من أجل أمن
أجيال المستقبل

ثقافة السّلام

التربية من أجل ثقافة السّلام

التّعليم العالي

المنهج الرابع

تحرير

لويجي موتشيا

تأليف

ديزيريه ككامبانا

بيترو دي بيريني

ماركو ماسي

تحت إشراف

د. تهامي العبدولي

HigherBook4.indd 1 9/8/22 2:53 PM

عناوين مكاتب المؤسسة

الكويت

ص. ب **599** الصفاة **13006**

هاتف: **22406816 (965+)**

22415172 (965+)

فاكس: **22455039 (965+)**

القاهرة

ص. ب **509** الدقي **12311** الجيزة - ج.م.ع

هاتف: **33030788 (202+)**

فاكس: **33027335 (202+)**

روما

شارع توسكولانا، روما

هاتف: **57335212 (3906+)**

فاكس: **57335366 (3906+)**

موقع المؤسسة: **www. albabtaincf.org**

البريد الإلكتروني: **info@ albabtaincf.org**

حقوق الطبع محفوظة

مؤسسة عبد العزيز سعود البابطين الثقافية

2022

المحتوى

- شكر وتقدير: عبدالعزيز سعود البابطين 5
- توطئة، الالتزام بثقافة السّلام: مايكل فريندو 7
- المقدّمة 11
- مدخل إلى مناهج التّعليم العالي 17

- 1. حقّ الإنسان في التعليم 21
  - 1.1 مضامين الحق في التّعليم وأهدافه 21
  - 1.1 الإطار المعياري للحقّ في التعليم 21
  - 2.1.1 الحقّ في التّعليم: مضامينه والتزاماته 26
  - 2.1 الحق في التّعليم وترقية التنمية المستدامة 30
  - 1.2.1 الرّبط بين التعليم والتنمية 30
  - 2.2.1 الحقّ في التّعليم والهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة لخطّة 2030 33

- 2. مبادئ وسياسات التربية على حقوق الإنسان 35
  - 1.2 التربية على حقوق الإنسان في منظومة الأمم المتحدة 35
  - 1.1.2 التزام الأمم المتحدة بالتربية على حقوق الإنسان 35
  - 2.2 مجلس أوروّبا للتّربية على حقوق الإنسان 43
  - 1.2.2. ميثاق مجلس أوروّبا للتّربية على المواطنة الديمقراطيّة وحقوق الإنسان 43
  - 2.2.2 الإطار المرجعي لمجلس أوروّبا الخاصّ بكفايات الثّقافة الديمقراطيّة 46

- 3. الشّباب والحوار بين الثقافات والتربية على حقوق الإنسان 49
  - 1.3 مبادرات الأمم المتحدة لصالح الشّباب 49
  - 2.3 تعليم حقوق الإنسان في برامج شباب الاتّحاد الأوروبي 50

HigherBook4.indd 3 9/8/22 2:53 PM

- 3.3 ميثاق شباب الاتّحاد الإفريقي 52
- 4.3 المبادرات الأورومتوسّطيّة للشّباب 54

- 4. تعليم حقوق الإنسان على أنّه مسؤولية مشتركة 57
- 1.4 تعليم حقوق الإنسان في التعليم العالي: نموذج الحرم الجامعي العالمي 59
- 2.4 التّثقيف في مجال حقوق الإنسان من خلال مشاركة المجتمع المدني 61

- 5. بناء السّلام من خلال الثّقافة 64
- 1.5 الثقافة باعتبارها حقًّا حق من حقوق الإنسان 64
- 2.5 التزام اليونسكو من أجل الثّقافة 68
- 3.5 الثّقافة والتنمية 77

- المراجع 81

شكر وتقدير

في **7** سبتمبر/أيلول **2017**، تقدّمتُ بُمقترحَ إلى الجمعية العامة للأمم المتحدة كنتُ قلتُ فِيه إنه وإذا قُيِّضَ لهذا المقترح أن ينفّذ، فسيكون علامة فارقة للأجيال القادمة. إن تحقيقه يعتمد يقينا على جهودنا المتضافرة، وبالخصوص على إرادتنا الصادقة وتصميمنا على خدمة الإنسانية. هذا المقترح يحمل عنوان «ثقافة السلام من أجل أمن أجيال المستقبل «ويتطلب من كل الفاعلين الدوليين إلزام أنفسهم بتقديم دروس خاصة حول ثقافة السلام ضمن البرامج والمواد التربوية، بدءًا من رياض الأطفال مرورا بالتعليم الابتدائي وانتهاءً بالتعليم الثانوي والجامعي. وقد لقي هذا المشروع ترحيبًا من رئيس الجمعية العامة آنذاك السيد «بيتر طومسون» الذي أودّ أن أتقدم له بجزيل الشكر. شكلت الموافقة على المشروع حافزا لي للانتقال إلى الخطوات التالية في تجسيد فكرتي. ففي **22** نوفمبر/تشرين الثاني **2017**، دشّنت مؤسسة «عبدالعزيز سعود البابطين الثقافية» كرسي ثقافة السلام في روما واعتنت بجميع أنشطته. ولقد أوكلنا مهمة الإشراف عليه وتدريس ثقافة السلام للمركز الأوروبي للديمقراطية وحقوق الإنسان الذي يضم **100** جامعة من جميع أنحاء العالم.

وقررت بعد ذلك إنشاء لجنة دولية للإشراف والتوجيه في تسهيل مهمة أولئك الذين سيقومون بتدريس ثقافة السلام للأجيال القادمة.

كان ذلك هو الوقت الذي ترأست فيه الاجتماع الأول لهذه اللجنة في روما، في **23** نوفمبر/تشرين الثاني **2017**، أي في اليوم الذي تَلاَ تدشين كرسي السلام في مركز «ألتييرو سبينيلي» بجامعة روما الثالثة. إثر ذلك عقدنا اجتماعا ثانيا في روما في **28** جانفي/يناير **2018** (على امتداد يومين متتاليين)، قمنا خلالهما بتحديد محتوى المناهج. والتقينا أيضًا في لشبونة، البرتغال، في **4** و**5** أفريل/أبريل **2018**، خلال المنتدى الدولي الذي عقدته مؤسسة «غولبنكيان» حول التعليم العالي في أوقات الطوارئ، وكذلك بمناسبة تقليدي وسام الجمهورية البرتغالية من قبل الرئيس «مارسيلو ريبيلو». في خطوة أولى، اتفقنا جميعًا على إعداد «منهج نموذجي» يوجه الخبراء في تأليف مناهجهم في جميع مستويات التعليم. وأخذ الخبراء بعين الاعتبار جميع الاقتراحات التي قدمها أعضاء اللجنة، وهكذا أدمجوا أفضل المساهمات عند تقديم المقترح. وفي **5** سبتمبر/أيلول **2018**، قدمت هذا المنهج إلى الجمعية العامة للأمم المتحدة في المنتدى رفيع المستوى حول ثقافة السلام. وقد تمت الموافقة عليه من قبل الحاضرين مع طلب خاص لإضافة دروس حول الوسائل المختلفة لحماية التراث الثقافي. ومنذ ذلك الحين، وكخطوة ثانية، قامت لجنة الإشراف بتكليف فرق الخبراء المختصة بتأليف المناهج. وتم اختيار أعضاء الفرق على أساس معايير ثلاثة:

- **الخبرة في التدريس وفي موضوع الدراسة.**
- **إتقان لغتين على الأقل (الإنجليزية والفرنسية) إلى جانب اللغة الأم في كل بلد.**
- **التنوع الجغرافي: خبراء من قارتين أو ثلاث قارات على الأقل.**

وأوصت لجنة الإشراف باعتماد أفضل النماذج من المدارس المتنوعة وتطبيق نظام تربوي إنجليزي في شكله البريطاني والأمريكي وكذلك نظام البلدان الناطقة باللغة الإنجليزية.

كما حثت على النظر في مناهج تعليمية فعالة أخرى في أنظمة أخرى مثل الأنظمة الفنلندية والألمانية والإيطالية. وقد تمت صياغة المناهج من قبل ثلاث فرق من المختصين اعتمدوا على نموذج المنهج الذي قُدِّم للجمعية العامة للأمم المتحدة في **5** سبتمبر/ أيلول **2018**. هذه الفرق هي:

- **فريق من خبراء التربية في رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية والأساسية.**
- **فريق من خبراء التعليم الثانوي.**
- **فريق من خبراء التعليم العالي.**

HigherBook4.indd 5 9/8/22 2:53 PM

ولقد قمنا بِحَثِّ الفرق على إتمام المناهج في نهاية أفريل/أبريل **2019**، حتى نتمكّن من تقديمها لضيوفنا في النسخة الأولى من المنتدى العالمي لثقافة السلام الذي نظمته المؤسسة في محكمة العدل الدولية في لاهاي في **13** جوان/يونيو **2019**.. وقد حضر هذا المنتدى عدد من قادة العالم والسياسيين والجهات الفاعلة الاجتماعية والثقافية. ومن أجل ضمان الإنجاز الشامل لعملنا في الآجال المحددة، عهدت اللجنة المشرفة للأستاذ الدكتور تهامي عبدولي مدير عام المؤسسة بالتنسيق والمتابعة والإشراف على المناهج. لذا أتقدّم بالشكر الجزيل لجميع فرق الخبراء الذين قاموا بتأليف المناهج واحترموا الآجال المحددة.

- «**لويجي موتشيا**»، جامعة روما **3**، إيطاليا.
- «**ديزيريه كامبانيا**»، «جامعة بادوفا»، مركز حقوق الإنسان «**أنطونيو بابيسكا**»، إيطاليا.
- «**بيترو دي بيريني**»، «جامعة بادوفا»، مركز حقوق الإنسان «**أنطونيو بابيسكا**»، إيطاليا.
- «**ماركو ماسيا**»، جامعة «بادوفا»، مركز حقوق الإنسان «**أنطونيو بابيسكا**». إيطاليا.
- «**لورنس شيكاريللي**»، جامعة «جورج تاون» والجامعة الأمريكية بالقاهرة.
- «**ماريا بونس دي ليون**»، جامعة «تمبل»، روما، إيطاليا.
- «**أندريا شيكاريلي**»، جامعة بروك وجامعة «ترينيتي ويستر».
- «**محفوظ العارم**»، معهد سوسة الدولي.
- «**آشلي مونش**»، جامعة شمال فلوريدا، «جاكسونفيل».
- «**إيلي سكرمالي**»، جامعة تصميم المنتجات والتكنولوجيا، المملكة المتحدة
- «**أونا سيبولد**»، جامعة شمال تكساس، الولايات المتحدة الأمريكية.
- «**نيول هوغلاند**»، جامعة «بيرزيت».
- «**جون تيم**»، جامعة ولاية «سان دييغو».
- «**جوناثان ميسون**» – كلية الآداب – تونس.
- «**اليزابيث ماركيز**» المدرسة الفرنسية بالكويت.
- «**إيمان قرامي**» المدرسة الفرنسية بالكويت.

كما أود أن أتقدم بخالص شكري إلى اللجنة المشرفة، التي تشرفتُ برئاستها، على دعمها المستمر لمشروعنا الإنساني العالمي:

- «**مايكل فريندو**» رئيس البرلماني المالطي وزير الخارجية الأسبق، وهو إلى حدّ كتَابة هذه السّطور، نائب رئيس اللجنة الديمقراطية بالبندقية.
- «**تشارلز نوثومب**»، رئيس مؤسسة الحوار بين الشمال والجنوب، وزير الخارجية البلجيكي الأسبق.
- «**باتريسيا مارتيلو**»، رئيسة الأكاديمية العالمية للشعر.
- «**لورا ترويسي**»، أمين عام الأكاديمية العالمية للشعر.
- «**تيري رود لارسن**»، رئيس معهد السلام الدولي في نيويورك، والمبعوث السابق للأمم المتحدة.
- «**آدم لوبيل**»، نائب رئيس معهد السلام الدولي في نيويورك.
- «**نجيب فريجي**»، مدير معهد السلام الدولي للشرق الأوسط وشمال أفريقيا.
- «**لويجي موتشيا**»، رئيس مركز ألتييرو سبينيلي، روما.
- «**ميشيل كاباسو**»، رئيس مؤسسة البحر الأبيض المتوسط.
- «**جورج أولريش**»، الأمين العام للمركز الأوروبي المشترك بين الجامعات لحقوق الإنسان والدّمقرطة.
- «**تهامي العبدولي**»، مدير عام مؤسسة عبدالعزيز سعود البابطين الثقافية، ووزير الدولة التونسي السابق للشؤون الأوروبية والعربية والإفريقية (**2011–2016**).

وفي الختام، يمكن إثراء هذه المناهج بملاحظاتكم القيمة لأنها مصممة من أجل ثقافة السلام التي تظل دائما قيد التطوير.

إن ثقافة السلام لا تحتاج إلى برهان ولا إلى دليل لأنها تبرهن على نفسها بنفسها.

عبدالعزيز سعود البابطين

الكويت، 1 **مايو** 2019

HigherBook4.indd 6 9/8/22 2:53 PM

توطئة
التزام ثقافة السَّلام

هـذه «المنـاهـج» (الـتـي تمتد مـن ريـاض الأطفـال إلـى المـدارس الابتدائية والثانوية والجـامعـات) قُـدِمّت إلـى المجتمع الدولي ضمن الأنشطة المختلفة لـ «المنتدى العالمي لثقافة السلام» الذي نظمته مؤسسة البابطين الثقافية في **13** يونيو/جوان **2019**، بمحكمة العدل الدولية (قصر السلام) في لاهاي بهولندا، وهي تمثّل إنجازًا آخرَ جديرًا بالتقدير حقًّا لرجل نجح في مشاريعه التجارية وكرّس حياته للأدب والشعر والتقارب بين الشعوب، وتطوير فكرة أن تعيش البشرية معًا في وئام واحترام وتفاهم، وهي قيم تكمن في صميم ثقافة السلام.

إن عبدالعزيز البابطين صوت مسالم من الوطن العربي يعمل بحماس على تطوير مشروع طموح لإنشاء مجتمع دولي – قابل للتحقق – نؤكد فيه جميعا على التزامنا المشترك بـ «أمن الأجيال القادمة» من خلال توفير تكوين تربوي في ثقافة السلام.

يقينا، إنّ أوروبـا التي كثيرا ما نهاجمها نجحت في الحفاظ على السلام لأكثر من سبعين (**70**) عاما من خلال بناء سياسي واقتصادي وقانوني فريد من نوعه على أرضية ملطخة بالدماء للقارة نفسها التي كانت سببا في حربين عالميتين في قرن واحد.

فَفي سياق المنظور الأوروبي المشترك، وحين نتحدث عن ثقافة السلام، فإن رؤية الآباء المؤسسين الأوروبيين وتطبيقها الفعلي هما مسألتان مركزيتان.

لقد كان الخيار الأهمّ هّو السعي إلى تحقيق التكامل السياسي عبر التكامل الاقتصادي، وكانت الخطوة الأولى هي تقاسم المواد الخـام للحرب في ذلـك الوقت ضمن الاتحـاد الأوروبـي للفحم والصُّلب. يمثّل هـذا التوجه والتفاني من أجل السلام صميم المشروع الأوروبي القائم على الاعتقاد الراسخ بأنه كلما تمكنت شعوب أوروبـا ودولها من النجاح في تقاسم السيادة السياسية والاقتصادية دون توقف، قلّ تعرضها لخطر التحول إلى ضحية للانعزالية وهي أرض خصبة للحرب والصراع.

ينبع تأسيس الاتحاد الأوروبي أيضًا من نفس الروح التي عقبت الحرب العالمية الثانية والقائمة على عالم متعاون ومترابط دوليا حيث تنضم الدولة القومية إلى المنظمات الدولية مثل الأمم المتحدة ووكالاتها. وينصّ ميثاق الأمم المتحدة في ديباجته بوضوح على أن «شعوب الأمم المتحدة» قد اجتمعت لممارسة التسامح والعيش معًا في سلام مع بعضنا البعض كجيران جيدين وعَلَى «توحيد قوتنا للحفاظ على السلم والأمن الدوليين».

لمدة طويلة، أي في الفترة التي عقبت الحرب مباشرة وفي الجيل الذي عايشته، أخذنا هذه التطلعات النبيلة باعتبارها مسَلّمّاتٍ تبناها العالم كله واعتبرنا التزام بالتعاون الدولي والمشاركة في صنع القرار مسألة لا تتزعزع.

إن ما يبعث على القلق هو أننا نشهد أحداثًا وخيارات سياسية لا تسمح لنا بأخذ هذا الاتجاه على أنّه أمر مسلم به. إذ سرعان ما عقبت نشوة سقوط جدار برلين وإعادة توحيد معظم أوروبا هجمات عشوائية على المدنيين من قبل جماعات إرهابية، مما أدى إلى انتشار الخوف باسم التطرفّ الديني أو غيره.

يتعرض تقاسم السيادة داخل الاتحاد الأوروبي للهجوم من قبل القوى الشعبوية والقومية: فقد تراجع نموذج التعاون الدولي الذي يقع في قلب السلام في عصرنا فاسحًا المجال لموجة جديدة من المشاعر القومية التي حرّضت عليها عوامل كثيرة، ليس أقلها قضية الهجرة الاقتصادية الهائلة، والانعزالية، والخطاب الذي يمجد النزعة القومية.

HigherBook4.indd 7 9/8/22 2:53 PM

لذلك ربما كانت الحاجة أكثر من أي وقت إلى مضى مزيد من ثقافة السلام في عالمنا – وهكذا فإن مشروع «ثقافة السلام لأمن أجيال المستقبل» لم يأت فقط في الوقت المناسب، بل يكتسب أهمية أكبر من خلال محاولة ضمان أن ثقافة السلام، بما هي أساس لأمن للأجيال القادمة، ستفوز بقلوب وعقول الأجيال الجديدة.

إن بطل السلام واللاعنف، المهندس «كرمشاند غاندي»، المعروف باسم «المهاتما»، كان موفقا حازِ منَا جدا عندما قال: إذا أردنا تعليم السلام الحقيقي في هذا العالم، وعَنَّ لنا أن نواصل الحرب الحقيقية على الحرب، يجب أن نبدأ بالأطفال».

كان «المهاتما» شخصًا يعرف العواقب والمعاناة المرافقة لاختيار طريق اللاعنف من أجل تحقيق هدفه السياسي المتعلق باستقلال أمته العظيمة. لم يكن تفانيه من حيث المبدأ والمعتقد في خدمة اللاعنف مسألة سياسة. إن التزامه بتسفيه القول المأثور بأن الغاية تبرر الوسيلة يستند إلى قناعته بأن الوسائل كانت في الواقع جزءا لا يتجزأ من الغاية.

لقد علمنا بأن اللاعنف ليس لباسا نرتديه ونخلعه حسب رغبتنا. إن موقعه في القلب، ويجب أن يكون جزءًا لا يتجزأ من كياننا، «يجب أن يكون نيل الحرية، سواء بالنسبة إلى شخص أو أمة أو إلى عالم متناسبا بدقة مع تحقيق اللاعنف للجميع. ومن خلال إظهاره، وبشكل فعَّال، أنَّ هناك بديلاً للعنف وسيلةً لتحقيق أهداف سياسية، ممّا جعل «غاندي» يمثّلُ نموذجًا ساطعا لبطل ثقافة السلام في عالمنا.

إنَّ تلك الفلسفة نفسها لتِتخللُ المبادئ التي توجه منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، اليونسكو.

وفي الواقع، مثلما ورد في رسالة عدد من الدول التي طلبت للمرة الأولى مناقشة ثقافة السلام في الجمعية العامة للأمم المتحدة، يعود تاريخ مفهوم ثقافة السلام ونشرها، «إلى ميثاق الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، (اليونسكو)، الذي اعتمد منذ أكثر من **50** عاما، حيث دُعِيت تلك المنظمة لبناء دفاعات السلام في عقول الرجال «لأن سلامًا يقوم حصريًّا على الترتيبات السياسية والاقتصادية للحكومات لن يكون سلامًا يضمن دعما وإجماعًا دائمًا ومخلصًا لشعوب العالم. ولذلك، يجب أن يتأسس السلام، حتى لا يكون مصيره الفشل، على التضامن الفكري والأخلاقي للبشرية، تمامًا يجب القيام بهذا.

إن تأسيس ثقافة السلام على التضامن الثقافي والأخلاقي للبشرية مهمة نحن جميعا مدعوون إلى القيام بها لضمان أمن الأجيال القادمة. ومع ذلك، فأثناء القيام بذلك، يجب أن نتجنب «الخلطة» السهلة لتلطيف السلام، حتى لا نلقى مصير تلويح تشامبرلين بالاتفاق مع هتلر عام **1938** كدليل على «السلام في عصرنا». لا يوجد سلام في الركون إلى الطغاة والاستسلام للشر، كما كان الحال مع النازية. لتحقيق السلام الذي يصلي من أجله مؤمنو الديانات الإبراهيمية الثلاث، يجب علينا ضمان سلام جوهري. فبينما لا أحد يرغب في ملء المقابر بضحايا الحروب والصراعات، لا نطمح كذلك لسلام المقابر. لم يَقُمْ سلام دون عدالة في الماضي، ومن الصواب والعدل الاستمرار في ذلك السعي إلى تحقيق العدالة اليوم أيضًا.

في السياق تفسه، لا سلام للمضطهدين بلا حرية. مثلما أخبرني حنا نصار، رئيس بلدية بيت لحم السابق، عندما زرته بصفتي وزيرَ خارجية مالطا عام **2005**: «نحن لا نشهد السلام، نحن نشهد التمزيق قطعة قطعة».

إن الحوار والتفاهم هما أداتا السلام. يجب أن يكون الجهد الدبلوماسي في حل النزاعات والتوترات الدولية مستمرا وحازما في مواجهة ما قد يبدو وكأنه حالة من اليأس. واستلهاما لكلمات الأم تيريزا «أعطوا ولكن أعطوا حتى يحدث ذلك ألما»، يجب أن

HigherBook4.indd 8 9/8/22 2:53 PM

نسعى لتحقيق السلام بهذا التصميم الإضافي، حتى يحدث ذلك ألما. ويجب أن يكون للسلام ثماره، وفي هذا السياق، على المجتمع الدولي أن يضمن بأن للسلام فوائدَ دائمًا.

ويمكن إظهار تلك المكاسب على أنّها مكافأة عند الإحالة إلى حالات الصراع الأخرى التي تتطلب حلا. عندما نضع الفاعلين العُنْفِيين في نفس السلة مع الفاعلين غير العنيفين، وعندما لا نُظهر المكافأةَ ولاَ الأملَ في تحقيق المكافأة والتقدم لأولئك الذين يتخلون عن القتال العنيف، من أجل الوسائل السلمية والدبلوماسية للتغيير، نكون بذلك قد شوَّهنّا قيمة السلام. يجب أن يكون للسَّلام ثماره الظاهرة.

لا سلام دون مصالحة، فبعد التغيير السياسي، وفي خضم الأحداث، نحتاج إلى قادة يثمّنون عاليا قيمة المصالحة باعتبارها وسيلة من وسائل السلام والأمن للأجيال القادمة. وقد لا يكون هناك مثال أفضل من مفوضية الحقيقة والمصالحة في جنوب إفريقيا التي عقدت جلسات استماع علنية حول انتهاكات حقوق الإنسان للضحايا والجناة على حد سواء. طبعًا، لا أحد يستطيع أن ينكر وجود خط رفيع بين إقامة العدل ومنح العفو خلال البحث عن المصالحة، كما لا توجد حقيقة واحدة مثل أخرى، ولكن قد تكون هناك أوقات، ضمن ظروف معينة، يغدو فيها السعي إلى المصالحة أمرا بالغ الأهمية حتّى يتسنّى للأمة المضيُّ قدما في السلام.

في إطار تعزيز السلام دائما، تتطلب المصالحة ذاكرة تاريخية وإقرارًا بأخطاء الماضي. في حديثه مؤخرًا في معهد السلام الدولي، كان صديقي وزميلي السابق، «إركي توميوجا»، محقا في القول بأنه حتى في حالة وجود اتفاقيات سلام، فإن التاريخ الذي لم تتمّ معالجته والذي تعتقد أنك تركته خلفك يمكن أن يعود «ليطاردك وفي أسوإ الأحوال قد يؤدي إلى تجدد النزاع». ذلك أنه، «إذا كنت لا تعرف تاريخك، فلا يمكنك رؤية المستقبل». وفي هذا الإطار، أشار إلى الإبادة الجماعية للأرمن التي لا يزال تعريفها محلّ خلاف بين تركيا والأرمن وغيرهم، وإلى تباطؤ ألمانيا في الاعتراف بالفظائع المرتكبة في ما يعرف الآن بناميبيا، وما اقترفه البريطانيون والفرنسيون في الهند والجزائر.

يكمن الأمن الحقيقي في ثقافة عالمية للسلام، وليس في ميزان التسلح والسباق نحو القاع. لا توجد قوة عسكرية قادرة على حماية كل المواطنين في جميع الظروف، وفي كل مكان داخل أراضيهم. لا تكمن الحماية فقط في التعاون مع الآخرين في المسائل الأمنية وتبادل المعلومات، بل أيضًا في انتصار ثقافة السلام التي تمثل بحد ذاتها ضربة استباقية ضد الحرب والنزاع.

كما يكمن السلام والأمن في التعاون الدولي القائم على حسن الجوار في عالم يحتاج إلى معالجة التحديات العالمية المتعلقة بالتغير المناخي، والاحتباس الحراري ودرجات الحرارة القصوى، والفجوة المتنامية في توزيع الثروة، إذ يمتلك ثمانية أشخاص فقط نفس الثروة التي يمتلكها **3.6** مليار شخص، وهُمْ الذين يمثلون النصف الأفقر من البشرية.

يتطلب السلام أيضًا شبكة أمن اجتماعي تقدمها كل دولة قومية على مستوى عالمي. وفي عديد الحالات، يُعدّ الفقر المدقع والمولّد لليأس، وغير المقبول أخلاقيا، أرضية خصبة للتطرف والنزاع العنيف. بالطبع، حين نقول إنه حتى خلال الحرب، وعند انهيار السلام، لا يمكن تحقيق سلام دون تجديد المسار السياسي والالتزام بالتهدئة وتضميد الجراح، سيكون ذلك من قبيل خلع الأبواب المفتوحة. هل مشروع عبدالعزيز سعود البابطين مشروع للحالمين؟ قد يكون ذلك، لكن الحلم بمستقبل أفضل كان أساس كل تقدم حقيقي للبشرية.

وفي نهاية المطاف، السلام ليس حلمًا لأولئك الذين حققوه: إنه حقيقة أساسية وثمينة لنا جميعًا في عصرنا، وأساس لجميع جوانب الحياة الأخرى. وإذا كنّا نعتبر أنفسنا مواطنين صالحين، يجب علينا أيضًا تأمينه للأجيال القادمة.

HigherBook4.indd 9 9/8/22 2:53 PM

لذلك يجب أن يستمر الدافع لتطوير ثقافة السلام وتعزيزها قويًّا، في مدارسنا، في جامعاتنا، وداخل الدولة الوطنية وعلى المستوى ومتعدد الأطراف والدولي. يجب أن نستمر في القيام بالمعركة الجيدة: وهي أن العظمة لا تجد تعبيرها في القومية أو القوّة العسكرية، أو في الحنين إلى الإمبراطورية السابقة، أو في الانعزالية، وأن القوة لا تطغى على العدالة وأن الحرب لا يمكن أن تصبح أكثر جاذبية من السلام.

إن مخاطبة عبدالعزيز سعود البابطين في **7** سبتمبر/أيلول **2017** ثم في **5** سبتمبر/أيلول **2018** الجمعية العامة للأمم المتحدة لإطلاق مشروع بعنوان «ثقافة السلام من أجل أمن أجيال المستقبل «حيث يقوم المجتمع الدولي بأكمله، الحكومي، وغير الحكومي، بإنشاء وإرساء تربية قائمة على السلام ومناهج ثقافية محورها السلام في التعليم على الصعيد العالمي «بدءا من رياض الأطفال مرورا بالمدارس الابتدائية وانتهاء بالمرحلة الثانوية والجامعات»، تجد صداها في قرار الجمعية العامة بعنوان «تعزيز التفاهم الديني والثقافي والانسجام والتعاون المعتمد في **3** نوفمبر/ تشرين الثاني **2005**»:

«يشجع القرار الحكومات على تعزيز التفاهم والتسامح والصداقة بين البشر، في تنوعهم الديني والعقائدي والثقافي واللغوي، وذلك من خلال التعليم وتطوير المناهج التقدمية والكتب المدرسية، التي ستتناول المصادر الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية للتعصب، ويشجع على تطبيق منظور يُراعى الجنسين أثناء القيام بذلك، من أجل تعزيز التفاهم والتسامح والسلام والعلاقات الودية بين الأمم وجميع الجماعات العرقية والدينية، اعترافا بأن التربية على جميع المستويات هي أحد الوسائل الرئيسية لبناء ثقافة السلام.

كما يتطلب السلام الحوار بين الأديان، وأنا أعلم أنّ ذلك قريب جدًا من قلب عبدالعزيز سعود البابطين الذي ساهم كثيرًا من أجله طوال حياته المهنية. لذلك يتطلب السلام اهتماما متجددا بالقيم التي هي حجر الأساس لديانات العالم الكبرى. فقد أدرجت الأمم المتحدة في برنامجها «نحو ثقافة السلام» تعزيز الحوار بين الأديان والثقافات، والتفاهم والتعاون من أجل السلام في إطار المسارات المترابطة.

صحيح أن الأديان يمكن أن تكون سببا للانقسام ومصدرا للصراع. ولن يجادل «جون لينون» وأغنيته الشهيرة «تخيل» في ذلك. لكن الأديان يمكن ويجب أن تكون أيضًا مصدرًا للقيم العامة والمشتركة. فالسلام. في قلب الإسلام (من سالم – صنع السلام) والمسيحية (كن محبّا لأعدائك) وفي اليهودية حيث تعني «شالوم» أيضًا السلام. ولذلك فهي تظهر السلام ليس فقط كنقيض للحرب بل كحالة مثالية.

حان الوقت لكي يلتزم الجميع بأن يكونوا قوة من أجل الخير، وقوة من أجل السلام: لدعم عمل عبدالعزيز سعود البابطين ومشروع مؤسسته الثقافية «ثقافة السلام لأمن أجيال المستقبل» والالتزام بهما، مساهمين بذلك في مستقبل أكثر أمانًا للبشرية وللأجيال القادمة.

مايكل فريندو[1]

(١) رئيس برلمان مالطا ووزير خارجية مالطا الأسبق، يشغل حاليًا منصب نائب رئيس مجلس المفوضية الأوروبية للديمقراطية من خلال القانون (لجنة البندقية).

يستند هذا النص إلى الكلمة الرئيسية التي ألقاها الدكتور مايكل فريندو» في حفل تدشين كرسي عبدالعزيز البابطين للسلام في جامعة روما 3 في الثاني والعشرين من نوفمبر/تشرين الثاني 2017.

HigherBook4.indd 10 9/8/22 2:53 PM

المقدّمة

«إنّ تأسيس سلام دائم هو مهمّة التّعليم...» «يتحدّث الجميع عن السّلام. ولكن ما من أحد يدرّس السلام.

ففي هذا العالم يتمّ تدريس المنافسة. والمنافسة هي بداية كلّ حرب.

عندما نربّي أبناءنا على التّعاون والتّضامن، حينئذ نكون قد شرعنا في تدريس السلام»

ماريا مونتيسّوري

السلام يعني التّعليم... إذا تمكّن الطفل من التّعلّم بشكل جيّد في طفولته، فإنّه لن ينسى ذلك. وسوف تكون قواعد العيش في سلام منارة له في كبره.

عبدالعزيز سعود البابطين

الأساس المنطقيّ:

يهدفُ مشروع «ثقافة السلام من أجل أمن أجيال المستقبل القادمة» المقترح من قبل مؤسسة عبدالعزيز سعود البابطين الثّقافيّة إلى توفير مساهمة قيّمة ضمن مجال الدّراسات الاستراتيجيّة، في مختلِف المستويات التّعليميّة. واستنادا إلى ذلك، صُمّمت المقرّرات التّعليميّة لتروّج لثقافة السلام بصفتها عنصرا حيويّا وأساسيّا لا للمؤسّسات التّعليميّة فحسب، وإنّما أيضًا للهياكل التي تصنع سياسة الحكومات على المستوى الدوليّ والجماعات الدّينيّة، ضمن تأثير أوسع وأشمل.

لقد تمّ تصميم «مشروع ثقافة السلام» كي يُقدّم إلى الصّفوف الدّراسيّة في سنّ مبكّرة، ومن ثَمّ إلى الصّفوف اللاّحقة. إنّها عمليّة مطوّلة على المدى البعيد تروم أن توفّر للأطفال والشّباب وعيا بالقيم والحقوق الإنسانيّة واحتراما لها.

وبالإضافة إلى تطوير مهارات الإصغاء الفعّال والحوار والتّأمّل، تضمّ دروس المشروع محاور من قبيل **قواعد السّلام ضمن نظريّات السلام والخلافات في عالم اليوم، المنظّمات الدّوليّة والمحلّيّة، المعاهدات والاتّفاقيّات الدّوليّة، الحوار بين الثّقافات، دور المؤسّسات الدّينيّة والجماعات في السّياق الجيوسياسيّ الرّاهن، تهديدات جديدة للسّلام في السّياق الكونيّ، الموارد، الإرهاب الدّوليّ، الجريمة المنظّمة** ومحاور أخرى عديدة.

لماذا ثقافة السلام؟

يزداد تأييد الفاعلين والمحلّلين لفهم كلّيّ للسّلام على المستوى العالمي حتّى يتمّ الانتقال من تعريف للسّلام باعتباره غياب الخلافات إلى تعريف آخر ينبني على سلام إيجابيّ. ويقتضي النّظر إلى السلام من هذه الزّاوية تحوّلا من التّركيز على ضبط أسباب الحروب ومناهضتها إلى التّركيز على فهم العوامل التي «تحتضن مجتمعات إدماجيّة، عادلة ومسالمة، متحرّرة من الخوف والعنف». في الواقع، يفعل النّاس كلّ ما بوسعهم حتّى يعيشوا حياة مسالمة.

وفي المقابل، ليس السلام أمرًا بديهيّا مؤكّدًا بما أنّ الحروب حاضرة بشكل مهيمن في كلّ مجتمع تقريبا، ابتداء من الحروب الأهليّة إلى الإبادات الجماعيّة. بالإضافة إلى ذلك ونظرًا إلى هشاشة الوضع الاقتصاديّ الاجتماعيّ لكثير من الفئات الاجتماعيّة، فإنّه يتمّ تجاهل حقوق السلام والأمان غير القابلة للتّفريط فيها أو الاكتفاء بالنّظر إليها بصفتها ترفًا.

HigherBook4.indd 11 9/8/22 2:53 PM

لقد تمّ الإعلان عن تلك الحقوق ضمن الإعلان العالميّ لحقوق الإنسان باعتبارها قيمًا مبدئيّة تَسُنُّ قانونًا أخلاقيّا، يتّبعه النّاس في شتّى أنحاء العالم، بغضّ النّظر عن انتماءاتهم الإثنيّة والعرقيّة والدّينيّة والثّقافيّة. عندما تُحَوّل البلدان والشّعوب إلى ضحايا بواسطة التّخريب الذي تنتجه الخلافات المسلّحة، فإنّه من العسير ضمان الاحترام لقيم السلام. ههنا، يجدر بالتّعليم أن يخطو خطوة إلى الأمام ويلعب دورًا أساسيًّا. ولهذا يجب أن يتمّ تأسيس ثقافة السلام لتجاوز تداعيات الحروب الكارثيّة.

هذا ما يؤكّده البيان التّأسيسيّ لليونسكو، إذ يقول: «بما أنّ الحروب تبدأ في أذهان النّاس وعقولهم، فإنّه في أذهان النّاس وعقولهم يجب أن تُبنى وسائل الدّفاع عن السلام». وبعبارة أخرى، يكون من الأهمّيّة القصوى أن نعلّم النّاس ونقوم بتنويرهم، من أجل ضمان معرفتهم لحقوقهم واحترامها على المستويين القريب والبعيد.

ليس من الكافي أن يدعو المرء إلى السلام، أو يتوق إليه أو يطلق صرخة مناهضة للحروب. وإنّما يكون من الضّروريّ التوصّل إلى حقيقة أنّ التّعليم هو السّلاح الفعّال الوحيد الذي بإمكانه أن يتيح لمواطني العالم أن ينجحوا في رحلة بحثهم الطّويلة عن السلام. لا يجدر بدراسة ثقافة السلام وحقوق الإنسان أن تكون موضوعًا تحتكره الدّراسة الأكاديميّة، وإنّما يجب أن تكون هذه الدّراسة أداة أساسيّة لتحقيق تغيير سلوكيّ من أجل مجتمع أكثر سلامًا وَيحترم حقوق الإنسان.

ولكي يتحقّق هدف إرساء السلام واحترام ثقافته في مجال التّعليم، لا بدَّ أن تكون الغاية إثراء مفهوم السلام لدى التّلاميذ وتعميقه، سواء في مستوى المضمون أم التّشريع. وينبغي على الأساتذة أن يكونوا في الآن ذاته موفّرين للمعلومة وناشطين فعّالين. وبعبارة أخرى، لا يجدر بهم أن يوفّروا المعلومة لتلاميذهم فحسبُ، وإنّما عليهم أن يقدّموا أيضًا أنشطة تزرع المعلومة المكتسبة في صميم السّلوك اليوميّ. إنّ غرس السلام في أذهان المتعلّمين وقلوبهم ينمو مع ثقافة تدريس السلام. إنّه تدريس يؤيّد القيم الكونيّة المتمثّلة في الحرّيّة والعدالة والمساواة. فعندما تسود هذه القيم، سيتمكّن النّاس من التّعايش سويّا في كنف السلام، ضمن مجتمعات دون خصومات.

تشمل ثقافة السلام مجالًا واسعًا من المواضيع والمسائل المتفرّعة. ولكن رغم اتساع نفوذها وتسارع نموّه، فإنّ هدفه مشتقّ من حكمة بسيطة. وهي «افعل للآخرين ما ترغب في أن يفعلوه تجاهك». وهذا ما يرادف أساسًا الإحساس بالمسؤوليّة ضمن نطاق إنسانيّ متبادَل.

ومن أجل أن تُحترم ثقافة السلام وتنتشر في العالم كلّه، ينبغي أن تتضمّن قيم السلام الكونيّة قسمًا هامًّا متعلّقا بالتّدريس منذ أوّل اتّصال بالمدرسة، أي منذ روضة الأطفال. بالإضافة إلى ذلك، تقتضي ثقافة تعليم السلام جمعًا بين التدريس والتعلّم في أعلى مستوى، قصد توفير مناخ دراسيّ مرضيّ ومتوازن. وهو ما سوف يؤدّي دون شكّ إلى مجتمع أكثر توازنًا ورخاء. يجدر بمدرّس ثقافة السلام أن يوفّر للتّلاميذ التّوجيه والمساندة الضّروريّين حتّى يصبحوا مسؤولين، ملتزمين بالقانون ومواطنين إنسانيّين في العالم الفعليّ والواقعيّ. يتحقّق ذلك من خلال تأسيس عمليّة تدريس لحقوق الإنسان تنبني على التّفهّم وتُثرى بموضوعات ومسائل موجّهة، وكتاب تعليميّ ملموس قابل للتّأقلم مع جميع المواضيع.

تسعى هذه المناهج التّعليميّة إلى أن توفّر لجميع المدرّسين، انطلاقًا من رياض الأطفال ووصولًا إلى الجامعات، القواعد الإرشاديّة والموادّ التّعليميّة الضّروريّة لإلهام المتعلّمين وتعزيز وعيهم بثقافة السلام. وبالرّغم من أنها قد أعدّت لتكون كتبًا توجيهيّة للمدرّسين الذين يبحثون عن تطوير ثقافة السلام في

HigherBook4.indd 12 9/8/22 2:53 PM

صفوفهم، لا يجب اعتبارها مقيّدة لهم، وإنّما قابلة للتطوير والتّحوير كلّما كان ذلك ضروريًا بحسب ردود الفعل القائمة في المجال الدّراسي: المدرّسون، الخبراء، الأولياء، التّلاميذ والطّلبة... وفي هذا السّياق، يُرجى ألاّ تتوقّف هذه المناهج التّعليميّة عن التّطوّر وأن تكون في خدمة هدف نهائيّ بدل أن تكون نهاية في حدّ ذاتها.

«صوتُ الأفعال أعلى من صوت الكلمات»:

فاقد الشّيء لا يعطيه. ولذلك، لا يمكن للمرء أن يعلّم ما لا يعرفه أو يدعو إلى ما لا يلتزم به، وبعبارة أخرى، لا يحتاج المتعلّمون إلى أن تُقدّم لهم معلومات عن ثقافة السلام في المدرسة فقط، لأنّه إذا أردنا أن تكون ثقافة السلام ناجعة، لا يحتاج التّلاميذ أن يُعْلوُا من شأن قيم ثقافة السلام فحسب، وإنّما يحتاجون أيضًا إلى أن يزدروا العلل والأمراض المتجذّرة والمخرّبة.

ولكي يتمّ ذلك، يجدر بالمدرّسين أن يبحثوا عن إبراز احترامهم لثقافة السلام في طرق تدريسهم نفسها. مثلا، لا يمكن للمعلّم أن يخطب في التّلاميذ حول أهمّيّة قيمة العدالة، ثمّ يقوم بعد ذلك بسلوك ظالم في الصّفّ. وأقلّ ما يمكن قوله إنّ هذا الأمر يتناقض مع ما يدرّسه. وسوف يُفقده أيّ مشروعيّة في عيون التّلاميذ الذين لن يحملوا قيمة العدالة محمل الجّدّ في ما بعد. ورغم أنّ بعض المسائل الأكاديميّة لا تقترن بشكل مباشر بثقافة السلام، فبإمكان أيّ مدرّس لأيّ مادّة أن يدعم قِيَم ثقافة السلام وينشرها من خلال جملة السّلوكات التي يسعى إلى التّرويج لها داخل الصّفّ، مثل الاحترام المتبادل، قبول الآخر، الجدارة بالثّقة، التعاون، التّضامن، المساواة والإنصاف. تزِنُ هذه القيم في مجال العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة نفس الوزن الذي تملكه في مجال الرّياضيّات والعلوم التّجريبيّة.

