأغذية أو لإعادة التدوير أو لجمع الألبسة، أو يحددون مشكلة ينفذون بشأنها برنامجاً تعليمياً للعموم. ورغبة من معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا في تحسين مهارات خريجي كلية الهندسة، على سبيل المثال، بدأ المعهد العمل في اشتراط تعلم الخدمة بالنسبة للطلاب المتقدمين في كلية الهندسة. في البداية، بدأ الأمر حلاً لمشكلة، لكن مع الزمن تطور إلى طلب وقدرة، إذ حدد الطلاب مشاكل في البلدان النامية وتحذوها بإيجاد حلول مجدية اقتصادياً. وظهرت من هذا البرنامج منظمة التصميم المهم (Design that Matters) التي توجد بصدد إعداد نظام لتعلم الخدمة "يمكن قطاع المواطنين، وطلاب الجامعات، والأعمال التجارية من الابتكار جماعةً من أجل التغيير الاجتماعي". وتربط هذه المنظمة المشاكل التي تحدها المنظمات غير الحكومية وأفراد الجامعات المستفيدة من خدمات قليلة بطلاب الهندسة والأعمال التجارية في الجامعات الذين بإمكانهم العمل لإيجاد حلول عبر العمل الأكاديمي والبحث. وحينما توجد حلول عملية، تعمل المنظمة مع المنظمات غير الحكومية والشركات والأعمال التجارية لترجمة هذه الابتكارات في التصميم إلى منتجات وخدمات لهذه الجماعات.^{٥٨}

ويُشرك تعلم الخدمة الطلاب في عملية تشمل اتخاذ القرار، والتخطيط الفعال، والعمل الجماعي، والتعلم عن الموضوع في بيئة واقعية. ذلك أن الطلاب يكتشفون نوعية المعرفة المطلوبة للقيام بالمهمة، وتتضح لديهم كيفية اكتساب هذه المعرفة. ويطورون مهارات البحث، والعمل الجماعي، والفكر النقدي والمثابرة. وتبدل هذه الأنشطة الحوافز الخارجية (مثل علامات التقدير، وضغط الآباء وما إلى ذلك) بحوافز داخلية تنشأ من الرغبة في إنجاز مهمة معقدة لخدمة هدف أسمى. وسواء أوضعت مشاريع تعلم الخدمة المخطط لها بشكل جيد للطلاب الشباب في المدارس الابتدائية أو الأساسية أو لبرنامج جامعي أو تدريبي، فإن هذه المشاريع تشرك الطلاب في مهام واقعية تضاعف التعلم من المنهج الدراسي، وتساعد في تطوير المهارات للتعلم مدى الحياة. وتشكل هذه المشاريع وسيلة مهمة لدمج التعليم الاجتماعي مع التعليم التقني، بما أن نجاحها يتوقف على العمل والتواصل مع الناس الذين يخدمهم المشروع. ويتجاوز تعلم الخدمة نطاق العمل الخيري بصفته نشاطاً لفئات الشباب وبرامج تعليم المواطنة، لأن المتعلم يستفيد إلى جانب المتلقي بسبل ملموسة جداً، وتتضاعف هذه الفائدة باستمرار في المستقبل.^{٥٩}

٦- التعليم من أجل العمل ومن أجل الحياة

ينبغي للحكومات أن تستعيد نهجاً تعليمية شمولية ومتكاملة في إطار الإصلاح التعليمي.^{٦٠}

ما تزال تحديات التنمية تركز العديد من جهود إصلاح التعليم بالكامل تقريباً على إعداد الشباب للعمل. ونتج عن هذا التأكيد انقسام حاد بين التعليم التقني والعلمي وتعليم الرياضيات من جهة وتعليم العلوم الاجتماعية والإنسانية من جهة أخرى، مع التقليل من قيمة هذه الفئة الأخيرة لكونها غير منتجة اقتصادياً. ويشكل تقسيم المعرفة إلى فرعين خروجاً على

التوافق المتزايد في الآراء في أوساط العلماء المسلمين -ويتعارض مع الميل إلى التطورات المتعددة التخصصات في جميع ميادين البحث في الغرب- والقائل بأن على البلدان النامية أن تعيد لنظمها التعليمية التوازن بين العلوم والعلوم الإنسانية. فمن شأن النهج التعليمية التكاملية والمتعددة التخصصات أن تعد بشكل أفضل الطلاب لمواجهة مواطن التعقيد والغموض والتغير المستمر التي تطبع الحياة في العالم الحديث. ولا عجب في أن هذه السياسات التعليمية المتبعة بشكل سيئ قد أنتجت أفرادا مستلبين، وقد لاحظ العديد من الباحثين أن الكثير من الأشخاص في العالم الإسلامي الذين اعتنقوا الإيديولوجيات المستقطبة قد تعلموا في مجال العلوم والتكنولوجيا. ومثل هذا التعليم المتجزئ الناقص يشجع على تكوين نظرة ميكانيكية إلى الواقع ولا يعزز تقدير وجهات النظر المختلفة أو السياقات الاجتماعية المركبة. ولا ينبغي للحاجة إلى تدريب تقني وعلمي لتعزيز التنمية أن تغطي على الحاجة إلى تعليم شمولي محكم، بما في ذلك الفنون. ونتيجة للقيمة العالية التي تعطى للمهارات المطلوبة في السوق، فإن العلوم الإنسانية والاجتماعية في العديد من البلدان الإسلامية والبلدان النامية الأخرى عانت الإهمال والانتقاص.

إصلاح التعليم هو دائما مشروع غير تام، بما أنه يقتضي إعادة تكييف النظام التعليمي مع احتياجات الاقتصاد والثقافة الوطنيين، واحتياجات الشباب، وسرعة التطور المعرفي. فالنظم التعليمية هي المؤسسات التي تشكل الملاذ الأول لإيجاد حلول طويلة الأجل للمشاكل الاقتصادية والاجتماعية، وتجسد آمال التنمية الوطنية. وخلال الفترة التي أعقبت الاستقلال، عكف العديد من البلدان - بمشورة من الخبراء الاستشاريين الغربيين في كثير من الأحيان - على وضع برامج تعليمية لدعم التنمية الصناعية والحدائق. فكان من مخلفات تلك الفترة مناهج دراسية تولى فيها الطلاب الذين وُجِّهوا للتعليم العلمي والتقني عن تعلم العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية في فترة مبكرة للغاية من عمرهم، بينما حُرِّم الموجهون إلى العلوم الإنسانية من الحصول على المعرفة ذات الطابع العلمي والتقني.

إن تفريع المعرفة إلى فرعين هو أحد تركبات الحداثة، وقد أسف علماء الغرب لآثار هذا التفريع شديد الأسف. ففي النظم التعليمية الحديثة في توجيهها في فترة ما بعد الاستعمار، اتخذ هذا التفريع أشكالا متطرفة. وحتى اليوم، تهدد ضغوط متطلبات السوق باستغلال المناهج المدرسية والجامعية من أجل التركيز بشدة أكثر على التعليم لتلبية سوق العمل، وإزاحة التعليم في مجال الفنون، والرياضة، والعلوم الإنسانية. أمام هذا التوجه الضيق تضعف الجهود الرامية إلى رفع مهارات القراءة والكتابة والرياضيات في الأوساط المهددة. ويؤدي ما ينتج عن ذلك من اختلال إلى ضعف الاهتمام والحماس لدى الطلاب، بل إن ذلك لا يربي الخيال. فالإبداع - في الميادين العلمية وغيرها من التخصصات - يتوقف على القدرة على تصور ظرف مرغوب فيه أو هدف محدد، وعلى إيجاد السبل لتحقيقه. والآن يكتشف المربون من جديد مزايا تعليم الفنون لتطوير الدماغ والشخصية. لذا يجوز تعريف تعليم العلوم الإنسانية بتعليم القلب، الضروري لتنمية الأحاسيس الخلقية والمعنوية عبر تجارب عاطفية ومعرفية. ويجوز أيضا تناول التعريف بالديانات من زاوية تجلياته في الفنون والآداب.

