unesco

وضع تصورات عقد اجتماعي جديد جديدة لمستقبلنا معاً للتربية والتعليم

تقرير اللجنة الدولية لمستقبل التربية والتعليم

اليونسكو – منظمة رائدة للتربية والتعليم على الصعيد العالمي

تعتبر اليونسكو التربية والتعليم الأولوية الكبرى للمنظمة، إذ يندرج التعليم في صِداد حقوق الإنسان الأساسية ويرسي القواعد اللازمة لبناء السلام وتحقيق التنمية المستدامة. وتتولى اليونسكو، بصفتها وكالة الأمم المتحدة المتخصصة المعنية بالتربية والتعليم، ريادة المساعي العالمية والإقليمية الرامية إلى تحقيق التقدم المنشود في هذا المجال، تعزيز قدرة نُظم التعليم الوطنية على التكيف والصمود وتلبية احتياجات جميع المتعلمين، وقيادة الجهود الرامية إلى التصدي للتحديات العالمية المعاصرة من خلال التعلّم الذي يتيح إحداث التغيير المنشود، مع التركيز بوجه خاص على المساواة بين الجنسين وعلى أفريقيا في كل أعمال المنظمة.

مبادرة مستقبل التربية والتعليم

بادرت اليونسكو إلى إنشاء اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم في عام 2019 بغية وضع تصور جديد للتعلم والمعارف من أجل رسم مستقبل أفضل للبشرية وكوكب الأرض. وتتضمن هذه المبادرة مشاركة واسعة النطاق للناس والخبراء، وتسعى إلى حفز مناقشة عالمية بشأن وضع تصور جديد للتربية والتعليم في عالم لا ينفك يزداد تعقيداً وغموضاً وهشاشةً.

unesco
منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

صدر في عام 2022 عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

© اليونسكو 2022

ISBN 978-92-3-600128-9

الانتفاع الحر بهذا المنشور متاح بموجب ترخيص نسبة المصنَّف إلى صاحبه – الترخيص بالمثل 3.0 منظمة دولية حكومية (CC-BY-SA 3.0 IGO) (http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/).

ويوافق المنتفعون بمحتوى هذا المنشور على الالتزام بشروط الاستخدام الواردة في مستودع الانتفاع الحر لليونسكو (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en).

العنوان الأصلي: *Reimagining our futures together: A new social contract for education*
صدر في عام 2021 عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)

ولا تعبّر التسميات المستخدمة في هذا المنشور وطريقة عرض المواد فيه عن أي رأي لليونسكو بشأن الوضع القانوني لأي بلد أو إقليم أو مدينة أو منطقة، ولا بشأن سلطات هذه الأماكن أو بشأن رسم حدودها أو تخومها.

إن أعضاء اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم مسؤولون عن اختيار وعرض الوقائع الواردة في هذا المنشور وعن الآراء الواردة فيه والتي لا تمثل بالضرورة وجهات نظر اليونسكو ولا تلزم المنظمة بأي شيء.

مراجعة النسخة الإنجليزية: Mary de Sousa

الترجمة العربية : اليونسكو

التنضيد الطباعي و الطباعة: اليونسكو

طُبع في فرنسا

وقد حظيت أعمال اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية و التعليم بدعم سخي من الوكالة السويدية للتعاون الإنمائي الدولي (سيدا)، وحكومة فرنسا، وبانكو سانتاندير.

ملخص

عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم

يُستشفّ من أحوال العالم في الوضع الراهن أن البشرية وكوكب الأرض معرّضان للخطر. وقد قدّمت الجائحة التي حلّت بنا في الفترة الأخيرة دليلاً دامغاً على أن العالم الذي نعيش فيه يتسم بالهشاشة وتترابط أجزاؤه ترابطاً وثيقاً. ولا بد لنا الآن من اتخاذ إجراءات عاجلة معاً لتغيير المسار ووضع تصورات جديدة لمستقبلنا. وينطوي هذا التقرير الصادر عن اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم على إقرار بقدرة التربية والتعليم على إحداث تغيير عميق في الأوضاع الراهنة. وثمة تحديان ماثلان أمامنا الآن، أولهما هو الوفاء بالوعد المتمثل في ضمان الحق في التعليم الجيد لجميع الأطفال والشباب والكبار، وهو وعد لم يتحقق بعد، وثانيهما هو تحقيق كامل الإمكانات الكفيلة بإحداث التغيير الجذري المنشود، التي ينطوي عليها التعليم بوصفه سبيلاً إلى بناء مستقبل جماعي مستدام. ولا سبيل إلى بلوغ هذه الغاية إلا بإبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم يتيح إصلاح المظالم والاضطلاع في الوقت نفسه بتغيير المستقبل على النحو المنشود.

لا بدّ لنا من إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم من أجل إصلاح المظالم والاضطلاع في الوقت نفسه بتغيير المستقبل على النحو المنشود.

ويجب أن يقوم هذا العقد الاجتماعي الجديد على حقوق الإنسان وأن يستند إلى مبادئ عدم التمييز، والعدالة الاجتماعية، واحترام الحياة، والكرامة الإنسانية، والتنوع الثقافي. ويجب أن يشتمل على أخلاقيات الرعاية والتبادل والتضامن. ويجب أن يعزز التعليم باعتباره عملاً عاماً ومنفعة مشتركة.

وينطوي هذا التقرير، الذي استغرق إعداده عامين واسترشد مُعدّوه بعملية تشاور عالمية شارك فيها نحو مليون شخص، على دعوة موجهة إلى الحكومات والمؤسسات والمنظمات والمواطنين في جميع أنحاء العالم لصياغة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم يساعدنا في بناء مستقبل مستدام ينعم فيه الجميع بالسلام والعدل.

وليست الرؤى والمبادئ والمقترحات المعروضة ههنا سوى منطلق لمزيد من العمل، إذ ينبغي بذل جهد جماعي لتجسيد هذه الرؤى والمبادئ والمقترحات بما يتماشى مع الظروف والبيئات التي تتدرج فيها. وقد تحقق بالفعل العديد من المنجزات البارزة في هذا الشأن. ويُسعى في هذا التقرير إلى استعراضها والارتكاز عليها لبناء صرح جديد. وليس هذا التقرير دليلاً إرشادياً ولا خطة لإيجاد حلول بل هو فتحٌ لباب التحاور في شأنٍ يتسم بأهمية حيوية.

«لما كانت الحروب تتولد في عقول البشر،
ففي عقولهم يجب أن تبنى حصون السلام»

unesco

وضع تصورات
عقد اجتماعي جديد
جديدة لمستقبلنا معاً
للتربية والتعليم

تقرير اللجنة الدولية لمستقبل التربية والتعليم

توطئة

أودري أزولاي
المديرة العامة لليونسكو

لئن كان هناك أمر لمَّ شملنا على مدى العام ونصف العام الماضيين، فهو شعورنا بأن حاضرنا يتسم بالهشاشة وأن مستقبلنا يكتنفه الغموض وانعدام اليقين. ونحن ندرك الآن، بيقين لم نشهد له مثيلاً في أي وقت مضى، أن هناك ضرورة لاتخاذ إجراءات عاجلة لتغيير المسار الذي تسلكه البشرية وإنقاذ كوكب الأرض من خطر وقوع المزيد من الاضطرابات. ولكن يجب أن تكون هذه الإجراءات طويلة الأجل، وأن تقترن بتفكّر استراتيجي.

ويضطلع التعليم بدور حيوي في التصدي لهذه التحديات الجسيمة. بيد أن التعليم، وفقاً لما أظهرته الجائحة، يتسم بالهشاشة: ففي ذروة تفشي جائحة كوفيد-19، تضرر 1.6 مليار طالب من جرّاء إغلاق المدارس في جميع أنحاء العالم.

ولا يقدّر المرء قيمة الأشياء حقّ تقدير إلا عندما يفقدها. ولهذا السبب، ترحب اليونسكو بهذا التقرير الجديد المعنون "وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً: عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم"، الذي أعدته اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم، التي تترأسها فخامة رئيسة جمهورية إثيوبيا الديمقراطية الاتحادية السيدة سهلى ورق زودي.

وقد قامت اليونسكو، خلال الفترة الممتدة من تاريخ تأسيسها قبل 75 عاماً إلى الآن، بتكليف جهات بإعداد عدة تقارير عالمية لإعادة التفكّر في دور التربية والتعليم في مراحل التغيّر البارزة التي شهدتها المجتمعات في العالم. وبدأ ذلك بتقرير لجنة فور لعام 1972 بعنوان «تعلّم لتكون: عالم التربية اليوم وغدا»، وتلاه تقرير لجنة ديلور في عام 1996 بعنوان «التعلّم: ذلك الكنز المكنون». واتسم كلا التقريرين بنفاذ البصيرة وعمق التأثير؛ بيد أن العالم قد تغير تغيراً جذرياً في السنوات القليلة الماضية.

وينطوي تقرير لجنة سهلى ورق زودي، شأنه شأن التقريرين اللذين سبقاه، على توسيع لنطاق الحوار بشأن الفلسفات والمبادئ اللازمة لتوجيه التربية والتعليم نحو السبل الكفيلة بتحسين وجود جميع الكائنات الحية على كوكب الأرض. وقد جرى إعداد هذا التقرير على مدى عامين، واستند إعداده إلى مشاورات مكثفة مع أكثر من مليون شخص.

ولئن تسنى لنا استخلاص عبرة واحدة من هذا التقرير، فهي أنه يجب علينا اتخاذ إجراءات عاجلة لتغيير المسار، لأن مستقبل البشر مرهون بمستقبل كوكب الأرض، وكلاهما معرضان للخطر. ويُقترح في التقرير إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم سعياً إلى إعادة بناء علاقاتنا بعضنا ببعض والعلاقة بيننا وبين الكوكب والتكنولوجيا.

وهذا العقد الاجتماعي الجديد هو فرصتنا لإصلاح المظالم الماضية وإحداث التغيير الجذري المنشود في المستقبل. ويقوم العقد في المقام الأول على الحق في التعليم الجيد مدى الحياة، مع الأخذ بمبدأ اعتبار التعليم والتعلم نشاطين مندرجين في نطاق المساعي المجتمعية المشتركة، أي اعتبارهما منفعتين من المنافع المشتركة.

وليس تحقيق هذه الرؤية للتربية والتعليم بالمهمة المستحيلة. فهناك أمل في بلوغ هذا الهدف، لا سيما في أوساط الأجيال الشابة. بيد أننا سنحتاج إلى إبداع العالم بأسره وذكائه لضمان أن تكون مبادئ الإنصاف وشمول الجميع وإنفاذ حقوق الإنسان وإحلال السلام هي الخطوط التي تُرسم بها ملامح مستقبلنا. وهذه هي، في نهاية المطاف، الدعوة الموجهة إلينا في هذا التقرير. ولهذا السبب وحده، يحمل التقرير في طياته عِبراً قيّمة موجهة إلى كل فرد منا، نحن بني البشر.

Audrey Azoulay

أودري أزولاي
المديرة العامة لليونسكو

توطئة

فخامة الرئيسة سهلى ورق زودي
رئيسة اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم
رئيسة جمهورية إثيوبيا الديمقراطية الاتحادية

يجب علينا أن نضع تصوراً لمستقبل كوكبنا على الصعيد المحلي وبالسبل الديمقراطية. ولا يمكن تحقيق المستقبل الذي نصبو إليه إلا بالاضطلاع بأعمال جماعية وفردية تسخر التنوع الثري الذي تتسم به شعوبنا وثقافاتنا لخدمة هذا المسعى.

وليس لدى البشرية سوى كوكب واحد؛ ومع ذلك، فإننا لا نتقاسم موارده تقاسماً جيداً ولا نستخدمها بطريقة مستدامة. وتوجد أوجه عدم مساواة غير مقبولة بين مختلف مناطق العالم. ولا نزال بعيدين عن تحقيق المساواة بين الجنسين لصالح النساء والفتيات. وعلى الرغم من التفاؤل بقدرة التكنولوجيا على تحقيق الربط فيما بيننا، لا تزال هناك فجوات رقمية واسعة، لا سيما في أفريقيا. وهناك أوجه تباين بالغة في قدرة الناس على الانتفاع بالمعارف واستحداثها.

والتعليم هو السبيل الرئيسي لمعالجة أوجه عدم المساواة الراسخة هذه. ويتعين علينا الاعتماد على ما لدينا من معارف لإحداث التغيير الجذري المنشود في التربية والتعليم. وتُعدّ القاعات الدراسية والمدارس من العناصر التي لا غنى عنها، ولكن لا بدّ من إعادة بنائها وتجربتها بطريقة مختلفة في المستقبل. ويجب أن يقوم التعليم ببناء المهارات اللازمة في أماكن العمل في القرن الحادي والعشرين، مع مراعاة طبيعة العمل المتغيرة ومختلف السبل الكفيلة بتحقيق الأمن الاقتصادي. ويجب، فضلاً عن ذلك، توسيع نطاق التمويل العالمي للتعليم لضمان حماية حق الجميع في التعليم.

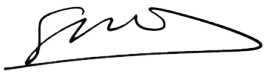
ويجب أن يصبح احترام حقوق الإنسان والاهتمام بالتعليم باعتباره منفعة مشتركة اللُحمة الأساسية التي تربط أجزاء عالمنا المشترك بعضها ببعض في نسيج متماسك وتعزز الترابط بين عناصر مستقبلنا. ووفقاً للحجج الواردة في هذا التقرير، يجب أن يصبح هذان المبدآن العالميان الأساسَين اللذين يرتكز عليهما التعليم في كل مكان. ويمثل الحق في التعليم الجيد في كل مكان وفي التعلم الذي يبني قدرات الأفراد على العمل معاً من أجل تحقيق المنفعة المشتركة الأساس الذي يقوم عليه بناء مستقبلٍ للتعليم يتسم بالازدهار والتنوع. وسيمكّننا الالتزام الثابت بحقوق الإنسان وبالمنفعة المشتركة من الحفاظ على النسيج الغني الذي تتألف لُحمته من السبل المختلفة لمعرفة العالم والعيش فيه، والاستفادة من هذا النسيج الذي توفره ثقافات البشرية ومجتمعاتها خدمةً للتعلم النظامي وغير النظامي، وللمعارف التي يمكننا أن نتقاسمها ونجمعها معاً.

ويُعدّ هذا التقرير ثمرة العمل الجماعي الذي اضطلعت به اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم، التي أنشأتها اليونسكو في عام 2019. وإذ أُقر بالالتزام الذي أثبته جميع أعضاء فريقنا المتنوع والموزع جغرافياً وبالمساهمات التي قدموها، أود أن أشكر بوجه خاص أنطونيو نوفوا، سفير البرتغال لدى اليونسكو،

الذي ترأس لجنة البحث والصياغة. وتُستمد المقترحات المقدمة في تقريرنا المعنون «وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً» من عملية قوامها المشاركة العالمية والبناء المشترك أظهرت أن الإبداع والمثابرة والأمل مزايا موجودة بوفرة في عالمنا الذي يزداد فيه انعدام اليقين والتعقيد والهشاشة. وتُدرس في هذا التقرير على وجه الخصوص تصورات المستقبل فيما يخص المسائل المواضيعية الحرجة التالية التي تحتاج إلى إعادة التفكّر فيها: الاستدامة؛ والمعرفة؛ والتعلم؛ والمعلمون والتدريس؛ والعمل والمهارات والكفاءات؛ والمواطنة؛ والديمقراطية والإدماج الاجتماعي؛ والتعليم العام؛ والتعليم العالي والبحث والابتكار.

وتأثر عمل اللجنة على مدى العامين الماضيين تأثراً شديداً بظروف الجائحة الصحية العالمية، وكان أعضاء اللجنة مدركين تماماً للتحديات التي واجهها الأطفال والشباب والمتعلمون من جميع الأعمار في ظل إغلاق المدارس الواسع النطاق. ولا يسعنا في هذا الصدد إلا أن نهدي تقريرنا المعنون «وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً» إلى الطلاب والمعلمين الذين اضطربت حياتهم بسبب جائحة كوفيد-19، إجلالاً للجهود الحثيثة التي بذلوها لضمان الرفاهية والنمو واستمرار التعلم في الظروف العصيبة التي شهدناها.

ويحدونا الأمل في أن تكون الاقتراحات الواردة في هذا التقرير، والحوار العام والعمل الجماعي المنادى بهما، بمثابة حافز لرسم ملامح مستقبل جديد مستدام للبشرية وكوكب الأرض يتيح لهما أن ينعما بالسلام والعدل.



فخامة السيدة سهلى ورق زودي
رئيسة اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم
رئيسة جمهورية إثيوبيا الديمقراطية الاتحادية

اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم

فخامة السيدة سهلى ورق زودي، رئيسة جمهورية إثيوبيا الديمقراطية الاتحادية، ورئيسة اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم

أنطونيو نوفوا، أستاذ في معهد التربية بجامعة لشبونة، ورئيس لجنة البحث والصياغة التابعة للجنة الدولية المعنية بمستقبل التعليم

ماسانوري أوياجي، أستاذ متقاعد من جامعة طوكيو

أرجون أبادوراي، أستاذ متقاعد في مجال الإعلام والثقافة والاتصال من جامعة نيويورك، وحامل لقب «أستاذ عالمي» في فئة ماكس فيبر في مركز بارد للدراسات العليا في نيويورك.

باتريك أواه، مؤسس ورئيس جامعة أشيسي في غانا

عبد الباسط بن حسن، رئيس المعهد العربي لحقوق الإنسان، تونس

كريستوفام بواركي، أستاذ متقاعد من جامعة برازيليا

إليسا غويرا، معلمة ومؤسسة كوليجيو فالي دي فيلاديلفيا في المكسيك

بدر جعفر، الرئيس التنفيذي لشركة الهلال للمشاريع في الإمارات العربية المتحدة

دوه يون كيم، أستاذ متقاعد من جامعة سيول الوطنية، ووزير التعليم والعلوم والتكنولوجيا سابقاً، جمهورية كوريا

جاستن ييفو لين، أستاذ جامعي وعميد معهد الاقتصاد البنيوي الجديد في جامعة بكين

إفغيني موروزوف، كاتب

كارين موندي، مديرة معهد اليونسكو الدولي لتخطيط التربية، وأستاذة (في إجازة)، جامعة تورنتو – معهد أونتاريو للدراسات التربوية

فرناندو م. رايمرز، أستاذ في معهد الدراسات العليا التربوية بجامعة هارفرد، الولايات المتحدة الأمريكية

تارسيلا ريفيرا زيا، رئيسة مركز ثقافات شعوب بيرو الأصلية (شيراباك)

سُرين مباي ثيام، وزير المياه والصرف الصحي، السنغال

فايرا فايك-فرايبرغا، الرئيسة السابقة للاتفيا، وحالياً الرئيسة المشاركة لمركز نظامي غانجافي الدولي، باكو

مها يحيى، مديرة مركز كارنيغي للشرق الأوسط، لبنان

شكر وتقدير

لولا المساهمات القيّمة التي قدمها العديد من الأفراد والشبكات والمنظمات لما تسنى إصدار هذا التقرير.

وتود اللجنة أن تتقدم بالشكر إلى جميع الذين ساهموا في هذا العمل بتقديم تقارير مستقلة ووثائق معلومات أساسية، وكذلك الأفراد والمنظمات والشبكات الذين شاركوا في المشاورات العالمية بشأن مستقبل التربية والتعليم (انظر الذيول للاطلاع على قوائم المساهمين وما قدموه من مساهمات).

وننوه بالإسهام القيّم الذي قدمه المجلس الاستشاري المعني بمستقبل التربية والتعليم الذي يضم شخصيات بارزة وشركاء استراتيجيين رئيسيين في مجالات التعليم والبحث والابتكار على الصعيد العالمي (انظر الذيول للاطلاع على القائمة الكاملة للأفراد والمنظمات).

ونتوجه بشكر خاص إلى الخبراء التالية أسماؤهم الذين عملوا عن كثب مع أمانة اليونسكو في عمليتي التحليل والصياغة والذين راجعوا النسخ الأولية لمخطوط التقرير: تريسي بيرنز وبول كومين وبيتر رونالد ديسوزا وإينيس دوسل وكيري فيسر وهيو ماكلين وإبريما سال وفرانسوا تادي وملك زعلوك وخافيير روغلا بويغ.

وختاماً، تود اللجنة أن تتقدم بخالص الشكر إلى اليونسكو، ولا سيما إلى السيدة ستيفانيا جيانيني، مساعدة المديرة العامة للتربية، على دورها القيادي، وكذلك إلى السيد صبحي طويل، مدير الفريق المعني بمستقبل التعلم والابتكار، وأعضاء فريقه، على ما قدموه من دعم دؤوب لعمل اللجنة. وضم هذا الفريق في عضويته الأفراد التالية أسماؤهم: عايدة الحبشي وأليخاندرا كاستانيدا وكاتارينا سيركويرا وأنيت دوميتر وكيث هولمز وإياروسلافا خاركوفا وستيفاني ماغالاج وجاك ماكنيل وفينغشون مياو وميكيلا باغانو ومايا برنس ونوح و. سوب وإيلينا طوقان ومارك ويست. وحظي الفريق أيضاً بدعم العديد من الزملاء الذين يعملون في أقسام مختلفة من المنظمة، والذين ساهموا بسبل متنوعة في مبادرة مستقبل التربية والتعليم.

المحتويات

توطئة v
أودري أزولاي المديرة العامة لليونسكو

توطئة vii
فخامة السيدة سهلي ورق زودي

اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم ix

شكر وتقدير x

الملخص التنفيذي 1

المقدمة 7
الخطر محدق ببقاء البشرية وحقوق الإنسان والكائنات الحية التي تعيش على كوكب الأرض 8
ضرورة إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم 10
إعادة تحديد أغراض التربية والتعليم 12
بنية التقرير التنظيمية 14

القسم الأول
بين الوعود السابقة والتصورات المستقبلية غير المضمونة 17

الفصل الأول نحو مستقبل تعليمي أكثر إنصافاً 19
التوسع غير الكامل وغير المنصف في التعليم 20
استفحال الفقر وتفاقم عدم المساواة 24
شبكة من أوجه الاستبعاد 26

الفصل الثاني الاضطرابات والتحولات الناشئة 29
كوكب في خطر 30
تراجع النهج الديمقراطي وتنامي الاستقطاب 40
غموض مستقبل العمل 41

القسم الثاني
تجديد أساليب التربية والتعليم 48

الفصل الثالث الأساليب التربوية القائمة على التعاون والتضامن 51

وضع تصورات جديدة للنهوج التربوية 53
تجديد رسالة التعليم العالي 62

الفصل الرابع المناهج الدراسية والتطور الحاصل في المشاعات المعرفية 65

المشاركة في إنتاج المشاعات المعرفية 67
دور التعليم العالي في تمكين المتعلمين 77
مبادئ للحوار والعمل 79

الفصل الخامس دور المعلمين في إحداث التغيير الجذري المنشود 81

إعادة النظر في مهنة التدريس بوصفها مهنة تعاونية 83
المعلمون ورحلة تطويرهم المهني المتداخلة مع حياتهم 86
أهمية التضامن العام في إحداث تغيير جذري في عملية التدريس 90
علاقة لا تنقطع بين الجامعات والمعلمين 91
مبادئ للحوار والعمل 93

الفصل السادس صون المدارس وتحقيق التغيير الجذري فيها 95

دور المدارس الذي لا بديل له 97
ضرورة تحقيق التغيير الجذري المنشود في المدارس 99
عمليات الانتقال من التعليم المدرسي إلى التعليم العالي 104
مبادئ للحوار والعمل 105

الفصل السابع التعليم بشتى أطره الزمانية والمكانية 107

توجيه الفرص التعليمية نحو الشمول والاستدامة 110
توسيع النطاق الزمني للتعليم 116
توسيع نطاق الحق في التعليم 118
مبادئ للحوار والعمل 119

القسم الثالث
حفز المساعي الرامية إلى إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم 121

الفصل الثامن دعوة إلى البحث والابتكار 123

خطة بحث جديدة بشأن التربية والتعليم 125
إضفاء صبغة الابتكار على مستقبل التربية والتعليم 132
التقييم والتجريب والتصنيف 133
مبادئ للحوار والعمل 135

الفصل التاسع دعوة إلى التضامن العالمي والتعاون الدولي 137

التصدي للمخاطر المتزايدة التي يواجهها النظام العالمي 139
التعاون في إنتاج المعارف واستخدام البيّنات 142
تمويل التعليم حيثما يكون معرضاً للخطر 144
دور اليونسكو 145
مبادئ للحوار والعمل 146

الخاتمة وآفاق مواصلة العمل
لنبنِ معاً مستقبل التربية والتعليم 147

مقترحات لصياغة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم 149

دعوتان إلى العمل 156

الحوار والمشاركة 158

دعوة إلى مواصلة العمل 160

الذيول 163

المراجع المختارة 164
التقارير المستقلة 164
الوثائق المرجعية 166
مساهمات المشاورة العالمية 168
منشورات اللجنة الدولية المعنية المعنية بمستقبل التربية والتعليم 169

اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم 170
بيان المهمة 170
الأعضاء 170

مبادرة مستقبل التربية والتعليم 176
المجلس الاستشاري 176

الجهات المساهمة في المشاورة العالمية 177
المنظمات والشبكات 177
المدارس 182

الملخص التنفيذي

تشكّل الأحداث التي يشهدها عالمنا في الوقت الحاضر منعطفاً تاريخياً حاسماً. وإننا لنعلم الآن علم اليقين أن المعارف وسُبل التعلم ترسي الأسس اللازمة للتجديد والتغيير. ولكنّ يعني وجود فوارق على الصعيد العالمي، ووجود حاجة ماسّة إلى وضع تصورات جديدة لأغراض وسُبل التعلم، وكذلك لمضمون ومكان وزمان التعلم، أن التعليم لا يفي حتى الآن بما يُنتظر منه لمساعدتنا على بناء مستقبل مستدام يسوده العدل والسلام.

فقد أفضى سعينا المتواصل، نحن البشر، إلى النمو والتنمية إلى تحميل بيئتنا الطبيعية ما لا طاقة لها به، وبات يهدد وجودنا ذاته. وتوجد حالياً مستويات معيشية مرتفعة وفوارق كبيرة في آن معاً. ويتزايد عدد المهتمين بالحياة العامة تزايداً متواصلاً، ويتآكل في الوقت ذاته بنيان المجتمع المدني والديمقراطية في أماكن كثيرة في مختلف أرجاء العالم. وتؤدي التغيرات التكنولوجية السريعة إلى تغيير الكثير من جوانب حياتنا تغييراً جذرياً. ولا يجري مع ذلك تسخير الابتكارات التكنولوجية تسخيراً كافياً لتحقيق الإنصاف والشمول وإتاحة المشاركة الديمقراطية.

وتقع على عاتق كل إنسان في الوقت الحاضر مسؤولية ثقيلة تجاه الأجيال الحالية والمقبلة على حدّ سواء، إذ ينبغي لكل إنسان أن يسعى إلى ضمان بناء عالم ينعم بالوفرة ولا يعاني من الندرة، وكذلك إلى ضمان تمتع الجميع بحقوق الإنسان ذاتها على أكمل وجه. **ويسعنا أن نكون مفعمين بالأمل** على الرغم من وجود حاجة ماسّة إلى اتخاذ تدابير عاجلة، وعلى الرغم من الظروف الراهنة التي يسودها الشك وعدم اليقين. فقد بلغنا مرحلة متقدمة من تاريخ البشرية تتسم بزيادة سُبل حصولنا على المعارف والأدوات والوسائل اللازمة للتعاون زيادة كبيرة لا نظير لها فيما مضى من تاريخ البشرية. وزادت نتيجة لذلك إمكانيات اشتراك البشر في بناء مستقبل أفضل معاً زيادة كبيرة لا نظير لها فيما مضى من تاريخ البشرية.

ويثير هذا التقرير العالمي الصادر عن اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم تساؤلاً عن الدور الذي يمكن أن يؤديه التعليم في رسم ملامح عالمنا المشترك ومستقبلنا المشترك ونحن نتطلع إلى عام 2050 وما بعده. وتنبثق الاقتراحات الواردة في التقرير من نتائج عملية عالمية للتواصل والتعاون والتشارك استغرقت عامين كاملين، وبيّنت أن الكثير من الناس – من الأطفال والشباب والكبار – يدركون إدراكاً تاماً **ترابط كل أمور حياتنا** على هذا الكوكب المشترك، ويدركون إدراكاً تاماً أيضاً أنه لا بدّ لنا من أن **نعمل معاً**.

ويشارك الكثير من الناس مشاركة مباشرة في المساعي الرامية إلى إحداث التغيير المنشود في هذا الصدد. ويزخر هذا التقرير بأفكار مستمدة من مساهماتهم بشأن كل المسائل المطروحة على بساط البحث، ومنها كيفية وضع تصورات جديدة لأماكن التعلم وكيفية تحرير المناهج الدراسية من الهيمنة الاستعمارية وكيفية مراعاة أهمية التعلم الاجتماعي والعاطفي. ويستند هذا التقرير إلى مخاوف هؤلاء الناس الحقيقية المتزايدة من تغير المناخ، واندلاع أزمات كالأزمة الناجمة عن جائحة فيروس كورونا (كوفيد-19)، وانتشار الأخبار الزائفة، واتساع الفجوة الرقمية.

ويؤدي التعليم – طريقة تنظيمنا للتعليم والتعلم مدى الحياة – منذ زمن طويل دوراً أساسياً في التغيرات والتحولات التي تشهدها المجتمعات البشرية. ويربطنا التعليم بالعالم ويربط بيننا، ويتيح لنا إمكانيات جديدة، ويعزز قدرتنا على الحوار والعمل معاً. ولكِنْ **يتطلب التمكن من تسخير التعليم لبناء مستقبل مستدام يسوده العدل والسلام تغيير التعليم ذاته تغييراً جذرياً.**

عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم

يمكن اعتبار التربية والتعليم خدمة مقدمة بموجب عقد اجتماعي – اتفاق ضمني بين أفراد المجتمع على التعاون من أجل المنفعة المشتركة. ولا يقتصر العقد الاجتماعي على مجرد الاتفاق على تقديم خدمة، إذ ينطوي العقد الاجتماعي على معايير والتزامات ومبادئ مشرَّعة تشريعاً رسمياً ومقبولة قبولاً ثقافياً. **ويقتضي إبرام أي عقد اجتماعي للتربية والتعليم في المقام الأول وجود رؤية مشتركة للأغراض العامة للتربية والتعليم.** ويجب أن يستند العقد الاجتماعي للتربية والتعليم إلى المبادئ الأساسية والتنظيمية التي تحدد بنية نُظم التعليم، وكذلك إلى الأعمال التي يجري توزيعها والقيام بها من أجل بناء هذه النُظم والمحافظة عليها وتحسينها.

وكان التعليم العام، خلال القرن العشرين، يرمي في المقام الأول إلى دعم الجهود المبذولة لتعليم المواطَنة وتحقيق التنمية على الصعيد الوطني من خلال التعليم الإلزامي للأطفال والشباب. ولكِنْ يجب علينا الآن أن نتخذ تدابير عاجلة لإنشاء نُظم جديدة للتعليم تساعدنا على التصدي للتحديات المشتركة، إذ نواجه مخاطر شديدة على مستقبل البشر وسائر الكائنات الحية الموجودة على كوكب الأرض. **ويعني «وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً» العمل معاً على وضع تصورات مشتركة ومترابطة لمستقبلنا.** ويجب أن يؤدي العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم إلى توحيدنا وحشدنا حول المساعي الجماعية، وتوفير المعارف الضرورية والوسائل المبتكرة اللازمة لبناء مستقبل مستدام يسوده العدل والسلام لصالح الجميع ويقوم بنيانه على العدالة الاجتماعية والاقتصادية والبيئية. ويجب أن يذود هذا العقد الاجتماعي عن دور المعلمين، شأنه في ذلك شأن هذا التقرير.

وينبغي لنا، ونحن نتطلع إلى عام 2050، أن نطرح الأسئلة الأساسية الثلاثة التالية عن التربية والتعليم: **ما الذي ينبغي لنا أن نبقيه؟ وما الذي ينبغي لنا أن نتركه؟ وما الذي ينبغي لنا أن نغيّره تغييراً كاملاً ومبدعاً؟**

المبدآن الأساسيان

يجب أن يستند أي عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم إلى المبادئ العامة التي تقوم عليها حقوق الإنسان – الشمول والإنصاف والتعاون والتضامن، وكذلك المسؤولية الجماعية والترابط – وإلى المبدأين الأساسيين التاليين:

- **ضمان الحق في التعليم الجيد مدى الحياة:** يجب أن يظل الحق في التعليم، الذي تنص عليه المادة 26 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، القاعدة التي يقوم عليها العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم، ويجب توسيع نطاق هذا الحق ليشمل الحق في التعليم الجيد مدى الحياة. ويجب أن يشمل هذا الحق أيضاً الحق في المعلومات والثقافة والعلوم، وكذلك الحق في الانتفاع بالمشاعات المعرفية والموارد المعرفية الجماعية التي أنتجتها البشرية وتناقلتها الأجيال جيلاً بعد جيل، والتي لا تفتأ تتغير، وفي المساهمة في إنتاج هذه المشاعات والموارد؛

- **تعزيز التعليم باعتباره عملاً عاماً ومنفعة مشتركة**: يؤدي التعليم، باعتباره عملاً اجتماعياً مشتركاً، إلى إيجاد أغراض مشتركة وتمكين الأفراد والمجتمعات من الازدهار معاً. ويجب ألا يقتصر العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم على ضمان التمويل العام للتعليم، بل يجب أن يتضمن أيضاً التزام المجتمع برمته بإشراك الجميع في المناقشات العامة المتعلقة بالتعليم. ويتيح هذا التركيز على المشاركة في المناقشات العامة تعزيز اعتبار التعليم منفعة مشتركة، أي شكلاً من أشكال الرفاهية المشتركة يقوم الناس باختياره وتحقيقه معاً.

ويستند هذان المبدآن الأساسيان إلى الإنجازات التي حققتها البشرية حتى الآن بفضل التعليم، ويساعد كلاهما على ضمان توفير تعليم يتيح تمكين الأجيال المقبلة من وضع تصورات جديدة لمستقبلها وعالمها حتى عام 2050 وما بعده.

الوعود السابقة والتصورات المستقبلية غير المضمونة

تتسم المرحلة الراهنة من تاريخ البشرية بتفاقم أوجه التفاوت الاجتماعية والاقتصادية، وتغير المناخ، وفقدان التنوع البيولوجي، والاستغلال الجائر لموارد كوكب الأرض، والتراجع الديمقراطي، والأتمتة التكنولوجية الكاسحة. وتؤدي هذه الأزمات والتحديات المتعددة المتداخلة إلى الحدّ من تمتعنا بحقوق الإنسان الفردية والجماعية، فضلاً عن إضرارها بالكثير من أشكال الحياة على كوكب الأرض. وأتاح توسيع نطاق نُظم التعليم إيجاد فرص تعليمية للكثير من الناس، بيد أن نوعية التعليم الذي يجري توفيره للكثير من الناس ما زالت متدنية.

ويسهل على المرء، عند النظر إلى المستقبل، رسم صورة أكثر قتامة وتشاؤماً من ذلك. ويسع المرء عندئذ أن يتصور أرضاً جرداء مقفرة وكوكباً مُستنزَفاً تتناقص فيه المساحات الصالحة لسكن البشر. وتضم التصورات المستقبلية المفرطة في التشاؤم أيضاً عالماً تستأثر فيه نُخب محددة بفرص التعليم الجيد، بينما تحيا فئات كبيرة من الناس حياة بائسة بسبب افتقارهم إلى سُبل الحصول على السلع والخدمات الأساسية. ويتساءل المرء عمّا إذا كان عدم ملاءمة المناهج الدراسية سيتفاقم وعمّا إذا كانت أوجه التفاوت الموجودة حالياً في مجال التعليم ستزداد سوءاً على سوئها على مرّ الزمن. ويتساءل المرء أيضاً عن عواقب التغيرات المحتملة على الكينونة البشرية والفِطرة الإنسانية.

ولا ينبغي لنا مع ذلك اعتبار أي اتجاه أو تصور من التصورات المستقبلية قدراً محتوماً. فقد تتحقق تصورات بديلة متعددة للمستقبل، ويسعنا في هذا الصدد الوقوف على تغيرات جذرية في عدة مجالات رئيسية كما يلي:

- الكوكب في خطر، بيد أنه يجري العمل على تخفيض انبعاثات الكربون وخضرنة الاقتصادات. ويتصدر الأطفال والشباب المساعي المبذولة في هذا المجال الآن، ويدعون إلى اتخاذ إجراءات مجدية، ويوبخون أولئك الذين ينكرون وجود حاجة عاجلة إلى مواجهة الأوضاع السائدة في هذا المجال توبيخاً شديداً؛
- شهد العالم، خلال العقد الماضي، تراجعاً في الحكم الديمقراطي وتزايداً في النزعات الشعبوية القائمة على اعتبارات متعلقة بالهوية. وشهد العالم في الوقت ذاته، وما زال يشهد، تزايد مشاركة المواطنين مشاركة نشيطة في الأعمال والأنشطة الرامية إلى التصدي للتمييز والظلم في جميع أرجاء العالم؛

- تنطوي الوسائل التكنولوجية الرقمية على إمكانيات هائلة يمكن تسخيرها لإحداث التغيير المنشود، بيد أننا لم نتمكن حتى الآن من الوقوف على كيفية الوفاء بالوعود الكثيرة المرتبطة بهذا الأمر؛
- سيزداد التحدي المتمثل في إيجاد فرص للعمل اللائق الذي يركز على الإنسان عُسراً على عُسره قريباً بسبب التغيرات الجذرية التي يشهدها عالم العمل في جميع أرجاء المعمورة حالياً من جرّاء الذكاء الاصطناعي والأتمتة والتحولات البنيوية. ويتزايد في الوقت ذاته إقرار الناس والمجتمعات بقيمة العمل في مجال الرعاية وبالأساليب المتعددة لتوفير الأمن الاقتصادي.

ويعود كل تغير من التغيرات الجذرية الجديدة المذكورة آنفاً بعواقب كبيرة على التربية والتعليم. ويسعنا مع ذلك أن نحدد كيفية مواجهة هذه التغيرات في مجال التربية والتعليم من خلال ما نقوم به معاً في هذا المجال.

ولا تتيح طريقة تنظيمنا للتعليم في جميع أرجاء العالم في الوقت الحاضر اتخاذ التدابير الكافية لضمان العمل على بناء مجتمعات عادلة ومسالمة وصون سلامة كوكب الأرض وتحقيق التقدم المشترك المنشود الذي يصب في مصلحة الجميع. وينجم بعض المصاعب التي نواجهها في هذا الصدد عن كيفية التربية والتعليم. **وينبغي لأي عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم أن يمكّننا من التفكير بطريقة مختلفة** في مسألة التعلم وفي العلاقات بين الطلاب والمعلمين والمعارف والعالم.

اقتراحات لتجديد أساليب التربية والتعليم

ينبغي تنظيم التربية بطريقة تقوم على مبادئ التعاون والتآزر والتضامن. وينبغي للتربية أن تعزز قدرات الطلاب الفكرية والاجتماعية والأخلاقية من أجل العمل معاً وإحداث التغيير المنشود في العالم بطريقة ملؤها التعاطف والرأفة. ويجب نبذ كل أوجه التحيز والانقسام والأفكار أو الأحكام المسبقة. وينبغي للتقييم أن يراعي هذه الأهداف التربوية بطريقة تعزز النمو الفعال والتعلم المجدي من أجل جميع الطلاب.

وينبغي للمناهج الدراسية أن تركز على التعلم الإيكولوجي المشترك بين الثقافات والجامع للتخصصات، الذي يساعد الطلاب على الانتفاع بالمعارف وعلى إنتاج المعارف، فضلاً عن تنمية قدرتهم النقدية ووضعها موضع التطبيق. وينبغي للمناهج الدراسية أن تأخذ بمفهوم إيكولوجي للبشرية يعيد التوازن إلى علاقة البشر بسائر الكائنات الحية التي تعيش على كوكب الأرض، وكذلك إلى علاقتهم بكوكب الأرض باعتباره موطنهم الوحيد. وينبغي العمل على مكافحة انتشار المغالطة الإعلامية أو المعلومات الخاطئة من خلال الدراية العلمية والرقمية والإنسانية التي تتيح تنمية القدرة على التمييز بين الأكاذيب والحقائق. وينبغي لنا أن نعزز المواطَنة الفعالة والمشاركة الديمقراطية في المضامين والأساليب والسياسات التربوية والتعليمية.

وينبغي تعزيز المهنية والاحتراف في مجال التدريس باعتباره عملاً تعاونياً ينطوي على الإقرار بأهمية عمل المعلمين بصفتهم منتجين للمعارف وشخصيات رئيسية في التغيرات التعليمية والتحولات الاجتماعية. وينبغي لعمل المعلمين أن يتسم بالتعاون والعمل الجماعي. وينبغي أن يصبح التفكير والبحث وإنتاج المعارف وإيجاد الممارسات التربوية الجديدة جزءاً لا يتجزأ من عملية التدريس. ويعني ذلك أنه يجب تأييد تمتع المعلمين بالاستقلالية المهنية وبالحرية الأكاديمية، وأنه يجب تمكينهم من المشاركة على أكمل وجه في النقاش العام والحوار العام بشأن مستقبل التربية والتعليم.

وينبغي للمدارس أن تكون مواقع تعليمية محمية نظراً لدورها في تعزيز الشمول والإنصاف والرفاهية الفردية والجماعية. وينبغي أيضاً وضع تصورات جديدة للمدارس من أجل تحسين العمل على تعزيز المساعي الرامية إلى إحداث التحولات اللازمة لانتقال العالم إلى مستقبل أكثر عدلاً وإنصافاً واستدامة. وينبغي للمدارس أن تكون أماكن تجمع بين فئات مختلفة من الناس وتتيح لهم التغلب على المصاعب التي تعترض سبيلهم والانتفاع بإمكانيات غير متاحة في أماكن أخرى. وينبغي وضع تصورات جديدة لتصميم المباني والمرافق المدرسية، وكذلك لتنظيم أوقات الدوام المدرسي وإعداد التقويم الدراسي وتوزيع الطلاب على الصفوف المدرسية، من أجل تشجيع الأفراد على العمل معاً وتمكينهم من ذلك. وينبغي لاستخدام الوسائل التكنولوجية الرقمية في مجال التعليم أن يرمي إلى مساعدة المدارس، لا إلى إيجاد بديل لها. وينبغي للمدارس أن ترسم ملامح المستقبل الذي نتطلع إليه عن طريق ضمان التمتع بحقوق الإنسان والتحول إلى نماذج للاستدامة والحياد الكربوني.

وينبغي لنا أن نتمتع مدى الحياة بالفرص التعليمية المتاحة في مختلف المحافل الثقافية والاجتماعية، وأن نعمل على زيادتها. وينبغي للناس أن يتمتعوا مدى الحياة بفرص تعليمية حقيقية جيدة. وينبغي لنا أن نعمل على إيجاد روابط بين مواقع التعلم الطبيعية والمعمارية والافتراضية، وعلى الاستفادة بعناية من أفضل الإمكانيات التي يتيحها كل موقع. وتقع المسؤوليات الرئيسية في هذا الصدد على عاتق الحكومات التي ينبغي تعزيز قدرتها على التمويل العام وتنظيم التعليم. وينبغي توسيع نطاق الحق في التعليم ليصبح حقاً يتمتع به المرء مدى الحياة ويشمل الحق في المعلومات والثقافة والعلوم والاتصال.

الدعوة إلى إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم

يمكن التغيير والابتكار على نطاق واسع في مجال التربية والتعليم. وسنعمل على إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم من خلال الملايين من الأعمال الفردية والجماعية – أعمال الشجاعة والقيادة والمقاومة والإبداع والرعاية. وينبغي لأي عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم أن يتيح التغلب على التمييز والتهميش والاستبعاد. ويجب علينا أن نتفانى في سبيل ضمان المساواة بين الجنسين وضمان حقوق الجميع بغض النظر عن العرق أو الانتماء الإثني أو الدين أو الإعاقة أو الميول الجنسية أو العمر أو الجنسية. ولا بدّ من الالتزام بالحوار الاجتماعي والتفكير والعمل معاً في هذا الصدد التزاماً شديداً.

ولا بدّ من **الدعوة إلى البحث والابتكار**، إذ يتطلب إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم وجود برنامج تعاوني عالمي للبحث يركز على الحق في التعليم مدى الحياة. ويجب أن يركز هذا البرنامج على الحق في التعليم، وأن يشمل أنواعاً مختلفة من البيّنات وسُبلاً مختلفة للعلم والمعرفة، ومنها التعلم الأفقي [تنمية المهارات والمعارف] وتبادل المعارف بين البلدان. وينبغي الترحيب بالمساهمات الواردة من الجميع، ويشمل ذلك المعلمين والطلاب والأساتذة والباحثين الجامعيين ومراكز البحوث والحكومات ومنظمات المجتمع المدني.

ولا بدّ من **الدعوة إلى التضامن العالمي والتعاون الدولي**، إذ يتطلب إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم تجديد وتأكيد الالتزام بالتآزر على الصعيد العالمي دعماً للمساعي الرامية إلى جعل التعليم منفعة مشتركة من خلال تعزيز العدالة والإنصاف فيما يخص التعاون بين الجهات الفاعلة الحكومية وغير الحكومية. ويجب تعزيز إنتاج المعارف والبيّنات من خلال التعاون فيما بين بلدان الجنوب والتعاون الثلاثي، فضلاً عن تدفق المساعدات المخصصة للتعليم من بلدان الشمال إلى بلدان الجنوب. وينبغي للمجتمع الدولي أن

يضطلع بدور رئيسي في مساعدة الجهات الفاعلة الحكومية وغير الحكومية على مراعاة الأغراض والقواعد والمعايير المشتركة اللازمة لإبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. وينبغي في هذا الصدد احترام مبدأ الولاية الاحتياطية، وتشجيع الجهود المحلية والوطنية والإقليمية. وينبغي على وجه الخصوص دعم المساعي الرامية إلى تلبية الاحتياجات التعليمية لطالبي اللجوء واللاجئين وعديمي الجنسية والمهاجرين من خلال التعاون الدولي وعمل المؤسسات العالمية.

ويجب على الجامعات ومؤسسات التعليم العالي الأخرى أن تعمل بنشاط بشأن كل جانب من جوانب المساعي الرامية إلى إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. وينبغي للجامعات المبدعة والمبتكِرة والملتزمة بتعزيز التعليم باعتباره منفعة مشتركة أن تضطلع بدور رئيسي في بناء مستقبل التربية والتعلِيم بوسائل تضم قيامها بدعم البحوث وبالمساعدة على الارتقاء بالعلوم، وإقامة شراكات للمساهمة في أعمال المؤسسات والبرامج التعليمية الأخرى الموجودة لدى المجتمعات المحلية وفي جميع أرجاء العالم.

ولا بدّ من أن يتمكن الجميع من المشاركة في بناء مستقبل التربية والتعليم، ويشمل ذلك الأطفال والشباب وأولياء الأمور والمعلمين والباحثين والناشطين وأرباب العمل والزعماء الثقافيين والدينيين. وتوجد لدينا تقاليد ثقافية عريقة وثرية ومتنوعة يسعنا الاستناد إليها. ويملك البشر معارف جماعية كثيرة وقدرة كبيرة على العمل الجماعي والإبداع. وها نحن الآن أمام خيارَين عسيرَين لا ثالث لهما يتمثل أولهما في مواصلة السير في مسار غير مستدام، ويتمثل ثانيهما في تغيير المسار تغييراً جذرياً.

ويحتوي هذا التقرير على اقتراحات للردّ على الأسئلة الأساسية الثلاثة التالية: ما الذي ينبغي لنا أن نبقيه؟ وما الذي ينبغي لنا أن نتركه؟ وما الذي ينبغي لنا أن نغيّره تغييراً كاملاً ومبدعاً؟ ولكِنْ **تُعدّ الاقتراحات الواردة في هذا التقرير مجرد مساهمة أولية في الردّ على الأسئلة**، إذ يُراد للتقرير أن يكون دعوة إلى التفكر والتصور لا خطة لإيجاد حلول. فلا بدّ من طرح هذه المسائل على بساط البحث في جميع أرجاء العالم وإيجاد حلول لها في إطار مختلف المجتمعات المحلية والبلدان والمدارس، وكذلك في إطار كل البرامج والنُظم التعليمية على اختلاف أنواعها.

ويُعدّ إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم خطوة حاسمة في المساعي الرامية إلى وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً.

المقدمة

لقد وضعتنا ظروفنا الراهنة أمام خيارَين مصيريين لا ثالث لهما، يتمثل أولهما في مواصلة اتّباع مسار غير مستدام، ويتمثل ثانيهما في تغيير المسار تغييراً جذرياً. وينطوي الاستمرار في المسار الحالي على قبول أوجه عدم المساواة والاستغلال المنافية للضمير والوجدان، وتصاعد أشكال العنف المتعددة، وتآكل التماسك الاجتماعي وحريات الأفراد، واستمرار تدمير البيئة، وفقدان التنوع البيولوجي الخطير وربما الكارثي. ويُعدّ الاستمرار في المسار الحالي فشلاً في توقع ومعالجة المخاطر المصاحبة للتحولات التكنولوجية والرقمية التي تشهدها مجتمعاتنا.

ولا بدّ لنا من القيام على وجه السرعة بوضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً واتخاذ ما يلزم من إجراءات لتحقيقها. وإننا على يقين من أن المعارف وسُبل التعلم ترسي الأسس اللازمة للتجديد والتغيير. بيد أن وجود أوجه تفاوت على الصعيد العالمي، ووجود حاجة ماسّة إلى وضع تصورات جديدة لأغراض التعلم ووسائله، وكذلك لمضمون التعلم ومكانه وزمانه، إنما يدلان على أن التعليم لا يفي حتى الآن بما يُنتظر منه لمساعدتنا على بناء مستقبل مستدام يسوده العدل والسلام.

ويقع على عاتق كلٍّ منا في الوقت الحاضر واجب ملزم تجاه الأجيال الحالية والمقبلة على حدّ سواء، وهو أن نسعى إلى ضمان بناء عالم ينعم بالوفرة ولا يعاني من الندرة، وكذلك إلى ضمان تمتع الجميع بحقوق الإنسان ذاتها على أكمل وجه. ويسعنا أن نكون مفعمين بالأمل على الرغم من وجود حاجة ماسّة إلى اتخاذ تدابير عاجلة، وعلى الرغم من الظروف الراهنة التي يسودها الشك وعدم اليقين. فقد بلغنا مرحلة متقدمة من تاريخ البشرية تنامت فيها سُبل حصولنا على المعارف والأدوات والوسائل اللازمة للتعاون تنامياً كبيراً لا نظير له فيما مضى من تاريخ البشرية. وباتت بذلك إمكانيات اشتراك البشر في بناء مستقبل أفضل معاً أكبر مما كانت عليه في أي وقت مضى.

ويؤدي التعليم – وتحديداً طريقة تنظيمنا للتعليم والتعلم مدى الحياة – منذ زمن طويل دوراً أساسياً في التغيرات والتحولات التي تشهدها المجتمعات البشرية. فقوام التعليم هو كيفية تنظيم دورة نقل المعارف والمشاركة في إنتاجها عبر الأجيال. ويربطنا التعليم بالعالم ويربط أيضاً بعضنا ببعض، ويتيح لنا إمكانيات جديدة، ويعزز قدرتنا على الحوار والعمل معاً. ولكنّ يتطلب التمكن من تسخير التعليم لبناء مستقبل مستدام يسوده العدل والسلام تغيير التعليم ذاته تغييراً جذرياً.

ويثير هذا التقرير العالمي الصادر عن اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم تساؤلاً عن الدور الذي يمكن أن يؤديه التعليم في رسم هيئة العالم الذي نعيش فيه معاً وملامح مستقبلنا المشترك ونحن نتطلع إلى عام 2050 وما بعده. وتنبثق الاقتراحات الواردة في هذا التقرير من نتائج عملية عالمية قائمة على التواصل والتعاون والتشارك في البناء استغرقت عامين كاملين، وبيّنت أن الكثير من الناس – أطفالاً وشباباً وكباراً – يدركون إدراكاً تاماً ترابط كل أمور حياتنا على هذا الكوكب المشترك. ونحن مرتبطون بعضنا ببعض من حيث أننا نتأثر جميعاً بمشكلات العالم. وثمة إدراك آخر يشترك فيه الكثيرون في جميع أنحاء العالم ولا يقل قوة عن هذا الإدراك، ومُفاده أنه يجب علينا أن نعمل معاً بدءاً بإعطاء التنوع والاختلاف حقَّ قدرهما.

ويمثل استشراف المستقبل شأناً من الشؤون التي يقوم بها أفراد البشر طوال الوقت. وتؤدي الأفكار التي تستشرف المستقبل دوراً مهماً في التفكُّر ورسم السياسات والممارسة في مجال التربية والتعليم. فهي ترسم ملامح كل الأنشطة، بدءاً بالقرارات التي يتخذها الطلاب والأسر في حياتهم اليومية وانتهاءً بخطط تغيير التعليم الكبرى التي توضع في وزارات التربية والتعليم.

> يثير كل استكشاف لتصورات ممكنة وبديلة للمستقبل تساؤلات عميقة بشأن الأخلاقيات والإنصاف والعدل، ولا سيما التساؤل التالي: ما الذي يُستصوب من هذه التصورات ومن منظور أيّ جهة؟

ويسلّم هذا التقرير بأن هناك سيناريوهات متعددة ممكنة في المستقبل، تمتد من نقيض يتمثل في إحداث تغيير جذري إلى نقيض مقابل يتمثل في وقوع أزمة عميقة. ويُفترض في التقرير أن الغرض الرئيسي من التفكُّر في مستقبل التربية والتعليم هو تمكيننا من وضع أُطر مختلفة للحاضر الذي نعيشه، والوقوف على المسارات التي قد تبرز في المشهد، ورصد التصورات الممكنة التي قد تنفتح أو تنغلق أمامنا. ويثير كل استكشاف لتصورات ممكنة وبديلة للمستقبل تساؤلات عميقة بشأن الأخلاقيات والإنصاف والعدل، ولا سيما التساؤل التالي: ما الذي يُستصوب من هذه التصورات ومن منظور أيّ جهة؟ ونظراً إلى أن التعليم لا يقتصر نشاطه على التأثر بالعوامل الخارجية، وإنما يؤدي دوراً رئيسياً في إطلاق العنان لتصورات المستقبل المحتملة في جميع أنحاء العالم، فمن الطبيعي – بل من اللازم – أن ينطوي مسعى وضع تصورات لمستقبلنا معاً على عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم.

الخطر محدق ببقاء البشرية وحقوق الإنسان والكائنات الحية التي تعيش على كوكب الأرض

يلاحَظ أن جوهر المبدأ القائل بأن كرامة كل فرد درّة ثمينة، والالتزام بمقولة أن الناس جميعاً يتمتعون بحقوق أساسية، وضمان صحة الأرض، وطننا الفريد، باتت كلها معرّضة للخطر. وإذا أردنا تغيير المسار ووضع تصورات لمستقبل بديل، فلا بدّ لنا من الاضطلاع على وجه السرعة بإعادة التوازن إلى العلاقات فيما بيننا نحن البشر، والعلاقات بيننا وبين سائر الكائنات الحية التي تعيش على كوكب الأرض، وبيننا وبين التكنولوجيا. ويجب أن ندرك مجدداً أوجه الترابط فيما بيننا ومكانتنا البشرية على الأرض والمسؤوليات التي تقع على عاتقنا في هذا العالم غير المقتصر على البشر.

إننا نواجه أزمات متعددة ومتداخلة. وتتسم المرحلة الراهنة من تاريخ البشرية بتفاقم أوجه التفاوت وعدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية، وتغير المناخ، وفقدان التنوع البيولوجي، والاستغلال الجائر لموارد كوكب الأرض، والتراجع الديمقراطي، والأتمتة التكنولوجية الكاسحة، والعنف.

وتقودنا اتجاهات التنمية المنافية للمنطق إلى طريق يوجهنا نحو مستقبل لا يمكن تحمل عواقبه. ولئن كانت مستويات الفقر قد انخفضت في العالم، فإن أوجه التفاوت بين البلدان وداخلها قد ازدادت. ويشهد العالم حالياً مستويات معيشية مرتفعة إلى أقصى الحدود تقترن بفوارق كبيرة لا نظير لها في التاريخ. ويعرّض تغير المناخ والتدهور البيئي بقاء البشرية والأنواع الأخرى على كوكب الأرض للخطر. ويتزايد عدد المهتمين بالحياة العامة تزايداً متواصلاً، ويتآكل في الوقت ذاته بنيان المجتمع المدني والديمقراطية في أماكن كثيرة تقع في مختلف أرجاء العالم. وقد أتاحت التكنولوجيا سبلاً للربط بيننا أوثق مما عرفناه فيما مضى من

التاريخ، إلا أنها تسهم أيضاً في حدوث تشرذم اجتماعي وحالات توتر في العلاقات. وحلّت بنا جائحة عالمية أبرزت لنا أوجه الهشاشة العديدة التي يتسم بها عالمنا. وهذه الأزمات والتحديات تقيد حقوق الإنسان الفردية والجماعية التي يحق لنا التمتع بها. وهي إلى حد كبير نتيجة لخيارات البشر وأنشطتهم. وقد نشأت مما وضعه البشر من نظم اجتماعية وسياسية واقتصادية تُعطى فيها الأولوية للتدابير القصيرة الأجل، لا للتدابير الطويلة الأجل، ويتاح فيها تغليب مصالح قلة من الناس على مصالح الجموع الغفيرة.

وتتسارع وتيرة وقوع الكوارث المناخية والبيئية من جرّاء وضع نماذج اقتصادية تعتمد على استخدام الموارد بما لا يضمن استدامتها. وترتبط النماذج الاقتصادية التي تعطي الأولوية للأرباح القصيرة الأجل والنزعة الاستهلاكية المفرطة ارتباطاً وثيقاً بنزعات الحيازة الفردية، والتنافس، ونقص التعاطف، التي تميز العديد من مجتمعاتنا في مختلف أنحاء العالم. ولقد أصبحت ثروة العالم مركزة تركيزاً مكثفاً في بعض الأماكن، كما أن أوجه التفاوت الاقتصادية الشديدة تقوض تماسك مجتمعاتنا.

ويمثل صعود الاستبداد والشعبوية الإقصائية والتطرف السياسي تحدياً لأسلوب الحكم الديمقراطي في وقت نحتاج فيه إلى تعزيز التعاون والتضامن لمعالجة الشواغل المشتركة التي لا تعرف الحدود السياسية ولا تراعيها. وعلى الرغم من عقود من العمل لدعم الجهود التي تبذلها المجتمعات للنهوض بالأساليب السلمية لحل الخلافات، فإن العالم اليوم يتسم بالاستقطاب الاجتماعي والسياسي المتزايد. ويلاحظ أن خطاب الكراهية، والنشر غير المسؤول للأخبار المزيفة، والأصولية الدينية، والقومية الإقصائية – وكلها تتضخم بفعل التكنولوجيات الجديدة – تُستغل في نهاية المطاف استغلالاً استراتيجياً لخدمة المصالح الضيقة. وتتزعزع أركان النظام العالمي القائم على القيم المشتركة المبيّنة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان. ويواجه عالمنا أزمة قيم تتجلى في ازدياد الفساد والقسوة والتشدد والتعصب وتطبيع العنف.

وكثيراً ما يؤدي تسارع العولمة وتزايد تنقل البشر، فضلاً عن الهجرة القسرية والنزوح القسري، إلى تفاقم الآثار اللاإنسانية للعنصرية والتعصب والتشدد والتمييز. وتمثل أشكال العنف هذه التي تنال من الكرامة الإنسانية تعبيراً عن هياكل السلطة التي تسعى إلى الهيمنة والتحكم، بدلاً من التعاون والتحرر. ولا يسفر العنف الناجم عن النزاعات المسلحة والاحتلال والقمع السياسي عن تدمير الأرواح فحسب، بل يسفر أيضاً عن تقويض مفهوم الكرامة الإنسانية ذاته.

وكثيراً ما يقوم أصحاب الامتيازات والمستفيدون من نظم الهيمنة بممارسة التمييز على أساس الانتماء الجنساني أو الانتماء العرقي أو الإثني أو اللغة أو الدين أو الميول الجنسية، ويضطهدون الجماعات التي يعتبرونها مصدراً للخطر، سواء أكانت من الشعوب الأصلية أم النساء أم اللاجئين أم المهاجرين أم الناشطات النسويات أم المدافعين عن حقوق الإنسان أم الناشطين في مجال البيئة أم المنشقين السياسيين.

ويؤثر التحول الرقمي لمجتمعاتنا في حياتنا بسبل لا نظير لها في التاريخ، إذ إن الحواسيب تغيّر بسرعة السبل التي يجري بها توليد المعارف والحصول عليها ونشرها والتحقق من صحتها واستخدامها. ويسهم الكثير من هذه التطورات في تيسير الحصول على المعلومات ويفتح سبلاً جديدة وواعدة للتربية والتعليم. ولكن المخاطر كثيرة في هذا المجال: فقد يضيق أفق التعلم أو يتسع في المساحات الرقمية؛ وتوفر التكنولوجيا وسائل جديدة للنهوض بالسلطة والسيطرة يمكن استخدامها للقمع وكذلك لتحقيق التحرر؛ ونظراً إلى قدرة الأجهزة على تمييز وجوه البشر وغير ذلك من قدرات الذكاء الاصطناعي، قد ينكمش حقّنا الإنساني في الخصوصية بسبل لم يكن من الممكن تصورها قبل عقد واحد من الزمن. ويجب علينا أن

نكون يقظين لضمان أن تساعدنا التحولات التقنية الجارية على الازدهار وألا تعرّض للخطر مستقبل السبل المتنوعة لاكتساب المعارف أو الحرية الفكرية والإبداعية.