ومن المهمِّ أن يدمج المدرّسون ثقافة السلام في محتوى موادّهم الدّراسيّة بالإضافة إلى تجسيد أنشطة في القسم ترتكز على مسائل الحياة الواقعيّة من قبيل الحرّيّة، المساواة والعدالة. وفي هذا السّياق، يقترح «أيان ليستر» القواعد التّوجيهيّة التّالية من أجل مدرسة حقوق الإنسان، والتي يمكن أن تكون مفيدة جدّا في تدريس ثقافة السلام، وبما أنّ حقوق الإنسان تمثّل عناصر أساسيّة لتدريس ثقافة السلام. فإنّ المقاييس التي يقترحها تظلّ مؤقّتة، ولكنّها تشكّل رغم ذلك جملة النّقاط التي يمكن الانطلاق منها بالنّسبة إلى أيّ مجموعة مدرسيّة تريد أن تعيش وفق مبادئ ثقافة السلام. وَفي ما يلي قول «لأيان ليستر»، قمنا فيه بإبدال عبارة مدرسة حقوق الإنسان بمدرسة ثقافة السلام، بما أنّ الثّانية تتضمّن بالضّرورة سابقتها.

- **تعكس بني مدرسة ثقافة السلام وممارساتها العامّة اهتماما بالقيم الإجرائيّة التي تعزّز (ثقافة السلام) التّسامح، الإنصاف واحترام الحقيقة والعقلانيّة.**
- **سوف تحترم الحقوق والحرّيّات الأساسيّة لجميع أعضائها، بما في ذلك التّلاميذ والطّلبة، مع الاعتراف بأنّ هؤلاء الأعضاء يتمتّعون بحقوقهم وحرّياتهم الأساسيّة بفضل إنسانيّتهم المشتركة.**
- **يتاح لهم جميعًا أن يتمتّعوا بمبادئ ثقافة السلام وبالحرّيّات بفضل إنسانيّتهم المشتركة. ولن يكون هناك أيّ تمييز ضدّ أيّ واحد منهم على أساس العرق أو الدّين أو الطّبقة الاجتماعيّة أو الجنس. وعلى وجه التّخصيص، سوف تراعي (مدرسة ثقافة السلام) الأطفال والنّساء وتحترمهم بصفتهم جزءا لا يتجزّأ من الإنسانيّة المشتركة بين الجميع. وسوف تحميهم من العنصريّة «غير الواعية» أو «غير المقصودة».**

HigherBook4.indd 13 9/8/22 2:53 PM

- يجب ألاّ أن يخضع أيّ واحد في المدرسة لأيّ نوع من أنواع التّعذيب أو المعاملة غير الإنسانيّة والمهينة أو العقاب.
- يجب أن يُسبق كلّ عقاب بإجراءات قانونيّة وإصغاء عادل.
- يملك الجميع حقّ حرّيّة الرّأي والتّعبير والاجتماع السّلميّ. وسيكون بإمكان التّلاميذ أن يشكّلوا مجموعات ذات صلة بقضيّة معيّنة وينتمُوا إليها، مع احترام مثُل مبادئ ثقافة السلام وآلياتها.
- إنّ التّعليم الذي تمارسه (مدرسة ثقافة السلام) موجّه نحو تحقيق التّطوّر الكامل للشّخصيّة الإنسانيّة. وهو يكشف اهتمامًا حثيثًا بالدّماغ واليد على حدّ سواء، اهتمامًا بالفكر والعاطفة معًا.
- من خلال بنيتها وكتبها المدرسيّة، ستروّج (مدرسة ثقافة السلام) للتّفاهم والتّسامح والصّداقة بين النّاس من مختلف الجنسيّات والأعراق والجماعات الدّينيّة والاهتمام بالمحافظة على السلام. ستساعد متعلّميها كذلك على اكتساب سلوكات ومواهب أساسيّة تسهّل التّحوّل الاجتماعيّ السّلميّ.
- سوف تعترف بأنّ كلّ امرئ يملك واجبات وإلزامات مثلما يملك حقوقًا وحرّيّات. وهي تتضمّن واجبات إزاء الجماعة المنتمى إليها وإلزامات احترام حقوق الآخرين وحرّيّاتهم.
- سوف تطوّر الوعي بعلاقة الحقوق والحرّيّات بالواجبات والإلزامات. كما ستنبّه إلى أنّ حقوق وحريّات شخص مّا (أو جماعة مّا) وحقوق وحريّات شخص آخر (جماعة أخرى) يمكن أن تتصادم. لن تكون مدرسة (ثقافة السلام) من دون مشاكل وخلافات - ستسعى إلى ذلك رغم كلّ شيء - فهي أساسيّة في أيّ عمليّة تحوّل اجتماعيّ وسياسيّ».
- جعل التّعليم يدور حول مبادئ ثقافة السلام أمر ضروري حتى تكون له نتائج عظيمة خارج المحيط الدّراسيّ - وخصوصًا - لتستفيد منه الجماعة المحلّيّة كلّها، لا ترمي هذه الكتب المدرسيّة إلى أن تثقل كاهل المدرّسين بمزيد من المقرّرات التّعليميّة ومهامّها، وإنّما تمّ تصميمها لتخدم بصفتها أدوات تعلّميّة مرجعيّة، عندما يتعلّق الأمر بإدماج قيم ثقافة السلام في تدريس موادّ موجودة من قَبْلُ وعند التّرويج للسّلوك الإيجابيّ داخل القسم كذلك. ومع ذلك، فمناهج ثقافة السلام ليست عقائد متحجّرة وغير مرنة. وهي في المقابل معدّة للاعتماد عليها ولمزيد الاقتراحات متى كان ذلك ضروريًا. وسوف يتمّ فحص قيم ثقافة السلام الأساسيّة والانتباه إليها عند اختيار مختلف الأنشطة والمهام، من أجل التّرويج للسّلوك المنفتح المتفهّم في المدرسة.

إنّ الأنشطة العديدة المقترحَة بصفتها جزءًا من المناهج التّعليميّة لا تناسب المبتدئين فحسبُ، وإنّما التّلاميذ المتقدّمين كذلك نظرًا لكونيّة رسالتها.

كيف ترعى ثقافة السلام في القسم؟

إنّ الأساتذة والمعلّمين مدعوّون لتجاوز الطّرق المتواضع عليها عند تأسيس أعمدة تدريس ثقافة السلام، يجدر بالتّلاميذ أن يشعروا بأنّهم جزء من وحدة متماسكة في مناخ آمن. وبعبارة أخرى، تحتاج حقوق التّلاميذ غير القابلة للمصادرة أن تُحفظ وتُصَانَ حتّى يكون تدريس ثقافة السلام ناجعًا وغير متناقض مع الواقع. وبهذا الشّكل، لا تكون عمليّة التّعليم سلبيّة. وإنّما يجب أن تدمج التّلميذ بشكل إيجابيّ أثناء وضعه في مركز عمليّة التّدريس.

HigherBook4.indd 14 9/8/22 2:53 PM

بالإضافة إلى ذلك، يجب ألاّ ينحصر تدريس ثقافة السلام المفعّل هنا في الأوجه المفهوميّة والابستيمولوجيّة. فهي تحتاج إلى تنافذ اختصاصات مختلفة بعضها على بعض، بما أنّ التّركيز سينصبّ بشكل متساو على ثلاثة حقول: أمّا الأوّل، فهو التّعامل مع المعلومة والمعرفة. ويتعلّق الثّاني بالممارسة والمشاريع، بينما يركّز الأخير على التّحاور والمشاورات. يجدر بهذه المقاربة في تدريس ثقافة السلام أن تزامن بين العنصر الإبستيمولوجيّ والعنصر العمليّ. فلكي يتمّ دعم ثقافة السلام وترسيخُها في الحياة الواقعيّة، يجب أن يوجّه التّركيز نحو تغيير العقليّات المبتذلة وإبدالها بسلوكات إيجابيّة بنّاءة. ويجدر بهذا الأمر أن ينطلق منذ سنّ مبكّرة، كي تزداد نجاعته ويسهل تنفيذه.

تقدير الذّات:

إنّ تقدير الـذّات من جهة، وقبول الآخـر من جهة أخرى، هما من أوكد القيم التي يجب أن توجّه بجدّيّة، ويعمل على تطويرها في المدرسة. وعليه يجب أن يركّز مناخ التّدريس على المكافأة أكثر من العقاب. إنّها خطوة أوّليّة نحو بناء بيئة مواتية لثقافة السلام. ويمكن بلوغ تقدير الذّات من خلال تشجيع آراء مختلفة ونقاشات حرّة في القسم، بالإضافة إلى السّماح لكلّ تلميذ بتشكيل رأيه الخاصّ مهما كان هذا الرّأي مختلفًا عن بقيّة الآراء الأخرى.

يمكن لهذا الأمر أن يساهم أيضًا في تطوير قيم أخرى مهمّة، مثل الاحترام المتبادل والثّقة في النّفس، ويمكن للأساتذة أن يركّزوا على احترام الـذّات من خلال إشـراك التّلاميذ في خطوط الـدّرس الكبرى وكيفيّة بنائه، الأمـر الـذي لن يزيد ثقتهم في أنفسهم فقط، بَلْ سيطبعهم بحسّ من المسؤوليّة والعمل الهادف.

تنظيم القسم:

إنّ اتّخاذ القرار في كيفيّة جلوس التّلاميذ في القسم لا يملك غايات جماليّة فحسب. إنّه يؤثّر فعلا في راحة العين، ولكنّ طريقة جلوس التّلاميذ في بيئة التّعلّم بالإضافة إلى طريقة معاملتهم وتوجيههم هي عناصر جوهرية في تحديد طبيعة الأشخاص الذين سوف يكونون عند كبرهم.

إنّ بيئة القسم هي عالم مصغّر من الجماعة الأكبر، وكلّما تمّت تغذية القسم بحسّ المسؤوليّة والثّقة وحرّيّة التعبير والقيم الدّيموقراطيّة والاحترام المتبادل، زاد انعكاس ذلك على صعيد الجماعة الأكبر. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ التّجربة أثبتت أنّ القسم الذي ينظّم أفقيّا، (أي أنّ الأستاذ فيه لا يأمر أو يوجّه التّلاميذ وإنّما يشركهم في علاقة تعلّم ذات اتّجاهين)، يقدّم نتائج أفضل وأكثر ثراء. وهذا لا يعني طبعًا مقاربة تعليميّة لا تدخّل للمدرّس فيها. وإنّما يلعب المدرّس دور الوسيط والميسّر لعمليّتي التّعليم والاندماج الاجتماعيّ في القسم.

حلّ المشاكل:

يجب أن يتمّ التّعامل مع الخلافات التي تطرأ في القسم، سواء أكانت بين التّلاميذ أنفسهم أم بين التّلاميذ والمدرّس، بطريقة تعزّز قيم ثقافة السلام، وفي الواقع، من الضّروريّ اختيار مسار معيّن لوقف الخلافات في بدايتها، خصوصًا أنّ تلك الخلافات والمشاكل موجودة في الأقسام الدّراسيّة بشكل مطّرد.

يتيح التّعامل مع الخلافات بثبات للتّلاميذ أن يكتسبوا الملكة الضّروريّة المتمثّلة وَالقدرة على حلّ المشاكل، والتي يمكن لاحقا أن تطبّق عمليّا داخل القسم وخارجه. وبدلا من التّركيز على المشكل في حدّ ذاته، يجدر بالأستاذ أن يركّز على عنصر بنّاء يقود بشكل آليّ وتلقائيّ إلى إيجاد حلّ مثاليّ. ومن وجهة نظر منهجيّة، يجب على الأستاذ أن يتعرّف على المشكل أوّلا، فيختار

HigherBook4.indd 15 9/8/22 2:53 PM

استراتيجيّة معيّنة لحلّ المراد بلوغه. وَإذا تمّ إنجاز هذه العمليّة بدقّة، فسوف يتعلَّم التّلاميذ على الأرجح أن يحلّوا مشاكلهم بأنفسهم، دون أن يطلبوا من الأستاذ التّدخّل.

محاربة العنصريّة:

سواء أتعلق الأمر بالتمييز بين الأعراق العرقيّة أو بين الجنسين أو أيّ عنصريّة أو تمييز آخر، فإنّ الخلافات القائمة على الانتقاص من الآخر والتّعصّب ضدّه، تلك التي تنبت من الدّين أو العرق أو الجنس، يجب أن يتمّ التّعامل معها بجدّيّة، حتّى لا ينتشر هذا النّوع من السّلوكات بين أعضاء الجماعة. إنّه لَمِنَ المهمّ أن نعرف أنّ هذا النّوع من السّلوكات القائمة على الكراهية يتمّ ملاحظته في سنّ مبكّرة.

ولذلك يجب أن يُعالج في وقت مبكّر بواسطة تعليم يرتكز على ثقافة السلام. ومن بين الطّرق الأساسية لمقاومة التّمييز العنصريّ اقتناص كلّ فرصة سانحة للاحتفاء بالتّعدّد داخل القسم، سواء أكان هذا التّعدّد عرقيًّا أم دينيّا أم وطنيًّا. وفي الآن نفسه، يجب أن تسلّط الكتب التّعليميّة الضّوء على القيم المشتركة المحتفى بها دوليًّا، والتي توحّدنا وتبعدنا عن خطوط الانقسام والتّشتّت. يجب أن يتمّ اعتماد المقاربة نفسها عند التّعامل مع التّلاميذ ذوي الاحتياجات الخصوصيّة.

وإجمالاً، يجدر بتدريس ثقافة السلام أن يتجاوز خيارات الكتب التّعليميّة ليشمل منهج التّدريس كلّه ومناخ التّعلّم العامّ.

HigherBook4.indd 16 9/8/22 2:53 PM

مدخل إلى مناهج التعليم العالي

أهداف المناهج

«بما أن الحروب تنشأ في عقول الرجال، فإن الدفاع عن السلم يجب أن يبنى في عقول الرجال».

(ديباجة دستور اليونسكو، 1945)

هذه الكلمات هي أصل مهمة منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) وأنشطتها. إن سبب وجود هذه المنظمة هو فكرة بسيطة ولكنها قوية: ثمة قناعة بأنه بما أن الاتفاقيات السياسية والاقتصادية للحكومات لا تكفي لتأمين الدعم والالتزام الدائم لشعوب العالم، يجب أن يتأسس السلام على «التضامن الفكري والأخلاقي للبشرية» (م.ن).

بعد الحرب العالمية الثانية والكوارث التي سببتها للبشرية بسبب الخلافات بين الدول، أطلق دستور اليونسكو رسالة ثورية لا تزال ملهمة للعالم. يؤكد الدستور على أنه لا وجود لتغيير على المستوى العالمي، ولا يمكن القضاء الدائم على الخوف والعنف والتمييز دون تحول دائم في أسلوب الفرد في التفكير والتصرف ضمن السياق الاجتماعي الأوسع.

بفضل اليونسكو، لم يعد السلام مجرد «غياب للحرب» – بل أصبح إطار عمل يندرج في حياة الناس بطريقة شاملة.

أصبح السلام مرادفًا لـ «ثقافة السلام»، وهو على وجه التحديد «مجموعة من القيم الأخلاقية والفردية التي تحرك السلوكات العفوية والتلقائية المؤدية إلى التسامح والانفتاح والحوار» (اليونسكو، 2013). وقع تبني مفهوم «ثقافة السلام» رسميًّا أيضًا ضمن المجال الأوسع لنظام اليونسكو.

وحسب الإعلان وبرنامج العمل على ثقافة السلام في شهر سبتمبر 1999(243/A/RES/53) الذي اعتمدته الجمعية العامة للأمم المتحدة في سبتمبر1999، فإن ثقافة السلام هي مجموعة من «القيم والمواقف والتقاليد وأنماط السلوك وطرق الحياة «المرتكزة على أساس شبكة واسعة من الأبعاد الفردية والاجتماعية، المتناغمة بقوة مع منظومة حقوق الإنسان ومبادئ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (1948).

تتضمن «ثقافة السلام»:

- احترام الحياة وإنهاء العنف وتنمية اللاعنف وممارسته من خلال التعليم والحوار والتعاون.
- الاحترام الكامل لمبادئ السيادة والسلامة الإقليمية والاستقلال السياسي للدول وعدم التدخل في الأمور التي تندرج ضمن الولاية القانونية المحلية لأي دولة، طبقا لميثاق الأمم المتحدة والقانون الدولي.
- الاحترام الكامل لجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية وتنميتها.
- الالتزام بالتسوية السلمية للنزاعات.
- جهود تلبية الحاجيات التنموية والبيئية لأجيال الحاضر والمستقبل.

HigherBook4.indd 17 9/8/22 2:53 PM

- احترام الحق في التنمية وتعزيزه.
- احترام الحقوق والفرص المتساوية للمرأة والرجل وتنميتها.
- احترام حق كل فرد في حرية التعبير والرأي والمعلومة وتنميته.
- التزام مبادئ الحرية والعدالة والديمقراطية والتسامح والتضامن والتعاون والتعددية والتنوع الثقافي والحوار والتفاهم في كل مستويات المجتمع وفيما بين الدول؛ وتعزيز ذلك بواسطة محيط وطني ودولي ينزع إلى السلام. (القرار 53 / RES / 243/A ، المادة 1).

وبسبب نزوعها إلى تغيير القيم والمواقف وأنماط السلوك وطرق الحياة، يتضمن تحقيق ثقافة السلام تحديًّا تربويًّا جوهريًّا يتمثل في «تمكين الناس على جميع المستويات من تنمية مهارات الحوار والتفاوض وبناء التوافقات والحل السلمي للخلافات» م. ن).

لهذا السبب – ومثلما أَقرّت بذلك الجمعية العامة للأمم المتحدة «فإن التعليم على جميع المستويات هو أحد الأدوات الرئيسية لبناء ثقافة السلام [. . .] كما أن التربية على حقوق الإنسان ذات أهمية خاصة «(م. ن) ، المادة 4).

يجب النظر إلى «مناهج ثقافة السلام للتعليم العالي» وهي سلسلة من أربعة مؤلفات ترعاها «مؤسسة البابطين الثقافية» باعتبارها جزءًا من هذا المسار التعليمي الذي بدأ بدستور اليونسكو عام 1945 يتواصل مع المبادرات المختلفة التي يتم الترويج لها على المستوى الدولي والإقليمي والمحلي على امتداد السنين، ولا يزال حيًّا في عمل الأشخاص والمؤسسات المقتنعة بأنه في عالم ابتُلِيَ بالتغيير وضربه العنف والتمييز العنصري والتعصب، ثَمة حاجة إلى تعبئة أقوى من أجل بناء السلام في عقول الأجيال الشابة على وجه الخصوص. بالتأكيد، لا تهدف هذه المناهج الأربعة الموجهة إلى طلاب البكالوريوس والماجستير إلى مجرد المساهمة في الإقرار بالتعليم والتربية على حقوق الإنسان باعتبارها مكونات أساسية لـ«ثقافة السلام»، بل إلى التشديد على الدور الحاسم الذي تلعبه ثقافة السلام في عملية التفكير الكوني حيث يتم تثبيت القيم الكونية بواسطة التنوع الثقافي والحوار بين الثقافات. إذا أخذنا بعين الاعتبار ما ذُكِر آنفا فإن الهدف المهني يتناغم إلى حد كبير مع مقاربة اليونسكو الخاصة بإنشاء «الوحدة الفكرية» بين مختلف أنحاء العالم وبناء جسور الحوار والتعاون مع الثقافات الأخرى من أجل «المساهمة الإيجابية في الحضارة الكونية» (ميثاق الأليسكو، 1970، المادة 1).

يتعين النظر إلى المقاربة التربوية لتعزيز «ثقافة السلام» على أنها جزءٌ أساسيٌّ من مشروع ذي منحى عمليّ على صلة بالأهداف التي رسمتها خطة التنمية المستدامة لعام 2030 والتي أقرّتها الجمعية العامة للأمم المتحدة في سبتمبر 2015. ولأنها نسخة مُحيّنة وأكثر شمولاً من الأهداف الإنمائية الثمانية للألفية السابقة، فإن أهداف التنمية المستدامة السبعة عشر والأهداف الـ 169 ذات الصلة تمثل «أجندة عالمية جديدة» تهدف إلى القضاء على الفقر وتعزيز السلام العالمي بما هو وسيلة لتحقيق التنمية المستدامة، كي لا يترك أحد لشأنه.

لقد تم رسم مبادئ مختلفة عند تأسيس أهداف التنمية المستدامة. وتتعلق أهداف التنمية المستدامة السبعة عشر أولا بـ «الناس» في المنزلة الأولى، لأن غاية هذه الأهداف لا تتمثل في إنهاء الفقر والجوع بجميع أشكالهما فحسب، بل – وأيضًا – تتمثّل في ضمان عيش كريم وحر لجميع البشر. تتعلق أهداف التنمية المستدامة أيضًا بـ «الكوكب» و«الازدهار» لأنها تهدف إلى حماية البيئة والحفاظ عليها، وتنمية الاستخدام المستدام لمواردها وإلى ضمان عيش حياة مرضية من وجهة نظر اقتصادية واجتماعية وبيئية.

HigherBook4.indd 18 9/8/22 2:53 PM

غير أنه لا يمكن تصور هذه الأهداف على أنها ليست على صلة بتحقيق «السلام» لأنه «لا توجد تنمية مستدامة بدون سلام دائم ولا سلام بدون تنمية مستدامة». (الجمعية العامة للأمم المتحدة، 70 / RES / 1/A، ص 35). فبفضل هذا فقط، سيكون من الممكن تنمية «روح تضامن عالمي قوي». يؤدي إلى تشكيل «شراكة» عالمية من أجل تحقيق التنمية المستدامة.

إن ثقافة السلام والتنمية المستدامة وجهان لعملة واحدة. وضمن «مناهج ثقافة السلام» هذه، سيقع التعامل معهما بطريقة تقوم على التآزر والتعاضد المتبادلين. إن ثقافة السلام والتنمية المستدامة مفاهيم شاملة: فهي تعتبر أن الظروف المادية مثل نزع السلاح والقضاء على الفقر والأمن الغذائي والتغذية، غير قابلة للانفصال عن إنشاء مجتمعات سلمية وإدماجية تتميز بالقدرة على توفير فرص التعليم والمساواة بين الجنسين والاستخدام المستدام للموارد.

ترتكز كلٌّ من ثقافة السلام والتنمية المستدامة على حقوق الإنسان: فهما تؤكدان مجددًا على أهمية الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وغيرها من آليات حقوق الإنسان، وتشددان على مسؤولية جميع الفاعلين في تنمية حقوق الإنسان والحريات الأساسية للجميع، دون تمييز من أي نوع، سواء بسبب العرق أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو السياسة أو غيرها من الآراء، أو الأصل القومي أو الاجتماعي أو الملكية أو الولادة أو الإعاقة أو أي وضع آخر. وفي الأخير، تتضمن كل من ثقافة السلام والتنمية المستدامة تحديًا تعليميًا: فهما يعتبران الناس – وخاصة الأطفال والشابات والشبان «عوامل التغيير الحاسمة»، والفاعلين الرئيسيين في إنشاء «سلام عملي» (اليونسكو، 2013، ص 10)، يربط المبادئ العالمية مع العالم الحقيقي والحياة اليومية.

تدعم «مناهج ثقافة السلام» بشكل تام هذا البعد التمكيني. فمن خلال تنميتها، تمكن «مؤسسة البابطين الثقافية – الطلاب والناس بشكل عام من الأدوات اللازمة لترجمة السلام والتنمية إلى قيم وسلوكيات وأعمال متصلة بسياقها المحلي ومتجذرة في دائرة الفهم العالمي.

مجال المناهج ومنهجيتها

تمت صياغة المناهج الأربعة لـ«ثقافة السلام للتعليم العالي» – 1) السلام وحقوق الانسان؛ 2) السلام والأمن البشري والتنمية البشرية. 3) الديمقراطية الوطنية والمحلية: طريق السلام؛ 4) التربية على ثقافة السلام وحقوق الإنسان – على أنها مواد تربوية حديثة موجهة لطلاب البكالوريوس والماجستير وتستهدف توفير صورة تأليفية ولكنها شاملة للروابط النظرية والعملية بين فكرة «ثقافة السلام» وشبكة واسعة من المسائل الأخرى المرتبطة بتنمية حقوق الإنسان وحمايتها، والديمقراطية الدولية والتنمية المستدامة.

يمكن تعريف المقاربة المنهجية المعتمدة في المناهج الأربعة على أساس أنها قائمة على حقوق الإنسان ومتعددة الأبعاد وذات صلة بالثقافة وعملية المنزع. تستند المناهج إلى حقوق الإنسان قاعدَةً ومنطلقًا، أنها تعتمد مبادئ ومعايير حقوق الإنسان الدولية أساسًا «لثقافة السلام». ولذلك فإن مناقشة الجوانب المختلفة التي تميز السلام تترافق بشكل متزامن مع إحالة مستمرة إلى أهم اتفاقيات وإعلانات الحقوق، وإلى عمل مختلف المنظمات الإقليمية والوطنية والمحلية المسؤولة عن تنفيذها وإلى ممارسات وسياسات حماية وتعزيز حقوق الإنسان في سياقات مختلفة.

في إطار هذا العمل، تعتبر حقوق الإنسان همزة الوصل لجميع المبادرات الدولية والإقليمية والوطنية والمحلية من أجل تحقيق «ثقافة السلام». وبما أنها حقوق متأصلة في جميع البشر بصرف النظر عن جنسيتهم أو مكان إقامتهم أو جنسهم أو أصولهم العرقية أو لونهم أو دينهم أو لغتهم أو أي وضع آخر، توفر حقوق الإنسان نظرةً مفاهيمية جوهرية توجه عملية تعزيز السلام والديمقراطية والتنمية المستدامة نحو التحقيق الكامل لكرامة الإنسان.

HigherBook4.indd 19 9/8/22 2:53 PM

باعتماد منهج قائم على حقوق الإنسان، تصبح هذه المناهج أدوات لا تصلح لزيادة معارف الطلاب فحسب، بل تُطوّر أيضًا قدراتهم وتحقق لهم الازدهار حين يترجم الأفراد بحرية تامة مبادئ «ثقافة السلام» إلى اختيارات مسؤولة في الحياة اليومية.

إن المقاربة المنهجية المتبعة متعددة المستويات بمعنى أن هذه المناهج تعتبر حماية وتنمية حقوق الإنسان والتحقق الموصول لـ «ثقافة السلام»، مهمة يجب متابعتها باستمرار على مستويات مختلفة من الحوكمة، بما في ذلك المنظمات الدولية والإقليمية (مثل الأمم المتحدة والاتحاد الأوروبي، الاتحاد الإفريقي ألخ..) والدول، والسلطات المحلية أيضًا والمنظمات غير الحكومية والمجتمع المدني كُلّه.

حسب الطريقة الكلاسيكية لتوصيف هندسة حقوق الإنسان، تفرض المعاهدات الدولية لحقوق الإنسان التزامات على الدول فقط. غير أن العديد من الظواهر المعولمة والديناميات العالمية أصبحت أقل خضوعًا لسيادة الدولة وثمة الآن عدد متزايد من الفاعلين في المنظمات غير الحكومية لهُ تأثير معتبر في التمتع الفعال بحقوق الإنسان.

وهكذا، مع الإقرار بالدور الحاسم للسلطات الوطنية في تصميم وتنفيذ التدخلات في مجال حقوق الإنسان، تسلط المناهج الضوء أيضًا على المساهمة الأساسية التي قدمتها السلطات المحلية ومنظمات المجتمع المدني والأفراد في لحظات تاريخية محددة وكذلك الآن للنهوض «بثقافة السلام»، وتعزيز المبادرات الشعبية التي ألهمت الإطار المرجعي الدولي وعمل المنظمات الدولية.

تساهم هذه المقاربة، متعددة المستويات، في تقديم «ثقافة السلام» على أنها مهمّة مشتركة تجمع الجهات الفاعلة العالمية والمحلية والمبادئ الدولية والممارسات اليومية. وتهدف هذه المناهج الأربعة «لثقافة السلام» إلى أن تكون على صلة بالشأن الثقافي والمهني. وفي الحقيقة، فإن هدفها هو مناقشة حماية حقوق الإنسان والديمقراطية الدولية والسلام والتنمية المستدامة، وتنميتها مع التركيز بشكل خاص على الخصوصيات الثقافية. على هذا النحو، تحاول المناهج أن تكون مُنسجمةً وملائمة قدر الإمكان، إذ تناقش المفاهيم والمبادئ بشكل ملائم ومناسب لنمط أو سياق ثقافي معين وتحترم الثقافة والحقوق الثقافية للأفراد والمجتمعات.

يشدد هذا العمل أيضًا على الصلة بين حقوق الإنسان وثقافة السلام والتنوع الثقافي. ونظرًا لأن التنوع الثقافي سمة لازمة لـ «فرادة وتنوع» البشرية (اليونسكو، 2001)، تؤكد المناهج على أن تعزيز السلام وحقوق الإنسان متحايثان، مع تثمين لهذه التنوعات بطريقة تعزز الحوار والتبادل المشترك.

وفي الختام، فإن المقاربة المنهجية المعتمدة ذات منحى عملي بمعنى أنها تهدف إلى إيجاد تكامل بين العناصر النظرية والمفاهيمية من ناحية والعناصر التطبيقية من ناحية أخرى مع ربطها جميعا بالبرامج والسياسات والمبادرات التي يتم الترويج لها في مستويات وأجزاء مختلفة من العالم. هذه المقاربة العملية واضحة أيضًا حين ننظر إلى بنية المناهج الأربعة. في المناهج، تستكمل كل فقرة بمادة واحدة أو أكثر من «مواد الإحالة» تحتوي على مواد إضافية مثل أدوات السياسة الدولية، وأقوال لشخصيات تاريخية هامة أو أجزاء من الأوراق البحثية أو أفضل الممارسات بشأن تعزيز حقوق الانسان و«ثقافة السلام». والهدف من هذا هو إثارة فضول الطلاب وتحفيز المهارات النقدية لديهم، وحثّهم على البحث عن مزيد من المعلومات والتفسيرات التي تتجاوز ما تقدمه هذه المناهج.

تعتبر «مواد الإحالة» ضرورية إذا أخذنا بعين الاعتبار التحدّي التربوي الذي يسعى هذا العمل إلى الاستجابة له، وهو يتمثل في مد الطلاب ليس فقط بالمعرفة المتعلقة بالمعايير والمبادئ، ولكن أيضًا بالأدوات التي تجعلهم قادرين على ترجمة «ثقافة السلام» إلى ممارسات ملموسة وتغييرية.

HigherBook4.indd 20 9/8/22 2:53 PM

1. حقّ الإنسان في التّعليم

1.1 مضامين الحقّ في التّعليم وأهدافه

1.1 الإطار المعياري للحقّ في التّعليم

بفضل المادة 26 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (1948)، تم الاعتراف بالتعليم باعتباره حقًّا أساسيًّا لكل فرد.

تنصّ هذه المادة على ما يلي:

1. لكلِّ شخص الحق في التعليم. ويجب أن يُوفَّر التعليم مجانًا، على الأقل في مرحلتيه الابتدائية والأساسية. ويكون التعليم الابتدائي إلزاميًّا. ويكون التعليمُ الفنِّي والمهني متاحًا للعموم. ويكون التعليم العالي متاحًا للجميع تبعًا لكفاءاتهم.
2. يجب أن يستهدف التعليم التنميةَ الكاملةَ لشخصية الإنسان، وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية. كما يجب أن يعزِّز التفاهمَ والتسامحَ والصداقةَ بين جميع الأمم وجميع الفئات العنصرية أو الدينية، وأن يؤيِّد الأنشطةَ التي تضطلع بها الأمم المتحدة لحفظ السلام.
3. للآباء، على سبيل الأولوية، حقُّ اختيار نوع التعليم الذي يعطى لأولادهم.

إنَّ هذا المبدأ الأساسي الذي يربط التعليم بالكرامة الإنسانية وضمان التطور الكامل لشخصية كل فرد مضمون الآن فيما لا يقلّ عن 48 من البنود القانونية الدولية (بما في ذلك الإقليمية) و23 قانونًا غير ملزم.

وفيما يتعلق بمعاهدات الأمم المتحدة الأساسية لحقوق الإنسان، يمكن أن نجد الاعتراف المناسب بحق الإنسان في التعليم في العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (1966)، وفي العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية (1966)، والإعلان العالمي لحقوق الإنسان، وهي تشكل معًا المدونة الدولية للحقوق. يضمن العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية الإطار الكامل لحقوق الإنسان المعترف بها في شكل معاهدة. فالمادّة 13 من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية هي الأكثر شمولاً فيما يتعلق بالحق في التعليم في مجال القانون الدولي: وهودليل مفصل يعكس أهمية هذه المادة والمجال المعياري الواسع للحق في التعليم.

تنص المادة 13 على ما يلي:

1. تقر الدول الأطراف في هذا العهد بحق الجميع في التعليم. وهي توافق على أن التعليم يجب أن يتجه إلى التطوير الكامل لشخصية الإنسان وكرامته، ويجب أن يعزز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية. وهي توافق كذلك على أن التعليم يجب أن يمكِّن جميع الأشخاص من المشاركة الفعالة في مجتمع حر، ويُعزّز التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم وجميع الجماعات العرقية أو الدينية، ويعزّز أنشطة الأمم المتحدة لحفظ السلام.

2. تقر الدول الأطراف في هذا العهد أنه، من أجل التحقيق الكامل لهذا الحق:

(أ) يجب أن يكون التعليم الابتدائي إلزاميًّا ومتاحًا بصفة مجانية للجميع.

ب) يجب أن يكون التعليم الثانوي بمختلف أشكاله، بما في ذلك التعليم التقني والمهني متاحًا عمومًا وفي متناول الجميع، وذلك بكل الوسائل المناسبة، ولا سيما عبر الإدخال التدريجي للتعليم المجاني.

(ج) يجب أن يكون التعليم العالي متاحًا للجميع بصفة متساوية، على أساس القدرة، وبكل الوسائل المناسبة، ولا سيما عن طريق الإدخال التدريجي للتعليم المجاني.

(د) يجب تشجيع التعليم الأساسي وتكثيفه قدر الإمكان لفائدة أولئك الأشخاص الذين لم يتلقوا أو ينهوا الفترة الكاملة من تعليمهم الابتدائي.

(هـ) يجب العمل بنشاط على تطوير نظام مدرسي على جميع المستويات، وإنشاء نظام منح دراسية مناسب، وتحسين الظروف المادية لهيئة التدريس بشكل مستمر.

HigherBook4.indd 21 9/8/22 2:53 PM

3. تتعهد الدول الأطراف في هذا العهد باحترام حرية الوالدين، وعند الاقتضاء، الأوصياء القانونيين، في اختيار مدارس لأطفالهم، تختلف عن تلك التي أنشأتها السلطات العامة، وتتلاءم مع المعايير التربوية الدنيا التي قد يتم وضعها أو الموافقة عليها من قبل الدولة، وضمان التعليم الديني والأخلاقي لأبنائهم بما يتوافق مع قناعاتهم الخاصة.

4. لا يمكن تفسير أي جزء من هذه المادة على أنه تدخل في حرية الأفراد والهيئات قصد إنشاء مؤسسات تعليمية وإدارتها، وَتظل دائمًا مطالبة بمراعاة المبادئ المنصوص عليها في الفقرة (1) من هذه المادة، والشرط الذي ينص على أن التعليم المقدم في هذه المؤسسات مطابق للمعايير الدنيا التي قد تضعها الدولة.

تم تأويل «الحق في التعليم» من قبل لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية من خلال تعليقاتها العامة المختلفة، وأهمها «التعليق العام رقم 13 بعنوان «الحق في التعليم» والتعليق العام رقم 11 بعنوان: خطط عمل للتعليم الابتدائي.

تعتبر اتفاقية حقوق الطفل (1989) واحدة من أكثر المعاهدات التي تم التصديق عليها على نطاق واسع من قبل جميع الدول، باستثناء (الولايات المتحدة). وهي تنطبق على الأطفال الذين تُعرّفهم اتفاقية حقوق الطفل على أنهم الأشخاص البالغون من العمر أقل من 18 سنة. وتقر المادة 28 من اتفاقية حقوق الطفل بالتعليم حقًّا قانونيًّا لكل طفل، ينبني على أساس الفرص المتساوية. يتوافق محتوى المادة 28 إلى حد كبير مع محتوى المادة 13 من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية فيما يخص الالتزامات المتعلقة بمستويات التعليم:

- تعليم ابتدائي إلزامي ومجاني للجميع (المادة 28 (1) (أ)).
- تعليم ثانوي مجاني بصفة تدريجية، يشمل التعليم المهني والتقني، ويجب أن يكون في كل الأحوال متاحًا ومتاحًا للجميع وفي متناولهم (المادة 28 (1) (ب) (ق)).
- تعليم عال متاح على أساس القدرات (المادة 28 (1) (ج)).
- معلومات وإرشادات تعليمية ومهنية متاحة ويسهل الوصول إليها. المادة 28 (1) (د)).
- ورغم ذلك، وَبما أن اتفاقية حقوق الطفل تطبق الحق في التعليم على الأطفال تحديدًا، فهي تحتوي على مادة إضافية مهمة.
- إلزام الدولة باتخاذ تدابير مناسبة فيما يتعلق بمزاولة الدراسة وخفض نسب الانقطاع (المادة 28 (1) (هـ)).
- يجب أن تكون إدارة الانضباط المدرسي متسقة مع حفظ كرامة الطفل (المادة 28 (2)).
- تشجيع التعاون الدولي في المسائل المتعلقة بالتعليم وبالقضاء على الجهل والأمية وإتاحة الوصول إلى المعرفة العلمية والتقنية على وجه الخصوص.

تستمد اتفاقية حقوق الطفل أهميتها الخاصة من المسالة المتعلقة بوضع المعايير الخاصة بالحق في التعليم، وهي تشرح بشكل شامل الأهداف التي يجب أن تكون عليها الأنشطة التعليمية من منظور حقوق الإنسان. وَتحدد المادة 29 من اتفاقية حقوق الطفل هذه الأهداف، وتنص على أن أي نشاط تعليمي يجب أن يُوجَّه نحو تنمية شخصية الطفل، وترقية احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية، وإعداد الطفل من أجل حياة مسؤولة في مجتمع حر.

كما تقر المادة 29 بحرية اختيار الآباء لنوع التعليم الذي يريدون تقديمه لأطفالهم، على أن يكون متلائمًا مع المعايير الدنيا التي تضعها الدولة. لقد تم تأويل هذه الاتفاقية من قبل لجنة حقوق الطفل (التعليق العام 1: أهداف التعليم) باعتبارها مرجعًا أساسيا في نموذج حقوق الإنسان الذي يجب أن يكون التعليم بموجبه مركزًا على الطفل وصديقًا وممكّنا له ومصمّما لتزويد الطفل بمهارات الحياة اللازمة لتعزيز قدرة الطفل على التمتع بحقوق الإنسان كاملة، والترويج لثقافة مفعمة بقيم حقوق الإنسان المناسبة.

HigherBook4.indd 22 9/8/22 2:53 PM

تفسر اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد النساء (1979، سيداو)، وتطبق الحق في التعليم بطريقة تراعي الاحتياجات والظروف الخاصة بالنساء والفتيات. إن البند 10 من اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة هو الحكم الأكثر شمولا بشأن حق النساء والفتيات في التعليم الوارد في القانون الدولي.

وهو يحدِّد المحتوى المعياري المتعلق بالقضاء على التمييز ضد النساء وضمان المساواة في الحقوق مع الرجل في مجال التعليم، ويشمل ذلك:

- نفس شروط التوجيه الوظيفي والمهني، والحق في الدراسة، والحصول على الشهادات في جميع المستويات التعليمية، في المناطق الحضرية والريفية على حد سواء. (المادة 10 (أ)).
- نفس جودة التعليم التي تشمل إتاحة نفس البرامج، والامتحانات والمباني المدرسية والتجهيزات، وهيئة التدريس التي تتمتع بنفس المؤهلات. (المادة 10 (ب)).
- القضاء على أي مفهوم نمطي لأدوار الرجال والنساء وذلك بتشجيع التعليم المختلط، ومراجعة الكتب المدرسية، والبرامج المدرسية، وتكييف أساليب التدريس (المادة 10 (ج)).
- إتاحة نفس الفرص للاستفادة من المنح الدراسية. (المادة 10 (د)).
- إتاحة نفس الفرص في الوصول إلى برامج التعليم المستمر، بما في ذلك برامج محو الأمية، وعلى وجه الخصوص تلك التي تهدف إلى تقليص الفجوة بين الجنسين في التعليم (المادة 10 (هـ)).
- الحد من نسب الانقطاع الدراسي لدى الطالبات، وإعداد برامج للفتيات والنساء اللائي غادرن المدرسة في فترة مبكرة (المادة 10 (و)).
- إتاحة نفس الفرص للمشاركة في الرياضة والتربية البدنية. (المادة 10 (ز)).
- إتاحة الفرص للوصول إلى المعلومات التربوية حول الصحة بما في ذلك أخذ المشورة بشأن تنظيم الأسرة (المادة 10 (ح)).