إن المعرفة الحالية في مجال العلوم والعلوم الإنسانية تتطور في إطار فكري متعدد التخصصات. والواقع أن المعايير التعليمية التي وضعها الخبراء في التخصصات طيلة العقد

الماضي تقريبا تجسد هذا النهج الأكثر شمولية. فعلى سبيل المثال، تدعو المعايير العلمية إلى اتباع نهج شامل للتخصصات من أجل دراسة ظاهرة مثل ظاهرة الذرة أو الخلية، بدلا من قيادة الطلاب عبر مسارات معزولة لدروس البيولوجيا، والجيولوجيا، والكيمياء والفيزياء. ويدرك مُصلحو التعليم الحاليون أن جمع المعلومات، والفكر النقدي، ومهارات اكتساب اللغات أمور مُلازمة لمضمون التعلم. ويُنظر إلى النهج التي تتخذ من المتعلم محورا لها والتي تقوم على البحث على أنها طرق هامة تؤدي إلى اقتصاد المعرفة وعناصر يوصى بها لإصلاح التعليم في البلدان النامية^{٦١}. وترد الجهود الرامية إلى تحقيق تحولات في هيئة التدريس في تقرير شركة راند عن التعليم الإبداعي في قطر، وفي تقرير شركة سيسكو سيستمز عن مبادرة التعليم الأردنية^{٦٢}.

من الواضح أن المشكلة لا تكمن في التعلم عبر الحفظ عن ظهر قلب، وإنما في تفريع المعرفة الذي ينقص من فعالية التعليم. وحدد باحثون آخرون هذه المشكلة في تحديث النظم التعليمية الإسلامية. فعلى سبيل المثال، يشير مارك لوفيرني في نقده لتقرير التنمية البشرية العربية إلى هذه القطيعة بصفتها مفتاح غياب التعليم الفعال.

...إن الإصرار على نظام تعليمي لا توجه له سوى إلى تلبية الاحتياجات المفترضة للعمالة... يفسح المجال لإعادة تقييم دور العلوم الإنسانية في إعادة تشكيل البنية الفكرية والأخلاقية للمجتمع العربي. وعلى النقيض مما يُحتج به عادة أرى أن المشكلة الرئيسية التي تواجه التعليم في العالم العربي تكمن في ميدان العلوم الإنسانية، بدلا من التكنولوجيا والعلوم. فالسبيل الوحيد إلى تصحيح مواطن القصور المذكورة في التقرير، هو مساعدة الفرد على اكتساب النضج والاستقلالية فيما يتعلق بالهياكل الاجتماعية التي تضطهده، وإصلاح التعليم وفسح المجال لتدريس مفهوم الأمة، وروح المصلحة العامة، والإنصاف والعدالة^{٦٣}.

ليس هذا خطابا جديداً، وعلى غرار مسألة إحياء التراث الإسلامي المعرفي المذكور فيما يتعلق بالتاريخ، فإن مفكري أواخر القرن العشرين المسلمين المحترمين أنفسهم دعوا إلى إحياء الروح الشمولية الإسلامية في السعي إلى المعرفة. يقول أكبر أحمد واصفا الجهود الفكرية لإسماعيل الفاروقي: "إن الرغبة الإسلامية في التعلم شديدة ومحددة لكن المعرفة الإسلامية في حالة اضطراب. فالحالة الأكاديمية القائمة تتطلب إحياء الفكر الإسلامي... وتعاني العلوم الاجتماعية بوجه خاص... ثم إن الفراغ الذي حدث في العلوم الاجتماعية عمل على وقوع ما بدأ في مكافحته وهو سيطرة المصادر غير الإسلامية"^{٦٤} وقد وجه سيد ح. نصر وحمزة يوسف من بين آخرين عديدين نداءات لإعادة دمج المعرفة والدمج الموازي للنظم التعليمية.

من المهم أن يدرك المرء أن هذا التعليم المتفكك قد يكون خلف آثاراً عميقة في أولئك الذين تلقوا تعليماً تقنياً في إطار نماذج الحداثة، إذ تركهم بدون عمل أو جعلهم لا يفيدون مجتمعاتهم إلا بشكل هامشي فقط عندما أخفقت اقتصاديات هذه البلدان في تحقيق التنمية الموعودة. وقد يتخطى بعض هؤلاء الأشخاص المثقفين بشكل غير كامل نطاق العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية ليعتقدوا الفكر الديني المتطرف. وازدادت الحالة سوءاً بانحطاط المؤسسات التعليمية الإسلامية على مدى القرنين الماضيين، مما أضعف قدرتها على معالجة

القضايا المعاصرة. وقد تناولت مصادر متنوعة مشكلة الخلل التعليمي بصفته سببا في الاستلاب والتطرف منها البنك الدولي، وشركة راند، وتقرير التنمية البشرية العربية ونقاده، كما استفاض في مناقشة ذلك مثقفون مسلمون. ثم إن إمكانية الربط بين الخلل التعليمي والتعليم الديني المختل وأفة التطرف يدعم الرأي القائل بأن على التعليم أن يكون أكثر شمولية، لا سيما وأن الحاجة إلى إصلاح مواطن الخلل لها مزايا أخرى كذلك. ذلك أن من الصعب النجاح في بناء مجتمع معرفي بدون تعليم متوازن شمولي. وأخيرا يسير الاتجاه نحو الاعتراف بتفريع التخصصات وإهمال العلوم الإنسانية وقد يُصلح ذلك عبر التعليم وتبادل السياسات الثقافية.

وبإمكان تحالف الحضارات أن يسלט الضوء على هذه القضية وفتح باب النقاش على مستوى السياسة العامة. فالتعليم العالمي سبيل ممكن لإعادة إدماج العلوم والعلوم الإنسانية. وبهدف الاتصال بواضعي السياسات، يقوم أصلا المكتب الدولي للتعليم التابع لليونسكو على الموقع <http://www.ibe.unesco.org> [اطلع عليه في ٦ حزيران/يونيه ٢٠٠٦] بتوجيه الجهود إلى تحسين محور الأمية الفكرية في مجال الفنون وينبغي للأيسيسكو أيضا أن تستغل علاقاتها بوزراء التعليم في البلدان الأعضاء في منظمة المؤتمر الإسلامي لحفز المناقشة وتشجيع العمل بشأن أهمية التعليم في مجال العلوم الإنسانية بصفته جزءا لا يتجزأ من التعليم المتوازن.

وثمة حاجة كبيرة إلى الموازنة بين التعليم العلمي والتقني وتدريب العلوم الإنسانية والاجتماعية، من أجل توسيع آفاق الفرد والحد من استلابه الاجتماعي. ويمكن تحقيق ذلك من خلال دعوة واضعي السياسات التعليمية الوطنية عبر مكتب التعليم الدولي التابع لليونسكو، وعبر الأيسيسكو، والأيسكو وغيرها من المؤسسات إلى جعل مسألة التوازن في المنهج الدراسي على جدول أعمال مبادرات إصلاح التعليم في البلدان الإسلامية وغيرها من البلدان النامية. وتشير دراسات أجريت مؤخرا في مجال التعلم إلى أن تدريس الفنون، بما في ذلك الموسيقى، والرياضة، والفنون البصرية لا تعزز تعليم الفرد بكامله فحسب، بل تحسن أيضا من تطوير المهارات، وتحسن الاحتفاظ بالمضمون، وتساعد على تدريس التفكير المعقد. ومن خلال إيجاد فرص للمدرسين وأخصائيي المناهج الدراسية لحضور حلقات العمل ومن خلال الممارسة والمنظمات المهتمة بالفنون الجميلة، من شأن التدريب المهني والاطلاع على برامج فعالة المساعدة في إثبات كيفية دمج الفنون في المنهج الدراسي.