ولقد انحرفت سبل حياتنا عن التوازن مع كوكب الأرض، بما فيه من كائنات حية عديدة يوفر لها موئلاً ملائماً، وهذا ما يعرّض رفاهنا الحالي والمستقبلي واستمرار وجودنا للخطر. وغالباً ما يدفعنا احتضاننا غير المعتدل للتكنولوجيا إلى التباعد بعضنا عن بعض على نحو خطير، وإلى اقتضاب التحاور وتفكيك التفاهم فيما بيننا، على الرغم من وجود إمكانية لتحقيق عكس ذلك. وهذان الاختلالان في علاقتنا بكوكب الأرض وعلاقتنا بالتكنولوجيا يسهمان في حدوث اختلال ثالث لا يقل خطورة عنهما، وهو اختلال التوازن فيما بيننا نحن البشر بسبب وجود ما يفرّقنا من أوجه تفاوت لا تنفك تتضخم، وما يحدث بيننا من تخريب للثقة ولحسن النية، وشيطنة «للآخر»، وإحجام عن التعاون وعن التصدي لهذه السلسلة المتنامية من التحديات العالمية بطريقة أكثر جدوى.

ويسهل على المرء، عند النظر إلى المستقبل، رسم صورة أكثر قتامة وتشاؤماً من ذلك. ويسع المرء عندئذ أن يتصور أرضاً جرداء مقفرة وكوكباً مُستنزَفاً تتناقص فيه المساحات الصالحة لسكن البشر. وتضم التصورات المستقبلية المفرطة في التشاؤم أيضاً عالماً تستأثر فيه نُخب محددة بفرص التعليم الجيد، بينما يحيا أناس كثيرون حياة بائسة بسبب تعذُّر حصولهم على السلع والخدمات الأساسية. فهل ستصبح المناهج الدراسية غير ملائمة على نحو متزايد؟ وهل ستؤول أوجه التفاوت الحالية في التعليم إلى التفاقم مع مرور الوقت؟ وهل سيزداد تآكل إنسانيتنا أكثر فأكثر؟

> الخيارات التي نتخذها اليوم معاً هي التي ستحدد مستقبلنا المشترك.

والخيارات التي نتخذها اليوم معاً هي التي ستحدد مستقبلنا المشترك. أما بقاؤنا على الأرض أو زوالنا، وعيشنا في سلام أو أخذنا بالعنف أسلوباً لحياتنا، واعتماد السبل المستدامة أو غير المستدامة في علاقتنا بالأرض، فكلها مسائل ستُرسم ملامحها وستحدَّد مصائرها من خلال الخيارات التي نتخذها اليوم وقدرتنا على تحقيق أهدافنا المشتركة. ويمكننا معاً تغيير المسار.

ضرورة إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم

التعليم هو أساس تجديد مجتمعاتنا وإحداث التغيير الجذري المنشود فيها. فهو يحشد المعارف لمساعدتنا على التكيف مع ظروف عالمنا الذي يشهد تحولات ويتسم مستقبله بانعدام اليقين. وتكمن قوة التعليم في قدرته على ربطنا بالعالم وبالآخرين، ونقلنا إلى ما وراء المساحات التي نعيش فيها بالفعل، وفتح آفاق جديدة أمامنا. وهو يساعد على توحيدنا حول المساعي الجماعية؛ ويزودنا بما نحتاج إليه من علم ومعرفة وابتكار لمواجهة التحديات المشتركة. ويعزز التعليم أوجه التفاهم ويبني القدرات التي يمكن أن تساعد على ضمان اتسام مستقبلنا بقدر أكبر من الشمول الاجتماعي والعدل الاقتصادي والاستدامة البيئية.

وتدرك الأسر والمجتمعات المحلية والحكومات في جميع أنحاء العالم إدراكاً جيداً أنه على الرغم من أوجه القصور، يمكن للمدارس ونظم التعليم أن توجد فرصاً وتوفر سبلاً لتحقيق التقدم على الصعيدين الفردي والجماعي. وتقر الحكومات ومنظمات المجتمع المدني على نطاق واسع بأن التعليم عامل أساسي – مع أنه ليس العامل الوحيد – لإحراز تقدم نحو تحقيق النتائج الإنمائية المنشودة، وبناء المهارات والكفاءات اللازمة للعمل، ودعم المواطنة القائمة على الالتزام والديمقراطية. ويمثل التعليم بحق دعامة من الدعائم التي يقوم

عليها إطار التنمية المستدامة لعام 2030، الذي ينطوي على رؤية شاملة تتيح للبشرية النهوض بالرفاهية والعدالة والسلام لصالح الجميع، فضلاً عن إقامة علاقات مستدامة مع البيئة.

بيد أن أوضاع التعليم لا تزال في جميع أنحاء العالم دون المستوى الذي نطمح إلى تحقيقه في هذا المجال. فعلى الرغم من الاتساع الكبير في إمكانية الانتفاع بالتعليم في جميع أنحاء العالم، لا يزال هناك العديد من حالات الاستبعاد التي تحرم مئات الملايين من الأطفال والشباب والكبار من حقهم الأساسي في التعليم الجيد. ويستمر التمييز، الذي يتخذ غالباً منحىً منهجياً، ويستند إلى الانتماء الجنساني والإثنية واللغة والثقافة وسبل تحصيل المعرفة. ويتفاقم عدم الانتفاع بالتعليم بسبب أزمة حلّت بهذا المجال: ففي كثير من الأحيان، لا يلبي التعلم النظامي احتياجات وتطلعات الأطفال والشباب ومجتمعاتهم المحلية. فالتلقين ذو النوعية الرديئة يكبت الإبداع والفضول. وتشير أنماط انقطاع الطلاب عن التعليم وتسربهم أو فصلهم من المدارس على جميع مستويات التعليم إلى أوجه القصور القائمة في نموذج التعليم المدرسي الحالي فيما يخص توفير التعلم المجدي للأطفال والشباب وتزويدهم بالإحساس بتولي زمام الأمور وتحديد الغرض من تعلمهم. فما يحدث على نحو متزايد هو أن المنتفعين بالتعليم لا يحصّلون منه ما يجعلهم على استعداد لمواجهة تحديات الحاضر ولا ما يجعلهم على استعداد لمواجهة تحديات المستقبل.

وما يحدث، فضلاً عن ذلك، في كثير من الأحيان، هو أن يتيح التعليم تكرار وإدامة الظروف ذاتها التي تعرّض مستقبلنا المشترك للخطر – ومنها التمييز والاستبعاد أو أنماط الحياة غير المستدامة – وهذا ما يحد من إمكانية أن يكون التعليم قادراً حقاً على إحداث التغيير الجذري المنشود. وقد أدت أوجه الإخفاق الجماعية هذه إلى ضرورة وضع رؤية مشتركة جديدة ومبادئ والتزامات متجددة كفيلة بتحديد أُطر أعمالنا في مجال التربية والتعليم وتوجيهها نحو المسار الصحيح.

ويقتضي إبرام أي عقد اجتماعي للتربية والتعليم في المقام الأول وجود رؤية مشتركة للأغراض العامة للتربية والتعليم. ويجب أن يستند العقد الاجتماعي للتربية والتعليم إلى المبادئ الأساسية والتنظيمية التي تحدد بنية نُظم التعليم، وكذلك إلى توزيع المهام التي يجري الاضطلاع بها من أجل بناء هذه النُظم والمحافظة عليها وتحسينها.

وكان التعليم العام، خلال القرن العشرين، يرمي في المقام الأول إلى دعم الجهود المبذولة لتعليم المواطَنة وتحقيق التنمية على الصعيد الوطني. وقد اتخذ هذا البرنامج في المقام الأول شكل تعليم إلزامي للأطفال والشباب. ولكِنّ يجب علينا الآن أن نتخذ تدابير عاجلة لإنشاء نُظم جديدة للتعليم تساعدنا على التصدي للتحديات المشتركة، نظراً إلى المخاطر الشديدة التي تواجهنا. ويجب أن يسهم العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم في توحيدنا وحشدنا حول المساعي الجماعية، وتوفير المعارف الضرورية والوسائل المبتكرة اللازمة لبناء مستقبل مستدام يسوده العدل والسلام لصالح الجميع ويقوم بنيانه على العدالة الاجتماعية والاقتصادية والبيئية.

ويقتضي بناء عقد اجتماعي جديد منّا أن نستكشف كيف تمنعنا طرائق التفكير الراسخة في التعليم والمعرفة والتعلم من فتح مسارات جديدة والتوجّه نحو المستقبل الذي نصبو إليه. ولا يُعدّ الاكتفاء بتوسيع نطاق النموذج الحالي لتطوير التربية والتعليم مساراً مجدياً للمضي قدماً في مساعينا. وليست المصاعب التي تواجهنا ناجمةً عن قلة الموارد والوسائل فحسب، بل إن تحدياتنا نابعة أيضاً من المبررات التي نستند إليها والطرائق التي نستخدمها في التربية والتعليم وتنظيم التعلم.

إعادة تحديد أغراض التربية والتعليم

لقد غرست نظم التعليم في الأذهان اعتقاداً خاطئاً مُفاده أن المزايا والحلول المريحة القصيرة الأجل أهمّ من الاستدامة الطويلة الأجل. وشددت على قيم النجاح الفردي، والتنافس على الصعيد الوطني، والتنمية الاقتصادية، على حساب تضامننا وإدراك أوجه الترابط فيما بيننا ورعاية بعضنا لبعض ورعايتنا لكوكب الأرض.

ويجب أن يرمي التعليم إلى توحيدنا وحشدنا حول المساعي الجماعية، وتوفير المعارف والعلوم الضرورية والوسائل المبتكرة اللازمة لبناء مستقبل مستدام ينعم فيه الجميع بقيم راسخة قوامها العدالة الاجتماعية والاقتصادية والبيئية. ويجب أن يصحح المظالم الماضية ويمهد لنا السبيل للتعايش مع التغيرات البيئية والتكنولوجية والاجتماعية التي تلوح في الأفق.

ولا بدّ أن يقوم العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم على مبدأين أساسيين هما: (1) الحق في التعليم و(2) الالتزام بالتعليم باعتباره عملاً مجتمعياً عاماً ومنفعة مشتركة.

ضمان الحق في التعليم الجيد مدى الحياة

يجب أن تظل للحوار والعمل اللازمين لبناء عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم جذور راسخة في الالتزام بحقوق الإنسان. ويحدد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، الذي كُتب في عام 1948، الحقوق غير القابلة للتصرف لأفراد أسرتنا البشرية ويوفر لنا أفضل بوصلة لإرشادنا إلى الوجهة الصحيحة في مساعينا الرامية إلى وضع تصورات جديدة لمستقبل التربية والتعليم. ويجب أن يظل الحق في التعليم – وهو حق حاسم لإعمال جميع الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية الأخرى – بمثابة النور الذي يهدينا إلى الطريق الصحيح والأساس الذي يقوم عليه العقد الاجتماعي الجديد. ويقتضي منظور حقوق الإنسان هذا ضمان انتفاع الجميع بالتعليم، بغض النظر عن فوارقهم من حيث الدخل أو الانتماء الجنساني أو الانتماء العرقي أو الإثني أو الدين أو اللغة أو الثقافة أو الميول الجنسية أو الانتماء السياسي أو الإعاقة أو أي صفة أخرى يمكن استخدامها للتمييز والاستبعاد.

> يجب أن تظل للحوار والعمل اللازمين لبناء عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم جذور راسخة في الالتزام بحقوق الإنسان.

ويجب توسيع نطاق الحق في التعليم بحيث يشمل الحق في التعليم الجيد مدى الحياة. ولطالما فُسر الحق في التعليم على أنه حق الأطفال والشباب في التعليم المدرسي، ولكن يجب أن يضمن هذا الحق في المستقبل توفير الانتفاع بالتعليم في جميع الأعمار وفي كل مجالات الحياة. ويعدّ الحق في التعليم، من هذا المنظور الأوسع أفقاً، وثيق الصلة بالحق في الحصول على المعلومات وفي الثقافة والعلم. ويتطلب إعماله التزاماً عميقاً ببناء القدرات البشرية. ويرتبط أيضاً ارتباطاً وثيقاً بالحق في الانتفاع بالمشاعات المعرفية والموارد المشتركة والمتزايدة للمعلومات والمعارف والحكمة البشرية والمساهمة في هذه المشاعات والموارد.

وتمثل الدورة المستمرة لإيجاد المعارف من خلال التنافس والتحاور والنقاش الأداة التي تساعد على تنسيق العمل، وإنتاج الحقائق العلمية، وإثارة الابتكار. وهي مورد من أثمن موارد البشرية التي لا تنضب، وجانب رئيسي من جوانب التعليم. وكلما ازداد عدد الأشخاص الذين تتاح لهم إمكانية الانتفاع بالمشاعات المعرفية،

ازدادت هذه المشاعات وفرة. وقد أدى تطور اللغات والحساب ونظم الكتابة إلى تيسير انتشار المعرفة عبر الزمان والمكان. وأتاح هذا الأمر للمجتمعات البشرية أن تبلغ مستويات رفيعة من الازدهار الجماعي وبناء الحضارة. والإمكانيات التي تنطوي عليها المشاعات المعرفية تُعد نظرياً بلا حدود ولا نهاية. وينبثق التنوع والابتكار اللذان تحررهما المشاعات المعرفية من تبادل المعارف أخذاً ورداً، ومن التجارب التي تتجاوز حدود المجال التخصصي، وكذلك من إعادة تفسير المعارف القديمة وتوليد المعارف الجديدة.

والأمر المؤسف هو ما يوجد من عوائق تحول دون تحقُّق الإنصاف في الانتفاع بالمشاعات المعرفية والمساهمة فيها. وهناك فجوات وأوجه خلل كبيرة في المعارف المتراكمة التي جمعتها البشرية، ولا بدّ من معالجتها وتصحيحها. ولطالما جرى تهميش وجهات نظر السكان الأصليين ولغاتهم ومعارفهم. كما أن تمثيل النساء والفتيات والأقليات والفئات المنخفضة الدخل يظل أيضاً شديد الانخفاض. وينجم انغلاق المشاعات المعرفية عن الاستغلال التجاري وقوانين الملكية الفكرية المفرطة في التقييد، وكذلك عن غياب التنظيم والدعم الكافيين للمجتمعات والنظم التي تدير هذه المشاعات. ويجب أن نحمي حق الفنانين والكتاب والعلماء والمخترعين في الملكية الفكرية والفنية. ولا بدّ لنا في الوقت نفسه من الالتزام بدعم الفرص المفتوحة والمنصفة لتطبيق المعارف وإيجادها. وينبغي تطبيق نهج قائم على الحقوق يشمل الاعتراف بحقوق الملكية الفكرية الجماعية على المشاعات المعرفية بغية حماية الشعوب الأصلية والفئات المهمشة الأخرى من الاستيلاء على معارفها واستخدامها بطريقة غير مشروعة ومن دون موافقتها على ذلك.

ويقتضي توسيع نطاق الحق في التعليم مدى الحياة الالتزام بكسر الحواجز وضمان أن تكون المشاعات المعرفية مورداً مفتوحاً ودائماً يبيّن السبل المتنوعة للمعرفة والعيش في العالم.

تعزيز التعليم باعتباره عملاً عاماً ومنفعة مشتركة

يؤدي التعليم، باعتباره عملاً اجتماعياً مشتركاً، إلى إيجاد أغراض مشتركة وتمكين الأفراد والمجتمعات من الازدهار معاً. ويجب ألا يقتصر العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم على ضمان التمويل العام الكافي والمستدام للتعليم، بل يجب أن يتضمن أيضاً التزام المجتمع برمته بإشراك الجميع في المناقشات العامة المتعلقة بالتعليم. ويتيح هذا التركيز على المشاركة في المناقشات العامة تعزيز اعتبار التعليم منفعة مشتركة، أي شكلاً من أشكال الرفاهية المشتركة يقوم الناس باختياره وتحقيقه معاً.

وهناك ميزتان أساسيتان تتيحان اعتبار التعليم منفعة مشتركة. أولاً، يمثل التعليم تجربة جماعية تتيح اتصال الناس بعضهم ببعض واتصالهم بالعالم. ففي المؤسسات التعليمية، يجتمع المعلمون والمربون والمتعلمون في نشاط مشترك فردي وجماعي على حد سواء. ويمكّن التعليم الناس من استخدام التراث المعرفي للبشرية والإدلاء بدلوهم فيه. ويؤكد التعليم، بوصفه عملاً جماعياً قائماً على الإبداع المشترك، كرامة الأفراد والمجتمعات وما لديهم من قدرات، ويتيح وضع أغراض مشتركة، ويطور القدرات على العمل الجماعي، ويعزز إنسانيتنا المشتركة. ولذلك، من الضروري أن تضم المؤسسات التعليمية طلاباً يتسمون بالتنوع إلى أقصى حد ممكن حتى يتمكنوا من التعلم بعضهم من بعض، بما يتجاوز أوجه الاختلاف فيما بينهم.

ثانياً، يدار التعليم بطريقة الحوكمة المشتركة، إذ إنه مشروع اجتماعي يشارك العديد من الجهات الفاعلة المختلفة في إدارته وتوجيهه. ويجب إدماج الأصوات ووجهات النظر المتنوعة في السياسات وعمليات اتخاذ القرارات. والتوجّه الحالي نحو مشاركة غير حكومية أكثر تنوعاً في سياسات التعليم وتوفيره ورصده إنما هو

تعبير عن الطلب المتزايد على إتاحة المزيد من المشاركة وضمان الشفافية والمساءلة في التعليم باعتباره شأناً عاماً. ولعل مشاركة المعلمين وحركات الشباب والمجموعات القائمة على المجتمع المحلي والصناديق الاستئمانية والمنظمات غير الحكومية ومؤسسات الأعمال والرابطات المهنية والمحسنين والمؤسسات الدينية والحركات الاجتماعية تعزز الإنصاف في التعليم وتضمن الارتقاء بجودته وجدواه. وتؤدي الجهات الفاعلة من غير الدول أدواراً مهمة في ضمان الحق في التعليم مع الحرص على صون مبادئ عدم التمييز، وتكافؤ الفرص، والعدالة الاجتماعية.

ولا يقتصر طابع الشأن العام الذي يتسم به التعليم على المهام التي تضطلع بها السلطات العامة من حيث توفير التعليم وتمويله وإدارته، وإنما يتجاوزها إلى حد بعيد. فالتعليم العام هو التعليم الذي (1) يجري في الحيز العام، (2) ويعزز المصالح العامة، (3) ويخضع للمساءلة أمام الجميع. وينبغي لجميع المدارس، بغضّ النظر عن الجهة التي تنظمها، أن تعلّم الطلاب مبادئ النهوض بحقوق الإنسان، وتقدير التنوع، ومكافحة التمييز. ويجب ألا ننسى أن التعليم العام يفيد في تثقيف الجماهير. وهو يعزز انتماءنا المشترك إلى البشرية ذاتها وإلى الكوكب ذاته، ويضمن في الوقت نفسه تقدير أوجه اختلافنا وتنوعنا.

وينطوي الالتزام بالتعليم بوصفه عملاً مجتمعياً عاماً ومنفعة مشتركة على وجوب أن تكون أساليب حوكمة التعليم على الصعيد المحلي والوطني والعالمي شاملة للجميع وتشاركية. ويجب على الحكومات أن تركز اهتمامها تركيزاً متزايداً على تنظيم شؤون التعليم وحمايته من الاستغلال التجاري. وينبغي ألا يُسمح للأسواق بأن تغالي في عرقلة مساعي تحقيق التعليم بوصفه حقاً من حقوق الإنسان. بل يجب أن يكون التعليم في خدمة المصالح العامة للجميع.

ويجب أن يقوم العقد الاجتماعي الجديد على أسس قوامها الحق في التعليم مدى الحياة والالتزام بالتعليم باعتباره صالحاً عاماً ومنفعة مشتركة، إذا أريد له أن يساعدنا على إقامة مسارات توجهنا نحو مستقبل مستدام تسوده العدالة الاجتماعية والاقتصادية والبيئية. وستساعد هذه المبادئ الأساسية على توجيه الحوار والعمل نحو تجديد أبعاد التعليم الرئيسية، بدءاً بالأساليب التربوية والمناهج الدراسية وانتهاءً بالبحوث والتعاون الدولي.

بنية التقرير التنظيمية

يقسم هذا التقرير إلى ثلاثة أقسام يضم كل منها عدة فصول، ويقدم كل فصل اقتراحات لإقامة عقد اجتماعي جديد للتعليم وعدداً من المبادئ التوجيهية للحوار والعمل. ويُختتم التقرير بخاتمة تُقترح فيها السبل الممكنة لتحويل التوصيات إلى أفعال في ظروف وبيئات مختلفة. ومع أن التقرير يشير عند الاقتضاء إلى البيّنات المستمدة من البحوث، فإنه لا يذكر في النص مراجع هذه البيّنات. وترد في الذيول الملحقة بالتقرير وثائق المعلومات الأساسية التي طُلب إعدادها في إطار هذه المبادرة على وجه التحديد.

ويعرض القسم الأول من التقرير، وعنوانه «بين الوعود السابقة والتصورات المستقبلية غير المضمونة»، التحدي العالمي المزدوج الذي يتمثل في ضمان الإنصاف والجدوى في التعليم، والذي يبرز ضرورة إبرام عقد اجتماعي جديد يمكن أن يساعد على تصحيح ظاهرة الاستبعاد في التعليم وضمان مستقبل مستدام في هذا المجال. ويضم هذا القسم فصلين.

يقدم الفصل الأول سرداً تاريخياً لشؤون الحق في التعليم المنصوص عليه في المادة 26 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، فيبيّن الوعود التي تمّ الوفاء بها والوعود التي لا تزال حبراً على ورق. أما الفصل الثاني فيركز الاهتمام على الاضطرابات الرئيسية والتغيرات الجذرية الناشئة التي يشهدها العالم، وذلك بالنظر في أربعة مجالات متداخلة حدث فيها تغير واسع النطاق، ألا وهي التغير البيئي، والتسارع التكنولوجي، والحوكمة والتجزئة الاجتماعية، وعوالم العمل الجديدة. ويطرح هذا الفصل، من خلال استشراف الأوضاع في عام 2050، تساؤلاً عن كيفية تأثر التعليم بهذه الاضطرابات والتغيرات الجذرية، وعن السبل الممكنة لتغيير التعليم بحيث يتسنى التصدي لهذه الاضطرابات والتغيرات على نحو أفضل.

ويدعو القسم الثاني من التقرير، وعنوانه «تجديد التعليم»، إلى وضع مفهوم جديد للتعليم وتجديده في خمسة أبعاد رئيسية هي: الأساليب التربوية، والمناهج الدراسية، والتدريس، والمدارس، وفرص التعليم الكثيرة والمتنوعة المتاحة في جميع مناحي الحياة وفي مختلف المجالات الثقافية والاجتماعية. ويناقَش كل بعد من هذه الأبعاد الخمسة في فصل مخصص يتضمن مبادئ لتوجيه الحوار والعمل.

ويدعو الفصل الثالث إلى الأخذ بمبدأي التعاون والتضامن التربويين اللذين يعززان التعاطف واحترام الاختلاف والتراحم ويبنيان قدرات الأفراد على العمل معاً لإحداث تغيّر جذري في أنفسهم وفي العالم. ويشجع الفصل الرابع على وضع مناهج دراسية مراعية للشؤون الإيكولوجية ومشتركة بين الثقافات وجامعة للتخصصات تساعد الطلاب على الانتفاع بالمعارف وإنتاجها، فضلاً عن تنمية قدرتهم النقدية ووضعها موضع التطبيق. ويشدد الفصل الخامس على أهمية عمل المعلمين الكفيل بإحداث التغيير الجذري المنشود ويوصي بتنمية الطابع المهني للتعليم باعتباره عملاً تعاونياً. ويوضح الفصل السادس ضرورة حماية المدارس بوصفها مواقع اجتماعية تدعم التعلم والإدماج والإنصاف والرفاه الفردي والجماعي، وتغيرها في الوقت نفسه لتعزيز فرص حلول مستقبلٍ يسوده العدل والإنصاف. وتناقَش في الفصل السابع أهمية التعليم عبر مختلف الأطر الزمانية والمكانية مع الإقرار بأنه لا يجري في المؤسسات الرسمية فحسب، بل يمارس في العديد من الأماكن الاجتماعية ومدى الحياة.

ويحفز القسم الثالث من التقرير على إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، ويقدم أفكاراً للشروع في بناء عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم بإصدار دعوات لغرض إجراء ما يلزم من بحوث وحفز التضامن العالمي والتعاون الدولي.

ويدعو الفصل الثامن إلى وضع خطة مشتركة للبحوث الخاصة بالحق في التعليم مدى الحياة، مشيراً إلى أن لكل شخص دوراً يضطلع به في توليد المعارف اللازمة وإنتاجها والتفاوض بشأنها لغرض بناء عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. وتناقَش في الفصل التاسع الحاجة الماسّة المتجددة إلى بناء التضامن العالمي والتعاون الدولي وتعزيزهما على نحو يتسم بالمثابرة والجرأة والتماسك، على أن يقترن ذلك باعتماد رؤية يمتد شمولها إلى عام 2050 وما بعده.

ويُختتم التقرير بخاتمة تنطوي على تصور لمواصلة العمل في المستقبل، ويؤكَّد فيها أنه يجب تحويل الأفكار والمقترحات المطروحة في النص إلى برامج وموارد وأنشطة ملموسة بسبل متنوعة وفي بيئات مختلفة. وسينجم هذا التغيير الجذري عن عمليات البناء المشترك والتحاور مع الآخرين الذين تُعتبر مشاركتهم ضرورية لتجسيد هذه الأفكار في خطط وأفعال. وينبغي للقادة على مستويات متعددة من الحكومة، ولمديري التربية والتعليم، إلى جانب المدرسين والطلاب والأسر والمجتمعات المحلية ومنظمات المجتمع المدني، تحديد وتنفيذ الإجراءات اللازمة لتجديد التعليم.

والمهمة التي تقع على عاتقنا في الوقت الراهن هي تعزيز فرص إقامة حوار عالمي مشترك ومستمر بشأن الأمور التي ينبغي المضي قدماً بها، والأمور التي ينبغي تركها وراءنا، والأمور التي ينبغي وضع تصورات جديدة لها بطريقة إبداعية في مجال التربية والتعليم وفي العالم بوجه عام. وإننا نعتبر هذا العمل تجديداً، إذ إنه يجعلنا نعي عُسر المشكلات التي تواجهنا جماعياً، بوصفنا سكاناً من بني البشر في عالم غير مقتصر على البشر، ويهدينا إلى سبيل جديد نمضي فيه قدماً ولا تكون مسيرتنا فيه مجرد اتّباع للسبل القديمة. ولا بدّ لنا من الإقرار، توخياً للصدق، بأن المضي في المسار القديم نفسه – حتى وإنْ تقدمنا فيه على نطاق أوسع وبمزيد من السرعة والكفاءة – يدفعنا نحو الهاوية: فتدهور المناخ وتعثر النظم الإيكولوجية ربما يمثلان أوضح وأبرز العلامات المنذرة بالخطر. ويعني التجديد ضمناً أنه يتعين التدقيق في المعارف والخبرات المكتسبة بشق الأنفس لتنشيط نظمنا التعليمية بحيث ترتقي إلى مستوى الامتياز. وينطوي ذلك على استخدام وتنظيم ما لدينا من معارف لبناء صرح جديد وإنشاء مسار يبشّر بمزيد من الجدوى.

هذا التقرير دعوة وخطة مقترحة للحوار والعمل من أجل تحقيق ذلك الهدف.

وثمة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم يجري إعداده منذ فترة من الزمن. وما يتعين الاضطلاع به الآن هو إجراء حوار عام وتعبئة عامة بالوسائل الديمقراطية وعلى نطاق يشمل كل فئات الجمهور ولا يستثني أحداً. وهذا التقرير دعوة وخطة مقترحة للحوار والعمل من أجل تحقيق ذلك الهدف.

القسم الأول

بين الوعود السابقة والتصورات المستقبلية غير المضمونة

يجب علينا بادئ ذي بدء، عند استهلال عملية التفكّر في مستقبل التربية والتعليم، أن ندرس الوضع الراهن للتعليم ومستقبله المحتمل الذي تشير إليه التحديات الحالية والتحولات الناشئة. ويكاد الماضي لا يفارقنا في مجال التربية والتعليم كما في مجالات الحياة الأخرى. ويتعين علينا أن نضع في اعتبارنا الاتجاهات التاريخية التي سادت على امتداد حقبة طويلة. وعند دراسة حالات الاستبعاد وأوجه القصور التي كانت سائدة بالأمس، يمكننا أن ندرك على نحو أفضل كيف أخفق التعليم في الارتقاء إلى مستوى آمالنا وطموحاتنا في هذا الشأن.

ويقدم هذا القسم الأول من التقرير مسحاً لأوضاع التعليم على الصعيد العالمي فيما يخص الالتزامات بمعايير الإنصاف والعدالة والاستدامة، وتُستكشف فيه السبل التي قد نتوقع أن تتطور بها هذه المسائل في المستقبل. ويُستنتج فيه أن التعليم في وضع تأرجح شديد بين الوعود السابقة والتصورات المستقبلية غير المضمونة.

ويركز الفصل الأول من هذا القسم على التقدم المحرز في التعليم على مدى السنوات الخمسين الماضية. وتُستكشف فيه بعض العوامل مثل النمو الاقتصادي والفقر والتمييز بين الجنسين من حيث تقاطعها مع أوجه التقدم في التعليم وتأثرها بهذه الأوجه. وتقدَّم فيه حجج مفادها أنه لا يمكن تجاهل الماضي ولكن ما سيحدث في المستقبل ستحدده الخيارات التي نعتمدها والإجراءات التي نتخذها اليوم وعلى مدى السنوات الثلاثين المقبلة.

ويتناول الفصل الثاني في هذا القسم التحولات الناشئة في أربعة مجالات رئيسية هي: البيئة والتكنولوجيا والمجال السياسي ومستقبل العمل. ومن المستحيل التنبؤ بالمستقبل، ولكن المشاركين في هذه المبادرة، وعددهم نحو مليون شخص، متفقون إلى حد كبير على أن المسار الأخطر والأكثر تعطيلاً للأمور هو تجاهل هذه التحولات الجارية.

الفصل الأول

نحو مستقبل تعليمي أكثر إنصافاً

هذا ما يجب أن يحظى بالتشجيع في نظامنا التعليمي. فيتعين على هذا النظام أن يعزز الهدفين الاجتماعيين المتمثلين في العيش معاً، والعمل معاً، من أجل تحقيق المنفعة المشتركة. وينبغي له أن يعد شبابنا للقيام بدور دينامي وبنّاء في إقامة مجتمع يتقاسم فيه جميع الأفراد نصيب الجماعة من المحاسن أو المساوئ تقاسماً عادلاً، ويقاس فيه التقدم من حيث رفاه الإنسان، لا من حيث المباني الفخمة أو السيارات أو غيرها من الأشياء المماثلة، سواء أكانت من الممتلكات الخاصة أم من الممتلكات العامة. ولذلك يجب أن يغرس تعليمنا في نفوس التلاميذ شعوراً بالالتزام تجاه المجتمع برمته، وأن يساعدهم على قبول القيم الملائمة لنوع المستقبل الذي نصبو إليه.

جوليوس نيريري، *التربية والتعليم من أجل الاعتماد على الذات*، 1967

ما الذي حققناه في التعليم على مدى السنوات الثلاثين إلى الخمسين الماضية؟ وما وضع التعليم في الوقت الراهن؟ وما المجالات التي يجب أن يغيَّر فيها مسار التعليم بأقصى سرعة ونحن نتطلع إلى المستقبل البعيد؟

يتناول هذا الفصل وضع التعليم على امتداد نصف القرن الماضي من منظورين. فهو يعرض أولاً تفاصيل الاتجاهات التي يمكن ملاحظتها في مؤشرات التعليم عبر الزمن، بما يتجاوز المتوسطات، حيثما أمكن، لفهم تصنيف الأرقام بحسب المنطقة، وفئة الدخل، والانتماء الجنساني، والفئة العمرية، وغير ذلك من العوامل. ويقدم ثانياً مناقشة أكثر اتساماً بالطابع النوعي لهذه الاتجاهات وغيرها من الاتجاهات في التعليم، مع التركيز على الإنصاف، والجودة، واستجابة التعليم للاحتياجات الناشئة عن بعض أشد الاضطرابات التي حلت به، مثل النزاعات والهجرة.

فالاتجاهات الإحصائية الطويلة الأجل لا تقدم سوى وصف جزئي للأمور يظل ضمن حدود ما يمكن قياسه وما لا يمكن قياسه. ولكن يتيح النظر في هذه الاتجاهات الإحصائية نظرة شاملة اكتشاف اتجاهات مستقبلية محتملة ومسارات ممكنة للتغيير. وثمة قواسم مشتركة بين الانتفاع بفرص التعليم، وإدماج السكان المهمشين، ومحو الأمية، وإنشاء نظم للتعلم مدى الحياة، غير أن هناك أيضاً فروقاً كبيرة فيما بين البلدان وفيما بين المناطق وداخل هذه البلدان والمناطق، فضلاً عن وجود تفاوت بالغ فيما بين فئات الدخل في العالم.

> تُعزى الفجوات القائمة اليوم في الانتفاع بالتعليم والمشاركة فيه وتحقيق نتائجه إلى أوجه الاستبعاد والظلم التي حدثت فيما مضى.

وتبرز تحليلات الاتجاهات أيضاً المجالات التي حظيت بأكبر اهتمام والمجالات التي تستلزم استجابات جديدة وعاجلة. ويمثل النظر إلى آفاق مستقبل التعليم المرجح حدوثها من منظور التحديات التاريخية والحالية عنصراً يساعدنا على التفكّر في آفاق المستقبل الأخرى التي قد تتراءى لنا ونحن نمضي في هذا السبيل.

لقد كانت السنوات الخمسين الماضية متفاوتة إلى حد كبير من حيث التقدم المحرز، وتُعزى الفجوات القائمة اليوم في الانتفاع بالتعليم والمشاركة فيه وتحقيق نتائجه إلى أوجه الاستبعاد والظلم التي حدثت فيما مضى. وليس إحراز التقدم في المستقبل مرهوناً بتصحيح أوجه الخلل هذه فحسب، بل إنه مرهون أيضاً بإعادة النظر في الافتراضات والترتيبات التي أدت إلى حدوث أوجه التفاوت والتباين هذه. فالمساواة بين الجنسين، على سبيل المثال، ينبغي ألا ينظر إليها بوصفها هدفاً في حد ذاتها فحسب، بل باعتبارها شرطاً مسبقاً لا بد من تحقيقه لضمان مستقبل مستدام للتربية والتعليم.

التوسع غير الكامل وغير المنصف في التعليم

لقد تحقق، منذ الأخذ بمبدأ اعتبار التعليم حقاً من حقوق الإنسان، توسع مذهل في إتاحة فرص الانتفاع بالتعليم على الصعيد العالمي. فعندما اعتُمد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في عام 1948، كان يبلغ عدد سكان العالم 2.4 مليار نسمة، ولم تُتح فرصة الالتحاق بالمدرسة سوى لنسبة 45% من هؤلاء السكان. أما اليوم فيبلغ عدد سكان العالم 8 مليارات نسمة، والتحق منهم بالمدارس ما يفوق نسبة 95%. وتجاوز معدل القيد في التعليم في عام 2020 نسبة 90% في المرحلة الابتدائية و85% في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي و65% في المرحلة العليا من التعليم الثانوي. وحدث نتيجةً لذلك انخفاض واضح في نسبة الأطفال

والمراهقين غير الملتحقين بالمدارس في جميع أنحاء العالم على مدى السنوات الخمسين الماضية. ويثير هذا التوسع في إمكانية الانتفاع بالتعليم مزيداً من الدهشة لأنه حدث في حقبة شهدت نمواً سكانياً ملحوظاً. فقد كان أكثر من ربع الأطفال غير ملتحقين بالمدارس الابتدائية في عام 1970، إلا أن هذه النسبة انخفضت في عام 2020 إلى أقل من 10%. وكانت التحسينات أكثر وضوحاً فيما يخص الفتيات، إذ كنّ يمثلن ما يناهز ثلثي الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في عام 1990. ومع الاقتراب من تحقيق التكافؤ بين الجنسين على الصعيد العالمي في التعليم الابتدائي، لم يعد تمثيل الفتيات مرتفعاً بقدر غير متناسب في صفوف الأشخاص غير الملتحقين بالمدارس، إلا في أقل البلدان دخلاً وفي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى.

وحدثت أيضاً زيادة كبيرة في المشاركة في التعليم قبل الابتدائي في العالم أجمع، وشمل ذلك كل المناطق وجميع فئات البلدان المصنفة بحسب الدخل، ولا سيما منذ عام 2000. وارتفعت معدلات المشاركة العالمية بحيث كانت أعلى بقليل من 15% في عام 1970 وأصبحت بمقدار 35% في عام 2000، ثم وصلت إلى أكثر من 60% في عام 2019. وفي البلدان المرتفعة الدخل والمتوسطة الدخل، تتقارب معدلات المشاركة، ويُتوقع أن تصبح المشاركة في مرحلة التعليم قبل الابتدائي شبه شاملة بحلول عام 2050. وتقلصت على الصعيد العالمي أوجه التفاوت بين الجنسين على مرّ الزمن، وتم تحقيق التكافؤ بين الجنسين أو ما يقرب من التكافؤ في المشاركة في مرحلة التعليم قبل الابتدائي. ويبشر هذا الأمر بالخير فيما يخص التكافؤ بين الجنسين في المرحلة الابتدائية خلال السنوات المقبلة، مع دخول أفواج تلاميذ المرحلة قبل الابتدائية في مرحلة التعليم الابتدائي، وهم أفضل استعداداً للنجاح في التعليم.

وقد أدى اتساع نطاق المشاركة في التعليم إلى زيادة مطّردة في معدلات محو أمية الشباب والكبار بين عامي 1990 و2020 في جميع البلدان بغض النظر عن حالة التنمية فيها. ويلاحظ الآن وجود تقارب بين معدلات محو أمية الشباب في البلدان المتوسطة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا والمعدلات التي لوحظت في البلدان المتوسطة الدخل من الشريحة العليا بنسبة +90%. وحدث أيضاً تحسن كبير في معدلات محو أمية الشابات في جميع البلدان على مدى السنوات الثلاثين الماضية، مما أدى إلى تضيُّق الفجوة بين الجنسين. ويلاحظ الآن وجود تكافؤ بين الجنسين في معدلات محو أمية الشباب في جميع البلدان المرتفعة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل، وتضيق الفجوة بين الجنسين متجهةً نحو التكافؤ في أماكن أخرى. ويبشر هذا الأمر كذلك بالخير فيما يخص مستقبل تعميم محو أمية الكبار، مع انتقال الشباب إلى فئة الكبار.

وزادت المشاركة في التعليم العالي أيضاً زيادة كبيرة على مدى السنوات الخمسين الماضية. فقد ارتفعت مشاركة الشباب والكبار على الصعيد العالمي من نسبة 10% في جميع أنحاء العالم في عام 1970 إلى نسبة 40% اليوم. واتسم نمو معدلات القيد أيضاً بزيادة مشاركة الإناث في التعليم العالي على مدى السنوات الخمسين الماضية. ومع أن معظم المشاركين في التعليم العالي خلال السبعينات والثمانينات كانوا من الذكور، فقد تسنى تحقيق التكافؤ بين الجنسين نحو عام 1990 واستمرت مشاركة الإناث في النمو بوتيرة أسرع من مشاركة الذكور منذ ذلك الحين. وهذا هو الحال في جميع البلدان على اختلاف فئات دخلها، باستثناء البلدان المنخفضة الدخل، وفي جميع المناطق باستثناء منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى حيث تبلغ نسبة مشاركة الطالبات 7% ونسبة مشاركة الطلاب الذكور 10%. وتشير التوقعات المستندة إلى الاتجاهات منذ عام 1970 إلى أن البلدان المرتفعة الدخل يمكن أن تصل إلى معدلات مشاركة بنسبة 100% في موعد قريب لا يتجاوز عام 2034، أما البلدان المتوسطة الدخل فستصل إلى معدلات مشاركة تراوح بين 60 و80% في عام 2050. ومن ناحية أخرى، لن تبلغ معدلات المشاركة في التعليم العالي بحلول عام 2050 سوى نسبة تقارب 35% في البلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا وأقل من 15% في البلدان المنخفضة الدخل.

ولكن على الرغم من هذا التقدم الملحوظ في توسيع نطاق فرص التعليم على مدى العقود الماضية، فإن الانتفاع بالتعليم العالي الجودة لا يزال غير كامل وغير منصف. ويظل الاستبعاد من فرص التعليم يمثل ظاهرة بارزة. ولا يزال ربع الشباب في البلدان المنخفضة الدخل أميين حتى اليوم. وحتى في البلدان المتوسطة الدخل والبلدان المرتفعة الدخل، أظهر برنامج التقييم الدولي للطلاب التابع لمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي أن نسباً كبيرة من السكان الملتحقين بالمدارس والذين تبلغ أعمارهم 15 عاماً غير قادرين على فهم ما يقرؤونه عندما تتجاوز النصوص المستويات الأساسية الدنيا، في عالم تزداد فيه الطلبات على المشاركة المدنية والاقتصادية تعقيداً إلى حد لم يشهد العالم له مثيلاً فيما مضى. فحتى من منظور التعريفات التقليدية، تقل معدلات القرائية لدى الكبار عن 75% في البلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا، وهي أعلى بقليل من 55% في البلدان المنخفضة الدخل. ومع أن الفجوات بين الجنسين في محو أمية الكبار قد ضاقت أيضاً منذ عام 1990، فإنها لا تزال كبيرة، ولا سيما في أوساط الفقراء. وتبلغ نسبة النساء الأميات في البلدان المنخفضة الدخل أكثر من خمسَي عدد النساء الإجمالي. ولا يزال طفل واحد من كل خمسة أطفال في البلدان المنخفضة الدخل وطفل واحد من كل عشرة أطفال في جميع أنحاء العالم، أي نحو 250 مليون طفل، غير ملتحقين بالمدارس الابتدائية حتى اليوم. ولوحظ، إلى جانب الثغرات في الإلمام الأساسي بالقراءة والرياضيات والعلوم، وجود ثغرات مماثلة في الدراسات عبر الوطنية التي أجرتها الرابطة الدولية لتقييم التحصيل الدراسي ومنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي في موضوعات محو الأمية المدنية، والكفاءة العالمية، والكفاءات الاجتماعية والعاطفية، وكلها أمور تزداد أهمية في تحقيق المشاركة المدنية والاقتصادية.

بل إن الحالة أكثر مأساوية على مستوى التعليم الثانوي. فهناك ثلاثة من كل خمسة مراهقين وشباب في البلدان المنخفضة الدخل غير ملتحقين بالمدارس الثانوية حالياً، هذا على الرغم مما قُدّم من تعهدات بضمان تعميم إتمام التعليم الابتدائي والثانوي المجاني والمنصف والجيد للجميع بحلول عام 2030. وتبرز أوجه التفاوت بروزاً واضحاً، فمع أن نسبة القيد في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي تكاد تشمل الجميع (98%) في البلدان المرتفعة الدخل، فإن أكثر من ثلث المراهقين (40% من الفتيات و34% من الفتيان) غير ملتحقين بالمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي في البلدان المنخفضة الدخل. بل إن أوجه التفاوت في المشاركة في المرحلة العليا من التعليم الثانوي تبرز بمزيد من الوضوح، إذ تقل نسب الالتحاق بها عن 35% لدى الفتيات و45% لدى الفتيان في البلدان المنخفضة الدخل، مقارنة بأكثر من 90% من الفتيان والفتيات في البلدان المرتفعة الدخل.

وإلى جانب الانتفاع بالتعليم والالتحاق به، تشير الاتجاهات فيما يخص إتمام التعليم إلى وجود تحديات من حيث ضمان النوعية والجدوى في توفير التعليم. فعلى الصعيد العالمي، تبلغ نسبة الطلاب الذين لا يُتمون تعليمهم في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي أكثر من الربع، وتبلغ نسبة الطلاب الذين لا يُتمون تعليمهم في المرحلة العليا من التعليم الثانوي أكثر من النصف. وتبلغ نسبة طلاب المدارس الثانوية الذين يتركون الدراسة قبل إتمام المرحلة الثانوية من التعليم نحو 60% في البلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا ونحو 90% في البلدان المنخفضة الدخل. وهذه الخسارة الهائلة في إمكانات الشباب ومواهبهم أمر غير مقبول. ويمكن أن تعزى أسباب الانتشار الواسع النطاق لظاهرة ترك الدراسة في وقت مبكر إلى مجموعة من العوامل تشمل ما يلي: تدني أهمية مضامين التعلم، وعدم الاهتمام بالاحتياجات الاجتماعية المحددة للفتيات والظروف الاقتصادية للفقراء، وعدم مراعاة الحساسيات الثقافية وأهمية الجوانب الثقافية، وعدم ملاءمة الأساليب والعمليات التربوية لواقع الشباب. وهذا بعد من الأبعاد التي جرى تجاهلها إلى حد كبير في الأزمة التي أطلق عليها الكثيرون اسم «أزمة التعلم» العالمية.

ويمثل عدم كفاية جودة التعليم أحد عوامل «الدفع» الرئيسية التي يمكن أن تكون سبباً في ترك الطلاب المدرسة قبل إتمام التعلّم فيها. ويمثل المعلمون أهم عامل في جودة التعليم، شريطة أن يحظوا بالاعتراف الكافي وبما يلزم من إعداد ودعم وموارد واستقلالية وفرص للتطور المستمر. ويستطيع المعلمون، إذا حصلوا على الدعم المناسب، أن يضمنوا لطلابهم فرصاً للتعلم الفعال والمنصف والملائم ثقافياً. ويعد إضفاء الطابع المهني على التدريس أمراً ضرورياً لدعم الطلاب في تنمية كل ما يلزمهم من قدرات للمشاركة المدنية والاقتصادية. ويتطلب ذلك إنشاء سلسلة متواصلة لدعم المهنة تشمل اختيار المرشحين الموهوبين، وإعدادهم إعداداً أولياً عالي الجودة ومجدياً، وتزويدهم بالدعم الفعال في السنوات الأولى من توليهم مهام التدريس وتوفير التنمية المهنية المستمرة لهم، وهيكلة وظائف المعلمين بطرائق تعزز النزعة المهنية التعاونية، وجعل المدارس منظمات للتعلّم، وإنشاء سلالم وظيفية للمعلمين تعترف بالخبرة المتنامية وتكافئها في التدريس وفي الإدارة على حد سواء، بما يشمل مساهمة المعلمين في رسم ملامح مستقبل المهنة ومستقبل التعليم. ويقتضي إنشاء هذه السلسلة المتواصلة قيادة جماعية تتيح لهذه العناصر المختلفة العمل معاً على نحو يضمن الانسجام فيما بينها. وثمة معايير ثقافية عديدة تحول دون إضفاء الطابع المهني على التدريس، ومنها مثلاً استخدام تعيينات المعلمين لخدمة مصالح أخرى غير مصالح الطلاب – مثل المحسوبية السياسية – واستخدام برامج إعداد المعلمين معيناً لا ينضب لإدرار الدخل على المؤسسات التي تدير هذه البرامج، والهياكل الوظيفية التي لا تعترف بتأثير المعلمين في تعلم الطلاب، أو عدم وجود معايير للممارسة، أو معايير لمؤسسات إعداد المعلمين، والظروف المادية للمهنة التي هي أدنى بكثير من ظروف المهن الأخرى التي تتطلب مستويات مماثلة من الإعداد والعمل، والضغوط الممارسة على المعلمين لأداء عمل يحطّ من قدْرهم كمهنيين، كأن يُطلب منهم المشاركة في الحملات السياسية، أو تحصيل مساهمات مالية إلزامية لقضايا لا يختارونها بحرية، أو انتهاك حريتهم وهوياتهم وحقوقهم الإنسانية، بما في ذلك إخضاعهم للتحرش الجنسي في مكان العمل، أو إكراههم على الولاء الديني أو السياسي.

ولكن في الوقت الذي ازدادت فيه فرص الانتفاع بالتعليم المدرسي واتسع الطلب على المعلمين، أخذ العالم يشهد في كل أرجائه تراجعاً مقلقاً في نسبة معلمي المدارس الابتدائية المؤهلين. وهذا هو الحال في عدة مناطق من العالم، ولا سيما في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى حيث انخفضت نسبة معلمي المدارس الابتدائية الحاصلين على الحد الأدنى من المؤهلات من 85% في عام 2000 إلى نحو 65% في عام 2020. وتلاحظ أوجه تراجع أيضاً في المناطق التي كانت لديها في السابق نسب عالية من المعلمين المؤهلين في المرحلة الابتدائية، كما هو الحال في المنطقة العربية حيث انخفضت النسبة من 98% في عام 2004 إلى 85% في عام 2020. ويزداد انخفاض نسبة المعلمين المؤهلين في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى حدة في المرحلة الثانوية. فلم يكن سوى نصف العدد الإجمالي لمعلمي المدارس الثانوية في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى حاصلين على الحد الأدنى من المؤهلات في عام 2015، بعد أن كانت نسبتهم تقارب 80% قبل عشر سنوات.

> أخذ العالم يشهد في كل أرجائه تراجعاً مقلقاً في نسبة معلمي المدارس الابتدائية المؤهلين.

ولا تزال مشاركة الشباب الراشدين في التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني منخفضة في أنحاء كثيرة من العالم. ويمكن ملاحظة بعض التقدم في الالتحاق بالتعليم المهني بين عامي 2000 و2020 في آسيا الوسطى وأوروبا الوسطى والشرقية، وكذلك في شرق آسيا والمحيط الهادي، حيث وصلت نسبة الملتحقين ببرامج التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني إلى 15% من الأشخاص الذين تمتد أعمارهم من 15 إلى 24 عاماً. ولكن في أقل البلدان دخلاً، وفي مناطق مثل أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وجنوب آسيا،

ظل الالتحاق بالتعليم والتدريب في المجال التقني والمهني منخفضاً وثابتاً عند نسبة تقارب 1% فقط من الأشخاص المنتمين إلى الفئة العمرية المذكورة. ومن المهم التذكير بأن تنمية المهارات المهنية لا تقتصر على التعليم والتدريب النظاميين، وأن الشباب في بيئات الاقتصاد غير النظامي الواسعة الانتشار في العديد من البلدان قد تتاح لهم فرصة الاستفادة من التلمذة المهنية التقليدية أو تنمية المهارات بالوسائل غير الرسمية. ومع ذلك، تشير البيانات المستمدة من منظمة العمل الدولية إلى أن أكثر من خُمس الشباب (16–24 عاماً) في جميع أنحاء العالم ليسوا ملتحقين بالتعليم ولا بالتدريب ولا بالعمل، وثلثاهم من الشابات.

وتبين هذه الأرقام بوضوح فشلنا الجماعي في ضمان الحق في التعليم لجميع الأطفال والشباب والكبار على الرغم من الالتزامات العالمية المتكررة منذ عام 1990 على أقل تقدير. وينطبق هذا بوجه خاص على الفتيات والنساء والأطفال والشباب ذوي الإعاقة، والأشخاص المنتمين إلى الأسر الفقيرة، والمجتمعات الريفية، والشعوب الأصلية، وجماعات الأقليات، وكذلك على الأشخاص الذين يعانون من عواقب النزاعات العنيفة وعدم الاستقرار السياسي. ولا تزال الجماعات المهمشة مستبعدة استناداً إلى مجموعة من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية.

ولئن كان ينبغي للتعليم أن يساعد على تغيير المستقبل تغييراً جذرياً، فيجب أن يصبح أولاً أكثر شمولاً من خلال التصدي لمظالم الماضي. ويجب تحديد العوامل التي تفضي إلى أوجه التفاوت والاستبعاد هذه تحديداً واضحاً إذا كان يراد للسياسات والاستراتيجيات أن تدعم الطلاب المهمشين، ولا سيما أولئك الذين يعانون من أوجه حرمان مضاعفة.

استفحال الفقر وتفاقم عدم المساواة

لا يزال الفقر عاملاً حاسماً في تحديد فرص الانتفاع بالتعليم. وهو عامل مضاعف يزيد من حدة أوجه التفاوت التي تقع آثارها السلبية على الطالبات، والأشخاص ذوي الإعاقة، وأولئك الذين يعيشون في أوضاع عدم الاستقرار والنزاعات، والأشخاص المهمشين بسبب الانتماء الإثني أو اللغة أو العيش في الأماكن النائية.

ونما حجم الاقتصاد العالمي بمقدار مرتين ونصف بين عامي 1990 و2020، ويُعزى ذلك أساساً إلى النمو الاقتصادي السريع في بلدان شرق آسيا والمحيط الهادي، ولا سيما الصين، وإلى التوسع المستمر لاقتصادات البلدان المرتفعة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل من الشريحة العليا. ولم تمثل البلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا والبلدان المنخفضة الدخل، في المقابل، سوى عُشر الناتج العالمي، على الرغم من أنها كانت تضم نصف سكان العالم في عام 2020. ونجم هذا عن وتيرة النمو الشديدة التباين بين المناطق على مدى السنوات الثلاثين الماضية. وكان لاقتصادَي الصين وأفريقيا جنوب الصحراء الكبرى حجمان متقاربان في عام 1990، إذ مثل الأول نحو 2% ومثل الثاني نحو 1.5% من الاقتصاد العالمي. وبعد ذلك التاريخ بثلاثين عاماً، باتت الصين تمثل 16% من الناتج المحلي الإجمالي العالمي، أما أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى فلا تمثل سوى 2% منه.

وأدى النمو الاقتصادي العالمي إلى تحسين الدخول الفردية والظروف المعيشية والحد من معدلات الفقر في العالم. وتظهر بيانات البنك الدولي أن الدخل السنوي العالمي للفرد ارتفع بنسبة 75% بين عامي 1990 و2020. ومع أن أكثر من ثلث سكان العالم كانوا يُعتبرون فقراء في عام 1990، فإن معدل الفقر العالمي اليوم يظل دون نسبة 10%. بيد أن انخفاض وتيرة النمو الاقتصادي في البلدان المنخفضة الدخل يعوق التقدم في مسعى الحد من الفقر ويعوق التطلع إلى خفض التفاوت في الدخل. ولا يزال التحدي المتمثل في القضاء على الفقر في العالم قائماً. والواقع أنه على الرغم من انخفاض معدلات الفقر على الصعيد العالمي على مدى الثلاثين عاماً الماضية، فإن ما يقرب من 690 مليون شخص في مختلف أنحاء العالم ما زالوا يعيشون في حالة فقر، بأقل من دولارين أمريكيين في اليوم. ويشير البنك الدولي إلى أن ربع سكان العالم، أي ما يقارب 1.8 مليار نسمة، لا يتاح لهم للعيش يومياً سوى 3.20 دولار أمريكي، أو حتى أقل من ذلك. ويتركز الفقر المدقع إلى حد كبير في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، وينتشر معظمه في الريف، وتقع آثاره الضارة على النساء أكثر مما تقع على الرجال. وثلثا الفقراء هم من الأطفال والشباب الذين تقل أعمارهم عن 25 عاماً.

ومنذ ثمانينيات القرن العشرين، أدى النمو الاقتصادي السريع في الاقتصادات الناشئة والمتوسطة الدخل إلى انخفاض متقارب في التفاوت بين البلدان. غير أن التفاوت داخل البلدان قد ازداد في الوقت نفسه، وإن كان ذلك بسرعات مختلفة. فقد ارتفع منذ ثمانينيات القرن العشرين التفاوت في الدخل في الصين والهند وأمريكا الشمالية والاتحاد الروسي، ولوحظت زيادات أكثر اعتدالاً في أوروبا. وكان التفاوت، في الوقت نفسه، مرتفعاً تقليدياً في بلدان المنطقة العربية، وكذلك في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، وقريباً من ذلك في البرازيل، ولا يزال الوضع على ما كان عليه من قَبل. ووفقاً لتقرير عام 2018 بشأن عدم المساواة في العالم، يحوز أصحاب الدخل الذين يمثل دخلهم نسبة العشرة في المائة العليا أكثر من نصف إجمالي الدخل في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وفي المنطقة العربية، أو في بلدان مثل البرازيل والهند. وتحوَّل رأس المال من الملكية العامة إلى الملكية الخاصة في جميع البلدان تقريباً. وقد شهدت الاقتصادات توسعاً في أنشطتها، إلا أن الحكومات أصبحت أفقر مما كانت، وهذا ما يحد من فرص إعادة توزيع الدخل وتقليص أوجه عدم المساواة.

وثمة أوجه متعددة لتأثر التعليم بدرجة التفاوت وعدم المساواة في توزيع الثروة. وينجم عن عدم المساواة استبعاد اجتماعي للفقراء، مما يقوض التماسك الاجتماعي اللازم لازدهار المجتمعات وتنظيمها بأسلوب الحوكمة الرشيدة. ويفضي عدم المساواة أيضاً إلى ظروف مختلفة يولد فيها أطفال تتاح لهم مستويات شديدة التفاوت من حيث دعم التعليم، مما يزيد من صعوبة تحقيق تكافؤ الفرص في المدارس. ويمثل توفير المدارس فرصاً تعليمية متساوية لجميع الأطفال، بغض النظر عن ظروفهم، شرطاً مسبقاً لبناء مستقبل أكثر عدلاً وإنصافاً.

ويطرح هذا الأمر مزيداً من التحديات في المجتمعات التي يكون فيها التفاوت أكثر حدةً. والواقع أن التفاوت الشديد يمكن أن يولد أيضاً ظروفاً مؤاتية لتفشي الفساد في التعليم، حيثما يكون الحماس الجامح للنجاح السريع دافعاً إلى اتّباع طرق مختصرة غير مشروعة، وحيثما لا توجد القدرة على الإشراف الفعال. وقد أوجز تقرير عام 2013 بشأن الفساد في العالم، الصادر عن منظمة الشفافية الدولية، كيف يمكن للفساد في التعليم أن يتخذ أشكالاً عديدة، منها اختلاس الموارد المخصصة للمشتريات واللوازم، والرشوة للحصول على درجات أو على قبول، والمحسوبية في التوظيف والمنح الدراسية، والانتحال الأكاديمي، وتأثير السياسة والشركات في البحوث على نحو غير مبرر. ويمكن لضعف الثقة المجتمعية والمؤسسية أن يزعزع الثقة بقيمة التعليم ونزاهته، والأهم من ذلك هو أن هذا الضعف يمكن أن يفضي إلى قبول الفساد بوصفه قاعدة اجتماعية منذ سنوات العمر الأولى.

شبكة من أوجه الاستبعاد

يتقاطع الفقر والتفاوت في الدخل مع عوامل التمييز الأخرى التي تؤدي إلى الاستبعاد التعليمي. فالتمييز بين الجنسين، على سبيل المثال، يتفاقم إلى حد كبير بتأثير عوامل أخرى متداخلة، مثل الفقر وهوية الشعوب الأصلية والإعاقة، بحيث يزداد تهميش الفتيات وحرمانهن من حقوقهن التعليمية. ومع أن هناك تقارباً في التقدم الذي تحرزه معظم فئات الدخل والمناطق نحو تحقيق التكافؤ بين الجنسين في الالتحاق بالمدارس، فإن الحال ليس كذلك في أقل البلدان دخلاً أو في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى. وتظهر بيانات معهد اليونسكو للإحصاء أنه مقابل كل 100 فتى من غير الملتحقين بالتعليم الابتدائي مع أنهم في سن الالتحاق به في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، هناك 123 فتاة مستبعدة من التعليم. ويبرز استبعاد الفتيات بمزيد من الوضوح في المرحلتين الدنيا والعليا من التعليم الثانوي. وفي تسعة من أقل البلدان دخلاً، تُمضي أفقر الفتيات في المدارس وسطياً أقل مما يمضيه الفتيان بعامين. ويشير هذا التسرب من التعليم لدى الفتيات، ولا سيما في التعليم الثانوي، إلى مدى ما يلزم عمله لاستبقاء الفتيات في المدارس طوال فترة تعليمهن. فالانتفاع الأولي بالتعليم غير كاف. ويمثل ضمان إتمام الفتيات دورة كاملة من التعليم الثانوي مسؤولية تتجاوز المدارس إلى ما هو أبعد بكثير، إذ يتعلق الأمر بالتحديات الاجتماعية والاقتصادية التي لا تزال تواجهها الفتيات في جميع أنحاء العالم، ولا سيما عند سن البلوغ، في قضايا مثل الزواج المبكر أو الحمل المبكر والعارض، والعمل المنزلي، والشؤون الصحية المرتبطة بالحيض، ووصمة العار.