يمكن أن نجد التفسير الأكثر وثوقًا في الربط بين الحق في التعليم وتكافؤ الفرص بين المرأة والرجل الموجودة في التوصية العامة رقم 36 حول حق النساء والفتيات في التعليم الذي صاغته لجنة القضاء على التمييز ضد المرأة. وَتعدد هذه التوصية الالتزامات القانونية للدول بموجب اتفاقية «سيداو» المتعلقة بالقضاء على العوائق التمييزية التي تمنع الفتيات من التمتع بحقهنَّ في التعليم، وتنفيذ الإجراءات اللازمة لتحقيق المساواة، وتقديم توصيات قانونية وسياسية ملموسة وقابلة للتنفيذ من شأنها أن تجعل الدول تمتثل لاتفاقية «سيداو».

تفسر اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (2006) قانون حقوق الإنسان الموجود بطريقة تأخذ بعين الاعتبار الوضع الخاص للأشخاص ذوي الإعاقة. وهي توضح وتوصّف الكيفية التي تنطبق بها كل أمثلة الحقوق على الأشخاص ذوي الإعاقة، وتحدد المجالات التي تستوجب القيام بالمواءمات لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من ممارسة حقوقهم بشكل فعال، والمجالات التي انتهكت فيها حقوقهم، أو تقتضي تعزيز حماية الحقوق. كما تقر المادة 24 من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بحق هؤلاء في التعليم دون تمييز وعلى أساس تكافؤ الفرص، وبوجوب التزام الدولة بضمان نظام تعليمي شامل على جميع المستويات، والتعلم مدى الحياة. ومثلما أشار إلى ذلك تقرير اليونسكو حول الحق في التعليم (اليونسكو،2012)، يمكن تلخيص مضامين المادة 24 من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بالإحالة إلى أجزائها الرئيسية. إذ يحدد الجزء الأول من المادة 24 أهداف النظام التعليمي الشامل كما يأتي:

- التنمية الكاملة للإمكانات البشرية الإحساس بالكرامة وتقدير الذات.

HigherBook4.indd 23 9/8/22 2:53 PM

- تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية والتنوع.
- تنمية كيان الأشخاص ذوي الإعاقة ومواهبهم وإبداعاتهم، وكذلك قدراتهم العقلية والبدنية إلى أقصى حد ممكن.
- تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من المشاركة الفعالة في المجتمع.

يتناول الجزء الثاني مختلف أشكال التمييز التي غالبًا ما يتعرض لها الأشخاص ذوو الإعاقة. وهي:

- يحظر الاستبعاد من نظام التعليم العام ومن التعليم المجاني والإجباري.
- ينص على أن الأشخاص ذوي الإعاقة يجب أن يكونوا قادرين على التمتع بالخدمات الشاملة، وذات الجودة العالية، ومجانية في التعليم الابتدائي والثانوي، في المجتمعات التي يعيشون فيها.
- يقتضي أن توفّر الدول إقامة معقولة وتدابير دعم متلائمة مع الأفراد.

يطلب الجزء الثالث من الدول اتخاذ التدابير المناسبة لتوفير تعلّم مهارات الحياة والتنمية الاجتماعية لتسهيل مشاركتهم الكاملة والمتساوية في التعليم، مثل تعلم طريقة «برايل» ولغة الإشارة. ويطلب الجزء الرابع من الدول توظيف مُدرّسين مؤهلين ومدربين في جميع مستويات التعليم. وَيطلب الجزء الخامس من الدول ضمان قدرة ذوي الإعاقة على الوصول إلى التعليم العالي العام والتدريب المهني وتعليم الكبار والتعلم مدى الحياة دون تمييز، وعلى قدم المساواة مع الآخرين. وقد تم تفسير المادة 24 من قبل لجنة حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في «التعليق العام 4 – المادة 24: الحق في التعليم الشامل.

لقد تم تقنين الرابط بين الحق في التعليم ومكافحة التمييز العنصري في الاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري (1965) التي تحظر التمييز العنصري عند التمتع بحقوق الإنسان، بما في ذلك الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وَتضمن المادة 5 الحق في التعليم لكل فرد دون تمييز على أساس العرق أو اللون أو الأصل القومي أو العرقي. وتشجع المادة 7 الدول على اتخاذ تدابير لمكافحة الأحكام المسبقة التي تُؤدّي إلى التمييز العنصري في مجال التدريس والتعليم، وإلى تعزيز التفاهم والتسامح والصداقة بين الأمم والجماعات العرقية أو الإثنية.

كما اعتبر الحق في التعليم جزءًا من تعزيز حقوق المهاجرين وحمايتها وذلك بفضل الاتفاقية الدولية بشأن حماية حقوق جميع العمال المهاجرين وأفراد عائلاتهم (1990).

تسعى هذه الاتفاقية إلى القضاء على استغلال العمال المهاجرين على امتداد عملية الهجرة بأكملها، وذلك بتوفير معايير دولية مُلزِمة لمعالجة طريقة معاملة المهاجرين الموثَّقين وغير المسجلين على حد سواءً وضمان رفاههم وحقوقهم، فضلا عن الالتزامات والمسؤوليات المناطة بالدول المرسِلة والمستقبِلة.

إن حق المهاجرين في التعليم مكفول في أحكام المادة 12 (4)،30، 43 و45. وَتضمن هذه المواد لكل طفل من أبناء العامل المهاجر الحق الأساسي في التعليم على أساس المساواة في المعاملة مع مواطني الدولة الأصليين، وينطبق هذا حتى على وضعيات المهاجرين غير الشرعيين. توفر هذه المواد أيضًا قواعد أخرى للمهاجرين وأسرهم، في مجال التعليم، وتضمن للوالدين حرية التربية الأخلاقية والدينية لأطفالهم.

إلى جانب الاعتراف بالحق في التعليم على المستوى العالمي، فقد تم تضمينه أيضًا في مجموعة متنوعة من النصوص القانونية المتعلقة بحقوق الإنسان والخاصة بالمنطقة التي قامت بتكييف القضايا التعليمية مع خصوصيات السياقات الإقليمية، آخذة بعين الاعتبار التواريخ والعادات والتقاليد والقيم والثقافات المشتركة.

وفيما يتعلق بأوروبا، فإن الحق في التعليم معترف به في الاتحاد الأوروبي من خلال اتفاقية حماية حقوق الإنسان والحريات

HigherBook4.indd 24 9/8/22 2:53 PM

الأساسية (1950) وَالمحكمة الأوروبية لحقوق الإنسان)، وفي بروتوكولها الأول، وفي الميثاق الاجتماعي الأوروبي المنقح (1996)، وفي الميثاق الأوروبي للجهات أو اللغات (1992)، وفي الاتفاقية الإطارية لحماية الأقليات الوطنية (1995)، وفي الاتفاقية الأوروبية بشأن الوضع القانوني للعمال المهاجرين (1977)، وفي اتفاقية منع ومكافحة العنف ضد المرأة والعنف المنزلي (2011، اتفاقية اسطنبول)، وفي ميثاق الحقوق الأساسية للاتحاد الأوروبي (2000، ميثاق الاتحاد الأوروبي).

بخصوص إفريقيا، نجد إشارة إلى الحق في التعليم في الميثاق الإفريقي لحقوق الإنسان والشعوب (1981، ميثاق بانجول)، وفي الميثاق الإفريقي بشأن حقوق الطفل ورفاهيته (1990)، وَفي البروتوكول الملحق بالميثاق الإفريقي لحقوق الإنسان والشعوب بشأن حقوق المرأة في إفريقيا (2003)، وفي ميثاق الشباب الإفريقي (2006) وفي اتفاقية الحماية والمساعدة للمهجَّرين داخليًا في إفريقيا (2009، اتفاقية كمبالا).

وفيما يتعلق بالأمريكتين، فإن الحق في التعليم محمي ومعزز بفضل أحكام البروتوكول الإضافي للاتفاقية الأمريكية بشأن حقوق الإنسان، في مجال الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (1988، بروتوكول سان سلفادور)، والاتفاقية الأمريكية بشأن حقوق الإنسان (1969، ميثاق سان خوسيه، كوستاريكا)، واتفاقية البلدان الأمريكية بشأن القضاء على جميع أشكال التمييز ضد الأشخاص ذوي الإعاقة (1999)، واتفاقية البلدان الأمريكية للوقاية والمعاقبة والقضاء على العنف ضد المرأة (1994، اتفاقية بيليم دو بارا)، والميثاق الديمقراطي للبلدان الأمريكية (2001) والإعلان الأمريكي حول حقوق الإنسان وواجباته (1948، إعلان بوغوتا).

في الدول العربية، يعتبر الحق في التعليم جزءا من أحكام الميثاق العربي المعدل لحقوق الإنسان (2004)، وإعلان القاهرة لحقوق الإنسان في الإسلام (1990) (انظر إطار الرؤية عدد1).

إطار الرؤية عدد 1: الحق في التعليم كما ورد في أدبيّات حقوق الإنسان في الدوّل العربية:

في الدول العربية والشرق الأوسط، وجامعة الدول العربية، أبرمت جامعة الدول العربية ومنظمة التعاون الإسلامي معاهدات تعترف بالحق في التعليم.

فقد تم اعتماد الميثاق العربي المنقَّح لحقوق الإنسان (2004) لأول مرة من قبل جامعة الدول العربية عام 1994. رغم ذلك، وبسبب عدم تصديق أي من الدول الأعضاء عليه، تمت مراجعة الميثاق في عام 2004. تضمّنَتِ المادة 41 من الميثاق العربي المعدل الخاص بحقوق الإنسان، الحق في التعليم، فهي تلزم الدول بمحو الأمية. كما توفر التعليم الابتدائي المجاني والإلزامي. وهي تحدد أهداف التعليم وتشير إلى تعليم حقوق الإنسان. فضلا عن ذلك، فهي تضمن التعليم المستمر وتعليم الكبار. أما المادة 40 فهي تشير تحديدًا إلى حق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم.

كما إن إعلان القاهرة لحقوق الإنسان في الإسلام (1990) أداة من أدوات منظمة التعاون الإسلامي. وَتهدف الوثيقة إلى تحديد معنى حقوق الإنسان المعترف بها دوليًّا في ضوء الشريعة الإسلامية. وَتنصّ المادة 7 (أ) على أن لكلّ طفل الحقَّ في الحصول على «التعليم المناسب».

وينص البند الفرعي (ب) على أن للوالدين الحق في اختيار التعليم لأطفالهم على أن يتماشى مع مصلحة الطفل، والقيم الأخلاقية ومبادئ الشريعة. كما تغطي المادة 9 أهداف التعليم على أسس دينية، وتقر بأن توفير التعليم هو واجب المجتمع والدولة. وتضمن المادة 17 (ج): «حق الفرد في التمتع بمعيشة كريمة تُمّكنه من تلبية حاجياته وحاجيات من يعولهم، بما في ذلك... التعليم».

HigherBook4.indd 25 9/8/22 2:53 PM

2.1.1 الحق في التعليم: مضامينه والتزاماته

مثلما أوضحت اليونسكو (2019، 75)، فإن «الحق في التعليم، ورغم أنه منظم في القانون الدولي والإقليمي بنوعيه الملزم وغير الملزم، لا ينبغي اعتباره ثابتًا في مضمونه المعياري. كما أن كيفية انطباق الحق في التعليم على مجموعات مختلفة وفي سياقات ناشئة أو متغيرة باستمرار، مسألة قيد التقييم والتطوير. يحدث هذا عادة من خلال عملية إبرام المعاهدات التي توضح حقوق الإنسان القائمة، أو تلك التي يتم تفصيلها من قبل أولئك الذين يملكون سلطة تفسير الأحكام ذات الصلة مثل نصوص المعاهدات التابعة للأمم المتحدة في تعليقاتها العامة وتوصياتها، وال179 محكمة الدّولية والإقليمية من خلال القضايا التي تتداولها، والآراء الاستشارية، والآليات الوطنية، مثل الهيئات التشريعية والمحاكم من خلال تشريعاتها وحالاتها كما تطرح تباعًا».

من أجل تنظيم التنوع والتعقيد اللذين يميزان الالتزامات المرتبطة بإنفاذ الحق في التعليم، تم تلخيص محتويات هذا الحق بالإشارة إلى ما يسمى بالمقاربة «4أ»، وهي الإطار التحليلي الأكثر شيوعًا لفهم المحتويات المعيارية للحق في التعليم. وَتستخدم لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في التعليق العام رقم 13 الخاص بالحق في التعليم مقاربة «4م» لتوضيح «السمات الأساسية» لجميع أنواع التعليم ومستوياته.

يجب أن يكون التعليم:

متوفرًا: إذ يجب على الدول إرساء نظام تعليمي وتطويره، وإدارته، وتشييد المدارس في جميع المواقع، وبأعداد كافية لضمان إتاحة جميع مستويات التعليم بصفة فورية، وبشكل شامل، في حالة التعليم الابتدائي الإلزامي، وبصفة تدريجية وعالمية في خصوص التعليم الثانوي، وعلى أساس القدرة فيما يتعلق بالتعليم العالي.

تحيل الإتاحة أيضًا إلى البنية التحتية المادية المطلوبة لتقديم أي نظام تعليمي. يشمل هذا مثلما أشارت إلى ذلك لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية مباني المدارس والمكتبات وأنظمة الصرف الصحي لكلا الجنسين، معلمين برواتب تنافسية، وَمواد تعليمية، وَالحاسوب ومرافق تكنولوجيا المعلومات الأخرى، إلى غير ذلك. وَمن منظور مدني وسياسي، يتطلب عنصر الإتاحة أيضًا من الحكومات عدم التدخل في حرية الجهات الفاعلة غير الحكومية في إنشاء مؤسسات تعليمية خاصة أو مستقلة، على أن تستوفي معايير التعليم كما حدَّدتها الدولة.

متاحًا: يتم تعريف هذا المبدإ بشكل مختلف اعتمادًا على مستوى التعليم، ولكن الخيط الرابط في جميع مستويات التعليم هو مبدأ عدم التمييز. إن الفئات المهمشة المعنية بمبدأ عدم التمييز بشكل خاص هي المهاجرون واللاجئون والمهجّرون داخليًا والأشخاص الذين يسكنون في المناطق الريفية، والأقليات، والسكان الأصليون والأشخاص المحتجزون، وذوو الإعاقة، والنساء والفتيات تحديدا، خاصة وأن هناك مناطق في العالم لا تزال فيها المزايا الاقتصادية والاجتماعية للاستثمار في تعليم الفتيات غير مقبولة على نطاق واسع. وَمع ذلك، فبالنسبة إلى جميع الأطفال الذين بلغوا سن التعليم الإلزامي، هناك بعدان متداخلان آخران للتعليم على صلة بعنصر الإتاحة، وهما الإتاحة المادية والإتاحة الاقتصادية. وباختصار، يجب أن تكون هناك مدرسة ابتدائية يمكن الوصول إليها بشكل آمن، ويجب أن يكون التعليم الابتدائي الإلزامي مجانيًا للجميع، ويجب أن تكون جميع مستويات التعليم الأخرى وأنواعه مجانية بصفة تدريجية.

مقبولاً: وهو ما يتوافق بشكل وثيق مع مفهوم جودة التعليم، وينطبق على شكل التعليم وجوهره معًا. فمثلا، يجب أن تكون البرامج والبيداغوجيا مناسبة وذات نوعية جيدة. في هذا الإطار، يتعين

HigherBook4.indd 26 9/8/22 2:53 PM

على الدول الأطراف تنظيم قطاع التعليم العام والخاص لضمان استجابة المؤسسات على جميع المستويات، ومن جميع الأنواع، للحد الأدنى من المعايير التي حددتها الدولة. فضلاً عن ذلك، يجب أن يكون التعليم ذا صلة بثقافة الطلاب الذين تتم خدمتهم. وبينما يعتبر الأطفال هم المستفيدون الأساسيون من الحق في التعليم، يمتد مفهوم المقبولية ليشمل حرية الآباء والأمهات، إذ يجب أن يكونوا قادرين على إرسال الأطفال إلى المدارس التي تتوافق مع معتقداهم الدينية أو الأخلاقية أو الفلسفية. وضمن نظام المدارس الحكومية نفسه، تمتد حرية الوالدين أيضًا لتشمل تقديم تعليم ديني أو أخلاقي للأطفال بطريقة تكون محايدة وموضوعية، وتتضمن إعفاءات غير تمييزية.

وفيما لا يوجد حق في التعليم بلغة محددة يختارها المتعلم، يتمتع السكان الأصليون والأقليات بحرية إنشاء المدارس والأنظمة التربوية في حالة السكان الأصليين. فضلا عن ذلك، هناك إقرار بأن الأطفال هم أيضًا أصحاب حقوق، بمعنى أنه يجب السماح لهم بالمتابعة الدراسية بكرامة، ودون أي شكل من أشكال العنف، بما في ذلك العقوبات الجسدية. وفي الأخير، فإن التعليم المقبول هو التعليم الذي تتقاطع داخله كل أهداف التعليم.

متكيّفًا: أي أنه قادر على تلبية الاحتياجات المتميزة للطلاب، بما في ذلك الأطفال ذوو الإعاقة، والسكان الأصليون، والأقليات، والأطفال العاملون في بعض الأحيان. ليس مطلوبًا من الأطفال أن يبذلوا قصارى جهدهم للتأقلم مع أي تعليم متاح، أو يواجهوا الرفض. بدلا من ذلك، يجب على المعلمين والمدارس أن يتكيفوا مع الأطفال ذوي القدرات المتنوعة ويدعموا احتياجاتهم.

يضع هذا أيضًا مسؤولية على عاتق الدولة لتوفير التعليم في أي مكان يوجد فيه الأطفال، سواء كانوا يعيشون في مجتمعات ريفية، أو في مراكز إيقاف الأحداث، أو كانوا متأثرين بالنزاعات أو حالات الطوارئ الأخرى. وَيحتاج النظام التعليمي أيضًا لأن يكون مرنًا، لأن النظام المتشدد لن يتكيف مع «احتياجات المجتمعات والجماعات المتغيرة». ويتسق هذا مع الأهداف الاجتماعية للتعليم من حيث ترقية مجتمع متسامح، وتنشئة الأطفال على مجموعة متنوعة من الظروف الاجتماعية والثقافية.

HigherBook4.indd 27 9/8/22 2:53 PM

الرسم 1,3: الميمات الأربعة

تشرح الميمات الأربعة السمات الأساسية لجميع أنواع التعليم ومستوياته. ما يجب أن يكون عليه التعليم:

- عدم التمييز في جميع مستويات التعليم وأنواعه.
- إلغاء الحواجز القانونية والإدارية.
- إلغاء الحواجز المالية مثل الرسوم.
- توفير تعليم ابتدائي وثانوي مجانيين وإلزاميين وتعليم مجاني بصفة تدريجية في جميع مستويات التعليم الأخرى وأنواعه.
- إلغاء جميع الممارسات التي تجعل الأطفال والكهول لا يذهبون إلى المدرسة مثل زواج الأطفال أو تشغيل الأطفال.
- يجب أن تكون المدارس في مكان آمن يمكن الوصول إليه.
- توفير النقل المدرسي أينما كان ذلك ضروريا.
- إجراءات لمنع الإنقطاع المدرسي، وتحديد التلاميذ المنقطعين وإعادتهم إلى النظام المدرسي.

- إقامة وتطوير وإدارة نظام تعليمي تتوفر فيه المدارس في كل مكان وبكمية كافية.
- منشآت مدرسية آمنة: أقسام، مكتبات، أنظمة الصرف الصحي، معدات أنظمة الكمبيوتر، ساحات اللعب.
- جودة التدريس (التعليم والتدريب، التوظيف، حقوق العمل،الحريات النقابية)
- حرية الفاعلين غير الحكوميين في تأسيس نظام تعليم تربوي خاص.
- تخصيص الموارد التي تتطابق مع متطلبات حقوق الإنسان.
- مواد تعليمية وتجهيزات أخرى ضرورية للتدريس والتعلم.

- تعليم جيد في المدارس العامة والخاصة (البرامج، البيداغوجيا، مدرسون متدربون)
- يجب أن يستجيب للأهداف التربوية.
- يجب الإقرار بأن للأطفال حقوقا.
- تعليم مناسب وموصول ثقافيا
- انعدام أي شكل من أشكال العنف والعقوبات الجسدية، بما في ذلك العنف القائم على أساس جندري والموجه ضد النساء والفتيات.
- حرية الآباء والأمهات في إرسال الأطفال إلى المدارس التي تتوافق مع معتقداهم الدينية أو الأخلاقية أو الفلسفية (أو احترام المدارس العمومية لمعتقداتهم من خلال تعليم ديني وقيمي محايد وموضوعي.
- يجب ألا تمنع أو تغلق المدارس البديلة التي تقدم تعليما وبيداغوجيا أو لغة بديلة.
- يجب أن تحقق كل أنواع التعليم الخاص المعايير الدنيا التي تحددها الدولة.

- قادر على تلبية الاحتياجات المتميزة للطلاب، بما في ذلك الأطفال ذوو الإعاقة، والسكان الأصليون، والأقليات، والأطفال العاملون. والأطفال الذين يعيشون في مجتمعات ريفية، أو في مراكز إيقاف الأحداث والمتأثرون بالنزاعات أو حالات الطوارئ.
- يستجيب للحاجيات المتغيرة في المجتمع.
- يستجيب للحاجيات والسياقات المحلية.

المصدر: اليونسكو 2019.

HigherBook4.indd 28 9/8/22 2:53 PM

لا تمثل مقاربة «الميمات الأربعة» إطارًا تحليليًا مفيدا لفهم التزامات الدول والسلطات العامة فيما يتعلق بالحق في التعليم فقط، ولكن لا بد من قراءتها أيضًا في صلة وثيقة بأهداف التعليم من منظور حقوق الإنسان، كما ورد في المادة 29 من اتفاقية حقوق الطفل وفي التعليق العام عدد 1 المتصل بهذه المادة.

في هذا التعليق العام الذي تمت صياغته بعد بدء تفعيل اتفاقية حقوق الطفل، وَسَّعت لجنة حقوق الطفل الأحكام على النحو المنصوص عليه في المادة 29 من اتفاقية حقوق الطفل، مؤكدة على أن الهدف الشامل للتعليم، وبالنسبة إلى كلّ الدول، يجب أن يتمثل في: «ضمان تعلم المهارات الحياتية الأساسية من قبل كل طفل، وألا يغادر أي طفل المدرسة وهو غير جاهز لمواجهة التحديات التي يُتَوقّع أن يواجهها في الحياة».

وهكذا، يجب قراءة مقاربة «الميمات الأربعة» آخذين بعين الإعتبار أيضًا أن هناك «بعدًا نوعيًّا» ضروريا للتعليم من حيث أنه يجب أن يركز على تطوير «المهارات والتعلم والقدرات الأخرى والكرامة الإنسانية واحترام الذات والثقة بالنفس».

ومثلما أكدت اليونسكو (2012، 80)، فإن هذا يعني، على سبيل المثال، «أن سياسة التعليم في دولة ما لا يمكن أن تنتج نظامًا تعليميًّا يحوّل المدارس إلى أكثر قليلا من مجرد مصانع للاختبار، تركز بشكل محدود على محو الأمية وتعليم الحساب، على حساب تطوير مسائل مثل الهوية الثقافية للطلاب، والتفكير النقدي وفهم حقوق الإنسان».

يجب اعتبار الأساس الفلسفي للحق في التعليم ومحتوياته المعيارية، والتزاماته، على أساس أنها متسقة مع الانعكاسات على معنى التعليم الذي قامت به لجنة اليونسكو الدولية للتعليم في القرن الحادي والعشرين، برئاسة «جاك ديلور»، الرئيس السابق للمفوضية الأوروبية، الذي حدد في كتابه «التعلم: الكنز الداخلي» (1996) الركائز الأربع للأنشطة التعليمية: نتعلم كيف نكون، ونتعلم كيف نعرف، ونتعلم كيف نفعل، ونتعلم كيف نعيش معًا. (انظر إطار الرؤية عدد2).

إطار الرؤية عدد2: الركائز الأربع للتعليم

في سنة 1996، اقترحت اللجنة الدولية للتعليم للقرن الحادي والعشرين برئاسة رئيس المفوضية الأوروبية السابق جاك ديلور في كتابه «التعلم: الكنز الداخلي» الركائز الأربع التي تمثل أسس التعليم: نتعلم كيف نكون، ونتعلم كيف نعرف، ونتعلم كيف نفعل، ونتعلم كيف نعيش معًا.

حددت الركائز الأربع للتعلم رؤية للأهداف التربوية وهي على صلة بأهداف التعليم على النحو المنصوص عليه في القانون الدولي:

- نعرف كيف نتعلم، من خلال الجمع بين معرفة عامة واسعة بما فيه الكفاية، وفرصة للعمل العميق على عدد صغير من المسائل. وهذا يعني أيضًا أن نعرف كيف نتعلم للاستفادة من الفرص التي يوفرها التعليم طوال الحياة.
- نتعلم كيف نفعل، لا فقط من أجل اكتساب مهارة مهنية ولكن أيضًا، وعلى نطاق أوسع، لاكتساب الكفاءة من أجل التعامل مع العديد من المواقف والعمل ضمن فرق. ويعني هذا أيضًا تعلم الفعل في سياق الخبرات الاجتماعية والمهنية المتنوعة للشباب والتي قد تكون غير رسمية، نتيجة للسياق المحلي والوطني، أو رسمية ومتضمنة لدروس يتم فيها التناوب بين الدراسة والعمل.
- نتعلم العيش معًا من خلال تطوير فهم الآخرين وتثمين الترابط – تنفيذ مشترك للمشاريع وتعلم إدارة النزاعات – بروح من الاحترام لقيم التعددية والتفاهم والسلام.
- نتعلم كيف نعيش، لتطوير شخصية الفرد حتى يكون قادرًا على التصرف بمزيد من الاستقلالية والحكمة والمسؤولية الشخصية. وفي هذا الصدد، يجب ألا يتجاهل التعليم أي جانب من جوانب إمكانات الفرد: الذاكرة والتفكير والحس الجمالي والقدرات الجسدية ومهارات الاتصال.

HigherBook4.indd 29 9/8/22 2:53 PM

2.1 الحق في التعليم وترقية التنمية المستدامة

1.2.1 الربط بين التعليم والتنمية:

يتضح من التفكير في أهداف التعليم أن الحق في التعليم والتطوير الكامل لإمكانات الشخص ومهاراته مرتبط من جهات متعددة، بعمليات التنمية، لا فقط بالنسبة إلى الفرد، ولكن إلى المجتمع كلِّه. فعند مناقشة الأسباب الأخلاقية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تجعل الدول توفر الحماية القانونية لحق كل فرد في التعليم، تقترح اليونسكو (2019) النظر في فوائد التعليم للفرد والآثار الإيجابية الخارجية للتعليم على المجتمع بصفة عامة.

فوائد التعليم بالنسبة إلى الفرد:

للتعليم قيمتان، واحدة جوهرية وأخرى إجرائية فيما يتعلق بتنمية الشخصية. بخصوص القيمة الجوهرية، يجدر التأكيد على أن الهدف الأول للتعليم الذي نصَّ عليه العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والذي تصفه لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بأنه «قد يكون الأكثر جوهرية» هو «التطوير الكامل لشخصية الإنسان وإحساسه بكرامته». ينص نموذج حقوق الإنسان بوضوح على أن الهدف الأساسي من التعليم هو إثراء شخصية الفرد والتمكين له: إنها مسألة حيوية من أجل التطوير المعرفي والجسدي للفرد. وهي تساعد على تشكيل فهم الإنسان للعالم، وتؤثر في الطريقة التي يختبر بها الشخص العالم، وذلك من خلال تزويده بالمعرفة والمهارات اللازمة لتحقيق الأهداف التي يرغب في الوصول إليها.

وفيما يتعلق بالقيمة الجوهرية للحق في التعليم، يمكن القول إنَّ ذلك مرتبط بحقيقة أن التعليم يصلح «حقا مضاعفا»، بما يعني أنه يمكن أن ييسر ويزيد من التمتع بحقوق الإنسان الأخرى. تبدو الصلة بين حقوق الإنسان وأهمية التعليم أكثر وضوحًا في حقيقة أن أولئك الذين تلقوا تعليمًا أكثر دراية في الغالب بحقوق الإنسان التي يستحقونها وكيفية المطالبة بها.

ونظرًا لطبيعة التعليم، وبناء على حقيقة أنه تمكيني وذو صلة بالعديد من مجالات حياة الناس، فإن هذا يعني أن التعليم يلعب دورًا فريدًا وأساسيًّا في تحقيق حقوق الإنسان الأخرى. تغدو هذه الحقيقة أكثر وضوحًا حين يوجه التعليم إلى تمكين الناس من التمتع بحقوقهم وممارستها، واحترام حقوق الآخرين ودعمها «(اليونسكو، 2012،32). ومثلما يتضح في الرسم البياني عدد 2، يمكن أن يكون التعليم محوريا للتمتع بالحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والثقافية وجميع حقوق الإنسان الأخرى المرتبطة بالرفاه الجسدي والعاطفي (الحق في الحياة، الحق في الصحة والحق في مستوى عيش لائق).

وبخصوص التمتع بالحقوق المدنية والسياسية، يجب التأكيد على أن التعليم يمنح الأفراد المعرفة التأسيسية، ويوفر المهارات اللازمة للمشاركة في الحياة السياسية والعامة، بما في ذلك: النقاش، وفهم القضايا المعقدة، والتفكير النقدي، والمعرفة، وتمثيل مصالحهم الخاصة، ومحاسبة الجهات المسؤولة، والتأثير في صنَّاع القرار، واتخاذ قرارات مدروسة. يكتسب الأفراد أيضًا مهارات قيمة فيتعلمون الكثير من المشاركة في الحياة السياسية والمدنية. وبخصوص التمتع بالحق في الحياة والصحة ومستويات عيش ملائمة تشمل الغذاء والملابس والمأوى. لقد أثبتت الدراسات التجريبية المختلفة أن الزيادة في مستوى التعليم قد تكون على صلة ب:

1) ارتفاع متوسط الأمل في الحياة (ماكنزي، 2018).

2) تغذية أفضل للأطفال (اليونسكو، 2017).

3) الحد من الوفيات لدى الأطفال (اليونسكو، 2016).

4) الوقاية والحد من معدلات الإصابة بفيروس نقص المناعة البشرية اليونسكو، 2015 أ).

5) خفض معدل الوفيات الناتجة عن الأمراض (هان وترومان، 2015).

6) تحسين الصحة العقلية (منظمة الصحة العالمية، 2014).

وفيما يتعلق بالربط بين التعليم والحقوق الاقتصادية، أوضحت اليونسكو (2019،35) أن «التعليم والعمل مرتبطان ارتباطًا عميقًا. إذ يوفر التعليم للأفراد المهارات اللازمة للعثور على عمل لائق وتأمين الحصول على أجر عادل. إن العمل أداة أساسية

HigherBook4.indd 30 9/8/22 2:53 PM

للأفراد تمكّنهم من انتشال أنفسهم من الفقر والنضال ضد الإقصاء والتهميش.

ثمة تفاعل بين التعليم والعمل من أجل التمكين للأفراد، في مجال ممارسة حقوق الإنسان الأخرى على وجه الخصوص. (...) وَتشمل الحقوق ذات الصلة والتي تتأثر إيجابًا بالتعليم ما يلي: الحق في حرية التجمع، بما في ذلك الحق في الانضمام إلى نقابة، والتفاوض الجماعي من أجل تأمين ظروف عمل أفضل، بما في ذلك الأجر، والحق في الضمان الاجتماعي. كما يتيح التعليم وصولا أسهل لأنظمة الضمان الاجتماعي، ونجاحًا في الاختيار بينها، خصوصا بالنسبة إلى الفئات المهمشة، مثل الأشخاص ذوي الإعاقة والأشخاص الذين ينحدرون من خلفيات اجتماعية واقتصادية معينة.

وأخيرًا، فإن التعليم على صلة وثيقة بالتمتع بالحقوق الثقافية: ذلك أنَّ التعليم والثقافة مرتبطان ارتباطًا وثيقًا. إذ يوفر التعليم بيئة ميسرة للتنوع الثقافي، ويسمح بإنفاذ الحق في المشاركة في الحياة الثقافية. كمَا تساهم المشاركة في الحياة الثقافية إلى حد كبير في تنمية الذات: هوية الفرد، والشعور بالانتماء، وإثراء الشخصية والتعبير الذاتي. فضلاً عن ذلك، فإن ترقية التنوع الثقافي تساهم في تعزيز التفاهم والاحترام والتسامح تجاه الآخرين» (المرجع نفسه، 36).

الرسم البياني عدد2: تعليم وحقوق عديدة:

الحقوق المدنية والسياسية

الحق في حرية التعبير، والحق في حرية تكوين الجمعيات، والحق في المشاركة السياسية، والحق في التصويت، والحق في حرية التعبير، وَالحق في حرية التفكير، والضمير والدين، والحق في الحياة الأسرية والخاصة.

الرفاه المادي والعاطفي:

الحق في الحياة، وَالحق في الصحة، والحق في مستوى عيش لائق.

الحقوق الثقافية:

الحق في المشاركة في الحياة الثقافية.

الحقوق الاقتصادية:

الحق في العمل، والحق في حرية التجمع، والحق في الانضمام إلى النقابات، والحق في التفاوض الجماعي (لتأمين ظروف عمل وأجر أفضل) ، والحق في الضّمان الاجتماعي.

HigherBook4.indd 31 9/8/22 2:53 PM

فوائد للتعليم تتجاوز مستوى الفرد

بما أن الطابع التحويلي للتعليم لا يشمل الأفراد فحسب، ولكن أيضًا السياق الاجتماعي لأفعالهم، فقد اعتبرت العمليات التعليمية عوامل رئيسية للتنمية المستدامة. وهناك وسائل عديدة يمكن من خلالها أن يعزز التعليم ديناميات تنمية أوسع. كما يمكن للدول استخدام التعليم من أجل:

1) تعزيز النمو الاقتصادي من خلال قوة عاملة مثقفة وماهرة.

2) ترقية المجتمعات الديمقراطية والسلمية بتعليم التسامح والاحترام المتبادل واحترام حقوق الإنسان وتشجيع المشاركة في عمليات صنع القرار.

3) تشجيع حياة ثقافية غنية من خلال ترقية تعلم اللغات، والفنون، والرياضة، إلخ.

4) المساعدة في بناء هوية وطنية عن طريق توجيه المناهج لتدريس القيم والتاريخ والعادات الوطنية.

5) ترقية أهداف العدالة الاجتماعية لأن التعليم معروف بأنه قوة مساواة يمكن استخدامها للحد من الإقصَاء الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والتهميش ومحاربة جميع أشكال التمييز وتعزيز المساواة.

6) التغلب على التحديات المستمرة والمترّسخة، مثل عدم المساواة بين الجنسين. وهذا هو سبب الارتباط الجوهري بين التعليم والتنمية المستدامة.

تهدف التنمية المستدامة إلى القضاء على الفقر، ولذلك فإن عددًا من الفوائد المذكورة أعلاه تنطبق هنا أيضًا. فعلى سبيل المثال، يوفر التعليم للناس فرصة أفضل للحصول على عمل لائق، وبالتالي فهو أداة رئيسية لانتشال الناس من الفقر. كما يساعد التعليم الناس أيضًا على إدراك حقيقة أن التنمية لا بد أن تفيد الناس والمجتمعات كلّها. إنها تمكن الناس من الاقرار بأن التنمية الاقتصادية ضرورية لتوفير فوائد طويلة الأمد، ومتماشية مع حقوق الإنسان مع الحفاظ على البيئة ورعايتها.

في سنة 2015، التزم المجتمع الدولي بخطة التنمية المستدامة لعام 2030، وهي امتداد للأهداف التنموية للألفية، وتعكس الأهمية التي توليها الدول للتعليم في مجال تحقيق التنمية المستدامة. ولأن التعليم عنصر قادر على إثراء كل من الأفراد والمجتمعات على حد سواء، وذلك منذ التسعينيات، فإن مجموعة من الشركاء في التنمية، بما في ذلك المنظمات الدولية وهيئات معاهدات حقوق الإنسان التابعة للأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية، تشير إلى التعليم باعتباره «مصلحة عامة ومشتركة».

إطار الرؤية عدد 3: التعليم مصلحة مشتركة:

يتضمن مفهوم المصلحة المشتركة تحويل المؤسسات العمومية من خلال المشاركة المتزايدة للمواطنين والجماعات في إدخال سياسات وممارسات قابلة للتطبيق للتغلب على المقاربات النفعية والفردية وبناء أنظمة تعليمية أكثر ديمقراطية. هذه هي المسألة الأكثر إلحاحًا، خاصة حين ننظر إلى أزمة دول الرفاه في العديد من بلدان العالم، وعمليات الخصخصة الجارية لتنمية التعليم باعتباره سلعة خاصة قابلة للتسويق.

كان من المتوقع تحقيق مشاركة متزايدة للجماعات والمجتمع المدني والجهات الفاعلة الأخرى غير الحكومية في العديد من الإعلانات، على الصعيدين الوطني والعالمي، باعتبار هذه المشاركة مُكوِّنًا أساسيًّا لبناء أنظمة تعليمية أكثر ديمقراطية. (اليونسكو، 2015 ب). وبالتأكيد، ثمة إقرار بأن تعزيز المؤسسات الديمقراطية يحتاج إلى التحفيز من الأسفل، ومن قبل المجموعات التي توفر القوة الدافعة للتغيير. (أبل وبيان، 1995).

يدعو التعليم باعتباره مصلحة عامة إلى التساؤل حول جدوى النموذج النفعي الحالي الذي يرى في التعليم مجرد استثمار اجتماعي واقتصادي فردي. وهو يفضل مقاربة إنسانية تضع الأشخاص وعلاقاتهم بالمجتمع في مركز الاهتمام. وتعني هذه الرؤية ترقية الأبعاد الثقافية والاجتماعية والعلائقية لكل عملية تعليمية. إنها رؤية معنية بجعل التعليم أكثر ملاءمة لخصوصية الحقائق المختلفة وذلك من خلال عملية تمكين إبداعية. وهي تتطلب إنشاء أشكال من التعاون تحلّ محل منطق المنافسة

HigherBook4.indd 32 9/8/22 2:53 PM

الاقتصادية مع الاعتراف الأخلاقي بأسس النظرية الاقتصادية نفسها، تلك التي تجد أساسها في العلاقات الاجتماعية أكثر من المعاملات الاقتصادية وأغراض الربح (بروني، 2012)

المصدر: (لوكتلي 2018)

2.2.1 الحق في التعليم والهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة لخطة 2030

ثمة انعكاس واضح للوعي بالصلة بين التعليم والتنمية في خطة التنمية المستدامة لسنة 2030 (جدول أعمال 2030) المعتمدة من قبل الجمعية العامة للأمم المتحدة في عام 2015. تقترح هذه الخطة العالمية التي تهدف إلى «القضاء على الفقر بجميع أشكاله وأبعاده، ومكافحة عدم المساواة داخل البلدان وفيما بينها، والحفاظ على كوكب الأرض، وخلق النمو الاقتصادي المستدام والشامل، وتعزيز الاندماج الاجتماعي، 17 هدفا للتنمية المستدامة، وهي أهداف التزمت كل دولة بتحقيقها بحلول سنة 2030. وقد تم تخصيص هدف محدد، وهو الهدف الرابع للتنمية المستدامة، للتعليم: والهدف هو «ضمان تعليم جيد شامل ومنصف، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع».

خلافًا لما سبقه، أي الهدف الإنمائي للألفية الخاص بالتعليم، يركز الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة على الأبعاد المتعددة للتعليم، بما في ذلك الإشارة إلى جودة التعليم، والتركيز على تعزيز التعلم الفعال والمتواصل. فضلا عن ذلك، يعتبر الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة أجندة عالمية تنطبق على جميع البلدان، وليس فقط على البلدان ذات الدخل المنخفض، والبلدان المتضررة من النزاعات، ذلك أن الأهداف الإنمائية للألفية موجهة للبلدان التي تعرف ارتفاعًا كبيرًا في معدل الأطفال الذين يغادرون المدرسة مبكرا.

بالإضافة إلى الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، أعلنت المجموعة التربوية مؤخرًا التزامها بإعلان «إنتشيون» الذي وقع اعتماده في المنتدى العالمي للتعليم في مايو 2015، مؤكدة دعمها للهدف 4 للتنمية المستدامة وأجندة 2030. وقد أدى ذلك إلى اعتماد إطار عمل التعليم لعام 2030 الذي يوفر إرشادات حول الكيفية التي ستمكن البلدان التي تعمل مع اليونسكو والشركاء العالميين، من تنفيذ الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة (انظر إطار الرؤية 4).

للهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة عشرة «أهداف» مترابطة قابلة للتطبيق على المستوى العالمي، تسمى الثلاثة الأخيرة منها «وسائل التنفيذ».

وهذه الأهداف هي:

1.4 بحلول سنة 2030، ضمان إكمال جميع الفتيات والفتيان لتعليم ابتدائي وثانوي مجاني ومنصف وعالي الجودة، يؤدي إلى نتائج تعليمية مناسبة وفعالة.

2.4 بحلول سنة 2030، ضمان حصول جميع الفتيات والفتيان على نوعية جيدة من النمو المبكر والرعاية والتعليم السابق للمرحلة الابتدائية حتى يكونوا جاهزين للتعليم الابتدائي.

3.4 بحلول سنة 2030، ضمان المساواة بين جميع النساء والرجال في الحصول على تعليم فني ومهني جيد، يشمل الجامعة.

4.4 بحلول سنة 2030، ترفيع مهمّ في عدد الشبان والكهول الذين يملكون المهارات ذات الصلة، بما في ذلك المهارات التقنية والمهنية، من أجل الحصول على شغل وريادة الأعمال.

5.4 بحلول سنة 2030، القضاء على الفوارق بين الجنسين في التعليم، وضمان المساواة في الوصول إلى جميع مستويات التعليم والتدريب المهني فيما يخص الفئات الهشة، بما في ذلك الأشخاص ذوو الإعاقة والسكان الأصليون والأطفال الذين يعيشون في وضع هش.