٧- تدريس التنمية الاقتصادية والاجتماعية

يجب أن تستمر الجهود الرامية إلى توسيع نطاق الوصول إلى التعليم في المراحل الابتدائية والثانوية والجامعي في استنادها إلى الأهداف الإنمائية للألفية، باستخدام أسلوب التعلم الابتكاري من بعد إضافة إلى الوسائل التقليدية لزيادة الفرص التعليمية^{٦٥}.

لا يزال الوصول إلى التعليم الفعال بعيدا عن متناول العديد من الشباب والنساء في البلدان النامية، ويشكل الآن تحديات للبلدان التي فيها سكان مهاجرون. ورغم الزيادة الثابتة والمستمرة منذ ١٩٩٥ في الأرقام العالمية للشباب الذين يكملون التعليم الابتدائي، لا يزال هناك ١٣٠ مليون من الأطفال غير الملتحقين بالمدارس و١٣٣ مليون من الأميين. وفي بعض البلدان الإسلامية، لا يزال معدل الأمية في صفوف الذكور والإناث عاليا، وإن كانت البلدان الأكثر ازدهارا قد خطت خطوات كبيرة في هذا الصدد. وتشير الأرقام من ١٩٩٥ إلى أن ما

بين ٣٥ و ٥٠ في المائة أو أكثر من السكان في أوروبا الغربية مسجلون في التعليم العالي. ويتراوح المعدل في شمال أفريقيا والبلدان العربية ما بين ٥ في المائة و ٣٥ في المائة، مع وجود الأغلبية ما بين ١٥ في المائة و ٣٥ في المائة. وفي جنوب آسيا تعد الأرقام أقل، إذ تتراوح ما بين ١٥ في المائة وأقل من ٥ في المائة (في باكستان وأفغانستان) ووجود معظم بلدان أفريقيا جنوب الصحراء أقل من ٥ في المائة. ومن المنطقي أن يذكي الفقر والحرمان وعدم الأمل في المستقبل، وإن لم يكن مصدرا ثابتا للتطرف أو الإرهاب، الاستياء الذي قد ينقلب إلى عنف.

الوصول إلى التعليم استراتيجية لزيادة الاندماج الاجتماعي

من أجل ضمان الوصول إلى الفرص التعليمية بتحسين الوصول إلى التعليم الجيد الملازم للجميع في المجتمعات النامية، وفي أوساط المهاجرين الذين تمسهم الهجرة العالمية، من اللازم وضع عدة مراحل للنشاط. وللعمل يُشترط إجراء تقييم السياسات والمؤسسات التي تعنى بالتعليم وتنمية الموارد البشرية وتعليم الإناث والشباب. وتوجد القدرة أصلا داخل وكالات الأمم المتحدة مثل مكتب التعليم الدولي التابع لليونسكو وعبر برنامج الأمم المتحدة الإنمائي من أجل مساعدة واضعي السياسات التعليمية في تناول قضايا الوصول إلى التعليم واستكشاف إمكانيات التحسين. وبالإمكان إشراك البلدان المانحة وشركاء القطاع الخاص في نشر استراتيجيات مثل روابط التعلم من بعد بالنسبة للجماعات القليلة استفادتها من الخدمات، ودعم إتاحة الفرص الثانية للشباب، والنساء والبنات الذين لم يكملوا تعليمهم الثانوي، والتوفيق بين العمل والتدريب، والاستشارة والتنسيب.

وتواجه حكومات أفقر الأمم تحديات كبيرة في تلبية الاحتياجات الأساسية لسكانها، كما يشهد على ذلك الرصد الجاري للأهداف الإنمائية للألفية التي وضعتها الأمم المتحدة وتشمل عددا من المؤشرات التعليمية^{٦٦}. وبالنسبة للشرق الأوسط، يفيد "التقرير الرئيسي عن التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا الذي أعده البنك الدولي: الطريق التي لم تُسلك (نتائج أولية)"^{٦٧} إلى وقوع تحسن في مؤشرات التعليم الأساسي، غير أنه يلاحظ مواطن قصور في التعليم الثانوي والتعليم العالي. فتعميم الوصول إلى التعليم من قبل حكومات أفقر البلدان كثيرا ما يبدو تحديا لا يقهر في وجه الاحتياجات الأساسية من التغذية، والسكن، والرعاية الصحية التي لا تلبى، والتفاوتات الجغرافية والهيكلية التي تعوق تكافؤ فرص الوصول بالنسبة لسكانها^{٦٨}. وفي عدة مناطق من العالم حيث يشكل المسلمون الأغلبية وأقليات كبيرة، يتراوح معدل تعلم الكتابة والقراءة ما بين ٦٨ في المائة و ٧٥ في المائة، تقارب فيها نسبة الإناث ٥٠ في المائة. وفي أكثر المناطق تقدما في العالم، تخفي النسبة الرسمية لتعلم الكتابة والقراءة التي تقارب ١٠٠ في المائة معدلات أعلى من الأمية الوظيفية في بعض شرائح المجتمع وتوزيعا غير متكافئ للموارد التعليمية حسب الجنس، بين السكان الريفيين والسكان الحضريين، والمناطق الجغرافية غير المتكافئة في الخدمات، وبين أحياء الطبقة العليا والطبقة الدنيا في المدن، وهو ما قد يتصل أيضا بوجود تكتلات إثنية. غير أنه بصرف النظر عن الحاجة إلى ضمان مستوى أساسي من تعلم القراءة والكتابة، أصبح من الواضح بشكل متزايد أن الأمم التي ليس سكانها على ثقافة واسعة لن تمتلك وسائل مواجهة تحديات التنمية الداخلية والمنافسة الخارجية، ولن يكون سكانها قابليين للاستدامة بوسائل أخرى. وبالمقابل، فإن إتاحة الوصول

إلى أعلى مستوى من التعليم يستطيع المواطن تحقيقه هي مسألة رفاه وطني أو ربما مسألة بقاء. ولن تكون المرافق التعليمية الحالية والافتراضات التقليدية كافية لتلبية هذه الاحتياجات.

إن البطالة في صفوف الخريجين، لا سيما في أوساط الباحثين عن عمل لأول مرة، تشير إلى ضعف تأثير التعليم في الإنتاجية والنمو الاقتصادي. فارتفاع معدلات البطالة في صفوف النساء وتشغيلهن في مراكز متدنية، وفي وظائف بدون مهارات مؤشرات أخرى على عدم التكافؤ^{٦٩}. ولاحظ التقرير أن بالإمكان تخصيص مزيد من الأموال لميزانيات التعليم الثانوي والجامعي، نظرا لأن معدلات التسجيل في المدارس الابتدائية تنخفض بالنسبة لمعدل التسجيل العام.