وتؤثر الإعاقة في إمكانية الانتفاع بالتعليم في جميع المناطق وفئات الدخل عندما لا تكون لدى نظم التعليم سياسات شاملة للجميع. ويؤدي الفقر إلى تفاقم العقبات التي تعترض سبيل انتفاع الأشخاص ذوي الإعاقة بالتعليم تفاقماً بالغاً. ويعيش معظم الأطفال ذوي الإعاقة في البلدان الفقيرة. ويلاحظ في جميع الأعمار أن مستويات الإعاقة المتوسطة والشديدة أعلى في البلدان المنخفضة الدخل والمتوسطة الدخل مما هي في البلدان الغنية. ويعد الفقر سبباً للإعاقة ونتيجة لها في آن واحد، ويقع على عاتق النظم التعليمية واجب دعم حق الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم وإدراجهم، إلى أقصى حد ممكن، في أقل البيئات التعليمية فرضاً للقيود.

وتمثل النزاعات أيضاً عائقاً مزمناً يمنع نصف سكان العالم من الالتحاق بالمدارس. فالنزاعات العنيفة تنشئ ظروفاً غير آمنة لتشغيل المدارس أو الالتحاق بها، وقد تؤدي إلى تشريد سكان بأكملهم. وقد تُستهدف في هذه النزاعات المؤسسات التعليمية والعاملون فيها والطلاب، وقد تحل بهؤلاء مصائب الاختطاف والاغتصاب والتجنيد المسلح.

ويواجه أطفال وشباب الشعوب الأصلية والأقليات الإثنية عدة عوائق تحد من انتفاعهم بالتعليم الجيد على جميع المستويات. وتضاف إلى الحواجز الاقتصادية واللغوية والجغرافية عوامل مثل العنصرية والتمييز وعدم مراعاة الاعتبارات الثقافية، وهي عوامل تسهم في ارتفاع معدلات تناقص أعداد الأطفال والشباب المنتمين إلى الشعوب الأصلية. ولا يعترف التعليم النظامي عموماً بنظم معارف الشعوب الأصلية ونظم تعلمها ولا يستجيب لواقع الشعوب الأصلية وتطلعاتها في البيئات الريفية والحضرية على حد سواء.

واستخدم التعليم أيضاً، عبر التاريخ، لانتهاك حقوق الأطفال الثقافية والدينية، ومثال ذلك استخدامه وسيلة لاستيعاب الشعوب الأصلية والأقليات الإثنية في المجتمعات السائدة أو وسيلة لتلقين العقائد الدينية أو لطمس الهوية الدينية أو الثقافية لأطفال الأقليات في انتهاك لحقوقهم الأساسية. ولا تزال التركات المتمثلة

في تحويل التعليم إلى سلاح ضد أطفال وأسر الشعوب الأصلية قائمة، ويتجلى ذلك فيما يعانيه هؤلاء من تمييز وإهمال منهجيين. فالأطفال المنتمون إلى مجتمعات السكان الأصليين والأقليات الذين يعيشون في أماكن نائية، على سبيل المثال، يجبرون في كثير من الأحيان على ترك مجتمعاتهم المحلية لمواصلة تعليمهم، والعيش في بيوت الشباب أو المدارس الداخلية التي تحرمهم من أسرهم ومن الدعم المجتمعي والثقافي.

وتؤثر العولمة الاقتصادية تأثيراً متزايداً فيما يتعلمه الطلاب وفي طريقة تعلمهم. وقد أدت إلى وضع توقعات جديدة بشأن ما يحتاج الأطفال والشباب إلى معرفته لضمان حصولهم على عمل في القرن الحادي والعشرين. ويعد إعداد الطلاب للدخول في عالم العمل هدفاً تعليمياً مهماً. ومع ذلك، هناك مزالق يمكن الوقوع فيها في حال تحديد أهداف التعليم تحديداً ضيقاً إلى حد مفرط، ولا سيما بسبل لا تتماشى مع واقع حياة الطلاب والأسر والفرص المتاحة لهم. وينطوي اتّباع نهج أوسع نطاقاً في طرائق تحصيل المعرفة على اعتراف بوجود تنوع أوسع في السبل الممكنة لتطبيق المعرفة وتوليدها ونشرها في بيئات وثقافات وظروف متنوعة. ولا تعتمد هذه السبل على المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب فحسب، بل تعتمد أيضاً على تراث المعارف الغني في جميع الثقافات التي تعترف بالأبعاد العالمية والمحلية والموروثة والمجسدة والثقافية والعلمية والروحية.

وينسحب هذا بوجه خاص على السكان الأصليين، ولغات الأقليات، والطلاب المتنوعين إثنياً الذين يمكن اعتبارهم من غير الملتحقين بالمدارس. ويجب أن يشمل الإنصاف في التعليم احتضان أشكال المعرفة والتعبير العديدة التي تزخر بها البشرية. ولا تراعي عمليات تقييم التعلم الواسعة النطاق، في كثير من الأحيان، الكفاءات في اللغة الأم، وقد ينجم عن ذلك مزيد من التهميش لطلاب الأقليات والشعوب الأصلية، وقد يدفعهم إلى ترك المدرسة في وقت مبكر. وقد أظهرت دراسة التقدم الدولي في مجال محو الأمية، على سبيل المثال، أن طلاب الصف الرابع الذين لا يتكلمون في المنزل اللغة المستخدمة في اختباراتهم الدراسية تقل احتمالات بلوغهم المستوى الأدنى من الكفاءة في القراءة عما هي لدى الطلاب الآخرين. ويجب أن نسعى إلى بناء عالم يضم الكثير من تجارب الحياة الحقيقية بدلاً من فرض رؤية وحيدة للتنمية الاجتماعية والاقتصادية. ولا يتسنى ضمان الممارسة الكاملة للحقوق الفردية والجماعية إلا بتقدير حقيقي للإمكانات البشرية المتنوعة.

> يجب أن يشمل الإنصاف في التعليم احتضان أشكال المعرفة والتعبير العديدة التي تزخر بها البشرية.

وإذا أريدَ لحقوق الإنسان أن تكون منارة للعقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم، فلا بدّ من الاعتراف بإحساس الطلاب بهويتهم الثقافية والروحية والاجتماعية واللغوية وتأكيد هذا الإحساس، ولا سيما لدى أقليات الشعوب الأصلية والأقليات الدينية والثقافية والجنسانية والسكان الخاضعين للتهميش المنهجي. ولعل الاعتراف المناسب بالهوية في المناهج الدراسية والأساليب التربوية والنهوج المؤسسية يؤثر في استبقاء الطلاب وفي الصحة النفسية واحترام الذات ورفاه المجتمع تأثيراً مباشراً.

ولا بدّ من اعتماد وسائل وتدابير مختلفة للوصول إلى الجهات التي لم تكن الحلول الأخرى ملائمة لها. ويعترض سبيلَ هذه الجهود مزيدٌ من التحديات عند التصدي للاضطرابات الاجتماعية والتعليمية الحقيقية والحالية الناجمة عن تغير المناخ والجوائح العالمية وانعدام الأمن. فقد أدت جائحة كوفيد-19 وحدها في عام 2020 إلى تضرُّر 1.6 مليار طفل وشاب في جميع أنحاء العالم من إغلاق المؤسسات التعليمية. وحتى مع إعادة فتح المدارس، لم تُتح العودة إليها لملايين الطلاب، ولا سيما طلاب أفقر المجتمعات المحلية وأشدها تهميشاً. وتفاقم بذلك عدم المساواة في الفرص التعليمية تفاقماً بالغاً.

وبات إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم أمراً أكثر إلحاحاً نظراً إلى ما نشأ من تحولات مجتمعية لا تزال جارية وما يلوح في الأفق من اضطرابات جذرية قادمة. ويجب أن يعالج هذا العقد الشبكة القائمة من أوجه عدم المساواة التي تتيح استمرار مظاهر الاستبعاد التعليمية والاجتماعية، وأن يساعد في الوقت نفسه على رسم ملامح مستقبل مشترك مستدام بيئياً وعادل اجتماعياً وشامل للجميع.

الفصل الثاني

الاضطرابات والتحولات الناشئة

أود أن أشدد ههنا على أن إحدى العبر العظيمة التي استخلصتها في حياتي هي الكفّ عن الإيمان بديمومة الحاضر، وباستمرارية الصيرورة، وبإمكانية التنبؤ بالمستقبل. فما يحدث دوماً، وإن كان متقطعاً، هو أن الانبثاق المفاجئ لما ليس في الحسبان يحمل إلينا ما يسعدنا تارةً وما يتعسنا تارةً أخرى، إذ يزعزع أركان حياتنا الفردية، وحياتنا كمواطنين، وحياة أمتنا، وحياة البشرية أو يغيرها تغييراً جذرياً.

إدغار موران، *عَبْرُ قرنٍ من الحياة*، 2021

إذ نقترب من منعطف منتصف القرن، أي من عام 2050، يعتمد نوع التعليم الذي سنحتاج إليه اعتماداً بالغاً على ما يمكن أن نضعه من توقعات لصورة العالم في المستقبل، مع مراعاة احتمال حدوث فوارق هائلة بين الأسر والمجتمعات المحلية والبلدان والمناطق.

سيجري في هذا الفصل تصور هذا المستقبل، وتسليط الضوء على الاضطرابات التي من المتوقع أن يكون لها تأثير عميق في أربعة مجالات غالباً ما تكون متداخلة، وهي: البيئة، وطريقة عيشنا وتفاعلنا مع التكنولوجيا، ونظم الحوكمة لدينا، وعالم العمل.

وعلى الرغم من أن التوقعات تتسم بعدم اليقين، فإن توقع التغيرات الجذرية يوفر أساساً للتخطيط ولوضع سيناريوهات بديلة بشأن كيفية مواءمة التعليم على نحو أفضل مع احتياجات البشرية في العقود المقبلة وما بعدها.

كوكب في خطر

برز توافق علمي في الآراء على أن العقود المؤدية إلى عام 2050، ولا سيما عشرينيات القرن الحادي والعشرين، ستكون ذات أهمية محورية لمستقبل البشر وجميع أشكال الحياة الأخرى على الأرض. فسوف تحدد الخطوات التي نتخذها – أو لا نتخذها – لخفض انبعاثات الكربون آفاق المستقبل الممكنة في ثلاثينيات وأربعينيات القرن الحادي والعشرين، وسوف يكون لها تداعيات متلاحقة على مدى مئات آلاف السنين، بل ملايين السنين. وليس لحجم وسرعة التغيرات التي نحدثها في الأرض نظير في تاريخ البشرية وليس لها ما يناظرها إلا القليل النادر من السوابق الجيولوجية. وتشير التقديرات إلى أن التركيب الكيميائي للغلاف الجوي يتغير بسرعة أكبر بعشر مرات مما حدث في الماضي، حتى خلال أقصى التحولات التي شهدها العالم على مدى حقبة عمر الثدييات بأكملها. فإن ارتفاع درجة حرارة الأرض يبلغ الآن حداً لم يسبق له مثيل في أي حقبة سابقة منذ بداية العصر الجليدي الأخير الذي بدأ قبل 000 125 سنة. ونظراً إلى أن آثار تغير المناخ التي باتت واقعاً ملموساً هي من عواقب النظم التي وضعها البشر، فإنها سترسم ملامح الحياة على كوكب الأرض على مدى السنوات الثلاثين القادمة أو نحو ذلك. ويتعين علينا أن نتكيف مع تغير المناخ ونخفف من حدته ونعيد توجيه حركته بالاتجاه المعاكس، ويجب أن يكون التعليم في مجال تغير المناخ ومن أجله متماشياً مع هذه الأهداف الثلاثة.

ومثّل توقيع اتفاق باريس بشأن تغير المناخ في عام 2015 التزاماً عالمياً تاريخياً بالعمل على تثبيت وخفض الانبعاثات العالمية لغازات الدفيئة مثل ثاني أكسيد الكربون والميثان التي ما انفكت تزداد انتشاراً منذ فجر العصر الصناعي. وتعهدت حكومات العالم بالإسهام في ضمان عدم ارتفاع درجة حرارة الكوكب بمقدار يزيد على درجتين مئويتين فوق مستويات ما قبل عصر الصناعة (ويفضَّل ألا يتجاوز هذا الارتفاع درجة ونصف مئوية). ولكن، على الرغم من الالتزامات بتقليص حرق الوقود الأحفوري، لا تزال الانبعاثات في ازدياد. ويبين تقرير الهيئة الحكومية الدولية المعنية بتغير المناخ لعام 2021 أن سرعة الاحترار العالمي أكبر مما كان متوقعاً حتى قبل بضع سنوات. وأثبتنا على الصعيد العالمي عجزنا عن تثبيت مستويات غازات الدفيئة، فكيف لنا أن نخفضها تخفيضاً بالغاً؟ وتتجلى آثار هذا التقاعس عن العمل في كل مكان حولنا، والكثير منها مدمر، إذ إن ظواهر الحرارة الموهِنة، وموجات الجفاف الأطول والأكثر تواتراً، والفيضانات، والحرائق، وتسارع الانقراض أصبحت هي القاعدة. وعلى الرغم من التحذيرات المستمرة، لا يزال يتعذر على عدد كبير جداً من الناس

إدراك عواقب النشاط البشري مثل التعدين وحرق الكربون لاستمداد الطاقة التي يستهلكها العالم الحديث. وقد عجلت الأنشطة البشرية بحدوث التحولات المناخية التي كانت أيضاً سبباً في هلاك ما يصل إلى نصف الشعاب المرجانية المدارية على كوكب الأرض، وذوبان 10 تريليونات من أطنان الجليد، وتنامي حموضة المحيطات تنامياً شديداً. ومع أنه بدا ذات يوم أن من الممكن الانتظار حتى عام 2050 لتحقيق خفض انبعاثات الكربون إلى مستوى الصفر ومنع حدوث بعض أسوأ آثار تغير المناخ، فإن البحوث العلمية الحديثة تشير إلى أن الموعد النهائي لتحقيق هذا الهدف يجب أن يكون في وقت أقرب من ذلك بكثير. وإنّ ما سيحدث في السنوات القليلة القادمة – وهو لا يمثل سوى نانو ثانية في تاريخ الأرض الطويل – قد يضعنا في مسار نعيش فيه كابوساً يثقل على صدورنا من جرّاء تغير المناخ على نحو متزايد التقلب والخطر؛ أو قد يضعنا في ظروف يتغير فيها المناخ، ولكن بشدة أقل تجعله يظل مؤاتياً نسبياً لاستضافة البشر.

ويتزايد الاعتراف بالطابع العاجل لمسألة التصدي لهذا الوضع، ويلاحظ ذلك في المنازل والشركات التجارية وأماكن العبادة والمدارس في جميع أنحاء العالم. ونتفهم أن يكون الأطفال والشباب هم الذين قادوا بعض أشد الدعوات إلى العمل ووجهوا رسائل توبيخ قاسية إلى أولئك الذين يرفضون الاعتراف بهشاشة الظرف الراهن الذي نمر به ولا يقدمون على اتخاذ إجراءات مجدية لتصحيحه. وخلال المشاورات التي استرشد بها معدّو هذا التقرير، تجلى في كل مناقشات مجموعات التركيز التي أقامها الشباب أو أقيمت بالتعاون معهم، وفي الدراسات الاستقصائية التي أجريت في أوساط الشباب، وجود قلق شديد بشأن تغير المناخ والدمار البيئي.

تجاوز حدود تحمُّل كوكب الأرض

يقترن احترار الغلاف الجوي للأرض والمحيطات باستغلال الموارد على نحو يدفع الكوكب إلى حافة الهاوية. فقد بلغ عدد سكان العالم في عام 2020 ثلاثة أضعاف ما كان عليه في عام 1950، إذ انتقل من 2.5 مليار نسمة إلى ما يناهز 8 مليارات نسمة، نتيجة لزيادة معدلات المواليد والارتفاع السريع في متوسط أعمار البشر. وأصبح الفرد في عام 2020 يعيش وسطياً على الأرض ضعف المدة التي كان يعيشها في عام 1920، وهذا تقدم عظيم ينمّ عما تحقَّق من إنجازات اجتماعية وعلمية لا حصر لها. واقترن هذا الانفجار السكاني، كما هو متوقع، بزيادات متزامنة في الاحتياجات من الموارد. كما أن عدد السكان يواصل تزايده، وإن كان بوتيرة أبطأ مما كان عليه في القرون القليلة الماضية. وتشير التوقعات الحالية إلى أن عدد سكان العالم سيصل إلى 9.7 مليار نسمة في عام 2050 ومن المرجح أن يصل بعد ذلك إلى نحو 11 مليار نسمة في عام 2100.

واقترن هذا النمو بتسارع شديد في وتيرة الاستهلاك والنشاط الصناعي، فنجم عنه ارتفاع هائل في الطلبات على الموارد، وهذا ما يؤدي في معظم الأحيان إلى إجهاد بيئي. ومنذ عام 1950، تضاعف استخدام الإنسان للمياه، وزاد إنتاج الأغذية واستهلاكها بمقدار ضعفين ونصف، وبلغ استهلاك الخشب ثلاثة أضعاف ما كان عليه. وتشير التقديرات إلى أنه بحلول عام 2050، سيرتفع الطلب على الغذاء بنسبة إضافية قدرها 35%، والطلب على المياه بنسبة تمتد من 20 إلى 30%، والطلب على الطاقة بنسبة 50%.

> إننا نتجاوز اليوم حدود تحمُّل كوكب الأرض تجاوزاً بالغاً من حيث إنتاج المواد واستهلاكها ونفاياتها.

إننا نتجاوز اليوم حدود تحمُّل كوكب الأرض تجاوزاً بالغاً من حيث إنتاج المواد واستهلاكها ونفاياتها. وتشير بعض التقديرات إلى أن البصمة الإيكولوجية الحالية للبشر تتطلب مساحة أكبر من مساحة

كوكب الأرض بمقدار 1.6 لكي يتسنى تلبية احتياجاتنا واستيعاب نفاياتنا. ويعني هذا أنه مع استمرار تزايد استخدامنا للموارد، بات الكوكب يحتاج إلى سنة وثمانية أشهر لتجديد ما نستخدمه في سنة واحدة. وإن لم يصحَّح المسار، فإننا سنستخدم الموارد في عام 2050 بأربعة أضعاف المعدل الذي يستلزمه تجديدها، وسنخلف للأجيال المقبلة كوكباً مستنفد الموارد إلى حد خطير.

وسرعان ما أصبح التلوث، وهو أثر جانبي من آثار استهلاكنا واستغلالنا للموارد، أكبر سبب بيئي للمرض والوفاة؛ ويقدَّر أن ينجم عنه 9 ملايين حالة وفاة مبكرة سنوياً، أي أكثر بكثير من الحالات الناجمة عن الإيدز والملاريا والسل والحروب مجتمعة. ولا يشار إلى التلوث في كثير من الأحيان على أنه أكبر أزمة صحية عامة على كوكب الأرض فحسب، بل على أنه يرتبط أيضاً بصعوبات التعلم والإعاقات. فإن مجرد الذهاب إلى المدرسة والعودة منها يمكن أن يمثل خطراً على صحة الإنسان في العديد من الظروف والبيئات، بسبب مستويات تلوث الهواء الخطيرة، ويستمر الخطر بعد الوصول إلى المدرسة، إذ إن العديد من المؤسسات التعليمية ليست مزودة بمرشحات الهواء الوظيفية، ولا تتاح فيها معالجة مياه الصرف الصحي المناسبة والمياه النظيفة. وتقع مرافق تعليمية أخرى في مناطق تضم كميات كبيرة من النفايات الكيميائية الخطيرة وغيرها من أشكال التلوث السام.

وحتى لو تسنى خفض الانبعاثات إلى مستوى الصفر في المستقبل وأصبحت لدينا نظم طاقة نظيفة بنسبة 100%، فإننا سنواجه العواقب البيئية الضارة المترتبة على الأنشطة غير المراعية لمبدأ الاستدامة مثل إزالة الغابات، والصيد الجائر، والزراعة الصناعية، والتعدين، والنفايات، وكلها آفات تضاف إلى آثار تغير المناخ التي باتت بالفعل جزءاً من نظامنا. وبدأت الآن تظهر العواقب المتلاحقة لأنشطتنا. ويمثل المحيط الحيوي للأرض نظاماً متكاملاً يشمل البشر ويستطيع تحمل ضغوط كبيرة، ولكن كلما ازداد ضغطنا على النظم الإيكولوجية التي نعتمد عليها، اقتربنا من المنعطفات التي قد تؤدي إلى انهيار لا رجعة فيه.

والبشر مسؤولون عن ذلك، ولكن لا تقع المسؤولية بالتساوي على جميع البشر، إذ إن الفئات التي تنعم بالوفرة والمناطق الثرية في الكوكب تستهلك قدراً أكبر بكثير من الموارد وتحرق من الكربون أكثر مما تحرقه الفئات الأخرى. وفي مساعينا المشتركة الرامية إلى تغيير الاتجاه، يجب أن تشمل العدالةُ الاجتماعية العدالةَ الإيكولوجية والعكس بالعكس. ويجب أن نضمن ألا يستمر أقل المسؤولين عن إحداث هذه الآثار الضارة على كوكب الأرض في دفع ثمن ذلك بما لا يتناسب مع ما يدفعه الآخرون.

آثار تغير المناخ على التعليم

يُحدث تغير المناخ وزعزعة استقرار النظم الإيكولوجية حالياً آثاراً على التعليم بسبل مباشرة وغير مباشرة. ويؤدي ازدياد تواتر الظواهر الجوية القصوى والكوارث الطبيعية المرتبطة بها إلى عرقلة التعليم بل قد يؤدي إلى الحرمان من الانتفاع بالتعليم. وقد يحدث نزوح للأطفال والشباب والكبار إلى أماكن بعيدة عن المرافق التعليمية الملائمة. وقد تدمَّر المباني المدرسية أو يعاد استخدامها لتوفير المأوى أو غير ذلك من الخدمات. وحتى في الحالات التي تواصل فيها المدارس والجامعات عملها، فإن نقص المعلمين بسبب النزوح يمثل إحدى العواقب الشائعة للكوارث الطبيعية الناجمة عن تغير المناخ.

ويمثل ارتفاع درجات الحرارة مخاطر خاصة على التعليم. فقد أظهر عدد كبير من البحوث أن الحرارة تؤثر سلباً في التعلم واكتساب المعرفة، ولا يتاح في معظم المدارس والمنازل في العالم حالياً ما يلائم من مواد وأبنية وتكنولوجيات لخفض درجات الحرارة على نحو مجدٍ وضمان السيطرة على آثار المناخ. وينسحب هذا على البلدان ذات الحرارة الشديدة وعلى بلدان أخرى – وكثير منها غني – تشهد ارتفاعاً كبيراً في درجات الحرارة بوتيرة دورية فقط. وأشارت التوقعات التي أجريت منذ فترة قريبة إلى أنه في حال عدم حدوث تغير جذري في انبعاثات غازات الدفيئة، من المرجح أن يعيش بحلول عام 2070 ما يصل إلى ثلث سكان العالم في مناطق تعتبر ذات حرارة مرتفعة غير مناسبة للبشر. وقد اعتاد الطلاب في جميع أنحاء العالم على التوجيهات التي تقضي بعدم الذهاب إلى المدرسة والبقاء في المنزل بسبب المستويات الخطيرة التي بلغتها درجات الحرارة وغيرها من الظواهر الجوية القصوى التي من المرجح أن تزيد من حيث الحجم والدرجة والتواتر.

وتقترن الآثار المباشرة لتغير المناخ والتلوث على الطلاب والمعلمين والأوساط المدرسية بآثار غير مباشرة على سبل العيش والرفاه. ويمثل تزايد احتمال انتشار انعدام الأمن الغذائي وتفشي الأمراض وتفاقم الهشاشة الاقتصادية تحديات جديدة تعترض سبيل ضمان الحق في التعليم. ونعلم أن الآثار، في هذه الحالات أيضاً، تتسم بالتفاوت.

وتُظهر البيّنات أن تغير المناخ يزيد من عدم المساواة بين الجنسين، ولا سيما لدى أفقر الناس وأشدهم تهميشاً، ولدى السكان الذين يعتمدون على زراعة الكفاف. وثمة اتجاه سائد في الحالات التي تكون فيها الموارد شحيحة، وهو أن تكون هذه الموارد موزعة على نحو غير متكافئ. وعندما تتشرد النساء والفتيات بسبب آثار تغير المناخ، فإن احتمال وقوعهن في براثن الفقر يكون أعلى بكثير. وتصبح الآفاق المتاحة لعودتهن إلى حياتهن وإصلاح ما فسد فيها، من خلال الانتفاع بالتعليم وغيره من الوسائل، أقل مما يتاح لنظرائهن من الذكور. ويمكن أن يؤدي تغير المناخ أيضاً إلى زيادة هجرة الرجال إلى الخارج، مما يزيد العبء الواقع على عاتق المرأة من حيث تأمين سبل العيش لضمان بقاء الأسرة. ويعد ترتيب زواج الفتيات المبكر، في بعض البيئات، من بين الخيارات القليلة المتاحة للأسر لتأمين سبل عيشها، مما يسد على هؤلاء الفتيات آفاق الانتفاع بالتعليم في المستقبل. وتضطلع النساء في الوقت نفسه بأدوار مهمة بوصفهن عوامل تغيير في مجال العدل المناخي، فهنّ أمهات ومعلمات وعاملات وصانعات، وهنّ من أصحاب القرار ومن أعضاء المجتمع المحلي وقادته، وكثيراً ما يكنّ في طليعة ممارسات التكيف مع تغير المناخ والتخفيف من وطأته.

وتملك نساء الشعوب الأصلية معارف تسهم في التخفيف من آثار تغير المناخ والتكيف معه، ومنها مثلاً الإدارة المستدامة للغابات، وجمع المياه وحفظها واستعادتها، والتنوع البيولوجي، وضمان مقاومة المحاصيل، وحفظ البذور وانتقاؤها، ولكن يجري تجاهل مساهماتهن في كثير من الأحيان.

ويظل تمثيل أشد المتضررين من تغير المناخ في معظم الأحيان دون المستوى المطلوب في المناقشات العامة على الصعيد العالمي وداخل بلدانهم وهيئاتهم المحلية. وفضلاً عن ذلك، غالباً ما تكون أكبر الأوساط المعنية بالتعليم، التي تضم الطلاب والمعلمين والأسر، غائبة غياباً ملحوظاً عن المناقشات التي تتناول مسألة تغير المناخ وآثاره على التعليم. ومن الأهمية بمكان أن تضطلع هذه الأوساط بدور قيادي في تحديد سبل استجابة التعليم في هذا المجال. وتتجاوز الحاجة إلى نهوج تشاركية سياسة التعليم وتخطيطه، وتنطبق أيضاً على البحوث وإنتاج المعارف بشأن التغيرات الجذرية التي يحدثها الإنسان في الكوكب وفي التربية والتعليم.

ويرتبط التحصيل التعليمي وإتمام التعليم في الوقت الراهن بممارسات غير مستدامة. ويلاحظ أن بلدان العالم التي يبلغ سكانها أعلى مستويات في التعليم هي أكثر البلدان تسريعاً لوتيرة تغير المناخ. ومع أننا نتوقع من التعليم أن يوفر مسارات للسلام والعدالة وحقوق الإنسان، فإننا الآن بدأنا نتوقع منه فقط – بل نطلب منه فعلاً – أن يفتح مسارات لتحقيق الاستدامة ويبني القدرات اللازمة لذلك. ويجب تكثيف هذا العمل. ولئن كان التعليم يعني العيش على نحو غير مستدام، فعلينا أن نعيد ضبط مفاهيمنا بشأن ما ينبغي أن يفعله التعليم وما يُقصد بأن يكون المرء متعلماً.

دواعي الأمل

كان التعليم نفسه، لفترة طويلة جداً، يقوم على نموذج يركز على النمو الاقتصادي لتحقيق التنمية والتحديث. ولكن هناك بوادر تدل على أننا نتوجه نحو تعليم جديد موجه بيئياً تترسخ جذوره في الأخذ بمفاهيم يمكن أن تعيد التوازن إلى أنماط عيشنا على الأرض وتعترف بنظمها المترابطة وتقر بحدود هذه النظم. وأصبح الاحتفال السنوي بيوم الأرض في نيسان/أبريل من كل عام أحد أكبر الاحتفالات غير الدينية في تاريخ البشرية. وقد حفزت حركة المناخ الأطفال على أن يصبحوا مشاركين نشطين لضمان إسماع أصواتهم المعبرة عن رؤاهم بشأن مستقبلهم وضمان تنفيذ هذه الرؤى. وأفعالهم هي بمثابة تدريبات قائمة على تصورات لمستقبل من نوع مختلف.

ويلاحظ فضلاً عن ذلك أن التنمية المستدامة بات يُنظر إليها أكثر فأكثر على أنها هدف توجيهي للتعليم ومبدأ تنظيمي للمناهج الدراسية على حد سواء.

> إننا نحتاج إلى نهوج متجددة وأكثر فعالية لمساعدة الطلاب على تنمية ما يلزمهم من قدرات للتكيف مع تغير المناخ والتخفيف من وطأته.

ولا يمكننا أن نستبعد الصورة التي يمكن أن يكون عليها المستقبل في عام 2050 على افتراض أن يكون قد حدث بالفعل تغير جذري في الوعي البيئي البشري، وأن تكون قد أصبحت أنماط عيشنا في توازن مع أنماط عيش سائر الكائنات الحية على الأرض.

ومع أن الاعتراف بأهمية التعليم البيئي قائم منذ عقود، وأن الإقرار بهذه الأهمية تجلى في العديد من التصريحات الحكومية المتعلقة بالسياسات، فإن هناك انفصالاً كبيراً بين السياسة والممارسة، وانفصالاً أكبر بينها وبين النتائج. وتبين البحوث المتعلقة بفعالية التعليم في مجال تغير المناخ أن قسماً كبيراً منه يركز حصراً على التدريس العلمي، من دون تزويد الطلاب بكامل الكفاءات اللازمة لمشاركتهم في أنشطة فعالة. وإننا نحتاج إلى نهوج متجددة وأكثر فعالية لمساعدة الطلاب على تنمية ما يلزمهم من قدرات للتكيف مع تغير المناخ والتخفيف من وطأته. وينبغي أن تعتمد استراتيجياتنا على المعارف الموجودة فيما يخص كيفية تعزيز التعلم الأعمق وتطوير الكفاءة المدنية، وعلى البحوث الحديثة بشأن تنمية المهارات اللازمة للحياة والعمل.

الوسائل الرقمية أداة للربط بين الناس وللتفريق بينهم

تتميز حقبتنا التاريخية بتسارع التحول التكنولوجي في مجتمعاتنا، ومن مظاهر هذا التحول حدوث ثورة رقمية مستمرة وتطورات في التكنولوجيا البيولوجية وعلم الأعصاب. وقد غيرت الابتكارات التكنولوجية أنماط عيشنا وتعلُّمنا تغييراً بنيوياً، ومن المؤكد أنها ستواصل القيام بذلك.

ويمكن توجيه التكنولوجيات والأدوات والمنصات الرقمية نحو دعم حقوق الإنسان، وتعزيز القدرات البشرية، وتيسير العمل الجماعي سعياً إلى تحقيق السلام والعدالة والاستدامة. ومن البديهي أن الدراية الرقمية والانتفاع بها يمثلان حقاً من الحقوق الأساسية في القرن الحادي والعشرين؛ وبات المرء الذي ليست لديه هذه الدراية يواجه صعوبة متزايدة في المشاركة في الشؤون المدنية والاقتصادية. ومن بين العبر المؤلمة التي استُخلصت من محنة الجائحة العالمية أن أولئك الذين أتيحت لهم سبل الاتصال والانتفاع بالمهارات الرقمية تمكنوا من مواصلة التعلم عن بعد خلال فترات إغلاق المدارس (والاستفادة من المعلومات الحيوية الأخرى فور صدورها)، أما الذين لم تتح لهم مثل هذه الفرص والمهارات، فقد حرموا من التعلم ومن الفوائد الأخرى التي تجلبها مؤسسات التعلم الحضوري. وأدت هذه الفجوة الرقمية إلى حدوث فجوات أخرى في الفرص والنتائج التعليمية بين الدول وداخلها. وتتمثل المهمة الأولى التي ينبغي أن تتصدر جدول أعمالنا في سد هذه الفجوة واعتبار الدراية الرقمية من الدرايات الأساسية التي ينبغي أن يزود بها الطلاب والمعلمون في القرن الحادي والعشرين.

ومع ذلك، فإن استخدام التكنولوجيا للنهوض بالقدرات البشرية من أجل جعل العالم أكثر شمولاً واستدامة يجب أن يُقبل عليه الأفراد بملء إرادتهم وأن يجري حفزهم على ذلك. وللتكنولوجيا تاريخ طويل في مجال تقويض حقوقنا والحد من نمو قدراتنا أو حتى تقليصها. ولم يكن الاعتماد المتسرع للتطورات الجديدة باعتبارها حلولاً «سحرية» خياراً ناجحاً إلا فيما ندر. وما أسفر عن نتائج أفضل هو الأخذ بتطورات تسعى إلى إدخال تحسينات تدريجية واعتماد ثقافة تشجع على الأخذ بمبدأ التجريب التكنولوجي مع الاعتراف بالمخاطر وإدراك المرء أنه لا توجد حلول بسيطة قابلة للتعميم.

باتت المواد الرقمية – أي كل ما حُوّل إلى سلاسل رقمية يعتمد إرسالها وتخزينها وتحليلها على الحاسوب – تملأ مساحات شاسعة من النشاط البشري إلى حد الإشباع. وتعد المواد الرقمية شكلاً من أشكال البنى الأساسية (أي عنصراً من عناصر الربط)، إذ إنها تزودنا بالكثير من الوسائل «للربط» فيما بيننا. ومع ذلك، لا تزال «الفجوات الرقمية» قائمة من حيث الانتفاع بالإنترنت وامتلاك المهارات والكفاءات اللازمة للاستفادة من التكنولوجيا بغية تحقيق أهداف جماعية وشخصية.

وهناك تناقضات متأصلة في الرقمنة والتكنولوجيات الرقمية. وتتسم التكنولوجيات الرقمية بمنطق متعدد، فبعضها يتمتع بإمكانات تحررية كبيرة، وبعضها الآخر ينطوي على آثار ومخاطر كبيرة. ولا تختلف «الثورة الرقمية» في هذا الشأن عن المحطات التكنولوجية العظيمة الأخرى التي أحدثت تغييراً جذرياً في العالم مثل الثورة الزراعية والثورة الصناعية. وتقترن المكاسب الجماعية الكبرى بزيادات مثيرة للقلق في عدم المساواة والاستبعاد. ويتمثل التحدي في التصدي لهذه الآثار المختلطة من خلال تسخير التطورات التكنولوجية الهندسية لضمان حقوق الإنسان وتكافؤ الفرص.

ولا تتسم التكنولوجيا بالحياد، فهي قادرة على تحديد أطر الإجراءات وعملية اتخاذ القرارات بطرائق تفرّق بين مكونات العالم وتعيد تشكيلها، وتعيد كذلك تهيئة إدراك الإنسان ونشاطه.

ويمكن أن تمثل بعض الخصائص المعيّنة التي تتسم بها التكنولوجيا الرقمية خطراً كبيراً على تنوع المعارف، والشمول الثقافي، والشفافية، والحرية الفكرية، كما يمكن لبعض خصائصها الأخرى أن تيسّر تبادل المعارف والمعلومات. وتمثل المسارات الخوارزمية وإمبريالية المنصات الإلكترونية وأنماط حوكمة البنى الأساسية الرقمية، في الوقت الحالي، تحديات شديدة تعترض سبيل ضمان ديمومة التعليم باعتباره منفعة عامة. وقد أصبحت المشكلات التي تثيرها هذه التحديات محورية في المناقشات المعاصرة بشأن التعليم، ولا سيما بشأن رقمنة التعليم وإمكانية ظهور نماذج جديدة له قد تكون مختلطة أو افتراضية فقط.

وباتت بيئات التعليم منذ عدة عقود تعتمد على مجموعة من العلاقات المتنوعة والمؤقتة والناشئة التي تربط البشر بالتكنولوجيات الرقمية. فالحواسيب تُستخدم الآن في العديد من الصفوف الدراسية والمنازل في جميع أنحاء العالم. وتستخدم الهواتف المحمولة استخداماً متزايداً في بيئات تعليمية متنوعة وتؤدي دوراً مهماً بوجه خاص في البيئات الفقيرة، ولا سيما في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى حيث لا تتاح الحواسيب الشخصية بالسهولة التي تتاح بها الهواتف المحمولة. وقد ولّدت الإنترنت والبريد الإلكتروني وبيانات الهاتف المحمول والفيديو والبث الدفقي الصوتي والمصوَّر، ومجموعة من أدوات التعاون والتعلم المتطورة، فرصاً وإمكانيات تعليمية واسعة ومثيرة.

ولهذه التحولات الجارية آثار كبيرة على الحق في التعليم وكذلك على الحقوق الثقافية المتصلة باللغة والتراث والطموح. ولها آثار بالغة أيضاً على الحق في الحصول على المعلومات والبيانات والمعارف والحق في المشاركة الديمقراطية. وتشمل الآثار الضارة كذلك المبادئ الأساسية لكرامة الإنسان، ومنها الحق في الخصوصية والحق في سعي المرء إلى تحقيق أغراضه الشخصية، بدليل ما يلاحظ من تحولات سلبية جلبتها الرقمنة.

ولا تنفك أوجه التقدم في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات تُحدث تحولات في جوانب التعلم التي تحظى بالتقدير، والطرائق التي يجري بها التعلم، وكيفية تنظيم النظم التعليمية. وقد خفضت التكنولوجيات الرقمية تكاليف جمع المعلومات والاعتماد عليها في العمل تخفيضاً بالغاً. وسهلت أيضاً على أعداد أكبر من الناس المشاركة في هذه العمليات. وتعد مشروعات علوم المواطن والعلم المفتوح من الأمثلة الممتازة على الطريقة التي يمكن أن تساعد بها التكنولوجيا الرقمية في زيادة حجم المعلومات التي يجري جمعها وتحليلها، وإتاحة فرص المشاركة في هذا العمل لأعداد أكبر وأكثر تنوعاً من الأفراد. وأدى توليد البيانات وتداولها واستخدامها، والمعارف التي قد تبرز من خلال العمليات الرقمية، إلى تغيير سبل تقدم العلوم وتطور الخبرات التخصصية، وكذلك سبل إتاحة المعلومات والمعارف للجمهور أو حجبها عنه في جميع أنحاء العالم. وسرعان ما أفضت سهولة جمع البيانات وتحليلها باستخدام الحاسوب إلى حجب الأشكال البديلة من الاستدلال وصنع المعاني، مع ما يترتب على ذلك من عواقب مثل تفضيل مجموعات البيانات الرقمية على سائر أنواع البيانات، بما في ذلك الخبرة الشخصية وأنواع أخرى من المعلومات التي تتسم بالأهمية والجدوى إلا أن تحديدها كمياً قد يكون أمراً صعباً.

وإذ يسعى البشر إلى التكيف مع عالم تتاح فيه آنياً على هاتف محمول بحجم الجيب معلومات نصية ورسومية أضخم مما تضمه أعظم مكتباتنا المادية مجتمعةً من معلومات جُمعت عبر آلاف السنين، يجب على التعليم تجاوز مهمة نشر المعارف ونقلها، والسعي بدلاً من ذلك إلى ضمان إسهام هذه المعارف في بناء قدرات المتعلمين وضمان تحليهم بالمسؤولية في استخدام ما اكتسبوه منها. ويتمثل التحدي الأساسي الذي يواجه التعليم في تزويد الناس بالأدوات اللازمة لاستخلاص ما يفيد من المعلومات ذات الاتساع الهائل كالمحيطات التي لا تفصلها عنهم سوى بضع حركات بالإصبع على الشاشة أو بضع ضربات على لوحة المفاتيح.

المعارف الرقمية وأوجه الاستبعاد الناجمة عنها

لقد جاءت التكنولوجيات الرقمية تعبيراً صادقاً عن سلسلة محددة ومهيمنة من المعارف، التي ينفرد بها الغرب في المرحلة الراهنة من حقبة ما بعد عصر النهضة، والتي أدت إلى تهميش الكثير من معارف السكان الأصليين. وقد جرى تهميش المعارف المناخية والملاحية الموجودة لدى الصيادين والبحارة والمغامرين على يد علماء الفلك وعلماء المناخ وعلماء الأرصاد الجوية المجهزين بالتكنولوجيا وبالبيانات المستمدة منها. وجرى، على غرار ذلك، تهميش معارف المزارعين والصيادين وقاطفي الثمار والرعاة، التي غالباً ما كان يجري تناقلها عبر القرون، وذلك بسبب الخبرة التقنية والتكنولوجيا التي يستخدمها المهندسون الزراعيون وخبراء الغابات والمهنيون المتخصصون في حفظ المنتجات وشركات الأدوية وخبراء التغذية. وأدى هذا الاستبعاد لسبل المعرفة غير التكنولوجية إلى حرمان البشرية من محفوظات واسعة ومتنوعة من المعارف المتعلقة بالإنسان والطبيعة والبيئة وعلم الكونيات. ويمكن للمعلمين أن يفعلوا الكثير للاعتراف بهذه المعارف، التي تمثل الحمض النووي للتنوع الثقافي للبشرية، والمطالبة بها واستعادتها. كما أن علم التربية أصبح في حد ذاته اختصاصاً مقتصراً على خبراء غالباً ما يرفضون المعارف غير الرسمية، ومعارف الشعوب الأصلية، والمعارف التي لا يسهل الحصول عليها، وينظرون إليها بعين الريبة.

وتمثل المعرفة الاجتماعية أحد أثمن أشكال المعرفة المعرضة للخطر من جرّاء هيمنة التكنولوجيا الرقمية. وعلى الرغم مما يُنسب إلى المعارف الرقمية من مزايا تتمثل في إتاحة تبادل المعلومات وإمكانيات الاتصال وإقامة العلاقات، فإن معظم هذه المعارف التي يحركها الدافع إلى الربح تعتمد على عزلة الفرد – سواء أكان مستخدماً أم مشترياً أم مراقباً – ويمكنها بسهولة تعزيز نزعات الانفراد والأنانية والنرجسية. ويلاحظ أن الدراية الرقمية والأجهزة والمنصات وعرض النطاق الترددي موزعة على نحو غير متكافئ بين البلدان وداخلها، وهذا ما يؤدي على وجه التحديد إلى الاستخفاف بأولئك الذين يقدرون ويستخدمون أشكال المعرفة المستمدة من الشعوب الأصلية والمنخفضة التقنية والسريعة الزوال وغير المحوَّلة إلى سلع تجارية.

ويُعزى سبب وجود «الفجوة الرقمية» جزئياً إلى أنها، بحكم تعريفها، تتجاهل كل من تقع معارفه خارج نطاق المعرفة الرقمية وكل ما يخرج عن نطاق التقنيات الرقمية للقياس والتخزين والتحليل. وانطلاقاً من هذه الاعتبارات، يمكن أن يُطلق على الفجوة الرقمية اسم آخر يلائمها بالقدر ذاته، وهو اسم «إمبريالية المنصات الإلكترونية». فحلّ المشكلة لا يكمن في الرقمنة الشاملة التبسيطية.

ويقتضي الأمر نهجاً أعقد يتمثل في مشاركة المعنيين بالشأن العام في المساعي الرامية إلى الوقوف على السبل الكفيلة بتنظيم المواد الرقمية لدعم تحقيق المنفعة المشتركة، على أن يقترن ذلك بتقدير جديد لما يظل خارج نطاق هذه المواد.

ويجب علينا جميعاً أن نقوم معاً بدعم وتعزيز القدرة على مقاومة الجوانب السلبية للأخذ بالوسائل الرقمية التي يمكن أن يتنامى تطبيقها بوتيرة متزايدة بحيث تصبح واسعة الانتشار في عام 2050، لا سيما مع التركيز على تعريفات مختلفة للمعرفة، منها التعريف الكمي والتعريف الخوارزمي والتعريف القائم على الحلول التكنولوجية. ولكنّ مقاومة هذه الاتجاهات لا تعني مقاومة الرقمنة نفسها.

ولقد رأينا في عصر جائحة كوفيد-19 أن التكنولوجيات الرقمية عنصر أساسي لضمان الصحة العامة والتعليم العام: فهي أداة لا غنى عنها للتعليم عن بعد، وللاتصال وتتبع اللقاحات، وللحصول على معلومات موثوق بها بشأن الفيروس وغيره من الأمور. ومع ذلك، فإن التدابير القائمة على تقديم الأرقام من دون

> إن التدابير القائمة على تقديم الأرقام من دون تقارير سردية، وإتاحة إمكانية الاتصال من دون تحقيق الإدماج الثقافي، وتوفير المعلومات من دون الاضطلاع بالتمكين، واستخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم من دون شفعها بأغراض واضحة ليست تدابير مستصوبة.

تقارير سردية، وإتاحة إمكانية الاتصال من دون تحقيق الإدماج الثقافي، وتوفير المعلومات من دون الاضطلاع بالتمكين، واستخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم من دون شفعها بأغراض واضحة ليست تدابير مستصوبة لتحقيق التنمية البشرية، وليست تدابير قادرة على المساعدة في إنجاز هذه المهمة.

وعلى الرغم من نبرة الإشادة التي ترافق الكثير من التعليقات على الثورة الرقمية، يمكن تفسير هذه الثورة أيضاً على أنها فشل في الاستفادة مما تتيحه هذه التكنولوجيات من فرص لتحقيق التغيير الجذري المنشود. وتتسق المنصات الرقمية في معظمها، طبقاً لاستخدامها الحالي، مع الأغراض التي تعزز أهداف الأعمال التجارية بنطاقها الواسع. وتقوم الجهات المعنية بتصميم هذه المنصات عادةً باستبعاد الفئات المحرومة، ومنها النساء والأقليات اللغوية والإثنية والعرقية وكذلك المعوقين، مما يديم التحيز والمعلومات المضللة التي لا تمثل البشرية بأكملها. بيد أنه ينبغي ألا يكون هذا الواقع مصيراً محتوماً للتكنولوجيات الرقمية القوية المتاحة حالياً. فهي قادرة على أن تقدم أكثر بكثير لتمكين الناس وإتاحة الاتصال فيما بينهم مما تقدمه القوالب التجارية المعتادة التي أنشأناها لهذه التكنولوجيات، بل أكثر مما نتوقعه الآن.

ولكي يتسنى إنشاء بيئة رقمية أكثر مرونة، لا بدّ من فصل البنى الأساسية لهذه البيئة عن نماذج الأعمال التجارية والدوافع التنظيمية الاستبدادية التي تمثل حالياً حجر عثرة يعترض سبيل التنمية الإيجابية ويقوّض احتمال إنشاء منفعة مشتركة للبشرية.

اختراق أدمغة المتعلمين

تتسم التطورات المحققة في مجال التكنولوجيا البيولوجية وعلم الأعصاب بالقدرة على إطلاق العنان لهندسة البشر بسبل لم يكن يتصورها العقل من قبل. وستصبح الحوكمة والمداولات الأخلاقية السليمة في مجال الشأن العام أمراً عاجلاً بقدر متزايد لضمان أن تدعم التطورات التكنولوجية التي تؤثر في التركيبة الوراثية البشرية والكيمياء العصبية إمكانية نشوء مستقبل مستدام يسوده العدل والسلام.

وباتت أدوات علم الأعصاب الجديدة تتيح للباحثين أن يدرسوا مباشرةً كيفية عمل الدماغ البشري، بدلاً من استنتاج عمل الدماغ من السلوك. ومع ذلك، فإن معظم أساليب تسجيل نشاط الدماغ المعاصرة تعتمد على بيئات خاضعة لمراقبة قائمة على ضوابط دقيقة بعيدة كل البعد عن البيئات التعليمية والتفاعلات في الحياة الحقيقية. ويتمثل أحد الأنشطة البحثية الشائعة اليوم في تحديد مناطق الدماغ التي يجري تنشيطها على نحو انتقائي خلال أنشطة التعلم المختلفة (مثل فهم اللغة أو إعمال المنطق الرياضي). ولكن لا تكشف هذه البحوث حتى الآن سوى القليل جداً من المعلومات التي يمكن الاسترشاد بها في تصميم برامج التعليم، وسوف يقتضي الحال إجراء المزيد من البحوث التحويلية المفيدة للبشر.

ومع ذلك، ثمة رؤى قيّمة جُمعت جمعاً تراكمياً من البحوث التي تعتبر الدماغ جهازاً بيولوجياً يمكن أن يمرّ بحالات تقترب بدرجات متفاوتة من الظروف المثالية للتعلم. وتعزز أهمية صحة الدماغ، باعتبارها عنصراً من عناصر صحة الجسم البشري، الترابط بين التعلم والرفاه البشري العام، وتعزز الروابط بين الحق في التعليم والحقوق الأخرى، مثل الحق في الصحة.

ويتزايد عدد البيّنات التي تشير إلى المرونة العصبية للدماغ البشري، ويعني هذا أن الدماغ يتغير مادياً على مدى عمر الإنسان. ومع أن السنوات الأولى تظل تمثل فترة تكوينية حاسمة، فإننا ندرك الآن أن لدى أدمغتنا قدرة كبيرة على التعلم «وإعادة ربط ما انقطع» في جميع الأعمار، وأن بعض المواد الكيميائية قد تؤدي دوراً في تيسير إعادة ربط ما انقطع من صلات الوصل في الدماغ البشري، ومن الأمثلة على ذلك تمكين المرضى من التغلب على الصدمات. ولهذه المعارف آثار محتملة على تعليم الكبار وتعلمهم.

> مع أن السنوات الأولى تظل تمثل فترة تكوينية حاسمة، فإننا ندرك الآن أن لدى أدمغتنا قدرة كبيرة على التعلم "وإعادة ربط ما انقطع" في جميع الأعمار

وللمرونة العصبية أيضاً آثار هامة على تكيف الإنسان مع التغير البيئي والتقني. ووفقاً للحجج التي يأخذ بها هذا التقرير، سيضطر أفراد البشر على اختلاف أعمارهم، لا الأطفال فقط، بوتيرة متزايدة إلى تعلم العيش في كوكب حلّت به أضرار شتى. وتضطلع المرونة العصبية أيضاً بدور مهم في الظروف الراهنة التي يشهد فيها العالم برمته تزايداً مطّرداً في أعداد الأفراد الذين يُقبلون على القراءة الرقمية القائمة على الشاشة. ونشأت مجموعة من الشواغل الهامة بشأن سهولة التشتت وصعوبة تركيز الانتباه لفترات طويلة، وتنامي انتشار أنماط القراءة الجدولية والانتقائية. ويمثل فهمنا الحالي للطرائق التي يعيد بها الدماغ تهيئة نفسه لتحسين قدراته على أداء ما يطرأ من مهام تذكيراً مفيداً بأن القراءة الخطية المرتبطة بالنصوص المطبوعة مهمة عصبية معقدة للغاية في حد ذاتها. وقام العديد من الباحثين المهتمين بوصف الانتقال من الشفاهة إلى الكتابة في ثقافات بشرية متعددة بتبيان ما يمثله هذا الأمر من أهمية ثقافية وبيولوجية للبشرية. ويمكن أن يقال بعبارة أخرى أننا، نحن البشر، حققنا «اختراقاً» لأدمغتنا خلال فترة من الزمن. ويرى الكثيرون عن حق أننا سنتكيف في الوقت المناسب مع تكنولوجيات القراءة الجديدة التي أمامنا الآن. وفيما يخص مستقبل التربية والتعليم، لا ينبغي تقديم الخيار على أنه خيار بين قراءة المواد الرقمية وقراءة المواد المطبوعة، بل على أنه اختيار ينبغي فيه للمعلمين، في إطار سعيهم إلى إكساب المتعلمين درايات متعددة، أن يضمنوا تمكّن الطلاب من القراءة الخطية والقراءة الجدولية على حد سواء. وينبغي النظر إلى المواد المطبوعة والمواد الرقمية على أنها تمثل نسقين متكاملين من أنساق النصوص وأن كليهما يعدّان أساسيَّين.

وسيعتمد توجيه هذه التطورات الناشئة في علم الأعصاب والتكنولوجيا البيولوجية توجيهاً سليماً على البيانات المفتوحة والعلم المفتوح وتوسيع نطاق مفهوم الحق في التعليم بحيث يشمل الحق في الانتفاع بالاتصال الإلكتروني والبيانات والمعلومات وحماية الخصوصية.

تراجع النهج الديمقراطي وتنامي الاستقطاب

يحتاج ازدهار التفكير النقدي والابتكار وتحقيق الأغراض الفردية والمشتركة إلى بيئات ديمقراطية تشاركية تُحترم فيها حقوق الإنسان. بيد أن العالم شهد خلال العقد الماضي تراجعاً في الحكم الديمقراطي وتزايداً في النزعات الشعبوية الإقصائية القائمة على اعتبارات متعلقة بالهوية. ويتنامى هذا الشعور بتنامي استياء أولئك الذين تركهم خلف الركب نظامٌ عالمي معولم، نظامٌ شهد سقوط الجدران وزوال الحدود وتوسُّع حركة الناس والسلع والأفكار بسبل لم يسبق لها مثيل في التاريخ المعاصر. وتأجج هذا الشعور من جرّاء هجرة السكان والنزوح الناجم عن النزاعات والمصاعب الاقتصادية وضغوط تغير المناخ.

ووصفت المنظمات التي تراقب حالة الديمقراطية في جميع أنحاء العالم وتجري بحوثاً في هذا المجال آثار هذه التغيّرات بطرائق مختلفة. وتشير مجلة الإيكونومِست الإخبارية إلى حدوث تحول من الديمقراطيات الكاملة إلى الديمقراطيات المشوبة بالعيوب. وترى منظمة «بيت الحرية» أن هناك انتقالاً من الأنظمة السياسية الحرة إلى الأنظمة السياسية الحرة جزئياً، أما ف. ديم فيرى أن العالم يشهد عمليات انتقال من الديمقراطية الانتخابية إلى الاستبداد الانتخابي. وبغض النظر عن التسميات، فإن الأمر المشترك بينها هو أن الديمقراطية تبدو اليوم، في نظر الكثيرين، أكثر هشاشة مما كانت عليه في الماضي القريب.

وتراوح العوامل المؤثرة في الظاهرة بين صعود القادة الشعبويين ونمو نزعة المنشأ التي تتجلى في النزعة القومية، وقوة وسائل التواصل الاجتماعي بقدرتها على النشر الآني المتعمّد للأخبار المزيفة المضللة والتلاعب بالبيانات وتوجيه الرسائل باستهداف دقيق لغرض التأثير في السلوك الاجتماعي. وهناك أيضاً الدور الذي تؤديه غطرسة النخب والقلق العام المتزايد بشأن مكانة المرء في العالم وبشأن المستقبل الذي يزداد غموضاً.

ويبدو أن العالم آخذ في الانقسام والاستقطاب على نحو متزايد، وأن العديد من المؤسسات الديمقراطية باتت في حالة حصار. فهناك الذين يشعرون بأن الديمقراطية لم تفِ بوعودها، وهناك في مقابلهم الذين يشعرون بأنها قد ذهبت بالفعل إلى أبعد مما ينبغي، وكلا الطرفين يطعن في المؤسسات الديمقراطية. وتكتسب المثل العليا التفوقية ونزعات التعصب مزيداً من القوة على حساب تعدد الهويات والحوار والتفاهم. وتتعرض الحقوق المدنية والاجتماعية والإنسانية والبيئية للإقصاء أو التقليص بسبب الحكومات الاستبدادية التي تحكم من خلال تعبئة المخاوف والتحيز والتمييز.

> نخلِّف أوجه القصور في الخطاب المدني وتنامي انتهاكات حرية التعبير عواقب وخيمة على التعليم.

وتخلِّف أوجه القصور في الخطاب المدني وتنامي انتهاكات حرية التعبير عواقب وخيمة على التعليم المتجذر في حقوق الإنسان والمواطنة والمشاركة المدنية على الصعيد المحلي والوطني والعالمي.

وتتزايد في الوقت نفسه التعبئة النشطة لصالح المواطنة وحركات الناشطين في العديد من المجالات. وتشير هذه الحركات المضادة إلى القدرة على الصمود في وجه التيار السلبي وإلى إمكانية حلول مستقبل جديد للسياسة الديمقراطية التشاركية. ويمتد طيفها من الحركات الإيكولوجية، التي يقودها الشباب في كثير من الأحيان، إلى صراعات المواطنين ضد الأنظمة التي تحرم الأقليات من حقوق الإنسان الأساسية. وتضم هذه الحركات الأصواتَ التي تعلو في جميع أنحاء العالم مطالِبةً باستعادة الحقوق الديمقراطية

واحترام سيادة القانون. وتشمل هذه التعبئة الحركات المناهضة للعنصرية مثل حركة «أرواح السود غالية»، وحركة «metoo#» التي تناهض التحرش والعنف القائمين على الاعتبارات الجنسانية، فضلاً عن الدعوات إلى تحرير المناهج الدراسية والمؤسسات التعليمية من الهيمنة الاستعمارية.

وينبغي أن تتسرب شواغل هذه الحركات إلى المناهج الدراسية في المستقبل. ويتعين على التعليم الاضطلاع بدور في تشجيع وضمان المواطنة الديمقراطية القوية، والمساحات التداولية، والعمليات التشاركية، والممارسات التعاونية، وعلاقات الرعاية، والمستقبل المشترك.

وقد أعطت الأزمة الصحية العالمية التي أحدثتها جائحة كوفيد-19 زخماً وطابعاً عاجلاً للكثير من هذه المشاركات المدنية وحركات النشطاء، إضافةً إلى نشوء صحوة تضامنية شوهدت في العديد من الأمثلة على التئام المجتمعات المحلية. وقد أدركت حكومات كثيرة أن الصحة العامة وغيرها من حالات الطوارئ لا يمكن مواجهتها من دون مساعدة المجتمع برمته، بالاعتماد على المسؤولية الذاتية والرعاية المتبادلة. وأتاحت هذه الأزمة إعادة اكتشاف الأبعاد الاجتماعية.

وأدت الجائحة في الوقت ذاته إلى تفاقم التراجع الديمقراطي. فقد شهدنا توسيع نطاق السلطات التنفيذية، وزيادة استخدام تكنولوجيا المراقبة، وفرض القيود على التجمعات العامة وحرية التنقل، ونشر العساكر في المناطق المدنية، وحدوث اضطرابات في التقويمات الانتخابية، وغير ذلك من الآثار. وأيا كانت مسوغات ضمان الصحة العامة، يجدر التذكير بأن ما يحدث في ظروف الطوارئ العامة هو تعبير محدد عن أسلوب الحكم.

وسترافقنا المسارات المجهولة لهذه التحولات السياسية على مدى عدة عقود على الأقل، وسيكون لها العديد من الآثار على التربية والتعليم، وذلك لأن الاضطرابات ستحدد شكل خطط التربية والتعليم ولأن ما يحدث فيما يتعلق بالانتفاع بالتعليم والمناهج الدراسية والتربوية سيرسم أيضاً ملامح التحولات السياسية في جميع أنحاء العالم.

لقد وصل العالم إلى منعطف في الطريقة التي كانت تُتّبع في تكوين الجماهير السياسية بصبر قلّ مثيله، إذ تضاءل هذا الصبر جزئياً من جرّاء الوتيرة العالية التي تعمل بها وسائل التواصل الاجتماعي. وعندما لا نكون قادرين على الاستماع بعضنا إلى بعض، فإن الحياة العامة تتقلص بشدة. وتحتاج رعاية الآخرين واحترامهم إلى ممارسة وتعزيز، وهذا أمر يستطيع التعليم أن يدعمه دعماً جيداً، مع الاضطلاع في الوقت ذاته ببناء قدرات الطلاب فيما يتعلق بالمواطنة الفاعلة والمشاركة الديمقراطية.

غموض مستقبل العمل

كيف سيدعم التعليم في المستقبل الأفراد والمجتمعات المحلية والمجتمعات الواسعة على أفضل وجه من أجل تحقيق الجدوى في العمل والرفاه الاقتصادي؟

تمثل التوصيات التي وضعتها اللجنة العالمية لمستقبل العمل، التابعة لمنظمة العمل الدولية، في عام 2019 بشأن ضمان مستقبل عملٍ محوره الإنسان منطلقاً قيّماً في هذا الصدد. وتضع هذه الخطة الناس والعمل الذي يقومون به في صميم السياسة الاقتصادية والاجتماعية وممارسة الأعمال التجارية.

ولا تزال البطالة اليوم مرتفعة إلى حدّ غير مقبول. ويعمل المليارات من الأفراد في وظائف غير نظامية محفوفة بالمخاطر. ولا يزال أكثر من 300 مليون عامل من ذوي الأجور يعيشون في فقر مدقع. ولا مفر

للملايين من الرجال والنساء والأطفال من العيش في ظروف الرق الحديث. ولا يزال يتعين إحراز تقدم في مجال السلامة ومجال التحرش والمضايقة في مكان العمل. ولا تزال هناك فجوات كبيرة بين الجنسين في معظم أنحاء العالم من حيث مشاركة الرجال والنساء في القوى العاملة ومن حيث التعويضات التي يحصلون عليها.

وظلت معدلات المشاركة في القوى العاملة تتراجع ببطء في جميع مناطق العالم وشرائح الدخل تقريباً منذ عام 1990. وينطبق هذا بوجه خاص على مشاركة الشباب (15–24 عاماً)، التي انخفضت من 50% في عام 1990 إلى ما دون 33% في يومنا هذا. ومع أنه يمكن أن يعزى ذلك جزئياً إلى تحسّن مستويات التحصيل التعليمي في مرحلتي التعليم الثانوي والتعليم العالي على مدى السنوات الثلاثين الماضية، فإن واحداً من كل خمسة شباب يظل اليوم خارج دائرة العمالة والتعليم والتدريب. ويظل واحد من كل أربعة شباب عاطلاً عن العمل.