6.4 بحلول سنة 2030، ضمان إلمام كل الشباب ونسبة كبيرة من الكهول، رجالا ونساء، بالقراءة والكتابة والحساب.

HigherBook4.indd 33 9/8/22 2:53 PM

7.4 بحلول سنة 2030، ضمان اكتساب جميع المتعلمين للمعرفة والمهارات اللازمة لتعزيز التنمية المستدامة، بما في ذلك، ومن جملة أشياء أخرى، ما يتحقّق من خلال التعليم ومن أجل التنمية المستدامة وأنماط الحياة المستدامة، وحقوق الإنسان، والمساواة بين الجنسين، وتعزيز ثقافة السلام واللاعنف، والمواطنة العالمية وتثمين التنوع الثقافي ومساهمة الثقافة في التنمية المستدامة.

أمّا وسائل التنفيذ فهي:

4.أ بناء وتأهيل المرافق التعليمية المتعلقة بالأطفال والإعاقة والجندر، وتوفير بيئة تعليمية آمنة وغير عنيفة وشاملة وفعالة للجميع.

4.ب بحلول سنة 2030، التوسع بشكل كبير في إسناد المنح الدراسية المتاحة عالميا للبلدان النامية، والأقل نموًّا بوجه خاص، والجزر الصغيرة والدول الإفريقية، من أجل الالتحاق بالتعليم العالي، والتدريب المهني وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والبرامج التقنية والهندسية والعلمية في البلدان المتقدمة والبلدان النامية الأخرى.

4.ج بحلول سنة 2030، الترفيع الكبير في عدد المعلمين المؤهلين. يشمل ذلك التعاون الدّولي في مجال تدريب المدرسين في البلدان النامية والأقل نموا خاصة، وفي الدول الناشئة الواقعة في الجزر الصغرى.

إطار الرؤية عدد4: في الطريق إلى سنة 2030: رؤية جديدة للتعليم (إعلان «أنشيون»، 2015)

تتمثل رؤيتنا في تغيير الحياة من خلال التعليم، والاقرار بالدور المهم للتعليم باعتباره محركا رئيسًا للتنمية وتحقيق الأهداف الأخرى المقترحة للتنمية المستدامة. يحدونا في ذلك شعور ملحّ بالالتزام أجندة تربوية واحدة ومتجددة وشاملة وطموحة، لا تذر أحدا لشأنه.

ثمة إمساك كامل بهذه الرؤية الجديدة من خلال الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة: «ضمان تعليم جيد، شامل وعادل، وترقية فرص التعلم مدى الحياة للجميع» والأهداف المتصلة به.

إنها رؤية تغييرية وعالمية تستكمل «المهمة غير المكتملة» لجدول أعمال التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية المتعلقة بالتعليم، وتتناول التحديات التعليمية العالمية والوطنية. وهي مستوحاة من رؤية إنسانية للتعليم والتنمية، مرتكزة على حقوق الإنسان والكرامة والعدالة الاجتماعية والإدماج والحماية والتنوع الثقافي والتربوي واللغوي والعرقي والمسؤولية المشتركة والمحاسبة.

إننا نعيد التأكيد على أن التعليم هو منفعة عامة، وحق أساسي من حقوق الإنسان، وقاعدة لضمان تحقيق الحقوق الأخرى. وهو ضروري للسلام والتسامح وتحقيق إنسانية الانسان والتنمية المستدامة. ونحن ندرك بأن التعليم جوهري لتحقيق التشغيل الكامل والقضاء على الفقر.

سنركز جهودنا على إتاحة التعلّم والإنصاف والادماج والجودة ومخرجات التعلم، ضمن مقاربة التعلم مدى الحياة. إذ يعد الإدماج والإنصاف داخل منظومة التعليم ومن خلاله حجر الزاوية في أجندة التعليم التغييري، وبالتالي فإننا نلتزم بمعالجة جميع أشكال الإقصاء والتهميش والتفاوت وعدم المساواة في إتاحة الوصول إلى التعليم، والمشاركة، ومخرجات التعلم. ولذلك،لا يمكن القول بأن هدفا تعليميًّا قد تحقق إلا إذا تحقق للجميع. وهكذا، فإننا نلتزم بإجراء التغييرات اللازمة في سياسات التعليم، ونركز جهودنا على الفئات الأكثر حرمانًا وذوي الإعاقة تحديدًا، حتى لا يترك أي شخص لشأنه.

نحن ملتزمون بجودة التعليم وتحسين نتائج التعلم، وهو ما يتطلب تعزيز المدخلات والعمليات، وتقييم النتائج وآليات قياس التقدم. سوف نضمن التمكين للمعلمين والمربين، والتوظيف المناسب لهم، وتدريبهم بشكل جيّد، مع دعمهم وتحفيزهم ضمن موارد جيدة وفعالة توفرها الأنظمة الحكومية.

إن التعليم الجيد يعزز الإبداع والمعرفة، ويضمن اكتساب المهارات الأساسية لمحو الأمية والقدرة على الحساب، فضلا عن التحليل وحل المشكلات، وغيرها من المستويات المعرفية عالية المستوى، والمهارات الشخصية والاجتماعية. كما أنه يطور المهارات والقيم والمواقف التي تمكّن المواطنين من التمتع بحياة صحية ومُرْضِية واتخاذ قرارات مستنيرة، والاستجابة للتحديات المحلية والعالمية من خلال التعليم من أجل التنمية المستدامة والتربية على المواطنة العالمية.

HigherBook4.indd 34 9/8/22 2:53 PM

2. مبادئ التربية على حقوق الإنسان وسياساتها:

1.2 التربية على حقوق الإنسان في منظومة الأمم المتحدة

إن التربية على حقوق الإنسان في حد ذاتها حق من حقوق الإنسان وجزء لا يتجزأ من حقِّه في التعليم، ذلك أنها تساهم في توضيح قيمه الضمنية وأهدافه الأساسية.

إن الحقيقة القائلة بأن جميع الأنشطة التعليمية يجب أن تكون موجهة لزيادة حماية حقوق الإنسان وتعزيزها، تذكر بشكل واضح بأهداف التعليم كما نوقشت في الفصل السابق (الفقرة 1.1.1).

على سبيل المثال، تنص المادة (1) من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على أن «التعليم يجب أن يعزز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية (...) ويُمكِّن جميع الأشخاص من المشاركة الفعالة في مجتمع حر، ويعزز التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم وجميع الجماعات العرقية أو الإثنية أو الدينية، وتحقق ترقية أنشطة الأمم المتحدة للحفاظ على السلام. وعلى نحو مماثل، تؤكد المادة ومع اتفاقية حقوق الطفل أن «تربية الطفل يجب أن توجه (...) لتنمية احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية».

1.1.2 التزام الأمم المتحدة بالتربية على حقوق الإنسان:

قدمت اليونسكو مساهمة أساسية في وضع المعايير الدولية المتعلقة بأهداف ومضامين التربية على حقوق الإنسان، بفضل التوصية المتعلقة بالتعليم من أجل التفاهم والتعاون والسلام، والتربية المرتبطة بحقوق الإنسان والحريات الأساسية التي تم تبنيها في نوفمبر 1974 (انظرإطار الرؤية عدد5).

مع التأكيد على أن جميع الأنشطة التعليمية يجب أن ترتكز على الأهداف والغايات المحددة في ميثاق الأمم المتحدة ودستور اليونسكو والإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ولا سيما المادة 26،

تنص هذه التوصية على أن «التعليم الدولي يجب أن يعزز التطور الفكري والعاطفي للفرد. وَيجب أن تطور الشعور بالمسؤولية الاجتماعية، والتضامن مع الفئات الأقل حظًّا، ويجب أن تؤدي إلى احترام مبادئ المساواة في السلوك اليومي. كما يتعين أن تساعد أيضًا في تطوير الصفات والقدرات والإمكانات التي تمكن الفرد من اكتساب فهم نقدي للمشاكل على المستويين الوطني والدولي».

كان إعلان عمل فيينا وبرنامجها لسنة 1993 هو الذي أعطى للتربية في مجال حقوق الإنسان شكلاً ومحتوى محددين، مما أدّى إلى جعل العديد من الدول الأطراف والمنظمات غير الحكومية تعتبره أداة فعالة في البحث عن العدالة وحقوق الإنسان. في الجزء الأول من الإعلان، (الفقرة 33)، أكد المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان من جديد على واجب «ضمان الدول بأن التعليم موجه لتعزيز احترام حقوق الإنسان الأساسية». كما نصت على ذلك العديد من مواثيق حقوق الإنسان.

فضلاً عن ذلك، دعا المؤتمر إلى بذل المزيد من الجهود (...) للقيام بترفيع كبير في الموارد المخصصة للبرامج التي تهدف إلى إنشاء وتعزيز التشريعات الوطنية والمؤسسات الوطنية والبنية التحتية ذات الصلة التي تدعم سيادة القانون والديمقراطية، والمساعدة الانتخابية والتوعية بحقوق الإنسان من خلال التدريب والتدريس والمشاركة الشعبية والمجتمع المدني (الفقرة 34). لقد تم التنصيص على الأحكام المتعلقة مباشرة بإنشاء ثقافة حقوق الإنسان من خلال التربية على حقوق الإنسان في الجزء الثاني من الإعلان وبرنامج العمل:

ث. التربية على حقوق الإنسان:

78. يعتبر المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان أن التربية على حقوق الإنسان والتدريب والإعلام العام مسائل ضرورية لتعزيز وتحقيق علاقات ثابتة ومتناغمة بين المجتمعات لترقية التفاهم المتبادل والتسامح والسلام.

HigherBook4.indd 35 9/8/22 2:53 PM

79. على الدول أن تسعى جاهدة للقضاء على الأمية وأن توجه التعليم نحو التنمية الكاملة لشخصية الإنسان وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية. وَيدعو المؤتمر العالمي حول حقوق الإنسان جميع الدول والمؤسسات لتضمين حقوق الإنسان، والقانون الإنساني، والديمقراطية وسيادة القانون عَلَى أنّها مواد في مناهج جميع المؤسسات التعليمية وذلك في الأطر الرسمية وغير الرسمية.

80. ينبغي أن تتضمن التربية على حقوق الإنسان السلام والديمقراطية والتنمية والعدالة الاجتماعية، مثلما وقع التنصيص عليه في البنود الدولية والإقليمية لحقوق الإنسان، من أجل تحقيق التفاهم والوعي المشتركين وتعزيز الالتزام العالمي بحقوق الإنسان.

81. مع الأخذ بعين الاعتبار خطّة العمل العالمية حول التربية على حقوق الإنسان والديمقراطية، المعتمدة في مارس 1993 من قِبَل المجلس الدولي حول التربية من أجل حقوق الإنسان والديمقراطية المتفرع عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، وغيرها من بنود حقوق الإنسان.

يوصي المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان بأن تقوم الدول بتطوير برامج واستراتيجيات محددة لضمان أكبر قدر من التربية على حقوق الإنسان ونشر المعلومات العامة، مع مراعاة خاصة لحقوق الإنسان، واحتياجات النساء.

82. على الحكومات أن تعزز الوعي بحقوق الإنسان، والتسامح المتبادل، وذلك بمساعدة المنظمات الحكومية الدولية، والمؤسسات الوطنية، والمنظمات غير الحكومية. وعليها أن تطلق مبادرات تدعم التربية على حقوق الإنسان، ونشر المعلومات العامة بصفة فعالة في هذا المجال. وينبغي أن تكون برامج المساعدة والخدمات الاستشارية والفنية التابعة لمنظومة الأمم المتحدة قادرة على الاستجابة الفورية لطلبات الدول المتعلقة بالأنشطة التعليمية والتدريبية في مجال حقوق الإنسان وللتربية الخاصة المتعلقة بالمعايير، كما تم تضمينها في بنود حقوق الإنسان الدولية والقانون الإنساني، وتطبيقها على مجموعات خاصة مثل القوات العسكرية والموظفين المعنيين بإنفاذ القانون، والشرطة وموظفي الصحة.

كما يتعين أيضًا النظر في إعلان عشرية الأمم المتحدة للتربية على حقوق الإنسان من أجل ترقية وتشجيع هذه الأنشطة التربوية والتركيز عليها».

وبناء على اقتراح مؤتمر فيينا العالمي، أعلنت الجمعية العامة للأمم المتحدة، في قرارها 184/49 المؤرخ في 23 كانون الأول/ ديسمبر 1994 عشرية التربية على حقوق الإنسان (1995-2004) التي تبدأ في 1 يناير/جانفي 1995، ورحبت بخطة العمل لهذه العشرية الواردة في تقرير الأمين العام.

تهدف العشرية إلى تشجيع صياغة وتنفيذ خطط وطنية شاملة وفعالة ومستدامة للتربية على حقوق الإنسان، وتعزيز الشراكات في جميع المستويات. وقد أبرز تقييم الأمم المتحدة لمستوى التقدم أن العشرية «وضعت التربية على حقوق الإنسان في جدول الأعمال»، وساعدت على زيادة الوعي بضرورة التثقيف في مجال حقوق الإنسان، وقدمت إطارًا للتعاون الدولي في هذا المجال.

كما سهلت العشرية عملية التربية على حقوق الإنسان للذين شاركوا في الأنشطة ذات الصلة، وشجعت الآخرين على تطويرها. وفي بعض الدول، وَفَّرت هذه العشرية منصة للحوار والتعاون بين الحكومات، ومنظمات حقوق الإنسان الوطنية والمنظمات غير الحكومية. وفي نهاية العشرية، أدركت المفوضية السامية لحقوق الإنسان أهمية استمرار وجود إطار عالمي للتربية

HigherBook4.indd 36 9/8/22 2:53 PM

على حقوق الإنسان من أجل توفير نوع من الرؤية الجماعية المشتركة والأهداف والعمل وفرصة لزيادة الشراكات على جميع المستويات.

ولهذا السبب، أعلنت الجمعية العامة للأمم المتحدة في 10 ديسمبر 2004 البرنامج العالمي للتربية على حقوق الإنسان (2005 – قيد الإعداد). فعوض إطار زمني محدود مثل عقد من الزمان، اتفقت المجموعة الدولية على فكرة برنامج مفتوح ومهيكل حول سلسلة من المراحل.

ركزت المرحلة الأولى (2005–2009) على التربية على حقوق الإنسان في أنظمة المدارس الابتدائية والثانوية. وركزت المرحلة الثانية (2010–2014) على تعليم حقوق الإنسان في التعليم العالي وعلى برامج التدريب على الحقوق للمدرسين والمربين والموظفين وأعوان تنفيذ القانون والعسكريين. وَتركز المرحلة الثالثة (2015–2019) على تعزيز تنفيذ المرحلتين الأولى والثانية وتطوير التدريب في مجال حقوق الإنسان للإعلاميين والصحفيين.

إطار الرؤية عدد5: توصية اليونسكو حول التربية من أجل التفاهم الدولي والتعاون والسلام والتعليم، المتعلقة بحقوق الإنسان والحريات الأساسية

I – أهمية المصطلحات

1. أهداف هذه التوصية:

أ) تعني كلمة «تربية» المسار الكامل للحياة الاجتماعية الذي يتعلم من خلاله الأفراد والمجموعات الاجتماعية أن يتطوروا بوعي، وذلك لصالح المجموعات الوطنية والدولية، وضمن قدراتهم الشخصية ومواقفهم واستعداداتهم ومعرفتهم. إن هذا المسار لا يقتصر على أي أنشطة محددة.

ب) تعتبر مفردات «التفاهم الدولي» و«التعاون» و«السلام» كلاً غير قابل للتجزئة، مبنيًا على مبدإ العلاقات الودية بين الشعوب والدول ذات الأنظمة الاجتماعية والسياسية المختلفة، وعلى احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية. في نص هذه التوصية، وقع تجميع المدلولات المختلفة لهذه المصطلحات في تعبير موجز، «التعليم الدولي.»

ج) إن «حقوق الإنسان» و«الحريات الأساسية» هي تلك التي حُدِدّتْ في ميثاق الأمم المتحدة والإعلان العالمي لحقوق الإنسان والمواثيق الدولية الخاصة بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وغيرها من الحقوق المدنية والسياسية.

III – المبادئ التوجيهية

3. يجب أن يكون التعليم مشبعًا بالأهداف والمقاصد المنصوص عليها في ميثاق الأمم المتحدة، ودستور اليونسكو، والإعلان العالمي لحقوق الإنسان، خصوصا المادة 26، الفقرة 2، من البيان المذكور آنفا والذي ينص على أنه: «يجب أن يُوَجَّه التعليم إلى تحقيق النمو الكامل لشخصية الإنسان وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية. ويجب أن يعزّز التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم، وجميع الجماعات العرقية أوالإثنية أو الدينية، وترقية أنشطة الأمم المتحدة للحفاظ على السلام».

HigherBook4.indd 37 9/8/22 2:53 PM

4. لتمكين كل شخص من الإسهام بنشاط في تحقيق الأهداف المشار إليها في الفقرة 3، ولتعزيز التضامن الدولي والتعاون اللازمين في حل مشاكل العالم التي تؤثر في حياة الأفراد والمجتمعات أثناء ممارسة الحقوق الأساسية والحريات، يجب اعتبار الأهداف التالية مبادئ توجيهية للسياسة التعليمية:

أ) بعد دولي ومنظور كوني للتعليم في كل مستوياته وجميع أشكاله.

ب) تفهّم واحترام لجميع الشعوب وثقافاتها وحضاراتها، وقيمها وأساليب عيشها، بما في ذلك الثقافات العرقية المحلية وثقافات الأمم الأخرى.

ج) وعي بالترابط العالمي المتزايد بين الشعوب والأمم.

د) قدرة على التواصل مع الآخرين.

هـ) وعي ليس فقط بالحقوق، ولكن أيضًا بالواجبات المفروضة على الأفراد والجماعات والدول تجاه بعضها البعض.

و) فهم لضرورة التضامن والتعاون الدوليين.

ز) استعداد الفرد للمشاركة في حل مشاكل جماعته وبلده والعالم بأسره.

5. يجب أن يعزز الجمع بين التعليم والتدريب والمعلومات والعمل والتعليم الدولي، النمو الفكري والعاطفي المناسبين للفرد. يجب أن يطوّر الشعور بالمسؤولية الاجتماعية والتضامن مع المجموعات الأقل حظًّا، وأن يؤدي إلى مراعاة مبادئ المساواة في السلوك اليومي. كما يجب أن يساعد كذلك على تطوير الصفات والقدرات التي تمكّن الفرد من اكتساب الفهم النقدي للمشاكل على المستويين الوطني والدولي، ولفهم وشرح الحقائق والآراء والأفكار، والعمل في مجموعة، والقبول بالمشاركة في المناقشات الحرة، ومراعاة القواعد الأساسية للإجراء المطبق على أي مناقشة، وبناء الأحكام القيمية والقرارات على التحليل العقلاني للحقائق والعوامل ذات الصلة.

6. يجب أن تشدد التربية على عدم جواز اللجوء إلى الحرب لأغراض التوسع والعدوان والهيمنة، أو استخدام القوة والعنف من أجل القمع، ويجب أن تجعل كل شخص يفهم ويتحمل مسؤولياته للحفاظ على السلام. كما يجب أن تساهم في التفاهم الدولي وتعزيز السلام العالمي والأنشطة المتعلقة بالنضال ضد الاستعمار، والاستعمار الجديد بجميع أشكالهما ومظاهرهما، وضد جميع أشكال وأنواع العنصرية والفاشية والفصل العنصري، بالإضافة إلى الأيديولوجيات الأخرى التي تُولِّد الكراهية الوطنية والعنصرية، والتي تتعارض مع أغراض هذه التوصية.

2.1.2 إعلان الأمم المتحدة حول التربية والتدريب في مجال حقوق الإنسان. إنّ أهمّ مرجع عالمي لفهم دور ودلالة التربية على حقوق الإنسان داخل منظومة الأمم المتحدة هو بالتأكيد إعلان الأمم المتحدة حول التربية والتدريب في مجال حقوق الإنسان (2011) (انظر إطار الرؤية أدناه).

يعرّف الإعلان «التربية على حقوق الإنسان» على أنها «كل ما هو تربية وتدريب ومعلومات وتوعية وأنشطة تعليم تهدف إلى دعم الاحترام العالمي، والتقيّد بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية، بما يساهم في منع انتهاكات حقوق الانسان، وذلك من خلال تزويد الأشخاص بالمعرفة والمهارات والفهم، وتطوير مواقفهم وسلوكياتهم، والتمكين لهم حتى يساهموا في بناء ثقافة عالمية لحقوق الإنسان وتعزيزها».

(المادة 2).

إن الفكرة الرئيسية التي يحملها هذا الإعلان هي أن حقوق الإنسان لا تقتصر فقط على زيادة المعرفة بمعايير حقوق الإنسان وبنودها، ولكنها أيضًا تتعلق بجعل الناس يترجمون، بنشاط، هذه المعايير من أجل تحسين حياتهم، وتعزيز احترام حقوق الإنسان لفائدة الآخرين، وفي السياق الاجتماعي الأوسع. هذا هو السبب الذي يجعل التربية على حقوق الإنسان مسألة محورية في سبيل التحقيق الكامل لحقوق الإنسان: لذلك يحتاج الناس إلى معرفة حقوقهم

HigherBook4.indd 38 9/8/22 2:53 PM

والمعايير والقيم التي تقوم عليها، وآليات حماية هذه الحقوق من أجل التمتع بها وممارستها واحترامها ودعم حقوق الآخرين.

يوضح إعلان الأمم المتحدة أيضًا ما تعنيه التربية على حقوق الإنسان من حيث عملية التعلم والمحتويات والمحيط. وَتنص المادة 2 على أن التربية على حقوق الإنسان يجب أن تكون حول حقوق الإنسان ومن خلالها ومن أجلها.

إذا كانت «التربية على حقوق الإنسان» تتضمن توفير المعرفة وفهم معايير حقوق الإنسان ومبادئها وآلياتها، وحمايتها وتعزيزها، فإن «التربية من خلال حقوق الإنسان» تشمل التعلم والتدريس بطريقة تحترم حقوق كل من المربِّين والمتعلمين. وأخيرًا، فإن عبارة «التربية من أجل حقوق الإنسان» تعني أن الأنشطة التربوية يجب أن تكون تمكينية وقادرة على جعل الأشخاص يتمتعون بحقوقهم ويمارسونها، ويحترمون حقوق الآخرين ويدعمونها.

يوضح الإعلان أيضًا أن التربية على حقوق الإنسان يجب أن تستهدف تحقيق عملية تعلم مدى الحياة، تبدأ بالأنشطة في المدارس، ولكنها تذهب إلى أبعد من ذلك بكثير، بما في ذلك جميع الأطر التي يطور فيها الفرد شخصيته وجميع مراحل حياته في المجتمع. إن هذا المسار التربوي الواسع والمستمر أساسي لحماية ودعم حركة حقوق الإنسان والحريات الأساسية بوسائل متعددة. فمن ناحية أولى، تصلح التربية على حقوق الإنسان لزيادة الوعي والفهم، وقبول معايير ومبادئ حقوق الإنسان العالمية. ومن ناحية ثانية، تساهم هذه التربية في تطوير ثقافة عالمية لحقوق الإنسان، فيدرك الجميع من خلالها حقوقهم ومسؤولياتهم مع احترام حقوق الآخرين. من ناحية ثالثة، تسعى التربية على حقوق الإنسان إلى التحقيق الفعال لجميع حقوق الإنسان، وتعزيز التسامح وعدم التمييز والمساواة، وضمان تكافؤ الفرص للجميع دون أي تمييز. أخيرًا، تساهم التربية على حقوق الإنسان في الوقاية من انتهاكات وتجاوزات حقوق الإنسان، ومكافحة جميع أشكال التمييز والعنصرية والتنميط والتحريض على الكراهية، والمواقف الضارة، والأحكام المسبقة التي تكمن وراءها والقضاء عليها.

وفيما يتعلق بما ينبغي على الدول فعله لتحقيق التربية على حقوق الإنسان، يحدد إعلان الأمم المتحدة عددًا من الإجراءات التي تشمل:

أ) اعتماد إجراءات تشريعية وإدارية (المادة 7 (3)).

ب) التدريب المناسب للمعلمين والمدربين والمربين الآخرين في مجال حقوق الإنسان، (المادة 7 (4)).

ج) تطوير الاستراتيجيات والسياسات وخطط العمل والبرامج، عند الاقتضاء، لتنفيذ التربية على حقوق الإنسان والتدريب، مثل تضمين هذه الاستراتيجيات في المدرسة ومناهج التدريب (المادة 8 (1)).

د) تمكين مؤسسات حقوق الانسان الوطنية كي تلعب دورًا في تعزيز التربية على حقوق الإنسان (المادة 9).

مثلما لاحظ «أنطونيو بابيسكا» (2010) الذي شارك بنشاط في مبادرات المنبر التي دعمت لجنة المجلس الاستشاري لحقوق الإنسان في صياغة إعلان الأمم المتحدة حول التربية والتدريب على حقوق الإنسان، ترتكز التربية على حقوق الإنسان على شعار «حقوق الإنسان للجميع»، وذلك بسبب طبيعتها الشاملة والإدماجية:

يمثل مبدأ جميع حقوق الإنسان للجميع الأساس المنطقي الشامل والإدماجي لثقافة حقوق الإنسان، ولا سيما التربية والتدريب في مجال حقوق الإنسان. كما يتناغم هذا الشعار جيدًا مع الرسالة الملحة التي يوفرها الجمع بين المادة 1 والمادة 28 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان: يولد جميع الناس أحرارًا ومتساوين في الكرامة والحقوق. وهم قد وهِبُوا العقل والوجدان، وعليهم أن يعاملوا بعضهم بعضًا بروح الإخاء. ولكل فرد حق التمتع بنظام اجتماعي ودولي يمكن أن تتحقّق في ظله الحقوق والحريات المنصوص عليها في هذا الإعلان تحققًا تامًا. (المادة 28)

غني عن القول إنّه في عصر الترابط الكوني ومسارات التشابك العولمي، ينبغي الرجوع إلى بوصلة موجهة مشتركة (عالمية) لتحقيق وتطبيق الحكم الرشيد والفعال. (...) إن أولئك الذين

HigherBook4.indd 39 9/8/22 2:53 PM

يربون ويدربون على حقوق الإنسان يساهمون ويعززون المبادئ والقيم الدستورية على المستوى الوطني والإقليمي والدولي. ومن أجل وضع نظام حقيقي للتربية والتدريب على حقوق الانسان، من الضروري أن نكون على وعي بالأهمية الثورية وبتأثير الإعلان العالمي، مصدر المصادر للقانون الدولي المرتكز على الإنسان، وحصيلة الثقافة التي تمد جسور التواصل مع الثقافات والأديان والحضارات المختلفة.

يحمل الاعلان العالمي والنصوص القانونية اللاحقة لحقوق الإنسان فضلاً تاريخيًّا لا يُقَدَّرُ بثمن بسبب إعلانه أن الكرامة المتأصلة والحقوق المتساوية بين جميع أفراد الأسرة البشرية يشكلان القيمة التي تتأسس عليها الحرية والعدالة والسلام في العالم. وَتمثل قيمة كرامة الإنسان وجميع الحقوق الأصيلة، بما في ذلك الحق في التعليم، أولوية متقدمة على أية قيمة أخرى في أي نظام سياسي» (ص 96).

يشير «بابيسكا» بقوة أيضًا إلى ضرورة تطوير مقاربة متكاملة عند تصميم وإنفاذ التربية والتدريب على حقوق الانسان: إذ تتضمن المقاربة الشاملة والإدماجية للتربية والتدريب على حقوق الانسان تعدد الأبعاد فيما يتعلق بالمحتوى الموضوعي، وتعدد الاختصاصات والتوجّه نحو الفعل فيما يتعلق بالطريقة. يجب أن تشمل التربية على حقوق الإنسان جميع البشر أيًّا كانت أعمارهم وحالتهم باعتبار ذلك مسارًا مستمرًّا مدى الحياة.

إن المعايير الأساسية هي المساواة، وعدم التمييز، والإدماج، وتكافؤ الفرص، والتضامن، والمصلحة الفضلى للأطفال. ويشمل المضمون المتعدد الأبعاد للتربية والتدريب على حقوق الانسان الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية وحقوق التضامن (في مجال السلام والتنمية والبيئة) التي يتوجب أن تتحقق كلها وفقًا لمبدإ الترابط وعدم تجزئة جميع حقوق الإنسان، وهو ما يشير إلى المرجع الوجودي لسلامة الإنسان (الجسد والروح).

ضمن هذا المخطط المتكامل، يجب ربط الحقوق الفردية وحقوق التضامن بالاستراتيجيات الكبيرة والمتعددة الأبعاد مثل التنمية البشرية والأمن البشري. إن المقاربة المتكاملة للتربية والتدريب على حقوق الانسان تتميز كذلك بقدرتها على تعبئة المؤسسات العامة والجهات الفاعلة الخاصة على أساس مبدإ تفريع السلطة، وهو ما يعني إشراك جهات فاعلة أخرى في المجتمع، بما في ذلك المنظمات غير الحكومية والحكومات المحلية للتربية والتدريب على حقوق الانسان مهمتان أساسيان: تعميم التربية عبر التعليم الرسمي وغير النظامي، واختزال القطاعات والمستويات ذات الصلة بمواضيع مثل (الرعاية الصحية والخدمات الاجتماعية والقضاء والعسكر، وغيرها). وهي تنحو إلى احتواء جميع أنواع التعليم المحددة: تعليم من أجل التنمية، والسلام، والتواصل الثقافي، والمواطنة الفعالة والديمقراطية، والبيئة، إلخ. (...).

إن الرسالة الاستراتيجية للمقاربة المتكاملة هي أن التربية والتدريب على حقوق الإنسان يجب أن يتضمنا أيضًا معلومات حول كيفية هندسة حوكمة عالمية جيدة تسمح بتنمية مسارات ديمقراطية تشاركية وتمثيلية، ومؤسسات داخل الدولة وخارجها.

إن انفاذ كل حقوق الإنسان لصالح الجميع والديمقراطية الكونية العابرة للحدود عنصران متحايثان. يجب أن يسير الالتزام بدمقرطة المؤسسات الدولية ابتداء من الأمم المتحدة، جنبًا إلى جنب مع مبادرات تعزيز قدراتها في الحوكمة متعددة المستويات وذات البعد الدولي وفقا لمبدإ تفريع السلطة.» (ص 96-99)

وقد أكد «بابيسكا» بعد ذلك على الروابط العميقة بين التربية على حقوق الإنسان وتعزيز الإدماج وفكرة المدينة الجامعة والمواطنة المتعددة والحوار بين الثقافات.

تم تخصيص فصل هام من المقاربة الشاملة للتربية والتدريب على حقوق الإنسان لموضوع المواطنة النشطة. ووفقًا للقانون الدولي لحقوق الإنسان والمواطنة، يجب تعريف المواطنة على أنها

HigherBook4.indd 40 9/8/22 2:53 PM

الوضع القانوني للإنسان في الفضاء المناسب لذلك القانون، أي في الفضاء الدستوري العالمي الذي يتحايث مع الفضاء الحيوي لجميع أفراد الأسرة البشرية.

إن مواطنة حقوق الإنسان ليست هبة من أحد ولكنها مسألة تتطلب ببساطة الاقرار بها، لأن حاملها هو الحامل الأصلي لها.

فكلُّ البشر هم بحكم طبيعتهم، وبموجب القانون الدولي، مواطنو الكرة الأرضية. هذه المواطنة في معناها الأولي هي مواطنة عالمية مشتركة. إن المواطنة الوطنية أو شبه الوطنية أو الأوروبية هي جنسيات مكملة، وبهذه الصفة، ينبغي أن تكون متسقة مع الوضع القانوني الأصلي للإنسان. يمكن أن نستخدم استعارة لهدفنا التعليمي: في الوقت الحاضر، يمكن تصور المواطنة كشجرة يمثل جذعها الوضع القانوني للإنسان وجذورها هي حقوق الإنسان المتأصلة، وفروعها هي الجنسية الوطنية وشبه الوطنية. (...) و«متحدون في إطار التنوع» هو شعار يتناسب جيدًا مع هوية المواطنة العالمية: في هذه الحالة، تعني الوحدة الهوية الوجودية للإنسان التي يقع إثراؤها وتطويرها في مختلف السياقات الثقافية والسياسية والمؤسسية. وَتلخص المواطنة العالمية وتنتج وصلاً متناغمًا بين أنماط المواطنة البيروقراطية، والمدينة الجامعة هي المكان الذي يدعم هذا المسار: إن المواطنة المتعددة والمدينة الجامعة أمران متلازمان.

في المدينة الجامعة، ومن خلال الحوار بين الثقافات تحديدًا، تتطور ديناميات الهوية / الهويات في اتجاه هوية مدنية متعالية، هوية متفوقة، أو درجة أعلى من الوعي التضامني المدني، وهو وعي علماني أصلاً لأنه عالمي وعابر للأراضي ومتجاوز للثقافات. إن الهوية المدنية المتعالية هي الهوية الكاملة التي يستبطنها الأفراد، وهي هوية منفتحة على تقاسم المسؤوليات في المدينة الجامعة وفي البحر الأبيض المتوسط الجامع، وفي أوروبا الجامعة، وفي الأمم المتحدة الجامعة، وفي المدرسة.... الجامعة». (ص 100-101).

إطار الرؤية عدد 6: إعلان الأمم المتحدة بشأن التربية والتدريب على حقوق الإنسان (2011)

المادة 1

1. لكل فرد الحق في المعرفة والسعي وتلقي المعلومات حول جميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية، وينبغي أن يكون له حق الوصول إلى التربية والتدريب في مجال حقوق الانسان.

2. إن التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان ضروريان لتعزيز الاحترام والتقيد العالميين بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية للجميع، وفقا لمبادئ الكونية، وعدم قابليتها للتجزئة وترابطها.

3. يسمح التمتع الفعلي بجميع حقوق الإنسان، ولا سيما الحق في التعليم والوصول إلى المعلومات، بالوصول إلى التثقيف والتربية في مجال حقوق الإنسان.

المادة 2

1. يشمل التثقيف والتربية في مجال حقوق الإنسان كل المعلومات، والتوعية والأنشطة التعليمية الهادفة إلى تعزيز الاحترام والتقيد العالميين بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية والمساهمة، من بين أمور أخرى، في منع انتهاكات وتجاوزات حقوق الإنسان من خلال تزويد الأشخاص بالمعرفة والمهارات والفهم وتطوير مواقفهم وسلوكياتهم، والتمكين لهم حتى يساهموا في بناء ثقافة عالمية لحقوق الإنسان وتعزيزها.

2. يشمل التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان:

أ) التثقيف في مجال حقوق الإنسان الذي يتضمن توفير المعرفة وفهم معايير ومبادئ حقوق الإنسان والقيم التي تستند إليها وآليات حمايتها.

ب) التعليم من خلال حقوق الإنسان الذي يتضمن التعلم والتدريس بطريقة تحترم حقوق المعلمين والمتعلمين على حد سواء.

ج) التثقيف في مجال حقوق الإنسان الذي يتضمن تمكين الأشخاص حتى يتمتعوا بحقوقهم ويمارسوها، مع احترام حقوق الآخرين ودعمها.

HigherBook4.indd 41 9/8/22 2:53 PM

المادة 3

1. التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان مسار مستمر مدى الحياة، وَيهم جميع الأعمار.

2. يشمل التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان جميع فئات المجتمع ومستوياته، بما في ذلك المرحلة التحضيرية والتعليم الابتدائي والثانوي والعالي، مع الأخذ بعين الاعتبار الحرية الأكاديمية كلما كان ذلك ضروريًّا، وجميع أشكال التعليم والتدريب والتعلم، سواء كان ذلك في إطار عام أو خاص، رسمي أو غير رسمي. ويشمل هذا فيما يشمل التدريب المهني، وَتدريب المدربين والمعلمين ومسؤولي الدولة، والتعليم المستمر والتعليم الشعبي، والإعلام العمومي، وأنشطة التوعية بالخصوص.

3. يجب أن يستخدم التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان لغات وأساليب مناسبة للفئات المستهدفة، مع مراعاة احتياجاتهم الخاصة وشروطهم.

المادة 4

يجب أن يستند التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان على مبادئ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والمعاهدات ذات الصلة والبنود من أجل:

أ) التوعية والفهم وقبول معايير ومبادئ حقوق الإنسان العالمية، إضافة إلى الضمانات على المستويات الدولية والإقليمية والوطنية لحماية حقوق الإنسان والحريات الأساسية.

ب) تطوير ثقافة عالمية لحقوق الإنسان يكون فيها الجميع مدركين لحقوقهم ومسؤولياتهم فيما يتعلق بحقوق الآخرين وترقية تنمية الفرد باعتباره عضوا مسؤولًا في مجتمع حر ومسالم وتعددي وجامع.

ج) السعي إلى الإعمال الفعال لجميع حقوق الإنسان وتعزيز التسامح وعدم التمييز والمساواة.

د) ضمان تكافؤ الفرص للجميع من خلال الوصول إلى تربية وتثقيف جيدين على حقوق الإنسان، دون أي تمييز.

هـ) المساهمة في منع انتهاكات وتجاوزات حقوق الإنسان، ومكافحة واستئصال جميع أشكال التمييز والعنصرية والتنميط والتحريض على الكراهية والمواقف الضارة والأحكام المسبقة الكامنة وراءها.

المادة 5

1. يجب أن يستند التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان، سواء تكَفَّل به الفاعلون الخواص أم العموميون، على مبادئ المساواة، سيما فيما يتعلق بالعلاقة بين الفتيات والفتيان وبين النساء والرجال، والكرامة الإنسانية والإدماج وعدم التمييز.

2. ينبغي أن يكون التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان متاحيْن لجميع الأشخاص، ويجب أن يأخذا في الاعتبار التحديات والعوائق التي يواجهانها، وكذلك احتياجات وتوقعات الأشخاص الموجودين في أوضاع هشة، بما في ذلك الأشخاص ذوو الإعاقة، لتعزيز التمكين والتنمية البشرية، والمساهمة في القضاء على أسباب الإقصاء أو التهميش، وتمكين الجميع من ممارسة كل حقوقهم.

3. يجب أن تشمل عملية التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان الجميع، وتثري وتستلهم تنوع الحضارات والأديان والثقافات وتقاليد الدول المختلفة، كما تنعكس في عالمية حقوق الإنسان.

4. يجب أن يأخذ التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان في الاعتبار الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المختلفة، وذلك بالتوازي مع تعزيز المبادرات المحلية من أجل تشجيع تبني الهدف المشترك المتمثل في تحقيق جميع حقوق الإنسان للجميع.

المادة 6

1. يجب أن تستفيد عملية التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة وتستخدمها، وكذلك وسائل الإعلام لتعزيز جميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية.

2. ينبغي تشجيع الفنون باعتبارها وسيلة للتدريب والتوعية في مجال حقوق الإنسان.

HigherBook4.indd 42 9/8/22 2:53 PM

2.2 مجلس أوروبا للتربية على حقوق الإنسان

1.2.2. ميثاق مجلس أوروبا للتربية على المواطنة الديمقراطية وحقوق الإنسان

بخصوص النظم الإقليمية لحماية حقوق الإنسان وتعزيزها، يعتبر عمل مجلس أوروبا مهمًّا بشكل خاص لمناقشة وضع المعايير وتنفيذ السياسات المتعلقة بتعليم حقوق الإنسان. يعترف مجلس أوروبا بالتعليم باعتباره مكونًا أساسيًّا في إطار السعي لتحقيق خطته (السلام وحقوق الإنسان وسيادة القانون).

وفي هذا السياق، قرر مجلس أوروبا عدم وضع برنامج محدد، ولكنه يستهدف تعزيز نشاط تعليمي مستمر وموصول. وقد انعكس هذا الوعي المتزايد من خلال اعتماد ميثاق مجلس أوروبا للتعليم من أجل المواطنة الديمقراطية والتثقيف في مجال حقوق الإنسان من قبل 47 دولة عضو في المنظمة، وذلك في إطار التوصية. CM / Rec (2010) 7.

يمثل الميثاق نقطة إحالة هامة لجميع أولئك الذين يتناولون المواطنة والتربية على حقوق الإنسان. وهو يوفر عامل تركيز وتحفيز على العمل في الدول الأعضاء. كما أنه أيضًا طريقة لنشر الممارسات الجيدة ورفع مستوى المعايير في جميع أنحاء أوروبا وغيرها من الأماكن الأخرى. من ناحية، يوفر هذا الميثاق (المادة 2) تعريفين أساسيين:

- «التربية على المواطنة الديمقراطية» مثل «التعليم والتدريب والوعي والإعلام والممارسات والأنشطة التي تهدف إلى تجهيز المتعلمين بالمعرفة والمهارات والفهم، وتطوير مواقفهم وسلوكهم لتمكينهم من ممارسة حقوقهم الديمقراطية ومسؤولياتهم والدفاع عنها في المجتمع، وتثمين التنوع، وما له من دور نشط في الحياة الديمقراطية، وذلك بهدف تعزيز وحماية الديمقراطية وسيادة القانون».
- «التربية على حقوق الإنسان» مثل «التعليم والتدريب والوعي والإعلام والممارسات والأنشطة التي تهدف إلى تجهيز المتعلمين بالمعرفة والمهارات والفهم وتطوير مواقفهم وسلوكهم، وتمكين المتعلمين من المساهمة في بناء ثقافة عالمية للدفاع عن حقوق الإنسان في المجتمع بهدف تعزيز حقوق الإنسان والحريات الأساسية».

من ناحية أخرى، يشدد الميثاق على الصلة الوثيقة بين هذين المفهومين، مع التأكيد على أن التربية من أجل المواطنة الديمقراطية والتربية على حقوق الانسان مترابطان بشكل وثيق ويدعمان بعضهما بعضًا. وهما يختلفان في مستوى التركيز والنطاق وليس في الأهداف والممارسات. كما تركز التربية من أجل المواطنة الديمقراطية أساسًا على الحقوق والمسؤوليات الديمقراطية والمشاركة الفعالة، وذلك فيما يتصل بالدوائر المدنية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية والقانونية والثقافية للمجتمع، في حين يهتم تعليم حقوق الإنسان بمجال أوسع من حقوق الإنسان والحريات الأساسية، أي بكل جانب من حياة الناس.» (المادة 3).