إن التركيز على "اقتصاد المعرفة" لا يشير إلى ضرورة توسيع نطاق الوصول إلى المهارات التقنية فحسب، بل يشير أيضا إلى ضرورة اكتساب كفاءات تتعلق بحل المشاكل، والعمل الجماعي والفكر النقدي، إلى جانب التغلب على المسارات المهنية المتغيرة. ومن وسائل تحقيق ذلك، تعد قضايا الجودة المتعلقة بأساليب التدريس الابتكارية والمناهج الدراسية المتوازنة أمرا مهما، غير أن التقرير يشير بالحاح إلى أن "ارتفاع مستوى الفشل الدراسي يشير إلى أنه لا التعلم القائم على الطالب ولا التعلم متعدد الفرص هو ما يجري في بلدان منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا" ويسعى العديد من الجهود الإصلاحية التي سبق ذكرها إلى التصدي لهذه القضايا. ويبين التقرير الظروف الملائمة لتحقيق الإصلاح الناجح. وتحدد الورقة البيضاء بشأن برنامج سقراط الذي وضعه الاتحاد الأوروبي بعنوان "التدريس والتعلم: من أجل مجتمع المعرفة" خمسة أهداف عامة للعمل في ميدان التعليم والتدريب، بما في ذلك مبادرات الفرصة الثانية للدراسة لفائدة الشبان والشابات، وتعليم الكبار^{٧٠}. وقد بادرت فعلا فرقة العمل المعنية بالتعليم العالي التي أنشأتها اليونيسكو وتقرير البنك الدولي المعنون "التعليم العالي في البلدان النامية: الخطر والوعد (البنك الدولي للإعمار والتنمية، ٢٠٠٠)^{٧١} إلى التوصية بزيادة التمويل، وتحسين الإدارة، والبرامج في نظم التعليم العالي في البلدان النامية التي تشمل برامج تنتهي بشهادات والتعليم المهني بصفته تكملة لبرامج شهادات تستغرق أربع سنوات. وأشارت اجتماعات حديثة للمنتدى الاقتصادي العالمي والحوار العالمي بين الإسلام والغرب (C-100) أيضا إلى هذه القضايا المتعلقة بالوصول إلى التعليم بصفقتها أولويات عاجلة للمنطقة^{٧٢}.

ويعد تعلم اللغات بالنسبة للمهاجرين وتعليم اللغات العالمية في البلدان النامية من القضايا الهامة المتعلقة بالوصول إلى التعليم. وتقوم برامج أوروبية ابتكارية مثل التعلم المتكامل للمضمون واللغة بدمج التعلم الإيجابي للغة في المنهج الدراسي، كما هو الشأن بالنسبة لبرامج الإنكليزية والعربية في قطر والأردن التي لها أهداف مشابهة. وقد قامت جمعية ناشيونال جيوغرافيك ببحث دقيق وتطوير للمناهج الدراسية بهدف إدراج تعليم مهارات القراءة والكتابة في المواضيع الأكاديمية الأساسية. ومن شأن مواد القراءة المصنفة بدرجات في سلسلة نشرتها شعبة المدارس في جمعية ناشيونال جيوغرافيك أن تكون مفيدة أيضا لمتعلمي الإنكليزية في الخارج، وقد تشكل نموذجا لتعليم اللغة والمضمون بشكل متكامل في اللغات المستهدفة الأخرى^{٧٣}.

إن انعدام الأمن الاقتصادي وغياب الفرص يشكلان مرتعا خصبا لتوليد إحساس بالغربة في أوساط الشباب. لذا يجب مكافحتها من خلال إتاحة فرص تعليمية متوافقة مع سوق العمل، غير أنه لا يجب أن تستبعد هذه الفرص التعليم العام الذي يساعد على جعل المجتمع ذا معنى وتشجيع التعلم مدى الحياة، ويهيئ للمرونة الضرورية في اقتصاد متغير. قليلون هم الشباب الذين بإمكانهم التأكد مما يستطيعون أو يريدون فعله وهم لا يزالون مراهقين، ويجب على نظم تعقب الدراسة ألا تحد من فرصهم من خلال توجيههم إلى مسارات تعليمية مسدودة، أو بالعمل على أن يحدد إخفاقهم أو قلة أدائهم في فترة شبابهم مصيرهم عندما يكبرون. وليس هذا حلا للسلم الاجتماعي. فتحسين تنمية الموارد البشرية والقوة العاملة يعد على نطاق واسع أمرا رئيسيا لزيادة الاستقرار الاجتماعي، كما يتبين ذلك من خلال أهميته في خطط وبرامج التنمية الوطنية. ولأغراض الحد من الإرهاب، وبينما قد يلاحظ أن الجماعات المخططة للإرهاب والمحرضة عليه قد لا تكون نفسها محرومة وغير متعلمة، فإن الخزان الذي تجند منه الفاعلين يشمل هذه العناصر ولا شك. لذا يجب على سياسات تنمية الموارد البشرية، والهجرة، والشباب، والتعليم، والعمل أن تتصدى لهذه القضايا.

الحواشي:

- ١ التقرير النهائي للفريق الرفيع المستوى لتحالف الحضارات، الأمم المتحدة، ١٢ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦، الصفحات ١٨ و ٢٣ و ٢٤ من النص الإنكليزي.
- ٢- المجلس التنفيذي لليونسكو، تقرير المدير العام عن متابعة المقررات والقرارات التي اتخذها المجلس التنفيذي والمؤتمر العام في دوراتهما السابقة، بالإضافة ٢: خطة عمل لتعزيز الحوار بين الشعوب ومساهمة اليونسكو في العمل الدولي لمحاربة الإرهاب"، باريس، ٢٤ آذار/مارس ٢٠٠٦، الصفحة ٦ من النص الإنكليزي.
- ٣- Jerry H. Bentley, "Myths, Wagers, and Some Moral Implications of World History," *Journal of World History*, Vol. 16, No. 1, © 2005 by University of Hawai'i Press.
- ٤- Matthias Middell, "Transnationale Geschichte als Transnationales Projekt? Zur Einfuehrung in die H-© <http://hsozkult.geschichte.hu-berlin.de/forum/2005-01-001> Diskussion," In: H-Soz-u-Kult 12.01.2005, net, Clio-online
- ٥- Hanna Schissler and Yasemin Soysal, eds. *The Nation, Europe and the World: Textbooks and (Curricula in Transition)* (Oxford: Berghahn Books, 2005).
- ٦- لإعطاء بعض الأمثلة فقط على هؤلاء الباحثين الجدد المهتمين بتاريخ العالم والذين نشروا مؤلفات كبرى في التاريخ الإسلامي والعلاقات الأوروبية بالحضارة الإسلامية هناك Marshall G.S. Hodgson, Richard W. Bulliet, Jerry H. Bentley, Edmund Burke III, Ross E. Dunn, John O. Voll, William McNeill وآخرون عديدون. وهناك ثلاثة كتب حديثة تقدم نظرة عامة عن التطورات العلمية في تاريخ العالم وهي: Edmund Burke III, ed., Marshall G.S. Hodgson's *Rethinking World History: Essays on Europe, Islam and World History* (Cambridge University Press, 1993); Ross E. Dunn, *The New World History: A Teacher's Companion* (Bedford/St. Martin's, 2000); and Patrick Manning, *Navigating World History: Historians Create a Global Past* (Palgrave Macmillan, 2003), بالإضافة إلى عشرات من الأبحاث التي تستكشف قضايا محددة في تاريخ العالم، وحجم متزايد من الكتب الدراسية لتاريخ العالم لمرحلة الكلية وما قبل الكلية بشأن هذه النموذج بمشاركة هؤلاء الباحثين.
- ٧- من الأمثلة على ذلك إسماعيل الفاروقي، المعروف بمفهوم أسلمة المعرفة؛ وسيد حسين نصر (انظر: <http://www.nasrfoundation.org/resources.html>)، وأكبر أحمد *Discovering Islam: Making Sense of History and Society* (Routledge, 1988) وحمزة يوسف الذي يدعو معهد الزيتونة الذي أسسه إلى جانب كتبه إلى تعليم عالمي؛ وطارق رمضان، *Western Muslims and the Future of Islam* (Oxford U.P. 2004) الذي يدعو إلى إصلاح تعليمي يشمل التاريخ والعلوم الإنسانية.
- ٨- انظر Dominic J. Brewer and Charles A. Goldman, *Rand Education Report* presented at the Georgetown University Center for Contemporary Arab Studies Symposium "Politics of Education in the Arab World," March 2006.
- ٩- Fred Spier, "The Small History of the Big History Course at the University of Amsterdam," *World History Connected*, 2:2 (May 2005).