ولا تزال هناك أوجه تفاوت كبيرة في المشاركة والفرص المتاحة في سوق العمل، وهي قائمة على الانتماء الجنساني. وزادت مشاركة المرأة في سوق العمل زيادة مستمرة على مدى عدة عقود ماضية، وضاقت بذلك الفجوة بين الجنسين مع مرور الوقت، ولكنّ تضييق الفجوة لم يكن كافياً بحيث لا تزال أوجه التفاوت واسعة إلى حد مقلق. ففي عام 2019، كانت نسبة مشاركة المرأة في القوى العاملة أقل من 50%، أما نسبة مشاركة الرجال فكانت قريبة من 75%. وتتأثر معدلات مشاركة الإناث بزيادة التحاقهن بالتعليم. وقد يدفع تحسّن مستويات المعيشة المرأة إلى ترك سوق العمل طوعاً. بيد أن هناك أدلة كثيرة تشير إلى انخفاض نوعية الوظائف المتاحة للمرأة. وما فتئ العمل غير المدفوع الأجر والعمل الأسري يمثلان عقبة ثابتة تعترض سبيل زيادة معدلات مشاركة المرأة في الوظائف المدفوعة الأجر في أسواق العمل.

ومن مؤشرات أوجه التفاوت الواسعة التي لا تزال قائمة بين الجنسين استمرار الفصل المهني بين الرجل والمرأة. ويؤدي التمييز بين ما يُدرج رسمياً في فئة «العمل» وما يقاس على أنه «إنتاجية» إلى حجب قدر كبير من العمالة الأساسية. ويشمل ذلك العمل الذي يُعدّ حيوياً للمجتمع ويكون في كثير من الأحيان أنثوياً ويجري عادةً في المنزل. ومن الأمثلة على ذلك تقديم الرعاية وتربية الأطفال ورعاية المرضى والتنظيف والطهي وتقديم الدعم البدني والعاطفي إلى الآخرين. وعندما يُضفى على هذا العمل طابع رسمي، غالباً ما تكون هذه المهن الأنثوية أقل أجراً وأدنى شأناً.

ومن المرجح أن يظل تحسين نوعية العمل وتوسيع نطاق الاختيار والحرية للأفراد في السعي إلى تحقيق الأمن الاقتصادي بالسبل التي يريدونها تحدياً عالمياً لبعض الوقت في المستقبل، لا سيما في الأجل القصير، بسبب الاضطرابات والنكسات الناجمة عن تفشي جائحة كوفيد–19. فقد أدت هذه الأزمة العالمية إلى تعطيل عالم العمل بأوجه لا تزال تسلَّط عليها الأضواء، ويتوقع الكثيرون أن تكون لها عواقب سلبية طويلة الأجل. وكان لإغلاق أماكن العمل وخسائر ساعات العمل آثار ضارة على الملايين في جميع أنحاء العالم. وتشير التقديرات الحالية الصادرة عن منظمة العمل الدولية إلى أن ما يصل إلى 150 مليون وظيفة ربما آلت إلى الزوال.

> شهدت المساعي الرامية إلى سد الفجوة بين الجنسين وعكس اتجاه الأضرار الناجمة عن عدم المساواة على الصعيد العالمي نكسة كبرى من جرّاء تفشي جائحة كوفيد-19.

وقد شهدت المساعي الرامية إلى سد الفجوة بين الجنسين وعكس اتجاه الأضرار الناجمة عن عدم المساواة على الصعيد العالمي نكسة كبرى من جرّاء تفشي جائحة كوفيد–19. وعلى الرغم من التفاؤل الأولي باحتمال أن يكون الانتقال إلى طريقة العمل من المنزل مفيداً للمهنيات،

فقد حدث العكس تماماً. ففي جميع المناطق وفي معظم البلدان، بغض النظر عن مستوى الدخل، تأثرت النساء بظاهرة فقدان العمل أكثر مما تأثر بها الرجال بكثير.

وتبرز أمامنا صورة مليئة بالتحديات عند التطلع إلى مستقبل العمل. وسينجم عن أوجه التقدم التكنولوجي، مثل الذكاء الاصطناعي والأتمتة والروبوتات، إنشاء فرص عمل جديدة، ولكنها ستؤدي أيضاً إلى استبعاد الكثيرين، وقد يكون أولئك الذين يفقدون وظائفهم في هذه العملية أقل الأفراد استعداداً للاستفادة من فرص العمل الجديدة.

وستفضي خضرنة اقتصاداتنا إلى إنشاء الملايين من فرص العمل المرتبطة بإقبالنا على اعتماد ممارسات مستدامة وتكنولوجيات نظيفة، ولكن سيقترن ذلك بزوال وظائف أخرى من جرّاء تقليص البلدان صناعاتها ذات الانبعاثات الكربونية الكثيفة وذات الاستهلاك الكثيف للموارد. ويمكن لاقتصاد المنصات الإلكترونية أن يتيح العودة إلى ممارسات العمل التي كانت سائدة في القرن التاسع عشر وأن يجري، من هذا المنطلق، إعداد الأجيال المقبلة من «العاملين المياومين في المجال الرقمي». ومن غير المرجح أن تتماشى المهارات التي يجري إعدادها اليوم مع المهارات التي تستلزمها وظائف الغد، وسوف يصبح العديد منها مهارات قديمة تجاوزها العصر. وستسفر هذه التحولات عن المزيد من الطلب على نظم التعليم والتدريب لزيادة الدعم المتاح لأولئك الذين يمرون مباشرة بأوضاع انتقالية في سوق العمل.

التعليم وتنمية المهارات والانتقال من الدراسة إلى العمل

تخلِّف جميع هذه التحديات المتكررة والنكسات الحديثة العهد آثاراً على عالَمي التعليم والتدريب. ويتعين على المدارس وغيرها من المؤسسات التعليمية الاضطلاع بدور مهمّ في إعداد الأفراد ودعمهم لتحقيق الرفاه الاقتصادي في ظروف تضمن الحرية والكرامة. وسواء أدى ذلك إلى النجاح والازدهار في الاقتصاد النظامي، أو في الاقتصاد غير النظامي، أو على سبيل المثال، في العمل المنزلي وأعمال الرعاية وغيرها من أشكال العمل، فإننا نتوقع توقعاً صائباً أن يكون للتعليم دور يؤديه في إتاحة تكافؤ الفرص الاقتصادية وتمكين الأفراد من ممارسة أعمال ومهن ذات قيمة.

ولا يمكن للتعليم في الوقت نفسه أن يعوض أوجه القصور في مجالات السياسة العامة الأخرى التي أحدثت ولا تزال تحدث تدهوراً في نوعية الوظائف، فضلاً عن اتساع نطاق البطالة. والتعليم جزء من هذا المزيج، ولكن سياسة الاقتصاد الكلي والسياسة الصناعية وسياسة العمالة تكون عادة وسائل أكثر فعالية لإنشاء فرص عمل جيدة، ولا سيما في الأجل القريب. ويرتفع التحصيل التعليمي وبطالة الشباب في بعض الأحيان ارتفاعاً متوازياً. وتُعدّ العمالة الناقصة، أي عدم قدرة المرء على العثور على عمل يلائم تطلعاته ومهاراته وقدراته، مشكلة عالمية مستمرة ومتنامية، حتى في أوساط خريجي الجامعات في العديد من أغنى بلدان العالم. وينطوي عدم الملاءمة هذا على أزمة قابلة للانفجار: فقد أظهر علماء الاجتماع أن عجز الأفراد المتعلمين تعليماً عالياً عن تطبيق مهاراتهم وكفاءاتهم في عمل لائق يؤدي إلى الإحساس بالسخط والثوران ويفضي أحياناً إلى إثارة النزاعات السياسية والمدنية.

ولا يمكن في مرحلة الانتقال من الدراسة إلى العمل التغاضي عن عدم ملاءمة المهارات لواقع العمل. فيجب أن يكون التعلم وثيق الصلة بعالم العمل، ويحتاج الشباب إلى دعم قوي عند إتمام تعليمهم لكي ينخرطوا في أسواق العمل ويساهموا في مجتمعاتهم المحلية ومجتمعاتهم الواسعة وفقاً لإمكاناتهم. ويجب زيادة فرص

إسهام قادة الصناعة والمجتمع المحلي في التعليم الثانوي والعالي لضمان اطّلاع الطلاب على عالم العمل وعلى مجموعة من المهن. وينبغي للمؤسسات التعليمية ألا تقدم المشورة المهنية فحسب، بل يجب عليها أن تقدم الدعم إلى المعلمين من خلال إتاحة فرص التعلم مدى الحياة لهم بغية ضمان مواكبتهم للتغيرات الجارية في مهنتهم وفي عالم العمل. وينبغي أن يشتمل توفير التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني، سواء من خلال التعليم الثانوي أو التعليم العالي، على فرص التعلم في بيئات العمل. فهذا الأمر لا يوفر للمتعلمين تجربة واقعية فحسب، بل يمكنه أيضاً أن يحسّن جودة التعليم والتدريب وجدواهما. ومن المهم أيضاً أن تتيح مسارات التعلم إمكانية الانتفاع بخيارات التعليم المهني من دون إغلاق فرص التعلم في المستقبل. ولا يسفر التعليم في حد ذاته عن نشوء طلب على اليد العاملة، كما أنه غير قادر على حل مشكلات البطالة البنيوية. أما كثرة الإصلاحات في «جانب العرض»، التي كان لها أثر على التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني وعلى تنمية المهارات في السنوات الأخيرة، فلن تؤدي في حد ذاتها إلى إنشاء فرص عمل ولا إلى نمو في التوظيف.

ينبغي تسخير التعليم لتمكين الناس من إقامة رفاه اجتماعي واقتصادي طويل الأجل لأنفسهم ولأسرهم ومجتمعاتهم.

ولكن التعليم يمكن أن يهيئ الأفراد للابتكار وتطبيق معارفهم وحل المشكلات وأداء المهام المعقدة. ويقوم التعليم في المستويات العليا على وجه الخصوص بإعداد أشخاص لديهم معارف ومهارات معرفية متطورة، ويُتوقّع أن تتاح لهم الفرصة لاستخدام معارفهم ومهاراتهم. ولا يحبَّذ تركيز الاهتمام حصراً على التعليم الموجه إلى اقتناص فرص العمل أو التعليم الرامي إلى تطوير مهارات ريادة الأعمال. بل ينبغي تسخير التعليم لتمكين الناس من إقامة رفاه اجتماعي واقتصادي طويل الأجل لأنفسهم ولأسرهم ومجتمعاتهم.

ويمثل تعلم التعايش الجيد مع التكنولوجيا أمراً بالغ الأهمية لمستقبل العمل. ومن أفضل الاستراتيجيات للاستعداد للاقتصادات الخضراء ولبناء مستقبل خال من الكربون ضمان إدراج «المهارات الخضراء» في المؤهلات والبرامج والمناهج الدراسية لكي تتماشى مع المهن والقطاعات الناشئة حديثاً أو مع القطاعات التي تمر بمرحلة التحوّل إلى الاقتصاد المنخفض الكربون. وثمة خطوة هامة أخرى تتمثل في خضرنة بيئاتنا التعليمية بصورة كاملة. ويمثل تمكين الطلاب من قيادة الركب نحو إنشاء نظم تعليمية خالية من الكربون إحدى الاستراتيجيات الواعدة لإعدادهم للعمل المجدي في الاقتصادات الخضراء.

مستقبل الشهادات المتغير

تمثل الشهادات صلة الوصل بين التعليم وأسواق العمل. ومن الأدوار الرئيسية التي تضطلع بها المدارس والجامعات وبرامج التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني منح الشهادات التي تثبت إتقان المهارات والكفاءات والمعارف. وثمة إدراك متزايد لتمتُّع الأفراد بحق أساسي في الاعتراف بتعلمهم والتصديق عليه، حتى في البيئات التعليمية غير النظامية وغير الرسمية.

والتركيز حصراً على منح المؤهل في حد ذاته غير كاف. ومع أن من المهم التفكير في النتائج، فينبغي ألا تغيب عن أذهاننا العمليات والتفاعلات الاجتماعية التي تقع في صميم التعليم. وليست المؤهلات سوى وسائل غير مباشرة للدلالة على ما يستطيع أن يقوم به الفرد، ويعتمد الإقرار بهذه المؤهلات في المقام الأول على الثقة الاجتماعية، التي تمثل دليلاً على قيمة الثقة بأغراض التعليم وأنشطته.

ونظراً إلى أن التغيرات في المسارات الوظيفية والتوظيف أصبحت أكثر شيوعاً ومرونةً، بات من الضروري إجراء مزيد من البحوث بشأن الطريقة الممكنة لتزويد الأفراد بقدرة أفضل على التنقل بين المهن ذات الصلة بمؤهلاتهم. وستتزايد حاجة الحكومات والمربين وأرباب العمل وعامة الناس إلى العمل معاً لتحديد أنواع المهن ومجالات العمل التي ستقوم مجتمعاتهم بتعزيزها وتطويرها. وازداد تطور وتعقيد النظم التي ترصد وتحلل التحولات في سوق العمل وتغيُّر الأوضاع من حيث الحاجة إلى المهارات في المهن والوظائف، وبات يتعين على نظم التعليم والتدريب أن تستخدم هذه المعلومات على نحو أفضل لتعديل برامجها وتوفير خيارات تعلم ملائمة لعالم العمل. ويجب أن تكون المؤسسات أكثر انفتاحاً على الخارج وأكثر تقدميةً في نهجها تجاه المؤهلات والمناهج الدراسية ووضع البرامج.

التحول البنيوي لأسواق العمل

يقترن التغير التكنولوجي والبيئي بمجموعة متنوعة من العوامل الاقتصادية البنيوية التي تعيد تكوين أسواق العمل. وإننا نشهد صعود الاقتصادات القائمة على العاملين المؤقتين والعاملين المستقلين والمتعاقدين، ومن المرجح جداً أن يعزز المستقبل أهمية الاقتصاد غير النظامي بما يشمل المليارات من الأفراد في جميع أنحاء العالم. ومن شأن نماذج العمالة الجديدة هذه أن تفرض مزيداً من الضغط على الطلب المتنامي على إدخال التغيير والتحسين على مهارات العاملين الحاليين. وينبغي أن تستمر نظم التعليم والتدريب في توفير خيارات تعلم أكثر مرونة، بحيث تكون المؤسسات والبرامج متاحة لأفواج أوسع من المتعلمين وبحيث يتسنى لهؤلاء تعلم ما يحتاجون إليه في الأطر المكانية والزمانية التي تناسبهم.

ويمثل التغير السكاني أيضاً عاملاً رئيسياً في مستقبل العمل ومن المرجح أن يكون له تأثير كبير بحلول عام 2050. ومن المتوقع أن يؤدي التنامي السريع في عدد الشباب في بعض المناطق إلى تفاقم بطالة الشباب وضغوط الهجرة. وستواجه مناطق أخرى ظاهرة شيخوخة السكان وضغوطاً إضافية على الضمان الاجتماعي وغيره من نظم الرعاية.

ويستخدم المجتمع الدولي حالياً حسابات «نسبة الإعالة» التي تقارن مجموع السكان بالفئة السكانية التي تضم الأفراد الذين تمتد أعمارهم من 15 إلى 64 عاماً والذين يُفترض أنهم منتجون اقتصادياً، وأنهم يوفرون بذلك الوسائل اللازمة لدعم الشباب والمسنين. وبحلول عام 2050، من المتوقع أن ترتفع نسب الإعالة ارتفاعاً بالغاً في أوروبا، وأمريكا الشمالية، وبقدر أكثر اعتدالاً في آسيا، ومنطقة أمريكا اللاتينية والكاريبي، ويعني هذا أن مجموعات صغيرة من العاملين ستوفر الموارد اللازمة لمجموعات كبيرة من غير العاملين (المتقاعدين في المقام الأول). ويُتوقع في الوقت نفسه أن تنخفض نسبة الإعالة الكلية في أفريقيا لأن نصف سكان المنطقة سيكونون دون سن الخامسة والعشرين.

وتُخلِّف التحولات السكانية، التي تنطوي على نمو في نسبة الشباب ونمو في نسبة المسنين، آثاراً ملحوظة على عالم العمل وعلى نظم التعليم والتدريب. وتنجم عن ذلك اتجاهات نحو توسيع فرص التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني وتعليم الكبار وتنشيط التعلم مدى الحياة. وقد يرتفع متوسط أعمار البشر أيضاً، وربما يؤدي ذلك، على الأقل فيما يخص بعض الناس، إلى مدّ فترة العمل في حياة الفرد. وإذا استطاع كبار السن أن يظلوا نشطين ومنخرطين في العمل، فإنهم سيثرون المجتمع والاقتصاد بمهاراتهم وخبراتهم. كما أن تمكين الشباب من تحقيق إمكاناتهم الكاملة والانتفاع بفرص العمل الناشئة سيجعلهم عوامل التغيير في

المستقبل. ويعني ذلك أنه ينبغي الاستثمار في قدرات الأفراد، وتمكينهم من اكتساب مهارات جديدة، وتغيير وتحسين ما لديهم من مهارات، ودعمهم في كل ما سيواجهون من تحولات مختلفة على مدى حياتهم.

وسينشأ عن تطور هذه التحولات تغيّر في أوجه الطلب على التعليم، بعضها قابل للنمذجة (مثل ضرورة زيادة أعداد القاعات الدراسية في المدارس الابتدائية والاستعانة بمزيد من المعلمين في بعض المناطق) ولكن بعضها الآخر غير قابل للنمذجة، نظراً إلى تعقُّد العوامل المترابطة والمسارات غير المعروفة للتحولات الممكنة. ولهذا السبب، يتعين على مؤسسات التعليم والتدريب توثيق روابطها مع مجتمعاتها المحلية بحيث تصبح مؤسسات راسخة الجذور في هذه المجتمعات. ومن شأن العمل عن كثب مع المؤسسات المحلية الأخرى أن يمكّن المدارس والمعاهد من فهم احتياجات التعلم لدى مجتمعاتها المحلية وتلبية هذه الاحتياجات على نحو أفضل.

ما العمل الذي سيحظى بالتقدير في المستقبل؟

إذ نقترب من عام 2050، ينشأ سيناريو محتمل من شأنه أن يمثل منعطفاً لا نظير له في التاريخ البشري، إذ يمكن أن تنفد فرص العمل التي يوفرها الاقتصاد النظامي في العالم، بغض النظر عن عمق مهارات العاملين، وذلك بسبب القفزة الهائلة التي تُحدثها أوجه التقدم التكنولوجي. فكيف يمكن للتعليم أن يؤدي مهامه في مجتمع لا يعمل فيه سوى أقلية صغيرة من الناس في وظائف نظامية؟ وما التعليم الجديد الذي يحتاج إليه الناس للعيش بلا عمل نظامي؟

> ما التعليم الجديد الذي يحتاج إليه الناس للعيش بلا عمل نظامي؟

لقد توجهت المجتمعات البشرية في تطورها نحو تقدير العمل الفردي. ويعود الحلم بالعصر الذهبي الذي يتحرر فيه الإنسان من عناء العمل إلى آلاف السنين. ولكن لا تبدو المشكلة اليوم مشكلة إدارة أوقات الفراغ المستجدة بقدر ما هي مشكلة شبح البطالة الجماعية الذي يلوح الآن في أفق البلدان الغنية بقدر ما كان يخيم على البلدان الفقيرة لعقود من الزمان. وينبغي إعادة التفكُّر في أمور كثيرة. فكيف يمكن توجيه الدوافع الإنتاجية والإبداعية للبشر على أفضل وجه في اتجاهات أخرى مفيدة على الصعيدين الاجتماعي والشخصي؟

ولحسن الحظ، فإن بعض أفضل الاقتراحات المقدمة لمواجهة مثل هذه الحالة الطارئة تؤازر جهود التعليم القائمة التي تُبذل من أجل إنشاء فرص العمل اللائق. وتشير أوجه الغموض وانعدام اليقين المتعددة بشأن مستقبل العمل والكوكب إلى أنه ينبغي لنا إيلاء الأولوية لقدرة المتعلمين على الاضطلاع بأعمال ذات مغزى.

ولعلنا نحتاج في الواقع إلى إعادة التفكُّر بعمق فيما يعنيه إنتاج القيمة في المقام الأول. وعند التفكُّر في مستقبل العمل والتعليم، نواجه خياراً بين أمرين: إما الاستمرار في نهج التفكير المعتاد والمتناقض ذي الانتشار الواسع الذي يتوقع من التعليم أكثر مما ينبغي أو أقل مما ينبغي، وإما التركيز على ما يمكن للتعليم أن يجيد أداءه.

وقد تتغير في المستقبل الأمور التي تحظى بتقديرنا وكيفية تقديرنا لها، وقد يسلك هذا التغيّر سبلاً مختلفة تماماً عن كل ما عرفته البشرية في اقتصاداتنا الكفافية والزراعية والصناعية وما بعد الصناعية.

ولا يُستمد الأمن الاقتصادي من الاهتمام بالاقتصاد النظامي وحده، وإنما يجب علينا أيضاً أن ننظر في أعمال الرعاية التي تضطلع بها الأسر، وتوفير الموارد ذات المنفعة المشتركة، والبنى الأساسية التمكينية (المادية والتنظيمية على حد سواء) التي تقدمها الحكومات. وعلى الرغم من أن العديد من نهوجنا التقليدية المجزأة ومصالحنا الراسخة قد خفت حدتها، فإن النهوج الأوسع أفقاً الرامية إلى فهم ما يعزز الأمن الاقتصادي يمكن أن تصبح شائعة في عام 2050.

ويسهم التعليم في تحقيق الرفاه الاقتصادي الطويل الأجل للأفراد وأسرهم ومجتمعاتهم عندما يعتمد رؤية واسعة الأفق لا تقف عند حدود عالم العمل النظامي المأجور، بل تتجاوزها إلى ما هو أبعد منها بكثير. وما يجب فعله لمواجهة مستقبل العمالة غير المضمون هو إدراج المرونة في العقد الاجتماعي الجديد لمستقبل التربية والتعليم.

القسم الثاني

تجديد أساليب التربية والتعليم

في عام 1921، اجتمع مربون ومعلمون من شتى مناطق العالم في مدينة كاليه الفرنسية في إطار المؤتمر الأول للرابطة الدولية للتعليم الجديد ليعلنوا ولادة "تعليم جديد لعهد جديد". ونمت هذه الرابطة وتطورت في العقدين التاليين وأسهمت في إرساء الأسس التي قامت عليها فكرة إنشاء اليونسكو وتحديد المهمة المسندة إليها في مجال التربية والتعليم.

وينطوي هذا التقرير على هدف لا يقل طموحاً عن الهدف المنشود من ذلك الإعلان، فهو ليس مجرد تكرار للدعوة إلى بداية جديدة، بل إنه دعوة إلى تلبية ما نحتاج إليه، وهو اعتماد أساليب تربوية جديدة، والأخذ بنهوج جديدة في وضع المناهج الدراسية، وقطع التزامات جديدة تجاه المعلمين، واعتماد رؤية جديدة للمدارس، وإعادة النظر في الأوقات والمساحات المخصصة للتعليم. بيد أن ذلك لا يعني التخلي عن المعارف والممارسات الحالية، بل يلزمنا بأن نستعرض التقاليد التربوية والتعليمية المثلى وننكب على تجديد هذا الإرث وإثرائه بعناصر جديدة واعدة ستساعدنا على أن ننسج معاً خيوط مستقبل مترابط ومشترك يعيش في كنفه البشر وسائر الكائنات الحية على كوكب الأرض.

لقد عوّلت المجتمعات والعائلات خلال المائة عام ونيّف المنصرمة على التعليم الإلزامي وعلّقت عليه الأمل في توفير التربية والتعليم للأطفال. وخلال تلك الحقبة، بدأت المدارس في شتى مناطق العالم تعتمد تدريجياً نماذج تنظيمية متشابهة للغاية. ورغم أن هذه النماذج تجلّت بصور مختلفة من منطقة إلى أخرى ومن ثقافة إلى أخرى، فإنها انتشرت وعمّت العالم أجمع لتحدّ من تنوّع التجارب التعليمية الذي كان يميّز الحقب السابقة. وتمحوَر العقد الاجتماعي للتربية والتعليم في القرنين التاسع عشر والعشرين حول خمسة مبادئ نظّمت عملية التعلّم، تمثّل أولها في النظر إلى التعليم بوصفه مشروعاً تربوياً يستند إلى الدروس التي يقدمها المعلمون داخل القاعات الدراسية وفي إطار الحصص الدراسية ويعطي الأولوية لإنجازات الطلاب الفردية رغم ظروفهم التعليمية المشتركة. ونص المبدأ الثاني على توفير التعليم وفق منهاج دراسي يغطي جملة من المواد التعليمية، بينما تمثّل المبدأ الثالث في النظر إلى عملية التدريس بوصفها عملية قائمة على الكفاءة المهنية لمعلم واحد يدير بمفرده دفة التعلم الفعّال الذي يندرج عادةً في تخصص معيّن. أما المبدأ الرابع فقضى بإقامة المدارس وإدارتها وفق نماذج تتشابه خصائصها المعمارية والتنظيمية والإجرائية إلى حد بعيد بصرف النظر عن الظروف.

ونصّ المبدأ الخامس على تنظيم عملية التعليم بحيث تتيح تلقي مجموعات من الطلاب المتقاربين عمراً التعليم في مؤسسات متخصصة بعيدة نسبياً عن عائلاتهم ومجتمعاتهم، على أن تنتهي مسيرة هؤلاء الأطفال والشباب التعليمية عندما يسود الاعتقاد بأنهم قد باتوا جاهزين لحياتهم المستقبلية كأشخاص راشدين.

إن على أي عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم أن يعزز التعليم بوصفه مسعى عاماً والتزاماً اجتماعياً مشتركاً وحقاً من أهم حقوق الإنسان ومسؤولية من أبرز المسؤوليات المنوطة بالدول والمواطنين. وفي المقابل، فإن أحد أهم الأدوار التي يؤديها التعليم يكمن في تثقيف المواطنين وتمكينهم من الدفاع عن حقوق الإنسان، مما يتطلب بناء قدرات الطلاب حتى يتمتعوا بالاستقلالية وبالقدرة على التفكير والعمل الأخلاقيين، ومدّهم بالمهارات الضرورية للتعاون مع الآخرين، وتنمية إرادتهم الحرة وحسّهم بالمسؤولية، وزيادة قدرتهم على التعاطف وعلى التفكير النقدي والإبداعي، والنهوض بالعديد من المهارات الاجتماعية والعاطفية الأخرى. وحتى تتماشى عملية التعليم مع هذه الرؤية الطموحة، لا بد من اعتماد أساليب جديدة لتنظيم التعلّم. وبالنظر إلى أنه يمكن اعتبار التعليم من أبرز العناصر الكفيلة بمساعدة البشر على تحقيق السلام فيما بينهم ومع كوكب الأرض، فإن القسم الثاني من هذا التقرير يورد عدداً من السبل المقترحة لإرساء عقد اجتماعي جديد ينهض بالحق في التعليم ويعزز التعليم بوصفه منفعة مشتركة ومسعى جماعياً ينمّي في نفوسنا القدرة على التعاون وعلى الاكتراث بالعالم المحيط بنا.

وتورد الفصول الخمسة التالية مبادئ توجيهية للحوار والعمل مستمدة من المشاورات العالمية التي أجرتها اللجنة طوال العامين المنصرمين وأصغت فيها بصفة خاصة إلى آراء الشباب. وتتبع هذه المبادئ التوجيهية أيضاً من قاعدة المعارف العلمية التربوية والتعليمية التي تراكمت بفضل عقود من عمليات البحث والتفكّر التي أجرتها الأوساط الأكاديمية والمهنية على حد سواء.

وبمقدور كل من يقرأ هذا التقرير الإسهام في تحويل تلك المبادئ التوجيهية إلى سياسات وممارسات فعلية، إذ إن باستطاعة كل متعلم ومواطن ومعلم ومرب وولي أمر العمل على المستوى المحلي، والتواصل مع الآخرين مهما تباعدت المسافاتً، من أجل تغيير الممارسات اليومية والمؤسسات والنظم التربوية والتعليمية تغييراً جذرياً. وفي نهاية المطاف، فإن أشكال التعاون والشراكة تلك، مهما اختلف نطاقها، هي التي ستحدث التغيير الجذري المنشود في المستقبل. وترمي اللجنة من خلال هذا التقرير إلى إثراء النقاش بعدد من الأفكار والمبادئ التي من شأنها الإسهام في تحقيق هذا التغيير. ومثلما أن هذا التقرير هو ثمرة مسعى تعاوني، فإن تطبيق الأفكار الواردة فيه يحتاج هو كذلك إلى التعاون وتضافر الجهود.

الفصل الثالث

الأساليب التربوية القائمة على التعاون والتضامن

إن التربية الأمينة والقويمة هي تلك التي تتفاعل مع المتعلمين فتراعي أهدافهم وتوظف طاقاتهم. وحتى يتحقق هذا التفاعل فعلياً، لا بد للمعلمين من إرساء علاقات تستند إلى الثقة والعناية والاكتراث بحيث يتسنى للطلاب والمعلمين، في إطار هذه العلاقات، أن يتعاونوا على تحديد الأهداف المنشودة من عملية التربية والتعليم.

نِل نودينغز، *فلسفة التربية والتعليم*.

لا بد من أن يتخذ الأسلوب التربوي من مبادئ التعاون والتضامن ركيزة له في إطار عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، وأن ينمّي قدرة الطلاب والمعلمين على العمل معاً في مناخ تسوده الثقة من أجل إحداث التغيير الجذري المنشود في العالم.

يتطلب وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً وجود أساليب تربوية تشجع على التعاون والتضامن، كما يتطلب تحديد سبل التعلم وفق الأغراض المنشودة من عملية التعلّم والمضمون الذي نتعلمه. وعلى التزامنا الجوهري بتدريس حقوق الإنسان والنهوض بها أن يعزّز احترامنا لحقوق المتعلمين، ولا بدّ لنا أيضاً أن نولّد الفرص التي تتيح للأفراد التعلم بعضهم من مبعض وتقدير الآخرين مهما اختلفت مشاربهم وبصرف النظر عن الانتماء الجنساني أو الدين أو العرق أو الهوية الجنسية أو الطبقة الاجتماعية أو الإعاقة أو الجنسية، إلخ. ولا يمكن للكرامة أن تتحقق إذا لم يتعلم كل إنسان أن يفكر بنفسه بدلاً من أن نعلّمه كيف وبمَ يفكر، مما يعني أن نوفّر الفرصة للطلاب ليحددوا هدفهم في الحياة ومغزى حياتهم ويسلكوا الدرب الذي سيحقق لهم الازدهار. وعلينا في الوقت نفسه العمل معاً لبناء عالم نحيا فيه جميعاً حياة مزدهرة ومشرقة مما يتطلب منا التعاون للنهوض بقدراتنا والارتقاء بعالمنا.

ويتعين أن تستند الأساليب التربوية القائمة على التعاون والتضامن إلى إيماننا المشترك بمبادئ عدم التمييز واحترام التنوع والعدالة القائمة على جبر الضرر، وكذلك إلى إطار أخلاقي قوامه العناية والاكتراث بالآخرين والتعاضد. وتتطلب هذه الأساليب التربوية حكماً اعتماد أساليب التعلّم التشاركي، والتعاوني، والقائم على طرح المشكلات ووضع الحلول، والمشترك بين الأجيال، والجامع للتخصصات، والمشترك بين الثقافات. وتثري هذه الأساليب المشاعات المعرفية وتتغذى بها كما يمكن تطبيقها مدى الحياة لأنها قادرة على تمييز الفرص التي تزخر بها كل مرحلة عمرية وتعليمية، واقتناصها.

وحتى يتحقق التعلم النشط والفعّال، يتعيّن الإقرار بأهمية تنمية المعارف النظرية والعملية على حد سواء، وتسخير أحاسيسنا ووعينا للنهوض بمعارفنا وتعزيز قدرتنا على تجسيدها في أفعال، وزيادة جاهزيتنا للعمل. وتستند الممارسات التربوية الحالية إلى خبرات وعمليات تأمل وتفكّر ودراسة تراكمت على مرّ الأجيال ولا بد من إعادة النظر فيها جميعاً وباستمرار في ضوء متطلبات الحاضر وتطلعات المستقبل. وتعتبر عمليات التعلّم الأصيلة (التي تتيح فهم العلاقة بين مضمون عملية التعلّم والعالم الذي نحيا فيه) والمجدية (التي تتيح فهم العلاقة بين مضمون عملية التعلّم والقيم التي نؤمن بها) من المحفزات القوية التي تشجع على التعلّم. ويحمل التعلّم القائم على المشاريع والتعلّم القائم على طرح المشكلات وحلّها في طياتهما العديد من فرص التعلّم الأصيل والمجدي ويرتكزان على اهتمامنا الفطري بالمعرفة والفهم.

ويسلّط النصف الأول من هذا الفصل الضوء على عدد من النهوج التربوية القائمة على التعاون والتضامن التي يمكن تطبيقها، بما فيها النهوج التعاونية الجامعة للتخصصات والقائمة على طرح المشكلات وحلّها، وتلك التي تقدّر التنوع وتعززه، أو التي تشجع الطلاب على نبذ أوجه التحيّز والانقسام، أو التي تبلسم جراح الظلم، أو التي تلجأ إلى التقييم المجدي والمفيد ممّا يزيد فعّالية العملية التربوية، وكلّها نهوج تعود بالفائدة على التعليم في جميع البيئات التعليمية بما فيها البيئات غير الرسمية وغير النظامية كالمتاحف، والمكتبات، والمخيمات الصيفية، والمراكز المجتمعية، وغيرها. ثم يستعرض الفصل كيفية تطبيق هذه الأولويات التربوية في بيئات التعليم النظامي وكيفية مواءمتها مع احتياجات هذا التعليم ومع الفرص التي يتيحها في شتى مراحل الحياة ومنها مثلاً دعم الأسس التربوية للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، وترسيخ مبدأ التعاون طوال فترة الطفولة، وتحرير طاقات المراهقين والشباب الفريدة، وتجديد رسالة التعليم العالي.

ويُختتم الفصل بعرض للمبادئ التوجيهية للحوار والعمل تطلعاً إلى عام 2050، وهي مبادئ تهم بصفة خاصة المربّين ومديري النظم التعليمية والقائمين بعمليات التخطيط التربوي، وتشمل توطيد علاقاتنا بالعالم من حولنا، وتعزيز التعاون، وإرساء الأسس الأخلاقية، وتنمية الشعور بالتعاطف، واعتماد أنشطة التقييم التي تدعم عملية التعلّم.

وضع تصورات جديدة للنهوج التربوية

تنسج النهوج التربوية علاقات بين المعلمين والمتعلمين فيتعلمون بعضهم من بعض، كما يولّد تلاقيهما في إطار هذه العلاقات التربوية تحولاً جذرياً لدى الطرفين. وتتخلل هذه اللقاءات التربوية عملية شدّ وجذب مثرية بين التحولات الفردية والجماعية التي تحصل على نحو متزامن، إذ تؤثر مكنونات نفوسنا في بيئاتنا وتتأثر بها تأثراً عميقاً في الوقت نفسه.

ويتألف المثلث التربوي التقليدي من ثلاثة عناصر هي الطلاب والمعلمون والمعرفة، إذ تتغذى عمليتا التعليم والتعلّم من المشاع المعرفي وتثريانه في الوقت نفسه، كما يربطنا التعليم عبر اللقاءات التربوية الآنفة الذكر بالمعارف المتراكمة التي هي جزء من التراث المشترك للبشرية، ويوفر الفرص لإثراء هذا التراث.

ويتعين علينا اليوم أن ننظر إلى هذا المثلث من منظور عالمي واسع النطاق في ظل حاجتنا إلى أساليب تربوية تساعدنا على التعلّم في هذا العالم ومعه وتسعفنا على تحسينه. وحتى نبني هذه الأساليب التربوية، يتعين علينا الخوض في عملية تعلّم متواصلة تزيد معرفتنا بكرامة كل إنسان وإدراكنا للإنجاز العظيم المتمثّل في الحق في حرية الوجدان والفكر، ونبذ نظرية مركزية الإنسان وتفوقه والنزعة الفردانية المتملكة. ولا بدّ أن تقوم هذه الأساليب على إطار أخلاقي عماده التعاضد والعناية والاكتراث، وأن تقرّ بالترابط بين الأفراد والجماعات وسائر الكائنات، وأن تقودنا إلى إدراك أهمية قواسمنا المشتركة والروابط القائمة بيننا نحن البشر في هذه المنظومة الكونية وبيننا وبين كوكب الأرض.

> على المعلمين والطلاب أن يقيموا معاً مجتمعاً يضمّهم بوصفهم جماعةً من طالبي المعرفة وبُناتها.

وعلى المعلمين والطلاب أن يقيموا معاً مجتمعاً يضمّهم بوصفهم جماعةً من طالبي المعرفة وبُناتها الذين ينهلون معارفهم من المشاعات المعرفية التي جمعتها البشرية ويسهمون في إثراء هذه المشاعات. وهذا ما يستدعي التفكير في المعارف الحالية والمحتملة والإقرار بحق الجميع، معلمين وطلاباً، في تصوّر أنفسهم كأشخاص قادرين على إنتاج المعارف بالتعاون مع الآخرين.

ولا بدّ من التساؤل بشأن الغرض من شتّى المساعي التربوية ومغزاها. فما الأنشطة والتفاعلات التي يقترحها المعلمون على الطلاب، وما الغرض منها؟ وما المغزى الذي ينشده الطلاب من سعيهم في سبيل التعلّم؟

تتيح عمليات التلاقي التربوي التي تحدث تحوّلا جذرياً لدى المعلمين والمتعلمين إقامة حوار مع الزملاء والأقران وأفراد المجتمع عموماً. فالمعلمون الذين يمنحون الطلاب فرصة الاستكشاف والإبداع والتفاعل مع ما يظهر وما يخفى عليهم، فيغذّون بذلك فضول الطلاب ويثيرون اهتمامهم، يكونون قد نجحوا فعلياً في ممارسة فن التدريس بأسلوب علمي ومهني. وتقدم الأقسام التالية عدداً من الاستراتيجيات الواعدة الرامية إلى تجسيد العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم في لقاءات تربوية ملموسة.

التعلّم التعاوني الجامع للتخصصات والموجه نحو طرح المشكلات وحلّها

سيحمل المستقبل في جعبته العديد من المشكلات والفرص الجديدة للطلاب. وبإمكان المناهج الدراسية والأساليب التربوية الرامية إلى تعزيز قدرة المتعلمين على تحديد المشكلات وحلّها تنمية الوعي لدى الطلاب بشأن التغيرات المتواصلة التي سيشهدها العالم. فالتعليم القائم على طرح المشكلات وحلّها يشرك الطلاب في تنفيذ مشاريع ومبادرات وأنشطة تتطلب التعاون والبحث والاستكشاف. ويجب على الطلاب في هذا الصدد تجاوز حدود التخصصات التي يدرسونها حتى يجدوا حلولاً قابلة للتطبيق ومبتكرة ويبلغوا الأهداف والغايات الجلية المحددة لهم. ومن شأن التعلّم القائم على المشاريع وعلى طرح المشكلات وحلّها أن يرسّخ الخبرات والتجارب الشخصية لدى المتعلمين، ويساعدهم على النظر إلى العالم بوصفه حيّزاً متغيراً وليس جامداً، ويعزّز معارفهم وينمّي إدراكهم، ويزيد من مهاراتهم في مجالات القراءة والكتابة ووضوح التعبير.

وتقر خطة التنمية المستدامة لعام 2030 بحاجة الطلاب إلى الاستعانة بطائفة واسعة من النهوج المتضافرة لحل المشكلات التي تواجههم. وتشير الغاية 4–7 من هدف التنمية المستدامة 4 من تلك الخطة تحديداً إلى أن الطلاب هم مواطنون عالميون ينبغي أن تتاح لهم المعارف والكفاءات والقدرات الضرورية لبناء مستقبل مستدام في عالم ما انفك يزداد ترابطاً. وتتجلى أهمية تنمية هذه القدرات بوضوح إذ نتطلع إلى عام 2050 وإلى الأعوام التي تليه، علماً بأن أهداف التنمية المستدامة توفّر في حد ذاتها إطاراً محتملاً للتعلّم الجامع للتخصصات والقائم على المشاريع وعلى طرح المشكلات وحلّها، الذي يساعد الطلاب على تنمية ما يلزمهم من قدرات لبلوغ تلك الأهداف كافة.

ويعطي التعلّم الذي يركّز على طرح المشكلات وتنفيذ المشاريع المشتركة الأولوية للتأمل والبحث والتعاون والتشارك، كما يوسّع معارف الأفراد وينمّي قدراتهم بفضل ما يولّده من تعاون ومن علاقات بينهم تسلّط الضوء على إرادتهم المشتركة وعلى تنوع أبعاد المعرفة وتشابكها. ولا تؤدي النهوج القائمة على المشاريع وعلى طرح المشكلات وحلّها إلى تقليص الحاجة إلى المعرفة، بل تخصص للمعرفة مكاناً ضمن مجموعة حيّة من الديناميات والتطبيقات الأخرى.

وتنتج البيئات التي تشهد تبادلاً مستمراً ومثرياً للأفكار يتجاوز حدود المواد الدراسية التقليدية العديد من أجدى أشكال التعليم. ولا بد من إدراج هذا البعد الجامع للتخصصات في الأساليب التربوية لأن مشكلات كوكبنا وألغازه تتجاوز هي أيضاً حدود التخصصات التقليدية، كما يتعين اختيار النهوج التربوية التي تنمّي مبادئ الترابط والتضامن وقيمهما في ظل تعدد الحلول الممكنة لمشكلات العالم. فتعلم الخدمة المجتمعية والانخراط في أنشطة المجتمع المحلي مثلاً يسهمان في تقريب القاعات الدراسية من المجتمعات المحلية وفي تحدي الافتراضات المسلّم بها كما يربطان الطلاب بمنظومات وآليات وتجارب تتجاوز حدود تجاربهم الشخصية. ومن الأهمية بمكان أن يتحلى الطلاب المنخرطون في تعلّم الخدمة المجتمعية بالتواضع، وأن يبتعدوا عن السلوك الأبوي ولا سيّما تجاه الأشخاص الذين يواجهون مصاعب مادية مختلفة عما يواجهون هم من مصاعب. ولا ينبغي أن يقتصر الانتفاع بتعلّم الخدمة المجتمعية على الطلاب الأوفر حظاً والأكثر رخاء، بل يمكن لجميع المتعلمين الخوض في هذه العملية التحاورية الكفيلة بتعزيز الرفاه في مجتمعاتهم. إن تعلّم الخدمة المجتمعية قادر على جعل الأساليب التربوية القائمة على طرح المشكلات وحلّها تتخذ من حسّ التضامن ركيزة لها بدلاً من إعطاء الأولوية لأسرع الحلول أو أقربها إلى المصلحة الشخصية.

تقدير التنوع والتعددية وتعزيزهما

ينطوي وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً على تصوّر مجتمع ينعم بقدر أكبر من التنوع والتعددية فيزداد بذلك ثراء الإنسانية جمعاء، إذ إننا نحتاج إلى تربية وتعليم يتيحان لنا تجاوز حدود هذا الفضاء الذي نعيش فيه ويرافقاننا في دربنا ذي الأفق المجهول.

ولا بد للأساليب التربوية القائمة على التضامن أن تستند إلى تعليم مشترك بين الثقافات يشمل الجميع ويعالج كافة أشكال التمييز في الانتفاع بالتعليم وجميع أشكال الفصل بين الطلاب بما في ذلك الأطفال والشباب ذوي الاحتياجات الخاصة والطلاب الذين يستهدفهم التعصب بسبب العرق أو الهوية الجنسانية أو الطبقة الاجتماعية أو الإعاقة أو الدين أو الجنسية. ويعتبر الحق في الانتفاع بالتعليم الشامل للجميع الذي يراعي واقع كل شخص وظروفه واحداً من أهم حقوق الإنسان. وعلى الأساليب التربوية أن ترحب بالطلاب وأن تشركهم في المسيرة التعليمية وتساعدهم على تنمية ما يلزمهم من مهارات لاحترام كرامة الآخرين وتقديرها، فالأساليب التربوية التي لا تُشرك الجميع تضعف التعليم الذي ينبغي أن يكون منفعة عامة ومشتركة، وتقوض احتمال بناء عالم يراعي كرامة كل البشر ويحترم كافة حقوق الإنسان.

ولا بد لعملية التعلّم نفسها أن تقدّر التنوع والاختلاف والتعددية وتتيح للطلاب التصدي على نحو مباشر لأشكال التعصب والتمييز، إذ لا يمكن إطلاقاً أن يمتلك شعب واحد كافة الحلول للتحديات المعقّدة والمتعددة الجوانب التي تواجه كوكب الأرض مثلما لا يمكن لمنظور واحد فحسب أن يمنحنا كل تلك الحلول. ويجب أيضاً على الأساليب التربوية القائمة على التضامن توخي الوقوف على أشكال الاستبعاد والطمس المنهجية الناجمة عن العنصرية والتمييز ضد المرأة والاستعمار والأنظمة المستبدة في شتى أصقاع الأرض وأن تَجبر الضرر الناجم عن تلك الممارسات، فمن سابع المستحيلات بناء أساليب تربوية تقوم على التضامن إذا لم نقدّر التنوع والاختلاف في الثقافات ونظريات المعرفة وأنماط العيش ورؤية العالم. وتتّسم الأساليب التربوية القائمة على التضامن بقدرتها على استيعاب كل أشكال التنوع والاختلاف هذه استيعاباً فورياً.

> يجب أيضاً على الأساليب التربوية القائمة على التضامن توخي الوقوف على أشكال الاستبعاد والطمس المنهجية الناجمة عن العنصرية والتمييز ضد المرأة والاستعمار والأنظمة المستبدة في شتى أصقاع الأرض وأن تَجبر الضرر الناجم عن تلك الممارسات.

وتزداد معدلات تنقل البشر وترحالهم سواء بمحض إرادتهم أو لأنهم أجبروا على النزوح، ممّا يولّد واقعاً تربوياً جديداً تدخل بموجبه أشكال التنوع الثقافي والعرقي المختلفة في العالم مباشرة إلى القاعات الدراسية والأوساط التعليمية. فقد بات المعلمون يعملون في بيئات تعليمية جديدة مع طلاب تتنوع خلفياتهم التربوية والتعليمية وينحدرون من ثقافات متنوعة ويتحدثون بلغات مختلفة. إن الأساليب التربوية القائمة على الاحترام وإشراك الجميع وتعزيز الانتماء وبناء السلام وتحويل مسار النزاعات لا تقتصر على الإقرار بالاختلاف أو تقبُّله، بل ينبغي أن تساعد الطلاب على الجلوس جنباً إلى جنب وعلى العمل معاً. ومن السبل المثلى لتحضير الشباب لمستقبلهم المجهول مدّهم بتعليم يمكّنهم من فهم ماضيهم وحاضرهم ومستقبلهم وربط هذه العناصر الزمنية بعضها ببعض، وتحليل أوجه انعدام المساواة التي تؤثر في واقعهم ومسارهم في الحياة، والتصدي للاستبعاد والتهميش.

ولمّا كان العالم يزخر بمجتمعات متعددة الثقافات والأعراق، فلا بد للتعليم من ترويج المواطنة المشتركة بين الثقافات، وإبراز قيمة التنوّع، والنهوض بالمهارات والقيم، وإحلال الظروف المؤاتية لإقامة حوار أفقي وديمقراطي تشارك فيه سائر الجماعات ويراعي شتى منظومات المعرفة والممارسات. وترتكز المواطنة المشتركة بين الثقافات على إبراز الهويات الثقافية لكل فرد والإقرار بها، إذ إن معرفتك لنفسك ولهويتك هي الخطوة الأولى على طريق احترامك للآخرين. ولا ينبغي استخدام التعليم المشترك بين الثقافات كأداة لصهر الأقليات الثقافية والشعوب الأصلية وسائر المجموعات المهمشة في بوتقة المجتمع المهيمن، وإنما يتعيّن الدفع باتجاه جعل علاقات القوة أشدّ توازناً وأكثر ديمقراطية داخل مجتمعاتنا، فما أشدّ حاجتنا إلى أساليب تربوية تفضي إلى تبادل المعارف والممارسات والحلول على نحو يثري الجميع ويقوم على أساس التكامل والتعاضد والاحترام.

وتتيح لنا الاختلافات القائمة بيننا أن نتعلم بعضنا من بعض بينما تتيح لنا ظروفنا المشتركة إعطاء معانٍ جديدة لما نتعلمه. ولا بد من أن نفرّق بين "التمايز التربوي"، الذي يراعي الاختلافات بين الطلاب في حيّزٍ مشترك، وتجربة التعلّم المشخصنة للغاية التي يتيحها الذكاء الاصطناعي والتي تسلخ المتعلمين عن بيئاتهم وتفصلهم عن مساحاتهم العامة والجماعية وتنأى بهم عن العلاقات القائمة من حولهم. وحريٌّ بنا توظيف هذه الاختلافات من أجل توليد قدر أكبر من التفاهم بين البشر.

وتطبق الأساليب التربوية دائماً في فضاء زماني–مكاني ناشئ يتغيّر ويتطور باستمرار كما أنه متنوع بطبيعته. فحتى لو وجدتَ نسختين متطابقتين من الكتاب نفسه، فإنك لن تجد أبداً شخصين يقرآن هذا الكتاب بالطريقة نفسها، وحتى لو وجدت خطتين متماثلتين لدرس معين أو وحدتين متماثلتين في منهجين دراسيين مختلفين، فإنك لن تجد أبداً أسلوبين متطابقين تماماً لتدريسهما. ويدعونا ما تقدّم إلى الحذر من بعض النزعات التي نراها في تكنولوجيا التعليم المهيمنة على "قطاع الصناعات التعليمية العالمي"، فإننا نحتاج إلى عنصر بشري يكمّل من جهة النظم الآلية التي تستخدم الذكاء الاصطناعي وتعد بتوفير مسارات جاهزة لأنشطة التدريس والتعلم والتقييم، ويوازن من جهة أخرى جموحها وسطوتها. وعلينا أن نتذكر دائماً لدى تطبيق هذه التقنيات أن لاستخدامها حدوداً وألاّ ننسى أبداً أنها قد تؤدي إلى ترسيخ علاقات القوة والفرضيات الإشكالية التي تميل إلى تهميش كل من "يمارس" التعلّم بأسلوب يختلف عن أسلوب الآخرين. وحري بنا أن نركز جهودنا على تعزيز الممارسات الجسورة المتمثلة في التعاطف والتضامن والتعاون والتشارك والعدالة وغيرها من الممارسات الأخلاقية التي ينبغي أن نعلّمها ونتعلمها بصبر وأناة ولا يمكن أن نختصر الطريق إليها عبر التكنولوجيا، فهي ممارسات تضرب بجذورها في عمق الوجدان الإنساني ولا يؤديها على النحو الأمثل إلاّ بنو البشر.

تعلّم نبذ الانقسام

تتطلب الأساليب التربوية القائمة على التعاون والتضامن أكثر من مجرد احتضان التنوع والالتزام بتعزيزه، إذ تستوجب نبذ التحيّز والانقسام والأفكار أو الأحكام المسبقة. وبما أن المعرفة ليست "منتجاً جاهزاً" جرى تعليبه وتجهيزه لينتقل من شخص إلى آخر، وجب على الأساليب التربوية تسليط الضوء على كيفية تكوُّن المعارف وتراكمها بفضل التعاون والتحاور بين البشر على مرّ الزمن بدلاً من الاكتفاء بترويج نقل تلك المعارف.

والموارد الثقافية جزء رئيسي من علاقاتنا بالمعرفة. ورغم سعي السياسات التربوية الحثيث إلى معالجة أوجه انعدام المساواة بسبب الانتماء الجنساني أو العرقي أو الإثني أو الدين أو مكان الإقامة أو الجنسية أو الوثائق الثبوتية أو الإعاقة أو الهوية الجنسية أو الطبقة الاجتماعية الأصلية، فإنها لا تولي القدر نفسه من الاهتمام للممارسات المتمثلة في إسكات الذاكرة الجماعية وتطلعات الجماعات وإخماد التقاليد الثقافية ومعارف الشعوب الأصلية أو استبعادها من عملية التعليم ومن المشاعات المعرفية. ويمثل تعلّم النظر إلى المعارف المهيمنة والراسخة بعين ناقدة إحدى ركائز التربية القائمة على التضامن، مما يعني أن علينا أن نتعلم كيف ننبذ ما سبق لنا أن تعلمناه من أمور سلبية.

> الموارد الثقافية جزء رئيسي من علاقاتنا بالمعرفة.

وقد تنطوي عمليات التلاقي واستكشاف واقع الآخرين الخفي علينا ونقد المعارف الراسخة على بعض الصعاب وقد تكون محفوفة بالمخاطر أحياناً، لذا ينبغي لجميع البيئات التعليمية أن توفّر فضاءً مأموناً لا بل ملاذاً آمناً يشجع المتعلمين على الاستكشاف والتحلي بالجرأة والابتكار وخوض التجارب حتى وإن لم تكلّل بالنجاح، كما أن على الأساليب التربوية تحفيز الخيال والتفكير النقدي وترويج الحريات الفكرية التي تشمل الحق في ارتكاب الأخطاء والتعلم منها. وتؤدي البيئات التعليمية التي تسمح بعمليات التعلّم هذه وتتيحها، حتى وإن شابها بعض الفوضى، دوراً أساسياً في بلورة فهم صحيح للأمور، وتنمية حس التعاطف، وإعداد الأطر الأخلاقية، وإدراك الاختلافات في فهم الأمور ووجهات النظر. وينبغي للمعلمين تهيئة بيئات تعليمية لا يضطر فيها الطلاب إلى تحصين أنفسهم بل تتيح لهم التعامل مع الأفكار الجديدة والمعارف العسيرة بعيداً عن الخوف من الأحكام التي قد يطلقها عليهم الآخرون.

تعلّم بلسمة جراح الظلم

ثمة صلة وثيقة بين المعرفة والشعور، إذ يرتبط ذكاء الإنسان ارتباطاً مباشراً بوعيه ووجدانه. وبمجرد الإقرار بهذه الصلة الوثيقة، نكون قد أتحنا المجال لبروز كمٍّ هائل من الإمكانيات، ويمكننا عندئذ مواجهة الثقافات الأحادية وإعطاء قيمة أكبر لطائفة من وجهات النظر وسبل المعرفة والشعور وطرق الحياة ونظريات المعرفة الأخرى. ويمكن تحرير الأساليب التربوية من الهيمنة الاستعمارية عبر إقامة روابط بنّاءة وأفقية بين النظريات والفرضيات المعرفية من جهة ووجهات النظر المختلفة من جهة أخرى.

ومن المتوقع كذلك أن تزداد مساهمة التعليم في تحقيق التضامن والعدالة القائمة على جبر الضرر. ولطالما أدّى التضامن دوراً محورياً في بناء اللحمة المجتمعية كما أضحى مؤخراً أحد أبرز الأهداف التربوية التي تنشدها أنشطة التعلّم النظامي وغير النظامي على حد سواء. وقد أسهمت الأساليب التربوية القائمة على التضامن في التغلّب على النظم القمعية إذ جعلتنا ندرك الحاجة إلى بلورة وعي جماعي وإلى العمل المشترك. وحري بالجهود التربوية أن تنكبّ على توسيع نطاق التضامن عبر تنمية الشعور بالمودة والتعاطف والرأفة لإتاحة إمكانيات بلسمة الجراح. وبما أن الأخلاقيات والشعور بالتعاطف، أي القدرة على السهر على الآخرين ومقاسمتهم مشاعرهم، هما جزء لا يتجزأ من عملية تحقيق العدالة، فإن على الأساليب التربوية القائمة على التعاون والتضامن أن تجعل من تعلّم بلسمة جراح الظلم أحد مكوناتها الرئيسية.

تعزيز عمليات التقييم المجدية

يمثل التقييم من حيث الأساس والجوهر عملية طبيعية تتمثل في القيام، على نحو منهجي، بمراقبة التقدم الذي يحرزه الطلاب ورصد التحديات التي يواجهونها خلال عملية التعلّم. وإذا كان الهدف من التقييم تحويل البيانات المستمدة منه إلى رموز أو توحيدها واستخدامها لتصنيف الطلاب وتحديد مساراتهم، فلا بد من توخي الحذر الشديد، كما لا بد من أن تنسجم الفرضيات التي تتخذ بموجبها قرارات التقييم مع الفرضيات التي وضع على أساسها المنهاج الدراسي والنهج التربوي الذي تجري عملية التقييم في إطاره.

ولدى إجراء عمليات التقييم في إطار الأساليب التربوية القائمة على التعاون والتضامن، يجب على المربّين أن يميزوا بوضوح بين ما هو قابل للقياس وما هو غير قابل للقياس من الأهداف التربوية، فالكثير من أنشطة التعلّم الرئيسية غير قابلة لا للقياس ولا للإحصاء، إلاّ أن ذلك لا يعني استحالة مراقبة التقدم الحاصل على نحو مجدٍ، إذ يمكن مثلاً رصد الهدف المتمثل في تعزيز التعاون عبر مراقبة مجموعات الطلاب المنخرطين في أنشطة التفاوض وتسوية النزاعات أو في التجارب والبحوث، فنرى عملياً كيف تسهم هذه الأنشطة في زيادة قدرتهم على الإصغاء إلى وجهات النظر المختلفة وتلقي النقد البنّاء وإبدائه وإفساح المجال للآخرين للتعبير عن آرائهم وتقديم مساهماتهم.

وتستند عمليات التقييم إلى العديد من النظريات المختلفة التي سيتواصل بحثها خلال العقود المقبلة. ولا بدّ أن يدرك المربّون وراسمو السياسات أن كل امتحان وتقييم يجرونه وكل مقياس يطبقونه سيخلّف أثراً تربوياً، وأن يقاوموا الضغوط الرامية إلى إخضاع الطلاب في أعمار أصغر فأصغر للامتحانات المصيرية لأنها تحد من الخيارات التربوية المتاحة للمدارس والمعلمين، وتشجع على التنافس، وتقلّص فرص التعاون والتشارك. وصحيح أن بعض التنافس قد يشجع الطلاب على بلوغ أعلى مستويات النجاح والامتياز على الصعيدين الفردي والجماعي، إلاّ أن علينا أن نترك للمعلمين هامش مناورة ليحددوا متى يستعينون بالامتحانات لتحقيق أهداف تربوية محددة، بدلاً من أن يخضعوا لضغوط خارجية تحثهم على تطبيق مؤشرات مرجعية كثيراً ما تكون بعيدة عن ظروفهم وغريبة عليهم.

وتسهم عمليات القياس والتقييم إسهاماً قيّماً في فهمنا لأثر التعليم على المتعلّمين شرط أن تستند إلى مؤشرات مناسبة ومجدية ومدروسة بعناية. ويمثل انتشار الدروس الخصوصية في شتى مناطق العالم، وهي ظاهرة كثيراً ما يشار إليها بتسمية "التعليم الظلي"، خير مثال على انحسار الاهتمام بالمنهاج الدراسي الضروري لتحضير الطلاب لتحقيق أغراض أسمى على المستوى الفردي وفي مجتمعاتهم، والاكتفاء بدلاً من ذلك بالتركيز الضيّق على مجموعة محدودة من أدوات قياس التحصيل الدراسي (التي غالباً ما تركز على تذكر معلومات تعلمها الطلاب مؤخراً وعلى مهاراتهم المعرفية الدنيا). وإذ نتطلع إلى المستقبل، تتضح الحاجة إلى عكس الآثار السلبية المترتبة على تنامي ظاهرة التنافس في التعليم وإلى الابتعاد عن التركيز الضيّق على التلقين الذي يصاحب الامتحانات المصيرية.

رحلات تربوية لجميع الأعمار والمراحل

تتّسم الأساليب التربوية القائمة على المشاركة والتعاون بجدواها في جميع المراحل والبيئات التعليمية، النظامية منها وغير النظامية، كما يمكن تطبيقها في جميع مراحل الحياة، علماً بأن فرص التعاون والتشارك التربوي تتباين وفق مراحل نمو المتعلمين وتطورهم. وتنقسم المراحل التعليمية بوجه عام إلى مرحلة الطفولة المبكرة، ومرحلة التعليم الابتدائي، ومرحلة التعليم الثانوي، ومرحلة التعليم العالي. ومع أن هناك تعدداً في أنواع الذكاء التي يتحلى بها البشر وتنوعاً في اهتماماتهم وطرائق تعلّمهم، وأن تطوّرهم ونموهم لا يتخذ منحى خطياً، فإنّ ثمة أساليب تربوية تدعم عملية التعلّم وتناسب شتى مراحل النمو والتطور وتراعي الاختلافات بين المتعلمين وتتيح التعلّم وفق قدرات كل منهم واحتياجاته. وانطلاقاً من المفهوم الشائع الذي يُصور التعليم على أنه عملية ذات مراحل مختلفة، يُعدّ التعليم رحلة عميقة المغزى لا بد من إعطاء الجميع فرصة المشاركة فيها. ويلقي الجزء المتبقي من هذا الفصل الضوء على المعضلات والفرص التربوية التي تبرز في كل مستوى تعليمي وفي كل مرحلة من مراحل دورة الحياة، ويركّز على كيفية تطبيق الأساليب التربوية القائمة على التشارك والتعاون.