بعد سرد الأهداف الأساسية التي ينبغي أن توجه الدول في تنفيذ المبادرات في هذه المجالات (أنظر إطار الرؤية عدد7)، يوضح الميثاق المجالات المختلفة التي تتحقق داخلها التربية من أجل المواطنة الديمقراطية والتربية على حقوق الإنسان.

أولا، يتعين أن تشدد التدخلات على «التعليم الرسمي العام والمهني»، مع التركيز على مناهج التعليم الرسمي في مستوى المرحلة التحضيرية والابتدائي والثانوي والتعليم والتدريب العام والمهني (المادة 6).

ثانيًا، يجب أيضًا تعزيز مبادرات محددة فيما يخص التعليم العالي، مع الاحترام المتوجّب للحرية الأكاديمية (المادة 7).

يشدد الميثاق أيضًا على أهمية الحوكمة الديمقراطية، مؤكدًا على تشجيع وتسهيل المشاركة الفعالة للمتعلمين وَالإطار التربوي وأصحاب المصلحة، بما في ذلك الأولياء، في حوكمة المؤسسات التعليمية. (المادة8).

HigherBook4.indd 43 9/8/22 2:53 PM

أخيرًا، ثمة اعتراف مهم بدور المنظمات غير الحكومية (المادة 9)، وهو الاعتراف بها على أنها جزء قيّم من النظام التعليمي، وعلى أنها أطراف فاعلة يجب دعمها من أجل الاستفادة الكاملة من خبراتها والمساهمة في جميع أشكال التعليم.

وصف «بابيسكا» أهمية هذا الميثاق على النحو التالي:

ميثاق 2010 هو ثمرة ناضجة لصياغة فلسفية وتربوية وقانونية تأخذ في الاعتبار التحديات التعليمية في عالم يزداد ترابطًا وعولمة، ويبحث عن حوكمة تحترم القيم الكونية والشرعية.

إن هدف الميثاق هو بناء القدرات وتمكين الأشخاص، كما نظّر له بشكل خاص «أمارتيا سين»: الأمر الواضح في هذا الإطار هو قبل كل شيء ما ورد في المادة 5 (ز)، وهو أن الهدف الأساسي للتربية من أجل المواطنة الديمقراطية والتثقيف في مجال حقوق الإنسان، لا يتمثل فقط في تزويد المتعلمين بالمعرفة والفهم والمهارات، ولكن أيضًا في تمكينهم حتى يكونوا جاهزين للعمل في المجتمع من أجل الدفاع عن حقوق الإنسان والديمقراطية وسيادة القانون وتعزيزها.

هناك ارتباط ضمني بين الإعلان الخاص بحق ومسؤولية الأفراد والجماعات، وهو ارتباط يهدف لتعزيز وحماية حقوق الإنسان والحريات الأساسية المعترف بها عالميًا. إنها وثيقة تربوية رفيعة المستوى تشرّع للأدوار الديمقراطية واللاعنفية في فضاء لا يعرف الحدود والجدران. الحقيقة الأخرى التي ينبغي التأكيد عليها هي الإشارة إلى مجموعة واسعة من أصحاب المصالح: من أولياء الأمور إلى العاملين المتطوعين ومنظمات المجتمع المدني، ومن السلطات التربوية إلى صانعي القرار السياسي. يمكننا القول إنَّ الميثاق قابل للتطبيق على مستويات متعددة: فهو يستثمر في جميع أماكن النظام التعليمي – من مرحلة ما قبل الابتدائي حتى الجامعة – وفي جميع أنواع التعليم والتدريب: الرسمي وغير الرسمي، العام والمهني، مع اهتمام كبير بالتعليم غير الرسمي. ويعتبر هذا الأخير بمثابة أداة تعليمية لها هويتها المستقلة وطرائقها التشغيلية وهو في نفس الوقت يتقاطع مع المجالات الرسمية وغير الرسمية. يؤكد هذا البعد على التوجه العملي وتعدد الاختصاصات فيما يتعلق بالتربية من أجل المواطنة الديمقراطية وحقوق الإنسان.

تتعلق المادة 8 من الميثاق بجودة الحوكمة التربوية على مختلف المستويات وبطرق مختلفة. يجب أن تكون هذه الحوكمة ديمقراطية دائمًا لأن الطريقة الديمقراطية خير في حدّ ذاتها، ولأنها وسيلة عملية لتعلم واختبار الديمقراطية واحترام حقوق الإنسان: لذلك فإن مدرسة حقوق الإنسان هي مدرسة من أجل حقوق الإنسان. وقد خصصت المادة 5 (ي) للتعاون الدولي وتبادل المعلومات حول الممارسات الجيدة التي يجب تشجيعها بسبب الطبيعة الدولية للقيم والالتزامات المرتبطة بحقوق الإنسان والمبادئ المشتركة التي توجه الديمقراطية وسيادة القانون. بعد ذكر المفاهيم والمبادئ الثابتة، تلزم المادة 15 من الميثاق الدُّولَ بجدول أعمال «للمتابعات» العملياتية، وذلك استنادًا إلى التعاون الدولي، ومع تكليف صريح، يتضمن من بين أمور أخرى دعم التعاون من خلال الشبكات الأوروبية للمجتمع المدني، بما في ذلك المدارس.

(بابيسكا، 2012، ص 75)

HigherBook4.indd 44 9/8/22 2:53 PM

إطار الرؤية عدد 7: الأهداف والمبادئ التي ينبغي أن توجه الدول الأعضاء (ميثاق مجلس أوروبا للتعليم من أجل المواطنة الديمقراطية وتعليم حقوق الإنسان)

5. الأهداف والمبادئ:

يجب أن توجه الأهداف والمبادئ التالية الدول الأعضاء في تأطير سياساتهم وتشريعاتهم وممارساتهم.

أ. الهدف المتمثل في توفير فرصة لكل شخص داخل بلده في التربية على المواطنة الديمقراطية وحقوق الإنسان.

ب. التعلم في مجال التربية من أجل المواطنة الديمقراطية وحقوق الإنسان مسار مستمر مدى الحياة. ويتضمن التعلم الفعال في هذا المجال مجموعة واسعة من أصحاب المصلحة بما في ذلك صانعي السياسات وخبراء التربية والمتعلمين والآباء والمؤسسات التعليمية والسلطات التربوية وموظفي الخدمة المدنية والمنظمات غير الحكومية والمنظمات الشبابية ووسائل الإعلام والرأي العام.

ت. تلعب جميع وسائل التعليم والتدريب الرسمية وغير الرسمية دورًا في عملية التعلم هذه وهي مهمة في تعزيز مبادئه وتحقيق أهدافه.

ث. تُقدِّم المنظمات غير الحكومية والمنظمات الشبابية مساهمةً قيمة في التربية من أجل المواطنة الديمقراطية وحقوق الإنسان، لا سيما من خلال التعليم غير النظامي وغير الرسمي، ولذلك فهي تحتاج إلى الفرص والدعم من أجل القيام بهذه المساهمة.

ج. يجب أن تعزز ممارسات وأنشطة التدريس والتعلم قيم ومبادئ الديمقراطية وحقوق الإنسان. وبصفة خاصة، يجب أن تعكس حوكمة المؤسسات التعليمية وتدعم قيم حقوق الإنسان وتعزز التمكين والمشاركة الفعالة للمتعلمين وإطار التدريس وأصحاب المصلحة، بما في ذلك الآباء.

إن العنصر الأساسي في كل تربية من أجل المواطنة الديمقراطية وحقوق الإنسان هو تعزيز التماسك الاجتماعي والحوار الثقافي وتثمين التنوع والمساواة، بما في ذلك المساواة بين الجنسين. ولتحقيق هذه الغاية، يغدو من الضروري تطوير المعرفة والمهارات الشخصية والاجتماعية والفهم لأنها عوامل تقلل من الصراع، وتزيد من التقدير وفهم الاختلافات بين الجماعات الدينية والعرقية، وتبني الاحترام المتبادل للكرامة الإنسانية والقيم المشتركة، وتشجع الحوار وتعزز الحلول اللاعنفية عند حل المشاكل والنزاعات.

ح. إن الهدف الأساسي لكل تربية من أجل المواطنة الديمقراطية وحقوق الإنسان لا يقتصر فقط على تزويد المتعلمين بالمعرفة، والفهم والمهارات، بل يتمثل أيضًا في التمكين لهم من خلال تجهيزهم لاتخاذ إجراءات في المجتمع دفاعًا عن حقوق الإنسان والديمقراطية وسيادة القانون وتعزيزًا لَهَا.

خ. إن التدريب والتطوير الجاريين للمربين والشباب القادة والمدربين أنفسهم على مبادئ وممارسات التربية من أجل المواطنة الديمقراطية وحقوق الإنسان جزء حيوي من إنفاذ واستدامة التعليم الفعال في هذا المجال و لذلك، يجب التخطيط و توفير الموارد الكافية له.

د. يجب تشجيع الشراكة والتعاون صلب المجموعة الواسعة من أصحاب المصلحة المنخرطين في التربية من أجل المواطنة الديمقراطية وحقوق الإنسان على المستوى الولائي والإقليمي والمحلي لتحقيق أقصى مساهمة ممكنة، بما في ذلك تشجيع صانعي السياسات، ومسؤولي التربية والمتعلمين، وأولياء الأمور والمؤسسات التعليمية، والمنظمات غير الحكومية، والمنظمات الشبابية، ووسائل الإعلام وعامة الناس.

ذ. نظرًا للطبيعة الدولية لقيم حقوق الإنسان والالتزامات والمبادئ المشتركة التي تقوم عليها الديمقراطية وسيادة القانون، من المهم أن تسهر الدول الأعضاء وتشجع التعاون الدولي والإقليمي في مجال الأنشطة التي يشملها هذا الميثاق ومجال تحديد وتبادل الممارسات الجيدة.

HigherBook4.indd 45 9/8/22 2:53 PM

2.2.2 الإطار المرجعي لمجلس أوروبا الخاص بكفايات الثّقافة الديمقراطية:

في المدّة الأخيرة، أدّى التزام مجلس أوروبا بتعليم قائم على القيم إلى تطوير مشروع دولي متعدد التخصصات مركّز على دراسة الكفاءات الأساسية اللازمة لمواجهة التحديات التي تقف أمام المجتمعات المعاصرة: الإطار المرجعي لمجلس أوروبا الخاص بكفاءات الثقافة الديمقراطية.

وقع تصور هذا الإطار على أنّه أداة تستخدم من قِبَل علماء التربية في جميع مجالات أنظمة التعليم من مرحلة الحضانة، مرورًا بالتعليم الابتدائي والثانوي وصولا إلى التعليم العالي، بما في ذلك تعليم الكبار والتعليم المهني.

يقدم هذا الإطار مقاربة منهجية لهندسة التدريس والتعلّم والتقويم بالكفاءات من أجل ثقافة ديمقراطية، ثم يَتِمُّ إدخال هذه الكفايات في أنظمة التعليم بطرق متماسكة وشاملة وشفافة لجميع الأطراف المعنية.

إن المساهمة الرئيسة لهذا الإطار هي «نموذج الكفايات التي يتعين اكتسابها من قبل المتعلمين إذا كان لهم أن يشاركوا بشكل فعّال في ثقافة الديمقراطية ويعيشوا بسلام مع الآخرين في مجتمعات ديمقراطية متعددة ثقافيا». (مجلس أوروبا، 2018، ص 11).

لا يُقصد بهذا النموذج أن يكون سلسلة صارمة من المبادئ التوجيهية بل هو على الأرجح أداة مرنة يمكن تكييفها مع كل من السياق التعليمي وخصائص المتعلمين. فـ «الإطار لا يقترح بيداغوجيا حصرية، أو منهجية تدريس، أو طريقة تقويم. ولكنه يظهر كيف أنه يمكن إدخال كفايات الثقافة الديمقراطية في مجموعة من البيداغوجياب والأساليب والتقويمات التي تنسجم مع قيم مجلس أوروبا. وهو يحدد أيضًا الأنماط الأكثر ملاءمة للتدريس، والتعلم و/ أو تقويم الكفاءات حتى يتمكن مستخدمو الإطار من تقييم مقارباتهم الخاصة وما إذا كانت المقاربات الأخرى مرغوبًا فيها وممكنة في سياقها الخاص» (المرجع نفسه، ص 20).

إن مرونة الإطار متسقة أيضًا مع حقيقة اعتبار اكتساب الثقافة الديمقراطية مسارًا مستمرًّا مدى الحياة: «إذْ لا يمثل الحصول على كفايات الثقافة الديمقراطية تقدمًا خطيًّا نحو كفاءة متزايدة في الحوار بين الثقافات أو المسارات الديمقراطية. فقد تنتقل الكفاءة في وضعية ما إلى الآخرين، ولكن ليس ذلك بالضرورة. أما الحصول على كفايات الثقافة الديمقراطية فهو عملية مستمرة مدى الحياة. يعني هذا أنَّ التدريس والتعلم يجب أن يتضمنا الإقرار بالسياق، ويجب أن يتضمن التقييم وسائل الاعتراف بجميع درجات الكفاءة. لا يمكن اعتبار أي درجة من الكفاءة على أنَّها غير ملائمة، إذ إن جميع الكفاءات في طور نمو محتمل» (المرجع نفسه، ص 22).

يجمع الإطار المدخلات المختلفة النابعة من عملية وضع المعايير من قبل مجلس أوروبا. وبالإضافة إلى ميثاق التربية من أجل المواطنة الديمقراطية وحقوق الإنسان (2010) الذي نوقش سابقًا، يأخذ النموذج في الاعتبار أيضًا توصية لجنة الوزراء للدول الأعضاء حول المسؤولية العامة حول التعليم العالي والبحث.

توفر التوصية رؤية للتعليم تشمل أربعة أهداف رئيسية:

أ) الإعداد لسوق الشغل.

ب) إعداد الطلاب كي يصبحوا مواطنين فاعلين في مجتمعات ديمقراطية.

ج) التنمية الشخصية.

د) تطوير وصيانة قاعدة معرفية واسعة ومتقدمة.

استنادًا إلى هذه المبادئ، اقترح الإطار 20 نوعًا من الكفاءات التي يحتاجها الأفراد من أجل العمل باعتبارهم مواطنين أكفاء ديمقراطيًّا وثقافيًّا. ومثلما هو معروض في إطار الرؤية عدد8، وقع تجميع الكفاءات في 4 مجموعات: 1) القيم 2) المواقف 3) المهارات و4) المعرفة والفهم النقدي.

تعرّف «القيم» على أنها «المعتقدات العامة التي يحملها الأفراد حول الأهداف المرغوب فيها التي يجب السعي لتحقيقها في

HigherBook4.indd 46 9/8/22 2:53 PM

الحياة. فهي تحفز العمل، وتعمل أيضًا على أنّها مبادئ توجيهية لتقرير كيفية التصرف. إن القيم تتجاوز الأعمال والسياقات المحددة، ولها صفة معيارية وصفية حول ما ينبغي القيام به أو التفكير فيه ضمن العديد من المواقف المختلفة. توفر القيم معايير أو محددات لـ: تقويم الإجراءات، سواء الخاصة بالفرد أو تلك المتعلقة بأشخاص أخرين؛ تبرير الآراء والمواقف والسلوكيات؛ الاختيار بين مجموعة من البدائل؛ ترتيب السلوك ومحاولة التأثير في الآخرين» (المجلس الأوروبي، 2018، ص. 38). ووفقًا للإطار، تحيل القيم إلى:

1. تثمين الكرامة وحقوق الإنسان.

2. تثمين التنوع الثقافي.

3. تثمين الديمقراطية والعدل والإنصاف والمساواة وسيادة القانون.

وفيما يتعلق بـ «المواقف»، فإن الإطار يعرفها على أنها «التوجّه العقلي الشامل الذي يتبناه الفرد تجاه شخص ما أو شيء ما (على سبيل المثال، شخص، مجموعة، مؤسسة، قضية،حدث، رمز). وَتتألف المواقف عادة من أربعة مكونات: اعتقاد أو وجهة نظر حول موضوع الموقف، شعور أو إحساس تجاه الموضوع، تقويم (إيجابي أو سلبي) للموضوع، وميل إلى التصرف بطريقة معينة نحو هذا الموضوع» (المرجع نفسه، ص 41).

يفترض أن تكون الأنماط الستة التالية ذات صلة لأنها جزء من كفايات الثقافة الديمقراطية:

1. الانفتاح على الاختلاف الثقافي والمعتقدات ووجهات النظر والممارسات الأخرى.

2. الاحترام.

3. العقلية المدنية.

4. المسؤولية.

5. الكفاءة الذاتية.

6. التسامح مع الأوضاع الغامضة.

وفيما يتعلق «بالمهارات»، فإنه يُنظر إليها على أنها « القدرات على إنفاذ أنماط مُركّبة ومنظمة جيدًا من التفكير أو السلوك بطريقة تكيّفية لتحقيق غاية أو هدف معين» (المرجع نفسه، 2018، ص46).

هناك ثمانية مجموعات من المهارات المهمة لثقافة الديمقراطية:

1 مهارات التعلم المستقل.

2. مهارات التفكير التحليلي والنقدي.

3. مهارات الاستماع والمراقبة.

4. التعاطف.

5. المرونة والقدرة على التكيف.

6. المهارات اللغوية والتواصلية.

7. مهارات التعاون.

8. مهارات حل النزاعات.

أخيرًا، يتم تحديد «المعرفة والفهم النقدي» على أنهما مادة المعلومات التي يمتلكها الشخص، في حين أن الفهم هو إدراك المعاني وتقديرها. وَيُستخدَم مصطلح الفهم النقدي للتأكيد على الحاجة لفهم وتقدير المعاني في سياق العمليات الديمقراطية والحوار بين الثقافات لتشمل التفكير النشط، والتقويم النقدي، لما يجري فهمه وتفسيره (على عكس التأويل الآلي، والمعتاد وغير المفكر فيه)» (المرجع نفسه، 2018، ص 45).

تتوزع أنماط الفهم النقدي إلى ثلاث فئات رئيسية:

1. المعرفة والفهم النقدي للذات.

2. المعرفة والفهم النقدي للغة والتواصل.

3. المعرفة والفهم النقدي للعالم، وهي تتضمن.

أ) المعرفة والفهم النقديان للسياسة والقانون.

ب) المعرفة والفهم النقديان لحقوق الإنسان.

ج) المعرفة والفهم النقديان للثقافة والثقافات.

د) المعرفة والفهم النقديان للأديان.

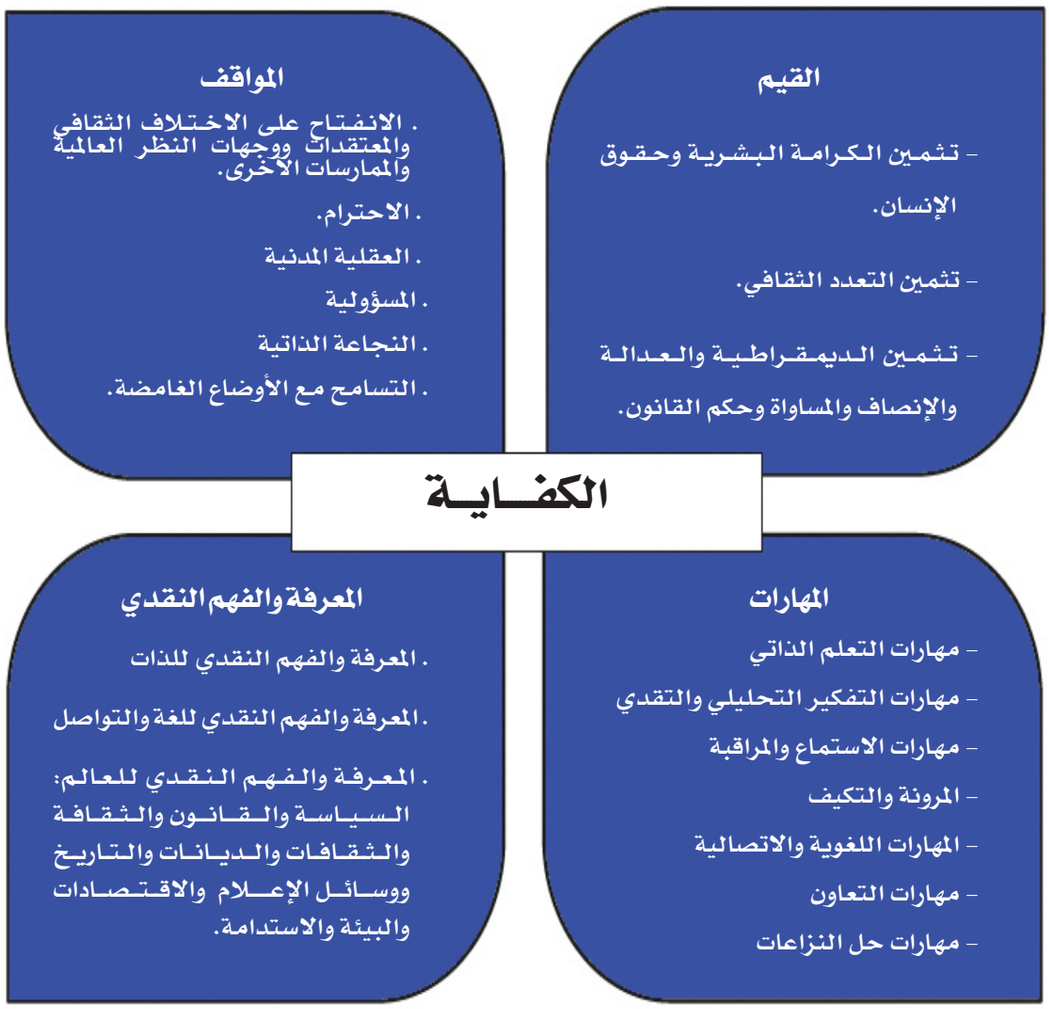
هـ) المعرفة والفهم النقديان للتاريخ.

و) المعرفة والفهم النقديان لوسائل الإعلام.

ز) المعرفة والفهم النقديان للاقتصادات والبيئة والاستدامة.

HigherBook4.indd 47 9/8/22 2:53 PM

إطار الرؤية عدد 8: المجموعات الأربع من الكفايات المدرجة في الإطار المرجعي للكفايات الخاصة بكفاية الثقافة الديمقراطية:



المصدر: مجلس أوروبا 2018.

HigherBook4.indd 48 9/8/22 2:53 PM

3. الشباب والحوار بين الثقافات والتربية على حقوق الإنسان

يتعلق الاستثمار الاستراتيجي الخاص للمنظمات الدولية الملتزمة بتعزيز ثقافة حقوق الإنسان والسلام بالمثلث الوظيفي: «الشباب»، «الحوار بين الثقافات» و«التربية». وخلال العقد الأخير، تم تطوير عدد كبير من المبادرات وبرامج التعاون الدولية من قبل المؤسسات الدولية والوطنية، والدول التي تحمل تفكيرًا مماثلًا، والجهات الفاعلة في المجتمع المدني، مع التركيز على التفاعل الحاسم بين هذه العناصر الثلاثة التي يعزز بعضها بعضًا.

على امتداد الفترة الجارية من القرن الحادي والعشرين، كان هناك التزام كبير من الأمم المتحدة والمنظمات الإقليمية الأخرى بتعزيز الحوار الثقافي. فعلى سبيل المثال، أطلقت الأمم المتحدة في أواخر التسعينيات من القرن الماضي برنامجًا «عالميًّا للحوار بين الحضارات أَدَّى في الأخير إلى إنشاء مبادرة عالمية رئيسية للأمم المتحدة هي تحالف الحضارات. وفي الإطار نفسه، فإن المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) دفعت باتجاه فكرة الحوار الحضاري أولا، والتحالف لاحقًا، حيث قامت بنشر «كتاب أبيض» حول الموضوع سنة 2002 ودعَّمت عددًا من النقاشات والمؤتمرات والمنشورات الأخرى.

كما قدّمت منظمة التربية والثقافة والعلوم (ألكسو) التابعة لجامعة الدول العربية مساهمة محددة في تطوير الحوار العالمي بين الثقافات خلال هذه الفترة. وقد فعل مجلس أوروبا الشيء نفسه، حيث تبنى سنة 2003، في إطار مبادراته الثقافية المرتبطة باتفاقية فارو، إعلان أوباتيجا بشأن الحوار بين الثقافات ومنع نشوب النزاعات، وفي 2008، شدد «كتاب أبيض» حول الحوار بين الثقافات على أهمية البعد التربوي، وعلى التعلم غير الرسمي خصوصًا لتشجيع التزام الشباب، والمساهمة في القيم التي يقوم عليها الحوار بين الثقافات.

كان الاتحاد الأوروبي، وخصوصا من خلال إنشاء الشراكة الأورومتوسطية مع البلدان المشاطئة للشرق الأوسط وشمال إفريقيا (ما يسمى بمسار برشلونة) سنة 1995، في مقدمة هذا المسعى العالمي، واضعًا الحوار بين الثقافات والتعاون الثقافي، والتبادلات بين الشباب، وبصفة أعم، منظمات المجتمع المدني، باعتبارها جزءًا من سياسته.

انطلاقا من سنة 2001، ومع فترة الذّروة التي تَلَت اندلاع الانتفاضات العربية سنة 2011، أكدت العملية الأورومتوسطية على الأهمية الحاسمة للعمل على التعليم (تعليم حقوق الإنسان، التعليم عبر حوار الثقافات، التربية على المواطنة بين الثقافات) والشباب لتحقيق حوار مثمر بين الثقافات.

في المدة الأخيرة، نشرت مؤسسة «آنا ليند» الأورومتوسطية للحوار بين الثقافات – وهي مؤسسة حكومية دولية ممولة من قبل الاتحاد الأوروبي ودول الاتحاد من أجل المتوسط – كُتيِّبًا تعليميًّا حول المواطنة بين الثقافات في المنطقة.

على العموم، فيما اختلفت الأهداف المحددة وأساليب العمل وأدوار الفاعلين المشاركين في هذا العدد الهائل من مبادرات الحوار بين الثقافات في جميع أنحاء العالم بنسبة قليلة، شَكَّل الاستثمار في الشباب والتعليم، من الابتدائي إلى التعليم العالي، القوة الدافعة للجميع.

1.3 مبادرات الأمم المتحدة لصالح الشباب:

باعتبارها منظمة عالمية تقوم على ركائز التنمية المستدامة، والسلام والأمن، وحقوق الإنسان، تلعب الأمم المتحدة دورًا ومسؤولية خاصين في تعزيز الحقوق والفرص والمواطنة النشطة للشباب.

وَتحقيقًا لهذه الغاية، استثمرت الأمم المتحدة بشكل متزايد في الشباب من خلال عدد من المبادرات. وصلب إدارة الأمم المتحدة للشؤون الاقتصادية والاجتماعية، هناك نقطة اتصال حول الشباب – أي برنامج الشباب التابع للأمم المتحدة، وهو

HigherBook4.indd 49 9/8/22 2:53 PM

يهدف إلى بناء الوعي بالوضع العالمي للشباب، وتعزيز حقوقهم وتطلعاتهم التي تهدف إلى زيادة مشاركة الشباب في صنع القرار باعتباره وسيلة لتحقيق السلام والتنمية.

إن برنامج العمل العالمي للشباب الذي اعتمدته الجمعية العامة سنة 1995 هو الذي يوجه أجندة الأمم المتحدة حول الشباب. وعلى وجه الخصوص، فهو يوفر إطار السياسات والمبادئ التوجيهية العملية للعمل الوطني والدعم الدولي لتحسين أوضاع الشباب حول العالم. إنه يغطي خمسة عشر مجالا، وهي مجالات ذات أولوية للشباب حددها المجتمع الدولي: التعليم، التشغيل، الجوع والفقر، الصحة، البيئة، تعاطي المخدرات، قضاء الأحداث، أوقات الفراغ، الفتيات والشابات والمشاركة الكاملة والفعالة للشباب في المجتمع وفي صنع القرار، إضافة إلى العولمة، وتكنولوجيا المعلومات، والاتصالات، وفيروس نقص المناعة المكتسبة، الإيدز، والنزاع المسلح والمسائل المتعلقة بالأجيال. يتضمن البرنامج العالمي أيضًا مقترحات عمل لكل من هذه المجالات ذات الأولوية. ومنذ سنة 2000، يحتفل كل يوم 12 من شهر أغسطس باليوم العالمي للشباب.

هناك مبادرة أخيرة للأمم المتحدة متعلقة بالشباب ويفترض أن تكون على صلة محددة بالتنفيذ المستمر لخطة التنمية المستدامة لعام 2030 وهي شباب 2030: استراتيجية الأمم المتحدة للشباب. وَيتنزل تطوير استراتيجية للشباب مرتبطة بأهداف وغايات خطة 2030 في الوقت المناسب، إذ إنه مثلما ورد في رؤية: «عدم ترك أي شخص وشأنه» أصبحت تنمية الشباب والتزام الشباب مسائل حاسمة ومتداخلة.

كما أُطلقت استراتيجية الأمم المتحدة للشباب في 24 سبتمبر 2018 خلال حدث على مستوى عال، وَبمشاركة الأمين العام للأمم المتحدة «أنطونيو غوتيريس»، وهي تهدف لتسهيل التأثير المتزايد وتوسيع نطاق العمل على نطاق عالمي وإقليمي وقطري لتلبية الاحتياجات، وبناء الوكالة وترقية حقوق الشباب على تنوعهم في كافة أنحاء العالم وضمان انخراطهم ومشاركتهم في التنفيذ والمراجعة والمتابعة لخطة عام2030.

للاستراتيجية خمس أولويات:

1. الانخراط والمشاركة والتأييد، وإعلاء أصوات الشباب لترقية عالم سلمي وعادل ومستدام.

2. أسس مستنيرة وصحيّة: دعم وصول الشباب بشكل أكبر لتعليم جيد وللخدمات الصحيّة.

3. التمكين الاقتصادي من خلال العمل اللائق: دعم حصول الشباب على فرص أكبر في العمل اللائق والعمالة المنتجة.

4. الشباب وحقوق الإنسان: حماية حقوق الشباب وترقيتها ودعم مشاركتهم المدنية والسياسية.

5. بناء السلام والقدرة على التكيف: دعم الشباب كمحفز للسلام والأمن والعمل الإنساني.

وتحقيقًا لهذه الغاية، يستهدف جدول الأعمال إنجاز أربعة أعمال وتدخلات شاملة ونسقية على نطاق واسع، يُنتظر منها دعم القدرة الإجمالية للأمم المتحدة للنهوض بالأولويات المذكورة أعلاه وتنفيذها. وتشمل هذه الأعمال الالتزام بدعم قيادة الشباب عبر الأمم المتحدة، وتطوير وعي الموظفين، وقدرتهم على التعامل مع القضايا المتعلقة بالشباب، وقد بُذل الجهد لتقوية نظام المعرفة والإنتاج والإدارة لتصبح الأمم المتحدة مصدرًا موثوقاً للخبرة في تنمية الشباب والتزامه.

2.3 تعليم حقوق الإنسان في برامج شباب الاتحاد الأوروبي:

مَثَّل إشراك الشباب من خلال التعليم والحوار بين الثقافات جهدا مستمرا وشاملا ضمن سياسات الاتحاد الأوروبي.

ويمكن رؤية التركيز الخاص على هذا الالتزام الطويل الأمد في برامج التبادل التعليمي للاتحاد الأوروبي مثل Erasmus «إيرازموس» أو Tempus «تامبوس» في التعليم العالي، أو «ليوناردو» في مجال التدريب المهني، وهي برامج يمكن اعتبارها مناسبة، يلتزم الاتحاد الأوروبي من خلالها، على مر السنين،

HigherBook4.indd 50 9/8/22 2:53 PM

بترقية الحوار بين الثقافات والتربية في مجال حقوق الإنسان بين الشباب، في أوروبا وخارجها.

بعبارات أشمل وأكثر توجها نحو السياسات، هناك انعكاس لجزء مهم من التزام المؤسسات الأوروبية بهذا الشأن في استراتيجية شباب الاتحاد الأوروبي 2010-2018. تمت الموافقة على الاستراتيجية من قبل الدول الأعضاء في الاتحاد الأوروبي على أنها إطار عمل من أجل التعاون لتوفير المزيد من الفرص المتكافئة للشباب في التعليم وسوق العمل ولتشجيع الشباب على المشاركة بنشاط في المجتمع.

في قراره المؤرخ في 27 تشرين الثاني / نوفمبر 2009 بشأن الإطار المتجدد للتعاون الأوربي في مجال الشباب (2010-2018) (01/C 311/2009)، أكد المجلس أن «التعاون في مجال السياسة الأوروبية حول الشباب يجب أن يكون مترسّخًا بقوة في النظام الدولي لحقوق الإنسان».

ورغم أنه لم يرد ذكر صريح للتربية على حقوق الإنسان في تلك الوثيقة الاستراتيجية، فإن الاعتراف بذلك الرسوخ يمثل التثبيت بالتأكيد للإطار الأكبر للقيم والمبادئ للعديد من أنشطة التعليم والتدريب التي تم تطويرها بموجب هذه الإستراتيجية،لا سيما في مجالات الاستراتيجية المخصصة للإندماج الاجتماعي والتعليم والتدريب والشباب والعالم. وَبناء على التقدم المنجز والحدود المرسومة والدروس المستفادة من هذه الاستراتيجية المتعلقة بالشباب، اعتمدت المؤسسات الأوروبية والدول الأعضاء إطار عمل استراتيجي جديد وشامل يستغرق 8 سنوات: استراتيجية الاتحاد الأوروبي للشباب2019-2027. (اعتمده المجلس في ديسمبر 2018).

يعطي الإطار الحالي صلة أكثر مباشرة بقضية التربية على حقوق الإنسان، ودورها في تمكين الشباب، والتزامهم، وقدرتهم على أن يكونوا أكثر ترابطا، وهي الركائز الثلاث التي تقوم عليها الاستراتيجية.

إن العمل على تحقيق هذه الإنجازات الثلاثة الحاسمة للشباب يسمح لعمل الاتحاد الأوروبي حول هذه المسألة بأن يكون متسقًا بشكل متزايد مع الهدف النهائي المؤكد لتطوير الالتزام الأوروبي حول الشباب بما يتفق مع معايير حقوق الإنسان المتفق عليها دوليا، ويدعم التعاون والإدماج والتضامن بين الشباب، ويعزّز عمل الشباب مع المجتمع المدني على مستوى القواعد الشعبية والمؤسسات.

بُنيت الإستراتيجية الجديدة على 11 هدفًا أوروبيًا للشباب تم تطويرها باعتبارها نتيجة للدورة السادسة للحوار الهيكلي مع الشباب وصناع القرار والباحثين وأصحاب المصلحة الآخرين التي انتظمت تحت عنوان «الشباب في أوروبا: ماذا بعد؟» لتقديم رؤية حول أوروبا تُمكِّن الشباب من تحقيق كامل إمكاناتهم. وينتظر أن يحددوا المجالات المتعددة القطاعات التي تؤثر في حياة الشباب، وأن يشيروا إلى التحديات الرئيسية التي يجب معالجتها وفقًا لواضعي السياسات وخبراء الشباب في الاتحاد الأوروبي.

1. ربط الاتحاد الأوروبي بالشباب
2. المساواة بين كل الأجناس
3. المجتمعات الجامعة
4. المعلومات والحوار البناء
5. الصحة العقلية ورفاهية العيش
6. دفع شباب الريف للقيام بأدوار متقدمة
7. توظيف جيد للجميع
8. جودة التعلم
9. الفضاء والمشاركة للجميع
10. أوروبا خضراء ومستدامة
11. المنظمات الشبابية والبرامج الأوروبية

إن غاية الشباب الأوروبي رقم 8 المكرس خصيصا لـ«جودة التعلم» هي دمج وتحسين أشكال التعلم المختلفة، وتجهيز الشباب لمواجهة

HigherBook4.indd 51 9/8/22 2:53 PM

تحديات الحياة المتغيرة باستمرار. في القرن الحادي والعشرين يسعى هذا الهدف في الإطار الزمني الأطول للإستراتيجية، إلى ضمان تمتع الشباب بالتعليم على المواطنة من أجل مدِّهم بمعرفة قوية بالأنظمة السياسية والديمقراطية وحقوق الإنسان، وهي معرفة يمكن الحصول عليها أيضًا من خلال الخبرات المجتمعية من أجل تعزيز المشاركة المدنية النشطة.

3.3 ميثاق شباب الاتحاد الإفريقي:

إن ترقية الشباب جانب أساسي من عمل الاتحاد الأفريقي الذي أنشأ قسمًا مخصصًا مكلفًا بتضمين وتنمية جدول أعمال المنظمات حول القضايا المتعلقة بالشباب وتطوير السياسات: بناء القدرات وتعزيز مهارات التوظيف من خلال فيلق اتحاد الشبان الأفارقة المتطوعين وبناء الشراكة وتعبئة الموارد.

إن المبادرة الرئيسية التي أطلقها الاتحاد الأفريقي في هذا الإطار هي ميثاق الشباب الإفريقي الذي اُعْتُمد سنة 2006 في بانجول. يمثل الميثاق الذي دخل حيز التنفيذ سنة 2009 وثيقة سياسية وقانونية تصلح إطارًا استراتيجيًّا لتوجيه الشباب وتمكينهم وتطوير شخصيتهم على المستويات القارية والإقليمية والوطنية.

إن الهدف العام للميثاق هو تقوية وتعزيز الجهود لتمكين الشباب من خلال المشاركة الهادفة والشراكة المتساوية في دفع أجندة التنمية في إفريقيا. كما تشير الوثيقة إلى حقوق الشباب في إفريقيا وحرياتهم وواجباتهم. وتركز المادة 13 من الميثاق على حقوق الشباب الإفريقي فيما يتعلق بالتعليم وحقوق الإنسان خصوصًا.

إطار الرؤية عدد 9: ميثاق شباب الاتحاد الإفريقي - المادة 13: التعليم وتطوير المهارات

1. لكل شاب الحق في تعليم جيد.

2. يجب تبني قيمة الأشكال المتعددة للتعليم، بما في ذلك التعليم الرسمي وغير الرسمي، وَالتعليم عن بعد والتعليم مدى الحياة، من أجل تلبية الاحتياجات المتنوعة.

3. يجب توجيه تعليم الشباب إلى:

أ) التعزيز والتطوير الشامل لمعارف الشباب وقدراتهم الإبداعية والعاطفية إلى أقصى حدّ.

ب) تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية كما وردت في الأحكام المتعلقة بمختلف حقوق الإنسان والشعوب الإفريقية والدولية وإعلانات واتفاقيات حقوق الإنسان.

ت) إعداد الشباب لحياة مسؤولة في مجتمعات حرة تدعم السلام والتفاهم والتسامح والحوار والاحترام المتبادل والصداقة بين جميع الأمم، وعبر جميع التجمعات البشرية.

ث) المحافظة على الأخلاق الإفريقية الإيجابية وتعزيزها، وعلى القيم التقليدية، والثقافات، وتطوير الهوية والفخر الوطني والإفريقي.

ج) تنمية احترام البيئة والموارد الطبيعية.

ح) تنمية المهارات الحياتية كي تشتغل بفعالية في المجتمع وإدراج قضايا مثل فيروس نقص المناعة البشرية / الإيدز والصحة الإنجابية والوقاية من تعاطي المخدرات والممارسات الثقافية المضرة بصحة الفتيات والنساء على أنها جزء من مناهج التعليم.

4. تتخذ الدول الأطراف كل التدابير المناسبة من أجل التحقيق الكامل لهذا الحق وعلى وجه الخصوص:

HigherBook4.indd 52 9/8/22 2:53 PM

أ) توفّر التعليم الأساسي المجاني والإلزامي وتتخذ خطوات لتقليل التكاليف غير المباشرة للتعليم.

ب) تجعل جميع أنماط التعليم الثانوي متاحة بسهولة أكبر، وبكل الوسائل الممكنة بما في ذلك التدرج في المجانية.

ت) تتخذ خطوات لتشجيع الحضور المدرسي المنتظم وتقليل معدلات الانقطاع.

ث) تعزز المشاركة، وتُطَوِّر نوعية التدريب في مجال العلوم والتكنولوجيا.

ج) تنشّط التعليم والتدريب المهني المرتبط بفرص العمل الحالية والمحتملة، وتوسع فرص الوصول إلى ذلك من خلال تطوير المراكز في المناطق الريفية والنائية.

ح) تجعل التعليم العالي متاحًا للجميع وعلى قدم المساواة بما في ذلك إنشاء مراكز التميز للتعلم عن بعد.

خ) توفر نقاط وصول متعددة للتعليم وتنمية المهارات، بما في ذلك الفرص التي تخرج عن نمط المؤسسات التعليمية السائدة، مثل تنمية المهارات في مكان العمل، والتعلم عن بعد، ومحو أمية الكبار، والبرامج الوطنية لخدمة الشباب.

د) تضمن، عند الاقتضاء، أن الفتيات والشابات اللائي يصبحن حاملات أو متزوجات قبل إكمال تعليمهن لديهن فرصة لمواصلة تعليمهن.

ذ) تخصص الموارد للارتقاء بجودة التعليم المقدم وتضمن ملاءمته لاحتياجات المجتمع المعاصر، وإنتاجه للتفكير النقدي بدلا من الحفظ الببغائي.

ر) تتبنّى بيداغوجيا تتضمن فوائد، وتدرب الشباب على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة حتى يكون الشباب أكثر استعدادًا لعالم العمل.

ز) تشجع مشاركة الشباب في العمل المجتمعي باعتباره جزءًا من التعليم لبناء إحساس بالواجب المدني.