١٠- وقائع المؤتمر السنوي الخامس عشر لرابطة تاريخ العالم في جامعة ولاية كاليفورنيا، لونغ بيتش، حزيران/يونيه ٢٠٠٦، ومراسلات مع البروفيسورات فريد سبير، وروس دون، ومارني هيوز-وارينغتون، نيسان/أبريل ٢٠٠٦.

١١- Rosamond Mack, *From Bazaar to Piazza: Islamic Trade and Italian Art, 1300-1600* (University of California Press, 2002).

١٢- أصبحت المعارض بشكلها الافتراضي والواقعي شائعة بشكل متزايد نتيجة الأبحاث الأخيرة في عدد من الميادين، لا سيما تاريخ العلم والفن، إضافة إلى الهندسة والموسيقى. وثمة مثالان على هذه المعارض معرض حالي يقوم به موقع MuslimHeritage.com الذي يعرض مقالات علمية عن ذلك الموضوع، بما في ذلك المعرض الافتراضي التفاعلي ١٠٠١ اختراع على الموقع

<http://www.1001inventions.com/index.cfm?fuseaction=main.viewSection&intSectionID=240>; الوطني للفنون، واشنطن العاصمة، Artistic Exchange: Europe and the Islamic World الذي أنتج مطبوعا على الإنترنت توجد له خطة دروس مرافقة للصفوف الثانوية على الموقع http://www.cie.org/ItemDetail.aspx?id=N&m_id=28&item_id=224&cat_id=28

http://www.cie.org/pdfs/lp_ArtisticExchangeBrochure.pdf; The Story of Majolica في المتحف الدولي للفنون الشعبية، سانفا في، نيو مكسيكو على الموقع <http://www.majolica.org/index-en.html>؛ ومن المعارض الافتراضية المثالية بصفتها منهجا دراسيا وموردا للتعليم العام Metropolitan Museum of Art's Timeline of Art History at <http://www.metmuseum.org/toah/splash.htm> . وثمة مبادرة واسعة النطاق ومشهورة هي مشروع طريق الحرير، الموصوف بكونه "يعزز الإبداع، ويوسع المعرفة بتراثنا العالمي المشترك، ويحتفي بالثقافات المحلية والروابط العالمية" في الموقع <http://www.silkroadproject.org> . ويشمل مشروع طريق الحرير معارض لمتاحف دولية، وعروضا وتسجيلات موسيقية وصناعة تقليدية وحلقات عمل في مجال الطبخ، وموارد تدريس إلكترونية ومهرجانات، ويتضمن منظمة مرافقة هي مؤسسة طريق الحرير، www.silkroadfoundation.org التي تقدم مقالات ومحاضرات وموارد أخرى بشأن التبادل الدولي.

١٣- Jared Diamond, *Guns, Germs and Steel* (Norton, 1997); Sydney Mintz, *Sweetness and Power: the Place of Sugar in Modern History* (Viking, 1985) أمثلة على الكتب التي لها أهمية تاريخية عالمية كتبها باحثون من تخصصات أخرى، وتبين كيف أن البحث في تاريخ العالم يزيد من تكامل التخصصات العلمية والعلوم الإنسانية الضرورية لمنح معنى للتعقيد العالمي.

١٤- Ahmad Y. Hassan and Donald Hill, *Islamic Technology: An Illustrated History* (UNESCO/Cambridge University Press, 1986); Jacques LeGoff, *Intellectuals in the Middle Ages* (Blackwell, 1993), Frances & Joseph Gies, *Cathedral, Forge and Waterwheel: Technology and Invention in the Middle Ages* (HarperCollins, 1994) and K.N Chaudhuri, *Trade and Civilisation in the Indian Ocean: An Economic History from the Rise of Islam to 1750* (Cambridge, 1985); Jonathan Bloom, *Paper Before Print* (Yale University Press, 2001) هذه أربعة كتب فقط من أصل مئات من الكتب التي تستكشف التفاعلات الثقافية في المرحلة ما قبل الحديثة ومسارات الانتقال.

١٥- على سبيل المثال، تفر حاشية عنوان مقالة بنثلي في *The Journal of World History*, 2005 بوجود قائمة من المؤرخين؛ أما "Many Worlds, Many Histories, Many Historians," Duane J. Corpis,

Radical History Review (Duke, Winter 2005) فيمثل تصنيفا لمساهمات مؤرخين من نيجيريا، وكوبا، واليابان، وموريشيوس، والهند؛ وكثيرا ما يتضمن *The Journal of World History* مقالات من باحثين من آسيا وأوروبا وأستراليا؛ انظر أيضا الجهود الأوروبية في مجال تاريخ العالم مثل <http://www.lamprecht-> The European Network in Universal and Global History على الموقع <http://www.lamprecht-> Geschichte Transnational: Fachforum zur Geschichte des و [gesellschaft.de/ENIUGH/eniughframe.htm](http://www.gesellschaft.de/ENIUGH/eniughframe.htm) و <http://www.geschichte-kulturellen-Transfers-und-der-transnationalen-Verflechtungen-in-Europa-und-der-Welt-at-transnational-clio-online.net> ؛ وفي آسيا توجد في جامعة العاصمة الوطنية، بيجين www.cnu.edu.cn برامج عن تاريخ العالم، كما هو الشأن في جامعة الأخوين في المغرب، وقائمة متزايدة أخرى. وتعد الشبكة العالمية للتاريخ الاقتصادي شبكة تضم أكثر من ٤٠ مؤرخا اقتصاديا دولياً، وهي ثمرة التعاون عبر أربع مؤسسات شريكة (مدرسة لندن لعلم الاقتصاد، وجامعة إيرفين لوس أنجليس بكاليفورنيا، وجامعة ليدن وجامعة أوساكا)، وتعزز البحث والتدريس والتعاون في الميدان الجديد المتزايد المتمثل في تاريخ الاقتصاد العالمي على الموقع <http://www.lse.ac.uk/collections/economicHistory/GEHN/>

16- Fred Spier, University of Leiden, Netherlands and Marnie Hughes-Warrington, Macquarie University, Australia published articles in *World History Connected* online teaching journal that describe world history education at the undergraduate level in a manner that integrates knowledge from the natural and <http://www.worldhistoryconnected.press.uiuc.edu/2.2/spier.html> sciences, found at ; Michael Geyer, "World History and General <http://www.worldhistoryconnected.press.uiuc.edu/3.1/miller.html> Education: How to Bring the World into the Classroom," and Hanna Schissler, "World History: Making Sense of the Present," in Hanna Schissler and Yasemin N. Soysal *The Nation, Europe, and the World* (Berghahn Books, 2005) provide an overview of international curriculum development and world history scholarship in terms of prospects for teachable models

17- Steven Vertovec and Susanne Wessendorf, "Migration and Cultural, Religious and Linguistic Diversity in Europe: An Overview of Issues and Trends," Centre on Migration, Policy and Society Working Paper No. 18, University of Oxford, 2005, pp. 10-11

18- Bentley, *JWH* 16:1, 2005

19- Patrick Manning, "Presenting World History to Policymakers: Three Position Papers," *Perspectives*, March 2006 retrieved at <http://www.historians.org/perspectives/issues/2006/0603/0603vic1.cfm>

20- Douglass and Dunn, "Interpreting Islam in American Schools," *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 588 (July 2003), pp. 52-72; and same in Hastings Donnan, ed. *Interpreting Islam* (London: Sage Publications, 2002), pp. 76-98.