دعم أسس التعليم وركائزه في مرحلة الطفولة المبكرة

لعل الأطفال الصغار يمتلكون قدرة على رؤية العالم بعيون جديدة وإكسائه حلةً جديدة، وهي قدرة لا يملكها سوى قلة من غير الأطفال. ويُعدّ اهتمام الأطفال بتجارب الآخرين وفضولهم إزاء هذا العالم المجهول الذي يعجّ بالفرص والإمكانيات مثالاً قد يحتذي به الأشخاص من كل الأعمار. وعلى التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة وفي جميع البيئات أن يتعهد بتحرير الطاقات والإمكانيات الهائلة في هذه المرحلة التي هي بوابة الأطفال إلى عالم جديد.

ولا بد من أن تعطي جميع المجتمعات الأولوية لتوفير تعليم جيّد في هذه المرحلة، فعقل الإنسان يكون مطواعاً إلى حد كبير خلال السنين الأولى من الحياة كما أن هذه السنين هي من أبرز مراحل النمو والتطور إذ تنمو فيها قدرات الطفل الأساسية الجسدية والإدراكية والاجتماعية والعاطفية نمواً هائلاً. وتشير الكثير من البحوث التربوية إلى أهمية التعليم في هذه المرحلة بوصفه عماد كل عمليات التعلّم التي سيخوضها الطفل لاحقاً وأساس ازدهاره في الحياة.

ونرى في العديد من برامج التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة توجهاً تربوياً ضمنياً نحو التركيز على التعاون والترابط، وينبغي التشديد في هذه المرحلة على العلاقات الإنسانية الوثيقة والاستكشاف واللعب. ولا بد من التنويه هنا بأن البوادر النمائية لدى الأطفال التي نراها في هذه المرحلة لا تتطابق بالضرورة مع القدرات والطباع التي ستظهر لديهم لاحقاً، فانبهار الطفل بالحشرات مثلاً قد ينمّي لديه مهارات بحثية وعلمية شديدة التطور، كما أن لعبة تمثيل الأدوار القائمة على الخيال قد توفّر الأساس للبراعة في القراءة والكتابة. وبحسب ما يفيد به المربون في هذه المرحلة، فإن ما قد يبدو لنا لعبة تافهة يمثّل في الكثير من الأحيان مسعى جدياً للغاية يرمي من خلاله الطفل إلى فهم نفسه والعالم من حوله.

وللتحديات المرتبطة بالبيئة وبتغير المناخ التي تواجه كوكب الأرض حالياً آثار جمة على التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، لذا يجب مراجعة الأساليب التربوية المتمحورة حول الطفل والسائدة في الكثير من البيئات وجعلها تسلّط الضوء على أن الأطفال، مثلهم مثل باقي البشر، جزء من عالم يضم العديد من الكائنات الأخرى. ويؤدي التعليم في هذه المرحلة دوراً هاماً في تعزيز علاقة الأطفال بالمكان وبالكائنات الحية الأخرى. وحتى نقدم أفضل الدعم إلى الأطفال ونمكّنهم من أن يعيشوا حياة هانئة في المستقبل، فإن علينا أن ندعم الأساليب التربوية الموجهة صوب النقد والتحدي وتوليد الفرص والإمكانيات الجديدة.

ونظراً إلى أن الروابط بين البيت والمدرسة عادة ما تكون أقوى الروابط في هذه المرحلة، فإن علينا إبراز الدور المحوري الذي تؤديه العائلات ومدّها بالدعم كي تساعد الأطفال على الازدهار وتعزّز نموهم الجسدي والاجتماعي العاطفي والمعرفي. وبما أن عملية التعلّم لا تتحقق إلاّ من خلال تفاعل البشر المستمر مع البيئة، فإن أفضل بيئات التعلّم هي التي توفر للرضّع وصغار الأطفال العديد من المحفزات بلغتهم (أو لغاتهم) الأصلية. وتسهم أنشطة القراءة الجماعية واستخدام مفردات ثرية في الحوارات والتفاعلات اليومية في تنمية مهارات القراءة والكتابة التي هي جزء أساسي من عملية التعليم، فانغماس الأطفال في شاشات التلفزة والأجهزة اللوحية وغيرها من الأجهزة الإلكترونية لا يمثل سوى بديل بائس للتجارب الاجتماعية التفاعلية العالية الجودة التي يحتاجون إليها. وعلى الحكومات والشركات تحسين سياسة إجازات الأمومة والأبوة، كما لا بدّ من تخصيص الدعم والتمويل الكافيين لدور الحضانة والمكتبات والمتاحف والمراكز المجتمعية والحدائق والمنتزهات واعتبارها من الخدمات العامة الأساسية ممّا سينهض بوضوح بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة وسيصب في صالح الأطفال وذويهم وأسرهم عموماً. ورغم أن المثل القائل: "إن تربية طفل واحد تحتاج إلى قرية بأكملها" قد بات مبتذلاً لفرط تداوله، فإن أحد أسباب رواجه يعود إلى أنه ينادي بفكرة أساسية تلقى صدى لدى الكثيرين مفادها أن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة يحتاج إلى جهود جماعية.

وما يؤسف في الأمر هو أن مجتمعات عديدة لا تقر بأن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة مسؤولية عامة، مثله مثل التعليم الابتدائي، فلا تشئ ما يكفي من المراكز المخصصة للأطفال في هذه المرحلة ولا تكافئ المربيّن العاملين فيها بأجور كافية كما لو أن الشيء الوحيد المهم هو تقديم الرعاية البدنية للأطفال. ويتجلّى في هذه المرحلة بعضٌ من أبرز أوجه انعدام المساواة، إذ تسعى العائلات ذات المستوى التعليمي المرتفع والموارد الأعلى لأن توفر لأطفالها فرصاً تعليمية رفيعة المستوى قلّما تتاح للعائلات التي تعتمد على المراكز الحكومية غير الملائمة التي لا تحظى بالتمويل الكافي وتتدنى فيها أجور المربّين ومستويات إعدادهم. وعلى الحكومات أن تكفل التمويل العام الكافي والمستمر للتعليم في هذه المرحلة حتى يكون جيداً ويضمن تعلّم جميع الأطفال ونموهم وتنميتهم منذ لحظة ولادتهم.

ويتعلّم الأطفال منذ نعومة أظفارهم أن أوجه انعدام المساواة والتحيّز مستحكمة في مجتمعاتنا وتمزقها، وهي مسألة يدركونها غالباً عبر المشاهدة، لا عن طريق الدروس. فعلى سبيل المثال، ما دامت نسبة الرجال من مجموع المربّين في مرحلة الطفولة المبكرة دون 2% في المتوسط، فإن الفتيان سيتعلمون ضمناً أنهم ليسوا مضطرين إلى تقديم الرعاية إلى الصغار والضعفاء. وإذا لم ينغمس الأطفال منذ سنواتهم الأولى في عملية التعلّم بلغاتهم الأصلية أو لغات أجدادهم، فإنهم قد يفقدون هذه الحلقة النفيسة التي تربطهم بأفراد أسرهم ويضيّعون الأدوات الثقافية التي تمكّنهم من اكتساب المعارف والتواصل مع الآخرين والتي تربطهم بإرثهم في كل زمان ومكان. وفي الكثير من المجتمعات التي استخدمت فيها المدارس أداةً للصهر والقمع، ساد إدراك للحاجة الماسّة إلى جبر الضرر الحاصل وإغلاق المؤسسات التي مارست هذا الظلم والقمع. ولا بد من اتخاذ التدابير الضرورية للتحقق من أن المبادرات التعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة ستتفادى في المستقبل إدامة أشكال الاغتراب والتحيّز الثقافي، كما أن على الأساليب التربوية في هذه المرحلة تسليط الضوء على الهويات الثقافية الفردية والجماعية وتعزيزها وترويج الحوار المشترك بين الثقافات القائم على تقدير التنوع.

توفير التعليم القائم على التعاون لجميع الأطفال

رغم النمو الهائل في فرص الانتفاع بالتعليم الابتدائي في كل أنحاء العالم خلال الفترة الواقعة بين عامي 1990 و2020، لا يزال من الضروري بذل الكثير من الجهود لزيادة جودة هذا التعليم في جميع المجالات عبر تطبيق الأساليب التربوية القائمة على التشارك والتعاون تطبيقاً كاملاً.

وما يثير الأسف هو أن التشجيع الذي يلقاه الفضول الطبيعي وحب الاستطلاع في مرحلة الطفولة المبكرة يتضاءل في العديد من المدارس والمجتمعات مع تقدّم الأطفال من صف إلى صف ومع تراجع الفرص المتاحة لهم للعب والاستكشاف والتعاون والتواصل مع الآخرين. ولا يمكن إنكار الفائدة المجنيّة من تدرُّب الطلاب فردياً على المعلومات والمهارات التي اكتسبوها حديثاً في شتى مجالات العلوم والآداب، إلاّ أن تكريس الطلاب للكثير من الوقت للعمل الفردي بعيداً عن زملائهم في المرحلة الابتدائية يفوّت عليهم الكثير من الفرص الذهبية للتعاون والتشارك وحل المشكلات بجهود جماعية.

ورغم ما تقدّم، تكثر الأمثلة على المبادرات التربوية القائمة على التشارك والتعاون، سواء داخل المدارس ومؤسسات التعليم النظامي أو خارجها، إذ لجأت المجتمعات المحلية في بعض المناطق مثلاً إلى إقامة مدارس مجتمعية تمثّل حلاً مبتكراً يوفّر فرصاً تعليمية جديدة من نوعها تتماشى مع مقتضيات الظروف المحلية وتنهل في الوقت نفسه من المعارف الثقافية الزخمة التي تملكها تلك المجتمعات. وفي حالات أخرى، لجأ المسؤولون عن عدد من البرامج التعليمية، بما فيها برامج نالت الاعتراف بوصفها "غير نظامية"، إلى إبرام شراكات مع المدارس لتعزيز فرص التعليم التشاركي والتفاهم الثقافي وذلك عبر ربط الطلاب بشيوخ المجتمعات المحلية وقادتها وحافظي المعارف فيها.

إطلاق العنان لطاقات المراهقين والشباب

يعيش الشباب في شتى أرجاء العالم واقعاً يختلف من منطقة إلى أخرى، إذ يتعرض بعضهم للعديد من المخاطر في سبيل الانتفاع بحقهم في التعليم، ويحتاج بعضهم إلى الحماية من العنف أو الختان أو الزواج المبكّر، ويتحمل غيرهم أعباء متزايدة من أجل المساهمة في توفير سبل العيش لعائلاتهم، ويعاني بعضهم من عزلة اجتماعية متزايدة واضطرابات نفسية وأزمات الهوية وضياع الهدف. وأسهم التعليم خلال العقود القليلة المنصرمة بدرجات متفاوتة في الحد من التحديات في هذه المرحلة من الحياة عبر تنمية التفاعلات الاجتماعية الصحية، وتشجيع العلاقات بين الأقران، وإعطاء مغزى لمساعي الشباب الحالية والمستقبلية، إلاّ أنه أدى في حالات أخرى إلى تفاقم تلك التحديات وزاد الضغوط الأكاديمية التي يخضع لها الطلاب وشعورهم بالاغتراب الاجتماعي.

وثمة قاسم مشترك بين مرحلتي الشباب والطفولة المبكرة يتمثل في حدوث كم هائل من التغيرات الجسدية والتغيّرات على الجهاز العصبي في فترة وجيزة لا تتعدى بضعة شهور أو بضع سنوات. وتشهد قدرات الشباب الذهنية نمواً هائلاً خلال هذه الفترة، إلاّ أن الثقافات والفلسفات تختلف في تقدير الوقت الذي يصبحون فيه مستعدين لتحمّل كامل مسؤوليات سن الرشد أو للتركيز على التحضير للمستقبل. ويتيح التعليم للشباب فرصة القيام بهذين الأمرين معاً، فهو قادر على اختبار حسّهم بالمسؤولية ومدّهم في الوقت نفسه بالقدر الكافي من الفرص للتفاعل مع عالمهم بطرق مجدية.

وغالباً ما يقوم الشباب في هذه المرحلة بتحديد مجالات اهتمامهم وصقل مواهبهم وتحديد الكفاءات التي ستتيح لهم أن يمضوا قدماً في الحياة بخطى حثيثة. وتشمل أبرز الأهداف التربوية في هذه المرحلة سد الفجوة بين المعارف النظرية والمعارف العملية، والانتقال من مرحلة التحضير التي قد تبدو أبدية إلى التجارب العملية المجدية، وترسيخ الشعور لدى الشباب بأن لحياتهم مغزى. ولأن الشباب يتمتعون بإحساس مرهف بالعدالة، فإن النفاق الذي يبديه الراشدون يتجلى أمامهم بكل وضوح. وفي ضوء ما تقدم، فإن الأفكار المغلوطة عن الشباب التي تصفهم بأنهم محدثون للمتاعب بطبيعتهم ومتمردون وأنهم مصدر خطر على المصلحة العامة الاجتماعية هي أفكار شديدة الضرر وتحد من فرص التعاون بين الأجيال وتقلّص الدعم الذي ينبغي تقديمه إلى الشباب في هذه المرحلة الانتقالية الهامة والصعبة أحياناً. ولدى النظر إلى نماذج التعليم الثانوي من زاوية الفرص والإمكانيات التي تتيحها، يتضح أن حفنة منها فحسب تسهم بالقدر الكافي في تحرير الطاقات المذهلة التي يملكها الشباب.

ورغم ما تقدّم، فقد بدأت بالفعل عملية رسم تصورات جديدة وواعدة للمستقبل. وتميل الحركات والمنظمات الشبابية أكثر فأكثر إلى تناول المشكلات ومعالجتها بطريقة مختلفة، إذ تقوم حركتا "أيام الجمعة من أجل المستقبل" و"شروق الشمس" المدافعتان عن البيئة مثلاً، والآلاف غيرهما من الحركات المشابهة في شتى مناطق العالم، بتمهيد الطريق المؤدي إلى مستقبل مغاير وجديد. وفي عدد من بلدان أمريكا اللاتينية وجنوب آسيا، أسفرت النظم التعليمية والأساليب التربوية المخصصة لتعليم الشباب المهمشين في الأرياف –بوصفها بديلاً عن نشر النماذج التعليمية الحضرية– عن شعور الشباب والمراهقين بالفخر بممارسات السكان الأصليين والأجداد. وتُعد هذه الأمثلة وغيرها خير دليل ملموس على قدرة التعليم على مساعدة الشباب في وضع العديد من التصورات لمستقبل أكثر ازدهاراً وإنصافاً.

> نميل الحركات والمنظمات الشبابية أكثر فأكثر إلى تناول المشكلات ومعالجتها بطريقة مختلفة.

تجديد رسالة التعليم العالي

يمثل التعليم إحدى المهام الأساسية التي تضطلع بها الجامعات إلى جانب مهمتي إنتاج المعارف وتحقيق التواصل، إلاّ أن هذه المهمة قد أهملت خلال العقود الأخيرة في الكثير من المناطق نتيجةً لطريقة تنظيم التعليم العالي واعتماد مؤهلاته وتمويله. فلا يجري تقييم الأساتذة في بعض الحالات إلاّ بناء على مخرجاتهم الفردية، وهذا ما يدلّ على إعطاء قيمة أكبر للإنتاجية على حساب الجودة والجدوى وعلى حساب مساهمات الأساتذة القيّمة في تعزيز عمليات التدريس والتوجيه وبناء القدرات، وسعيهم إلى النهوض بالعلاقات التعاونية مع المجتمعات التي يهدفون إلى تقديم المنفعة إليها.

ولم تعد الأساليب التربوية تحتل الصدارة في الكثير من الجامعات، وقد نرى الجامعات في المستقبل تسير على الدرب نفسه فتُسند مهام التدريس إلى غيرها من المؤسسات أو المراكز المتخصصة المجهزة بتكنولوجيا الذكاء الاصطناعي المتطورة، إلاّ أن بإمكاننا أيضاً أن نتصور مستقبلاً تتجدد فيه رسالة الجامعات وتحتل فيه مهامها التعليمية المشتركة بين الأجيال الصدارة وترتبط ارتباطاً وثيقاً ودائماً بالمعرفة والبحوث. وتواجه مؤسسات التعليم التقني والمهني أحياناً مشكلة معاكسة، إذ كثيراً ما يقتصر التدريس فيها على

التدريب والنواحي التقنية، أما المسائل الاجتماعية والأخلاقية والمفاهيمية فلا تندرج في رسالتها ولا في مجالات اختصاصها. ولا بدّ من النظر إلى تنمية المهارات والطاقات الإنتاجية وتطبيقاتها البالغة الأهمية لمستقبلنا الفردي والجماعي بوصفها حقلاً تربوياً ثرياً يسهم في ترسيخ فهمنا للأمور وفي إتقاننا للمهارات واعتمادنا للممارسات التأملية.

ولتجديد رسالة التعليم العالي التربوية، لا بد من ربطه ربطاً وثيقاً بمرحلتي التعليم الابتدائي والثانوي، وتطبيق استراتيجيات تربوية تتجاوز حدود المحاضرات التقليدية ونماذج نقل المعرفة المترتبة عليها. ولا بد أن يتشرب التعليم العالي العديد من الممارسات التربوية الجيّدة كالعمل التعاوني المشترك بين الطلاب، وإعداد المشاريع البحثية، وحل المشكلات، والدراسة الفردية، والحوار داخل الحلقات الدراسية، والدراسات الميدانية، والكتابة، والبحوث العملية، والمشاريع المجتمعية. وحتى تحتلّ الأساليب التربوية الصدارة مجدداً، لا بد من إعطاء قيمة أكبر لأنشطة التدريس التي يضطلع بها الأساتذة ودعم مساعيهم التربوية في سبيل التعلّم والازدهار.

ويجب أن تكون قيم الاحترام والتعاطف والمساواة والتضامن بمثابة القلب النابض لرسالة الجامعات والمعاهد والمؤسسات التقنية في المستقبل. وعلى التعليم العالي تعزيز القيم الأخلاقية، ودعم المساعي التي يبذلها الطلاب ليصبحوا مواطنين أفضل وأكثر جدارة وأشدّ إدراكاً لمسؤولياتهم المدنية والبيئية، وأن يكون مجدياً على الصعيد الاجتماعي الثقافي. أما الأهداف التربوية الرئيسية فلا بد أن تشمل كلاً من تقدير التنوع الثقافي، والالتزام بالذود عن حقوق الإنسان، وعدم التسامح مع العنصرية والتمييز بكافة أشكاله، بما يشمل التمييز ضد المرأة وضد بعض الطبقات الاجتماعية، والتعصب الإثني. إن التعليم العالي الذي ينهض بهذه القيم والمبادئ قادر على تجاوز حدود قاعات المحاضرات والمساحات التعليمية الافتراضية. وتتسم مضامينه بالتطور الدائم، ويمكّن الأفراد من الارتقاء بأنفسهم وإعلاء شأن منظومات القيم السديدة وإحداث التغيير المنشود في مجتمعاتهم.

مبادئ للحوار والعمل

أوصى هذا الفصل بأن تستند الأساليب التربوية في إطار عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم إلى مبدأي التعاون والتضامن، وأن تعزّز قدرة الطلاب على العمل معاً لإحداث التغيير الجذري المنشود في العالم. وإذ نتطلع إلى عام 2050، تتجلّى أربعة مبادئ من شأنها المساعدة في توجيه الحوار والعمل الضروريين لتطبيق هذه التوصية:

- **ينبغي أن تقوم الأساليب التربوية على الترابط والتكافل**، فالعلاقات بين المعلمين والطلاب والمعرفة تتبلور ضمن عالم واسع يعيشون في كنفه جميعاً، كما أن جميع المتعلمين مرتبطون بهذا العالم الذي تجري كل عمليات التعلّم فيه ومعه. وعلى الطلاب أن يدركوا أثر تصرفاتهم على الآخرين وأثر تصرفات الآخرين عليهم، وهو أمر لن يتحقق إلاّ إذا التقى الطلاب في القاعات الدراسية والمدارس بأقرانهم المختلفين عنهم.

- **يجب تدريس مبدأي التعاون والتشارك وممارستهما بأساليب ملائمة لكل مرحلة تعليمية وكل فئة عمرية**، فعندما يكون التعاون والتشارك من السمات الأساسية لمجتمعات التعلم، يكون التعليم كفيلاً بتنمية قدرة الأفراد على العمل معاً من أجل إحداث تغيير جذري في أنفسهم وفي العالم من حولهم. ويسري ما تقدّم على أنشطة تعليم الكبار وتعلّمهم مثلما يسري على التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة.
- **يتعيّن غرس الأخلاقيات وقيم التضامن والرأفة والتعاطف في أساليب التعلّم**. وينبغي لنا الترحيب بكل ما تحمله الموارد الثقافية للبشرية من تنوع وجعلها جزءاً من عملية التعليم، والانتقال من مجرّد تبجيل التنوع والتعددية إلى دعمهما وتعزيزهما. وعلى التدريس أن يركّز على نبذ أوجه التحيّز والانقسام والأفكار أو الأحكام المسبقة. ومن غير الممكن بناء أساليب تربوية قائمة على التضامن من دون التعاطف، أي القدرة على الاهتمام بالآخرين ومقاسمتهم مشاعرهم.
- **ينبغي أن تتماشى عمليات التقييم مع هذه الأهداف وأن تكون مجدية لنمو الطلاب وتعلّمهم**، وأن تتسجم الامتحانات والاختبارات وغيرها من أدوات التقييم مع مقاصد التعليم وغاياته. وبالنظر إلى صعوبة قياس الكثير من أنشطة التعلّم الرئيسية وإحصائها، فلا بد من منح الأولوية لعمليات التقييم التقويمي التي يعدّها المعلمون وتسهم في تعزيز تعلّم الطلاب، والتقليل من الأهمية التي نمنحها لعمليات التقييم التنافسية المصيرية والمعيارية.

يجب علينا جميعاً العمل معاً على المستوى المحلي والوطني والإقليمي والعالمي لكي تصبح الأساليب التربوية القائمة على التعاون والتضامن رائجة ومتاحة للجميع بحلول عام 2050.

الفصل الرابع

المناهج الدراسية والتطور الحاصل في المشاعات المعرفية

يعرّضنا جهل البشر بكنه التعليم وجوهره لصعاب حقيقية ويجعلنا نقيّم التعليم مثلما نقيّم الأراضي أو الأسهم في أسواق الأسهم، كما يجعلنا لا نرغب سوى بتوفير ذلك التعليم الذي قد يدرّ على الطلاب مزيداً من الدخل في المستقبل. وبتنا نكاد لا نأبه بتنمية شخصية المتعلمين وخصالهم، وأصبحنا نتساءل عن الحاجة إلى تعليم الفتيات ما دمن غير مضطرات إلى العمل وكسب المال. وما دامت هذه الأفكار قائمةً، لن يكون لدينا أمل على الإطلاق في أن ندرك قيمة التعليم الحقيقية.

المهاتما غاندي، *"التعليم الوطني الحقيقي"*، 1907.

ينبغي في ظل عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم أن تولد المناهج الدراسية من رحم المشاعات المعرفية الثرية وأن تركّز على التعلّم الإيكولوجي المشترك بين الثقافات والجامع للتخصصات الذي يساعد الطلاب على الانتفاع بالمعارف وإنتاجها، وينمّي قدرتهم على نقد تلك المعارف ووضعها موضع التطبيق.

لا بد من إقامة علاقة من نوع جديد تربط التعليم بالمعارف والقدرات والقيم التي ينمّيها، وهي عملية تنطلق من تأمل القدرات والمعارف التي تمكّن الطلاب من بناء عالم مستدام ينعم بالسلام ويسوده العدل لتحدّد المسارات والمناهج الدراسية التي ستساعدهم على تنمية تلك القدرات والمعارف. وحتى نبرم معاً عقداً اجتماعياً جديداً للتربية والتعليم، يتعيّن النظر إلى المناهج الدراسية على أنها تمثّل أكثر من مجرد شبكة من المواد الدراسية، وربطها بتعزيز كفاءات الطلاب وبعمليتين أساسيتين حاضرتين دوماً في الأنشطة التعليمية ألا وهما اكتساب المعارف بوصفها جزءاً من التراث المشترك للبشرية، والابتكار الجماعي للمعارف والعوالم الجديدة.

وثمة كمّ هائل من المذاهب والنظريات المتصلة بطرائق التدريس والتعلّم وبمضمونهما، إذ يمكن تصميم عمليات التعلّم بحيث تركز إمّا على الطفل أو على المواد الدراسية، وإمّا على المتعلمين أو المعلمين، كما يمكن تصنيف المعارف على أنها أكاديمية أو تطبيقية أو علمية أو أدبية أو عامة أو متخصصة. ورغم أن لكل من هذه النهوج مزاياه، فإن الحاجة تدعو إلى اعتماد نماذج ورؤى جديدة تسلّط الضوء على التفاعلات التي ما انفكت تزداد تعقيداً بين المعرفة والعالم. وعلى المربّين معالجة موضوع اكتساب المعرفة عبر طرح سؤالين متزامنين هما ما الذي ينبغي تعلمّه، وما الذي ينبغي نبذه؟ ويعتبر هذان السؤالان أساسيين في هذه المرحلة المفصلية التي تستدعي، في ضوء الأزمة الإيكولوجية الحالية في العالم، إعادة النظر في نموذج النمو الاقتصادي والتنمية السائد.

ما الذي ينبغي تعلمّه، وما الذي ينبغي نبذه؟

ويبحث هذا الفصل تلك المسائل ويتناول أولاً وباختصار موضوع المشاعات المعرفية ويدعو إلى اعتماد إطار مفاهيمي جديد لها بوصفها إرثاً للبشرية جمعاء وإلى توسيع نطاقها لتشمل شتى سبل المعرفة والدراية المتاحة. ولا يعني هذا التركيز على المعرفة هيمنة المضمون على الأبعاد الأخرى. ويوضّح هذا الفصل أيضاً كيف تتغيّر طرائق إنتاج المعرفة وتطبيقها ومراجعتها وتتطوّر على الدوام، كما يدعونا جميعاً إلى تكثيف جهودنا الجماعية الرامية إلى بناء القدرات وتوسيع نطاقها كي يتسنى إنتاج المزيد من المعرفة وتطبيقها لغرض معالجة المسائل المعقدة وتذليل التحديات التي تعترض سبيل البشرية.

ويوفّر التعليم إطاراً مرناً بمقدوره احتواء مضامين المعرفة وسبل بلوغها على حد سواء فلا يسود التنافس بين إتقان المضمون من جهة وتطبيقات هذا المضمون والمهارات والقدرات الواجب تنميتها من جهة أخرى، لا بل يتيح التعليم ربط المعارف الأساسية بالمهارات حتى تكمّل بعضها بعضاً. ولدى مناقشة المناهج الدراسية خلال العقود المنصرمة، جرى التركيز على إتقان المضمون حيناً وعلى تنمية الكفاءات أحياناً أخرى، أما الآن فقد آن الأوان لاعتماد جملة من ديناميات التغيير الجديدة من أجل بناء نهج يركّز على إتقان المعرفة ولا يغفل النهوج القائمة على المشاريع وعلى طرح المشكلات وحلّها وما حققته من إنجازات كالانكباب على المشكلات المعاصرة وزيادة جدوى المناهج الدراسية وملاءمتها للطلاب.

ويبحث هذا الفصل كيفية تفاعل المشاعات المعرفية مع المناهج الدراسية ويبيّن ضرورة فهم العلاقات الجوهرية التي تربط المعرفة بطائفة واسعة من القدرات والمهارات التي تشمل معرفة القراءة والكتابة والحساب، ومهارات البحث العلمي، والفنون، والمواطنة. ويرد في نهاية الفصل عدد من المبادئ التوجيهية للحوار والعمل تطلعاً إلى عام 2050، وهي مبادئ تهم المعلمين والمربّين وواضعي المناهج الدراسية على حد سواء وتشمل تعزيز الانتفاع بالمشاعات المعرفية ومنح الأولوية للتعليم المتعلّق بتغير المناخ، وللبحث العلمي وحقوق الإنسان.

المشاركة في إنتاج المشاعات المعرفية

على المناهج الدراسية أن تعالج موضوع المعرفة من منطلق كونها إنجازاً بشرياً عظيماً هو ملك لجميع البشر، وأن تسلّط الضوء في الوقت نفسه على حقيقة مفادها أن المشاعات المعرفية تستثني كمّاً مذهلاً من المعارف وتنطوي على قدر هائل من عمليات الاستحواذ والاستيلاء المعرفي، وهو وضع لا بد من تصويبه إذا أردنا للعدالة أن تتحقق. وبما أن المعرفة مطلقة ولا حدود لها فإن على المربّين تشجيع الطلاب على التعاون في إنتاجها وتمكينهم من ذلك. وفي الكثير جداً من أشكال التعليم، ارتبطت عمليات نقل المعرفة وتداولها ببناء الجدران والحواجز بين البشر وبتكرار أوجه انعدام المساواة أكثر مما ارتبطت بإثراء البشرية جمعاء وبتحقيق رفاهنا المشترك والجماعي، لذا لا بدّ من تعليم يعطي الأولوية للتفاعل المتأني والمدروس مع المعرفة مما يسهم في تحقيق العدالة المعرفية والإدراكية والعدالة القائمة على جبر الضرر.

وينبغي لنا مقاومة أشكال الهيمنة المعرفية وتعزيز فرص الإبداع والاستكشاف والتجربة وهو ما لن يتحقق إلاّ إذا ضمّت المشاعات المعرفية شتى جوانب المعرفة ونظرياتها التي تزخر بها البشرية جمعاء، ولا بد كذلك من نبذ أوجه التحيّز المتوارثة والمنظومات التراتبية التعسفية والأفكار والممارسات الاستغلالية. وباستطاعة التعليم تعزيز قدرة الأفراد على الاستفادة من المشاعات المعرفية وعلى الإسهام فيها وإتاحة المجال لكل جيل ليثريها بتصوراته الخاصة للعالم. أما المناهج الدراسية فعليها أن تطوّر قدرتنا على التفاعل والتعامل مع المعرفة وتحسّنها، وذلك مثلاً من خلال تنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب والبحث العلمي وترسيخها وتوسيع نطاقها بالنظر إلى دورها المحوري في تمكين الأفراد من فهم عالمهم والإسهام فيه.

ومن أجل تصميم مناهج دراسية مشتركة وتتسم بالانفتاح، لا بدّ من مقاومة الضغوط الرامية إلى حصر المواد الدراسية والتخصصات ضمن قوالب ثابتة وجامدة، والانكباب بدلاً من ذلك على التفكير في مدى تعقيد العالم وفي قيمة النظم المعرفية وأهميتها التاريخية. وإذا ما أدرجنا هذا المنظور الذي يروّج التعددية والشمول في المناهج الدراسية، فإنه سيتيح لنا تسخير الأسس المعرفية المتينة والانطلاق منها في اتجاهات جديدة تعود بالفائدة على الجميع.

وعلينا أن نتذكر لدى تنفيذ كل هذه الجهود التي لا غنى عنها أن المناهج الدراسية لا تنطوي أبداً على "معارف مكتملة" وإنما تستثير بالمعارف القائمة التي تربط الأجيال بعضها ببعض وتنقل التراث الثقافي إليها وتتيح إجراء عمليات المراجعة والتحديث. وفي ضوء ما تقدّم، ينبغي لنا تدريس جميع المواد مع مراعاة سياقها وبعدها التاريخيين وبوصفها جزءاً من حوار مشترك بين الأجيال سيضعه الطلاب في سياقه وسيعطونه معانيَ جديدة خلال عملية تعلّمهم.

الأولويات التي يجب التركيز عليها في المناهج الدراسية من أجل النهوض بمستقبل التربية والتعليم

لا بد أن ننتقل من النظر إلى التعليم من منظور ضيّق إلى التفكير ملياً وجدياً في الأغراض النبيلة التي ينشدها، ولا بدّ كذلك للمناهج الدراسية أن تربط بين الحقول المعرفية ومهارات حل المشكلات والتجديد والابتكار، وأن تنمّي مهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي وتعلّم الطلاب استكشاف مكنون أنفسهم. وتسعى طائفة المناهج الدراسية الواردة أدناه إلى تحقيق اللحمة بين الطلاب وتحريرهم، كما ترمي الأولويات التي تركّز عليها إلى توفير تعليم شامل للجميع، وتحقيق المساواة بين الجنسين، والقضاء على الظلم، ومكافحة أوجه انعدام المساواة عموماً حتى يتسنى وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً.

مناهج دراسية لإصلاح هذا الكوكب المعطوب

كيف يمكننا أن نحيا حياة هانئة معاً على كوكب يخضع لضغط متزايد ويعاني من الإجهاد؟ من أجل ذلك، يتعيّن على التعليم التصدي للدمار البيئي وتغيّر المناخ عبر إعداد الطلاب للتكيّف معه والحد من وطأته وعكس مساره، كما لا بدّ من إعادة النظر في المناهج الدراسية ووضع تصورات جديدة لها تتيح لنا أن نغيّر جذرياً نظرتنا إلى مكانة البشر ودورهم في هذا الكوكب الذي هم جزء منه. وعلى المناهج الدراسية أن تُشعر الطلاب في كل مكان بالحاجة الماسّة إلى تحقيق الاستدامة البيئية، أي أن نحيا ضمن حدود موارد كوكبنا من دون أن نعرّض للخطر لا الأجيال القادمة ولا النظم الإيكولوجية الطبيعية التي نمثل جميعاً جزءاً منها. ويمكن لجميع المجالات والحقول الدراسية أن تعلّمنا فن العيش باحترام ومسؤولية في كوكب تضرر من جراء أنشطة البشر، إذ لم يعد بإمكاننا أن نروّج مركزية الإنسان أو أن ندّعي أن العالم "بعيد ومنفصل عنّا" ويمثّل كياناً خارجياً بإمكاننا دراسته واكتساب المعلومات عنه. وعلينا بدلاً من ذلك أن نستنهض الإرادة الجماعية ونحث جميع البشر على التحرك والعمل استناداً إلى مبدأي الترابط وتوزيع الأعباء، مما يتطلب منا الإقرار بأننا نعيش ونتعلم مع العالم الطبيعي المحيط بنا.

إن تغيير الطريقة التي تعالج بها المناهج الدراسية موضوع العالم الحي هو من أبرز الاستراتيجيات الكفيلة بإعادة التوازن إلى العلاقات التي تربطنا بالعالم من حولنا. بيد أنه لا يكفي اعتماد مناهج دراسية تعلّم الطلاب كيفية حماية الطبيعة فحسب لأن هذه النهوج لا تزال تفترض وجود حاجز يفصل بين البشر والبيئة.

وينبغي التركيز بوجه خاص على التعليم المتعلق بتغيّر المناخ. وحتى يكون هذا التعليم فعّالاً ومجدياً، فإن عليه أن يراعي قضايا الجنسين وأن يعتمد نهجاً متعدد الأزمنة والأمكنة إزاء العوامل الاجتماعية والاقتصادية، وأن يعزّز التفكير النقدي والمشاركة المدنية الفاعلة، وأن يقرّ بأن الإبقاء على مستويات الإنتاج والاستهلاك العالمية الحالية أمر لا يُحتمل وبأن البلدان الثرية تسهم أكثر من غيرها بكثير في تغيّر المناخ بينما تنوء البلدان الأفقر تحت وطأة آثاره. وعلى التعليم المتعلّق بتغيّر المناخ أن يقرّ أيضاً بالإرث الذي خلّفه الاستعمار والتطور الصناعي والذي أخلّ في العديد من مجتمعات الشعوب الأصلية بعلاقات الوئام بين البشر والعالم غير المقتصر على البشر، وأن يمكّن الطلاب من التفكير في بدائل منصفة ومستدامة ومن العمل داخل مجتمعاتهم المحلية وخارجها انطلاقاً من روح التضامن التي تسود في صفوفهم.

ويجب على المناهج الدراسية أن تتيح لنا إعادة اكتشاف الروابط التي تجمعنا بهذا الكوكب الحيّ والمعطوب ونبذ العجرفة البشرية التي أدّت إلى انحسار عارم في التنوع البيولوجي، وتدمير نظم إيكولوجية بأسرها، وتغيّر المناخ تغيّراً لا رجعة فيه. وبمقدور المناهج الدراسية أن «تسلّط الضوء على الطبيعة» عبر تنمية الروابط الوثيقة التي تجمعنا بها واحتضان المحيط الحيوي بوصفه حيّزاً مؤاتياً للأنشطة التعليمية، وبإمكاننا تصوّر مناهج دراسية جديدة تنطوي على حوار مشترك بين الأجيال بشأن الممارسات والمعارف المجدية التي تتيح لنا أن نحيا مع هذا الكوكب، كالممارسات التي نراها في عدة حركات يقودها الشباب أو المجتمعات المحلية.

وباستطاعة الحركات النسوية والسكان الأصليين المساعدة إلى حد كبير في اجتياز هذه المرحلة الحاسمة، إذ تسهم نظم المعرفة التي يملكها السكان الأصليون في توعية الطلاب ولفت نظرهم إلى أنهم جزء من محيطهم الطبيعي وبإمكانهم أن ينهلوا من القيم والممارسات وأشكال الوعي الروحي التي مكّنت البشرية من العيش في وئام مع كوكب الأرض منذ آلاف السنين. ولكل كائن حيّ دور يؤديه من أجل استدامة النظام الإيكولوجي، ويمكن للتعليم أن يُكسبنا القدرة على العيش في وئام مع كوكبنا فلا نأخذ منه إلاّ ما نحتاج إليه لنتعايش معه وننعم بالرفاه. ويناهض المنظور النسوي المنطق التصادمي الذي يولّد معظم الممارسات التعسفية والاستغلالية المضرّة بالطبيعة. وترسخ النماذج الاقتصادية المبنية على أساس زيادة الاستهلاك والهيمنة على الأرض حالة الوهم والاستهتار التي نعيشها، وثمة حدود للأداء الاقتصادي علينا أن نتعلّم ألاّ نتجاوزها حتى نحقق التوازن الدقيق المنشود بين الرفاه الاجتماعي والاستدامة الإيكولوجية.

> يمكن للتعليم أن يُكسبنا القدرة على العيش في وئام مع كوكبنا فلا نأخذ منه إلاّ ما نحتاج إليه لنتعايش معه وننعم بالرفاه.

ولا يمكن فصل العدالة الاجتماعية عن العدالة الإيكولوجية، فلا يمكن أن نتعلّم كيف نعتني بكوكبنا وبسائر كائناته الحية من دون أن نتعلّم كيف نعتني بعضنا ببعض. ولا تقتصر هذه العناية على العواطف والمواقف بل تشمل مكوناً معرفياً أساسياً، لذا ينبغي تضمين المناهج الدراسية معلومات تفصيلية عن كيفية وضع النهوج العلمية والتقنية الرامية إلى الاعتناء بكوكب الأرض وتوثيق المعارف عن الأرض والكون وعرضها وفهمها، إلى جانب معلومات عن التداخل والترابط بين معارفنا وممارساتنا على هذا الكوكب المعطوب. ومن الأهمية بمكان مناقشة حدود ومزايا سائر الأدوات الإعلامية والمشاريع الفردية والجماعية حتى نعدّ مناهج دراسية مجدية تُزكي الوعي الجماعي وتعبئ الجماهير للدفاع عن استدامة كافة أشكال الحياة المعقّدة على كوكبنا.

وتتيح لنا أخلاقيات العناية والرعاية أن ندرك أننا مترابطون بعضنا مع بعض وأننا أقوياء وضعفاء في الوقت نفسه، كما تجبرنا على التأمل في تأثيرنا في الآخرين وفي العالم وتأثرنا بهم. ومن الأهمية بمكان أن تعزّز المناهج الدراسية أخلاقيات الرعاية والعناية بالجميع بصرف النظر عن هويتهم الجنسية من أجل معالجة الخلل التقليدي في تقاسم أدوار الرعاية سواء داخل الأسرة أو في الحياة العامة، فالمعارف المتصلة بالإنجاب، وتربية الأطفال، ورعاية المرضى والمسنين، وتكوين أسرة وتلبية احتياجاتها المادية والنفسية، هي معارف بالغة الأهمية للمجتمعات كما أنها جزء من المشاعات المعرفية للبشرية جمعاء وتتصل بطبيعة الحال بطرق تعاملنا مع كوكبنا المعطوب والضعيف واعتنائنا به. ولا بد أن تشمل المناهج الدراسية أخلاقيات الرعاية والعناية ومبدأي تقديم الرعاية وتلقيها حتى تمكّننا من وضع تصورات جديدة لحياتنا المستقبلية المترابطة.

تحقيق التكامل بين المعارف والمشاعر في المناهج الدراسية

يتعيّن على المناهج الدراسية أن تتعامل مع كل طالب، أياً كان عمره، بوصفه إنساناً كاملاً ومكتملاً يجلب معه الفضول وعطش المعرفة إلى البيئات التعليمية، كما يجلب عواطفه ومخاوفه وأوجه قلقه وشغفه وثقته بالنفس. إن المناهج الدراسية التي تخاطب البشر بوصف كل منهم إنساناً كاملاً ومكتملاً تعزّز تفاعلهم الاجتماعي والعاطفي مع العالم وتزيد قدرتهم على التعاون مع الآخرين من أجل النهوض بالعالم وتحسين أوضاعه.

> يعتبر تعلّم مهارات التعاطف والتعاون والتصدي للأحكام المسبقة والتحيّز وإدارة النزاعات أمراً قيّماً في جميع المجتمعات.

ويبيّن علم الأعصاب أن معرفة الأمور والشعور بها هما جزء من العمليات الإدراكية نفسها التي لا تحصل بمعزل عن الآخرين وإنما تتبلور في إطار علاقاتنا المباشرة والمطوّلة بهم. وبُذلت خلال العقد المنصرم تحديداً جهود تربوية جبارة من أجل تعميم التعلّم الاجتماعي والعاطفي ودمجه في الممارسات التربوية في بعض مناطق العالم. وتركّز النهوج المثلى المتبعة لدمج التعلّم الاجتماعي والعاطفي في المناهج الدراسية على الأبعاد الاجتماعية والعاطفية والإدراكية والأخلاقية التي تتكوّن منها هوية الطلاب، كما تربط بين مسارات نمو الأفراد وآثارها على اللحمة الاجتماعية عموماً. ويعتبر تعلّم مهارات التعاطف والتعاون والتصدي للأحكام المسبقة والتحيّز وإدارة النزاعات أمراً قيّماً في جميع المجتمعات، ولا سيّما تلك التي تعاني من انقسامات طال أمدها.

وتختلف ممارسات التعلّم الاجتماعي والعاطفي وتتنوع كما تستوجب مراعاة الظروف السائدة وتتطلب التأني في تصميم تجارب التعلّم، وتوطيد العلاقات بالمعلمين، والاستعانة بتجارب الأقران الإيجابية، والتفاهم بين الأجيال، وضمان مشاركة المجتمعات المحلية. وتتعزّز عمليات التعلّم الاجتماعي والعاطفي لدى توفّر مهارات الاكتراث والتعاطف والبحث النقدي. بيد أن علينا الإقرار بأن هذه العمليات تلقي عبئاً أكبر على عاتق المعلمين مما يستدعي مدّهم بالدعم كي يتسنى لهم إنجاز هذه المهمة. وإذ نتطلع إلى عام 2050، لا بدّ من توفير الاستثمارات الضرورية لتعزيز التعلّم الاجتماعي والعاطفي بالنظر إلى دوره الرئيسي في تنمية الإبداع وترسيخ الفضيلة وتعزيز الحكمة وحسن التقدير والتصدي للتحديات المستقبلية.

ومن أجل التعامل مع المتعلمين بوصف كل منهم إنساناً كاملاً ومكتملاً، لا بد من الإقرار باحتياجاتهم ومراعاة قدراتهم البدنية في شتى مراحل الحياة. وحتى ننعم جميعاً بالصحة في المستقبل، فإننا نحتاج إلى تربية بدنية تعزّز المهارات الحركية الأساسية لجميع المتعلمين بصرف النظر عن قدراتهم وانتمائهم الجنساني وخلفياتهم. ومن شأن التربية البدنية الجيّدة أن تنمّي الشعور بالطمأنينة والثقة بالنفس، وتعزز مهارات التنسيق والتحكم، وتقوّي روح الفريق، وتزيد القدرة على الاستجابة لمتطلبات البيئة المادية المحيطة، وتحسّن القدرة على التواصل اللفظي وغير اللفظي. ويجب ألا يُنظر إلى التربية البدنية على أنها نشاط يقتصر حصراً على الأشخاص ذوي الكفاءة البدنية العليا، كما أن الإفراط في المنافسات الرياضية والمقارنات بين الطلاب قد يحدّ من المشاركة في الأنشطة الرياضية. وثمة حقيقة قيّمة ينبغي أن تستند إليها التربية البدنية ومفادها أن بإمكان كل متعلم أن ينعم بحياة مفعمة بالصحة والنشاط وأن من شأن اللجوء إلى أنشطة مشتركة لتنمية علاقات التعاطف والاحترام الإسهام في تعليم البشر كيفية التفاعل بعضهم مع بعض طوال حياتهم.

وعلى نحو مماثل، فإن النهوج التربوية الشاملة التي تعالج حياتنا الجنسية بأسلوب يناسب كل فئة عمرية ويراعي الظروف الثقافية السائدة تقرّ بأهمية الدراية الاجتماعية والعاطفية، وتشجع على مناقشة قضايا الاحترام

والرضا والقبول، وتزيد من فهم التغيرات الجسدية والعاطفية خلال سن البلوغ، وتروج المساواة والعلاقات القائمة على الاحترام. فلا يمكن أن نتصور استمرار حالة الاستبعاد التي تعاني منها الفتيات في الكثير من المناطق نظراً إلى احتمال تعرّضهن للأذى الجسدي أو الجنسي مما يحول دون مواصلة تعليمهن والتحاقهن بالمرحلة الثانوية، وهو حال الكثير من المراهقات تحديداً في العديد من الظروف والبيئات. وعلينا ألاّ نغفل العلاقة الوطيدة بين صحة الأم والطفل ومعدلات الوفاة ومستويات الرفاه من جهة، والتربية الجنسية الشاملة من جهة أخرى. إن التربية التي تستند إلى قيم المساواة والاحترام والثقة بالنفس تزيد القدرة على بناء علاقات عمادها العدل والإنصاف بين البشر في جميع المجتمعات كما تعزّز الصحة والرفاه بمعناهما الواسع.

توسيع نطاق مهارات القراءة والكتابة وبناء مستقبل متعدد اللغات

لطالما كانت قدرتنا على استخدام اللغة وعلاقتنا بها من ركائز هويتنا ومعارفنا ووجودنا في هذا العالم، فهي التي تمكننا من التواصل مع الآخرين والاستفادة من معارفهم لنحلّق في فضاء العلم ونعزّز فهمنا للحياة، كما تؤدي اللغة دوراً محورياً في إنتاج المشاعات المعرفية التي لا وجود لها من دون اللغة. ولقد نمّى التعليم خلال العقود المنصرمة قدرة الأجيال المتعاقبة على القراءة والكتابة، إلاّ أن تعلّم القراءة والكتابة لن يكفي في المستقبل لتوسيع نطاق المشاركة في العملية التعليمية وزيادة شمولها، بل ينبغي تعزيز القدرة على فهم النصوص والتعبير عن الأفكار بجميع الأشكال، ومنها التعبير الشفهي والتعبير الكتابي وطائفة متنوعة من الأشكال الأخرى بما فيها رواية القصص وأشكال التعبير الفني.

ولا شك في أن البشر لم يكتفوا إطلاقاً بالكتابة والكلام لتوثيق تجاربهم وخبراتهم وتناقلها بين الأجيال، ولذا، ينبغي أن تُدرج الصور والمعارف الحسّية أيضاً في المناهج الدراسية بحيث تصبح راسخة فيها. وأدّت المعارف الشفهية والمكتوبة دوراً جلياً في توجيه مسار تاريخ البشرية، إذ إن الكتابة، التي هي تكنولوجيا ولدت من رحم المعارف البشرية، أتاحت للنقوش والمخطوطات الانتشار والانتقال من مكان إلى آخر، فزادت القدرة على تجميع التجارب والخبرات البشرية ومراكمتها وتدوينها في الكثير من الثقافات. ولا ينبغي أن تضيع هذه التجارب والخبرات فلا تستفيد منها الأجيال القادمة.

ويرتبط إلمام الأفراد بالقراءة والكتابة ارتباطاً مباشراً بفرصهم المستقبلية في التعلّم والمشاركة الاجتماعية، بيد أن هذا لا يعني أن مجرد «استحضار» هذا الإلمام سيولّد تلك الفرص، كما أن القدرة على التواصل وفهم الأمور التي تتيحها اللغة تنمو وتزداد بلا توقف طوال حياة الإنسان. وبإمكان طريقة تعليم مهارات القراءة والكتابة في المستقبل أن تنمّي قدرة المتعلمين على القراءة المتعمقة والنهمة والناقدة وعلى التواصل الشفهي والكتابي بوضوح وفعالية، وعلى الإصغاء بعناية ونباهة والتعاطف مع ما يسمعونه. فعلى سبيل المثال، يتيح تعزيز قدرة الطلاب على القراءة المستقلة وتشجيعهم عليها وحثّهم على البحث عن النصوص المعقدة في جميع المجالات تصوّر المستقبل من زوايا وأبعاد جديدة لأن هذه المهارات تتيح التفاعل مع المشاعات المعرفية على نحو أكثر عدلاً وإنصافاً. ويمكن لتعلّم مهارات القراءة والكتابة أن يتخطّى حدود المدارس والقاعات الدراسية ليصبح التزاماً يقع على عاتق المجتمع برمته، إذ عمدت بعض الشبكات الإعلامية في الهند مثلاً إلى عرض نصوص برامجها على الشاشة مما أدّى بالفعل إلى تعزيز مهارات القراءة عموماً ولا سيّما لدى الأشخاص الذين اكتسبوا مهارات القراءة والكتابة الأساسية في المدارس ويحتاجون إلى التدرب عليها واكتساب الثقة بالنفس.

وتتجه المناهج الدراسية إلى التحول من التدريس الأحادي اللغة إلى التعدد اللغوي عبر تدريس اللغات الأجنبية ولغات السكان الأصليين ولغة الإشارة وغيرها، وهو تحوّل لا بد أن يستمر ويتسع نطاقه. ومن الأهمية بمكان أيضاً تمكين المتعلمين، سواء كانوا أطفالاً أو شباباً أو كباراً، من الانتفاع بأجود الخيارات التعليمية بلغتهم الأم ولغة أجدادهم، وهو أمر بديهي لتعزيز فعالية عمليتي التعليم والتعلّم كما أنه ضروري لأنه ينمّ عن احترامنا بعضنا لبعض ويسهم في توجيه نظم التعليم في شتى مناطق العالم صوب احترام التنوع واستدامته. وتدعو الحاجة في الكثير من البيئات إلى اعتماد سياسات تربوية ثنائية اللغة أو متعددة اللغات لترسيخ الهوية الثقافية للمتعلمين وإتاحة المجال أمامهم للمشاركة الكاملة في مجتمعاتهم، مما يتطلب دعم اللغات الأصلية للأقليات وإرساء الأسس الضرورية لتمكين الطلاب من بلوغ مستويات الكفاءة في اللغة المهيمنة أو لغة الأغلبية.

> يُعدّ التنوع اللغوي سمةً بارزة من سمات المشاعات المعرفية المشتركة للبشرية.

ويوفّر التعليم المتعدد اللغات فرصاً أكبر للمشاركة في المناقشات والجهود العالمية وللإسهام في إثراء الثقافات. ويكتسي تعلّم اللغات أهمية جلية في عالمنا الشديد الترابط هذا ولا تقتصر فوائده الفردية والجماعية على تعزيز القدرة على التواصل، فالتعدد اللغوي يحوّلنا جميعاً إلى مترجمين نشطين نترجم منظومات المعاني من لغة إلى أخرى كما يكسبنا قدراً أكبر من الاستقلالية ونظرة ناقدة إلى منظومات المعاني الراسخة. وليست اللغات مجرد وسيلة للتواصل بل إن كل لغة منها هي بمثابة منظار نرى العالم من خلاله، كما أنها تتيح لنا سُبلاً فريدة لفهم الأمور وإدراكها. ويُعدّ التنوع اللغوي سمةً بارزة من سمات المشاعات المعرفية المشتركة للبشرية، ويضطلع التعليم بدور رئيسي في ضمان استدامة هذا التنوع.

إثراء مهارات الحساب

لا تقل مهارات الحساب أهمية عن غيرها بالنسبة إلى مستقبل التربية والتعليم، إذ يضطر الأفراد أكثر فأكثر إلى استخدام معارفهم ومهاراتهم الحسابية وتطبيقها في جملة من الظروف والأوضاع. وتتبع مهارات الحساب من قدرتنا كبشر على تمييز الأنماط وتصنيف المجموعات وتنظيمها، وعلى الحساب والقياس والمقارنة بين الكميات وتحديد العلاقة بينها. وتعتبر نظم العدّ كالنظام العشري والنظام الثنائي أساسية لعمليات التواصل المعاصرة وللمعاملات والأنشطة الحاسوبية وعمليات الحساب. وإلى جانب إتقان عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة الأساسية، فإن الإلمام بمهارات الحساب يستلزم قدرة على تطبيق تلك العمليات على طائفة متنوعة من المشكلات وفي مجموعة من الظروف المختلفة، كتأمين استقرار أوضاعنا المالية ووضع الخطط الضرورية لذلك، وحساب المخاطر الصحية ومعدّل الإصابة بالأمراض، وإحصاء المحاصيل والمخرجات الزراعية، وتحديد سقف التلوث الذي يمكن تقبله، وضمان جودة البيئة، وتشغيل المنشآت المحلية، وأعمال الصيرفة في المجتمعات المحلية، وغيرها. وتتيح المهارات الحسابية الملائمة للظروف تحرير قدرتنا على فهم التغيرات الحاصلة على مر الزمن، ووضع التوقعات والتخطيط للمستقبل، وفهم العلاقات، ووضع تصورات مجدية لمستقبل التوجهات السائدة.

وتعدّ مهارات الحساب ملكاً لجميع الشعوب. وباستطاعة المناهج الدراسية المخصصة لتدريس الحساب والملائمة للبيئة الثقافية مدّ الجسور الاجتماعية والعاطفية بين المجتمعات وبرامج التعليم النظامي. ففي النرويج مثلاً، استُخدمت طريقة عمل ضفائر الشعر التقليدية السائدة لدى السكان الأصليين في مناطق البلاد الواقعة في القطب الشمالي لمساعدة الطلاب على الانتقال من فهم الأنماط العددية التي تتكون من أعداد صحيحة إلى فهم العمليات الحسابية الأكثر تعقيداً كعمليات الضرب والمتغيرات الجبرية. وعلى نحو مشابه، لجأت مجالس التعليم في كندا إلى فنانين ومربّين من السكان الأصليين من أجل تعليم الطلاب بعض الفنون والأشغال اليدوية كصناعات الخرز وإنتاج السلال والخِفاف التقليدية بالاستعانة بمفاهيم رياضية منها المنطق الجبري والنسبة والتناسب والاستدلال في الهندسة الفراغية. ويسهم الربط بين معارف الرياضيات ومعارف الطلاب الثقافية في توظيف المهارات الاجتماعية العاطفية الضرورية لتخطي الحواجز التي تفصل البيئة المنزلية عن البيئة المدرسية، ويدحض أيضاً الفكرة الخاطئة القائلة بأن الرياضيات هي علم "غربي"، ويذكرنا بوجود طائفة شاسعة وراسخة من منظومات الرياضيات الإثنية كرياضيات شعب الإنويت، ورياضيات شعب الماوري وغيرهما.

الاعتماد على العلوم الإنسانية

تؤدي معارف المجتمعات والثقافات البشرية دوراً بالغ الأهمية في مساعدة الطلاب على تعلّم طائفة واسعة من النهوج لحل المشكلات التي تواجههم، كما أسهمت العلوم الإنسانية بشتى أشكالها وتجلياتها إسهاماً قيّماً في إثراء المشاعات المعرفية الجماعية وأضاءت العديد من الجوانب الحيوية الضرورية لبناء عالم مشترك معاً. ويجب الإقرار في الوقت نفسه بأن المعارف التي نملكها تظل جزئية ومشوهة. وحتى نضع تصوراً جديداً لماهية الإنسان، فإن علينا أن نعيد التوازن إلى العلاقات التي تجمعنا بعضنا ببعض وبهذا الكوكب الذي نحيا فيه وبالتكنولوجيا. ويتعيّن على العلوم الإنسانية أن تتكيّف مع الواقع الجديد كما يمكنها أن تساعدنا على التكيّف معه بفضل طابعها المنهجي والمنظم.

ويتيح التدريس الفعّال للتاريخ مثلاً فتح آفاق لا مثيل لها من أجل دراسة التغيرات والمنظومات والظواهر الاجتماعية بما فيها التمييز والمحاباة، كما أن فهم المصادفات التاريخية التي غيّرت مجرى الحياة أمر بالغ الأهمية من أجل وضع تصورات مستقبلية. وحتى يؤدي تدريس التاريخ هذا الدور، فإن عليه الابتعاد عن الافتتان بالسرد المتسلسل للأحداث، والخوض المتعمق في طبيعة الأدلة والبراهين التاريخية، والانكباب على تجارب البشر وغيرهم من الكائنات وفهمها أولاً وقبل كل شيء.

ولا بدّ من إيجاد سبل جديدة لإحياء الروابط بين التعليم والعلوم الإنسانية وإقامة روابط جديدة بينهما لما في ذلك من أهمية قصوى لمستقبل الديمقراطية، فبمقدور الفلسفة والتاريخ والأدب والفنون تعزيز شعورنا بمغزى الأمور في الحياة وزيادة تقديرنا لأهمية البحث النقدي والتعاطف والأخلاقيات والخيال. وتؤدي العلوم الإنسانية كافة دوراً أساسياً في تعزيز "الدراية بمستقبل البشرية" لدى الطلاب، أي قدرتهم على فهم دور المستقبل وإسهامه فيما يشاهدونه وما يفعلونه. وتعني "الدراية بمستقبل البشرية" القدرة على تسخير المستقبل على نحو أكثر فعّالية وكفاءة وتعزيز القدرة على التحضير للتغيرات والتعافي منها والابتكار في خضّمها، وهي مهارات تترسخ بفضل النهوض بالعلوم الإنسانية في الفضاء العام سواء عبر التعليم النظامي أو خارجه. وإن سعينا الجماعي إلى إعادة ربط التعليم بالعلوم الإنسانية انطلاقاً من إنسانيتنا وكوكبنا المشتركين وتطلعنا الجماعي إلى تحقيق العدالة لهو أمر بالغ الأهمية.

البحث العلمي وفهم العالم

تعبّر رغبتنا في فهم الوجود الكوني المادي عن قدرتنا كبشر على البحث والتعلّم، فمن روحنا الإنسانية ينبع البحث العلمي بطبيعته، أي المراقبة والتساؤل والتنبؤ والتجربة ووضع النظريات والتشكيك فيها وفهم الأمور على نحو أفضل. وتمتد جذور العلوم المعاصرة إلى بدايات التاريخ المدوّن في شتى الثقافات والحضارات ونحصد ثمارها في كل جانب من جوانب حياتنا المادية والملموسة، من الطب إلى التكنولوجيا. إن على المناهج الدراسية الشاملة القائمة على أسس إنسانية متينة وتتعامل مع الفرد بوصفه إنساناً كاملاً ومكتملاً إيلاء عناية خاصة للدراية والبحث العلميين.

ومثلت العلوم على مرّ التاريخ حقلاً معرفياً بارزاً أسهم ضمناً في ترسيخ فكرة قيّمة مفادها أن الحقيقة تولد من جهود البشر الجماعية ومن الإجراءات والتوافقات المترتبة عليها. وتطوّرت العلوم بحيث أصبحت حقلاً متخصصاً أفلت أحياناً من الاعتبارات الأخلاقية كتلك المتصلة بآثار الاكتشافات أو التجارب العلمية، ممّا ولّد قدراً من الجدل والتساؤلات وقوّض الثقة التي كان البشر يولونها للعلوم على مرّ القرون. وحرّي بالمناهج الدراسية الآن أن تراعي الترابط بين الأساليب ونتائج البحوث العلمية وأخلاقيات العلوم.

ولا بدّ أن تستند الدراية العلمية إلى أسس متينة وأن تنطوي على قدر كبير من الممارسات التأملية في ظل الانتشار الجامح لنظرية النسبية والتداول الهائل للحقائق المغلوطة في وسائل الإعلام المختلفة. وقد تجلّت أهمية الدراية العلمية بوضوح مع انتشار المغالطات الإعلامية والأخبار الزائفة ولا سيّما في أوقات الأزمات الكبرى كجائحة كورونا والاحترار العالمي. وأدّى إنكار المعرفة العلمية والمغالطة في تصوير "الحقائق" إلى آثار ملموسة منها تأجيج الشكوك والمخاوف وغياب الثقة وإشعال فتيل الكراهية، لذا يجب أن تعزز المناهج الدراسية الالتزام بالذود عن الحقائق العلمية وببناء القدرة على تمييز الأمور والحكم عليها، والسعي الصادق إلى استجلاء الحقيقة التي تتسم بالتعقيد والدقة.

> يجب أن تعزز المناهج الدراسية القدرة على تمييز الأمور والحكم عليها، والسعي الصادق إلى استجلاء الحقيقة التي تتسم بالتعقيد والدقة.