س) تُدْخِل برامج المنح الدراسية والمكافآت لتشجيع التسجيل في التعليم ما بعد الابتدائي والتعليم العالي لصالح الشباب المتميز من الفئات المحرومة، وخاصة الفتيات.

ش) تشجع مشاركة جميع الشبان والشابات في مجال الأنشطة الرياضية والثقافية والترفيهية باعتبارها جزءًا من التنمية الشاملة.

ص) تعزز الثقافة الجنسية المناسبة ثقافيًّا، والمتماشية مع العمر والتربية العائلية المسؤولة.

س) تعزز معادلة الشهائد العلمية بين مؤسسات التعليم الإفريقي لتمكين الشباب من الدراسة والعمل في الدول الأطراف.

ض) تعتمد سياسات توظيف تفاضلية للشباب الإفريقي الذي يملك المهارات المطلوبة في الدول الأطراف.

5. إن الشباب مصممون على تغيير القارة في مجالات العلم والتكنولوجيا. لذلك، فإنهم ملتزمون بما يلي:

أ) تعزيز واستخدام العلم والتكنولوجيا في إفريقيا.

ب) إجراء البحوث في مجال العلوم والتكنولوجيا.

6. ينبغي أن تشجع الدول الأطراف الشباب على القيام بالبحوث. وفي هذا الإطار، يجب تحديد يوم الاكتشافات الإفريقية، ووضع آلية للمنح والجوائز على المستوى القاري.

7 . على المؤسسات الكائنة في إفريقيا أن تُقِيم شراكات مع مؤسسات التدريب للمساهمة في نقل التكنولوجيا لصالح الطلاب والباحثين الأفارقة.

HigherBook4.indd 53 9/8/22 2:53 PM

إن عنصرًا مهما من ميثاق الشباب العربي هو أنه إلى جانب التشديد على حقوق وحريات الشباب في إفريقيا، وتقديم توجيهات هامة، وتحديد مسؤوليات الدول الأعضاء لتمكين الشباب في المجالات الاستراتيجية الرئيسية، إنَّه يحدد أيضًا مسؤوليات الشباب نحو تنمية ذواتهم وبلدانهم وقارتهم. هذا يتماشى بالتأكيد مع المبادرة الإفريقية للحقوق كما رأيناها خصوصًا في الميثاق الإفريقي حول حقوق الإنسان والشعوب الذي، فضلا عن الحقوق الفردية والجماعية، يقر بالمسؤولية تجاه المجتمع، وأمن الدولة، وتعزيز التضامن الاجتماعي والوطني.

ودعمًا لتنفيذ هذا الميثاق، أطلق الاتحاد الإفريقي أيضًا خطة عمل عشرية الشباب 2009–2018 لتكون بمثابة خارطة طريق من أجل التنفيذ السريع للأحكام المدرجة في الميثاق نفسه، حيث يتم تعميم وتفعيل تنفيذ ميثاق الشباب العربي من منظور شبابي، بتمويل ورصد أهداف التنمية ومؤشراتها، ووضع معيار لسياسات التنمية الشبابية، والبرامج والأنشطة في إفريقيا.

3.4. المبادرات الأورومتوسطية للشباب:

ضمن الأنشطة العديدة التي يروج لها الاتحاد الأوروبي والدول الشريكة له في شمال إفريقيا والشرق الأوسط في سياق «مسار برشلونة «الطويل المدى» (الذي يتولّى أمرَهُ الاتحاد من أجل المتوسط حاليا)، وقع إيلاء أهمية خاصة للمبادرات التي تدعم مشاركة الشباب الاجتماعية والثقافية النشطة، والتبادل بشكل عام. كما كان البرنامج الرئيس الذي يدعمه الاتحاد الأوروبي هو يوروميد للشباب الذي أطلقت مرحلته الأولى في 1999.

في الأصل، وقع تصور الاتحاد الأوروبي للشباب الأورومتوسطي على أنه امتداد للشباب (ثم شباب يعمل)، وهو برنامج ناجح يشرك الشباب، خاصة داخل الحدود الأوروبية.

ارتكز الامتداد المتوسطي لذلك البرنامج على ثلاثة إجراءات رئيسية: تعزيز التبادل الشبابي، والخدمة التطوعية، وإجراءات الدعم. وقد بلغت الموارد المالية الملتزم بها للنسخة الأولى من البرنامج (1999–2001) 9.7 مليون يورو. كما حددت ثلاثة أهداف عامة لبرنامج الشباب الأورو متوسطي الأول:

1) تحسين التفاهم المتبادل بين الشباب.

2) المساهمة في دمج الشباب في الحياة الاجتماعية والمهنية.

3) إضفاء الطابع الديمقراطي على المجتمع المدني للشركاء المتوسطيين بتحفيز المواطنة النشطة داخل المجتمعات المحلية، وتعزيز المشاركة النشطة للشباب والشابات خصوصًا والجمعيات الشبابية، وتطوير فرص توظيف الشباب.

تأسس يوروميد للشباب الثاني (2001–2004) عقب نجاح التجربة الأولى وزيادة بنسبة 40٪ في التمويل، أي بميزانية إجمالية بلغت 14 مليون يورو.

كانت أهداف هذه التجربة الأولى هي زيادة عدد ونوعية أعمال التبادل الشبابي، ومشاريع العمل التطوعي لدعم المنظمات غير الحكومية المتوسطية بإعطاء الأولوية لأنشطة التدريب، ولتطوير منتدى الشباب الأورومتوسطي الذي تم إنشاؤه للتو. شملت الأولويات المضمونية التي تم إعدادها للمشاريع مكافحة العنصرية وكراهية الأجانب، وتعزيز المواطنة الفاعلة، وتطوير المجتمع المدني، ودور المرأة في المجتمع.

بلغت ميزانية يوروميد للشباب 3 (2005–2008) 5 ملايين يورو. وكانت تهدف إلى تعزيز التفاهم المتبادل ودعم مواطنتهم وشعورهم بالتضامن والمساهمة في تطوير سياسات الشباب. وَقامت هذه النسخة بتمويل 86 مشروعًا، ضم كل واحد منها ما بين 20 إلى 40 مشاركًا، وقسمت الأشغال إلى ثلاثة، كما في النسخ السابقة (التبادل، تدابير الدعم، الخدمة التطوعية). وفي المجموع، قدم يوروميد للشباب 3 خدمات إلى 2339 شخصًا منهم 1689 شابًا مشاركًا (تتراوح أعمارهم بين 13 و25) و650 من العاملين الشباب.

HigherBook4.indd 54 9/8/22 2:53 PM

في الطبعة الثالثة، قام البرنامج أيضًا بإدخال اللامركزية التي تمثلت في إنشاء «الوحدات الوطنية للشباب الأورو-متوسطي» في جميع البلدان الشريكة لضمان وجود أكبر المستفيدين النهائيين على مسافة قريبة من بعضهم، وتقاسم المسؤولية، وتحسين الشعور بالملكية المشتركة. وفيما بعد، وقع تعزيز عملية اللامركزية في برنامج يوروميد للشباب 4 (2010-2013) الذي تم تمديده بعد ذلك حتى عام 2016، في ضوء التطورات الاجتماعية والسياسية المتحركة التي عقبت مباشرة اندلاع الثورات في بعض الدول العربية ولبعض السنوات.

تم إطلاق هذا البرنامج بميزانية قدرها 5 ملايين يورو. وعمومًا، كانت الأهداف والأعمال مماثلة للنسخ السابقة. وقدّم البرنامج منحا لـ86 من 275 اقتراحًا، تضمنت غالبيتها تدريبًا ومشاريع تشبيك.

إلى جانب الطبعات المختلفة لشباب يوروميد، شارك الشباب بشكل تدريجي في مبادرات إقليمية أخرى شملت المشاركة في بعض حملات مؤسسة «آنا ليند» – وهي مبادرة ظلت رائدة منذ سنة -2011 وَتسمى «أصوات الشباب المتوسطي» وتهدف إلى تطوير المهارات والفرص لنقاش يقوده الشباب عبر المنطقة العربية، ودعم الشباب ليتحدث ويُسمِع صوته.

لقد أطلقت مبادرات أخرى للشباب مثل برلمان الشباب الأورومتوسطي عام 2007، والمنبر الأورومتوسطي للشباب الذي تأسس عام 2003 في مالطا للمساهمة في تنمية التعاون الإقليمي في قطاع الشباب، وتوسيع المبادرات الأوروبية لتصل إلى بلدان أخرى، وذلك على غرار برنامج شباب يعمل أو «برنامج صلتو للشباب الأورومتوسطي الذي تم إنشاؤه سنة 2000» لدعم التعليم المتقدم، وفرص التدريب للشباب في أوروبا.

ثمة مبادرة رئيسية جارية لإشراك الشباب في منطقة البحر الأبيض المتوسط، وهي شبكة شباب البحر الأبيض المتوسط.إنه مشروع يمتد على خمس سنوات، تنفذه اليونسكو ويموله الاتحاد الأوروبي. وَيبني المشروع قدرات الشباب، ويعزز مشاركتهم النشطة في تطوير وتنفيذ السياسات والاستراتيجيات الوطنية المتعلقة بالشباب.

ومن خلال زيادة مشاركة الشباب، تقوم شبكة الشباب المتوسطي بإدماج قضايا الشباب في صلب أولويات القرار الوطني وصنع السياسات في 10 دول جنوب أوروبا لتحسين أوضاع الشباب.

HigherBook4.indd 55 9/8/22 2:53 PM

إطار الرؤية عدد 10: شبكات الشباب المتوسطي: مجالات العمل

1. خارطة المنظمات الشبابية:

يتولى الشباب الأعضاء بأنفسهم تطوير دليل شامل، الكتروني وإقليمي لمنظمات الشباب. وبالنسبة إلى كلّ بلد تعمل فيه شبكات الشباب المتوسطي، تحدد الأدلة وتدرج كل معلومة تتعلق بالمنظمات الشبابية المسجلة: بيانات شخصية، مجالات العمل، المهارات الناشئة،الخبرة، الفرص، التحديات، مصادر التمويل، وغيرها.

2. سياسة الشباب:

تَبني شبكات الشباب المتوسطي قدرات الشباب والشابات لتمكينهم من المشاركة في مراجعة التشريعات الوطنية المتعلقة بالشباب، وتدعو لتطوير استراتيجيات وسياسات الشباب الوطنية وتطوير الضغط من أجل التنفيذ السليم لهذه السياسات. كما يدعم البرنامج دور المنظمات الشبابية باعتبارها جهات رقابية تعمل على تحسين آليات التصميم والتنفيذ والتقويم (إتاحة الفرص، الفعالية، النجاعة والإنصاف) للسياسات والبرامج التي تعالج متطلبات تنمية مهارات الشباب وتحولات سوق العمل.

3. الشباب والإعلام

طورت شبكات الشباب المتوسطي أنشطة مختلفة لرصد تمثيل الشباب في وسائل الإعلام، واستطلاع رأي الشباب حول هذا الموضوع. وَيقوم البرنامج بأعمال توعية تعزز التغطية الإعلامية الصديقة للشباب، والشاملة، والموضوعية، والعادلة، والتدريبات ونشر الموارد لتعزيز حرية التعبير، والإعلام والمعلومات، والمواد الإعلامية التي يحركها الشباب، وبرامج بناء القدرات للصحفيين والمدونين الشباب، والصحفيين المواطنين.

4. الشباب والعمالة:

تعمل شبكات الشباب المتوسطي على زيادة مشاركة الشباب وتفعيل دورهم في الحوار الوطني حول التحديات الحالية والمستقبلية في علاقة بالبطالة، والحاجة إلى المهارات. نحن نعمل جنبًا إلى جنب مع خبراء التوظيف، وأصحاب المصلحة، والمنظمات الشبابية، على تحليل معوقات التوظيف، وتقويم المهارات المطلوبة للمستقبل. وَيُصدر البرنامج تقارير عن سوق الشغل والانتقال الشبابي وتوفر البيانات. كما يطور أيضًا أدوات لرصد المهارات المتوقعة. وهو حاليًا بصدد تشكيل فرق وطنية في كل بلد لمراقبة النتائج التي تم تحقيقها مع أصحاب المصلحة ومناقشتِها. وتمكّن ورشات العمل الشباب من التعبير عن مشاغلهم بشأن المهارات والتوظيف، وينفّذ البرنامج حملات تحفيز حتى تكون الأعمال صديقة للشباب.

HigherBook4.indd 56 9/8/22 2:53 PM

4. تعليم حقوق الإنسان باعتبارها مسؤولية مشتركة

تستدعي عمليات التغيير التي تحدث في كوكب الأرض مسؤوليتنا الاجتماعية، ولا سيما في المجال الأكثر استراتيجية، وهو مجال التعليم. ففي عصر الترابط المتبادل، وعولمة الاقتصاد، وعمليات الهجرة الكبرى، وتغير المناخ، وأزمة الديمقراطية وسيادة القانون، ثمة حاجة لثقافة تساعد على التعامل مع الاختلالات المتزايدة، والصراع الزاحف، وانعدام الأمن، فيما يتعلق بالقيم الإنسانية الكونية، وكرامة الإنسان، والكرامة المتساوية لجميع البشر في المقام الأول.

في هذا المجال، ما زال أمام عالم التعليم، من المرحلة الابتدائية إلى الجامعة، طريق طويلة ليقطعها. وَيلقى المعلم تشجيعًا على مواكبة كل من الطريقة والمحتوى أساسًا.

بحكم تعدد اختصاصاتها وطبيعتها العالمية الموجهة نحو العمل، تحثنا التربية من أجل حقوق الإنسان والسلام على توسيع دائرة إدراك البيانات المتعلقة بالمرحلة التطورية المعقدة للوضع البشري في كوكب الأرض. وهي تنخرط في الوقت نفسه، في صقل مهارات التدريس التي لا غنى عنها من أجل توضيح القيم العالمية، وتسهيل عولمتها من جانب المتعلمين.

إذا كان للتصميم التعليمي أن يوصف بتلك الصفة، فيجب أن يحيل إل نموذج القيمة. كتب «أنطونيو بابيسكا» قائلاً: إن نموذج حقوق الإنسان ليس نتاجًا لرأي هذا الفيلسوف أو ذاك، ولهذا الزعيم الديني، أو السياسي أو ذاك، إنه نموذج يتميز بالكونية المتأصلة، وبتوصيف القانون الوضعي على الصعيدين الداخلي والدولي. وهو موضوعي بالأساس لأنه مختوم بقواعد القانون الدولي تحديدًا، استجابة للاحتياجات الأولية والأساسية للحياة الفردية والجماعية.

إطار الرؤية عدد 11: التنقية من المنبع العالمي:

إن القانون الدولي لحقوق الإنسان هو النواة الصلبة لمعرفة تَمُدُّ بطبيعتها الجسور بين الثقافات والأديان، وبين المعرفة الإنسانية والمعرفة التقنية العلمية، بما يدفع الجميع إلى الشرب من المنبع العالمي من أجل تطهير أنفسهم من المحتويات السلبية لقصص الأحكام المسبقة، وعدم التسامح، والمواقف المنغلقة والعنف، والالتقاء فعلاً عند القيمة العليا للمساواة في الكرامة بين جميع أعضاء الأسرة البشرية. ثمة من الأدلة التجريبية المهمة ما يؤكد أن إعطاء مضمون للمعرفة بأفضل منابيع حقوق الإنسان، ما يجعلنا نقول إن الركن المهم في الثقافات الفردية، ومختلف الثقافات العابرة للحدود الفكرية والتاريخية (الإنسانية، التنوير، الليبرالية، الاشتراكية) والتي يدفع بها جميعًا الآن إلى المواجهة والتجديد، إنما تنبع من العالمية.

المصدر: بابيسكا 2011

إنه نموذج يعيد إطلاق دور المعلم والمدرب باعتَبار هما جهتين فاعلتين في عمليات التنمية البشرية والأمن البشري. وفي سنة 1948، أعلنت الجمعية العامة للأمم المتحدة عن الإعلان العالمي باعتباره معيارًا مشتركًا للإنجاز لجميع الشعوب والأمم، حتى يسعى كل فرد وكل عضو في المجتمع، مع وضع هذا الإعلان في البال، إلى تعزيز احترام هذه الحقوق والحريات من خلال التدريس والتعليم، وإلى تأمين الاعتراف والالتزام العالمي بهذه الحقوق من خلال التدابير المتدرجة، الوطنية والدولية».

لتأكيد أهمية التعليم باعتباره ضمانة أولية لحقوق الإنسان يمكن النظر إلى محتوى المواد المذكورة أعلاه: المادة 26 من الإعلان العالمي، و13 من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، و29 من الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل، و24 من الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

HigherBook4.indd 57 9/8/22 2:53 PM

لضمان حقوق الإنسان، فإن الطريق الذي يمر عبر التعليم والتدريس مشار إليه بقوة القانون الدولي الحالي باعتباره الأكثر فعالية وملاءمة للحقوق الأساسية والحريات. إنه طريق يضع الإنسان في المركز، ويجب أن نضمن لهذا الانسان إمكانية حقيقية لتحقيق ذاته، بحرية على نحو شامل، مع احترام حقوق الآخرين ومسؤولياتهم.

تعني هذه القواعد القانونية الدولية أن التربية على حقوق الإنسان في صميم أي تصور تعليمي وتدريبي. إن المقاربة التربوية لحقوق الإنسان «قيمية – عملية»، أي أنها تربط القيم والمعرفة والمهارات بالالتزام المحايث لتحقيقها.

يتضح هذا من خلال دور التعليم المتعدد التخصصات والعملي المنحى، بناء على ما يُشار إليه دائمًا ببراعة في توصية اليونسكو بشأن « التعليم من أجل التفاهم الدولي، والتعاون، والسلام والتربية المتعلقة بحقوق الإنسان والحريات الأساسية».

ينص البرنامج العالمي للأمم المتحدة حول التثقيف في مجال حقوق الإنسان، الذي أطلق سنة 2004، على أن التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان يشكلان جزءًا مركزيًّا من «الحق في التعليم» ولذلك فإن الالتزام القانوني بتعزيز وتسهيل تعليمه هي مسؤولية الدول. ولأنه جزء من الحق في التعليم، فإن تعليم حقوق الإنسان هو بحد ذاته حق أساسي.

كما يعرّف هذا البرنامج التربية في مجال حقوق الإنسان بأنَّها البرنامج الذي يساهم في بناء ثقافة عالمية من خلال تقاسم المعرفة بحقوق الإنسان، والسعي لتحقيق أهداف مثل اكتساب المهارات وبناء المواقف التي تهدف إلى تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية، والتطوير الكامل لشخصية الإنسان وكرامته، وتعزيز التفاهم والتسامح والمساواة بين الجنسين، والصداقة بين جميع الدول والشعوب الأصلية والمجموعات القومية والعرقية والدينية واللغوية، وتمكين جميع الناس حتى يشاركوا بفعالية في مجتمع حر وديمقراطي تحكمه مبادئ سيادة القانون، وبناء السلام وصيانته وتعزيز التنمية البشرية المستدامة والعدالة الاجتماعية.

وتهيئ التربية على حقوق الإنسان لتحمل المسؤولية والقيام بأدوار المواطنة النشطة في مجتمعات الانتماء مع الشرعية الكاملة التي يوفرها إعلان الأمم المتحدة السالف الذكر لسنة 1998 بشأن المدافعين عن حقوق الإنسان. في هذا الإطار، يجب أن يكون القصد من التعليم هو بناء القدرة على العمل المدني والسياسة، الديمقراطية لممارسة المسؤولية، وتقاسمها من أجل الصالح العام. إن ما يُؤمَّل هو بناء القدرات الديمقراطية التي ستمارس في الفضاء المحلي والعالمي الذي يمتد من الجماعات المحلية إلى منظومة الأمم المتحدة والمنظمات الدولية الأخرى.

على نحو مناسب، ثمة تأكيد في موقع التعليم العالمي الدولي على أن التثقيف في مجال حقوق الإنسان هو أداة قوية لبناء القدرات والتمكين للجميع، وهو هدف استراتيجي يقوم على مساعدة الناس، والفئات الأضعف، والأكثر هشاشة بوجه خاص لاكتساب المعرفة والمهارات، وتطوير المواقف التي تجعلهم قادرين على التعامل مع المشاكل والتحديات في العالم المترابط والمعولم. يتضمن تعليم حقوق الإنسان أيضًا التربية على القيم الديمقراطية، بدءًا من الحق الأساسي في الديمقراطية. وهكذا، من المهم، في إطار برامج تعليم السلام وحقوق الإنسان، أن يقع التعريف بالعناصر الأساسية للقانون الدولي لحقوق الإنسان، وهي مرحلة متقدمة في حضارة القانون، للمساعدة في فهم المبادئ العميقة والمحددة مثل المبادئ المتعلقة بعالمية حقوق الإنسان، وترابطها وعدم تجزئتها، وعدم قابلية الفصل بين حقوق الإنسان للنساء والفتيات من ناحية، وحقوق الإنسان المعترف بها دوليًا من ناحية أخرى، والمصالح الفضلى للطفل، وتحريم الحرب، ومنع

HigherBook4.indd 58 9/8/22 2:53 PM

استخدام القوة لحل النزاعات الدولية، والطريقة الديمقراطية، وسيادة القانون ودولة الرفاهية والمسؤولية الجنائية الدولية للفرد، وعالمية العدالة الجنائية.

يظهر مبدأ التفريع هنا بوضوح، من خلال القيمة المزدوجة الترابية والوظيفية: وهو جانب مهم بالنسبة إلى التربية في مجال حقوق الإنسان والسلام. إننا بحاجة لتوضيح أن ديناميات التفريع تتحقق بين عدة أقطاب محلية وإقليمية ووطنية وقارية وعالمية، وليس فقط بين الدول والمؤسسات الدولية، وأن هذه القيم تنطلق من مستوى البلديات، لأن الاحتياجات الحيوية للناس والعائلات والجماعات تظهر كل يوم على هذا المستوى. إن تسليط الضوء على هذه الديناميكية وسيلة فعالة لجعل الناس يفهمون البعد المكاني والمؤسسي لحقوق الإنسان من خلال سلسلة متصلة من الأدوار الملموسة «من المدينة إلى الأمم المتحدة».

1.4 تعليم حقوق الإنسان في التعليم العالي: نموذج الحرم الجامعي العالمي:

هناك شعور بأن تحذير «الأستاذ ويلسون» في جامعة «ويلز»، الذي أُطلق سنة 1923، عند افتتاح درسه في العلاقات الدولية، قد جاء في الوقت المناسب: «لقد كانت الجامعات مولّد الوطنية ومهدها، يجب أن تكون أيضًا أول من يدرك قيمة التعاون الدولي. إذا لم تبدأ مرة واحدة وإلى الأبد فسيفوت الأوان، والمكان المناسب للبدء هي الجامعات بالتأكيد». من الواضح أن هذا التحذير ينطبق على عالم التعليم كله.

هناك جهود لتعزيز المعرفة بحقوق الإنسان في الجامعة، وذلك في كل جزء من العالم. إن المثال الجدير بالذكر على هذه الجهود هو الحرم الجامعي العالمي لتأثيرها في العالم كله. في سنة 1997، وبمبادرة من مركز حقوق الإنسان بجامعة بادوفا (إيطاليا) وتسعة جامعات أخرى – الجامعة الكاثوليكية، لوفين؛ جامعة روبرت شومان، ستراسبورغ، جامعة أبو أكاديمي، جامعة الرور، بوخوم، جامعة أيرلندا الوطنية، دبلن، جامعة ماستريخت، جامعة ديوستو، بلباو، جامعة إسيكس؛ جامعة كويمبرا – كما تم إنشاء برنامج الماجستير الأوروبي في حقوق الإنسان والديمقراطية الذي انضم إليها لاحقًا شركاء آخرون ليبلغ إجمالي الجامعات من جميع الدول الأعضاء في الاتحاد الأوروبي 41 جامعة.

في سنة 2002 تأسس المركز الأوروبي المشترك بين الجامعات لحقوق الإنسان والديمقراطية في البندقية (إيطاليا)، وذلك في شكل جمع من الجامعات ذات الشخصية الاعتبارية، وَتتولى إدارة الماجستير الأوروبي، وشهائد الماجستير الإقليمية الأخرى التي كانت قيد الظهور. كما تتمثل مهمة المركز الأوروبي المشترك بين الجامعات لحقوق الإنسان والديمقراطية، في الإشراف على العديد من الأهداف التعليمية والبحثية والثقافية، لكن هدفه الأساسي هو إدارة المشروع الأوروبي الرئيسي الذي بلغ حجمه حدًّا تطلّب مقاربة تنظيمية شاملة وأوروبة حقيقية للهيكل العام.

في سنة 2019، تم تحويل المركز الأوروبي المشترك بين الجامعات لحقوق الإنسان والديمقراطية إلى حرم عالمي لحقوق للإنسان، وهو عبارة عن شبكة جامعات عالمية يمولها الاتحاد الأوروبي، وتدير سبعة برامج إقليمية يوجد مقرها في البندقية بالنسبة إلى أورّبا، وسراييفو / بولونيا بالنسبة إلى جنوب شرق أوروبا، ويريفان بالنسبة إلى القوقاز، وبريتوريا بالنسبة إلى إفريقيا، وبانكوك بالنسبة إلى آسيا، والمحيط الهادئ، وبوينس آيرس بالنسبة إلى أمريكا اللاتينية والكاريبيب، وبيروت بالنسبة إلى العالم العربي.

HigherBook4.indd 59 9/8/22 2:53 PM

إطار الرؤية عدد12: برنامج الماجستير العربي في الديمقراطية وحقوق الإنسان:

إن برنامج الماجستير العربي في الديمقراطية وحقوق الإنسان فريد ومصمم لتلبية احتياجات الطلاب والمهنيين والخبراء الذين يريدون تعميق معارفهم وتطوير مهاراتهم في مجال الحكم الديمقراطي وحقوق الإنسان في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا.

تأسس البرنامج سنة 2015، وهو أحدث شهائد الماجستير الإقليمي للحرم الجامعي العالمي. وقد تولى المركز الأوروبي المشترك بين الجامعات تنسيق البرنامج في نُسخَه الثلاث الأولى بالتعاون مع جامعة «كا فوسكاري» في البندقية. ثم انتقل إلى بيروت سنة 2017، وتقوم الآن جامعة القديس يوسف بتنسيق البرنامج.

يهدف برنامج الماجستير العربي في الديمقراطية وحقوق الإنسان إلى دعم الجيل القادم من الخبراء والأكاديميين والممارسين، وتوفير الخبرة العملية اللازمة لهم لبناء حياتهم المهنية وأنشطتهم الأكاديمية. يتلقى برنامج الماجستير العربي في الديمقراطية وحقوق الإنسان الدعم من قبل شبكة متنامية من الجامعات الشريكة في المنطقة: جامعة القديس يوسف (لبنان) بصفتها الجامعة المنسقة، جامعة بيرزيت (فلسطين)، الجامعة الدولية بالرباط، (المغرب)، جامعة قرطاج، (تونس).

وَبرنامج الماجستير العربي في الديمقراطية وحقوق الإنسان هو:

- دورة متقدمة مكثفة في مجال الديمقراطية وحقوق الإنسان.
- شهادة ماجستير من جامعة القديس يوسف مع الجامعات الشريكة.
- تجربة تعليمية مكثفة تجمع بين العمل والسياسة.
- سداسيتان: واحدة في بيروت والأخرى في جامعة مشاركة في العالم العربي.
- أطروحة ماجستير يقع الإشراف عليها في إحدى الجامعات الشريكة.
- الأساس لمسار مهني ناجح على الصعيد الوطني والدولي، والمستويات غير الحكومية.

يجمع برنامج الماجستير العربي في الديمقراطية وحقوق الإنسان أعضاء هيئة التدريس الدوليين من أساتذة وخبراء وممارسين ينحدرون من أكثر من 10 دول، ويشاركون الطلاب معرفتهم وخبراتهم المهنية ودرايتهم. كما يجذب البرنامج الطلاب المهتمين بفهم الديناميكيات الإقليمية والاتجاهات الاجتماعية والسياسية الخاصة بكل بلد في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا. وهو موجه أيضًا للمهنيين الذين يرغبون في دعم تجربتهم في التنمية والديمقراطية وحقوق الإنسان بعد الحصول على منحة مؤكدة.

وَيتضمن برنامج الماجستير العربي في الديمقراطية وحقوق الإنسان دورات موجهة نحو البحث، ودورات تدريبية عملية في مجال حقوق الإنسان والدمقرطة. وهو يجذب الطلاب والباحثين والخبراء من المنطقة وخارجها، بسبب مقاربته التي تقوم على المقارنة وطابعه المتعدد الاختصاصات. كما أنه يوفر حركية مناطقية، حيث يقضي الطالب سداسية واحدة في بيروت (لبنان)، وأخرى في إحدى الجامعات التالية: جامعة بيرزيت (فلسطين)، الجامعة الدولية بالرباط (المغرب)، جامعة قرطاج (تونس) وجامعة الأردن.

إن برنامج الماجستير العربي في الديمقراطية وحقوق الإنسان تجربة تعليمية فريدة من نوعها وثرية بمحتواها المتعدد التخصصات، والأنشطة الأكاديمية، والعمل الميداني.

HigherBook4.indd 60 9/8/22 2:53 PM

يعمل الحرم الجامعي العالمي على أنّه مركز استراتيجي رئيسي للتقدم والترابط وتنسيق الموارد والخبرات الأساسية في مجال حقوق الإنسان في جميع أنحاء العالم. ونتيجة للجهود المشتركة لـ 100 جامعة مرموقة، يمثل الحرم الجامعي العالمي مثالا فريدًا على التعاون العالمي بين الجامعات في مجال حقوق الإنسان والديمقراطية.

إن الرؤية المشتركة للحرم العالمي لحقوق الإنسان هي: «عالم تتحقق فيه بالكامل كرامة الإنسان والحرية والديمقراطية والمساواة وسيادة القانون واحترام حقوق الإنسان، باعتبارها قيمًا مشتركة بين الاتحاد الأوروبي والأمم المتحدة ومعايير قانونية ملزمة على المستوى الدولي. «إضافة إلى المؤسسات الأكاديمية، فإن الشركاء الرئيسيين للحرم العالمي هم الاتحاد الأوروبي والسلطات المحلية والإقليمية والوطنية التي تتعاون في البلدان المعنية، بالإضافة إلى المنظمات الدولية وغير الحكومية الناشطة في مجالات حقوق الإنسان والدمقرطة.

ثمة شبكة عالمية أخرى وهي رابطة معاهد حقوق الإنسان التي تشكلت سنة 2000 خلال الاجتماع التأسيسي في «أيسلندا» الذي استضافه مركز حقوق الإنسان الآيسلندي. إن رابطة معاهد حقوق الإنسان شبكة تضم أكثر من 60 من المؤسسات الأعضاء التي تقوم بأنشطة بحثية وتعليمية في مجال حقوق الإنسان. وَتتوزع المؤسسات الأعضاء على 34 دولة. وتهدف الرابطة إلى جمع الباحثين في مجال حقوق الإنسان من جميع التخصصات لتسهيل تبادل الأفكار والتعاون، وتعزيز البحث والتعليم والنقاش في مجال حقوق الإنسان. كَمَا تدعم الرابطة باحثي الدكتوراه، وتُيسّر التبادل بين المؤسسات المختلفة.

2.4 التثقيف في مجال حقوق الإنسان من خلال مشاركة المجتمع المدني:

إن الفعالية الكبيرة للتعليم الموجه نحو العمل هي من عمل وشهادة المنظمات غير الحكومية، ومنظمات المجتمع المدني والمجموعات المتطوعة ذات الرسالة العالمية العابرة للحدود.

فعلى المستوى الدولي، التزمت منظمات المجتمع المدني لسنوات عديدة بتقديم الأفكار والمقترحات خلال عمليات التفاوض في مجال وضع معايير حقوق الإنسان، ومعاهدات بناء السلام، ونزع السلاح. لقد قدمت منظمات المجتمع المدني مساهمات مهمة لصالح عمل الأمم المتحدة في تطوير القانون الدولي لحقوق الإنسان: وَشاركت بنشاط في مجموعات العمل التابعة للأمم المتحدة المكلفة بوضع الإعلانات والاتفاقيات الدولية في هذا المجال.

كانت المساهمة التي قدمتها المنظمات غير الحكومية في صياغة مشروع قانون إعلان الأمم المتحدة بشأن التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان، والذي اعتمد من قبل الجمعية العامة في 19 ديسمبر 2011، ثمينة. ويمكن قول الشيء نفسه عن تعاون المنظمات غير الحكومية مع هيئات معاهدات الأمم المتحدة لحقوق الإنسان. فبفضل المستوى العالي من التخصص الذي تم التوصل إليه في مجال مراقبة حقوق الإنسان، أصبحت المنظمات غير الحكومية تملك محاورين متميزين لدى هيئات المعاهدات. واليوم، يقوم خبراء هيئات المعاهدات بمراقبة التقارير البديلة التي تقدمها المنظمات غير الحكومية، وذلك بنفس الانتباه الذي يفحصون به تقارير المراجعة الدورية حول الدول.

على صلة بهذه المسألة، يمكن أن نشير إلى الدور الذي تلعبه منظمات المجتمع المدني- لا سيما في عالم التعليم الرسمي وغير الرسمي - بتعزيز المبادرات المحلية المستهدفة في خطط

HigherBook4.indd 61 9/8/22 2:53 PM

العمل من أجل السنة الدولية للأمم المتحدة، وعشرية الأمم المتحدة. وتهتم مثل هذه المبادرات بحقوق الإنسان، والتنمية المستدامة والتنوع البيولوجي، وثقافة السلام واللاعنف، والشعوب الأصلية، وحقوق المرأة، إلخ. لقد ساعدت منظمات المجتمع المدني كثيرًا في رفع مستوى شفافية الأمم المتحدة على صلة بالنقاش حول إصلاح مجلس الأمن، وتعزيز دور الأمم المتحدة، ودمقرطتها بصفة أعم.

تستحق منظمات المجتمع المدني التنويه لما قامت به من رفع مستوى الوعي بالتزام الأمم المتحدة تجاه العدالة الجنائية الدولية. إننا لا نحتاج سوى استحضار المساهمات التي قدمها التحالف من أجل المحكمة الجنائية الدولية عن طريق موقعه على شبكة الإنترنت، والنشرات والحملات العالمية، والورقات والتقارير والبيانات الإعلامية الأخرى. لقد ساعدت كل هذه الوسائل في نشر الوعي لدى الرأي العام العالمي حول العمل المنجز من قبل الأمم المتحدة.

وفي العالم العربي، ينشط المعهد العربي لحقوق الإنسان بغزارة منذ تأسيسه في مارس 1989، باعتباره منظمة إقليمية مستقلة تعمل على تعزيز حقوق الإنسان في المنطقة العربية. وهو يستهدف نشر الوعي بالحقوق المدنية والسياسية، والاجتماعية والاقتصادية والثقافية على النحو المصرح به في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والاتفاقيات الدولية ذات الصلة.

وتهدف الرابطة أيضًا إلى تعزيز ونشر ثقافة حقوق الإنسان والديمقراطية في المنطقة العربية من خلال دعم الأنشطة والمبادرات المتعلقة بالتربية على حقوق الإنسان، ودعم قدرات المنظمات الحقوقية بما هي جهات فاعلة وأساسية في تعزيز حقوق الإنسان وحمايتها عمومًا، وناشري ثقافة حقوق الإنسان بشكل خاص.

إن المقاربات الرئيسة للرابطة هي كالتالي: دعم استدامة وفعالية المنظمات والبرامج المتعلقة بالمجتمع المدني وحقوق الإنسان، وتطوير السياسات التربوية القائمة على حقوق الإنسان، ونمذجة التربية الشعبية لحقوق الإنسان، ودعم عمليات إصلاح المؤسسات والأطر.

هناك في المنطقة منصة أخرى غير حكومية ذات صلة وهي شبكة المنظمات غير الحكومية للتنمية التي تعمل في 12 دولة عربية مع تسع شبكات وطنية (وبعضوية موسعة من 250 منظمة مجتمع مدني من خلفيات مختلفة)، و23 من أعضاء المنظمات غير الحكومية. وفي سنة 1997، تأسست شبكة المنظمات غير الحكومية للتنمية التي يقع مقرها الرئيسي في بيروت، لبنان في عام 2000.

تهدف شبكة المنظمات غير الحكومية للتنمية إلى تعزيز دور المجتمع المدني وترقية قيم الديمقراطية واحترام حقوق الإنسان والتنمية المستدامة في المنطقة. وتدعو الشبكة إلى إصلاحات اجتماعية واقتصادية أكثر سلامة وفعالية في المنطقة، وهي إصلاحات تدمج مفاهيم التنمية المستدامة، والعدالة بين الجنسين والمقاربة المبنية على الحقوق.

ختامًا، إن المشاركة في هذا النوع من النشاط لا تصلح فقط لخلق الشعور بالهوية والانتماء إلى مجتمع مدني عالمي، ولكن أيضًا لتضمين قيمة المسؤولية من أجل الصالح العام.

HigherBook4.indd 62 9/8/22 2:53 PM

إطار الرؤية عدد 13: المجتمع المدني الأورومتوسطي والتربية على المواطنة المتعددة الثقافات

في سنة 2015، أصدرت مؤسسة «آنا ليند» الأورو – متوسطية للحوار بين الثقافات – وهي مؤسسة دولية تدعم نسيجًا من شبكات المجتمع المدني في الفضاء الأورومتوسطي، بتمويل من الاتحاد الأوروبي والاتحاد من أجل البلدان المتوسطية الشريكة – «كتيبا حول المواطنة المتعددة الثقافات في المنطقة الأورومتوسطية.»

إنطلاقا من سنة 2011، تطور المشروع الذي بدأته وأعدت له مجموعة من ثمانية خبراء من المنطقة بأكملها، على امتداد السنين، وبالتشاور المستمر بين أكثر من 300 مُرَبٍّ من منطقة البحر الأبيض المتوسط وأوروبا، أضافوا إلى الكتيب أساليب وأنشطة جُرِّبت سابقًا من قبلهم، ويمكن تكييفها مع سياقات التعلم المختلفة، الرسمية وغير الرسمية، مع تقديم ملاحظات بنَّاءة حول محتويات المسودة.

وَوِفقا للكتيب، تحيل خصوصية التعليم متعدد الثقافات إلى عمليات التعلم التي تؤدي إلى معرفة بالثقافات الأخرى، وتثبيت أنماط السلوك مثل الجاهزية والانفتاح والحوار. وهي تتعلق بِنَوع معقد من المعرفة على الأرجح. إن الهدف الأساسي للتعليم المتعدد الثقافات هو تعزيز القدرة على العيش المشترك في سياق ثقافي واجتماعي متعدد الأشكال، يثمِّن البعد الثقافي للمواطنة النشطة. إنه لا يقتصر فقط على قبول التنوع واحترامه، ولكن يشمل أيضًا الاعتراف بمكانة الهوية الثقافية الشخصية من منظور التعلم المتبادل.

يمكن التعبير عن التحدي المتمثل في مثل هذا التعليم في مستويين اثنين: المستوى الإدراكي للمعرفة والمعلومات حول العالم والآخر، والمستوى العاطفي للانتباه إلى العلاقة والتفاعل والتاريخ. ويكمن المنظور الموحد للتعليم المتعدد الثقافات في التوفيق بين الوحدة والتنوع ضمن أوضاع ثقافية تعددية. على أساس متين من الاحترام والانفتاح والمساواة والحوار، كما يمكن تطوير الإثراء المتبادل لإدارة التنوع الثقافي، وتعزيز المواطنة والتضامن وكرم الضيافة لخلق شعور بالمسؤولية المتبادلة.

باختصار، سيحتاج التعليم إلى لعب دور رئيسي في تطوير القدرة على إجراء حوار حقيقي بين الثقافات من أجل تطوير ثقافة ديمقراطية.

إن الكتيب مرجع موجه للمربيّن في المدارس الرسمية، وفي الأطر التعليمية غير النظامية (المنظمات غير الحكومية، مراكز الشباب، نوادي النقاش، المراكز الجمعية، وما إلى ذلك) التي تعمل مع الشباب الذين تبلغ أعمارهم 15 عامًا فما فوق، رغم أن معظم أنشطة التعلم قابلة للتعديل بسهولة بالنسبة إلى الأطفال الأصغر سنًّا.

HigherBook4.indd 63 9/8/22 2:53 PM

5. بناء السّلام من خلال الثّقافة

1.5 الثقافة بِمَا هي حق من حقوق الإنسان:

تنص المادة 27 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان – التي تم الإشارة إليها في نسخة قانونية ملزمة من خلال المادة 15 من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية – على أن «لكل فرد حق المشاركة الحرة في الحياة الثقافية للمجتمع، والتمتع بالفنون، وتقاسم التقدم العلمي وفوائده».

تعليقًا على هذا، شدد «بابيسكا» على أن هذه المادة التي تؤكد على أهمية الجمال الإبداع بكل أشكالها، بما في ذلك الأدب والعلوم والشعر وكل التعبيرات الفنية، توفر اعترافًا صريحًا» بـ «الأبعاد الإنسانية التي تتخلل نموذج حقوق الإنسان». وبهذا المعنى، تتميز المادة 27 بما يسميه الإنسانية المتكاملة»، القادرة على تمثيل الإنسان في «نزوعه إلى الرفاه الجسدي والنفسي.» إن المادة نفسها موجودة في مجموعة متنوعة من معاهدات حقوق الإنسان الأخرى، المعتمدة على الصعيدين العالمي والإقليمي. وهذا يبرز الإجماع الكبير والواسع النطاق حول أهمية الثقافة في تعزيز حقوق الإنسان.

تعترف اتفاقية حقوق الطفل (1989) بالحق في المشاركة في الحياة الثقافية ضمن المادة 31.2 التي تنص على أن «الدول الأطراف سوف تحترم وتعزز حق الطفل في المشاركة الكاملة في الحياة الثقافية والفنية، وتشجع على توفير فرص عمل مناسبة ومتساوية في الأنشطة الثقافية والفنية والترفيهية».