21- "Teaching the Other: Muslims, non-Muslims and the Stories They Teach," Library of www.libraryofcongress.gov مؤتمراً، Congress, October 25, 2002

22- "Research Agenda Symposium, World History: Interactions and Globalizations" عنوان مؤتمر دولي سيعقد في بوستن، في الفترة ١٠-١٢ تشرين الثاني/نوفمبر، في جامعة بيتسبرغ لتجمع سبعة وثلاثين عارضا من أربعة عشر بلداً وخمسة عشر مراقبا مدعواً، وسيناقش وسيضع بياناً مشتركاً بشأن الأولويات الكبرى في مجال البحث التاريخي العالمي، بمواضيع من قبيل مهام مؤرخي العالم، وتحليل العلوم الاجتماعية، والتحليل الثقافي، والمنطقة والمكان في تاريخ العالم، والحركة البشرية، والشبكات ومنظمات البحث التي ستناقش في اجتماعات الأفرقة.

23- European Standing Conference of History Teachers, or EuroClio at <http://www.eurocliohistory.org/>

٢٤- انظر Center for Renaissance and Baroque Studies (CRBS) at the University of Maryland (<http://www.crbs.umd.edu/finearts/index-all.html>).

٢٥- انظر ORIAS (Office of Resources on International and Areas Studies) at UC Berkeley <http://ias.berkeley.edu/orias/>, Wright Center for Science Education at Tufts University at http://www.tufts.edu/as/wright_center/index.html, has interdisciplinary links; Finding World History links http://www.tufts.edu/as/wright_center/index.html on resources at George Mason University at the Center for History and New Media at Georgetown <http://chnm.gmu.edu/worldhistorysources/whmfinding.php?function=find&area=top1500>; University Center for Contemporary Arab Studies has extensive teacher outreach at University of Michigan Center for Middle Eastern and <http://ccas.georgetown.edu/outreach-programs.cfm> and the <http://www.umich.edu/%7Eiinet/worldreach/index.html> North African Studies (CMENAS) at Harvard Center for Middle Eastern Studies are just a few, in addition to other institutions such as the Asia Society (<http://www.asiasociety.org/>) which does extensive outreach to teachers and policymakers.

٢٦- Presented by Dominic J. Brewer and Charles A. Goldman at the symposium “Politics of Education Reform in the Arab World: Past Legacies, Current Challenges,” at the Georgetown University Center for Contemporary Arab Studies, March 2006.

٢٧- “Case Study: Jordan Education Initiative,” Cisco Learning Institute, June 2004, retrieved at and MENA Flagship Report http://www.ciscolearning.org/Projects/documents/JEI_Case_Study_0305.pdf on Education: The Road Not Traveled—Education in the MENA: Preliminary Findings,” presented by Michel Welmond, World Bank Senior Education Specialist, MENA Region, at the Georgetown University Center for Contemporary Arab Studies, March 2006.

٢٨- يمكن لمكتب التعليم الدولي التابع لليونسكو (www.ibe.unesco.org) أن يشكل مصدر تنسيق بين المنهج الدراسي وتدريب المدرسين. وتعد جامعة مشروع الشرق الأوسط على الموقع <http://www.ume.org/tei.htm> برنامجا لتبادل المدرسين وتدريبهم مقره في مدريد وبوستن؛ ويورد المعهد الدولي للتعليم طائفة واسعة من المشاريع لتعليم المدرسين وتبادلهم على الموقع <http://www.iie.org>. أما منظمة مدرسون عبر الحدود فتنتشر الخبرة في مجال تاريخ العالم على الموقع <http://www.teachersacrossborders.org/index.htm>.

٢٩- يعد معرض وسائط الإعلام El Legado Andalusi (تركة الأندلس)، الذي يشمل معارض مثل معرض ابن خلدون، والمسارات الثقافية في المشهد الإسباني، وكتب، ومعارض تاريخية/علمية/فنية، بصفحات تفاعلية تقدم مدخلا شاملا، مثلا على الإمكانيات المتاحة للجزء دال من التوصيات، ويمكن الإطلاع على المعرض في العنوان التالي: http://www.legadoandalusi.es/legado_eng/index.htm.

٣٠- تضمن مشروع طريق الحرير في الموقع <http://www.silkroadproject.org/> مهرجانا دام لأسابيع في المعرض الوطني لواشنطن العاصمة، برعاية مؤسسة سميثونيانز، واستضاف العديد من الأحداث والحفلات الموسيقية والمعارض والعروض الأخرى.

٣١- www.theIslamProject.org and www.upf.tvUnityProductionsFoundation.com

٣٢- تقرير الفريق الرفيع المستوى لتحالف الحضارات، ١٢ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦، الصفحتان ١٨ و ٢٤ من النص الإنكليزي.

٣٣- http://www.osce.org/fom/item_2_19643.html، اطلع عليه في ١١ تموز/يوليه ٢٠٠٦.

٣٤- تقرير الفريق الرفيع المستوى لتحالف الحضارات، ١٢ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦، الصفحات ١٨ و ٢٤ و ٢٥ من النص الإنكليزي.

- ٣٥- يمكن الإطلاع على مواد وصفية لشبكة تريس على الموقع <http://www.student.teol.uu.se/tres/>، اطلع عليه في ١١ حزيران/يونيه ٢٠٠٦.
- ٣٦- تعد Dharmaram Vidya Kshetram مؤسسة كنسية للتعليم العالي أنشأتها طائفة التعليم الكاثوليكي، روما، بصفتها معهداً مستقلاً له سلطة إصدار شهادات بما فيها الدكتوراة في الفلسفة وعلم اللاهوت على الموقع <http://www.dharmaram.com/>، اطلع عليه في ١١ تموز/يوليه ٢٠٠٦.
- ٣٧- مثل المؤسسات الإسلامية الأوروبية جاسم حسين، الكلية الإسلامية للدراسات العليا، لندن؛ وأحمد أكدوندر، عميد جامعة روتردام الإسلامية، وبولانت سينا، جامعة أولوداغ، وتحدث هنري روزنبرغ، أستاذ القانون اليهودي في الجامعة الكاثوليكية في نيجميغين، ومثل الحاخام ديفيد ماير، والدكتور بول ويلير لوك فاند وال المركز الإعلامي اليهودي الأوروبي.
- ٣٨- Tariq Ramadan, *Western Muslims and the Future of Islam* (Oxford University Press, 2004), p. 200.
- ٣٩- Peter Schreiner of the Comenius-Institut/Germany presented the paper Religious Education in Europe <http://resources.eun.org/etwinning/europa2.pdf> At Oslo University, September 8, 2005, retrieved 2/15/06 at
- ٤٠- Brian Murphy, "Europe's imams hunt for new 'theology of integration' AP Worldstream; Apr 08, <http://www.khilafah.com/home/category.php?DocumentID=13188&TagID=22006> at
- ٤١- من المبادئ التوجيهية التي شاع استخدامها في التعريف بالديانات William Collie, Spring 1976 (3:1); و PERSC Newsletter, Public Education Religion Studies Center, Winter 1974 (1:2) Charles C. Haynes, A Teacher 's Guide to Study about Religion in Public Schools (Houghton Mifflin, 1991); C.C. Haynes and O. Thomas, Finding Common Ground, (First Amendment Center, 1995-2001 على الموقع www.fac.org/about.aspx?item=FAC_publications. أما ورقة شراينر المذكورة في الحاشية أعلاه فتصف مختلف الأطر والنهج في تدريس الديانات والتعريف بالديانات المستخدمة حالياً في أوروبا، حيث يشمل التعليم العام تدريس الدين إضافة إلى التعريف بالدين في سياق عقائدي أحادي ومتعدد، بما في ذلك العمل مؤخراً على إدخال المعلومات عن التقاليد الدينية العالمية ومن أجل هذه التقاليد الممثلة في سكان أوروبا.
- ٤٢- Pingel, Falk. *UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision* (UNESCO Publishing/Georg Eckert Institute for International Textbook Revision, 1999) in full text at <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001171/117188e.pdf> اطلع عليه في ١١ تموز/يوليه ٢٠٠٦.
- ٤٣- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان: المادة ١٨: لكل شخص الحق في حرية التفكير والضمير والدين، ويشمل هذا الحق حرية تغيير ديانته أو عقيدته، وحرية الإعراب عنهما بالتعليم والممارسة وإقامة الشعائر ومراعاتها سواء أكان ذلك سراً أم مع الجماعة. والمادة ٢٦: (٢) يجب أن تهدف التربية إلى إنماء شخصية الإنسان إنماء كاملاً، وإلى تعزيز احترام الإنسان والحريات الأساسية وتنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الشعوب والجماعات العنصرية أو الدينية، وإلى زيادة جهود الأمم المتحدة لحفظ السلام. (٣) للأباء الحق الأول في اختيار نوع تربية أولادهم.