ويتطلب تعزيز المشاعات المعرفية العالمية انتفاع الجميع بالحق في الحصول على معارف دقيقة تسهم في زيادة رفاه البشر جميعاً. ويكتسي هذا المبدأ أهمية خاصة في المناهج الدراسية إذ تؤثر الرسائل والمفاهيم الواردة فيها تأثيراً هائلاً في عقول الطلاب في مرحلة نموّهم وتطورهم. ففي بعض المناطق أو البلدان ذات الصناعات التعدينية والنفطية الكبيرة مثلاً، تمارس على الحكومات ضغوط جمة حتى لا تولي المناهج الدراسية الرسمية المخصصة لمادة العلوم أهمية كبيرة للآثار البيئية المترتبة على استخراج الموارد الطبيعية. ولا بدّ من التصدي لهذا النوع من التضليل بكل الوسائل التربوية المتاحة وبذل المزيد من الجهود لترويج الدراية العلمية في كل أصقاع العالم، ولا سيّما في صفوف السكان الذين يعانون من الحرمان والتهميش. وبالنظر إلى الكم الهائل وغير المسبوق من المعلومات المتداولة في عالم اليوم، يجب أن تعالج المناهج مسائل الدراية العلمية والدقة العلمية والأخذ بالنهج التجريبي والأخلاقيات بوصفها قضايا هامة بقدر ما هي ملحة.

مهارات تصلح لعالم رقمي

تساعد التكنولوجيا والتقنيات المترابطة الأفراد على الانخراط في الكثير من مجالات الحياة والتعلّم والعمل. وفضلاً عن دور النظم التعليمية في تعميم الانتفاع بالتكنولوجيا، فإنها تسعى كذلك إلى تنمية المهارات والكفاءات الرقمية التي يحتاج إليها المتعلمون من أجل استخدام التكنولوجيا استخداماً مجدياً. ولهذا السعي ما يبرره، فهذه المهارات والقدرات ليست "فطرية" ولا "غريزية"، بل تتعزز وتتحسن تدريجياً بفضل الأنشطة التعليمية الهادفة والعديد من أشكال التعلّم غير النظامي والتعلّم الذاتي.

ورغم أن التعليم الرقمي يركّز عادةً على المهارات الوظيفية والدراية التقنية، فإنه يجب أن يشمل كذلك "الدراية الرقمية النقدية" التي تنطوي على جملة من المفاهيم والتصرفات تجاه سياسات المجتمعات والاقتصادات الرقمية. ويرسّخ هذا التعليم قدرة الطلاب على تحليل الأبعاد السياسية للتكنولوجيا الرقمية واستخدامها لتحقيق نتائج محددة، كما يتطلب تحلّي المتعلمين بالقدرة على تحديد دوافع الأطراف الفاعلة في الفضاءات الرقمية وأن يدركوا أنهم، سواء أكانوا أفراداً أم مجموعات، جزء من منظومات رقمية واسعة النطاق. إن التكنولوجيا والتقنيات المترابطة قد باتت قادرة اليوم على التأثير تأثيراً عميقاً في أشخاص لم يسبق لهم أن استخدموها أو شاهدوها.

> ينبغي للمناهج الدراسية أن تساعد المعلمين والطلاب على العمل معاً في تناول مسألة التكنولوجيا وعلى التعاون في تحديد كيفية استخدامها ولأيّ أغراض.

ويعتمد تعليم التكنولوجيا بطبيعة الحال على التكنولوجيا نفسها، فكلّما تطورت التكنولوجيا، تغيّرت المهارات والنظرة النقدية الضرورية لفهمها وتسخيرها لخير البشرية. بيد أن ذلك لا يعني أن يأخذ تعليم التكنولوجيا منحى واحداً يتمثل في تطويع نفسه ليستوعب أحدث التطورات التكنولوجية. وعلى التعليم أيضاً أن يؤدي دوراً في توجيه دفة الابتكارات التكنولوجية والتحول الرقمي للمجتمعات، وينبغي للمناهج الدراسية أن تساعد المعلمين والطلاب على العمل معاً في تناول مسألة التكنولوجيا وعلى التعاون في تحديد كيفية استخدامها ولأيّ أغراض.

بناء المخيِّلة وتحسين الحكم على الأمور وتنمية الفرص عبر تعليم الفنون

من شأن تعليم الفنون بشتى ضروبها من موسيقا ومسرح ورقص وتصميم وفنون بصرية وأدب وشعر وغيرها أن ينمّي إلى حد كبير قدرة الطلاب على إتقان مهارات معقدة، وأن يدعم التعلّم الاجتماعي والعاطفي في شتى مواد المنهاج الدراسي، وأن يعزّز قدرتنا كبشر على الانتفاع بخبرات الغير وتجاربهم سواء بفضل مهارات التعاطف أو عبر استقراء الإشارات غير اللفظية.

وتسلّط الفنون الضوء أيضاً على حقائق قد تخفى عن العيان كما توفّر العديد من السبل الملموسة للاحتفاء بوجهات النظر إلى العالم وأوجه تفسيره. وتبرز نماذج عديدة من أشكال التعبير الفني دقائق الأمور وتعالج أوجه الغموض التي تلّف الحياة وتتيح للطلاب إدراك الآثار الجمة التي قد تترتب على الاختلافات البسيطة. وتستلزم التجربة الفنية استعداد الطلاب للاستسلام للمجهول إذ إن الفنون تجعلهم يدركون أن كل شيء قد يتغير بتغير الظروف والفرص. وتعلّمنا الفنون أيضاً أن نقول ما ينبغي قوله ونظهر ما ينبغي إظهاره ونشعر بما ينبغي الشعور به، مما يسهم في توسيع آفاق المعرفة والحياة والتواصل عبر الفنون وفي سائر المجالات.

وتملك المناهج الدراسية التي تشجع على التعبير المبدع من خلال الفنون قدرة هائلة على التأثير في عالم الغد لأن الفن هو لغة تفتح آفاق التواصل بين البشر وتوفر وسائل جديدة لجعل العالم ذا معنىً، والمشاركة في أنشطة النقد الثقافي، والانخراط في النشاط السياسي. ومن شأن تلك المناهج أيضاً أن تنمّي نظرتنا النقدية إلى الفنون وتعزّز تفاعلنا مع التراث الثقافي والدلالات الرمزية القوية ومجموع المهارات والمراجع التي تزخر بها هوياتنا المشتركة.

التعليم من أجل حقوق الإنسان والمواطنة الفاعلة والمشاركة الديمقراطية

بمقدور تعليم حقوق الإنسان لدى تطبيقه بكامل إمكانياته أن يحقق التغيير الجذري المنشود، إذ تمثّل حقوق الإنسان لغة مشتركة ومدخلاً إلى عالم أخلاقي ملتزم بالاعتراف بكافة البشر على اختلافهم وبازدهارهم جميعاً. ومن شأن هذا التعليم أيضاً تنمية الإرادة الحرة للمتعلمين، والنهوض بالمهارات الرامية إلى تحليل أوجه انعدام المساواة، وزيادة الوعي النقدي مما يسهم في دعم العمل التشاركي وتعزيز تعليم المواطنة إلى حد كبير.

وبمقدور تعليم حقوق الإنسان أيضاً أن يزيد فعالية نظم التعليم الوطنية عموماً، ممّا يدعم التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المستدامة والعادلة. ولا بدّ أن تسود المساواة في حقل التعليم نفسه بوصفه أداةً للتثقيف في مجال الحقوق الأساسية والمناداة بتمتع جميع الشعوب بالكرامة والحرية. ويرتبط تعليم حقوق الإنسان وتعليم المواطنة ارتباطاً وثيقاً بالتربية من أجل السلام، إذ لا يتخاطب البشر في الكثير من الظروف والبيئات إلاّ بلغة العنف كما تخضع فئات سكانية بأسرها، بما فيها النساء والأطفال، للتمييز والاعتداءات اللفظية والجسدية مما يقلّص إلى حد كبير فرصهم في الحياة والازدهار. وفضلاً عن القوانين التي تمنح الحماية لتلك الفئات والهيئات التي توفر الرعاية لها، فإن بمقدور تعليم حقوق الإنسان الإسهام في بناء مجتمعات تنعم بالسلام ويمكن أن تحلّ فيها الخلافات عبر التفاوض والمساعي الدبلوماسية.

ويعزز هذا التعليم القدرة على الحراك المدني والاجتماعي والسياسي المستمر، إذ يتيح للمتعلمين تأمل جهودهم الجماعية وتحليلها انطلاقاً من أرضية مشتركة، كما أن المناهج الدراسية التي تركز على بناء التحالفات وتربطنا بالظروف التاريخية ومسارات النضال وحركات التضامن الواسعة النطاق تنمّي إلى حد كبير قدرتنا على بناء علاقات مع الآخرين وتنهض بإرادتنا الجماعية. وإن التعليم الذي يهدف إلى النهوض بالتفكير البعيد الأمد وبالحوار والنقاش في الحيّز العام كفيل بدعم الأنشطة والتحركات الاستراتيجية الرامية إلى تحقيق التغيير الجذري المنشود. وعلى تعليم حقوق الإنسان أيضاً أن يشجع على التحاور وطرح الأسئلة المستعصية بشأن ماهية الإنسان وأن يخوض في الأبعاد الأخلاقية المتصلة بصون سائر أشكال الحياة على كوكب الأرض.

وينبغي لتعليم حقوق الإنسان كذلك أن يسعى إلى مدّ المتعلمين بالمهارات والقدرات اللازمة للتفكير السياسي النقدي والإبداعي، وتنفيذ أنشطة المناصرة، ورصد أوجه الظلم والإجحاف وانتهاكات حقوق الإنسان، والتشكيك في علاقات القوة التي تميّز بين الفئات على أساس الانتماء الجنساني أو العرق أو الانتماء إلى الشعوب الأصلية أو اللغة أو الدين أو العمر أو الإعاقة أو الميل الجنسي أو الجنسية، وكشف النقاب عنها ومجابهتها، ممّا يجعل الحوار بين النظم التعليمية والحركات الاجتماعية أمراً أساسياً.

وتضطلع المناهج الدراسية بدور رئيسي في التصدي لانعدام المساواة بين الجنسين، إذ لا تزال الثقافة الذكورية – التي هي منظومة إيديولوجية تمنح الرجال القدر الأكبر من النفوذ والحقوق الاجتماعية – واسعة الانتشار، ممّا يؤثر في الرسائل وأنماط التفكير التي يتعلمها الأطفال والشباب في المجتمعات والمدارس. ولمّا كانت الأدوار الجائرة المنوطة بالجنسين وأشكال التمييز بينهما تضرّ بجميع أفراد المجتمع، وجب تعلّم مبادئ المساواة الأساسية في سن مبكرة، كما ينبغي تعليم الفتيان في أصغر سن ممكنة أهمية دعم المساواة بين الجنسين حتى لا يكرّسوا المنظومات الأسرية أو الاجتماعية المجحفة التي تمنحهم مزايا مبطّنة على حساب أخواتهم أو أقرانهم الإناث. فعندما يتوقع الذكور من بناتهم وأخواتهم تحمل قدر أكبر من المسؤوليات والمهام الأسرية والمنزلية فإن ذلك يؤثر سلباً في التحاق الفتيات بالمدارس كما يحمل في طياته رسائل مبطنة تقلّل من قيمتهن وتجعلهن مجرد تابعات للذكور. ولا بدّ من الاتساق في مراعاة مبادئ المساواة بين الجنسين وتطبيقها في جميع الأماكن والبيئات التي يؤمّها الأطفال ويتعلمون فيها كالبيوت والقاعات الدراسية وباحات المدارس والمجتمعات المحلية، والنظر إلى ترويج المساواة بوصفه مسعى جماعياً يتطلب دعم الجميع.

وعلى غرار ذلك، يجب على المناهج الدراسية التصدي للعنصرية والسعي إلى مواجهة التصورات وأشكال الخطاب النمطية القائمة على التمييز والمستخدمة لوصف فئات تنحدر من خلفيات ثقافية ولغوية مختلفة وتعيش معنا داخل مجتمعاتنا كالشعوب الأصلية والفئات المنحدرة من أصول أفريقية والأقليات الإثنية.

دور التعليم العالي في تمكين المتعلمين

يتطلب إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم تصور طرائق جديدة تتيح للتعليم أن ينهل من المشاعات المعرفية ويدعم نموها واشتمالها على قدر أوسع من المعارف، ويتجلى ذلك بوضوح تام في مرحلة التعليم العالي التي تؤدي دوراً رئيسياً في تعزيز المشاعات المعرفية. ويواجه التعليم العالي مستقبلاً أشدّ غموضاً مما واجهه في تاريخه الطويل رغم أن الجامعات تزخر بقدر كبير من الإمكانيات العالمية في حقلي البحوث والمعرفة وأن مؤسسات التعليم العالي المكرسة لرفعة البحوث والتجديد ولتعليم الأجيال القادمة من الباحثين والمهنيين حليف طبيعي لمبدأي العلم المفتوح والانتفاع الحر بالمعارف.

البحوث الجامعية الرامية إلى إثراء المشاعات المعرفية الحرة

يتعين النظر إلى المعارف بوصفها موارد لا بدّ من تنميتها واستخدامها من أجل رفاه الجميع، كما لا بد من تحدي التجانس في المعارف والتوزيع غير المنصف لها في شتى مناطق العالم. فبدلاً من أن تقود الأنشطة البحثية في الجامعات إلى إنتاج معارف لا تخرج عن الأطر الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي يفرضها الحاضر، ينبغي لها إعطاء الأولوية للفرص والإمكانيات الجديدة، ممّا يتطلب الإقرار بتعدد أشكال المعرفة وتعزيز التنوع اللغوي. وسيتسنى للجامعات بهذه الطريقة الإسهام بوضوح في توسيع نطاق المشاعات المعرفية وضمان تنوعها واشتمالها على جميع أشكال المعرفة.

ويُعدّ التعاون بين الجامعات والجهود المبذولة لتدويل التعليم العالي خير مثال على الانفتاح الكفيل بتعزيز رفاهنا العالمي المشترك، علماً بأن كل التوقعات تشير إلى تزايد أعداد الملتحقين بالتعليم العالي خلال العقود القادمة. وثمة تقليد نبيل تتبعه جامعات عديدة ويتمثل في دعم البعد العام للتعليم عبر توفير مساحات عامة للتعلّم، واعتماد حوكمة تستجيب لاحتياجات السكان وتخضع لمساءلتهم، وترويج المصلحة العامة. بيد أن

الجامعات قد تسهم في الوقت نفسه في إقامة حواجز بين البشر، وتجلى ذلك، خلال العقود الأخيرة تحديداً، في ارتفاع تكلفة الالتحاق بالجامعات وفي القيود المرتبطة بالملكية الفكرية. ورغم بذل جهود عديدة، لا تزال نظم التعليم العالي تمثّل فضاءً يسوده الاستبعاد والتهميش، وهو أمر لا بد من معالجته في أسرع وقت.

> على برامج التعليم العالي أن تسعى بحماس إلى مناصرة وترويج الانتفاع الحر بالمعارف والعلوم.

وعلى برامج التعليم العالي أن تسعى بحماس إلى مناصرة وترويج الانتفاع الحر بالمعارف والعلوم في مجالات الدراسات الأكاديمية ومواد التعلّم والبرمجيات ووسائل الاتصال الرقمي وغيرها. وتجدر الإشارة إلى أن صفة "حر" لا تشير إلى إتاحة المعلومات وتيسير الانتفاع بها فحسب، بل تفترض ضمناً كذلك أن يتمتع الأفراد بالقدرة على تعديل المعلومات والمعارف ومعالجتها.

التعليم العالي التقني والمهني والمشاعات المعرفية

يتعيّن النظر إلى مؤسسات التعليم التقني والمهني في مرحلة التعليم بعد الثانوي، بما فيها كليات المجتمع المحلي ومعاهد البوليتكنيك، لا بوصفها مؤسسات تدريب فحسب بل باعتبارها أماكن تنفّذ فيها البحوث التطبيقية أيضاً. وعلى هذه المؤسسات إبراز أهمية تنمية القدرات الإنتاجية في حياتنا الفردية والجماعية، والنهوض بمجتمعات فعّالة تقوم على التعلّم، وتسليط الضوء على مختلف المسارات التي تقود إلى العمل المجدي، وتعزيز القدرة على الاندماج وإقامة الشراكات والتعاون بين سائر الشرائح والقطاعات والمجتمعات المحلية. وبفضل الطابع المحلي الذي تتسم به العديد من المؤسسات المهنية وصلتها الوثيقة بالمجتمعات المحلية، فإنها تتيح الفرصة لازدهار ثقافات التعلّم المحلية. وبما أن المجتمعات المحلية ترتبط بالمشاعات المعرفية ارتباطاً مميزاً، فإن بإمكان المعاهد التقنية والمهنية اقتراح سبل لاستخدام هذه المشاعات بأساليب محددة ومميّزة وملائمة للظروف.

تسخير التعليم العالي لدعم شتى النهوج المعرفية

اتّسمت العلاقة بين التعليم العالي والتنوع الثقافي والمعرفي بالغموض في الكثير من الأحيان، فقد كان التعليم العالي يتغنّى بقدرته على إطلاع الطلاب على رؤى جديدة للعالم وأفكار جديدة بشأنه، ولكنّه وضع في الوقت نفسه طرائق مميزة لتنظيم بعض الأساليب المحددة لإنتاج المعرفة واعتمادها وشرعنتها.

ولا تتسم منهجيات العلوم الطبيعية ومفاهيم البحوث الاجتماعية من قبيل "الدقة" و"الموثوقية" و"الصحة" بالحياد الثقافي لأن الأبعاد الاجتماعية واعتبارات ضمان الجودة والاقتصاديات المرتبطة بنشر الدراسات والبحوث لا تكافئ عادةً أشكال التنوع الثقافي والمعرفي. ويُنظر عموماً إلى معارف السكان الأصليين وما لديهم من أساليب لإنتاج المعرفة وتبادلها على أنها موضوع من موضوعات البحوث، لا شكل من أشكال هذه البحوث.

وكلّما تعدّدت سبل المعرفة والعمل واتسع نطاقها، ازدادت القيمة الواجب إعطاؤها للمنظومات المعرفية التي تنهل من الكم الهائل من الثقافات والتجارب والخبرات العالمية، فتقدير السبل المتعددة للمعرفة والعمل بوصفها مصدراً للقوة والاستدامة سيسهم في تقليص بعض من أوجه التفاوت السائدة في قطاع التعليم العالي نفسه. ولا بدّ أيضاً من أن تستند الشراكات بين مؤسسات التعليم العالي والمجتمعات المحلية في شتى أصقاع الأرض فعلاً إلى أسس التعاون والتبادل.

ويمكن تعزيز التنوع أيضاً عبر منح مؤسسات التعليم العالي على اختلاف أشكالها القيمة التي تستحقها. وإذا ما تواصل تعميم الانتفاع بالتعليم العالي كما هو مطلوب، فإننا سنحتاج إلى طائفة من المؤسسات التعليمية المتنوعة، كما أن انفتاح المشاعات المعرفية يستوجب هو الآخر وجود هياكل مرنة للتعليم العالي تتيح لأكبر عدد ممكن من الأفراد الانتفاع بهذا التعليم.

مبادئ للحوار والعمل

أوصى هذا الفصل بأن تركّز المناهج الدراسية في إطار عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم على أنشطة التعلّم الإيكولوجي والمشترك بين الثقافات والجامع للتخصصات التي تعزّز انتفاع الطلاب بالمعرفة، وتزيد قدرتهم على إنتاجها، وتنمّي قدرتهم على نقدها وتطبيقها. وإذ نتطلع إلى عام 2050، تتجلّى أربعة مبادئ من شأنها المساعدة في توجيه الحوار والعمل الضروريين لتحقيق هذه التوصية.

- **ينبغي للمناهج الدراسية أن تعزز قدرة المتعلمين على الانتفاع بالمشاعات المعرفية والإسهام فيها**، وأن تستند إلى الموارد المعرفية الجماعية للبشرية التي تراكمت على مرّ الأجيال. وتجدر إتاحة المشاعات المعرفية على نطاق واسع لينهل منها الطلاب ويضيفوا إليها. وعلينا أن نعلّم الطلاب (على اختلاف أعمارهم) كيفية تداول المعرفة والتفاعل معها بأسلوب مبدع ونقدي، من خلال التشكيك في الفرضيات التي تُطرح بشأنها ومحاور الاهتمام المرتبطة بها. وينبغي للتعليم أن يعزز قدرة الأفراد على تكميل المعارف الناقصة أو التي أغفلتها أو استبعدتها المشاعات المعرفية والتحقق من أن تلك المشاعات ستظل قائمة وحرة ومعبّرة عن تنوع سبل المعرفة والعمل السائدة في العالم.
- **تتطلب الأزمة الإيكولوجية مناهج دراسية تعيد النظر جذرياً في مكانة البشر في العالم.** فلا بد من إعطاء الأولوية للتعليم المتعلّق بتغير المناخ، ويجب أن تضم كافة مواد المنهاج الدراسي ما يتيح تعليم الطلاب فنّ العيش باحترام ومسؤولية على كوكب تضرّر بسبب أنشطة البشر.
- **يجب التصدي لانتشار المغالطة الإعلامية عبر ترويج الدراية العلمية والرقمية والإنسانية.** وعلى المناهج الدراسية التركيز على البحث العلمي وتنمية القدرة على التمييز بين البحث المتسم بالدقة العلمية والأباطيل، ولا بدّ من تنمية المهارات الرقمية التي تمكّن المتعلمين من استخدام التكنولوجيا استخداماً مجدياً. وعلى المناهج الدراسية أن تكفل اكتساب الطلاب أيضاً القدرة على "الإسهام" في العلوم والتكنولوجيا من خلال الاضطلاع بدور في تحديد كيفية استخدامها والأغراض التي تستخدم من أجلها.
- **يتعيّن أن يستند التعلّم الكفيل بإحداث تغيير جذري في حياة الناس وفي العالم إلى حقوق الإنسان والمشاركة الديمقراطية.** وعلينا إعطاء الأولوية لتعليم حقوق الإنسان الذي ينمّي إرادة المتعلمين ويوفر مدخلاً إلى عالم أخلاقي ملتزم بالاعتراف بكافة البشر على اختلافهم وبازدهارهم جميعاً. وينبغي تناول موضوع المساواة بين الجنسين في جميع مواد المناهج الدراسية وتجريدها من جميع التصورات النمطية الجائرة فيما يخص الجنسين، كما ينبغي أن يتعلّم الطلاب كيفية التصدي مباشرة للعنصرية والتمييز بكافة أشكالهما.

ومن شأن هذه المبادئ التوجيهية الأربعة أن تنير لنا الطريق من أجل تحويل العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم إلى ممارسات تعليمية.

الفصل الخامس

دور المعلمين في إحداث التغيير الجذري المنشود

> لا يمتاز المعلم بالضرورة عن غيره بامتلاك الحقيقة التي يختص بها الحكماء، بل إنه يماثل طلابه من حيث أنه خائض في صيرورة بلغ فيها طورَ التحول إلى ما يجب أن يكون.
>
> وي-مينغ تو، *الإنسانية وتنمية الذات*، 1996.

ينبغي أن يكون المعلمون القلب النابض للعقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم وأن نعيد تقييم مهنتهم ونضع تصورات جديدة لها بوصفها عملاً وجهداً تعاونياً يولّد معارف جديدة ترمي إلى إحداث التغيير الجذري المنشود في التربية والتعليم والمجتمع.

يؤدي المعلمون دوراً فريداً على صعيد بناء ما يلزم لإبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، فالتدريس مهنة معقّدة وصعبة ومحفوفة بالتحديات تمارس في حيّز يتواجه فيه البعدان العام والشخصي. ويتعاون المعلمون على حشد المشاعات المعرفية وتعبئتها عبر التحاور مع الأجيال الجديدة التي سترث المستقبل وتشترك في بنائه، كما تنطوي مهنة التدريس على قدر من العمل الجماعي وتراعي في الوقت نفسه الاحتياجات والقدرات المميزة الخاصة بكل طالب. إن هذه المفارقة وذلك التواجه هما ما يميّز الجهود التي يضطلع بها المعلمون ولا يمكن الاستغناء عنها.

ويتطلب التدريس التحلّي بالقدرة على التعاطف والتمتّع بالكفاءات والمعرفة وثبات الأخلاق. ولطالما احتفت الثقافات في سائر أنحاء العالم بالشخصيات الحكيمة والمتبحرة بالعلم، وهو تقليد قادنا إلى أن نوفّي "المعلم" التبجيل بوصفه شخصية مميّزة في البيئة المدرسية. ويضطلع المعلمون بدور رئيسي وتعتمد عليهم إمكانية إحداث التغيير الجذري المنشود، وعليهم في المقابل استكشاف قدرة الطلاب على المشاركة والتعاون والتعلّم وتعزيزها من خلال اللقاءات التربوية التي تجمعهم. وحتى يضطلع المعلمون بهذه العملية المعقدة، لا بدّ من أن يعملوا في أوساط تدريسية تعاونية وخصبة تتيح لهم القدر الكافي من الحرية والدعم. إن دعم استقلالية المعلمين وتنميتهم وتعزيز التعاون بينهم لهي من أشكال التضامن العام الأساسية الرامية إلى النهوض بمستقبل التربية والتعليم.

ويعيد هذا الفصل في مطلعه النظر في مستقبل مهنة التدريس بوصفها "مهنة تعاونية" تزدهر وتتطور وتمارس عبر العمل الجماعي وبالتعاون مع خبراء يرسخون شتى أوجه تجربة التعلّم في نفوس المتعلمين، أياً كانوا. ويتيح الإقرار بقدرة المعلمين على الممارسة التأملية وإنتاج المعرفة إسهامهم في توسيع رقعة المعارف الضرورية لإحداث تغيير جذري في البيئات والسياسات والبحوث والممارسات التربوية والتعليمية ضمن حدود مهنتهم وخارجها.

ويتطرق الفصل بعد ذلك إلى آثار العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم على جميع مراحل إعداد المعلمين وتطويرهم، سواء كانوا في معاهد إعداد المعلمين أو كانوا من المعلمين المبتدئين أو ذوي الخبرة، معتبراً تلك المراحل بمثابة رحلة يخوضها المعلمون بمفردهم وبصحبة الآخرين ضمن مسيرتهم الثرية والمتواصلة عبر الزمان والمكان.

ويحث الفصل المدارس والمجتمعات المحلية والأسر والمسؤولين الإداريين ومؤسسات التعليم العالي والهيئات السياسية على الالتفاف حول المعلمين والتضامن معهم والإقرار بأهمية عملهم وإيجاد الظروف التي تمكّنهم من النجاح في مهمتهم. ويختتم الفصل بعرض للمبادئ التوجيهية للحوار والعمل تطلعاً إلى عام 2050، وهي مبادئ تهم بصفة خاصة المعلمين ومديري المدارس والحكومات وتشمل تعزيز التعاون بين المعلمين، وإعطاء الأولوية لتوليد المعرفة، ودعم استقلالية المعلمين ومشاركتهم في النقاش العام بشأن قضايا التربية والتعليم.

إعادة النظر في مهنة التدريس بوصفها مهنة تعاونية

لطالما أدى المعلمون في شتى العصور والأماكن طائفة من الأدوار والوظائف الاجتماعية. ويختلف تصور الأدوار التي يؤديها المعلمون من ثقافة إلى أخرى فيوصفون مثلاً بالموظفين العموميين، والمفكرين العموميين، والحرفيين، والفنانين، كما يعتبرون قادة مجتمعيين وصنّاع تغيير وأصحاب سلطة أخلاقية وأمناء على إرث مستقبلي. وقد أطلق لقب "معلم" على العديد من الشخصيات التاريخية العظيمة كالقادة الروحيين والعلماء والفلاسفة القدماء وعلماء الرياضيات الذين ساهموا جميعاً في تألق المعارف المتوارثة عبر الأجيال من خلال نشر العلم وتعليم الآخرين.

وأسهم المعلمون فيما مضى إسهاماً بارزاً في إبرام العقد الاجتماعي للتربية والتعليم الذي ساد في القرنين التاسع عشر والعشرين وكان دورهم محورياً في جعل التعليم إلزامياً وإتاحته للعموم بفضل علاقاتهم بالمجتمع ومساعيهم لتنظيم التعليم المدرسي. وحقّق المعلمون منذ البداية إنجازات لم يسبق لها مثيل سواء في إطار عملهم كمربين أو بوصفهم من بادر إلى تأسيس أولى المدارس العامة التي سميت في بادئ الأمر "مدارس نموذجية" ليتجلى بذلك الهدف المنشود منها والمتمثل في اعتماد نماذج معيارية للبنى المدرسية والمناهج الدراسية والنهوج التربوية والأنشطة المدرسية، وفي تحديد المعايير والمقاييس التي يمكن أن تسترشد بها المدارس الأخرى. ويشهد إنشاء معاهد المعلمين وانتشارها وترسيخها في مختلف مناطق العالم، من الولايات المتحدة الأمريكية إلى الصين ومن البرازيل إلى الهند، على الجهود التي بذلت في هذا المضمار خلال القرن الماضي.

ومع تنامي الالتحاق بالمدارس ازدادت أهمية المعلمين نظراً إلى جهودهم وأدوارهم وجدارتهم وكفاءتهم، وأدّى تزايد الطلب على التعليم إلى الانتقال من نموذج "القاعة الدراسية الواحدة" إلى مدارس ينقسم فيها الطلاب إلى صفوف بحسب فئتهم العمرية وتخصص لكل منها قاعة دراسية منفصلة. بيد أن هذا النموذج المدرسي الموسّع الذي يشبه "كرتونة البيض" لم يتضمن تصورات جديدة لدور المعلمين فظل كل منهم يتحمل المسؤولية بنفسه عن إعداد خطته وتحضير مادته الدراسية ونادراً ما كانوا يتواصلون ويتفاعلون فيما بينهم، كما أنه يفرض على المعلمين قدراً متزايداً من الضغوط التي لا تُحتمل.

ولا بدّ من تنمية مواهب المعلمين وقدراتهم الفردية من خلال مدّهم بالدعم وزيادة التعاون فيما بينهم. لقد أدى المعلمون في السابق دوراً محورياً في وضع صيغة جديدة للعقد الاجتماعي للتربية والتعليم، وهو دور لا بد أن يواصلوا تأديته من أجل مستقبلنا المشترك، إلاّ أن قدرتهم على ذلك تعتمد اعتماداً مباشراً على مدى ترسيخهم لمبدأي التعاون والتعاضد في أساليب عملهم.

> لا بدّ من تنمية مواهب المعلمين وقدراتهم الفردية من خلال مدّهم بالدعم وزيادة التعاون فيما بينهم.

المعلمون في البيئات التعليمية الشاملة للجميع

حتى يتسنى للمعلمين دعم طلابهم، يجب عليهم التعاون مع زملائهم في المهنة وغيرهم من الخبراء المتخصصين العاملين في المدارس من أجل مدّ كل طالب بما يحتاج إليه من دعم كي يتعلّم، إذ إن الفكرة القائلة بأن التعليم مهمة يؤديها المعلم بمفرده يلقي عبئاً كبيراً لا يمكن أن يتحمله أيّ فرد وقد يدفع بالكثير من المعلمين إلى ترك مهنة التعليم. وحتى يتسنى للطلاب التعلّم، لا بد من تلبية احتياجاتهم المادية والاجتماعية والعاطفية، مما يعني أننا نحتاج إلى نظام يدعم الطلاب من خلال تعزيز فعّالية المعلمين كما يمدّهم بأشكال دعم أساسية أخرى قد تشمل الحفاظ على صحتهم وتحسين تغذيتهم، وتعزيز الخدمات الاجتماعية والنهوض بصحتهم النفسية، ودعم الطلاب ذوي احتياجات التعلّم الخاصة، كما تشمل على وجه التحديد مشاركة الأسر مشاركة فاعلة وفعّالة في دعم مسيرة أطفالها التعليمية.

وثمة مبادرات واعدة تبرز في الوقت الراهن وترمي إلى تعزيز العمل الجماعي وروح الفريق في صفوف المعلمين، إذ تعمد بعض المدارس مثلاً إلى إنشاء أفرقة تخطيط مشتركة تضم مدرّسين وخبراء متخصصين في مهارات القراءة والكتابة ومعلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، من أجل الاستماع إلى آراء جميع الأطراف ووجهات نظرها ومشاهداتها بشأن الدعم الواجب تقديمه إلى المجموعة الكبيرة من المتعلمين في مجال الدراسات اللغوية. وتتيح هذه الشراكات التعاونية للمعلمين العمل معاً على تلبية الاحتياجات الفردية لكل طالب وتوجيه دفة الصف برمته في الوقت نفسه. وفي حالات أخرى تتعاون الهيئات العامة مع المدارس والمنظمات التي لا تستهدف الربح في مناطق ذات أولوية من أجل التواصل مع الطلاب وأسرهم خارج القاعات الدراسية بغية النهوض بعملية التعلّم وبصحة الطلاب ورفاههم عموماً. وثمة عدد هائل من النهوج الواعدة التي يمكن من خلالها مدّ كل طالب بجميع أشكال الدعم التي يحتاج إليها عبر الموجهين والمرشدين والخبراء المتخصصين والمعلمين الشركاء.

ويتجلّى في ضوء هذه الفرص والإمكانيات التعاونية الدور الذي يؤديه المعلمون كمنسقين للجهود الرامية إلى رسم مشهد تعليمي جديد يتعدد المشاركون فيه وتتنوع الأماكن التي تنفّذ فيها عملية التعليم. ولا تولد هذه البيئات التعليمية الجديدة بمحض الصدفة، بل هي ثمرة جهود منهجية وهادفة تنفّذ في كل مكان ولا بدّ للقادة المحليين وشيوخ المجتمعات المحلية والسلطات والمجتمعات المحلية والأسر المشاركة فيها. وبإمكان الأخصائيين الاجتماعيين والمرشدين والموجهين والقائمين بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وأمناء المكتبات والمتخصصين في تنمية مهارات القراءة والكتابة أن يعززوا الديناميات الفريدة التي يأتي بها الطلاب إلى بيئات التعلّم ويجمعها المعلمون لاحقاً في تناسق وانسجام.

وينبغي أن تشمل البيئة التعليمية المحيطة بالمدارس شبكة من المساحات المخصصة للتعلّم، كما أن من الأفضل تقليص، لا بل إلغاء، الحواجز التي تفصل بين التعلّم في القاعات الدراسية والأنشطة الخارجة عن المناهج الدراسية، سواء نُفّذت داخل المدارس أو خارجها. ويؤدي المعلمون دوراً أساسياً في تصميم الروابط التي تغذّي هذه الشبكات وفي نسجها، إلاّ أن تأدية هذا الدور بفعالية يتطلب حدوث تغيّر جذري في روح ثقافتهم وهويتهم وانتمائهم الفكري. ويتجلّى دور المعلمين الحيوي في رسم معالم مستقبل التعليم بالتعاون مع زملائهم من خلال هذه المهام الاجتماعية والمؤسسية المنوطة بهم بوصفهم منسقين للمنظومات التعليمية الجديدة وللمساحات المخصصة للتعلّم.

ولا تعني عملية التدريس أن يوجّه المعلمون الطلاب باستخدام أنشطة أو تلقين دروس في قاعات دراسية مغلقة الأبواب، وإنما يجب النظر إلى التدريس بوصفه عملية تشمل المدرسة برمّتها وتنفّذ بالتعاون مع المعلمين والمربين الآخرين. وليس من السهل دائماً الانتقال من التركيز على القاعات الدراسية إلى التركيز على المدرسة برمتها بوصفها منظومة تعلّم كاملة، لأن الصلابة التي تتسم بها النظم المدرسية قد تجعل من الصعب تنفيذ الأنشطة والعمليات التعاونية في مهنة التدريس. وتجدر الإشارة إلى أن هذا التعاون لا يقلّص الواجبات الملقاة على عاتق الأفراد ولا ينتقص من أهميتهم، بل يحمّلهم مسؤوليات جديدة تتمثل في النهوض بالعمل الجماعي في كل شبر من الحيّز المدرسي ويتطلب منهم تأدية أدوار فردية أكبر على صعيد إدارة المدارس وتوجيهها. بيد أن أي مسعى لجعل التعاون إلزامياً سيكون عبثياً وسيعطي نتائج عكسية، لذا يجب تغيير طريقة تنظيم المناهج الدراسية والأساليب التربوية حتى ينشأ هذا التعاون ويتعزز على نحو طبيعي. فإذا ما تمحورت جميع العمليات التعليمية حول معلمين يلقون الدروس والمحاضرات في القاعات الدراسية فإن أي تعاون سيكون عقيماً، أمّا إذا نفّذت عملية التعلّم في طائفة واسعة من الأماكن وفي أوقات مختلفة، واستندت إلى طرح المشكلات وحلّها وتنفيذ المشاريع، فإن التعاون عندئذ سيكون قيّماً ولا غنى عنه.

> لا تعني عملية التدريس أن يوجّه المعلمون الطلاب باستخدام أنشطة أو تلقين دروس في قاعات دراسية مغلقة الأبواب.

تصور مناهج دراسية وأساليب تربوية جديدة وتطبيقها

لا يكفي تصميم المناهج الدراسية وإقرارها، بل يتعيّن تطبيقها أيضاً. وتعتمد القدرة على تصور مناهج دراسية جديدة تستند إلى المعارف الحرة والمشتركة وعلى تطبيقها اعتماداً كبيراً على المعلمين. ومع أن التكنولوجيا الرقمية تتيح كماً هائلاً من الفرص والإمكانيات، فإن الابتكارات المنبثقة منها لن تحقق على الأرجح القدر الأكبر من النجاح إلا إذا كان تصميمها ملائماً لخصائص الطلاب وملبياً لاحتياجاتهم في ظرف محدد. ويؤدي المعلمون دوراً بارزاً في توفير تعليم يناسب قدرات كل طالب واحتياجاته كي تكون عملية التعلّم واقعية ومجدية. وحتى يتسنى لهم تأدية هذا الدور، لا بدّ من منحهم هامش مناورة وتمكينهم من التحضير المناسب ومدّهم بالموارد التعليمية وبالدعم لكي يقوموا بتكييف فرص التعلّم مع احتياجات طلابهم وتهيئة فرص التعلّم المثلى لهم وتصميمها وتحقيقها. وعلى المناهج الدراسية في المستقبل منح المعلمين متسعاً من الاستقلالية وتعزيز هذه الاستقلالية بطائفة من الأدوات والوسائل التي تتيحها التكنولوجيا، وهي استقلالية لا تتحقق إلاّ من خلال التعاون الوطيد والمثري مع النظراء وإقامة شراكات مع خبراء متخصصين على غرار أساتذة الجامعات والعلماء.

ولا تتجلى الأساليب التربوية القائمة على التشارك والتعاون في أنشطة التعلّم التعاوني داخل القاعة الدراسية فحسب، وإنما تتجلّى أيضاً في أنشطة التعلّم التعاوني بين القاعات الدراسية وفي أوساط التعلم الجماعي فيما بين المعلمين. ولا يمكن للمعلمين أن يحلّوا بمفردهم بعض التحديات الشائكة التي تواجههم بل يضطرون إلى الاستعانة بشبكات المدارس والشراكات مع الجامعات وإلى التعاون مع الأوساط المهنية التي تساندها منظمات متخصصة في مجال التربية والتعليم. وثمة طائفة واسعة من السبل التي يمكن للمعلمين من خلالها التعاون مع غيرهم لتصميم تجارب تعلّم عالية الجودة، ومنها مثلاً المجموعات الدراسية، ومجالس المعلمين، والأفرقة التربوية، وأنشطة توجيه الأقران، والإرشاد والتدريب، والمشاهدات، والزيارات الميدانية.

> لا يمكن إطلاقاً وضع تصورات جديدة للمناهج الدراسية والأساليب التربوية إلا بحضور المعلمين.

وتزداد معرفة المعلمين بمهنتهم بفضل التفاعل بين المعارف النظرية والممارسة العملية، وتتعزز من خلال التأمل الفردي والجماعي في التجارب والخبرات المتراكمة. ولأن كل بيئة تربوية تُعدّ فريدة من نوعها، فلا غنى عن العلاقات التي يبنيها المعلمون مع طلابهم ولا يمكن للآلات والأجهزة مهما تطورت أن تحلّ محلها. وتتيح الأساليب التربوية لكل طالب أن يكون جزءاً من علاقة الإنسان بالمعرفة، كما تتيح له فهم العالم والتحلي بالحساسية وبالقدرة على الإبداع. ولا يمكن إطلاقاً وضع تصورات جديدة للمناهج الدراسية والأساليب التربوية إلا بحضور المعلمين.

المعلمون والبحوث التربوية

تندرج علاقة المعلمين بالمعرفة في عداد أهمّ المسائل التي يتعيّن عليهم تأملها وإعمال الفكر فيها. ويولي بعضهم أهمية قصوى لإتقان المعلمين المواد التي يدرّسونها، ويعطي غيرهم الأولوية لإحاطتهم بالأساليب التدريسية والتربوية. وثمة نوع ثالث من المعرفة يتمثل في الإحاطة بمهنة التدريس، إذ يسهم ممارسو المهن على اختلافها في توليد المعارف المتخصصة ونشرها وتعميمها، ويستمدون معارفهم غالباً من تجاربهم المنهجية ومن تقييم خبراتهم وممارساتهم.

وتؤدي المعرفة القائمة على الممارسة دوراً محورياً في رسم معالم مهنة تتيح للمعلمين الخوض في الممارسات التأملية. وتتسم الإحاطة بمهنة التدريس على المستوى الشخصي ببعد حدسي وآخر عمليً وثالث يرتبط بعلاقة المعلمين بالآخرين، إذ إن أنشطة التدريس التعاوني تنطوي بطبيعتها على جانب تأملي وتشمل تبادل المعارف بين الأقران. وتتزايد إمكانيات تحويل معارف المعلمين إلى بحوث يدوّنونها بأنفسهم. فيتعين على جميع المهن ألا تكتفي بتدوين تراثها وتجاربها وممارساتها، بل أن تقوم أيضاً بتوسيع حدود البحث والابتكار، وطرح القضايا التي ينبغي أن تتناولها البحوث ومعالجتها. ولدى الإقرار بقدرة المعلمين على الممارسة التأملية وإنتاج المعرفة، تتجلى قدرتهم على الإسهام في توسيع رقعة المعارف الضرورية لإحداث تغيير جذري في البيئات والسياسات والبحوث والممارسات التربوية والتعليمية ضمن حدود مهنتهم وخارجها.

المعلمون ورحلة تطويرهم المهني المتداخلة مع حياتهم

يعجّ عالمنا بالنظم والمؤسسات الرامية إلى إعداد المعلمين ليؤدوا دورهم في العملية التعليمية. ولا بد من الإقرار بأن هوية المعلمين المهنية وقدراتهم ورحلة تطويرهم المهني لا «تنتهي» ولا «تكتمل» أبداً أياً كانت مؤهلاتهم وخبراتهم، بل إن تنميتهم وتطويرهم يتطلبان الخوض في عملية دينامية متواصلة ومثرية تتداخل فيها أنشطة التعلّم والخبرات وتتعاقب مدى الحياة.

ويجب الإقرار بالبعدين الشخصي والثقافي لهوية المعلمين وتثمينهما، فاحتراف مهنة التدريس يتطلب توسيع نطاق التجارب والخبرات والخوض في عالمي المعرفة والأفكار والتفاعل معهما. فإذا لم يكن المعلم قارئاً نهماً، فلن يستطيع تشجيع طلابه على القراءة، كما لا يمكن للمعلمين تدريس العلوم بفعالية ونجاح إذا لم

يتحلوا هم أنفسهم بالفضول ولم يكن لديهم اهتمام بالعلوم، فالطلاب يتعلمون من تصرفات معلميهم وسلوكهم بقدر ما يتعلمون من كلماتهم وأقوالهم.

وتتسم «مكتبة الحياة» الخاصة بكل معلم بأهمية بالغة في عمله. وفي خضّم متعة التعلّم والإثراء الثقافي هذه، يوفّر المعلمون تعليماً متداخلاً مع الحياة ويتسنى لهم بذلك الإسهام في بروز أشكال جديدة من المودّة والتضامن مع الآخرين ومع سائر الكائنات الحية على هذا الكوكب.

حشد المعلمين

يختار بعض الأفراد مهنة التدريس في مرحلة مبكرة من مسيرتهم التعليمية، بينما قد تتاح فرصة الالتحاق بهذه المهنة لغيرهم في مرحلة لاحقة، وقد يغيّر بعضهم مسارهم المهني ليمتهنوا التدريس لأسباب مختلفة. وقد فاقت أعداد المرشحين للانخراط في سلك التعليم ما هو متوقع بكثير بفضل النمو الهائل الذي شهدته فرص الالتحاق بالمدارس خلال السنوات الثلاثين المنصرمة، مما أدّى في بعض المناطق إلى آثار إيجابية كزيادة نسبة النساء في هذه المهنة، ولوحظ في حالات أخرى وقوع آثار سلبية كتراجع نسبة المعلمين الذين خضعوا لبرامج الإعداد المهني، وانخفاض أجور المعلمين وتدني مكانتهم الاجتماعية، والإثقال على الأطر الرامية إلى دعم المعلمين.

وازداد الطلب على المعلمين في العديد من المناطق ممّا أثّر في اختيار المرشحين الموهوبين، كما أن الضغوط والمخاطر والصعوبات التي ترافق مهنة التدريس ما انفكت تطغى على حماس المرشحين لهذه المهنة ورغبتهم في الانخراط فيها، ممّا يؤدي إلى تراجع ملحوظ في أعداد الملتحقين بها. ورغم ما تقدّم، يتزايد الطلب على المعلمين، إذ يتعيّن توظيف زهاء 70 مليون معلّم جديد في المرحلتين الابتدائية والثانوية في العالم بحلول عام 2030 من أجل تحقيق غايات الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة. وازداد الوضع سوءاً خلال تفشي جائحة كوفيد-19، وسيقتضي الحال تعيين الكثير من المعلمين الجدد ليحلوا محل المعلمين الذين سيتركون الخدمة. وإذا لم يطرأ تغير جذري في هذا الصدد، فسيصعب استقطاب الآلاف المؤلفة من المعلمين المتحمسين الذين لا بدّ من توظيفهم في المستقبل لسد النقص في أعداد المعلمين. وستكون هذه المسألة من الموضوعات العاجلة التي ينبغي معالجتها في السياسات العامة وفي المجتمع عموماً.

وثمة تفاوت جليّ في هذا الصدد بين البلدان والمناطق، إذ تعاني أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى من النقص الأكبر في المعلمين رغم أنها تشهد النمو الأسرع في أعداد الأطفال الذين هم في سن الالتحاق بالمدارس. ولا بدّ من اتخاذ تدابير عاجلة لزيادة أعداد المعلمين الذين يجري انتقاؤهم من جموع المرشحين لهذه المهنة. ورغم امتلاك الكثير من الأفراد ملكة التدريس، فإن ثمة عقبات تعرقل ترشحهم للتدريس وتقلص في الكثير من الأحيان عدد الأشخاص القادرين على الحصول على الشهادات واكتساب المؤهلات في العديد من المجالات، ولا سيّما في البلدان التي تنخفض فيها فرص الانتفاع بالتعليم العالي. لذا، وجب التفكير في اعتماد نهوج إبداعية لاستقطاب المعلمين وضمان تطويرهم المهني من أجل بناء القدرات المحلية حيثما أمكن، وذلك بالاستعانة بالمجتمعات المحلية التي تملك قدرة هائلة على التعاون مع حقل التعليم.

> يقتضي الحال اتخاذ تدابير عاجلة لاستبقاء المعلمين الذين لديهم أعلى المؤهلات.

وثمة نقص في المعلمين المؤهلين على المستوى دون الوطني، وهو ما يعزى بشدة إلى التوزيع غير العادل للمعلمين على المناطق المختلفة. فحتى قبل تفشي الجائحة، كان هناك تفاوت فعلي في توزيع المعلمين ذوي الخبرة والمدربين جيداً، وكانت الفوارق البارزة تتجلّى بين المناطق الحضرية والمناطق الريفية، وكذلك بين المدارس بحسب خلفية طلابها الاجتماعية والاقتصادية. وتكمن المفارقة في أن البيئات التعليمية التي تحتاج إلى أفضل المعلمين وأكثرهم خبرة لا تستقطب في العادة إلاّ المعلمين المبتدئين أو المتطوعين أو المفتقرين إلى المؤهلات، ويتبدل المعلمون فيها باستمرار. ويقتضي الحال تطبيق سياسات لاستقطاب جيل جديد من المعلمين واتخاذ تدابير عاجلة لاستبقاء المعلمين الذين لديهم أعلى المؤهلات.

وقد يسهم توظيف المعلمين المحليين والمنحدرين من الشعوب الأصلية أو من الشتات في تسليط الضوء على التراث الثقافي لطلابهم، ومن شأنه أن يزيد بشدة تقدير التنوع ويعزّز عملية التعلّم لدى الطلاب. فالمعلمون المنتمون إلى هذه الفئات يملكون تجربة وخبرة في الحياة وتربطهم بمجتمعاتهم علاقات قوية تمكّنهم من فهم احتياجاتها وتطلعاتها وأنماطها الثقافية، مما يسهم إسهاماً قيّماً في بناء مستقبل تعليمي يتّسم بالعدل والإنصاف.

إعداد المعلمين

لا بدّ من إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين كي تتماشى مع الأولويات التربوية وتعين المعلمين على نحو أفضل في مواجهة التحديات والاستفادة من الآفاق المستقبلية، كما لا بد من اتخاذ تدابير عاجلة لمعالجة مشكلة ضعف مؤهلات العديد من المعلمين في شتى مناطق العالم، ولا سيّما في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى. ولا يوجد نموذج واحد يناسب الجميع كفيل بإحداث هذا التغيير. ولعلّ تعاون شتى الأطراف المعنية بإعداد المعلمين، كالسلطات العامة والباحثين واتحادات المعلمين وقادة المجتمع مثلاً، يفتح الآفاق لإنشاء أماكن جديدة تجري في إطارها عمليات التعلّم والابتكار.

وعلى برامج إعداد المعلمين ألاّ تستخفّ لا بالدور الهام الذي تؤديه الثقافة الرقمية في إنتاج المعرفة ونشرها، ولا بالتغييرات التي تحدثها في حياة الإنسان وكوكب الأرض. ويتعيّن أن تشمل تلك البرامج الوسائل الرقمية من دون أن تعتبرها علاجاً سحرياً لكل المشكلات، وإنما أن ترى فيها أولاً وقبل كل شيء مادة دراسية وكذلك وسيلة للتطوير المهني المختلط والتطوير المهني عن بعد. فضلاً عن ذلك، ثمة حاجة إلى إجراء البحوث بشأن قدرات هذه الوسائل والمنصات الرقمية ومزاياها وآثارها التربوية وآفاقها المعرفية والأخلاقية والجوانب التي تغفلها وأوجه القصور فيها.

ويجب أن تعالج برامج إعداد المعلمين الفعّالة العوامل التي تسهم في تناقص أعدادهم، فدعم مهنة التدريس يحتاج إلى أكثر من مجرد استقطاب أعداد كافية من المرشحين المؤهلين، إذ إنه يتطلب وضع تصوّر جديد للدور الذي يؤديه المعلمون حتى يتسنى لهم التعاون فيما بينهم ضمن أفرقة وتحقيق النجاح بفضل الخبرات والموارد والبنى الأساسية الداعمة المتاحة لهم. وقد عانى المعلمون في الكثير من المناطق خلال تفشي الجائحة مثلاً من التوتر والإجهاد والإنهاك بسبب المنصات والبرامج التكنولوجية غير المناسبة، ونقص التطوير المهني الضروري لدعم عملية التعلّم عن بعد بفعّالية، مما حدا ببعضهم إلى ترك مهنة التدريس.

المعلمون المبتدئون

لا شيء يضاهي في أهميته قدرة المهن أياً كانت على الترحيب بالأجيال الجديدة ودمجها. وفي ضوء ذلك، يتعيّن على برامج توجيه المعلمين دعم المعلمين المبتدئين خلال سنواتهم الأولى المفصلية ومدّهم بالأطر التعاونية التي تتيح لهم التخطيط للدروس وتلقي الإرشاد والتوجيه من زملائهم الأكثر خبرة. وتعتبر المرحلة الانتقالية التي تفصل بين إعداد المعلمين وممارستهم الفعلية لمهنتهم أهمّ مرحلة في حياتهم المهنية، ورغم ذلك فإن السياسات التربوية والمهنة عموماً كثيراً ما تغفل هذه المرحلة، ممّا يفسّر الارتفاع الهائل في معدلات ترك المهنة خلال هذه المرحلة بالتحديد.

وتستند مهنة التدريس، مثلها مثل غيرها من المهن، إلى قاعدة معرفية. وتتطلب تنمية المعارف المتصلة بهذه المهنة التحقق من دمج المعلمين وتآلفهم مع المؤسسات القائمة على إعدادهم الأولي ومع المدارس والمعلمين ذوي الخبرة، ويكتسي هذا الأمر أهمية خاصة في القرن الحادي والعشرين بالنظر إلى تغير الظروف والأوضاع وبيئات التعلّم وإلى تنوّع المتعلمين. ولمواجهة التحديات الجديدة، لا بدّ من التعاون بين أجيال المعلمين، إذ إن تعزيز قدرتهم على دعم بعضهم بعضاً بوصفهم أقراناً تسود الثقة بينهم هو السبيل الأمثل للتصدي للتحديات المستقبلية.

ويقود المعلمون عملية إنتاج المعرفة عندما ينفذّون البحوث العملية أو المشاريع ويتعاونون في حل المشكلات وفي اختبار تقنيات جديدة مع المتعلمين، وهي مساعٍ تستلزم التعاون مع الزملاء وينبغي أن تكون أساس برامج تدريب المعلمين المبتدئين ودمجهم.

التطوير المهني المستمّر

يحتاج المعلمون إلى الفرص كي يستفيدوا من برامج الإعداد والتطوير المهني، كما يحتاجون إلى تلقي الدعم لتمكينهم من العمل مع سائر فئات السكان المنحدرين من خلفيات إثنية وثقافية ولغوية مختلفة، بغية إدماج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ومدّهم بالدعم المناسب، ومواءمة عملية التعلّم مع احتياجات كل متعلم وقدراته. وعلى المعلمين مدّ المتعلمين من الفئات المستبعدة والمهمشة تاريخياً بالدعم الكافي ولا سيّما في المناطق التي قد يطرأ فيها تغيّر جذري على تركيبة الطلاب في القاعات الدراسية نظراً إلى تنامي أعداد المهاجرين والنازحين من جرّاء تغير المناخ والعنف الاجتماعي والسياسي والنزاعات المسلحة، وهي أوضاع من المتوقع أن تزداد وتتسع رقعتها خلال السنوات القادمة.

ولا بدّ أن يكون التطوير المهني جزءاً من عملية متسلسلة ومستمرة تبدأ ببرامج الإعداد الأولي للمعلمين وباكتساب الخبرات الميدانية تحت إشراف ذوي الخبرة، وتتواصل عبر برامج تدريب المعلمين وتوجيههم وصولاً إلى التطوير المهني المنتظم أثناء الخدمة. ولن يتسنى للمعلمين إحراز أي تقدّم فعّال في مسيرتهم المهنية إلاّ في ظل عمليات تطوير مهني مجدية ومتواصلة تتمحور حول أنشطتهم اليومية وتتصّل بها ويمكن دمجها بسهولة في ممارساتهم المهنية.

وتركّز معظم برامج التطوير المهني الفعّالة بوضوح على المضمون الذي ينبغي للطلاب تعلّمه وعلى الجهود التي يمكن أن يبذلها المعلمون لدعم عملية التعلّم وتقييم التقدّم الذي يحرزه الطلاب. وتستمر برامج التطوير المهني الأكثر فعّالية لفترة زمنية طويلة نسبياً، وينفّذ جزء منها على الأقل داخل المدارس، وترتكز على الخبرة العملية، وتوفّر العديد من الفرص لتطبيق المعارف المكتسبة وتنمية المعارف التربوية والنظرية.

أهمية التضامن العام في إحداث تغيير جذري في عملية التدريس

لا بد من إدخال تغييرات جذرية على السياسات المتّبعة لانتقاء المعلمين وإعدادهم وتحديد مساراتهم المهنية وعلى طريقة تنظيم مهنة التعليم في حد ذاتها حتى يتسنى للمعلمين الإسهام في إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. ولا ينبغي للتعاون المنشود أن يثقل كاهل المعلمين بمسؤوليات إضافية بل يتعين دعم هذا التعاون وتوفير الموارد المالية الضرورية له كي يتسنى لهم العمل مع طائفة واسعة من الجهات المعنية بالتربية والتعليم وفي مقدّمتها الأسر والمجتمعات المحلية وقطاع التعليم العالي ومجموعة متنوعة من المؤسسات الاجتماعية.

ظروف عمل المعلمين

بيّنت الدراسات أن جودة التدريس هي العامل المدرسي الأبرز والأكثر إسهاماً في زيادة تحصيل الطلاب، ورغم ذلك فإن المعلمين ما زالوا لا يحظون بما يستحقونه من اعتراف وتقدير، كما أنهم يفتقرون إلى الدعم الكافي وتظل أجورهم متدنية. وقد اتّضح في كل أنحاء العالم أن من الصعب حل القضايا المتصلة بتطوير مسار المعلمين المهني وإدارته وتحفيز المعلمين وضمان رضاهم الوظيفي في ظل غياب الاستثمارات الحكومية الكافية والإرادة العامة. ولا بدّ أن ندرك أن الاعتماد المفرط على معلمين مؤقتين أو غير مؤهلين قد يدك أسس مهنة التدريس ويقوّض التعليم العام.

ويؤدي تردّي ظروف العمل وتدني الأجور إلى عزوف المرشحين المحتملين عن هذه المهنة. وينبغي لنا، عند تحليل ظروف المعلمين ومطالبهم، ألاّ نغفل أبداً طبيعة عملهم وارتباطه بالأدوار التقليدية المنوطة بالإناث، إذ استغلّت بعض البلدان تنامي أعداد المعلمات من أجل تقليص أجورهن أو زيادة الفوارق في الأجور بينهن وبين المعلمين. ولا بدّ من تحسين ظروف عمل المعلمين، لا برفع أجورهم فحسب بل أيضاً بتقليص عدد الطلاب في القاعات الدراسية، والنهوض بمستويات الأمان في المدارس، وزيادة الإقرار بقيمة مهنة التدريس وتقديرها ومنحها قدراً أكبر من الشرعية، وتعزيز الدعم المؤسسي المقدّم إلى المعلمين، والنهوض بثقافة التعاون.

ولا بدّ عموماً من وضع تصورات جديدة لمهنة التدريس يستند فيها التدرّج المهني إلى كفاءة المعلمين وتطوّرهم المهني ومشاركتهم في البرامج المدرسية، وتشمل إرشاد المعلمين المبتدئين وتوجيههم، وقيام المعلمين بالتخطيط المشترك مع المعلمين الشركاء وبإدارة المجالات أو الدورات الدراسية وتنظيم خدمات الدعم التي يقدمها المرشدون والمستشارون، وحصول المعلمين على إجازات التفرّغ للبحث العلمي والتطوير المهني، وغير ذلك من الأمور. ويطالب المعلمون في ظل تزايد الضغوط المفروضة عليهم بتحقيق قدر أكبر من التوازن بين المتطلبات البيروقراطية والتربوية لمهنتهم، وبمراعاة الجهود التي يبذلونها في الكواليس في إطار مهنتهم ومنها مثلاً جهود المعلمين المنخرطين إلى حد كبير في حياة مجتمعاتهم.

وتدعو الحاجة إلى إجراء مراجعة متعمقة ومراعية للمنظور الجنساني تشمل القوانين والقواعد والمعايير التي تحكم عمل المعلمين وأعباء العمل الملقاة على عاتقهم للتأكد من أنها تتماشى مع الأولويات التربوية الجديدة. فضلاً عن ذلك، لا بدّ من الإقرار ببروز أشكال تحكّم ورقابة جديدة تمارس على المعلمين عبر

فرض مهام إضافية عليهم ومن خلال الوسائل التكنولوجية التي تخضعهم لقدر أكبر من المساءلة وتحدّ في الكثير من الأحيان من استقلاليتهم. وليست زيادة الاختبارات وأنشطة التقييم التي يخضع لها المعلمون، وعمليات التفتيش التربوي، والمعايير المفروضة على مهنة التدريس سوى عدد قليل من الأمثلة العديدة على الضغوط الجمة التي يرزح المعلمون تحت وطأتها من دون أن يتلقوا في الغالب قدراً من الدعم يتناسب معها.

ورحّبت بعض النظم التعليمية بتكنولوجيا الذكاء الاصطناعي بوصفها وسيلة للنهوض بالحوكمة الداخلية وزيادة الكفاءة وتعزيز المساءلة العامة. ورغم المكاسب التي قد تحققها تكنولوجيا التعلّم الآلي من حيث تنمية المعارف وتسليط الضوء على العملية التعليمية، فإنّ تنامي هذه التكنولوجيا قد يفضي إلى شرذمة العملية التعليمية وتحويلها إلى مجرد "مجموعات بيانات"، وإلى حثّ الخطى صوب تعزيز النزعة الإدارية والرقابة على المعلمين بدلاً من اعتبارهم أصحاب مهنة ورسالة. ويعتبر لجوء الدول تحديداً إلى برمجيات تمييز الوجوه والذكاء الاصطناعي لرصد الطلاب والمعلمين وتسخيرها لهذه الأدوات لمراقبة نشاطهم السياسي أمراً منافياً لأحكام المادة 26 من إعلان حقوق الإنسان التي تؤكد أن التعليم يستهدف تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية.