ونجد في الاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز (1965)، إشارة إلى الحق في الثقافة، وذلك في المادة 5 التي تنص على أنه ينبغي على الدول الأطراف القضاء على التمييز العنصري بجميع أشكاله للتمتع «بالحق في المشاركة المتساوية في الأنشطة الثقافية «الذي يجب ضمانه» دون تمييز بسبب العرق أو اللون أو الأصل القومي أو العرقي.

كما تقضي اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد النساء (1979، اتفاقية سيداو) في المادة 13 بأن «الدول الأطراف سوف تتخذ كل التدابير المناسبة للقضاء على التمييز ضد المرأة في مجالات الحياة الاقتصادية والاجتماعية لضمان نفس الحقوق ولا سيما: (...) (ج) الحق في المشاركة في الأنشطة الترفيهية والرياضية وجميع جوانب الحياة الثقافية.»، على أساس المساواة بين الرجال والنساء.

وَتؤكد اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (2006) على أهمية ضمان المشاركة الفعالة في الحياة الثقافية للأشخاص ذوي الإعاقة، بما يعني أن هذا مرتبط بالإثراء الثقافي للمجتمع بأسره.

تنص المادة 30 من هذه الاتفاقية على ما يلي:

1. تقر الدول الأطراف بحق المعوقين في المشاركة في الحياة الثقافية على قدم المساواة مع الآخرين، وتتخذ جميع التدابير المناسبة للتأكد من أن الأشخاص ذوي الإعاقة:

أ) يتمتعون بحق الوصول إلى المواد الثقافية بأشكال متاحة.

ب) يتمتعون بحق بالوصول إلى البرامج التلفزيونية والأفلام والمسرح والأنشطة الثقافية الأخرى بأشكال متاحة.

ج) يتمتعون بحق الوصول إلى أماكن العروض أو الخدمات الثقافية، مثل المسارح والمتاحف ودور السينما والمكتبات والخدمات السياحية، والوصول إلى المعالم الأثرية والمواقع ذات الأهمية الثقافية الوطنية كلما كان ذلك ممكنًا.

2. تتخذ الدول الأطراف التدابير المناسبة لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من الحصول على فرصة لتطوير واستخدام إمكاناتهم الإبداعية والفنية والفكرية، لا فقط من أجل مصلحتهم الخاصة، ولكن أيضًا لإثراء المجتمع.

إن الحق في المشاركة في الحياة الثقافية هو أيضًا جزء من أحكام الاتفاقية الدولية لحماية حقوق جميع العمال المهاجرين وأفراد أسرهم (1990). وَتنص هذه الاتفاقية في المادة 43 على أن

HigherBook4.indd 64 9/8/22 2:53 PM

«العمال المهاجرين يتمتعون بالمساواة في المعاملة مع مواطني الدولة المشغلة فيما يتصل ب: (ز) حق المشاركة في الحياة الثقافية».

على صلة بأنظمة حقوق الإنسان الإقليمية، وقع التأكيد بصفة خاصة على الحق في الثقافة بفضل عمل مجلس أوروبا. وفي اتفاقية مجلس أوروبا الإطاري بشأن قيمة التراث الثقافي في المجتمع (اتفاقية فارو، 2005)، وَهناك إقرار بأن «الحقوق المتعلقة بالتراث الثقافي مضمّنة في الحق في المشاركة في الحياة الثقافية، على النحو المحدد في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان» (المادة 1) وأن «لكل فرد، بمفرده أو بصفة جماعية، الحق في الاستفادة من التراث الثقافي والمساهمة في إثرائه» وكذلك «تحمل مسؤولية احترام التراث الثقافي للآخرين بنفس قدر احترامه لتراثه، والتراث المشترك لأوروبا امتدادا لذلك» (المادة 4). لهذه الأسباب، تتعهد الدول الأطراف «بتشجيع الجميع على المشاركة في:

أ) عملية تحديد التراث الثقافي ودراسته وتفسيره وحمايته وحفظه وعرضه.

ب) التفكير العام والنقاش حول الفرص المتاحة والتحديات التي يمثلها التراث الثقافي» (المادة 12).

فيما يتعلق بإفريقيا، هناك إشارة خاصة في الميثاق الإفريقي لحقوق الإنسان والشعوب (1981، ميثاق بانجول)، للثقافة في المادة17، تقر بأنه «(...) ب) يجوز لكل فرد المشاركة بحرية في الحياة الثقافية لمجتمعه وج) أن تعزيز وحماية الأخلاق والقيم التقليدية للمجتمع هي من واجب الدولة».

في أمريكا، يعتبر الحق في الثقافة مضمونًا بفضل البروتوكول الإضافي للاتفاقية الأمريكية لحقوق الإنسان في مجال الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (1988، بروتوكول سان سلفادور). وفي المادة 14، ينص هذا البروتوكول على أن «الدول الأطراف في هذا البروتوكول تعترف بحق كل شخص في المشاركة في الحياة الثقافية والفنية للمجتمع، والتمتع بفوائد التقدم العلمي والتكنولوجي، والاستفادة من حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على أي إنتاج أدبي أو فني هو الذي ألفه. يجب على الخطوات التي تتخذها الدول الأطراف في هذا البروتوكول من أجل ضمان الممارسة الكاملة لهذا الحق، أن تتضمن تلك الخطوات اللازمة للحفاظ على العلوم والثقافة والفن وتطويرها ونشرها.

لقد تم توضيح المحتويات والالتزامات المرتبطة بالتنفيذ الكامل لحق الإنسان في المشاركة في الحياة الثقافية في التعليق العام رقم 21، الذي أعدته لجنة الأمم المتحدة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (2009).

إن هذا التعليق العام مرجع أساسي لتحديد التعهدات التي توجب على الدولة، و«جميع مكونات المجتمع المدني» والمجموعات والأقليات – (الفقرة 73)، الالتزام بالتنفيذ الكامل لحق كل فرد في المشاركة في الحياة الثقافية. في النص، يرتبط التعريف بالحق في المشاركة في الحياة الثقافية (الفقرتان 14 و15، (أ)، (ب)، (ج) مع حذف العناصر التي تميزه (الفقرة 16،أ)، (ب)، (ج)، (د)، (هـ)) بمواصفات الأنواع المختلفة من الالتزامات التي تجعل من الممكن ضمان هذا الحق من قبل سلطات الدولة (الفقرات 44-54).

وَيتضمن الحق في المشاركة في الحياة الثقافية ثلاثة مكونات مختلفة هي:

- المشاركة، أي حق كل فرد في التصرف بحرية، واختيار هويته الخاصة، والتماهي أو لا مع مجموعة ثقافية واحدة أو أكثر، والمشاركة في الحياة السياسية للمجتمع، والتعبير عن نفسه باللغة التي يختارها، والبحث عن المواد الثقافية وتطويرها (الفقرة 15، الحرف (أ)).
- الإتاحة، ويُقصد بها حق كل شخص في معرفة وفهم ثقافته الخاصة وثقافة الآخرين من خلال المعلومات والتعليم المناسبين، والتمتع والاستفادة من التراث الثقافي وإبداع الأفراد والمجتمعات (الفقرة 15، الحرف (ب)).

HigherBook4.indd 65 9/8/22 2:53 PM

- المساهمة، أي حق كل فرد في المشاركة في إنتاج التعبيرات الروحية والمادية والفكرية والعاطفية للمجتمع، وبالتالي المشاركة في تنمية المجتمع الذي ينتمي إليه، وفي تحديد وصياغة وتنفيذ السياسات والقرارات التي تؤثر في ممارسة حقوقه الثقافية (الفقرة 15، حرف (ج))

إن التزامات مسؤولي الدولة بتنفيذ هذا الحق متنوعة، بسبب طبيعة المكونات المختلفة للمشاركة الثقافية. ويعتبر الحق في المشاركة في الحياة الثقافية حرية بالأساس. ولضمان ذلك، فإن الأمر يتطلب إحجام الدولة، أي عدم تدخلها في مجال الممارسات الثقافية، وإتاحة الوصول للسلع والخدمات الثقافية، وإعداد تدابير إيجابية، كضمان الشروط اللازمة للمشاركة وتنمية الحياة الثقافية، مع حماية التراث الثقافي وإمكانية الوصول إليه (الفقرة6).

ولما كانت الإجراءات الإيجابية والموارد الاقتصادية ضرورية لضمان هذا الحق، تقرّ لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بأنّ الدول الأعضاء لديها هامش التقدير وإمكانية تنفيذ التدابير بصفة تدريجية، على أن تتحسن بمرور الزمن. وتدعو اللجنة الدول إلى «استخدام قيمة الموارد الثقافية التي يمتلكها كل مجتمع وإتاحتها للجميع بأفضل وسيلة ممكنة، مع إيلاء اهتمام خاص للأفراد والمجموعات المحرومة والمستبعدة، حتى يتمكنوا من المشاركة الكاملة في الحياة الاجتماعية» (الفقرة 68).

بصفة تفصيلية، يمكن تصنيف التزامات الدول فيما يتعلق بالحق في المشاركة في الحياة الثقافية على النحو التالي:

- يتطلب واجب الاحترام امتناع السلطات عن التدخل، بشكل مباشر أو غير مباشر، في حق المشاركة في الحياة الثقافية، ومن ثم وقع الاعتراف بحق كل فرد في اختيار هويته الثقافية الخاصة، وفي الإبداع دون رقابة، والاستفادة من حرية الرأي والتعبير باللغة المختارة، وتلقي المعلومات والأفكار والتعبيرات الفنية ونشرها. (الفقرة 49). الحرف (أ)، (ب)، (ج)، (د).
- يشمل واجب الحماية التراث الثقافي بجميع أشكاله، مع اهتمام خاص بالأفراد والمجموعات المحرومة والمهمشة. كما يشمل إدخال وإنفاذ التشريع الذي يحظر أي شكل من أشكال التمييز ضد التنوع الثقافي (الفقرة 50 حرف ا ب ت ث)).
- يمكن تقسيم الالتزام بالإنجاز إلى التزامات التيسير والترقية والتوفير. وَيحيل الالتزام بالتيسير أساسًا إلى إتاحة دائرة واسعة ومتنوعة من أشكال التعبير الثقافي، وضمان الدعم الاقتصادي وغيره للفنانين والمنظمات العامة والخاصة والجمعيات الثقافية المنخرطة في الأنشطة العلمية والإبداعية، واتخاذ الاجراءات اللازمة لتعزيز علاقات ثقافية بنّاءة بين الأفراد والمجموعات تقوم على الاحترام المتبادل والتفاهم والتسامح (الفقرة 52 أ) و(د) و(ح)).

يشمل الالتزام بالتعزيز ضرورة ضمان تعليم ووعي مناسبين حول الحق في المشاركة في الحياة الثقافية، وخاصة في المناطق الريفية والمحرومة (الفقرة 53).

ويتوافق الالتزام بالتوفير مع الالتزام بالفعل حتى يتمكن الأفراد غير القادرين على المشاركة في الحياة الثقافية بوسائلهم وقدراتهم الخاصة من تلقي كل ما هو ضروري لإزالة العقبات التي تعترض مشاركتهم. ويشمل هذا جميع التدابير التي تهدف إلى تحسين مشاركة الأفراد في عمليات صنع القرار وإدراج التعليم الفني والثقافي في مناهج كل مستوى مدرسي (الفقرة 54 (أ) و(ج) و(د)). كمَا تحدد اللجنة هذه التدابير على أنها موجهة لتعزيز «التمكين الثقافي الشامل «(انظر إطار الرؤية عدد14)، والحد من انعدام المساواة، بحيث يمكن للجميع الاستفادة من القيم الثقافية الخاصة به المجتمع، في إطار مجتمع ديمقراطي.

HigherBook4.indd 66 9/8/22 2:53 PM

إطار الرؤية عدد 14: معنى ودلالات «التمكين الثقافي الشامل»

عند الحديث عن إعمال هذا الحق على المستوى الوطني، تقدم اللجنة كذلك مفهومًا مبتكرًا في نص التعليق العام رقم 21 – «التمكين الثقافي الشامل» الذي لم يحظ باهتمام علمي في الوقت الحالي.

من المؤكدَّ أنه عندما تحقق الالتزامات الايجابية المرتبطة بالحق في المشاركة في الحياة الثقافية – خصوصًا من حيث «الإتاحة» و«المساهمة» – تحققًا كاملاً، سيسمح هذا الحق بتقليل الفوارق وتنشيط مسارات التنمية داخل المجتمع الديمقراطي. من منظور إدراكي وإجرائي، يُنظر إلى هذا المفهوم على أنه واعد، وهو أيضًا أرضية لم تُكتشف بعد، وذلك في إطار تحديد أكثر وضوحا للالتزام المرتبط بإنفاذ هذا الحق. وفقًا لأدبيات علم نفس الجماعات، يتضمن مفهوم التمكين علاقة متينة بين القدرات الشخصية للفرد، والتعبير عن هذه القدرات في السياق الاجتماعي. يصف «زيمرمان ورابابورت» (1998،725) عملية التمكين «على أنها الصلة بين الكفاءة الشخصية، والرغبة والاستعداد لاتخاذ إجراءات في المجال العام». يذكّر هذا الارتباط المفاهيمي بين الكفاءة الفردية والإجراءات الاجتماعية بالجوهر المفاهيمي لـ «مقاربة القدرات» في فهم حقوق الإنسان كما اقترحتها «نوسباوم» (1997). فهي تتصور حقوق الإنسان على أنها «قائمة القدرات المركزية التي يمكن المجادلة بصفة مقنعة بأنها ذات أهمية مركزية في أي حياة بشرية، أيًّا كان سعي الإنسان أو اختياره (...) فهي تعتبر ذات قيمة في حدّ ذاتها، من خلال جعل الحياة إنسانية بالكامل (نوسباوم 1997، 286).

وَوفقًا لهذا المنظور المفاهيمي، يمكن إعادة صياغة حق الإنسان في المشاركة في الحياة الثقافية باعتباره جزءًا من القدرات المرتبطة ب«الحواس» والخيال والفكر»، وبشكل أكثر تحديدا، ب» القدرة على استخدام الخيال والفكر فيما يتعلق بالتجربة وإنتاج الأعمال والأحداث التعبيرية التي يختارها المرء (...)» (287).

من وجهة نظر «نوسباوم»، هذا الحق هو «قدرة مشتركة» مرتبطة بكل من «القدرات الداخلية – أي الكفاءات التي يحتاجها الفرد للفهم وإنتاج الثقافة – و«الظروف الخارجية المناسبة» التي تجعل الشخص قادرًا على ممارسة هذه الوظائف في السياق الاجتماعي.

وبما أن «مقاربة القدرات» تعتبر إنتاج هذه «القدرات المشتركة» هي الهدف الرئيسي للسياسات العامة، فإن تعزيز «التمكين الثقافي الشامل» قد يكون مؤشرًا مناسبًا لتقييم التنفيذ الناجح للحق في المشاركة في الحياة الثقافية.

وبعبارة «نسباوم»، إنَّ التمكين الثقافي الشامل» هو «قدرة مشتركة» لأنها تتوافق مع عملية النمو الشخصي والاجتماعي التي يستخدمها الفرد، بعد الوصول إلى الموارد الثقافية عبر المعلومات والتعليم، لتحقيق الأعمال الثقافية في المجتمع، والمشاركة في عمليات صنع القرار الثقافي أو المشاركة في المبادرات الثقافية البينية.

كما إن فرصة اعتماد «مقاربة القدرات» لتحليل المادة 15 (1) (أ) من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ذات دلالتين. فمن ناحية، تبدو هذه المقاربة النظرية هي الأنسب لسد الفجوة في الأدبيات المتعلقة بتحديد الالتزامات الإيجابية المرتبطة بإنفاذ الحق في المشاركة في الحياة الثقافية. فلغة القدرات والأداء البشري تجعل من الممكن التركيز على كل من القدرات الداخلية للفرد، وعلى الممارسة الواقعية لهذه القدرات في الإطار الاجتماعي. ولهذا السبب، فإن «التفكير في إطار القدرات يوفر لنا معيارًا لمعرفة المعنى الحقيقي لتأمين حق لشخص ما (نوسباوم 1997، 294).

من ناحية أخرى، يمكن «لمقاربة القدرات» – التي تمت صياغتها في الأصل على أنها إطار لتقييم السياسات العامة في سياق التنمية الدولية – أن تكون أداة قيمة للتفكير بصفة علمية في الروابط بين الحقوق الثقافية والعمليات التنموية التي تتم معالجتها بصفة متزايدة في خطاب السياسة الدولية الحالي. وينظر إلى اختيار مفهوم «التمكين الثقافي الشامل» باعتباره مقياسًا رئيسًا لتقييم إنفاذ الحق في المشاركة في الحياة الثقافية على أنّه فرصة لتسليط الضوء على مفهوم الثقافة بما هي قائد وممكّن للتنمية، وعلى العمليات الثقافية التي، من خلال رفع القدرات الفردية، تؤثر في الرفاه العام للمجتمع».

المصدر: كمبانيا 2017

HigherBook4.indd 67 9/8/22 2:53 PM

2.5 التزام اليونسكو من أجل الثقافة:

منذ نشأتها، لعبت اليونسكو دورًا حاسمًا ولا يقارن في تشكيل وإدارة النقاش الدولي حول قيمة الثقافة، ومعنى التراث الثقافي والأهداف التي ينبغي تحقيقها من خلال السياسات الثقافية. مع التأكيد على أن «الجهل بطرق عيش الآخر كان سببًا مشتركًا، على امتداد تاريخ البشرية، لذلك الشك وعدم الثقة بين شعوب العالم، حيث تحولت الخلافات بينها في كثير من الأحيان إلى حرب»، فإن ديباجة دستور اليونسكو تعترف بالمكانة المحورية للثقافة في إنشاء السلام، مشددة على أن هذا يجب أن يؤسس على التضامن الفكري والأخلاقي للبشرية».

وقد تبلور التزام اليونسكو بالثقافة بمرور الوقت من خلال ستة اتفاقيات رئيسية مكرسة للثقافة، سنقوم بتحليلها في الفقرات التالية، ومن خلال سلسلة من المؤتمرات الهامة ووثائق السياسات التي وفرت مساهمة قيمة في فهم الأهمية العالمية للثقافة.

إن واحدة من المساهمات الرئيسية التي قدمتها اليونسكو هي بالتأكيد محاولة تعريف الثقافة التي تمثل أحد أصعب المصطلحات فهمًا وتصنيفًا. فوفقًا لإعلان اليونسكو حول التعدد الثقافي (2011) «يجب اعتبار الثقافة مجموعة مميزة من السمات الروحية والمادية والفكرية والعاطفية للمجتمع أو لمجموعة اجتماعية، وأنها تشمل، بالإضافة إلى الفن والأدب، أنماط الحياة وأساليب العيش المشترك، ونظم القيم والتقاليد والمعتقدات».

تمت صياغة هذا التعريف، الذي يمثل أحد أكثر المكتسبات على المستوى الدولي، في عدة بنود ووثائق سياسات أخرى، مثل إعلان المكسيك للسياسات الثقافية (1982)، تقرير اللجنة العالمية للثقافة والتنمية «تنوعنا الإبداعي» (1996) وندوة المنظمات الحكومية الدولية حول السياسات الثقافية للتنمية (1998).

يمكن العثور على نفس التعريف أيضًا في التوصية المتعلقة بمشاركة الأشخاص بصفة عامة في الحياة الثقافية ومساهمتهم فيها (1976)، وفي اتفاقية اليونسكو حول حماية وتعزيز التعابير الثقافية (2005). لقد تم الإقرار بهذا التعريف للثقافة الذي اعتمدته أيضًا لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (2009) عند تعريف حق الإنسان في المشاركة في الحياة الثقافية، باعتباره مرجعًا رئيسًا لتحديد الأنشطة الثقافية ليس فقط بالمعنى المادي ولكن بالمعنى الأنثروبولوجي.

مثلما يتضح أيضًا من عمل الخبير المستقل في ميدان حقوق الإنسان (مجلس حقوق الإنسان، 2010) ولجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (2009)، خضع مفهوم الثقافة لعملية توسيع وتطوير ضمن النقاش الدولي. وعلى غرار المادة 27 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، كانت المادة 15 من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية تهدف بشكل أساسي إلى جعل الجوانب المادية للثقافة متاحة بشكل واسع للناس. غير أنه، وعلى مر السنين، حل مفهوم أوسع للثقافة محل مفهوم ضيق، وهو على صلة بالحفاظ على الثقافة الوطنية وتعزيزها وعلى أرقى تعبيرات الفنون والآداب.

تشمل الثقافة جميع المظاهر المادية وغير المادية واللغات، والأديان والعادات والتقاليد – التي «يعبر الناس من خلالها عن إنسانيتهم والمعنى الذي يعطونه لوجودهم، ويطورون نظرتهم إلى العالم التي تعبِّر عن تفاعلهم مع القوى الخارجية التي تؤثر في حياتهم».

إن التعريف الموسع للثقافة الذي نجده في العديد من وثائق اليونسكو مرتبط بجانب آخر. فمنذ ثمانينيات القرن الماضي، قامت المنظمة بتعزيز الصلة بين الثقافة وترقية الكرامة البشرية. إذ أقرت اليونسكو في أحد المؤتمرات العالمية الأولى حول السياسات الثقافية، (مكسيكو سيتي، 1982)، في انسجام

HigherBook4.indd 68 9/8/22 2:53 PM

تام مع نموذج حقوق الإنسان: بـ «أن الثقافة هي التي تمنح المرء القدرة على التفكير في نفسه. إن الثقافة هي التي تجعلنا كائنات بشرية وعقلانية تحديدًا، نتمتع بملكة النقد والشعور بالالتزام الأخلاقي. وَمن خلال الثقافة نميز بين القيم والرّديء، ونقوم بالخيارات المناسبة. ومن خلال الثقافة يعبّر المرء عن نفسه، ويصبح واعيًا بنفسه، ويدرك مواطن نقصه، ويتساءل عن إنجازاته، ويبحث دون كلل عن معاني جديدة، ويخلق أعمالاً يتجاوز حدوده من خلالها». (ديباجة إعلان مكسيكو سيتي،1982). إن التزام اليونسكو بتعزيز وحماية المعاني المختلفة التي يمكن نسبتها للثقافة، بمكوناتها الملموسة وغير الملموسة، سواء باعتبارها أدوات للسلام أو موادّ يجب حمايتها زمن الحرب، بديهي عند التحليل التفصيلي للاتفاقيات الست المعروفة باسم «اتفاقيات اليونسكو الثقافية».

1. اتفاقية اليونسكو لحماية الممتلكات الثقافية في حالة قيام نزاع مسلح (لاهاي، 1954):

اعتمدت اتفاقية حماية الملكية الثقافية في حالة قيام نزاع مسلح في لاهاي (هولندا) سنة 1954 على ضوء الدمار الهائل للتراث الثقافي خلال الحرب العالمية الثانية. إنها أول معاهدة دولية ذات عهدة عالمية تركز حصريًّا على حماية التراث الثقافي في حالة اندلاع نزاع مسلح.

وَتغطي المعاهدة التراث الثقافي الثابت والمتحرك، بما في ذلك الآثار المعمارية، والفن أو التاريخ، والمواقع الأثرية، والأعمال الفنية، والمخطوطات، والكتب والأشياء الأخرى ذات الأهمية الفنية أو التاريخية أو الأثرية، والمجموعات العلمية من جميع الأنواع بغض النظر عن أصلها أو ملكيتها.

وَتستفيد الدول الأطراف في الاتفاقية من التزامها المتبادل بتجنيب التراث الثقافي عواقب النزاعات المسلحة المحتملة من خلال تنفيذ الإجراءات التالية:

- وَاعتماد تدابير الصيانة زمن السلم مثل تحضير مخزونات الجرد، وضع خطط للطوارئ للحماية من الحرائق أو الانهيار الهيكلي، والتحضير لإزالة الملكية الثقافية المنقولة، أو توفير حماية كافية على عين المكان لهذه الممتلكات، وتعيين سلطات مختصة مسؤولة عن حماية الملكية الثقافية.
- احترام الممتلكات الثقافية الموجودة داخل أراضي كل دولة، وكذلك داخل أراضي الدول الأطراف الأخرى، وذلك بالامتناع عن أي استخدام للممتلكات ومحيطها المباشر أو الأجهزة المستخدمة لحمايتها لأغراض قد تعرضها للتدمير أو الضرر عند قيام نزاع مسلح، وبالامتناع عن أي عمل عدائي موجه ضد هذه الممتلكات.
- النظر في إمكانية تسجيل عدد محدود من الملاجئ، والمراكز الأثرية والممتلكات الثقافية غير المنقولة الأخرى ذات الأهمية الكبيرة في السجل الدولي للممتلكات الثقافية المسجلة تحت نظام حماية خاصة وذلك من أجل الحصول على حماية خاصة لهذه الممتلكات.
- النظر في إمكانية وضع علامات على بعض المباني الهامة والمعالم الأثرية التي تحمل الشعار المميز للاتفاقية.
- إنشاء وحدات خاصة داخل القوات العسكرية مسؤولة عن حماية الممتلكات الثقافية.

عقوبات على انتهاكات الاتفاقية وتعزيز واسع النطاق للاتفاقية في دائرة الجمهور العام والمجموعات المستهدفة مثل المهنيين الذين يدعمون التراث الثقافي والجيش أو أجهزة إنفاذ القانون.

تقدم هذه الاتفاقية أيضًا بروتوكولين إضافيين. اُعتمد الأول سنة 1954 من أجل:

1) منع تصدير الممتلكات الثقافية من أرض محتلة عند اندلاع نزاع مسلح.

2) التكفل بالممتلكات الثقافية التي يتم استيرادها إلى أراضيها بشكل مباشر أو غير مباشر من أي أرض محتلة.

HigherBook4.indd 69 9/8/22 2:53 PM

3) إعادة الممتلكات الثقافية الموجودة في أراضيها إلى الجهات المختصة للأراضي المحتلة السابقة، إذا كان قد تم تصدير هذه الممتلكات بما يتعارض مع مبادئ اتفاقية لاهاي لعام 1954.

4) دفع تعويض للمتحوزين عن حسن نية لملكية ثقافية يتم إعادتها وفقًا للبروتوكول الأول.

تم اعتماد البروتوكول الإضافي الثاني في مؤتمر دبلوماسي عقد في لاهاي في مارس 1999. ويقدم البروتوكول الثاني شرحًا إضافيًّا لأحكام الاتفاقية المتعلقة بصون الملكية الثقافة واحترامها وإدارة الأعمال العدائية؛ بما يوفر حماية أكبر من ذي قبل. يخلق هذا البروتوكول نوعًا جديدًا من الحماية المعززة للتراث الثقافي، وَيمثل أهمية خاصة البشرية، ويتمتع بحماية قانونية مناسبة على المستوى الوطني، ولا يستخدم لأغراض عسكرية. وهو يحدد كذلك العقوبات التي ستفرض على الانتهاكات الجسيمة المتصلة بالممتلكات الثقافية، ويرسم الشروط التي يجب أن تطبق فيها المسؤولية الجنائية الفردية. وأخيرًا، فإنه ينشئ لجنة حكومية دولية من اثني عشر عضوًا للإشراف على تنفيذ البروتوكول الثاني والاتفاقية.

2. اتفاقية بشأن وسائل حظر ومنع استيراد وتصدير ونقل ملكية الممتلكات الثقافية:

كان الهدف من هذه الاتفاقية هو منع العدد المتزايد من سرقات المواد الثقافية التي حدثت في نهاية السبعينيات. خلال هذه الفترة، تزايدت السرقات في المتاحف والمواقع الأثرية، خاصة في بلدان الجنوب. في الشمال، تلقى الخواص المهتمون بجمع التحف، وبعض المؤسسات الرسمية أحيانًا عددًا متزايدًا من الأشياء التي كان يتم استيرادها عن طريق الاحتيال، أو جلبت من مصدر غير محدد. ولوقف هذه الظاهرة، تقضي اتفاقية 1970 بأن تتخذ الدول الأطراف إجراءات من خلال نوعين رئيسيين من الأنشطة:

1) الاجراءات الوقائية مثل عمليات الجرد وشهادات التصدير ومراقبة التجارة وفرض العقوبات الجزائية أو الإدارية، والحملات التعليمية، وغيرها.

2) أحكام الاسترجاع.

فيما يتعلق بهذه الأخيرة، تلتزم الدول الأطراف، بناء على طلب الدولة «الأصل»، باتخاذ الخطوات المناسبة لاستعادة وإعادة أي من هذه الممتلكات الثقافية المستوردة بعد دخول هذه الاتفاقية حيز التنفيذ في كلتا الدولتين المعنيتين، على أن تدفع الدولة الطالبة تعويضا عادلا لمشتر بريء أو شخص يملك سندا لهذا العقار.

إن فكرة تعزيز التعاون بين الدول الأطراف حاضرة في جميع أجزاء الاتفاقية. إذ تشجع المادة 9 الدول الأطراف على المشاركة في جهد دولي منسق لتحديد وتنفيذ التدابير الملموسة اللازمة، بما في ذلك مراقبة الصادرات والواردات والتجارة الدولية في المواد المحددة المعنية».

3. اتفاقية حماية التراث العالمي الثقافي والطبيعي – اتفاقية التراث العالمي (1972)

تمثل اتفاقية التراث العالمي دلالة بارزة على التزام اليونسكو بالثقافة على المستوى العالمي. فمنذ عام 1950، تمت مناقشة مشاريع مختلفة داخل المنظمة لحماية الممتلكات الثقافية والآثار والمواقع الأثرية. وفي سنة 1965، أطلقت فكرة صندوق للتراث العالمي يجمع بين المكونات الثقافية والطبيعية، وذلك في الولايات المتحدة من قبل لجنة صون وتنمية الموارد الطبيعية. وفي سنة 1966، نقلت فكرة صندوق التراث العالمي هذه، إلى الجمعية العامة التاسعة للاتحاد الدولي لحفظ الطبيعة والموارد الطبيعية.

وفي سنة 1968، عرضت السويد استضافة مؤتمر الأمم المتحدة حول «المحيط البشري» الذي انعقد سنة 1972 في ستوكهولم. وَفي مؤتمر ستوكهولم لسنة 1972، تم اتخاذ قرار ينص على

HigherBook4.indd 70 9/8/22 2:53 PM

وجوب تبني اتفاقية حول التراث العالمي من قِبَل المؤتمر العام لليونسكو. وقد تم اعتماد الاتفاقية المتعلقة بحماية التراث الثقافي والطبيعي العالمي في 16 نوفمبر 1972 من قبل المؤتمر العام لليونسكو بعد نقاش طويل – صَوّت خمسة وسبعون وفدًا لصالح القرار، وواحد ضده، وامتنع سبعة عشر وفدًا عن التصويت. دخلت اتفاقية التراث، كما هي معروفة عمومًا، حيز التنفيذ في ديسمبر 1975 بعد أن أودعت سويسرا صك التصديق العشرين.

وَتمثل اتفاقية التراث العالمي أداة أساسية للسياسات الثقافية العالمية لعدد من الأسباب. فمن ناحية أولى، توفر هذه الاتفاقية تعريفين جوهريين لـ «التراث الثقافي» و«التراث الطبيعي»، وتؤكد على الترابط العميق بينهما (انظر إطار الرؤية عدد 15). من ناحية ثانية، بناء على الافتراض القائل بأن «تدهور أو اختفاء أي مادة من مواد التراث الثقافي أو الطبيعي يشكل إفقارًا مضرًّا لتراث جميع دول العالم، «وأن» أجزاء من التراث الثقافي أو الطبيعي ذات أهمية كبيرة وبالتالي يجب الحفاظ عليها باعتبارها جزءًا من التراث العالمي للبشرية جمعاء «(ديباجة اليونسكو حول اتفاقية التراث العالمي)، فإن هذه الاتفاقية تضبط هيئات دولية محددة وآليات قادرة على حماية هذا التراث على المستوى الدولي، مثل لجنة التراث العالمي وقائمة التراث العالمي. حسب الاتفاقية (المادة 8)، لجنة التراث العالمي، وهي لجنة حكومية دولية لحماية التراث الثقافي والطبيعي، ذات قيمة عالمية مميزة.

تتألف هذه اللجنة من 15 دولة طرفًا في الاتفاقية، وقد اُنتخبت من قِبَل الدول الأطراف في اجتماع الجمعية العامة خلال الدورة العادية للمؤتمر العام لليونسكو، وهي مسؤولة عن ضبط وتحيين ونشر قائمة الممتلكات التي تشكل جزءًا من التراث الثقافي والطبيعي، على النحو المحدد في المادتين 1 و2 من الاتفاقية التي تعتبرها ذات قيمة عالمية بارزة من حيث المعايير التي تم وضعها وتحيينها من خلال المبادئ التوجيهية العملياتية لتنفيذ اتفاقية التراث العالمي. (أنظر إطار الرؤية عدد 16). وَيتطلب إدراج أي موقع في قائمة التراث العالمي موافقة الدولة المعنية.

ووفقا للمادة 11 من الاتفاقية، يتعين على لجنة التراث العالمي أيضًا إنشاء وتحيين ونشر «قائمة التراث العالمي المعرض للخطر»، وهي قائمة بالممتلكات التي تظهر في قائمة التراث العالمي لحفظ العمليات الرئيسية الضرورية وتلك التي تتطلب المساعدة.

قد لا تشمل القائمة إلا الممتلكات التي تشكل جزءًا من الثقافة والتراث الطبيعي الذي تهدده أخطار جسيمة ومحددة، مثل خطر الاختفاء الناجم عن التهالك المتسارع، وَالمشاريع العمومية الكبرى أو الخاصة أو مشاريع التنمية الحضرية أو السياحية السريعة، أو التدمير الناجم عن التغييرات بسبب استخدام أو ملكية الأرض، والتغييرات الرئيسية المترتبة عن أسباب غير معروفة، والتخلي لأي سبب من الأسباب، واندلاع أو خطر نشوب نزاع مسلح، والنكبات والكوارث، والحرائق الكبيرة، والزلازل والانهيارات الأرضية، والثورات البركانية، والتغيرات في منسوب المياه والفيضانات والمد والجزر.

يتضمن إدراج موقع في قائمة التراث العالمي خطوات عملياتية مختلفة. إذ يتعين على الدول الأطراف أولاً إعداد وتقديم قائمة مؤقتة. وَتشمل القائمة المؤقتة مواقع التراث التي تعتزم الدول الأطراف ترشيحها في السنوات الخمس إلى العشر القادمة.

من الناحية المثلى، يجب أن تكون هذه الدول قد قامت بجرد كامل للمواقع التراثية ذات الأهمية المحلية والوطنية والدولية، وبالتالي، توفير القاعدة التي يتم من خلالها تحديد المواقع التي سيتم تضمينها في القائمات المؤقتة. ويمكن بعد ذلك ترشيح المواقع المدرجة في القائمة المؤقتة لإدراجها في قائمة التراث العالمي. وَلا يمكن للدول الأطراف أن ترشح إلا المواقع الموجودة في مجالاتها الحدودية. أما تلك المواقع التي تتجاوز الحدود الوطنية، فيمكن ترشيحها من قِبَل أكثر من بلد واحد. وَيجب أن تحتوي ملفات الترشيح على معلومات أساسية مثل التحديد الواضح للموقع وبيان قيمته العالمية المتميزة.

HigherBook4.indd 71 9/8/22 2:53 PM

هذه القاعدة هي التي يجب أن توجه حفظ التراث العالمي وإدارته على المدى الطويل. وفي الواقع، ينبغي أن تضمن هذه الحماية والإدارة صون القيم التي أدرجت بسببها هذه المواقع في قائمة التراث العالمي. والمهم هو أن تشير المبادئ التوجيهية التشغيلية لسنة 2005 إلى أن «مشاركة السكان المحليين في عملية الترشيح ضرورية لتمكينهم من تقاسم المسؤولية مع الدولة الطرف». وَيقع تقييم ملفات الترشيح التي تقدمها الدول الأطراف بشكل مستقل من قبل المجلس الدولي حول المعالم والمواقع، والمجلس الدولي حول مواقع التراث الطبيعي. يقوم المجلسان بتقييم مشترك للمواقع المختلطة وبعض المعالم الثقافية. ثم يقدم المجلسان توصيات للجنة التي تتخذ القرار النهائي بشأن ما إذا كان يجب أن يكون الموقع:

أ) مسجلاً في القائمة على أنَّه ثقافي أو تراث طبيعي أو موقع مختلط.

ب) غير مدرج في القائمة (في هذه الحالة، لا يمكن تقديم الترشيح مرة أخرى إلى اللجنة إلا في ظروف استثنائية).

ج) قد أحيل إلى الدولة الطرف للحصول على معلومات إضافية (يمكن بعد ذلك إعادة تقديم ملف الترشيح هذا إلى جلسة اللجنة التالية للدراسة).

د) قد أجّل وقدّم على أنه ترشيح جديد (قد يكون هذا من أجل التقييم المعمق أو الدراسة أو المراجعة الكبيرة للملف). يمكن للجنة التراث العالمي أن تقرر تضمين موقع على قائمة التراث العالمي وقائمة التراث العالمي المهدد. وَتضم قائمة التراث العالمي حاليًا ما مجموعه 845 مواقع ثقافية، 285 موقعًا طبيعيًا و38 موقعًا مختلطًا. وفيما يتعلق بقائمة التراث العالمي المهدد، يوجد حاليًا 54 موقعًا مسجلاً. ويقدم إطار الرؤية معلومات محددة تتعلق بمواقع التراث العالمي في المدن العربية.

إطار الرؤية عدد 15: تعريفات التراث الثقافي والطبيعي في اتفاقية التراث العالمي

المادة 1

لغايات تتعلق بهذه الاتفاقية، يعتبر ما يلي «تراثًا ثقافيًا»:

- الآثار: الأعمال المعمارية وأعمال النحت الأثرية والرسم، والعناصر أو الهياكل ذات الطبيعة الأركيولوجية، والنقوش، والكهوف والمعالم المزدوجة ذات القيمة العالمية المتميزة من الجانب التاريخي والفني أو العلمي.
- مجموعات المباني: وهي مجموعات المباني المنفصلة أو المتصلة والتي بسبب هندستها المعمارية أو تجانسها أو موقعها الطبيعي تملك قيمة عالمية متميزة من الجانب التاريخي والفني أو العلمي.
- المواقع: أعمال الإنسان أو الأعمال المشتركة بين الطبيعة والإنسان، بما في ذلك المواقع الأثرية ذات الأهمية العالمية من الناحية التاريخية والجمالية والإثنولوجية أو الأنثروبولوجية.

المادة 2

لغايات تتعلق بهذه الاتفاقية، يعتبر ما يلي «تراثًا طبيعيًا»:

- العناصر الطبيعية التي تتشكل من التكوينات الفيزيائية والبيولوجية أو مجموعات من هذه التكوينات، والتي تملك قيمة عالمية بارزة من الناحية الجمالية أو العلمية.
- العناصر الجيولوجية والفزيوقرافية والمناطق المحددة بدقة، التي تشكل موطن الأنواع المهددة من الحيوانات والنباتات ذات القيمة العالمية المميزة من وجهة النظر العلمية أو من حيث المحافظة.
- المواقع الطبيعية أو المناطق الطبيعية المحددة بدقة ذات القيمة العالمية المتميزة من وجهة النظر العلمية أو من ناحية الحفظ أو الجمال الطبيعي.

HigherBook4.indd 72 9/8/22 2:53 PM

إن الترابط العميق بين التراث الثقافي والطبيعي مضمّن أيضًا في الرمز الذي تبنته لجنة التراث العالمي شعارًا لها في دورتها الثانية عام 1978. يُظهر هذا الرمز المصمم على يد الفنان البلجيكي «مايكل أوليف» ساحة مركزية ودائرة. وفي حين يرمز المربع المركزي إلى نتائج المهارة البشرية والإلهام، تحفل الدائرة بهدايا الطبيعة. أما الشعار فهو مستدير، مثل العالم، ورمز للحماية العالمية لتراث البشرية جمعاء.

إطار الرؤية عدد16: المبادئ التوجيهية التشغيلية ومعايير القيمة العالمية المتميزة:

توفر المبادئ التوجيهية لتنفيذ اتفاقية التراث العالمي، قاعدة مفصلة للتنفيذ في شكل وثائق عمل مرنة يمكن مراجعتها في أي وقت بواسطة لجنة التراث العالمي. لقد تم تعديلها بالفعل اثني عشر مرة خلال الثلاثين سنة الماضية. وَلقد حددت المبادئ التشغيلية إجراءات:

أ) تسجيل المواقع على قائمة التراث العالمي وقائمة التراث العالمي المعرض للخطر.

ب) حماية مواقع التراث العالمي وصيانتها ج) منح المساعدة الدولية في إطار صندوق التراث العالمي.

د) تعبئة الدعم الوطني والدولي لصالح الاتفاقية.

وفي خطوة إضافية نحو تحقيق مقاصد المادة 1 من اتفاقية التراث العالمي، قررت لجنة التراث العالمي في سنة 2003 الجمع بين مجموعتين من المعايير الطبيعية والثقافية كانتا منفصلتين سابقًا لتقييم القيمة العالمية المتميزة. نتيجة لذلك، تم تضمين قائمة واحدة من عشرة معايير في المبادئ التوجيهية التشغيلية لسنة 2005.

ووفقًا لهذه المحدّدات، يجب أن تستجيب الممتلكات المرشحة لواحد أو أكثر من المعايير التالية:

1) تمثل رائعة من روائع العبقرية البشرية الإبداعية.

2) أن تظهر تبادلاً هامًّا للقيم الإنسانية على امتداد فترة زمنية أو داخل منطقة ثقافية من العالم، حول التطورات في الهندسة المعمارية أو التكنولوجيا، والفنون الأثرية، وتخطيط المدن أو تصميم المناظر الطبيعية.

3) أن تحمل شهادة فريدة أو استثنائية على الأقل لتقليد ثقافي أو حضارة حية أو اختفت.