٤٤ - من بين ورقات البحث التي رجعت إليها الأمانة بشأن هذه المسألة انظر Saleem H. Ali, "Islamic Education and Conflict: Understanding the Madrassahs of Pakistan" University of Vermont and Brown University, submitted for consideration to Oxford University Press, August, 2005; P.W. Singer, "Pakistan's Madrassahs: Ensuring a System of Education Not Jihad," Analysis Paper #14 Brookings Institution, November 2001; Gregory Starrett The American Interest in Islamic Schooling: a Misplaced Emphasis? *Middle East Policy*, Vol. xiii, No. 1, Spring 2006; "Revisiting the Arab Street: Research from Within," Center for Strategic Studies, University of Jordan, February 2005; Robert Looney, "Strategic Insight A U.S. Strategy for Achieving Stability in Pakistan: Expanding Educational Opportunities," Center for Contemporary Conflict, September 2002; Elizabeth A. Cole and Judy Barsalou, "Unite or Divide? The Challenges of Teaching History in Societies Emerging from Violent Conflict," Special Report 163: United States Institute of Peace, June 2006; Jerry H. Bentley, "Myths, Wagers, and Some Moral Implications of World History," *Journal of World History*, Vol. 16, No. 1; Freedom House, "Saudi Arabia's Curriculum of Intolerance," Center for Religious Freedom, 2006; Georg Eckert Institut, Study of Israeli and Palestinian ; International Crisis Group, "Pakistan: <http://www.gei.de/deutsch/projekte/israel.shtml> Textbooks at Madrasas, Extremism and the Military," ICG Asia Report N°36, 29 July 2002.

٤٥ - التقرير النهائي للفريق الرفيع المستوى لتحالف الحضارات، ١٢ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦، الصفحتان ١٩ و ٢٥.

٤٦ - Jean-Louis Reiffers and Jean-Eric Aubert, "Knowledge Economies in the Middle East and North Africa," World Bank, January 2004, pp. 1-81 (81 Bilha Ndirangu and Marta Luczynska, "Is there a digital divide?" 21F.034: *Media, Education, and the Marketplace* (September 27, 2005) اطلع عليه في الموقع التالي:

http://ocw.mit.edu/NR/rdonlyres/Foreign-Languages-and-Literatures/21_F-034Fall-2005/75DF612D-1-AEC-4E1A-8D87-467A86C8B838/0/bridginanythng.pdf Michael Dahan, Hebrew University of Jerusalem, "Internet Usage in the Middle East: Some Political and Social Implications," retrieved at <http://www.mevic.org/papers/inet-mena.html> وللإطلاع على إحصائيات إقليمية وعالمية أوسع

بشأن الحاجز الرقمي، انظر Caslon Analytics Profile: the Digital Divides, retrieved at <http://www.caslon.com.au/dividesprofile6.htm>

٤٧ - رابطة حاسوب حجري لكل طفل رابطة غير ربحية مكرسة للبحث من أجل تطوير حاسوب حجري بتكلفة ١٠٠ دولار - وتلك تكنولوجيا قد تحدث ثورة بشأن كيفية تعليم أطفال العالم. أطلق هذه المبادرة أعضاء في مختبر وسائط الإعلام في معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا. وقد أعلن عنها لأول مرة المؤسس المشارك في المختبر نيكولاس نيغروبونتي، الرئيس الحالي لرابطة حاسوب حجري لكل طفل، في المنتدى الاقتصادي العالمي بدافوس، سويسرا في كانون الثاني/يناير ٢٠٠٥. يمكن الحصول على معلومات في الموقع <http://laptop.org/>.

٤٨ - تقوم شركة إنتل بتطوير حاسوب شخصي يلبي هذه الحاجة، ويمكن الإطلاع على ذلك في الموقع

http://download.intel.com/intel/worldahead/pdf/312536.pdf?iid=worldahead+ac_discover . ويجري النظر في بدائل عديدة، كما أن البلدان النامية لم تعتمد جميعها الفكرة، وتعرض شركة لينوكس أيضا معلومات عن هذا المشروع في الموقع <http://www.desktoplinux.com/>.

٤٩ - التقرير النهائي للفريق الرفيع المستوى لتحالف الحضارات، ١٢ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦، الصفحتان ١٧ و ٢٥.

٥٠- انظر منشورات من قبيل *Universal Declaration on Cultural Diversity*: Cultural Diversity Series No. 1 (Katerina Stenou, editor, UNESCO Publishing 2002) with its sections on Vision, Conceptual Platform, Pool of Ideas for Implementation, A New Paradigm; Division of Cultural Policies and Intercultural Dialogue, Culture Sector (editors). *All Diferent, All Unique: Young People and the Unesco Universal*

Declaration on Cultural Diversity (UNESCO Publishing, 2004); earlier publications include Betty A. Reardon, *Tolerance: The Threshold of Peace, Volume 1: Teacher Training Resource Unit* (UNESCO Publishing, 1997); Betty A. Reardon, *Tolerance: The Threshold of Peace, Volume 2: Primary-school Resource Unit* (UNESCO Publishing, 1997); Betty A. Reardon, *Tolerance: The Threshold of Peace, Volume 3: Secondary-school Resource Unit* (UNESCO Publishing, 1997); Betty A. Reardon, *Education for a Culture of Peace in a Gender Perspective* (UNESCO Publishing, 2001); Patrice Meyer-Bisch, *Culture of Democracy: A Challenge for Schools* (UNESCO Publishing, 1995); *All Human Beings. Manual for Human Rights Education; Learning to Live Together: Building Skills, Values and Attitudes for the Twenty-First Century*

٥١- على سبيل المثال انظر *Universal Declaration on Cultural Diversity* (UNESCO 2002); All

منشوراتها في سلسلة ثقافات السلام. وتناقش هذه القضايا كذلك فيما يتعلق بتوصيات تحالف الحضارات بشأن التعليم تحت العنوان رقم ٣ من ورقة العمل هذه.