وينطوي عمل المعلمين على قدر هائل من المسؤوليات، لذا يجب إخضاعه لمساءلة المجتمع، والأهم من ذلك لمساءلة الأجيال المقبلة. ولهذا السبب، ينبغي أن يشعر المعلمون بالأمان وأن يرتاحوا للعمل في بيئة يسودها الانفتاح والثقة وألاّ يتحرّجوا من ترويج طرائق تفكير جديدة وسبل جديدة للانتماء إلى هذا العالم، وتتعارض هذه الأمور مع أشكال المساءلة التي برزت مؤخراً والتي تستند إلى الإفراط في الهيمنة الإدارية وفي السيطرة القائمة على الرابطات المهنية، وتقوّض عملهم بدلاً من أن تدعمه.

علاقة لا تنقطع بين الجامعات والمعلمين

تربط التعليم العالي بمهنة التدريس علاقة وطيدة ينبغي للترتيبات المؤسساتية الجديدة أن تراعيها وتجسدها. وحتى يتسنى وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً، لا بدّ أن يلتزم كل من المعلمين والمدارس والجامعات بالتشارك والتعاون خلال مرحلة الإعداد الأولي للمعلمين وطوال عملية تطويرهم المهني. وبمقدور التعليم العالي انتقاد طرق التفكير والأساليب التربوية التي سيتّبعها الجيل القادم من المربّين وتغييرها، وبإمكان المعلمين، في المقابل، مساعدة الجامعات على تحقيق التحوّل الذاتي المنشود وتجديد رسالتها العامة وتعزيز فهمها للدور الذي تؤديه في المنظومات التعليمية.

وثمة العديد من الصلات التي تربط الجامعات بعملية إعداد المعلمين عموماً من بينها التزام الجامعات الفعلي والملموس بإعداد المعلمين. ولا بدّ على وجه الخصوص من تعزيز هذا الالتزام الذي لطالما كان أحد أبرز الروابط بين مرحلتي التعليم الابتدائي والثانوي من جهة، والجامعات من جهة أخرى. بيد أن الحاجة تدعو في معظم مناطق العالم إلى إدخال تغييرات جذرية على برامج واستراتيجيات إعداد المعلمين.

ويكمن أحد أهم جوانب هذا الالتزام في ضرورة اعتماد نهج يركّز على بناء العلاقات لدى تصميم برامج إعداد المعلمين وتنفيذها، ولا سيّما في مرحلة إعدادهم الأولي، إذ لا تستطيع الجامعات ولا المدارس أن تضطلع بمفردها بمهمة الإعداد الأولي للمعلمين. وتقوم بعض برامج إعداد المعلمين بسدّ هذه الفجوة عبر التركيز على توفير مساحات

> لا تستطيع الجامعات ولا المدارس أن تضطلع بمفردها بمهمة الإعداد الأولي للمعلمين.

وبيئات جديدة للتعلّم يتلاقى فيها العديد من الأطراف المشاركة في عملية التعليم كممثلي السلطات العامة ورابطات المعلمين والمبادرات غير الحكومية، من أجل تنفيذ أنشطة مشتركة وهادفة. وتنغمس بعض البرامج الأخرى انغماساً تاماً في المدارس وتعتمد نهجاً استكشافياً إزاء عمليتي التعلّم والعمل. ولا ينبغي أن تنحصر هذه البرامج في كليات التربية بل بمقدورها الربط بين عمليات التعلّم في المرحلتين الابتدائية والثانوية، من جهة، وجملة المشاعات المعرفية التي توفرّها الجامعات وتسخرّها، من جهة ثانية. ومثلما قامت الجامعات في العديد من الأماكن بإنشاء "منتزهات" للعلوم والصناعة، فإن الحاجة تدعو إلى إيجاد مساحات مشابهة تركّز على التعليم تتلاقى فيها الأطراف المعنية على اختلافها لتصميم برامج التعلّم المشتركة وتنفيذ برامج إعداد المعلمين.

وثمة التزام آخر يندرج في الإطار نفسه ويقضي بتعزيز برامج التدريب المهني المخصصة للمعلمين، علماً بأن أفضل هذه البرامج هي تلك التي تعطي الأولوية للتوجيه والإرشاد وتضمن دمج المعلمين الشباب عن طريق اعتماد فترات انتقالية كافية تفصل بين فترات التطوير المهني وفترات الممارسة، مما يتطلب قدراً كبيراً من التعاون مع الجامعات ومعاهد إعداد المعلمين. ومن شأن التواصل المستمر بين المعلمين والجامعات الإسهام إلى حد كبير في الارتقاء بالمدارس وبالإجراءات الكفيلة بتحقيق التغير الجذري المنشود في التربية والتعليم. وعلى تلك البرامج والكليات الجامعية أن تظل على تواصل مع المعلمين طوال مسيرتهم المهنية، وأن تشجع على إقامة علاقة تبادلية بينهم يجلب المعلمون في إطارها الأفكار والمشاهدات من عالم العمل إلى كلياتهم وجامعاتهم.

وأخيراً، لا بد من إحداث تغيير جوهري في الأساليب التربوية وأساليب التدريس المطبقة في مرحلة التعليم العالي، إذ سيجني المدرّسون والأساتذة العاملون في الجامعات والمعاهد الكثير من المكاسب إذا ما التزموا بالتخطيط والتدريس التعاونيين ودعموا عملية تعلّم الطلاب. ولا تتسم الأساليب التربوية القائمة على التضامن والتعاون في مرحلة التعليم العالي بأهمية أدنى من الأهمية التي تتسم بها هذه الأساليب بالنسبة إلى الأطفال والمراهقين، لا بل تكتسي أهمية أكبر بالنسبة إلى الأجيال الناشئة من المهنيين والقادة والباحثين الذين تسعى الجامعات إلى إعدادهم.

دور المعلمين في عملية صنع القرار وفي الحيّز العام

لا أحد ينكر اليوم أهمية الحيّز العام الذي تناقش وتعالج فيه قضايا التربية والتعليم، فهذا الحيّز لا يتيح مناقشة هذه القضايا والتشاور بشأنها فحسب بل يتيح أيضاً وضع آليات تتيح الاتفاق على تلك القضايا مع السلطات العامة وأولياء الأمور والمجتمعات المحلية والهيئات الحكومية والخاصة والرابطات والحركات الشبابية والمعلمين ومنظماتهم.

ولا تتوقف مهنة التدريس عند حدود الحيّز المهني، بل تتعداها بحيث تشمل الحيّز العام والحياة الاجتماعية والسعي إلى تحقيق المنفعة المشتركة. وفي هذا الصدد، تكتسي مشاركة المعلمين في تحديد السياسات العامة أهمية خاصة، بيد أن هناك عدداً من الظروف المختلفة التي لا تتحقق فيها هذه المشاركة نظراً إلى ضعف قدرات المعلمين وقلة هامش المناورة المتاح لهم ولأنه لا يرحَّب بهم في المناقشات والمداولات بشأن السياسات التعليمية.

ولا تقتصر مهنة التعليم على الانضمام إلى سلك التدريس، بل تشمل القدرة على اتخاذ مواقف علنية إزاء القضايا التربوية والتعليمية الرئيسية وإزاء طريقة إعداد السياسات العامة. ولا يتمثّل الغرض الأساسي من ذلك في الدفاع عن مصالح المعلمين بل في إسماع صوتهم وإيصال معارفهم ونشرها في حيّز اجتماعي وسياسي واسع النطاق.

ومن المهم عند التطلع إلى المستقبل أن نشير إلى أن عمل المعلمين لا يقتصر على القاعات الدراسية بل ينبغي أن يشمل المدرسة برمتها وطريقة تنظيمها والأنشطة المنفّذة فيها. ويؤدي المعلمون دوراً رئيسياً في تمكين المدارس من التحول إلى منظومات تعلّم يضع فيها المعلمون رؤية مشتركة تركز على إتاحة المجال لجميع الطلاب للتعلّم، كما توفّر فرص التعلّم المستمر لجميع العاملين فيها. وبمقدور المعلمين قيادة الجهود الرامية إلى تحقيق التعاون والتعلّم المشترك في ظل ثقافة تروج البحث والابتكار والاستكشاف، والنهوض بمنظومات متكاملة تنظّم عملية التعلّم وانتفاع الجميع بها.

مبادئ للحوار والعمل

أوصي في هذا الفصل بتعزيز مهنية عملية التدريس بوصفها مسعى تعاونياً يقرّ بمساهمة المعلمين في إنتاج المعرفة وبدورهم الرئيسي في إحداث التغيير الجذري المنشود على الصعيدين التربوي والاجتماعي، وذلك في إطار عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. وإذ نتطلع إلى عام 2050، تتجلّى أربعة مبادئ من شأنها الإسهام في توجيه الحوار والعمل الضروريين لتطبيق هذه التوصية:

- **ينبغي أن يستند عمل المعلمين إلى مبدأي التعاون والعمل الجماعي**، ولا بدّ من دعم المعلمين ومساعدتهم على العمل معاً، فهم المسؤولون الرئيسيون عن تنسيق البيئات والعلاقات والمساحات التعلّمية والوقت المخصص للتعليم. وتتسم عملية التدريس بالجودة عندما تؤدى جماعياً ضمن أفرقة وتنفّذ في ظروف مؤاتية تكفل تلبية الاحتياجات المادية والاجتماعية والعاطفية للطلاب.
- **ينبغي أن تكون أنشطة إنتاج المعرفة والتأمل والبحث جزءاً لا يتجزأ من عملية التدريس.** ويتعيّن تقديم الدعم إلى المعلمين والإقرار بأنهم أنفسهم يتعلمون ويُعملون فكرهم من أجل اكتشاف مجالات بحث وابتكار جديدة، وتحديد القضايا التي يمكن للبحوث تناولها، وإنتاج ممارسات تربوية جديدة.
- **ينبغي دعم استقلالية المعلمين وحريتهم.** وينبغي أيضاً تعزيز هوية المعلمين المهنية والنهوض بها بما يشمل توفير التدريب والتوجيه الملائمين لهم والاضطلاع بتطويرهم المهني المتواصل الذي يمكّنهم من استخدام بصيرتهم وخبرتهم استخداماً فعّالاً من أجل تصميم برامج التعلّم وقيادتها.
- **ينبغي أن يشارك المعلمون في المناقشات العامة والحوار العام بشأن مستقبل التعليم**، ولا بدّ لنا أن نكفل مشاركتهم في الحوار الاجتماعي والآليات التشاركية لاتخاذ القرارات اللازمة لوضع تصورات جماعية ومشتركة لمستقبل التعليم.

وينبغي لنا لدى بلورة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم أن نستلهم من هذه المبادئ التوجيهية الأربعة المتصلة بقدرة المعلمين على إحداث التغيير الجذري المنشود من خلال ممارستهم عملهم. فالحوار المشترك بشأن قضايا التدريس والمعلمين جزء أساسي من عملية تجديد التعليم.

الفصل السادس

صون المدارس وتحقيق التغيير الجذري فيها

كان المنزل هو المكان الذي أُلزم فيه بأن أكون على صورةٍ مطابقة لتصوُّر غيري لما ينبغي أن تكون عليه هويتي وماهيتي. وكانت المدرسة هي المكان الذي تسنى لي فيه نسيانُ تلك الذات المتصوَّرة واختراعُ ذاتي مجدداً من خلال الأفكار... فالقاعة الدراسية، على الرغم من كل قيودها، تظل مكاناً لتحقُّق الإمكانات. وفي مجال الإمكانات هذا، تتاح لنا فرصة العمل من أجل نيل حريتنا، ومطالبة أنفسنا وزملائنا بالتحلي بانفتاح الذهن والقلب الذي يتيح لنا مواجهة الواقع حتى حين نتصوَّر جماعياً سبل تجاوز التخوم، سبل تخطّي القيود.

بيل هوكس، *تعليم تخطّي القيود: التعليم باعتباره ممارسة للحرية*، 1994.

ينبغي أن تكون المدارس مواقع تعليمية محمية لأنها تدعم الشمول والإنصاف والرفاه الفردي والجماعي، وينبغي كذلك أن يُعاد تصوّرها لتكون أقدر على تعزيز فرص تحقيق التغيير الجذري المنشود في العالم بحيث يتسنى التوجّه نحو مستقبل أكثر عدلاً وإنصافاً واستدامة.

يتطلب تطبيقُ الأساليب التربوية القائمة على التعاون والتضامن وتوطيدُ العلاقات بالمشاعات المعرفية تخصيصَ أوقات وأماكن من أجلهما. وتظل المدارس، بما لها من إمكانات وقدرات واعدة وما يشوبها من عيوب وما يحدّها من قيود، من أهم الأطر التعليمية. فالمدارس تمثل التزام المجتمعات بتوفير التعليم باعتباره نشاطاً بشرياً عمومياً، غير أن طريقة تصميم المدارس ليست محايدة بل تجسِّد افتراضات معيَّنة بشأن التعلم والنجاح والتحصيل الدراسي والعلاقات.

وتتحدَّد بأنساق بناء المدارس وجداول التنظيم الزمني المتَّبعة فيها الأمور الممكنة والأمور المحظورة والفئات المرحَّب بها والفئات المستبعدة في هذه المدارس. ويتعيَّن على المعلمين، باعتبارهم المنظمين الرئيسيين للقاءات التعليمية، قضاء وقت طويل في التعامل مع هذه الضوابط التنظيمية وما تتيحه من أنواع التفاعل والتعلم. فهل ستكون بيئة المدرسة مؤاتية للتعاون والاستكشاف والتجربة؟ وهل ستكون زائدة الصرامة في التقييم القاطع أم ستشجِّع التعلم والتأمل من خلال التجربة والخطأ؟ وهل ستيسِّر مجموعة متنوعة من اللقاءات، لا ضمن صف أو فئة عمرية فحسب، بل بين أفراد تتفاوت أعمارهم ومراحل الحياة التي يمرون بها أيضاً؟ وما أنواع علاقات الإرشاد والصداقة والذهنيات التي ستنشأ عن هذه اللقاءات؟ وهل سيركِّز في البيئة المدرسية على التحصيل الدراسي الفردي في المقام الأول، أم سيُعتبر فيها أن تنمية الفرد وتنمية أقرانه تعزِّز إحداهما الأخرى؟

يبدأ هذا الفصل بدراسة وجيزة لظهور المدارس باعتبارها مؤسسات اجتماعية حيوية الأهمية تؤدي أدواراً مهمةً في جميع الثقافات والتقاليد تقريباً. ولا تقتصر الفائدة التي تؤتيها المدارس على تهيئة أوقات وأماكن فريدة للتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، وإنما تحوَّلت مدارس كثيرة أيضاً إلى مراكز مجتمعية بكل معنى الكلمة، تجمع طائفة من المنافع والخدمات الاجتماعية التي تدعم رفاه الأفراد والأسر والمجتمعات المحلية. بيد أن هناك قيوداً حدّت من إنجازات المدارس، الأمر الذي يُعزى جزئياً إلى التعريف الضيّق لأطر التعلّم المكانية والزمانية. ثم تُناقَش في هذا الفصل التغييرات الجذرية الممكنة. وعند السعي إلى تحويل عملية وضع عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم إلى عملية كفيلة بتحقيق التغيير الجذري المنشود في المدارس، يجب مراعاة العناصر التالية: توسيعُ نطاق التعلُّم بحيث يتجاوز حدود القاعة الدراسية؛ وإعادةُ النظر في مواعيد الدروس وبُناها لتيسير تعميق المشاركة؛ والتأملُ في قدرة التكنولوجيا الرقمية على دعم ما يجري ضمن المدارس.

ويتسم وجود مدارس فعالة بأهمية حاسمة إذا أردنا للتعليم أن يساعدنا على بناء مستقبل جماعي يتيح الحياة ويمكن أن يتكيف مع الأزمات ومع المجهول ومع انعدام اليقين.

ويُختَتم هذا الفصل بالمبادئ التوجيهية للحوار والعمل تطلعاً إلى عام 2050، وهي مبادئ تهم الطلبة والمعلمين والمربين والحكومات والشركاء من المجتمع المدني، وتشمل ما يلي: حماية المدارس وإعادة تصميمها باعتبارها أماكن تعاونية؛ وتسخير التكنولوجيا الرقمية إيجابياً؛ ورسم المعالم النموذجية للعمل فيما يخص الاستدامة وحقوق الإنسان.

دور المدارس الذي لا بديل له

لو لم توجد المدارس لاحتجنا إلى إيجادها. فالمدارس مكوِّن مركزي من مكوِّنات منظومات تعليمية أوسع. وتعبر حيويتها عن التزام المجتمع بالتعليم باعتباره منفعة مشتركة. فالمدارس تهيئ للأطفال والشباب بيئات فريدة تتيح لهم المشاركة في المشاعات المعرفية، وتمثل أماكن مؤاتية للمخاطرة، ومواجهة التحديات، وتجربة الإمكانات. وتتكفل المدارس بأن تتاح للجميع التجارب والمهارات والمعارف والأخلاقيات والقيم التي ستضمن استدامة مستقبلنا المشترك. واستشرافاً لعام 2050، يجب على المدارس تنمية أخلاقيات التضامن والتعامل بالمثل عبر تلاقي الأجيال وتلاقي الثقافات على نحو تعددي.

لو لم توجد المدارس لاحتجنا إلى إيجادها.

ويجري العمل التعليمي الأساسي في كثير من الأوقات والأماكن، لكنّ إطارَي المدارس الزماني والمكاني العموميين يتسمان بطابع فريد. فإطار المدارس المكاني يعزِّز العلاقات الاجتماعية، فالتعليم والتعلم يحفزان التفاعل والتحاور والتبادل بين البشر، وينبغي أن يراعى ذلك عند تصميم المدارس. وتهيئ المدارس أشكالاً من العيش المشترك الذي يجمع بين الناس لكي يتعلم بعضهم من بعضٍ وبعضهم مع بعضٍ في مختلف الأعمار ومراحل الحياة. ولئن أمكن أن يدعم التعلمُ عن بعدٍ عملَ المدارس، فلا يمكنه أن يعوضَ عن طابعها المتيح لعقد العلاقات تعويضاً كاملاً.

وثمة اضطرابات متزايدة (مثل الاضطرابات الناجمة عن جائحة كوفيد-19 العالمية وعن وباء إيبولا في غرب أفريقيا وعن النزاعات العنيفة وعن الطوارئ المناخية) جعلت الدور الفريد الذي تضطلع به المدارس يتجلى بمزيد من الوضوح. وقد ذكَّرتنا هذه الأحداث بأهمية المدارس، لا باعتبارها أماكن للتعلم فحسب، بل باعتبارها أيضاً مراكز لتوفير الرفاه الاجتماعي. فالمدارس هي من المؤسسات القليلة المراد لها أن تحمي أفقر الناس وأضعفهم حالاً وأن تتيح لهم الفرص. ويمكن أن تهيئ المدارس، باعتبارها مراكز مرتبطة بحياة المجتمعات المحلية، دعماً كبيراً في مجال الاعتماد على النفس وإقامة علاقات مستدامة بالمجتمعات المحلية وبعالم الطبيعة. فعلى سبيل المثال، أدى إغلاق المدارس المفاجئ الواسع النطاق وغير المسبوق في عامي 2020 و2021 إلى حرمان ملايين الأطفال والمراهقين في جميع أنحاء العالم من دخول مدارسهم واللقاء بزملائهم ومعلميهم. وقد ترتبت على الافتقار المديد إلى التعليم الحضوري آثار عميقة على الرفاه الاجتماعي والفكري والذهني لملايين من الأطفال والمراهقين سيعانون منها طوال حياتهم.

وينبغي أن تعزِّز المدارس لدى طلبتها الفضولَ والرغبةَ في اكتساب المعارف أياً كانت سنهم. وينبغي إطلاع الطلبة على أفكار وتجارب يُفترض أنهم لن يعرفوها في البيت أو في محيطهم المجتمعي المباشر. فاللقاءات التربوية المقصودة التي تتيحها المدارس تجعلها مؤسسات لا غنى عنها. وتُعتبر المدارس، المتميِّزة بفرادتها بين المواقع التعليمية المتعددة، أماكن للتعلم والتعليم في آن معاً. فالكائنات البشرية تتعلم وهي قادرة أيضاً على أن تعلِّم وتعلَّم. وتربطنا هذه الدينامية المستحبة بالمشاعات المعرفية التي تكتنفها شتى الأماكن والأوقات والأجيال وسبل اكتساب المعارف، وتربط بعضنا ببعض. ولا توجد مدارس بلا معلمين. فالمعلمون يتولون المهمة التربوية المتمثلة في جعل المعارف متاحة للجميع، وفي بناء المرامي والقدرات الجماعية، وفي ترويج المساعي الفكرية التحررية. وعلى النحو ذاته، يعتمد عمل المعلمين على ملاءمة أطر المدارس المكانية والزمانية لتعزيز عملهم ودعمه.

الالتزامات التاريخية المشتركة

إن للأماكن والأوقات المخصَّصة لتنمية المعارف والمهارات والقيم والإدراك حضوراً في معظم الثقافات التي بلغت فيها الممارسات المعرفية مستوى من التعقيد يجعل من المتعذّر تعلُّمَها عبر محض المراقبة أو التقليد أو سرد القصص. ويلاحظ في كثير من الحالات أن التعليم المدرسي في مرحلة مبكِّرة اقترن بتطور الكتابة. ومن الجدير بالذكر أن الكلمة الإنجليزية التي تعني مدرسة (school) مشتقة من الكلمة الإغريقية (skholè) التي تعني وقت الفراغ أو الترفيه. ولئن مثّلت المؤسسة التعليمية الإغريقية نموذجاً مركزياً لتطوير التعليم في أوروبا، فقد شهدت ثقافات كثيرة إنشاء مؤسسات تعليمية خاصة بها، مثل المدرسة التقليدية اليهودية ("اليشيفا") والمدرسة التقليدية الإسلامية ("المدرسة") والمدرسة التقليدية لدى شعب الأزتيك ("الكلميكاك"). وقد أصبحت المدارس، بفعل تطورها وانتشارها العالمي على مرّ القرنين الماضيين، تؤدي دور بنية من البنى الأساسية العامة المركزية لتنظيم التحادث بين الأجيال بشأن أنماط العيش في العالم، واستحداث عوالم مختلفة والاعتناء بها. فالمدارس تتيح لنا الإلمامَ بالتراث الثقافي وتجديدَه وتوسيعَه.

وغدت المدارس تُعَد من الأطر المكانية الزمانية الرئيسية لتعمُّد تنظيم التلاقي مع المشاعات المعرفية. واستطاعت المدارس تشجيع ممارسات نظرية المعرفة بتلقين الطلبة الموروث الثري من طرائق الاستدلال المنطقي والدراسة والبحث والتقصي. ويمكن أن تسهم الأنشطة والتمارين المدرسية في ترويج وجه معيّن من أوجه روح المعرفة والعلاقة بالمعرفة. وقد درجت العادة فيما مضى على إيلاء وزن أكبر لنقل الحقائق الراسخة في المعتقدات (أي الإيمان بأن الحقيقة تكمن في منظومة العقائد السائدة). لكنّ العقود القليلة الماضية شهدت تحولات مهمة أدت إلى وضع طرائق التلقين المباشر المتَّبعة في كثير من المدارس موضع التساؤل. فزيد التركيز على تنمية فهم نشوء الحقائق الراسخة في المعتقدات وفهم تبعاتها، وذلك من خلال ممارسات تعليمية وثقافات تعليمية أكثر اتساماً بالطابع التشاركي. ويمكن أن نتصدى للمعضلات والتحديات التي نواجهها الآن تصدياً مجدياً بضمان ازدهار طائفة من ممارسات نظرية المعرفة في المدارس وتوسيع نطاق الجمع البنّاء بين نظريات المعرفة وبيئات المعرفة.

ويظل التعلم في المدارس ذا أهمية أساسية طوال هذه النقلة من أماكن نقل المعارف إلى مزيد من المشاركة والاستكشاف في المدارس. ولكن تجنُّب التصلب في هذا التعلم والحفاظ على استجابته لمقتضيات التصدي للتحديات الماثلة في هذا العالم يستلزمان فهم ما يمكن الأخذ به من الطرائق المتعددة لاكتساب المعارف واستغلاله في الأُطر الزمانية والمكانية للتعلم، بغية إثراء التجارب البشرية بدل إفقارها. ويظل من اللازم الاضطلاع بقدر أكبر بكثير من العمل لتهيئة أطر مدرسية مكانية وزمانية يمكن أن تيسِّر النشاط العمومي المتمثل في التعلم القائم على التفاعل بين الأجيال.

ضرورة تحقيق التغيير الجذري المنشود في المدارس

يجب أن تغدو المدارس أماكن يستطيع الجميع فيها صوغ تطلعاتهم إلى التحوُّل والتغيير والرفاه، وتحقيقَها. والأهم من كل ذلك هو أنه يجب أن تتيح المدارس لنا، فردياً وجماعياً، تحقيق إمكانات غير مرتقبة. والحال أن الانتفاع المتزايد بالمدارس أتاح لأفراد وجماعات كاملة، في أنحاء كثيرة من العالم، فرصاً لتحقيق تغيير جذري في العمليات الرامية إلى شحذ الوعي، وتنمية مهارات جديدة وقدرة جديدة على فهم الأمور، وتصوُّر مسارات جديدة للتعلم والتنمية. لكنّ كثيراً ما تسهم المدارس اليوم في ترسيخ أوجه التفاوت وتعميق الفجوات، وهي أمور يجب نبذها وتصحيحها.

> يجب أن تتيح المدارس لنا، فردياً وجماعياً، تحقيق إمكانات غير مرتقبة.

ولإحداث تغيير عميق، ينبغي أن تركِّز مبادئ تنظيم المدارس في المستقبل على الشمول والتعاون. فالامتياز والتحصيل الدراسي والجودة والقياس والتقدم هي أيضاً التزامات قيِّمة يمكن أن تعاد مواءمتها بسبل كفيلة بزيادة الشمول، لا التهميش.

ويمكننا تصور هذه البيئات المدرسية الجديدة وكأنها مكتبة كبيرة يدرس فيها بعض الطلبة كلٌّ لوحده، متصلين بشبكة الإنترنت أو غير متصلين بها، ويعرض فيها طلبة آخرون عملهم على زملائهم ومعلميهم. ويضطلع غيرهم من الطلبة خارج المكتبة بالتواصل مع الناس والعالم خارج المدرسة، ربما في أماكن تبعد عنها بعداً شاسعاً. وتلبي المكتبة احتياجات مجموعة واسعة بالغة التنوع من الحالات والأُطر المكانية الزمانية. إنها بيئة جديدة تختلف كثيراً عن البنية المعهودة المتمثلة في المدرسة والقاعات الدراسية. ويمكن فهم كلمة "مكتبة" مجازياً وحرفياً. فهي تذكرنا بوجوب أن تكون الأطر المدرسية الزمانية والمكانية بمثابة بوابات تربط المتعلِّمين بالمشاعات المعرفية.

المدارس باعتبارها منصات للتعاون والرعاية والتغيير

يجب أيضاً أن تكون المدارس، إذ تغدو بيئات للتعلم التعاوني الشامل للجميع، أماكن آمنة لا عنف فيها ولا تنمُّر، ترحِّب بالمتعلِّمين على اختلافهم وتنوعهم. ولا يعني التعلم بطريقة جماعية وتعاونية انعدامَ التنوع. ففي التعلم التعاوني الفعّال يُستفاد من اختلافات الطلبة والمعلمين (من حيث القدرة والمهارة والإدراك والاهتمام والكفاءة). ومن وجهة نظر معيّنة، يُعد التعلم رحلة فردية تخص كل واحد منا. ويجب أن يكون التعلم التعاوني شاملاً للجميع ومنصفاً، وألا ينال من فردية المتعلِّمين. ولكن التعلم يُعد، من وجهة نظر أخرى، رحلة جماعية يُرسم مسارها من خلال العلاقات بالآخرين.

إن التعليم الذاتي مهم بوصفه جزءاً من صورة أوسع بكثير، لأن وظيفة التعليم الفردي ووظيفة التعليم الجماعي تتعاضدان وتتآزران. ولئن تعذَّر علينا أن نتعلم *نيابةً* عن غيرنا، فيمكننا جميعاً أن نتعلم المزيد معاً. وما نعرفه يعتمد على ما يعرفه الآخرون، والعكس صحيح. فالتعليم يجري في ظل علاقاتنا وترابطنا بالآخرين. وثمة تعلم جماعي فعال يجري بالفعل في الكثير من المدارس الرائدة في جميع أنحاء العالم. لكن يجب أن تغدو المدارس في كل مكان أفضلَ توجهاً نحو جعل أنشطتها تتمحور حول هذه العلاقات وهذا الترابط.

وتضطلع المدارس والمعلمون بعمل لا غنى عنه دعماً للمتعلمين. ويستطيع الكثير من الناس الاستشهاد بمعلِّم أو تجربة مدرسية غيَّرا حياتهم نحو الأفضل. وفي الوقت نفسه، كثيراً ما تسهم المدارس في الاستبعاد والتهميش وإعادة إنتاج التفاوت. وينهي زهاء نصف طلبة العالم دراستهم الثانوية دون أن يبلغوا حتى أدنى مستويات الكفاءة في المهارات الأساسية، وهذه نتيجة غير مقبولة تنمّ عن فشل المدارس حيال طلبتها ومجتمعاتها. فيجب التمكين من تغيير المدارس تغييراً دينامياً قابلاً للتكيف وكفيلاً بتحقيق التغيير الجذري المنشود، وهذا أمر ممكن كل الإمكان كما تظهر ذلك أمثلة لا تُحصى في جميع أنحاء العالم.

وستستفيد المدارس استفادة جمة من تحسين تآزرها مع سائر أماكن التعليم. وقد توافق المليون شخص الذين شاركوا في "مبادرة مستقبل التربية والتعليم" توافقاً بيِّناً على لزوم تغيير تصميم المدارس (من حيث التصميم المعماري، والمنهاج الدراسي، وتنظيم القاعات الدراسية، وأنشطة التعلم). ويُرتقب، كما يظهر في الصور المستلهَمة من تصورات التعليم في عام 2050، أن يُتخلى عن صفوف المناضد وأرتال المقاعد. وقد تناولت أفرقة عدة تضم مبتكرين في مجال التربية والتعليم الطرائق التي يمكن أن يتحقق بها التغيير الجذري المنشود في المدارس بعد أن نكون قد أدركنا على النحو الواجب المناحي التي يجري عليها التعلم في مختلف أُطره الزمانية والمكانية، وقد يشمل ذلك على سبيل المثال تخفيفَ الفصل بين القاعات الدراسية والعالم الخارجي ووضع تصورات جديدة للعملية التعليمية تكون فيها الدروس أشبه بالرحلات. وخلاصة القول أنه يجب أن تغدو المدارس مختلفة في أبصارِ ومشاعرِ الأجيال القادمة، أي أن تصبح أكثر شمولاً وترحيباً وجاذبية وجدوى.

ويجب أن تتحول المدارس إلى أماكن يتعلم فيها الطلبة العيش المستدام وإبلاغ فحوى ذلك إلى منازلهم ومجتمعاتهم. وثمة إمكانات هائلة لضمان مراعاة البيئة في المدارس وتحييد أثر انبعاثات الكربون في مؤسسات التعليم. ويمكن أن يتولى الطلبة الريادة في هذا العمل، بتنمية معارف ومهارات ستساعدهم على بناء الاقتصادات المراعية للبيئة التي يحتاج إليها عالمنا حاجةً ماسة.

وتحقيقاً لما نحتاج إليه، يجب على المدارس أن تتخلى عن النماذج التنظيمية المتصلبة والأحادية النمط التي اتَّبعتها خلال فترة مديدة من تاريخها على مر القرنين الأخيرين. ويُعدّ التجديد أمراً ذا أهمية حيوية، ويمثل ما شهده القرن التاسع عشر والقرن العشرون من جهود حثيثة تشكَّلت بفضلها النماذج المدرسية التقليدية التي نعرفها اليوم مصدر إلهام للمستقبل. فطوال السنوات المئة والخمسين الأخيرة استند المهندسون المعماريون، وخبراء الصحة العامة، والفلاسفة، والموظفون المدنيون، والمعلمون، والمجتمعات المحلية، والأسر، إلى الرؤى التعليمية المستقاة من تاريخ الإنسانية الطويل لتوسيع نطاق فرص التعليم. وعلى مر الزمن، أكسب ذلك مؤسسات التعليم العام الجماهيري الاجتماعية الرائعة شكلاً مادياً تجلّى مثلاً في مباني المدارس والقاعات الدراسية. ويتعيَّن اليوم التحلي بالقدر ذاته من التخيل والعزم والتعاون لتتخذ المدارس شكلها المادي الجديد الموجَّه نحو تحقيق مستقبل مشترك أكثر عدلاً وإنصافاً.

من القاعات الدراسية إلى جماعات المتعلمين

غدت القاعات الدراسية في جميع أنحاء العالم أماكنَ التعليم والتعلم الرئيسية في المدارس. وقد يقتضي الحال أكثر فأكثر التخلي عن مفهوم "القاعة" ضمن إطار تصوُّر أماكن جديدة للتعاون وشمول الجميع. لكن ينبغي ألا يُتخلى عن قيمة الاندراج إلى جانب سائر الزملاء المتعلمين ضمن جماعة متنوعة وساعية إلى تحقيق غرض موحَّد.

لقد خُصِّصت في النماذج المدرسية التقليدية طاقة كبيرة لتصنيف الطلبة بحسب السن أو التحصيل الدراسي أو الكفاءة أو الانتماء الجنساني. وينبغي خلافاً لذلك أن تتاح للمعلمين المرونة اللازمة ليضطلعوا بما يجري في المدارس من توزيع للطلبة في مجموعات وتجريب هذا التوزيع وتكييفه. ويُستحسن في بعض الحالات أن تكون مجموعات المتعلمين هذه صغيرة، وأن تكون أكبر في حالات أخرى. لكنّ قيمة الاندراج ضمن جماعة من المتعلمين تمثِّل سمة من سمات المدارس يجب تعزيزها. وقد لا يظل حيِّز نشاط الطلبة مقتصراً على القاعات الدراسية التقليدية في مدارس المستقبل، لكن سيظل الطلبة يحتاجون إلى التواصل المستدام مع زملائهم في الدراسة، مع كل ما يجلبه التعلم المشترك من محاسن ومساوئ.

> قد لا يظل حيِّز نشاط الطلبة مقتصراً على القاعات الدراسية التقليدية في مدارس المستقبل، لكن سيظل الطلبة يحتاجون إلى التواصل المستدام مع زملائهم في الدراسة.

ويجب كذلك وضع تصورات جديدة لما يُتوخى من القاعات الدراسية فيما يخص التعلم. فما أكثر المدارس التي تمثل في جميع أنحاء العالم أماكن يجلس فيها الأطفال والشباب طوال اليوم ليتلقوا خاملين مقادير كبيرة من المعلومات. ويتجسَّد هذا المنحى المعتاد في البنية المعمارية للمدارس، وفي تصميم أثاثها، وفي اللوازم والمواد الموجودة في القاعات الدراسية. فمفهوم "الطالب الصامت المطيع" أصبح مرادفاً لمفهوم "التركيز والإنتاجية". وكثيراً ما يُساوى بين "المهارة في التعليم" وبين حفظ النظام واستبعاد الضجيج أو الحركة "غير اللازمين". وحين يُنظر إلى السكون باعتباره متطلباً من متطلبات التعلم، تصبح المدرسة وقاعاتها الدراسية أماكن مملة وغير ممتعة. ويمكن أن تكون للانتباه الشديد الغامر الأخّاذ قيمة تعليمية هائلة. لكن علينا أن نتساءل عما إذا كانت قاعاتنا الدراسية وترتيباتنا المدرسية الحالية تيسِّر تحقيق ذلك على نحو سليم.

ولئن وجب الحفاظ على الحيِّز الاجتماعي الذي تهيئه المدرسة، فيتعيَّن ألا يُحصر ضمن أربعة جدران. ويمكن أن يكون هذا الحيِّز مفتوحاً ومرناً، يستند إلى مجموعة واسعة من الموارد الاجتماعية والثقافية والبيئية. فحصر التعليم في قاعات دراسية ذات مساحة واحدة مفترَض أنها ملائمة لكل الحالات يقيِّد التعلمَ ويضيِّق مجموعة الإمكانات والفرص التي ينبغي أن تتيحها المدارس.

البنى المراد بها دعم الأساليب التربوية المتنوعة

يجب إعادة صياغة الدروس وجداول مواعيدها. فالدرس يؤدي الوظيفة المهمة المتمثلة في جعل مجموعة من الطلبة تركِّز على مسعى مشترك وهو آلية مهمة لتنظيم اللقاءات التعليمية والدفع قُدُماً بتحادث الأجيال. ولكن هناك أيضاً قيود كثيرة تحد من فعالية تصاميم الدروس التقليدية، ولا سيما حين يُعرَّف الدرس حصراً بأنه موعد زمني ثابت يتكرر كل يوم أو كل أسبوع.

ويجب أن يتيح الدرس متسَّعاً لتطبيق أساليب تربوية يُقدَّر فيها تنوع طرائق وأشكال الدراسة والتعلم. وهناك سبل أخرى عديدة للجمع بين الناس في مساعٍ مشتركة بأشكال متنوعة للدراسة والتعلم يُستفاد فيها من التبادل بين الأجيال والثقافات وتُسخَّر فيها قدرات المعلمين العالية ومعارفهم الغزيرة لخدمة هذه المساعي. فعلى سبيل المثال، يمكن أن تكون الأساليب التعليمية القائمة على طرح المشكلات وحلّها وعلى إعداد المشاريع أكثر إتاحة للمشاركة والتعاون من الدروس التقليدية. ويمكن أن تشجِّع الأساليب التربوية القائمة على التساؤل والعمل البحثي الطلبة على الانخراط في اكتساب المعارف وتطبيقها وإيتائها في آن معاً. ومن

شأن الأساليب التربوية القائمة على العمل في المجتمعات المحلية والتعلم عن طريق تقديم الخدمات أن يضفيا على التعلم حساً قوياً بالسعي الهادف حين يُضطلع بالأنشطة المعنية من موقع التعلم المتواضع. فيلزم إصلاحٌ واسع النطاق لتنظيم التعليم المدرسي بغية التمكين الكامل من تطبيق مثل هذه الأساليب التربوية من أجل الارتقاء بقدرات الطلبة على الاضطلاع بأعمال مشتركة وزيادة قدراتنا على التداول الجماعي والعمل بروح التضامن.

تسخير التكنولوجيا الرقمية لدعم المدارس

تدعم تكنولوجيا الاتصال الرقمية عمل المعلمين والمدارس حين تتيح للطلبة الاتصال بآخرين لديهم اهتمامات وتساؤلات مشابهة. وتؤدي القدرة على الاتصال الإلكتروني عبر الأجهزة الرقمية إلى زيادة كبيرة في الإمكانيات المتاحة للمعلمين والطلبة للاطّلاع على المعلومات والنصوص والأشكال الفنية الواردة من جميع أنحاء العالم. وقد غدا من الممكن إتاحة الاطلاع على مجموعاتٍ أكبر مكتبات العالم ومتاحفه في كل الأماكن والأوقات. وتتيح الأدوات الرقمية للطلبة أيضاً إنتاج مقاطع مصوّرة، وإعداد عروض يُجمع فيها بين وسائط متعددة، وتصميم ألعاب وتطبيقات تنقل إلى العالم أفكارهم الإبداعية.

وللأجهزة الرقمية قدرات هائلة على دعم التعليم والتعلم الابتكاريين في المدارس. وأصبحت الأدوات الرقمية أيضاً وسائل مفيدة للنهوض بالتواصل الفعال بين الآباء والمعلمين والطلبة، وهذا ما يساعد الآباء على دعم تعلم أطفالهم في المدرسة.

> أثبتت جائحة كوفيد-19 أنه لا يمكن نقل مهام المدارس إلى المجال الافتراضي نقلاً كاملاً.

وقد أثبتت جائحة كوفيد–19 أنه لا يمكن نقل مهام المدارس إلى المجال الافتراضي نقلاً كاملاً. فحتى في المناطق التي يرتفع فيها معدَّل الاتصال بالإنترنت ويتاح فيها الانتفاع بالأجهزة الرقمية على نحو منصف نسبياً، سلَّط إغلاقُ مباني المدارس الكلي أو الجزئي في أوقات الاضطراب الضوء مجدَّداً على أهمية الحضور المشترك المادي والاجتماعي في المدارس. فالقاعات الدراسية الافتراضية التي يُنفذ إليها من البيت تمثل بدائل محدودة لما يمكن أن تتيحه الأماكن المدرسية المادية.

وأظهرت حالات الارتجال والتجربة إبان المصاعب والاضطرابات (من جائحة كوفيد–19 إلى الطوارئ الأخرى على صعيد التعليم) عزيمة المعلمين والطلبة والتزامهم وحذقهم. فعلى سبيل المثال أُجِّلت الاختبارات، وعُلِّق التقيد بمتطلبات شمول كل مضمون المناهج الدراسية، وركِّز في التفاعل ضمن القاعات الدراسية على التعلم الحقيقي وعلى الرفاه، إذ أُدرِك في كثير من النظم المدرسية أنه يجب إيلاء الأولوية للاحتياجات الشخصية والرفاه الاجتماعي. وخلال جائحة كوفيد–19، غدا عمل المعلمين أبرز للعيان لدى عامة الناس، ولا سيما لدى الآباء. وحظيت المعارف التخصصية والالتزام التربوي الرفيعَي المستوى المطلوب أن يتمتع بهما المعلمون بتقدير الكثيرين وغدت في الوقت نفسه موضع تدقيقهم. وارتاح للتعليم الإلكتروني عن بعد بعضُ الطلبة، الذين تذكِّرنا تجاربهم الإيجابية بأن مدارس المستقبل يجب أن تركِّز على الطلبة بسبل تدعم التنمية الاجتماعية والعاطفية والمعرفية والمعنوية لكامل الكيان الإنساني لكل طالب منهم.

ويستلزم إنماء البعد الاجتماعي للتعلم أيضاً استدامة تعليم المواطَنة في عالم متزايد الترابط، لتمكين الأفراد من رعاية بعضهم بعضاً، والأخذ بمنظورات وتجارب مختلفة، والانخراط في ممارسات مسؤولة تجاه البيئة ومواردنا الطبيعية المشتركة. ولا يمكن أن تحقَّق هذه المرامي بالوسائل الرقمية وحدها. فلا بد من التعلم القائم على المشاركة والانخراط في المواقع المدرسية وخارج حدودها.

وينبغي أن تكون المدارس أماكن يكون فيها ارتباط الطلبة بإمكانات مستقبلهم أوثق من ارتباطهم بحدود ماضيهم. ويُرمى من مبدأ تكافؤ الفرص إلى تمكين الطلبة، بغض النظر عن خلفياتهم، من التحرر من قيود ما يتوخاه الآخرون منهم بحيث لا يكون المنشأ الاجتماعي قَدَراً اجتماعياً وبحيث يكون المستقبل أفضل من الماضي، للأفراد وللمجتمعات.

وتتمثل المشكلة الرئيسية التي تعتري معظمَ نظم التعلم القائم على الأجهزة الإلكترونية في أنه لا يمكن تهيئة المستقبل بهذه النظم إلا بالإطلال على الماضي. وتبيّن البحوث أن ما ينطوي عليه اتخاذ البشر لقراراتهم من تنميط وتحيز جنساني وعنصرية يظل راسخاً في المنصات الرقمية لسبب بسيط هو أن الآلات "مدرَّبة" على مجموعات بيانات تنطوي على أوجه التحيز ذاتها التي تعايَن في المجتمع اليوم. ويصح ذلك أيضاً على الخوارزميات التي تقوم عليها معظم برامج التعلم التكنولوجية المكيَّفة بحسب الطلب. فالطالب الذي يتّبع مثل هذا النوع من الدراسة يُعْرَفُ ويُعرَّفُ استناداً إلى أدائه السابق فقط: أي عدد المسائل التي أخطأ في حلها المرة الماضية ومواطن الضعف التي ظهرت لديه. ولا يترك هذا النهج مجالاً يُذْكَر لتجديد الذات ومعرفتها ولإدراك الإمكانات التي ينبغي أن تعزِّزها المدارس.

ويمكن أن يغدو المعلمون مصمِّمين للتعلم المكيَّف بحسب احتياجات الأشخاص بالاستناد إلى مجموعة مختلفة من الافتراضات، بحيث لا ينصبّ التعلم على الإخفاقات الشخصية السابقة بل على إمكانات المشاركة والانتماء. ولئن أمكن أن تدعم الوسائل الرقمية التعليم والتعلم بأشكال كثيرة فإن تلاقي الأشخاص والعلاقات الوثيقة فيما بينهم (لا بين المعلمين والطلبة فحسب، بل فيما بين الطلبة وفيما بين المعلمين أيضاً) هما اللذان يتيحان العمل المشترك الذي يصل الطلبة بالإرث المعرفي الإنساني المشترك الثري والمتنوع، وينهض بالتحرر الفكري، ويتيح التشارك في تهيئة مستقبل عادل ومستدام.

وتُعَد المدارس أيضاً أماكن يمكننا أن نعلِّم فيها الطلبة النظر إلى الأحياز والبيئات الرقمية باعتبارها إبداعات بشرية قابلة للتعديل والتصحيح. وقد برز الترميز والتفكير الحاسوبي بمثابة مادتين أساسيتين في الكثير من نظم التعليم؛ وهما مفيدان لتسليط الضوء على كيفية بناء صروحنا الرقمية ولتقديم أطقم أدوات عملية ونظرية لإعادة تشكيلها. ونادراً ما يهيئ الاقتصار على استهلاك الوسائل الرقمية، حتى التعليمية منها، للمتعلمين المسافة اللازمة للمنظور النقدي الذي يتيح لهم النظر في إمكانات جديدة في المجال الرقمي. ويمكن وضع ترتيبات وحوافز وتوجهات ونظم منطقية ووظائف مختلفة فيما يخص التكنولوجيا والشبكات التي تربطنا ونستثير بها في معظم أنشطتنا القائمة على إعمال الفكر. ولهذه الأسباب، يجب أن يُنظر ضمن إطار التعليم إلى التفاعل الرقمي باعتباره مادة استقصاء ودراسة في حد ذاته، لا باعتباره مجرد وسيلة لتحقيق أهداف المنهاج. ويجب أن يُدرج في إطار التعليم النظامي التباحثُ بشأن الحقوق الرقمية والمراقبة والملكية والخصوصية والصلاحية والتحكم والأمن. وكثيراً ما يُقال إننا قد نعيش يوماً ما في عوالم افتراضية، والحال أن ذلك قد تحقق بالفعل إلى حد ما في بعض الأصقاع. ففي بعض البلدان ليس نادراً أن يقضي الشخص بالمتوسط أكثر من عشر ساعات في اليوم مستخدماً الإنترنت وغارقاً في التكنولوجيا الرقمية. فيجب أن تساعد المدارس الطلبة على تعلُّم التفتح في هذه البيئات وتسخيرها للإبداع والتصدي للمصاعب والنمو. وينبغي أن تستحدث المدارس أخلاقيات للتحكم البشري، الجماعي والفردي، بالتكنولوجيا.

بناء ثقافات التعاون

إن المدارس قادرة كل القدرة على النهوض بالتعاون والقيادة الجماعية والتعلم الجماعي والإنماء المتواصل والمضي قُدُماً نحو مستقبل أكثر عدلاً وإنصافاً، غير أن تكريس هذه الأهداف لتصبح المرمى المركزي للتعليم المدرسي سيتطلب تنمية قدرات جديدة لدى المعلمين والمديرين وموظفي المدارس. ويجب أن تتحول المساءلة المدرسية من نهج قائم على الامتثال لعملية تقوم على التشارك في وضع الأهداف وتقييم مدى تحقيقها. ويجب أن تركز إدارة المدارس على تعزيز العمل الجماعي المهني والاستقلالية والتعاضد لا على القيادة والتحكم. وعلى المدارس التي تشجع التعاون بين الطلبة أن تشجع أيضاً التعاون بين المعلمين. ومما يدعم ذلك الثقافاتُ المدرسية التي تشجع التنمية المتواصلة للقدرات المهنية للمعلمين والمديرين والموظفين. ويمثل التوجيه، والإرشاد، ودراسة الحالات الفردية والجماعية، والعمل البحثي، والتعاون البحثي مع المدارس الأخرى ومع الجامعات عوامل تسهم معاً في إعادة تنظيم المدارس لتغدو هيئاتٍ للتعلم مستقلة بذاتها.

لقد تقدَّم بالفعل في هذه الاتجاهات مئات الآلاف من المعلمين ومدارس لا تُحصى في جميع أنحاء العالم. فعلى سبيل المثال، توضع تصورات جديدة للمدارس في بيئات شتى لدى الشعوب الأصلية لجعلها تركز على التعلم والتفاعل بين الثقافات ومع العالم غير المقتصر على البشر، بالاستناد إلى المعارف واللغات وممارسات البحث المتناقَلة بين الأجيال والموروثة عن الأسلاف. وفي حالات أخرى تتنظَّم المدارس بالتركيز على مسارات استقصائية تشتمل على مشاركة بناءة من المجتمعات وعلى أعمال جماعية إبداعية. كما يتيح التقدم المحرَز في التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني سدَّ الفجوة المصطنَعة بين النظرية والتطبيق وذلك من خلال وضع تصوُّرات جديدة لأشكال التعلم، والدروس المجدية، والتدريب الفعال.

إننا نحتاج إلى مدارس تأخذ بالتضامن العالمي، وتلتزم بتبادل المعارف مع سائر المدارس وبين الأمم، وتحرص على تجديد نفسها وإعادة تأسيس نفسها لتغدو أماكن عامة وبيئات تعاونية. فالمدارس يمكن أن تؤدي دوراً أساسياً في مجمل العمل الرامي إلى تعزيز التعليم باعتباره منفعة مشتركة.

عمليات الانتقال من التعليم المدرسي إلى التعليم العالي

باستثناء كليات التربية، لم تولِ الجامعات ومعاهد التعليم العالي فيما سلف قدراً يُذكر من العناية للتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي. ولكن بات المعنيّون بالتعليم في العقود الأخيرة يدركون أن العديد من المشكلات التي تواجَه في الجامعات ومعاهد التعليم العالي فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي للطلبة يجب أن تُحل قبل بداية التعليم العالي. فمن الرياضيات إلى العلوم الأخرى، ومن الأدب إلى الفلسفة، وُضعت طائفة كاملة من البرامج الانتقالية والإكمالية لغرض تعزيز الروابط بين مؤسسات التعليم العالي والمدارس، وذلك في كثير من الحالات لضمان مشاركة الفئات التي كانت فيما سلف منقوصة التمثيل. وتبوَّأ الباحثون الجامعيون في الوقت نفسه مكانةً أبرز في المناقشات العامة بشأن التربية والتعليم.

ولا يجوز في أية عملية تفكير بشأن الأدوار المنوطة بالتعليم العالي إغفال ارتباطه الحتمي بالتعليمين الابتدائي والثانوي وبتعلم الكبار وبالتعلم غير النظامي. فضمان فلاح المتعلمين في إطار التعليم العالي وفيما بعده في عام 2050 يستلزم ترابطَ قيم جميع مراحل التعليم وأنساق تنظيمها. ويتعين على جداول الأعمال المقبلة لسياسات التعليم العالي أن تشمل جميع مراحل التعليم وأن تراعي مسارات التعليم وسبله غير التقليدية مراعاةً أفضل. ويدل الاعتراف بترابط مختلف مراحل التعليم وأنواعه على ضرورة اتّباع نهج خاص بالتعلم يشمل كامل قطاع

التعليم، بما فيه التعلم مدى الحياة، للمضي قُدُماً في طريق تطوير التعليم العالي في المستقبل.

ويمكن أن تسهم الشراكات بين النظم المدرسية والجامعات في وضع تصورات جديدة للتربية والتعليم وتعزيزهما. ويمكن أن يتاح استخدام مكتبات الجامعات ومرافقها البحثية لطلبة مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم الثانوي دعماً لتعلُّمهم. وينبغي أن تكون خبرة الأساتذة الجامعيين متاحة عند الطلب للمدارس المحلية. فالشراكات من هذا القبيل تعزِّز لدى النظم التعليمية القدرة المؤسسية على ابتكار الحلول وتنفيذها. وتتيح أيضاً للجامعات فرصة العمل بمزيد من الحرص على إدماج وظائفها الأساسية الثلاث المتمثلة في البحث والتعليم والتوعية خدمةً للنشاط العمومي فيما يخص بعضاً من أهم مسائل عصرنا.

> ينعين على جداول الأعمال المقبلة لسياسات التعليم العالي أن تراعي مسارات التعلم وسبله غير التقليدية مراعاةً أفضل.

مبادئ للحوار والعمل

اقتُرح في هذا الفصل أن تكون المدارس، في إطار عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، مواقع تعليمية محمية لأنها تدعم الشمول والإنصاف والرفاه الفردي والجماعي، وأن توضع لها في الوقت نفسه تصورات جديدة لكي تسهم على نحو أفضل في تعزيز المساعي الرامية إلى إحداث تغيير جذري في العالم يتيح التوجُّه نحو مستقبل أكثر عدلاً وإنصافاً واستدامة. وإذ نستشرف عام 2050، فثمة أربعة مبادئ يمكن الاسترشاد بها في الحوار والعمل اللازمين للمضي قُدُماً في تطبيق هذه التوصية:

- **ينبغي أن تكون المدارس محمية باعتبارها أماكن يواجه فيها الطلبة مصاعب وإمكانات لا تتاح لهم في مكان آخر.** ولو لم توجد المدارس لاحتجنا إلى إيجادها. فينبغي لنا التكفل بأن تجمع المدارس فئات متنوعة من الناس ليتعلم كل فرد من سائر الأفراد ومعهم.
- **ينبغي أن يكون بناءُ القدرات الجماعية مبدأً يُسترشد به عند إعادة تصميم المدارس.** وينبغي أن تُصمَّم المدارس (من حيث البنى المعمارية، والأماكن، والجداول الزمنية، وتوزيع الطلبة في مجموعات) تصميماً مناسباً لبناء قدرات الأفراد على العمل معاً. فثقافات التعاون ينبغي أن تسود في إدارة المدارس وتسيير شؤونها وفي العلاقات بين المدارس.
- **ينبغي أن يتمثل الهدف المنشود من التكنولوجيا الرقمية في دعم المدارس، لا في إحلالها محلها.** وينبغي لنا أن نستفيد من الأدوات الرقمية لإزكاء روح الإبداع لدى الطلبة وتحسين تواصلهم. وحين يؤتى بالذكاء الاصطناعي والخوارزميات الرقمية إلى المدارس، يتعين علينا الحرص على أن لا يفضيا إلى محض إعادة إنتاج الصور النمطية ومنظومات الاستبعاد السائدة.
- **ينبغي أن ترسم المدارس معالم المستقبل الذي نصبو إليه بضمان حقوق الإنسان وبسعيها إلى أن تكون قدوةً فيما يخص الاستدامةَ وتحييد أثر انبعاثات الكربون.** وينبغي أن يحظى الطلبة بالثقة وأن يُعهد إليهم بريادة العمل الرامي إلى خضرنة قطاع التعليم. وينبغي لنا الحرص على أن تكون جميع السياسات التعليمية كفيلة بتعزيز حقوق الإنسان والمضي قُدُماً في إعمالها.

فعند صوغ عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، ينبغي التكفل بتمكُّن الجميع، أينما وُجدوا، من الاسترشاد بهذه المبادئ التوجيهية الأربعة المتعلقة بصون المدارس وتغييرها تغييراً جذرياً لتغدو من أهم وأقوى المؤسسات التعليمية التي أوجدتها البشرية.

الفصل السابع

التعليم بشتى أطره الزمانية والمكانية

تكتسب المدينة طابعها التعليمي بفعل ضرورة التعليم والتعلم والتدريسٍ والمعرِفة والإبداع والحلم وبفعل تصوُّر أننا جميعاً، رجالاً ونساءً، إذ نشغل حقولها وجبالها ووديانها وأنهارها وشوارعها وميادينها ونوافيرها ومنازلها ومبانيها، نترك على كل شيء فيها بصمة زمن وأسلوب معيَّنين، وعبق عهد معيَّن... المدينة نحن ونحن المدينة.

باولو فريري، *السياسة والتعليم*، 1993.

ينبغي لنا أن نتمتع بفرص تعليمية مُثْرِية تُسنح مدى الحياة وفي مختلف الأماكن الثقافية والاجتماعية وأن نستزيد من هذه الفرص، في إطار عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم.

يظن كثير من الناس اليوم أن التعليم موجَّه رئيسياً إلى الأطفال والشباب بغية إعدادهم للعيش عيشَ الكبار. ويُفترض في معظم المناقشات العامة أن "التعليم" مرادف للمؤسسات المتخصصة التي تعمل على مسافة بعيدة نسبياً من أسر الطلبة ومن المجتمع. وقد تبيَّن أن هذه المؤسسات المتخصصة مفيدة لصون الأوقات والأماكن المخصصة للتعليم والتعلم الجماعيين. فأضحى التعليم في المدارس إطاراً مكانياً زمانياً مهماً للتجربة البشرية، له ما يميِّزه من الخصائص الفريدة. واتّسم إيلاء الأولوية للأطفال والشباب ببالغ الأهمية للدفع قُدُماً بالمساواة والانتفاع بالفرص.

غير أن التباحث بشأن التعليم، المقصور على المؤسسات الرسمية فقط، لا يشمل الإمكانات التعليمية الثرية الموجودة ضمن المجتمع برمته ولدى شتى مكوِّناته. ويُقترح في هذا التقرير مبدأ أساسي للعقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم يتمثل في حق الجميع في التعليم مدى الحياة. وبهذا المبدأ يُعترف بالواقع المتمثل في أنه، بالنظر إلى أن التعلم لا ينتهي أبداً، يجب توسيع نطاق التعليم وإثراؤه في كل الأوقات والأماكن. وتترتب على هذا المبدأ تبعات جمة فيما يخص جميع مستويات مجتمعنا وحياتنا الجماعية (فيما يخص مجتمعاتنا المحلية ومدننا وقرانا وبلداتنا، وفيما يخص منظومتنا القِيَمية ومنظومتنا الثقافية الوطنيتين، وفيما يخص المجتمع الإقليمي والمجتمع الدولي). وثمة فرص مهمة للتربية والتعليم والتعلم فيما يخص مستقبلنا المشترك يمكن أن تسنح في مجالات لا تحصى منها مجالات العمل، والرعاية، وأنشطة التسلية، والأنشطة الفنية، والممارسات الثقافية، والرياضة البدنية، والحياة المدنية والمجتمعية، والعمل الاجتماعي، والبنية الأساسية، والتواصل الرقمي والإعلامي. ويجب أن تُراعى في عقد جديد للتربية والتعليم ضرورةُ وأهميةُ ثقافات التعلم الدينامية في كل الأطر الزمانية والمكانية.

وتتمثل إحدى مهامنا الرئيسية في توسيع نطاق تفكيرنا بشأن الأماكن والأوقات التي يجري فيها التعليم. وكان هذا التحدي الذي بات ملحّاً قد أثير منذ خمسين عاماً في تقرير لجنة فور الذي تضمن رؤية خاصة بـ"المدينة التعليمية" (La Cité éducative) وُضعت سعياً إلى وضع تصورات جديدة للنظم التعليمية. وتُرجمت هذه العبارة إلى اللغات الأخرى بعبارات متنوعة (فقد تُرجمت إلى الإنجليزية مثلاً بعبارة learning society، أي "مجتمع التعلم")، لأن كلمة "مدينة" (cité) استُعملت في هذا السياق مجازياً بمعنى الفضاء الذي يشمل جميع الإمكانات المتحققة والكامنة، ولا سيما من حيث أنها إمكانات مترابطة. وتقوم الرؤية المعنية على المقولة التي مفادها أن علينا أن نجري عملية تفكُّر شاملة بشأن ثراءِ وتنوعِ الأماكن والمساعي الاجتماعية التي تدعم التعليم، وبشأن الأفراد الذين تشملهم هذه المساعي.

ووفق الأنماط الراسخة في يومنا هذا، يبدأ التعليم عموماً في السنة الخامسة أو السادسة من العمر وينتهي بعد عقد من الزمن تقريباً. وقد امتدت فترة التعليم هذه على مر السنين وبُذل كثير من الجهود لجعل العمل التعليمي يشمل مرحلة الطفولة المبكرة، بل بلغ الأمر حد إيلاء العناية بهذا الصدد لحديثي الولادة والرُضَّع، وللكبار مدى حياتهم. فأما التربية في مرحلة الطفولة المبكرة فتُعَدُّ مرحلة تعليمية أساسية قائمة بذاتها، مع أنها لا تزال توصَف في كثير من الأحيان بأنها "مرحلة تمهيدية" للالتحاق بالتعليم الابتدائي المدرسي. وأما تعليم الكبار، الذي غالباً ما يتاح من باب "منح فرصة ثانية" أو من باب التدريب لاكتساب مهارات جديدة في مكان العمل والتعليم والتدريب في المجال التقني والمهني، فأضحى يشغل مكانة مركزية في إطار السياسات والاستراتيجيات التعليمية لمعظم البلدان في شتى أنحاء العالم، مع أنه لا يزال يوصَف في كثير من الأحيان بأنه امتداد للمدرسة.