4) أن تكون مثالا بارزًا لنوع من المباني أو مجمّع هندسي ومعماري أو تقني، أو منظر طبيعي يوضح (أ) مرحلة (مراحل) مهمة في التاريخ البشري.

5) أن تكون مثالاً بارزًا على مستوطنة بشرية تقليدية، أو استخدام للأرض أو البحر يمثل ثقافة (أو ثقافات)، أو تفاعلاً بشريًّا مع المحيط، خاصة عندما يصبح هذا المحيط هشّا في ظل تأثير التغيير الذي لا رجعة فيه.

6) أن تكون مرتبطة بشكل مباشر أو ملموس بأحداث أو تقاليد حية، وبالأفكار أو المعتقدات، وبالأعمال العالمية الفنية والأدبية المتميزة. (تقدر اللجنة أنه من الأفضل استخدام هذا المعيار بالتوازي مع معايير أخرى).

7) أن تحتوي على ظواهر طبيعية فائقة، أو مناطق طبيعية ذات جمال استثنائي وأهمية جمالية.

8) أن تكون أمثلة بارزة تمثل المراحل الرئيسية من تاريخ الأرض، بما في ذلك سجل الحياة، والعمليات الجيولوجية المستمرة الهادفة لتطوير التضاريس، أو الخصائص الجيومورفولوجية أو الفيزيوجرافية الهامة.

9) أن تكون أمثلة بارزة تمثل الأهمية البيئية والعمليات البيولوجية الجارية لتطوير وتنمية النظم الإيكولوجية الأرضية والمائية والساحلية والبحرية، والنباتات والحيوانات.

10) أن تحتوي على أهم المواطن الطبيعية وتحفظ التنوع البيولوجي والمواقع التي تحتوي على كائنات مهددة وذات قيمة عالمية بارزة من وجهة نظر العلم أو الحفظ.

HigherBook4.indd 73 9/8/22 2:53 PM

إطار الرؤية عدد 17: مواقع قائمة التراث العالمي في المدن العربية:

الوضعية الراهنة:

في الدول العربية، هناك حاليًا ما مجموعه 84 موقعًا من مواقع التراث العالمي: 76موقعًا ثقافيًّا و 5 مواقع طبيعية و 3 مواقع مختلطة. وتعكس المدن التاريخية في الدول العربية التاريخ الغني لهذه المنطقة التي تعاقبت عليها حضارات مختلفة. وتحتفظ بعض مدن التراث العالمي مثل البصرة وتونس والجزائر ببقايا مهمة سبقت الفتح العربي. فالنمط الحضري لدمشق مثلا وحلب هو نتيجة لتحول الشبكة الرومانية السابقة. وقد تطورت مدن أخرى بعد الفتح العربي مثل فاس (المغرب) والقيروان (تونس)، والقاهرة الإسلامية (مصر) ومدينة صنعاء القديمة (اليمن) بمساجدها، وحمّاماتها، ومدارسها، ونوافيرها، ومنازلها، ذات الأهمية المعمارية الكبيرة.

كما تطورت بعض المدن التاريخية أيضًا لأنها كانت تقع على طريق تجارية أو طريق الحج، وتمثل المدن الأخرى مراكز دينية مهمة للغاية، مثل مدينة زبيد التاريخية (اليمن) ومدينة غدامس القديمة (ليبيا) ومدينة شبام القديمة المسورة (اليمن)، وهو ما يعكس أهمية التبادل التجاري في هذه المنطقة.

تتميز كل من هذه المدن بهيكل حضري فريد. فشبام، مثلاً، تقع على طريق اللبان، وهي أحد أقدم وأفضل نماذج التخطيط العمراني المبني على مبدإ البناء العمودي. كما أن أعمدتها المرتفعة والمثيرة للإعجاب، التي تشبه الأبراج منحتها لقب «مانهاتن الصحراء». وتشهد مدن أخرى على الأنشطة التجارية البحرية للمنطقة مثل الموانئ المغربية المحصنة الثلاثة: مدينة تطوان (المعروفة سابقا باسم تيطاوين)، ومدينة الصويرة (موغادور سابقًا) ومدينة مازاغان البرتغالية (الجديدة) التي أدرجت مؤخراً في قائمة التراث العالمي. هذه المدن الثلاثة هي شهادات مهمة على التفاعل بين الثقافات الأوروبية والمغربية. فتطوان تعكس التفاعل مع الثقافة الأندلسية، والصويرة تعكس التفاعل مع العمارة العسكرية الفرنسية، أما مازاغان فهي تعكس الثقافة البرتغالية وتأثيراتها.

قضايا الحفظ والتوقعات

تعاني المدن في الدول العربية من مشاكل عديدة، منها التطور السريع وارتفاع عدد السكان. وفي بعض الأحيان، أثرت هذه القضايا في النسيج التاريخي لمراكز المدن من خلال التدخلات الكبيرة، مثل استبدال المباني القديمة بأخرى جديدة، وهدم الجدران المحيطة بالمراكز القديمة، أو تكثيف النمط العمراني من خلال البناء داخل المساحات التقليدية المفتوحة (الساحات والحدائق).

كما تعاني بعض المواقع أيضًا من أعداد متزايدة من السياح، مما يؤدي غالبًا إلى ارتفاع نسبة التلوث، وتآكل الممرات وأسطح الأرضيات والجدران والمرافق الموصولة بالسياحة الزاحفة، بما في ذلك مواقف السيارات، ومحلات الهدايا التذكارية، والفنادق والطرق والمطارات. لقد قدم مركز التراث العالمي المعونة الفنية للمساعدة في صون التراث العمراني، وأرسل الخبراء لتقييم حالة صون المواقع، وتحديدالمجالات الأكثر حساسية، وتقييم التدخلات الجديدة، والمشورة حول الإطار القانوني والمؤسسي لحماية المواقع التاريخية.

بعض الأمثلة:

القيروان (تونس)

تأسست القيروان سنة 670 ، وازدهرت في عهد الأغالبة خلال القرن التاسع. ورغم انتقال العاصمة السياسية إلى تونس في القرن الثاني عشر، ظلت القيروان المدينة الرئيسية المقدسة في المغرب العربي. وقد وقع إدراجها على قائمة التراث العالمي سنة 1988 بموجب معايير التراث الثقافي (1) ، (2)، (5) و(6). وَتم تسجيلها تحت المعيار الثقافي (1) لأن الجامع العظيم الذي أعيد بناؤه في القرن التاسع هو أحد المعالم الرئيسية في الإسلام. ولكنه أيضًا تحفة معمارية عالمية، وبموجب المعيار (2) لأن الجامع الكبير كان نموذجًا للجوامع المغاربية الأخرى، خاصة من ناحية الزخرفة، وبموجب المعيار (3) لأن الجامع العظيم، جامع الأبواب الثلاثة وحوض الأغالبة، يحمل شهادة استثنائية على حضارة القرون الأولى للهجرة. وبموجب المعيار (5) لأن هندسته المعمارية التقليدية التي غدت هشة بفعل التغيرات الاجتماعية

HigherBook4.indd 74 9/8/22 2:53 PM

والاقتصادية، تشكل تراثًا قيمًا يجب حمايته بالكامل، وفي النهاية بموجب المعيار (6) لأنها واحدة من المدن المقدسة والعواصم الروحية للإسلام.

خطة الحفظ والتأهيل لمدينة صنعاء (اليمن)

أصبحت صنعاء مركزًا رئيسيًّا لنشر الإسلام في القرنين السابع والثامن. ويمكن رؤية هذا التراث الديني والسياسي من خلال آل 103 مساجد و 14 حمّامًا وأكثر من 8000 منزلاً، بنيت جميعها قبل القرن الحادي عشر. كما أن المنازل التي تحمل شكل أبراج والمتعددة الطوابق، والمبنية من الطوب المحروق الذي يصنع عادة بخلط التراب والروث، تَتضَاف إلى جمال الموقع. وقد وقع إدراج مدينة صنعاء القديمة على قائمة التراث العالمي بموجب معيار التراث الثقافي (4) لأنها تقدّم مثالاً متميزًا على مجموعة معمارية متجانسة، يترجم تصميمها وتفاصيله تنظيمًا للفضاء يميز القرون الأولى للإسلام، وهو تصميم تم احترامه عبر الوقت ، وبموجب المعيار (5) لأن منازل صنعاء، التي تضرر بعضها نتيجة التغييرات الاجتماعية المعاصرة ، مثال بارز على مستوطنة بشرية تقليدية فريدة. وأخيرًا بموجب المعيار (6) لأنها مرتبطة بشكل مباشر وملموس بتاريخ انتشار الإسلام في السنوات الأولى للهجرة.

يقدم مركز التراث العالمي المساعدة للسلطات المحلية من أجل الحفاظ على هذا التراث المهم، وذلك بتمويل وتعاون دوليين (إيطاليا وهولندا). وَيتضمن العمل الذي انطلق بالفعل، إعداد خريطة رقمية لمدينة صنعاء القديمة، وتدريب المختصين في أعمال المسح وتكنولوجيا نظم المعلومات الجغرافية، والجرد المفصل لجميع الهياكل المبنية والمساحات المفتوحة. كان هذا الجرد هو الخطوة الأولى في إعداد خطة الحفظ والتأهيل. فقد تم إنشاء وحدة محلية للحفظ بدعم من خبراء دوليين لإعداد الخطة وإدارتها، وستشكل هذه الخطة إطارًا تنظيميًّا، وتقدم إرشادات عند أي تدخل مستقبلي في المدينة.

المصدر: اليونسكو 2007، 99-101.: UNESCO 2007، 99-101

4. اتفاقية حماية التراث الثقافي تحت سطح المياه (2001):

تهدف اتفاقية اليونسكو بشأن حماية التراث الثقافي تحت المياه التي تم اعتمادها سنة 2001 إلى تمكين الدول من توفير حماية أفضل لتراثها الثقافي الذي غمر تحت المياه. وتحدد الاتفاقية المبادئ الأساسية لحماية التراث الثقافي المغمور بالمياه، وتوفر نظام تعاون مفصل للدول، وقواعد عملية معترف بها على نطاق واسع للمعالجة والبحث في مجال التراث الثقافي المغمور بالمياه. ووفقًا للاتفاقية، يجب أن تحافظ الدول الأطراف على التراث الثقافي المغمور بالمياه، وتتخذ الإجراءات على هذا الأساس، وتعزز البحث العلمي وإتاحة المعطيات للعموم. كَما توضح هذه الوثيقة أنَّ الحفاظ على الموقع الأصلي للتراث الثقافي المغمور بالمياه (في قاع البحر) يجب أن يكون الخيار الأول قبل السماح أو الانخراط في أي أنشطة أخرى.

فضلاً عن ذلك، وانسجامًا مع ما تقرر حول التراث الثقافي على الأرض، تنص اتفاقية عام 2001 على أنه لا ينبغي استغلال التراث الثقافي المغمور بالمياه لأغراض التجارة أوالمضاربة، وأنه لا يمكن تشتيته بشكل لا رجوع فيه. وَتشجع الاتفاقية التعاون بين الدول الأعضاء، وتبادل المعلومات، والتدريب في مجال علم الآثار الخاص بما تحت الماء، والتوعية بقيمة وأهمية التراث الثقافي تحت سطح المياه.

5. اتفاقية صون التراث الثقافي اللَّامادِّيّ (2003)

منذ أوائل السبعينيات، لعبت اليونسكو دورًا نشطًا ومتزايدًا في حماية التراث الثقافي اللَّامادِّي الذي كان يُسمى في الأصل «الفولكلور أو «التراث غير المادِّي». وقد تمثلت إحدى المساعي الأولى لوضع المعايير في اعتماد توصية 1989 بشأن صون الثقافة التقليدية والفلكلور. وقد حددت هذه التوصية الثقافة التقليدية والفولكلور بصفة عمومية ليشملا اللغة والأدب والموسيقى والرقص والألعاب والأساطير والطقوس والعادات والحرف اليدوية وغيرها من الفنون، دون الدعوة إلى إقامة نظام هرمي بيّن أو ضمن أشكال الفولكلور.

HigherBook4.indd 75 9/8/22 2:53 PM

وفي سنة 2001 قرر المؤتمر العام تنظيم حماية الثقافة التقليدية والفولكلور من خلال اتفاقية دولية. فقد وقع تبني اتفاقية حماية التراث الثقافي اللَّامادِّي في أكتوبر 2003 التي دخلت حيز التنفيذ في أفريل 2006. وَتنص المادة 2 من اتفاقية 2003 على أن التراث الثقافي اللَّامادِّي يتجلى في إحدى المجالات التالية:

أ) التعابير والتقاليد الشفوية بما في ذلك اللغات باعتبارها حاملاً للتراث الثقافي اللامادي.

ب) فنون الأداء (مثل الموسيقى التقليدية والرقص والمسرح).

ت) الممارسات الاجتماعية والطقوس والاحتفالات.

ث) المعارف والممارسات المتعلقة بالطبيعة والكون.

ج) الحرف التقليدية.

كما تعرّف الاتفاقية التراث الثقافي اللامادي بأنه:

أ) ينتقل من جيل إلى آخر.

ب) يعاد إنتاجه باستمرار من قبل المجتمعات والجماعات، استجابة لبيئتهم وتفاعلا مع الطبيعة وتاريخهم.

ت) تزويد المجتمعات والمجموعات البشرية بشعور بالهوية والاستمرارية.

ث) ترقية احترام التنوع الثقافي والإبداع.

ج) التناغم مع الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان.

ح) الامتثال لشروط الاحترام المتبادل بين المجتمعات. وبناء على نموذج سنة 1972، تمَّ إنشاء جهازين للاتفاقية هُما: الجمعية العامة للدول الأطراف (التي عقدت دورتها الأولى في يونيو/ جوان 2006) واللجنة الحكومية الدولية. كما يوجد أيضًا صندوق ونظام متألف من قائمتين هما، القائمة التمثيلية للتراث الثقافي الإنساني اللَّامادِيِّ، وقائمة التراث الثقافي اللَّامادِّي الذي يحتاج لصون عاجل. يمكن إدراج موقع في قائمة التراث العالمي، وإدراج أبعاده ومظاهره اللَّامادِّية على القائمة التمثيلية للتراث الثقافي غير المادِّي للبشرية. كما تختلف اتفاقيتا 1972 و2003 في ثلاثة جوانب رئيسية.

أولاً، على نقيض اتفاقية التراث العالمي التي تركز على الحفاظ على حالة معينة من صون الموقع، تهدف اتفاقية سنة 2003 إلى صون التراث الحي والمتطور بشكل دائم. ولهذا السبب، فهو يشمل الحماية، وتنشيط الظروف البشرية المختلفة التي تسهل تفعيله المستمر، وتطويره، ونقله إلى الأجيال اللاحقة.

ثانياً، يعتبر الدور المنوط بالجماعات والمجموعات الحاملة لتقاليد في اتفاقية عام 2003، أكبر بكثير مما كان عليه في نص اتفاقية سنة 1972.

أخيرًا، عوض معيار «القيمة العالمية البارزة»، تتبنى اتفاقية 2003 معيار «التمثيلية». وبما أن عناصر التراث الثقافي اللامادي وثيقة الصلة بالشعور بالهوية واستمرارية المجموعات والمجتمعات، ينبغي ألّا تهدف اتفاقية 2003 إلى خلق هرمية بين مثل هذه العناصر. وبالتالي، فقد وقع رفض معيار القيمة (العالمية) المتميزة لاختيار العناصر المراد إدراجها لعدم خلق التسلسلات الهرمية.

وهكذا سميت القائمة التي وضعتها المادة 16 من اتفاقية 2003 القائمة التمثيلية للتراث الثقافي اللَّامادِّي للإنسانية، مع التفكير في تمثيلية الإبداع البشري، والتراث اللَّامادِّي لجماعات ومجموعات محددة، والمجالات والمجالات الفرعية للتراث الثقافي اللَّامادِّي.

6. اتفاقية حماية وتعزيز تنوع التعابير الثقافية (2005):

في 20 أكتوبر 2005، وافق المؤتمر العام لليونسكو (148 صوتوا مع: عضوين ضد، أربعة امتنعوا عن التصويت) على اتفاقية حماية وتعزيز تنوع التعابير الثقافية، وهذا بند معياري دولي سيدخل حيز التنفيذ في 18 مارس 2007، أي بعد ثلاثة أشهر

HigherBook4.indd 76 9/8/22 2:53 PM

من تصديق ثلاثين دولة عليه. وهو يعزز الفكرة المدرجة في إعلان اليونسكو العالمي بشأن التنوع الثقافي، المعتمدة بالإجماع سنة 2001، والقائلة بأنّه يجب اعتبار التنوع الثقافي «تراثًا مشتركًا للإنسانية»، وأن «الدفاع عنه شرط أخلاقي لا ينفصل عن احترام الكرامة الإنسانية». وَتسعى الاتفاقية إلى إعادة تأكيد الروابط بين الثقافة والتنمية والحوار، وإنشاء منصة مبتكرة للتعاون الثقافي الدولي. وَتهدف اتفاقية 2005 إلى دعم:

- السياسات والتدابير الوطنية لتعزز الإبداع والإنتاج والتوزيع، والوصول إلى السلع والخدمات الثقافية المتنوعة، والمساهمة في نظم حوكمة ثقافية مستنيرة وشفافة وتشاركية.
- تدابير معاملة تفضيلية تسهل التدفق المتوازن للسلع الثقافية والخدمات وتعزز تنقل الفنانين والمهنيين الثقافيين حول العالم.
- سياسات تنمية مستدامة، وبرامج مساعدة دولية تدمج الثقافة باعتبارها بعدًا استراتيجيًّا.
- تشريعات دولية ووطنية على صلة بحقوق الإنسان والحريات الأساسية لتعزيز الحرية الفنية والحقوق الاجتماعية والاقتصادية للفنانين.

3.5 الثقافة والتنمية:

يمكن أن يلعب الحق في المشاركة في الحياة الثقافية دورًا مركزيًّا في نموذج التنمية البشرية، حين يُفهم على أنه «عملية لتوسيع الخيارات» للأفراد والمجتمعات (تقرير التنمية البشرية لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي،1990).

في سنة 2000، وعندما وقّع 189 رئيس دولة وحكومة على الالتزامات المتعلقة بتحقيق الأهداف الإنمائية الثمانية للألفية بحلول عام 2015، لم يتم تضمين الثقافة في أي من هذه الالتزامات، رغم الدفعة القوية في هذا الاتجاه من قبل اليونسكو، سنة 1990، عندما نشر تقرير «تنوعنا الإبداعي» الذي حررته اللجنة العالمية للثقافة والتنمية. بالتأكيد، كان لهذا التقرير غرض محدد هو «تطوير الرؤى الثقافية ضمن استراتيجيات التنمية العالمية الأوسع» (ص 7). ولكن بعد عشر سنوات، أظهرت الأمم المتحدة وعيا أكبر بأهمية العوامل الثقافية في مسارات التنمية.

وقد تناولت الوثيقة النهائية لقمة مراجعة الأهداف الإنمائية للألفية المنعقدة في سبتمبر («الوفاء بالوعد: متحدون لتحقيق الأهداف الإنمائية للألفية») ما ورد لاحقًا أيضًا في قرارين من قرارات الجمعية العامة للأمم المتحدة وذكر مرة أخرى في يونيو 2012 في الوثيقة النهائية لمؤتمر الأمم المتحدة للتنمية المستدامة الذي عقد في ريو: «نحن ندرك التنوع الذي يميز الحياة على كوكبنا ونحن نقر بأن جميع الثقافات والحضارات تساهم في إثراء البشرية. نشدد على أهمية الثقافة في التنمية والمساهمة الجوهرية التي يمكن أن تقدمها لتحقيق الأهداف الإنمائية للألفية» (الفقرة 16).

وقد تم أيضًا تعزيز الاعتراف بالصلة بين الثقافة والتنمية في جدول الأعمال الدولي بفضل الأفكار التي قدمتها وكالتان متخصصتان من وكالات الأمم المتحدة هما: مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي.

كما أظهر مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية، إضافة إلى التقارير حول الاقتصاد الابداعي التي تم تحريرها في سنتي 2008 و2010، كيف أن الصناعات الإبداعية من بين القطاعات الناشئة الأكثر ديناميكية في التجارة الدولية، بما يوضح الجوانب المتعددة الأبعاد للتنمية التي يحفزّها الإبداع. من جهة أخرى، خصص برنامج الأمم المتحدة الإنمائي تقرير التنمية البشرية لعام 2004 لموضوع الحرية الثقافية (الحرية الثقافية في عالم اليوم المتعدد)، مع التركيز على أن إنكار الحقوق الثقافية يفقر حياة البشر من خلال حرمانهم من القيم التي يحتاجون الرّجوعَ إليها.

وَلا يزال الالتزام بإدراج القضايا الثقافية في استراتيجيات التنمية يظهر من خلال المدن المتحدة والحكم المحلي، وهي منظمة تمثل مصالح السلطات المحلية في الساحة الدولية. وقد

HigherBook4.indd 77 9/8/22 2:53 PM

شجعت سنة 2004 على صياغة أجندة 21 للثقافة. قامت لجنة المدن المتحدة والحكم المحلي خلال ندوة ريو في يونيو 2012 بالتوازي مع المراجعة الوزارية السنوية للمجلس الاقتصادي والاجتماعي للأمم المتحدة بمبادرة مناصرة تهدف إلى دعم التزام السلطات المحلية بالاعتراف بالثقافة باعتبارها عنصرًا أساسيًّا في التنمية، مشيرة إلى أن:

نموذجًا للتنمية يقوم على ثلاث ركائز فقط (اقتصادية، اجتماعية، بيئية) سيكون مصيره الفشل لأنه لا يملك الروح والقيم والممارسات والتعبيرات القادرة على توفير التماسك والمعنى للتنمية في المدن والأمم وحياة الناس: الثقافة.

في إطار أهداف التنمية المستدامة المعتمدة في سبتمبر 2015 من قبل الأمم المتحدة، أشارت أجندة التنمية الدولية إلى الثقافة للمرة الأولى. وقد تم تعريف هذه الحقيقة من قبل اليونسكو باعتبارها «إقرارًا لا مثيل له».

تجسد أهداف التنمية المستدامة تحولًا مفهوميًّا في التفكير في التنمية خارج دائرة النمو الاقتصادي، وتتشوف لمستقبل مرغوب فيه،عادل وشامل وسلمي ومستدام بيئيًا. وَتتطلب هذه الرؤية الجريئة مقاربات إبداعية تتجاوز النماذج النمطية الخطية والقطاعية التي اعتادت عليها معظم البلدان في العقود الأخيرة. وفي إطار أهداف التنمية المستدامة السبعة عشر، ثمة إقرار بأن للثقافة وظيفتين رئيستين:

أوّلاً، تُعرّف الثقافة على أنها عامل تمكين للتنمية، لأنها أداة أساسية لتعزيز الاقتصاد من خلال السياحة، وريادة الأعمال، وخلق فرص العمل، وتعزيز الإدماج الاجتماعي.

ثانيًا، هناك إقرار بالتنمية باعتبارها محرّكا، وبقيمتها الجوهرية باعتبارها مصدرًا للمعنى والطاقة، ومواردًا لمواجهة التحديات وإيجاد الحلول التي تمكّن الناس من العيش كما يشاؤون.

تجد هذه الرؤية تعبيرًا جيدًا لها في إعلان اليونسكو «بهانغتشو» الذي وضع الثقافة في قلب سياسات التنمية المستدامة. (انظر إطار الرؤية عدد 18). إن الحفاظ على الثقافة وتعزيزها هو غاية في حدّ ذاته، وهذا العامل يساهم في الوقت نفسه بشكل مباشر في تحقيق العديد من أهداف التنمية المستدامة: مدن آمنة ومستدامة، عمل لائق ونمو اقتصادي، تقليل التفاوت، البيئة، تعزيز المساواة بين الجنسين، ومجتمعات سلمية وإدماجية. وَتتحقق الفوائد غير المباشرة للثقافة من خلال الإنفاذ الواعي والفعال لأهداف التنمية. فإذا كانت أهداف التنمية المستدامة تدور حول الأهداف الاقتصادية والاجتماعية والبيئية باعتبارها الركائز الثلاثة للتنمية المستدامة، فإن الثقافة والإبداع يساهمان في هذه الأعمدة بشكل متقاطع. وَتساهم الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية للتنمية المستدامة بدورها في صون التراث الثقافي ورعاية الإبداع.

وفقًا لليونسكو، تلعب الثقافة دورًا حاسمًا في الهدف 11 من أهداف التنمية المستدامة «لنجعل المدن والمستوطنات البشرية شاملة وآمنة ومرنة ومستدامة». ويدعو الهدف 4.11 إلى تعزيز جهود حماية الثقافة العالمية والتراث الطبيعي وصونِها. وقد تناول عمل اليونسكو هذا الهدف حتى قبل إدراجه رسميًّا سنة 2015.

منذ «إعلان هانغتشو»: لنضع الثقافة في قلب سياسات التنمية المستدامة» المعتمد في مايو 2013، مرورًا بمخرجات هانغتشو المعتمدة في ديسمبر 2015، ظل التركيز على سياسة: «مدن في خدمة الناس» ثابتًا، وساهم في تطوير الجدول الحضري الجديد لأعمال الأمم المتحدة.

ولإعطاء مثال على المساهمة التي يمكن أن تقدمها الثقافة لتحقيق هذا الهدف، تشير اليونسكو إلى إعادة الاستخدام التكيفية للمباني المهجورة والمتضررة في نابلس، فلسطين، والتي كانت مفيدة للمجتمعات المحلية. فقد تم تحويل خان الوكالة القديم إلى فضاء عام متعدد الاستخدامات للمناسبات والأنشطة الثقافية. إن هذه الجهود تمكن المجتمعات المحلية وتقوي الاقتصاد المحلي. فمن خلال الجمع بين الأفراد والجماعات المختلفة من أجل تطوير مشروع ما، تعزز هذه الجهود التماسك الاجتماعي، وتساهم

HigherBook4.indd 78 9/8/22 2:53 PM

بنشاط في تحقيق الهدف 17 من أهداف التنمية المستدامة وهو: تنشيط الشراكة العالمية من أجل التنمية المستدامة. وبالإضافة إلى الهدف 11، هناك طرق عديدة يمكن للثقافة أن تساهم من خلالها في تحقيق أهداف التنمية المستدامة الأخرى. ففيما يخص الهدف 5: المساواة بين الجنسين، يمكن للقطاع الثقافي والإبداعي توفير فرص عمل عديدة للمرأة.

إن الصناعات الإبداعية والبنية التحتية الثقافية موارد قيمة لخلق سبل العيش. وهذا الأمر صحيح خصوصًا في البلدان النامية التي لديها عدد هائل من الصناعات الإبداعية. وفضلاً عن ذلك، فإن نسبة كبيرة من العاملين في أنشطة القطاع الثقافي من النساء.

وفيما يتعلق بالهدف 10 من أهداف التنمية المستدامة: «الحد من التفاوت داخل البلدان وفيما بينها»، تساهم السياسات الثقافية التي تعزز المعاملة التفاضلية الخاصة بتجارة السلع المحلية، في الحد من التفاوت داخل البلدان، وفيما بينها. إن التجسيد العملي لهذا الأمر هو ما أنجزه مسرح «لابلاتا» في «بوينس آيرس» الذي وفر تدريبًا مهنيا لـ 610 من الشباب والكهول العاطلين في مجال إدارة الركح ومهارات فنون الأداء الأخرى. وقد ساعد المشروع الذي مَوَّله الصندوق الدولي للتنوع الثقافي، الطلاب على تطوير مهاراتهم حتى يتمكنوا من العثور على وظائف، ويصبحوا رواد أعمال.

إن المناطق الحضرية الغنية بالتراث الثقافي والتي تزخر بوجود قطاع إبداعي نابض بالحياة أكثر جاذبية للأعمال. كما أن تعزيز النمو الاقتصادي الشامل والمستدام من خلال خلق مواطن عمل في الثقافة والإبداع يشجع على العمل اللائق. وتعتمد اقتصاديات بعض المدن بشكل كبير على التراث اللَّامادِّي مثل الحرف والموسيقى والرقص والفنون المرئية والمطبخ التقليدي والمسرح، وهي غالبًا ما تشكل جزءًا لا يتجزأ من المناطق الحضرية التاريخية.

تتزايد فعالية الهدف 3 : «الصحة والرفاه» والهدف 4: « جودة التعليم» عندما يستجيبان للسياق الثقافي وخصوصيات المكان والمجتمع. وهناك إشارة خاصة للثقافة في الهدف 7.4 الذي يشجع على التعليم لتعزيز ثقافة السلام واللاعنف، وتقدير التنوع الثقافي ومساهمة الثقافة في التنمية المستدامة.

هناك ارتباط واضح أيضًا للثقافة بالهدف 16 «السلام والعدل ومؤسسات قوية». فبالتأكيد، إن تعزيز احترام التنوع الثقافي ضمن مقاربة تقوم على احترام حقوق الإنسان، يسهل التفاهم الثقافي والسلام ويمنع النزاعات ويحمي حقوق الفئات المهمشة.

وفي الأخير، ترتبط الثقافة ارتباطًا وثيقًا بتحقيق الهدف 13 من أهداف التنمية المستدامة «لنتّخذ إجراءات عاجلة من أجل مكافحة تغير المناخ وآثاره « . إن العديد من المهن التقليدية والحرف اليدوية تعتمد على المعرفة المحلية بإدارة النظام البيئي واستخراج الموارد الطبيعية والمواد المحلية.

وبما أن العديد من هذه المهن تتطلب مستويات منخفضة من التكنولوجيا والطاقة والاستثمار، فهي تساعد على إيجاد سبل عيش مستدامة، وتساهم في الاقتصادات الخضراء. ومن أجل الحصول على صورة كاملة عن كيفية مساهمة الثقافة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة السبعة عشر على المستوى المحلي، يمكن للمرء أن يلقي نظرة فاحصة على الوثيقة التي أعدتها منظمة المدن المتحدة والحكومات المحلية في مايو 2018. مع كل هدف، تقدم الوثيقة معلومات تساعد على فهم سبب أهمية الثقافة والكيفية التي يمكن أن تجعل هذا الارتباط فعَّالاً على المستوى المحلي.

HigherBook4.indd 79 9/8/22 2:53 PM

إطار الرؤية عدد 18: إعلان «هانغتشو» لليونسكو «وضع الثقافة في قلب سياسات التنمية المستدامة»:

نحن نعتبر أنه في مواجهة التحديات المتصاعدة مثل النمو السكاني، والتوسع العمراني، والتدهور البيئي، والكوارث، والتغير المناخي، وزيادة التفاوت الاجتماعي، واستمرار الفقر، هناك حاجة ماسة إلى مقاربات جديدة يقع تحديدها وقياسها بطريقة تفسّر الصورة الأوسع للتقدّم البشري، وتؤكد على الانسجام بين الشعوب، وبين البشر والطبيعة، والمساواة والكرامة والرفاه والاستدامة.

يجب أن تعترف هذه المقاربات الجديدة اعترافًا كاملاً بدور الثقافة باعتبارها نظامَ قيم، ومواردًا وإطار عمل لبناء تنمية مستدامة حقا، وبالحاجة إلى الاستفادة من تجارب الأجيال الماضية، والإقرار بالثقافة باعتبارها جزءًا من المشترك العالمي والمحلي ومنبعًا للإبداع والتجديد أيضًا.

نستحضر في هذا الصدد، بعضًا من أهم وثائق السياسات التي شددت على أهمية الثقافة في التنمية المستدامة خلال السنوات الأخيرة، بما في ذلك قرارات الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم 1/65(الوفاء بالوعد: متحدون من أجل تحقيق الأهداف التنموية للألفية، 2010)، رقم 166/65 (2011) ورقم 208/66 (2012) حول «الثقافة والتنمية»، إضافة إلى عدد من التصريحات والبيانات الأخرى ذات الصلة، والمواد المعيارية المعتمدة على المستويات الدولية والإقليمية والوطنية.

ونذكر على وجه الخصوص مخرجات الوثيقة الختامية لمؤتمر الأمم المتحدة بشأن التنمية المستدامة، «المستقبل الذي نريد» (ريو دي جانيرو، يونيو 2012) والتي سلطت الضوء على أهمية التنوع الثقافي والحاجة إلى مقاربة أكثر شمولية وتكاملاً للتنمية المستدامة.

إننا نؤكد مجددًا على وجوب النظر إلى الثقافة باعتبارها عاملاً أساسيًّا في التمكين من الاستدامة، لأنها مصدر للمعنى والطاقة، ومنبع للإبداع والابتكار، ومورد لمواجهة التحديات وإيجاد الحلول المناسبة.

تتضح القوة الاستثنائية للثقافة في تعزيز وتمكين التنمية المستدامة بشكل خاص عندما يقع إدماج المقاربة التي تركز على الناس والمكان ضمن برامج التنمية ومبادرات بناء السلام.

إننا نعيد التأكيد أيضًا على قدرة الثقافة باعتبارها محركًا للتنمية المستدامة، وذلك من خلال المساهمات المحددة التي يمكن أن تقدمها على أنها رأس المال للمعرفة ومجال للنشاط – الاجتماعي والثقافي والتنمية الاقتصادية الشاملة والوئام والاستدامة البيئية والسلام والأمن. لقد تم تأكيد هذه المسألة من خلال عدد كبير من الدراسات، وبيّنتها العديد من المبادرات الملموسة.

إننا ندرك بأن قياسًا واحدًا لا يناسب الجميع وأن الرؤى الثقافية المختلفة ستؤدي إلى مسارات مختلفة للتنمية. وفي الوقت نفسه، نتبنّى فهما منفتحًا ومتطورًا ومؤطرًا بقوة ضمن مقاربة قائمة على الحقوق واحترام التنوع، يمكّن الوصول إليها الأفراد من «أن يعيشوا ويكونوا كما يختارون»، بما يعزز فرصهم وقدراتهم البشرية والتفاهم والتبادل بين الشعوب.

نعتقد أن الوقت قد حان، بناء على هذه البيانات الهامة حول المبادئ والدروس المستفادة، من أجل الإدماج الكامل للثقافة – عبر أهداف وغايات ومؤشرات واضحة – في استراتيجيات إنمائية متفق عليها، وبرامج وممارسات على المستويات العالمية والإقليمية والوطنية والمحلية المحددة في خطة التنمية للأمم المتحدة لما بعد عام 2015. إن إطار العمل هذا هو وحده الذي يستطيع أن يضمن بأن جميع المبادرات التنموية تؤدي إلى فوائد مستدامة فعلاً للجميع، مع ضمان حق أجيال المستقبل في الاستفادة من الثروات الثقافية الهائلة التي راكمتها أجيال سابقة».

المصدر: اليونسكو 2013

HigherBook4.indd 80 9/8/22 2:53 PM

المراجع

- Apple, M. W. and Beane, J. A. 1995. Democratic Schools. Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bajaj, M. 2011, Human rights education: Ideology, location, and approaches. Human Rights Quarterly (2011): 481-508.
- Bajaj, M. (ed.) 2017, Human rights education: Theory, research, and Praxis, Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Bekemans, L., Karasinska-Fendler, M., Mascia, M., Papisca, A., Stephanou, C.A., Xuereb, P.G. (eds.) 2007, Intercultural Dialogue and Citizenship. Translating Values into Actions. A Common Project for Europeans and Their Partners, Venezia: Marsilio.
- Bouchenaki, M. 2003, The interdependency of the tangible and intangible cultural heritage' in 14th ICOMOS General Assembly and International Symposium 'Place, Memory, Meaning: Preserving Intangible Values in Monuments and Sites, 27 – 31 October 2003, Victoria Falls, Zimbabwe: ICOMOS Special Collections.
- Campagna, D. 2017, Implementing the human right to take part in cultural life: trends and perspectives of inclusive cultural empowerment. Peace Human Rights Governance, 1(2), 169–193.
- Carletti, C. 2019, Educational and Intercultural Dialogue among Younger Generations for the Full Enjoyment of their Rights as a New Challenge within City Spaces, Peace Human Rights Governance, 3(1), 69-95.
- CESCR 2009, General Comment No. 21, Right of everyone to take part in cultural life (art. 15 para. 1(a) of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights), E/C.12/GC/21, retrieved from: http://www.refworld.org/docid/4ed35bae2.html.
- Council of Europe 2018, Reference Framework of Competences for Democratic Culture, Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Donders, Y. 2008, Submission for the Day of General Discussion of the 'Right to take part in cultural life (article 15 (1) (a) of the Covenant)', retrieved from: http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CESCR /Discussions/May2008/YvonneDonders.pdf
- Hahn, R. and Truman, B. 2015, Education Improves Public Health and Promotes Healthy Equity. Int J Health Serv. 45 (1), 657-678.
- Langfield, M., Logan, W. And Craith, M. N. 2009, Cultural diversity, heritage and human rights: intersections in theory and practice. London: Routledge.

HigherBook4.indd 81 9/8/22 2:53 PM

- Locatelli R. 2018, Education as a public and common good: Reframing the governance of education in a changing context. Education Research and Foresight Working Papers, UNESCO (Doc. ED- 2018/WP/1).
- Mackenzie D. 2018, More education is what makes people live longer, not more money, New Scientist.
- McCowan, T. 2013, Education as a human right: Principles for a universal entitlement to learning. London: A&C Black.
- Meyer-Bisch P. (ed.) 1993, Les Droits Culturels: une Catégorie Sous-développée des Droits de l'Homme: Actes du VIII Colloque Interdisciplinaire sur les Droits de l'Homme, Fribourg: Éditions universitaires.
- Moccia, L. 2014, Education to 'Inter-Cultural Citizenship:' A European Perspective to Global Citizenship, La Cittadinanza Europea, 2, pp. 161-180.
- Moccia, L. 2017, Legal comparison and European law: or the paradigm shift from a territorial to a spatial viewpoint, in the prospect of an open and cohesive society based on European citizenship as model of plural and inclusive citizenship, La Cittadinanza Europea, 2, pp. 27-39.
- Odello, M. 2011, The right to take part to cultural life: General Comment No. 21 of the United Nations Committee on Economic, Social and Cultural Life, Anuario Espanol de Derecho Internacional, 27, 493-521.
- O' Keefe, R. 1997, The "right to take part in cultural life" under article 15 of the ICESCR, International & Comparative Law Quarterly, 47 (4), 904- 923.
- Papisca, A. 2009, Towards a Global Approach to Human Rights Education: A Call for Action, in W. Benedek, M. Nowak (eds.), Global Standards, Local Action. 15 Years Vienna World Conference on Human Rights, Vienna: Verlag – Intersentia, pp. 313-319.
- Papisca A. 2010, Some Reflexions on Key Subjects of Human Rights Education and Training Integrated Approach, Pace diritti umani – Peace Human Rights 1/2010, pp. 95-104.
- Papisca A. 2011, Il Diritto della dignità umana. Riflessioni sulla globalizzazione dei diritti umani, Venezia: Marsilio.
- Papisca A. 2012, L'educazione ai diritti umani per una cittadinanza plurale nello spazio pubblico glocale, Pace diritti umani – Peace Human Rights 2/2012, pp. 59-82.
- Parker, W.C. 2018, Human Rights Education's Curriculum Problem, Human Rights Education Review, 1(1), pp. 5-24.
- Romainville C. 2015, Defining the right to participate in cultural life as human right, Netherlands Quarterly of Human Rights, 33 (4), 405-436.
- Tracchi, M. 2017, Human Rights Education: a Literature Review between Legal and Normative Dimensions, in De Perini, P. and Mascia, M. (eds.), What's new in human rights doctoral

HigherBook4.indd 82 9/8/22 2:53 PM

research: A collection of critical literature reviews, Padova: Padova University Press, 75-93.

- UNDP 2004, Human Development Report – Cultural Liberty in Today's Diverse World. Available at: http://hdr.undp.org/sites/default/files/ reports/265/hdr_2004_complete.pdf
- UNESCO 2013, The Hangzhou Declaration - Putting Culture at the Heart of Sustainable Development, retrieved from: http://www.unesco.org/ fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/images/FinalHangzhouDeclaration 20130517.pdf
- UNESCO 2015a, EFA Global Education Monitoring Report: Education for All 2000-2015 – Achievements and Challenges. Paris, UNESCO.
- UNESCO 2015b, Rethinking Education: Towards a global common good? Paris, UNESCO.
- UNESCO 2016, Global Education Monitoring Report 2016: Education for People and Planet – Creating Sustainable Futures for All. Paris, UNESCO.
- UNESCO 2017/8, Global Education Monitoring Report 2017/8: Accountability in education - Meeting Our Commitments. Paris. UNESCO.
- UNESCO 2018, Global Education Monitoring Report. Available at: https://en.unesco.org/gem-report/sdg-goal-4
- UNESCO 2019, Right to education Handbook. Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366556
- United Cities and Local Governments 2004, Agenda 21 for Culture, retrieved from: http://www.agenda21culture.net/sites/default/files /files/documents/multi/ag21_en.pdf
- United Cities and Local Governments 2018, Culture in the Sustainable Development Goals (SDGs): A Guide for Local Action, Available at: http:// www.agenda21culture.net/ sites/default/ files/culturesdgs_web_en.pd United Nations 2015, Incheon Declaration and Framework for Action for the Implementation of Sustainable Development Goal 4. Available at: http: //uis.unesco.org/ sites/ default/ files/ documents/ education -2030- incheon - framework - for - action - implementation - of - sdg 4 - 2016 - en _ 2.pdf
- Vecco, M. 2010, A definition of cultural heritage: From the tangible to the intangible, Journal of Cultural Heritage 11.3.
- Viola F. 2012, Educare al bene comune. Pedagogia e Vita. Vol. 70, 181-203, Brescia, Editrice La Scuola.
- World Health Organization and Calouste Gulbenkian Foundation 2014. Social determinants of mental health, Geneva: World Health Organization.

HigherBook4.indd 83 9/8/22 2:53 PM

HigherBook4.indd 84 9/8/22 2:53 PM