٥٢- Margaret Litvin, "The Rule of Law as a Unifying Ideal: Developing Culture of Lawfulness Education in Lebanon," paper presented at the symposium "Politics of Education Reform in the Arab World: Past Legacies, Current Challenges," at the Georgetown University Center for Contemporary Arab <http://www.cultureoflawfulness.org/Studies>, March 2006. See also Culture of Lawfulness web site at

٥٣- David Mednicoff, "Legalism Sans Frontières? U.S. Rule of Law Aid in the Arab World," Democracy and Rule of Law Project, Carnegie Paper Number 81, September 2005, © Carnegie Endowment for International Peace at <http://www.carnegieendowment.org/files/CP61.Mednicoff.FINAL.pdf>.

٥٤- انظر *Education Issues and Eforts*, under "Civic Education Efforts," ورقة قدمت في الاجتماع الثاني لتحالف الحضارات في الدوحة، بقطر، موجودة على الموقع www.unaoc.org وللإطلاع على وصف لمنهجية وإطار تعليم المواطنة، بشكل مفصل، انظر الموقع www.Civitas.org.

٥٥- Street Law, Inc، ويوجد وصف للبرامج على الموقع <http://www.streetlaw.org/>.

٥٦- اطلع على صفحة مركز دراسة الإسلام والديمقراطية التي تصف هذا المشروع في الموقع التالي:

http://www.csidonline.org/index.php?option=com_content&task=view&id=139&Itemid=1

٥٧- عقد المؤتمر السنوي السابع لمركز دراسة الإسلام والديمقراطية "تحديات الديمقراطية في العالم الإسلامي" في واشنطن العاصمة يومي ٥ و ٦ أيار/مايو، وقدم فريقاً من أربعة عشر عضواً من شبكة الديمقراطيين المسلمين المشكلة حديثاً. وشددت عروض من مريم نايت (جامعة نيويورك) ونيل هيكس (منظمة حقوق الإنسان أولاً)، ومريم ميمارسادغي (فريدوم هاوس منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا) على الحاجة إلى تدريب ومشاركة المواطنين على صعيد المؤسسات.

٥٨- لمنظمة Design that Matters أمثلة على هذه الحلول والمنتجات في الموقع

<http://www.designthatmatters.org/>

٥٩- انظر Dan W. Butin, ed., *Service Learning in Higher Education* (Palgrave/Macmillan, 2005) للإطلاع على طائفة واسعة من المشاريع. وتغطي مشاريع تعلم الخدمة لفئات الشباب وطلاب المدارس مجموعة واسعة مثل المنهج الدراسي، ويمكن الإطلاع عليها بالمئات على الإنترنت، إلى جانب الأدبيات النقدية بعنوان "تعلم الخدمة".

٦٠- التقرير النهائي للفريق الرفيع المستوى لتحالف الحضارات، ١٢ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦، الصفحتان ١٩ و ٢٦.

٦١- انظر MENA Flagship Report on Education: The Road Not Traveled—Education in the MENA: Preliminary Findings, من تقديم مايكل ويلموند أخصائي أقدام في شؤون التعليم بالبنك الدولي، منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، بمركز الدراسات العربية المعاصرة في جامعة جورجتاون، آذار/مارس ٢٠٠٦ ويمكن الإطلاع عليه في الانترنت على العنوان التالي: <http://info.worldbank.org/etools/docs/library/207315/MENA%20Education%20regional%20report%20forhttp://%20Cairo%20conference.pdf>

٦٢- انظر الحاشية رقم ١٨ بشأن مبادرة التعليم الأردنية، والحاشية رقم ٦ لاقتراسات دراسات شركة راند.

٦٣- ⁶³ Marc Lavergne, "The 2003 Arab Human Development Report: A Critical Approach," *Arab Studies Quarterly* (ASQ), Spring, 2004, pp, 7-8

٦٤- Akbar S. Ahmed, *Discovering Islam* (London: Routledge, 1988), p. 209

٦٥- التقرير النهائي للفريق الرفيع المستوى لتحالف الحضارات، ١٢ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٦، الصفحتان ١٨ و ١٩.

٦٦- انظر تقرير الأهداف الإنمائية للألفية لعام ٢٠٠٥، الأمم المتحدة، ٢٠٠٥ على العنوان التالي: <http://unstats.un.org/unsd/mi/pdf/MDG%20Book.pdf> وانظر البيانات حسب البلد على العنوان التالي:

http://p.nniium_new.asphhttp://millenniumindicators.un.org/unsd/mi/mi_worldmill

وللإطلاع على بيانات بشأن طائفة أوسع من المؤشرات التعليمية، انظر صفحة وقائع اليوم الدولي لمحو الأمية لعام ٢٠٠٥، معهد الإحصائيات التابع لليونسكو اطلع عليه في ٢ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٠٦ على الموقع التالي:

http://www.uis.unesco.org/file_download.php?URL_ID=6264&filename=11287105911UIS_factsheet_06_EN.pdf&filetype=application%2Fpdf&filesize=38892&name=UIS_factsheet_06_EN.pdf&location=user-S/

٦٧- انظر MENA Flagship Report on Education: The Road Not Traveled—Education in the MENA: Preliminary Findings, من تقديم مايكل ويلموند أخصائي أقدام في شؤون التعليم بالبنك الدولي، منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، بمركز الدراسات العربية المعاصرة في جامعة جورجتاون، آذار/مارس ٢٠٠٦ ويمكن الإطلاع عليه في الانترنت على العنوان التالي:

<http://info.worldbank.org/etools/docs/library/207315/MENA%20Education%20regional%20report%20forhttp://%20Cairo%20conference.pdf>

٦٨- انظر صفحة وقائع اليوم الدولي لمحو الأمية لعام ٢٠٠٥، معهد الإحصائيات التابع لليونسكو اطلع عليه في ٢ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٠٦ على الموقع التالي:

http://www.uis.unesco.org/file_download.php?URL_ID=6264&filename=11287105911UIS_factsheet_06_EN.pdf&filetype=application%2Fpdf&filesize=38892&name=UIS_factsheet_06_EN.pdf&location=user-S/

٦٩- تقرير الأهداف الإنمائية للألفية، الأمم المتحدة ٢٠٠٥ اطلع عليه في العنوان التالي:
<http://millenniumindicators.un.org/unsd/mi/pdf/MDG%20Book.pdf>

٧٠- تصل صفحة Europa/EU/Education and Training/page بالورقة البيضاء وما يتصل بها من مبادرات على الموقع التالي:

http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/observation/failure_en.html .

٧١- *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise* (International Bank for Reconstruction and Development, 2000), pp.12-13. ويمكن الإطلاع على التقرير في الموقع التالي:
http://www.tfhe.net/report/downloads/download_report.htm . انظر تقرير تحالف الحضارات

المعنون *Education Issues and Efforts* على الموقع <http://www.unaoc.org/aoc.php?page=28> وتقرير "Access to Education" لمزيد من التفاصيل والمناقشة.

٧٢- استشارة وعرض قدمتهما كاثرين مارشال، مديرة ومستشارة، البنك الدولي، واشنطن العاصمة، شباط/فبراير ٢٠٠٦.

٧٣- انظر Eurydice: The Information Network on Education in Europe, "Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe," اطلع عليه في ٢ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٠٦ في الموقع التالي: http://www.eurydice.org/accueil_menu/en/frameset_menu.html ؛ انظر مؤسسة قطر. مبادرة إصلاح التعليم في قطر على الموقع التالي:

، ولإيجاد وصلة بالأبحاث التي تدعم البرامج التعليمية لناشيونال جيوغرافيك بشأن القراءة والكتابة في مجالات المضمون الأكاديمي انظر <http://www.qf.edu.qa/output/page307.asp> ،
http://www.ngschoolpub.org/c/@QgCqcUsS_D2qI/Pages/mainresearch.web