ما نقصده هو أن نماذج التعليم القائمة على «النسق المدرسي» كثيراً ما غدت تطغى على طريقة التربية في مرحلة الطفولة المبكرة وتعليم الكبار، وهذا ما يقلّص إمكان الأخذ بأشكال تعليمية مختلفة ومتميِّزة. حقاً إن ثمة مقاومة معهودة منذ أمد طويل لتوسيع نطاق «النسق المدرسي» ليشمل الأشخاص المندرجين في فئات عمرية معيَّنة والذين لهم خصائص معيَّنة، ولذا يجب الأخذ فيما يخصهم بعمليات وأطر تعليمية مختلفة.

ورُسِّخ اتّباع هذا النهج التقليدي في حالة التربية في مرحلة الطفولة المبكرة ترسيخاً جيداً، واقترن باعتماد استراتيجيات تعليمية مختلفة تركِّز تركيزاً شديداً على إعلاء شأن التجريب والرفاه، وعلى البعد العاطفي والبعد الحسي والبعد المتصل بالعلاقات. بل إن كثيرين يعتقدون أن تحقيق التغيير الجذري في المدارس، من منظور تجديد تنظيم أطرها المكانية والزمانية، ينبغي أن يسترشد بنماذج التربية في مرحلة الطفولة المبكرة لأنها أكثر انفتاحاً ومرونة.

أما اتّباع هذا النهج التقليدي في حالة تعليم الكبار فيتجلى بمزيد من الوضوح، إذ لا يُحصى عدد ما قُدِّم على مر العقود من مقترحات رامية إلى «نزع الطابع المدرسي» عن تعليم الكبار، أي اعتماد أشكال وعمليات تحترم استقلالية كبار السن وتجارب حياتهم وعملهم وتعلُّمهم خارج الأطر المدرسية الرسمية. إنها مقترحات تعليمية تحررية، تُكافَح بها منظومات التجريد من الإنسانية أو الاضطهاد أو الاستعمار، ويُراد منها تمكين كبار السن في علاقتهم بالتعليم.

لكن على الرغم من أشكال المقاومة هذه، لا يمكن إنكار أنه وُسِّع نطاق «النسق المدرسي» ليشمل التربية في مرحلة الطفولة المبكرة وتعليم الكبار، وتجلى ذلك على وجه الخصوص في هيمنة اتجاهات التعلم مدى الحياة. ويتطلب تصوُّر التعليم استشرافاً لعام 2050 الإحاطةَ بأهمية جميع أُطر التعليم المكانية والزمانية وجميع أشكاله. غير أن هذا لا يعني أن علينا تحويل العالم إلى قاعة دراسية شاسعة واسعة. فالنقلة الأساسية التي يجب علينا تحقيقها على صعيد التفكير تتمثل في إدراك أن مجتمعات اليوم تتيح فرصاً تعليمية جمّة، تهيئها الثقافة والعمل ووسائل التواصل الاجتماعي والوسائل الرقمية، يجب أن تُبْرَز قيمتُها في حد ذاتها وأن تُعَدَّ فرصاً تعليميةً مهمة. وعلى امتداد السنوات الثلاثين القادمة، سيتمثل أحد أهم جوانب العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم في فهم الأهمية المركزية التي يتسم بها تشابك التعليم والحياة. فحين ندافع عن المدارس باعتبارها إطاراً مكانياً زمانياً فريداً للتعليم، يجب علينا أيضاً توسيع رؤيتنا لتشمل جميع أُطر الحياة المكانية والزمانية.

> حين ندافع عن المدارس باعتبارها إطاراً مكانياً زمانياً فريداً للتعليم، يجب علينا أيضاً توسيع رؤيتنا لتشمل جميع أُطر الحياة المكانية والزمانية.

يبدأ هذا الفصل بمناقشة مواقع التعليم وفرصه العديدة القائمة، ويُذهب فيه إلى وجوب جعل جهودنا تنصبّ على التكفل بأن تدعم هذه المواقع والفرص اتّسامَ التعليم بالشمول وبالقدرة على التصدي للتحديات الجديدة. ثم يناقَش فيه الدورُ الأساسي الذي تؤديه الدول في ضمان إعمال الحق في التعليم، وضرورةُ حوكمة المنصات الرقمية لضمان أن تدعم التكنولوجيا وضع تصورات جديدة للتعليم بطرائق تخدم مستقبلنا المشترك. ويمثِّل المحيط الحيوي للأرض أيضاً حيِّزاً تعليمياً بالغ الأهمية يجب عدم إهماله. ويُختَتم هذا الفصل بمجموعة من المبادئ التوجيهية للحوار والعمل تطلعاً إلى عام 2050، وهذه المبادئ الجديرة بأن تولى اهتماماً خاصاً لدى الحكومات ومنظمات المجتمع المدني على حد سواء هي التالية: التشديد على أهمية اتّسام تعليم الكبار بالشمول؛ ووضع تصورات جديدة لأماكن التعلم؛ وتعزيز التمويل؛ وتوسيع نطاق الحق في التعليم.

توجيه الفرص التعليمية نحو الشمول والاستدامة

يتطلب تحقيق الجدوى المثلى في حوكمة التعليم أن يُدرك ويُقدَّر في إطارها ما تتسم به المؤسسات التعليمية والمؤسسات الاجتماعية والعلاقات الزمنية من تشعُّب بالغ وتأثُّر متبادل وانتشار في كل مكان. لكنّ ضمان حرص هذه الأطراف الفاعلة المتنوعة على تحقيق الشمول والاستدامة يستلزم التعاون والالتزام بالعمل للتكفل بأن تظل فرص التعليم، النظامي وغير النظامي، متاحة للجميع.

وينبغي أن يُسترشد بأخلاقيات الشمول في عملنا المشترك الرامي إلى حوكمة التعليم، بالاستناد إلى مبادئ التصميم المراعي للشمول. ويجب الاهتمام في المقام الأول بأولئك الذين يكونون عادةً من أكثر الناس تعرُّضاً للتهميش وبأكثر الظروف هشاشة وأقلها ثباتاً. فمن دون الأخذ بقيم واضحة وشاملة، يمكن أن تصبح المنظومات التعليمية غير صحية بل موبوءة. ويمكن أن تأتي مسائل السلطة والامتياز والاستغلال والقمع لتشوب العلاقات التعليمية. وكثيراً ما تفضي التصاميم والمؤسسات التعليمية إلى الإخفاق والاستبعاد؛ ويمكن أن يكون أبناء الجماعات الإثنية والشعوب الأصلية وغيرها من الفئات المهمَّشة أكثرَ تعرُّضاً للاستبعاد من التعليم النظامي من مجرَّد تسرُّبهم منه. وقد تقلّ على وجه الخصوص فرص انتفاع اللاجئين والمعوقين بهذا التعليم. وثمة نهج أوسع نطاقاً فيما يخص النظم التعليمية يقضي بتركيز الاهتمام تركيزاً واضحاً على ردود الفعل المتسلسلة وآثار الترابط بين المؤسسات والجهات الفاعلة والأماكن، فيغدو من الأصعب صرف النظر عن هذه الإخفاقات.

دور الحكومات والدول

ثمة إجماع دولي على أن التعليم حق تمكيني أساسي من حقوق الإنسان وأنه تقع على عاتق الدول والمجتمعات بصورة خاصة مسؤولية ضمان إعمال هذا الحق لجميع الأطفال والشباب والكبار. ولذا يُناط بالحكومات والدول دور بالغ الأهمية في المنظومات التعليمية وتقع على عاتقها مسؤوليات كبيرة في هذا الشأن ويجب أن تخضع للمساءلة فيما يخص الاضطلاع بها.

لقد استُحدث الحق في التعليم بموجب المادة 26 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، وحُدِّد بمزيد من التفصيل في معاهدات عدة ملزِمة للدول قانونياً. ومن هذه المعاهدات الاتفاقية الخاصة بمكافحة التمييز في مجال التعليم لعام 1960 والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام 1966 (المادة 13 منه). فقد وافقت جميع الدول الأطراف في هذا العهد (بمقتضى المادة 13 منه) على أن يتيح التعليم لجميع الناس المشاركة الفعالة في مجتمع حر وأن يعزز التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم.

وبموجب القانون الدولي الساري حالياً، تقع على عاتق الدول الأطراف مسؤولية جعل التعليم الابتدائي مجاناً وإلزامياً. وينبغي أن يكون التعليم الثانوي، بأشكاله المختلفة، ميسّراً ومتاحاً للجميع. وينبغي أيضاً أن يكون التعليم العالي متاحاً للجميع على أساس القدرة الفردية. ويقع على عاتق الدول فيما يخص الحق في التعليم التزامٌ ذو ثلاثة جوانب: إعمال هذا الحق واحترامه وحمايته. وينطوي التزام الدولة بإعمال هذا الحق على المهمة المتمثلة في تيسير الخدمات التعليمية وتقديمها، أما التزامها باحترام هذا الحق فينطوي على الوقاية من التدابير التي تقوِّضه. والأمر الأخير هو أنه يقع على عاتق الدولة التزام بحماية الحق في التعليم ومنع الغير من النيل منه.

وللحق في التعليم صلة وثيقة بسائر حقوق الإنسان. وبناءً على ذلك، تقع على عاتق الدول، باعتبارها الجهات الضامنة للحقوق، مسؤولية بذل جهود مشتركة بين القطاعات من أجل تهيئة الظروف اللازمة لإتاحة وتيسير تعلُّم جميع الأطفال والشباب. وهذا يعني ضمانَ الانتفاع بالحقوق الأساسية من قبيل الحق في الماء والصرف الصحي، والحق في الطعام الصحي والتغذية، والحق في الحماية الاجتماعية، والحق في الحياة في بيئة عائلية ومجتمعية مستقرة وصحية تعزز الرفاه العاطفي والبدني، والحق في الحياة دون التعرض لأي شكل من أشكال العنف.

ومنذ بداية العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، أشار مقررو الأمم المتحدة الخاصون المعنيون بالحق في التعليم إلى التعليم باعتباره منفعة عامة تصون المصالح الجماعية للمجتمع. ويعترف مجلس حقوق الإنسان التابع للأمم المتحدة أيضاً بأن التعليم منفعة عامة في قراريه الخاصين بالحق في التعليم لعام 2005 ولعام 2015. واعتمد ممثلون لما يزيد على 160 بلداً إعلان إنشيون وإطار العمل الخاص بالتعليم حتى عام 2030 (وعنوانه «إعلان إنشيون وإطار العمل لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة») إبان المنتدى العالمي للتربية في عام 2015. ويُعاد في هذه الوثيقة تأكيد أن التعليم «حق أساسي من حقوق الإنسان وأساس يُستند إليه لضمان إنفاذ الحقوق الأخرى». ويُعاد فيها أيضاً تأكيد أن «التعليم منفعة عامة تتحمل الدولة مسؤوليتها»، ويُنظر فيها إلى الدولة باعتبارها الجهة الأساسية المسؤولة عن وضع المعايير والضوابط وإنفاذها.

ويناط بالحكومات دور مهم في ضمان كون المنظومات التعليمية تنهض بالتعليم باعتباره منفعة عامة. وكما بُيِّن فيما تقدم، نحتاج إلى نهج يقوم على تضافر جهود الجميع. ويقع عبء تجديد التعليم باعتباره منفعة مشتركة على عاتق جميع المعلمين والمدارس والبرامج التعليمية، في كل مكان. وينبغي التذكير أيضاً بأنه، في حالات كثيرة في جميع أنحاء العالم، تسعى جهات فاعلة عديدة، حكومية وغير حكومية، إلى الحفاظ على عمومية التعليم العام.

> تقع على عاتق الدول مسؤولية أساسية عن ضمان تمويل النظم التعليمية تمويلاً كافياً ومنصفاً.

وتقع على عاتق الدول مسؤولية أساسية عن ضمان تمويل النظم التعليمية تمويلاً كافياً ومنصفاً لسد احتياجات مواطنيها ومواطني الدول الأخرى الذين يعيشون برعايتها. وعليها تحصيل مقدار كاف من الأموال للخزينة العامة بتطبيق سياسات خاصة بالضرائب تضمن ألا تبقى الثروة الخاصة محفوظة في ملاذات ضريبية خارجية بل أن تسهم على النحو المناسب في المنفعة العامة. وعلى الحكومات إنفاق هذه الموارد بصورة منصفة وناجعة إعمالاً للحق المشترك في التعليم.

وتؤدي الدول أيضاً دوراً مهماً متمثلاً في تنظيم توفير التعليم بالحرص على أن تحترم جميع الجهات التي توفِّره ضمن منظومة تعليمية معيَّنة حقوقَ الإنسان وأن تتيح تجارب تعلُّم آمنة وجيدة.

ويجب على الدول أخيراً أن تضمن تلبية التعليم لاحتياجات مواطنيها ومواطني الدول الأخرى الذين يعيشون ضمن حدودها، ولا سيما احتياجات الذين طالما كانوا عُرضةً للاستبعاد والتهميش فيما مضى. وتتطلب الحوكمة الرشيدة للنظم التعليمية مشاركةَ المواطنين وغيرهم من الجهات المعنية في اتخاذ القرارات والحوار، وتستلزم مزيداً من الشفافية والمساءلة على جميع المستويات.

وتنطبق أحكام إضافية فيما يخص الشعوب الأصلية. ويُلاحَظ في إعلان الأمم المتحدة بشأن حقوق الشعوب الأصلية أن لهذه الشعوب، إضافةً إلى حقها في الانتفاع بجميع مستويات التعليم وأشكاله التي تضمنها

الدولة، «الحق في إقامة نظمها ومؤسساتها التعليمية والسيطرة عليها وتوفير التعليم بلغاتها، بما يتلاءم مع أساليبها الثقافية للتعليم والتعلم.»

وإذ تتزايد الهجرة القسرية في جميع أنحاء العالم، ولا سيما نزوح الأهالي بسبب ضغوط تغير المناخ، يجب إيلاء عناية خاصة للاجئين الذين لا يتمتعون بحماية دولة. ويتسم عمل الهيئات الدولية وزيادة التعاون الدولي بأهمية أساسية لضمان إعمال الحق في التعليم في مثل هذه الأوضاع، التي لا يسعنا إلا افتراض أنها ستصبح أكثر شيوعاً.

إدارة منصات التعلم الرقمي

من شأن التكنولوجيا، إذا أُجيد استخدامها، أن تدعم عموميةَ التعليم وشموله والأغراضِ المشتركة المنشودة منه. وثمة منطلَقات منطقية متعددة تقوم عليها التكنولوجيا الرقمية، لبعضها قدرة عظيمة على تحقيق التحرر، وينطوي بعضها الآخر على آثار ومخاطر كبيرة. وفي هذا الصدد، لا تختلف "الثورة الرقمية" عن سائر الثورات التكنولوجية العظيمة التي سَلَفَت، مثل الثورة الزراعية أو الثورة الصناعية. فالمكاسب الجماعية الكبيرة التي آتتها هذه الثورات اقترنت بزيادة مقلقة في التفاوت والاستبعاد. ويتمثل التحدي الماثل أمامنا في إحسان تدبُّر الصالح والطالح من الآثار المعنية وتوجيه نتائجها المقبلة.

ومن الضروري ضمان أن يكون اتخاذ القرارات المهمة الخاصة بالتكنولوجيا الرقمية، حين تتعلق بالتعليم والمعرفة، علنياً وأن يحدوه مبدأ التعليم باعتباره صالحاً عاماً ومنفعة مشتركة. ويستلزم هذا الأمر التصدي لمشكلة مراقبة البنى الأساسية الرقمية ومكافحة ما يتزايد حصوله ضمن إطار المنظومات التعليمية من عمليات الاستحواذ غير الديمقراطي على المشاعات المعرفية الرقمية ومحاولات الاستئثار بها.

ولئن قدَّمت المنصات الرقمية بعض المساهمات في المعرفة والتعليم والبحث خلال العقود الأخيرة، فمعظم المزايا الاجتماعية التي آتتها زهيد مقارنةً بنماذج الأعمال الفعلية لصناعة التكنولوجيا الشديدة الاعتماد على الإعلانات الدعائية. فعلى سبيل المثال، غدت شركة Alphabet/Google أحد أهم وسطاء المجال الرقمي العام إذ تسعى إلى توسيع نطاق أنشطتها بحيث لتشمل حياتنا الرقمية العامة. فبعض أهم مرافقها الخاصة بالتعليم، مثل Google Scholar وGoogle Classroom، لا يدرّ في الواقع أيَّ دخل ناجم عن الإعلانات الدعائية، بل ينجم عنه تكبُّد تكاليف باهظة تتحملها شركة Google ما دامت ترى أن ذلك يصبّ في مصلحتها. وذلك يضعف إلى حد بعيد حال البنى الأساسية الرقمية التي يعتمد عليها التعليم اعتماداً متزايداً.

وبالنظر إلى الكثرة الهائلة لمرافق Google التي واجهت وضعاً مشابهاً فآل بها المطاف إلى الإغلاق، فإن من المبرَّر تماماً الشعور بالقلق إزاء هشاشة الوضع الحالي على وجه الإجمال. وقد أدى إغلاق الكثير من المرافق الجامعية بسبب جائحة كوفيد-19 في عام 2020 وعام 2021 إلى أنه لم يتسنَّ، حتى للباحثين في بعض أغنى جامعات المعمورة وأفضلها حالاً، الحصول على بعض المواد إلا بحسب القرارات التي اتخذتها شركة Google داخلياً بشأن مزايا إتاحة خدمات مرفق مثل Google Scholar. ولم يشهد هذا المرفق، منذ إنشائه قبل سنوات عديدة، إلا تغييرات قليلة، ولم تُضف إليه وظائف مهمة جديدة، وهذا ما يبيِّن تدني درجة الأولوية التي توليه إياها هذه الشركة في إطار جدول أعمالها العام. وينبغي أن يكون ذلك بمثابة تحذير من هشاشة مثل هذه البنى الأساسية التعلمية التي يديرها القطاع الخاص وأن يجعلنا نتساءل عما إذا كانت هناك نماذج أكثر استدامة للبنى الأساسية الرقمية العامة الجديرة بالتعويل عليها من أجل مستقبل التعليم العام.

إن قدرة المنصات الرقمية على مواصلة إتاحة خدماتها مجاناً تعتمد أيضاً إلى حد بعيد على مدى استخراجها المنهجي الواسع النطاق لبيانات المستخدمين الشخصية التي تُعد سلعة مربحة بحيث أضحت تُشبَّه بـ"النفط الجديد". ففي بادئ الأمر، كانت هذه البيانات تُجْمَع بقصد صريح هو استخدامها لبيع الإعلانات الدعائية. وفيما بعد، اكتشفت المنصات التي أنشأت المرافق الرقمية أن فائدة بعض هذا الذخر الجم المستمر التزايد من البيانات الشخصية لا تقتصر على استحداث وتحسين الخدمات والمنتجات التجارية، بل تتعداهما إلى إيحاء الأفكار والآراء والخيارات المفضلة من خلال الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي.

وبهذا استُهل سباق الهيمنة في مجال الذكاء الاصطناعي بين أكبر شركات العالم التي يحرص كل منها على الظفر بالحصة الكبرى من السوق. ونتيجةً لذلك، أصبحت نزعة استخراج البيانات الشخصية ضرورة من ضرورات الاقتصاد الرقمي، وأدى ذلك إلى تكاثر أدوات الاستشعار والخوارزميات والشبكات التي تُستخدم في سبر مجالات وجوانب من الحياة لم تكن للشركات ولا للأفراد قدرة على مراقبتها، بدءاً بأجهزة قراءة الكتب الإلكترونية ومروراً ببرامج تصفح الإنترنت ووصولاً إلى الساعات الذكية. ويشعر كثيرون بأننا نعيش في حقبة مراقبة شاملة ودائمة لها عواقب سياسية واسعة. ويخلّف ذلك آثاراً مخيفة على حرية التعبير وعلى حس الاستقلالية الفكرية لدى الناس. فبواعث القلق المرتبطة بالمراقبة تُنشئ عوائق غير مرئية تفضي إلى الرقابة على الذات فتعترض النشاط الإبداعي وتستدعي أسئلةً ثانوية مزعجة بشأن ما إذا كانت قراءة المرء لكتاب جريء أو خطر يمكن أن تؤثر تأثيراً خطيراً في سمعته، وهذا ما يحصل اليوم في أحيان كثيرة نتيجةً مباشرة لأفعالنا على الإنترنت.

ويمكن أن تنشأ آثار وأوجه قلق من هذا القبيل حين يتسع نطاق المراقبة والنزعة إلى استخراج البيانات الشخصية بحيث يصلان إلى منظوماتنا التعليمية. وإن تطبيع المراقبة المتواصل، ولا سيما إذا كانت النظم التعليمية تعوِّد الأطفال عليها ابتداءً من الأعمار المبكرة، يضعنا على طريق التآكل الشديد لمفهوم الكرامة الإنسانية والتقويض الجسيم لحق الإنسان في الخصوصية وحرية التعبير المنصوص عليه في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان.

فيجب أن يُراعى القلق على حماية بيانات الطلبة والمعلمين في أي تباحث بشأن مكانة المنصات الرقمية في منظومات التعليم. ولعل سهولة إدخال البيانات الشخصية وتخزينها ومراقبتها في الأحياز الرقمية يساعد في تحسين التعليم والتعلم، لكن لا بد من قواعد وضوابط مناسبة لحماية الطلبة والمعلمين من تجاوز الحدود في هذا المجال. وينبغي أن يُسترشد بأخلاقيات الشفافية في السياسات الخاصة بالبيانات، وأن يكون الخيار التلقائي الدائم في هذا الصدد هو إغفال هوية أصحاب البيانات بحيث يتعذر إيذاؤهم.

ومن الأسباب التي جعلت المنصات الرقمية، التي تعتمد على النمط الخوارزمي في حفظ المعارف، تتبوَّأ القمة في عدد كبير من المجالات، بما فيها المنظومات التعليمية، سببٌ يتعلق بعدم وجود حلول قابلة للاستمرار لدى القطاع العام لمواجهة التحدي المتمثل في التنظيم والحفظ المنهجيين للمعارف العالمية ذات الحجم السريع التنامي. فحتى الخبراء غدوا بسبب ذلك يعوِّلون على خدمات المرافق الوسيطة التي تتيحها المنصات الرقمية، وهذا ما يجعل آراءهم الوجيهة والمستنيرة رهينة نزوات خوارزمية الحفظ المعمول بها في المنصة التي ينشرون فيها. فالتوصل إلى حلول طويلة الأمد لمشكلات "الأخبار الزائفة" وأزمة الثقة بالعلوم والمؤسسات العامة التي نشهدها حالياً في كثير من الأماكن يتطلب التزامَنا الجماعي بالحقيقة والخبرة، وإضفاءَ الطابع الديمقراطي على حفظ المعارف.

إن الاستراتيجية المثلى لجعل الاضطرابات الرقمية تصب في صالح دعم التعليم باعتباره منفعة مشتركة تتمثل في التكفل بتحقيق ديمقراطية التعليم ضمن قطاع عام قوي.

وتُبرز هذه الأمثلة الكثيرة هشاشة البنى الأساسية الرقمية للتعليم. ولئن أمكنَ ووجبَ تصميم أدوات رقمية أفضل، فإن الاستراتيجية المثلى لجعل الاضطرابات الرقمية تصب في صالح دعم التعليم باعتباره منفعة مشتركة تتمثل في التكفل بتحقيق ديمقراطية التعليم ضمن قطاع عام قوي. ولقد جرى إعداد الكثير من المجتمعات الرقمية وتكنولوجيات الإنترنت المبكرة بجهود تعاونية مستندة إلى معلومات مفتوحة المصدر. وستتطلب مواصلة تطوير التكنولوجيا الرقمية في مجال التعليم، استناداً إلى مبادئ الاستدامة والعدل والشمول، عملاً من الحكومات ودعماً من المجتمع المدني والتزاماً عمومياً واسع النطاق بألا يُنظر إلى التعليم على أنه حلبة سباق من أجل الربح، بل على أنه مجال للاستثمار العام من أجل مستقبل مستدام يسوده العدل والسلام.

التعلم مع الكوكب الحي

يجب أن نوسِّع تصورنا للمواقع التي يجري فيها التعلم ليتخطى نطاقه الأماكن والمؤسسات التي يتركّز فيها البشر فيشمل الحدائق، وشوارع المدن، والدروب الريفية، والبساتين، والبراري والقِفار، وأراضي المزارع، والغابات، والصحارى، والبحيرات، والأراضي الرطبة، والمحيطات، وسائر موائل الحياة التي تؤوي من الكائنات ما لا يقتصر على البشر.

فالبشر جزء من كوكب الأرض الحي. وللكثير من ثقافات الشعوب الأصلية العريقة رؤية قائمة على التوسُّع السليم فيما يخص إقامة علاقات ذات منفعة متبادلة بين البشر وغير البشر. ويُعتبر المحيط الحيوي حيِّزاً من أحياز التعلم المهمة. وتُعدّ الأراضي التي تدير شؤونَها الشعوب الأصلية الآن موطناً لزهاء 80٪ من التنوع الحيوي للعالم، وهذا ما يكفي في حد ذاته للبرهنة على أن منظورات الشعوب الأصلية غنية بما يمكن لكل واحد منا أن يتعلَّمه عن التعليم الذي يُراعى فيه الكوكب.

وتُقام في إطار معارف الشعوب الأصلية وتعاليمهم ذات الصلة بالأرض والماء، وفي إطار الكثير من تصورات الكون الأفريقية والآسيوية، علاقات بكائنات غير بشرية لا تُعتبر كائنات لها حقوقها الخاصة فحسب، بل تُعتبر أيضاً كائنات تضطلع بدور المربين والمعلمين ويمكن للبشر أن يتعلموا معها من خلال هذه العلاقات. وثمة تقاليد يُعد فيها بعض عناصر العالم غير المقتصر على البشر أعرقَ منا وأكثر حكمةً وتستحق الاحترام ويُعترف بأنها يمكن أن تعلِّمنا الكثير.

وقد شاع منذ عهد بعيد تناول بعض هذه المسائل في التقاليد التعليمية الغربية أيضاً. فقد انطوت مجالات التعليم القائم على الأطر المكانية والتعليم البيئي والتعليم في الهواء الطلق والتعليم التجريبي على محاولات لاستحضار العالم الطبيعي والبيئة لإشراكهما في عمليات التعلم. غير أن هذا العمل كثيراً ما وضع البيئة في خدمة تعلم الطلبة. وكثيراً ما يُذهب إلى أن الطلبة يتعلمون من خلال هذه اللقاءات أموراً مهمة ما كانوا سيتعلمونها لولاها. ومن ثَمّ تكثُر الحالات التي لا يُنظر فيها إلى العلاقة بين البشر والطبيعة على أنها علاقة قائمة على التبادل والترابط. فهي ليست بالضرورة علاقة تُعتبر فيها الكائنات غير البشرية بمثابة معلمين لهم قدرتهم الخاصة على تولّي زمام الأمور. ويُحاد عن هذا الموقف في أشكالٍ أحدثَ للتعليم البيئي والتعليم القائم على الأطر المكانية. فالصورة المجازية المتمثلة في "إضفاء الطابع البري" على التعليم، المستقاة من صون البيئة وإصلاح ما تضرر منها، صورة واعدة جداً عند الأخذ بفكرة بناء التعليم بطرائق جديدة.

كما يُتوسم الخير من لقاءات تربوية كثيرة، يتيحها تحاوُر ما في العالم من نظم معرفية وتصورات كونية عديدة، من أجل إعادة رسم معالم العلاقة بين التعليم وكوكبنا الحي لكي تكون علاقة تطوُّر وتجدُّد مشتركين مع العالم. وينبغي للبشر أن يعتبروا أنفسهم كائنات بيئية، لا مجرَّد كائنات اجتماعية. فمبادئ إدارة البيئة التي نُعَدُّ وفقها "رعاةً" للطبيعة و"حُماةً" لها لا تزال تقوم على افتراضٍ مسبقٍ مفاده أن ثمة انقساماً بين البشر وبيئتهم. فينبغي أن تجعلنا تصوراتنا البيئية نضع أنفسها في حالةٍ اتساقٍ تام مع كوكبنا الحي.

وتستلزم الأزمات البيئية التي سببها البشر وضع تصورات جديدة يكون فيها المتعلم في صميم التعليم الموجّه نحو تحقيق أغراض مشتركة. فلا يجوز أن يقتصر التعليم على استهداف المتعلم العالمي ذي السِمات المثالية، الذي يشعر بالارتياح والتمكن في عالم مترابط، أي من يسمى "متعلم القرن الحادي والعشرين" المتصوَّر في إطار التعليم الذي يركِّز فيه عادةً على التنمية البشرية فقط. فلكي يرفد التعليمُ المستقبلَ العادل والمستدام، يجب علينا ترويج الوعي الذي يشمل كوكبَنا برمته. فالمتعلم الذي يتحمل مسؤولية التشارك مع الكائنات الأخرى في تكوين العالم يجب أن يكون في صميم التعليم. ولهذا المنظور تبعات فيما يخص الممارسة التعليمية في جميع المجالات تقريباً. ويجب على وجه الخصوص جعل تعليم المواطَنة العالمية منسجماً مع هذا الوعي الذي يشمل كوكبنا برمته.

وتتطلب إعادةُ إقامةِ التوازن في علاقاتنا بالكوكب الحي أن نتعلم مجدداً أوجه ترابطنا وأن نجدِّد تصوُّرنا لمكانتنا وقدرتنا على تولي زمام الأمور كبشر. وثمة ثقافات كثيرة عُرف فيها منذ مئات أو آلاف السنين أنه لا يمكن فصل البشرية عن باقي الكوكب. فعلى سبيل المثال، تُمنح في إطار مفهوم ما يسمى "العيش الرغيد" (Sumak Kawsay) بلغات الكِتشوا (Quechua) حقوق للطبيعة وتوصَف في إطاره بمثابة أسلوب حياة متزن من الناحية البيئية. ويمكن استخلاص فوائد كثيرة من المبادئ القائمة على العلاقات (مبدأ "أنا موجود لأننا موجودون") وفق فلسفة أوبونتو (Ubuntu) لدى إثنيات انغوني (Nguni) المنتمية إلى الجماعات الإثنية الأكبر منها الناطقة بلغات البَنتو (Bantu)، وكذلك وفق أخلاقيات "التعاطف" (Karuna) البوذية، وهذان مجرد مثالَيْن من بين الموارد الثقافية الثرية التي يجب على الإنسانية الاستناد إليها.

وثمة مجتمعات أخرى ما زالت تتقدم، بصورة مؤلمة أحياناً، نحو إدراك أوجه الترابط التي تجمع بين بني البشر وكوكب الأرض. فكيف سنعيش في عام 2050 بوصفنا جزءاً من كوكب الأرض ملتزمين بمبادئ التناسق والرفاه والعدل؟ لا نمتلك بعدُ جميع الأجوبة على نطاق العالم. ويجب أن يكون التعليم المتجذر في الحياة بكامل امتدادها أحد أهم أدواتنا لإعداد الحلول معاً.

توسيع النطاق الزمني للتعليم

ستتغير أشكال تشابك التعليم والحياة إذ يتزايد عدد الناس الذين يَحْيَوْن حياة أطول وهم أصحاء. فالاحتياجات والأولويات والأساليب التعليمية تتغير حين تحدث تبدلات في التوازن بين الشباب والمسنين، وفي نسبة الأفراد الذين هم في سن العمل، وفي أنواع تقديم الرعاية والعمل في مجالها (بأجر أو بلا أجر)، وهوية من يضطلع بهما، ووقت الاضطلاع بهما. والواقع أن هذه المسائل تُبْرِز بجلاء الافتراضات الأساسية التي تضعها مجتمعاتنا بشأن معنى إنتاج القيمة.

التعليم والرعاية مدى الحياة

يُعترف اعترافاً متزايداً بأن رفاهنا وأمننا الاقتصادي لا ينجمان عن الاقتصاد النظامي لوحده. فالعمل المأجور يسهم في ذلك، لكن من الأكيد أن العمل الذي يُضطلع به ضمن الأُسَر لتقديم الرعاية لا يقل أهمية. ويشمل هذا العملُ الاعتناءَ بالأطفال والمسنين، وإنتاج الطعام وإعداده، وبناء الملاجئ، وجمع المياه في كثير من مناطق الإجهاد البيئي. وتتحمل النساء والفتيات العبء الأكبر فيما يخص دعم العائلات والمجتمعات المحلية والصحة والأمن الغذائي وحتى صحة البيئة والنظم البيئية، وهن لا يحظين إلا بالقليل من الاعتراف أو الدعم لقاء مساهماتهن الأساسية الهائلة في المجتمع.

وعلى امتداد السنوات الثلاثين القادمة، ستفضي تفاعلات معقَّدة إلى إعادة إقامة التوازن بين جميع هذه الأنواع من الأنشطة "التموينية" بصورتين مختلفتين على الصعيدين الإقليمي والمحلي. ففي بعض المناطق قد يؤتي تحسينُ الصحة و/أو نقصُ القوى العاملة فرصاً لبقاء الأشخاص الأكبر سناً لمدة أطول في عداد العاملين تلبيةً لطلبات بقائهم في العمل. وفي حالات أخرى، قد تُشابه المصاعبُ الماثلة في مجال رعاية المسنين المصاعبَ في مجال رعاية الأطفال التي شهدتها العقود الثلاثة الأخيرة إذ انضمت النساء إلى صفوف القوى العاملة بأعداد متزايدة. ويمكن أن تظهر أشكال جديدة من الأُسَر إذا ازداد العيش التعاوني والدعم العائلي الموسَّع أهميةً في عدد أكبر من أنحاء العالم. ويعني كل ذلك أن قدرة الناس على إقامةِ وعقدِ علاقاتِ رعايةٍ مديدة ومتينة هي أيضاً مسألة تعليمية تخص المتعلمين على اختلاف أعمارهم.

وليس تعلُّم الرعاية وجعل الرعاية سمةً من سمات تشابك التعليم والحياة مجرد سمة تجميلية "يحلو التمتع بها". فثمة حجج قوية تبررهما تبريراً منطقياً من منظور التطلع إلى عام 2050 وما بعده. ويجب من هذا المنطلق إيلاء الأولوية للتعليم الذي يدعم العمل اليومي المتمثل في تحضير الطعام (وحتى إنمائه زراعياً في بعض الأحيان)، والتعليم الذي يدعم تغذية الأجسام والعائلات والحفاظ عليها. وهذا هو الأفق الأوسع للتعلم الذي يحدونا إليه إدراك راسخ لتشابك التعليم والحياة ولإمكانية إتاحة التعلم في أماكن وأوقات مختلفة.

تعلم الكبار وتعليمهم باعتبارهما مشروعاً تحررياً

أضحى مبدأ التعلم مدى الحياة يشغل مكانة مركزية في صوغ سياسات التعليم في جميع أنحاء العالم في العقود الأخيرة. فعلى سبيل المثال، نُدعى في إطار الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة إلى "ضمان أن تُتاح للجميع سبل متكافئة للحصول على التعليم الجيد وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع".

وبات من المعهود ارتباط تعلم الكبار وتعليمهم بالتحرر ارتباطاً وثيقاً، يتجسَّد في قدرات الأفراد التي يفك هذا التعليم إسارها وفي ما يعنيه لمشاركة المواطنين بوجه عام. لكنّ هذا الجانب أُضعف في السنوات الأخيرة بفعل التركيز الزائد في إطار التعلم مدى الحياة على البعد المهني والبعد المتعلق بالمهارات. ومن حيث الجوهر، تحوَّل ما كان أحدَ أهم "حقوق" الكبار، ولا سيما أولئك الذين لم يُتَح لهم الانتفاع الكامل بالتعليم في مرحلة أبكر من حياتهم، إلى "واجب" على الكثيرين إذ أصبح يُطلب من الناس أن يثابروا على تجديد مهاراتهم لتواكب أحدث المستجدات وعلى استدامة تأهُّلهم للتوظيف. وتتمثل نتيجة ذلك في مقولة منطقية دائمة تقضي باكتساب المهارات وتجديدها.

> لا بدّ من توسيع نطاق تعليم الكبار بحيث يتخطى إلى حد بعيد التعلُّمَ مدى الحياة، وذلك لأغراض سوق العمل.

ويجب أن يظهر تعلم الكبار وتعليمهم بمظهر مختلف جداً في نظر أبناء الجيل القادم. فإذ تتغير اقتصاداتنا ومجتمعاتنا، لا بدّ من توسيع نطاق تعليم الكبار بحيث يتخطى إلى حد بعيد التعلُّمَ مدى الحياة، وذلك لأغراض سوق العمل. ويجب أن تتدرج فرص تغيير المسار المهني وتجديد المهارات في إطار إصلاح أوسع نطاقاً لجميع النظم التعليمية يُركَّز فيه على استحداث مسارات متعددة مرنة. وعلى غرار سائر أنواع التعليم، يجب وضع تصورات جديدة لتعليم الكبار يركَّز فيها على التعلم الكفيل بتحقيق التغيير الجذري المنشود، بدلاً من الاكتفاء بتلبية الاحتياجات الآنية والتكيّف مع الظروف (تجاوباً مع تغيّر أسواق العمل أو التكنولوجيا أو البيئة).

ويمكن بالتطلع إلى أفق عام 2050 وما بعده استشراف مجموعة من التغيرات العميقة التي ستطرأ على تعلم الكبار. ويتوقع بعضهم أن المستقبل القريب سيشهد مجاوزةَ متوسطِ الأعمار المئة سنة بانتظام. وبمعزل عن ارتفاع متوسط الأعمار ارتفاعاً بالغاً، يهيئ الواقع المتمثل في أن الكثيرين يحيون بالفعل حياة أطول حجةً إضافيةً تسوِّغ مواصلة إعادة التفكير في مسألة فترة الحياة التي يُراد أن يجري التعليم خلالها. ففي بعض المناطق، ستتعايش أربعة أجيال في الإطار المكاني الزماني ذاته على نحو لم يسبق له مثيل في التاريخ. وسيُختبر المفهومان الثقافيان المتمثلان في سن الرشد (أي سن الانتماء إلى فئة الكبار) وسن النضج. وستتغير أساليب العيش المعهودة وعلاقتنا بالعمل وأنشطة وقت الفراغ. ويشيع بالفعل التسليمُ بأن الوظائف وطبيعة العمل يمكن أن تتغيرا جذرياً على امتداد الحياة المهنية للفرد الواحد. ويجب أن نعترف بأن الحياة المدنية والسياسية تتغير أيضاً على امتداد عمر الفرد الواحد وربما ستزداد ظاهرة هذا التغير في المستقبل. ويهيئ الإدراك الجديد لأهمية القضايا البيئية والنزعةُ الإنسانية المجدَّدةُ الإطارَ اللذان يُدعى إلى الأخذ بهما في هذا التقرير مثالين على الشواغل التعليمية الجديدة التي يجب أن يُلِمَّ بها جميع المتعلمين، أياً كانت أعمارهم. وإذ تتوالى سنوات القرن الحادي والعشرين، سيتعيَّن في سياسات التعليم الانتقال إلى التركيز على الحياة جمعاء وإيلاء عناية خاصة للكبار والمسنين.

وثمة بعدٌ ثانٍ، يندرج في نطاق أفضل تقاليد التعلم مدى الحياة، هو البعد المتعلق بفكرة جعل التعليم شاملاً للفئات الضعيفة الحال، التي كثيراً ما تُحرم من الفرص التعليمية، وضامناً لمشاركتها فيه. فإشراكها وإدماجها يتّسقان مع الرؤى التحررية الخاصة بتعليم الكبار، التي تشتمل على تقدير التعلم غير النظامي، أي المعارف والقدرات المكتسبة خارج بيئات التعليم المدرسي النظامي. ولا بدّ من اشتمال سياسة تعليم الكبار على اعتراف بالتعلم غير النظامي مدى الحياة ضمن إطار إيلاء الأولوية لشمول التعليم وإتاحة المشاركة فيه.

وختاماً، ينبغي للمعنيين بتعليم الكبار أن يحيطوا بالسبل التي يتزايد فيها الاعتماد على الوسائل الرقمية لإتاحة المشاركة وتحقيقها. فلئن كانت أجيال الشباب تكتشف العالم الرقمي ابتداءً من المراحل المبكرة من العمر، فإن الأجيال الأكبر سناً ستحتاج أيضاً إلى الأدوات الرقمية لمواصلة تنمية قدراتها واكتساب المعارف. فينبغي أن يشجع تعليمُ الكبار الانتفاع الواسع النطاق بالوسائط الرقمية وأن يَدعم برامج الانتفاع الحر والمصادر المفتوحة دعماً قوياً. ويمثل الارتقاء بالدراية العلمية ومكافحة جميع أشكال التضليل الإعلامي عنصرين مركزيين في كل استراتيجية خاصة بتعليم الكبار حاضراً ومستقبلاً.

ويؤدي تعلم الكبار وتعليمهم أدواراً متعددة. فهما يساعدان الناس على الاهتداء إلى سبيل حلّ طائفة من المشكلات ويزيدان من مهاراتهم وقدرتهم على تولي زمام الأمور. ويتيحان للناس تحمُّل المزيد من المسؤولية فيما يخص مستقبلهم. كما أنهما يساعدان الكبار على الإحاطة بالمتغيرات وعلاقات السلطة وانتقادها واتخاذ تدابير من أجل تهيئة عالم عادل ومستدام. وينبغي أن يرسم التطلعُ إلى المستقبل معالم تعليم الكبار، شأنه في ذلك شأن التعليم في سائر مراحل الحياة، أي بمثابة تعليم متشابك مع الحياة. فالكبار مسؤولون عن العالم الذي يعيشون فيه وعن عالم المستقبل. ولا يجوز الاكتفاء بإلقاء المسؤولية عن المستقبل على كاهل الأجيال القادمة. فينبغي التحلي بأخلاقيات مشتركة تقوم على التضامن بين الأجيال.

توسيع نطاق الحق في التعليم

بالنظر إلى التحديات الجسيمة الماثلة أمامنا، ثمة أمر يزداد اتساماً بالطابع الملحّ، وهو مضيُّ المعلمين والحكومات ومنظمات المجتمع المدني قُدُماً في تنفيذ المقترحات الواردة فيما تقدم بشأن إدارة التعليم على نحو سليم في شتى الأطر الزمانية والمكانية. وما يُقترح هنا ليس نموذجاً طوباوياً بل هو استراتيجية ملموسة لبقاء البشر. فيجب أن يُسخَّر التعليم لإعادة الصلة بيننا وبين معنى الحياة العميق وبهجة العيش، ويمثِّل التعلُّمُ جانباً أساسياً منهما.

وتؤكَّد في هذا التقرير ضرورة التفكير في التعليم ضمن إطار الحياة جمعاء. فينبغي أن لا يُنظر إلى التعليم المقدَّم في مؤسسات مثل المدارس والجامعات، مهما كان مهماً، على أنه الشكل الوحيد للتعليم. فتوفير التعليم على أكمل وجه عملية جماعية يُعترف فيها بقيمة تعلُّم الأقران بعضهم من بعض وتعلُّم الأجيال بعضها من بعض واستفادة الثقافات بعضها من بعض. وبهذا البعد الاجتماعي يُشدَّد على تعلُّمنا اعتناء بعضنا ببعض والاعتناء بمجتمعاتنا المحلية وبكوكبنا. ويلزم وجود هذه العمليات الجماعية والأبعاد الاجتماعية ضمن المدارس والجامعات، وغيرهما من الأماكن.

وإذ نتطلع إلى عام 2050، ستزداد أهمية عدم حصر الحق في التعليم ضمن حدود المفاهيم التقليدية لأطر التعليم الزمانية والمكانية. فسيتعيَّن إعمال هذا الحق في التعليم على نحو أوضح لجميع الناس، لا للأطفال والشباب فقط. كما سيتعيَّن أن يُهْتَمَّ في إطاره على نحو أوضح بالتعليم الذي يجري في مواقع متعددة شتى، لا أن يُقْصَر الاهتمام في إطاره على التعليم الذي يجري في القاعات الدراسية والمدارس.

إن الاستعانة بالإذاعة والتلفزيون لدعم استمرار تعلُّم الطلبة الجامعي خلال إغلاق المدارس من جراء جائحة كوفيد-19 تذكِّرنا بأهمية هذه الوسائط فيما يخص التعليم والثقافة والمعارف العامة، ولا سيما للطلبة الذين يتعذر عليهم الاطلاع على المواد الإلكترونية ويفتقرون إلى الأجهزة الذكية. وكشفت أزمة كوفيد-19 أيضاً عن الأهمية الهائلة التي تتسم بها إمكانية الاتصال الرقمي والمنصات الإلكترونية، بحيث أصبح يتعيَّن علينا أن نبدأ النظر في إتاحة الانتفاع بالمعلومات، الذي يمثل هو أيضاً حقاً أساسياً، باعتباره مرتبطاً بالحق في التعليم بأشكال لم تكن مرتقبة حتى قبل عقد من الزمن.

> يَدعم التعليمُ الحقَّ في المشاركة في الحياة الثقافية بإتاحة الانتفاع بالموارد الثقافية التي تتشكل بفعلها الهويات وتتوسع الرؤى العالمية.

ويَدعم الحقُّ في التعليم الحقَ في المعلومات والحقَ في الثقافة، اللذين يدعمانه بدورهما. فحرية الرأي والتعبير لا يمكن أن تُصان على نحو سليم إلا حين يتمتع الناس بالقدرة على التماس المعلومات والأفكار وتلقيها ونشرها. وفي عالمنا العصري المكتظ بوسائل الإعلام، والمليء بالأخبار الزائفة والمضللة، يناط بالتعليم دور أساسي في دعم نِشدان الناس للمعلومات الدقيقة وإتاحة تلبية رغبتهم في نقلها نقلاً أميناً لا يشوبه التلاعب. ويَدعم التعليمُ الحقَّ في المشاركة في الحياة الثقافية بإتاحة الانتفاع بالموارد الثقافية التي تتشكل بفعلها الهويات وتتوسع الرؤى العالمية. وفي المقابل، يمكن أن يرفد التعليم قدرات الناس على الإسهام في الموارد الثقافية. ويتسم تحاور الثقافات المفتوح والأفقي ببالغ الأهمية لدعم التعددية الثقافية. وينبغي أن ينهض التعليمُ بالحوار بمثابة مساهمة نموذجية من مساهماته الكثيرة في تشجيع التعددية الثقافية.

إن توسيع نطاق تصور الحق في التعليم ليشمل مختلف الأُطر الزمانية والمكانية يفضي إلى تعزيز التعليم باعتباره مبادرة مشتركة، أي نشاطاً نحن مَنُ يبادر إليه ويديره ويجريه. وينبغي أن يكون التعليم باعتباره منفعة مشتركة (أي رفاهاً مشتركاً نحققه ونختاره معاً) وثيق الصلة بحياتنا اليومية. وينبغي ألا يخوض الأطفال والكبار التعليم وكأنهم زبائن أو مشاهدون، بل أن يخوضوه باعتبارهم فاعلين فيه. فنحن نؤدي أدواراً مختلفةً في التعليم في محطات ومجالات مختلفة من الحياة، فنصبح جانباً منه. ولكل واحد منا الحق في أن يشارك في تعليم يعزِّز أفكارَه ومعارفَه ومشاعرَه وأفعالَه في حياته الخاصة، كما يعزِّز ما نضطلع به من أعمال كلنا معاً.

مبادئ للحوار والعمل

اقتُرح في هذا الفصل أن يتاح، في إطار عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، التمتع بالفرص التعليمية مدى الحياة وفي مختلف الأماكن الثقافية والاجتماعية، وزيادة هذه الفرص. وإذ نتطلع إلى عام 2050، فثمة أربعة مبادئ يمكن الاسترشاد بها في الحوار والعمل اللازمين للمضي قُدُماً في تنفيذ هذه التوصية:

- **ينبغي أن تتاح للناس فرص مجدية للانتفاع بالتعليم الجيد في كل مراحل حياتهم.** ينبغي أن يتسنى التعلم مدى الحياة، وفي جميع مجالات الحياة، وأن يقامَ في إطاره وزن لتعليم الكبار وأن يُعترفَ به. وينبغي لنا أن نعمل بمبادئ تصميم جامعة وأن نبدأ كل عملية تخطيط بالتركيز على خدمةِ أكثر الأفراد تعرضاً للتهميش وأشد الأوساط هَشاشة.
- **تربط المنظومات التعليمية السليمة بين مواقع التعلّم الطبيعية ومواقعه المبنية ومواقعه الافتراضية.** ينبغي لنا تحسين تقديرنا للمحيط الحيوي باعتباره حيِّزاً للتعلم. وقد أضحت أماكن التعلم الرقمي جزءاً لا يتجزأ من المنظومات التعليمية وينبغي تطويرها لدعم العمل من أجل تحقيق أغراض الشأن العام الجامعة المشتركة، المنشودة من التعليم. فينبغي إيلاء الأولوية للمنصات الإلكترونية المفتوحة المصدر ومنصات الانتفاع الحر على نحو يقترن بإعمال وسائل قوية لحماية بيانات الطلبة والمعلمين.
- **ينبغي تعزيز قدرات الحكومات على تمويل التعليم وتنظيمه على صعيد القطاع العام.** ينبغي لنا بناء قدرات الدول على وضع وإنفاذ معايير وضوابط لتوفير خدمات تعليمية تتسم بالتجاوب وبالإنصاف وتصون حقوق الإنسان.
- **ينبغي توسيع نطاق الحق في التعليم.** لم يعد يصلح إبقاء الحق في التعليم محصوراً في المدارس. فينبغي أن يتمتع كل إنسان، أينما وُجد، بالحق في التعليم مدى الحياة. وينبغي لنا دعم الحق في المعلومات والحق في الثقافة باعتبارهما عنصرين لازمين لإعمال الحق في التعليم. ويجب استحداث حق في الانتفاع بالاتصال الإلكتروني.

وينبغي المضي قُدماً في تطبيق هذه المبادئ الأربعة في إطار عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. ويتعيَّن علينا أن نلتزم بالحوار والعمل مع التركيز على هذه المبادئ وأن ندعم عملية وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً، وذلك على الصعيد المحلي والوطني والإقليمي والعالمي.

القسم الثالث

حفز المساعي الرامية إلى إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم

يتطلب التصدي للأزمات المتعددة المتداخلة التي تعرّض للخطر بقاء البشرية وسائر الكائنات الحية الموجودة على كوكب الأرض تغيير المسار تغييراً جذرياً. ولا بدّ لنا من التعجيل بإبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، يسترشد بمبادئ العدالة الاجتماعية والمعرفية والاقتصادية والبيئية، ويساعدنا في إحداث التغيير الجذري المنشود في المستقبل. ويتطلب إبرام عقد اجتماعي للتربية والتعليم الأخذ بنهوج جديدة في هذا المجال ترمي إلى تعزيز التعليم بوصفه عملاً مجتمعياً عاماً ومنفعة مشتركة وإلى حماية الانتفاع بالمشاعات المعرفية، ويستلزم أيضاً تعاون مجموعة من الشركاء الحكوميين وغير الحكوميين للوفاء بالالتزامات المقطوعة في الماضي والتي لم تتحقق بعدُ، وإطلاق العنان لإمكانيات التعليم التي يمكن تسخيرها لإحداث التغيير الجذري المنشود في المستقبل. وستؤدي الجامعات والشركاء الآخرون دوراً رئيسياً في تعزيز البحوث والابتكار لدعم عملية تجديد التعليم باعتباره منفعة مشتركة والمشاركة في بناء ما يلزم لإبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. ومن المهم أيضاً إعادة توزيع الأدوار التي تؤديها المنظمات الإقليمية والدولية المعنية بتنمية التربية والتعليم في رسم ملامح التعاون الدولي والتضامن الدولي اللازمَين بحلول عام 2050. ولكن لا بدّ في نهاية المطاف، إلى جانب العمل اللازم على الصعيدَين الدولي والإقليمي لحوكمة التعليم باعتباره صالحاً عاماً، من مواصلة حفز المساعي الرامية إلى إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم من خلال إجراء حوار اجتماعي واسع النطاق بين مختلف الفئات المعنية في جميع أرجاء العالم وفي ظروف محددة. ويمثل هذا التقرير دعوةً إلى مواصلة هذا الحوار.

الفصل الثامن

دعوة إلى البحث والابتكار

«تتسم «الإجراءات» – أي المنهجية والطريقة – المتّبعة في جميع النهوج القائمة على المجتمع المحلي بأهمية بالغة، حتى إن أهميتها تفوق أهمية النتائج في العديد من المشاريع. ويُتوخى أن تكون الإجراءات قائمة على الاحترام، وأن تعزز قدرات الناس، وتضمد الجراح، وتربّي وتعلّم.

وعليها أن تخطو بالناس خطوات صغيرة على درب تقرير المصير».

ليندا توهيواي سميث، *منهجيات التحرر من الهيمنة الاستعمارية*، 1999.

تدعو اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم، سعياً إلى حفز المساعي الرامية إلى إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، إلى وضع خطة تعاون عالمية في مجال البحث عمادها الحق في التعليم مدى الحياة، وترحب بالمساهمات التي تقدمها الرابطات الشعبية والمربّون والمعلّمون والمؤسسات والقطاعات والخلفيات الثقافية المتنوعة.

وحرصاً على تعزيز المقترحات الوارد بيانها في الفصول السابقة، لا بدّ من بذل جهود وإجراء تجارب وطرح تساؤلات واستحداث ابتكارات في مجال التربية والتعليم تشمل مجموعة من البيئات والظروف والحالات يبلغ اتساعها حداً لم يسبق له مثيل. ويدعو هذا الفصل إلى تعزيز النهج التعاوني في البحث والابتكار في مجال التربية والتعليم من أجل وضع تصورات جديدة للمستقبل. ويندرج البحث والابتكار، على غرار التربية والتعليم، في عِداد المنافع العامة والإجراءات التي تؤدي دوراً رئيسياً في حفز المساعي الرامية إلى إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم.

وينبغي أن تنطلق خطة البحث بشأن مستقبل التربية والتعليم من النقطة التي وصل إليها المتعلّمون والمعلّمون في الوقت الراهن. وتوجد من حولنا بالفعل، في نواحٍ عديدة، عدة عناصر تمهّد لمستقبل التربية والتعليم، وإن كانت تتخذ صورة أولية. ويتمثل أحد المنطلقات فيّ أي نظام تعليمي في البحث عن هذه العناصر المضيئة والأمثلة الإيجابية التي تجسّد بالفعل المبادئ الواردة في هذا التقرير. ولعلّ الشروع في دراسة هذه العناصر وتحليل آثارها، فضلاً عن إمعان النظر في الظروف التي جعلت تحقيقها أمراً ممكناً، يمثلان دعامتين للأفكار الواردة في هذا التقرير، في الوقت الذي تسعى فيه المجتمعات المحلية إلى تجسيد أفكارها في صورة استراتيجية تنفيذية تتضمن تفاصيل مكيّفة حسب السياق العملي الخاص بها. ولمجال التربية والتعليم تاريخٌ طويل في الاستفادة من مجموعة واسعة من مصادر البحث وأساليبه ونماذجه، ولا بدّ من تعزيز هذه الأدوات وتدعيمها على جميع المستويات، بدءاً بالحوار بين الممارسين والمجتمعات المحلية، ووصولاً إلى الجامعات والشراكات في مجال البحوث، والمحافل الوطنية والدولية، ومنها المحافل التي تعقدها اليونسكو.

> يجب أن يتيح البحث والابتكار تعزيز قدرتنا على الاستشراف والدراية بقراءة المستقبل.

ويسلط هذا الفصلُ الضوءَ، في المقام الأول، على السبل التي تفضي بالبحث والابتكار إلى تمكيننا من التعلم معاً بصورة منهجية والتي تتمثل في أن نتكاتف معاً في التفكّر والتجريب والتأثير إيجابياً في المجتمع بحيث يتسنى لنا وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً. وفي ضوء ما تقدّم، يجب أن يتيح البحث والابتكار تعزيز قدرتنا على الاستشراف والدراية بقراءة المستقبل من خلال قدح زناد الخيال وتعزيز فهمنا للدور الذي يؤديه المستقبل في رؤيتنا للتعليم والإجراءات التي نتخذها في هذا المجال. وستتسم جميع جوانب خطة البحث بشأن التربية والتعليم بأخلاقيات التعاون والتواضع والاستشراف.

وتُدعى في هذا الفصل جميع الجهات المعنية في مجال التربية والتعليم إلى المساهمة في النهوض بالمعارف والبحوث المتعلقة بالمقترحات الواردة في هذا التقرير. وتوجّه دعوة خاصة إلى الجامعات ومؤسسات البحوث والمنظمات الدولية من أجل حثّها على دعم تعلم هذه المواضيع وتوفير معلومات وأفكار بشأنها، وإضفاء الطابع المنهجي على هذا المسعى. وسعياً إلى تطبيق مبادئ العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم، لا بدّ لنا من أن نتزوّد بوثائق تقنينية على الصعيد الدولي تمكّننا من وضع هذا العقد موضع التطبيق. ويختتم الفصل بالمبادئ التوجيهية للحوار والعمل تطلعاً إلى عام 2050، وهي مبادئ تهم جميع المشاركين في التعليم، وتشمل توجيه دعوة إلى وضع خطة بحث شاملة على الصعيد العالمي تستند إلى مختلف الآراء والمضامين والأماكن.

خطة بحث جديدة بشأن التربية والتعليم

يضم هذا التقرير في طياته مجموعة من الملاحظات والمبادئ والاقتراحات ترى اللجنة أنها جديرة بأن يُسترشَد بها لأغراض إعداد خطة البحث الجديدة بشأن مستقبل التربية والتعليم، وهي خطة واسعة النطاق ومتشعّبة وتمثل عملية تعلم استشرافية على صعيد الكوكب بأسره بشأن مستقبلنا معاً، وتستند إلى أشكال متنوعة من المعارف والآراء، وإلى إطار مفاهيمي لا يرى أن الأفكار المستقاة من مصادر متنوعة إقصائية ومتعارضة، بل يرى أنها متكاملة فيما بينها.

وتعزز الأولويات التي يبرزها هذا التقرير بعضها بعضاً في إطار السعي إلى وضع خطة بحث مشتركة ومتماسكة. وينبغي أن ينصب تركيز هذه الخطة في المقام الأول، وفقاً لما ورد في الفصل الأول، على ضمان الحق في التعليم، وذلك من خلال إمعان النظر في جميع العوائق التي تحول دون توفير التعليم الجيد والمنصف للجميع. وينبغي أن ينصب تركيز البحوث أيضاً، في السنوات القادمة الحاسمة، على دراسة سُبل التقاطع بين التعليم وعوامل التغيير الوارد بيانها في الفصل الثاني، وهي المناخ والبيئة اللذان لا ينفكّان يتغيّران، وتسارع وتيرة التحولات التكنولوجية، واتساع الفجوات السياسية، ومستقبل العمل وسُبل العيش الذي يكتنفه الغموض. وينبغي أيضاً أن يتسع نطاق البحوث بحيث لا تقتصر على مجرد القياس والنقد بل يمتد ليشمل دراسة سُبل تجديد التربية والتعليم وفقاً للمبادئ التنفيذية الوارد بيانها في القسم الثاني من هذا التقرير، وهي الأساليب التربوية القائمة على التضامن والتعاون، والعلاقة بين المناهج الدراسية والمشاعات المعرفية، وتمكين المعلمين، ووضع تصورات جديدة للمدارس، وتشابك التعلم مع جميع الأوقات والأماكن في حياة الإنسان. وسيكون لسُبل التعلم والأفكار والخبرات والتجارب التي تتمخض عنها خطة بحث ضخمة وواسعة النطاق كالخطة التي نحن بصددها تأثير كبير يحفز على إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم معاً.

البحث انطلاقاً من داخل التعليم

نمتلك إرثاً قديماً وكبيراً من البحوث في مجال التربية والتعليم يعود إلى مطلع القرن العشرين وما بعده، ويشمل أعمالاً وتيارات وآراء متنوعة ساهمت في ظهور وبلورة سلسلة من مدارس الفكر والعمل كان لها أثر كبير في هذا الصدد. وتمكّننا البحوث في مجال التربية والتعليم من الإحاطة بالوضع القائم فيما يتعلق بالمدارس والصفوف الدراسية والأماكن العديدة التي يُقدّم فيها التعليم، وتوفر أيضاً نظرة ثاقبة على التحولات التي تطرأ على الأفراد والمجتمعات المحلية والمجتمع بنطاقه الواسع.

وتتدرج بحوث الممارسين والبحوث العملية والبحوث في المحفوظات التاريخية، والبحوث المتعلقة بدراسة الحالات، والبحوث الإثنوغرافية وغيرها في عِداد الطرائق العديدة التي أثبتت جدواها لمن يعملون في هذا المجال. ومن ثَمّ، فلا ينبغي النظر إلى مجال التربية والتعليم على أنه مجرد مجال تُطبّق عليه نتائج التجارب والدراسات الخارجية، بل ينبغي اعتباره مجالاً للبحث والتحليل في حدّ ذاته.

ويعتمد ترسيخ اعتبار المدارس أماكن لاستحداث المعارف وأن المعلمين أصحاب معارف اعتماداً بالغاً على كيفية تفاعل الجامعات والمنظمات والباحثين مع العاملين في مجال التربية والتعليم، وكيفية التعاون معهم، ومدى الاستفادة من أفكارهم ورؤاهم وخبراتهم الثمينة. وتؤدي الجامعات دوراً محورياً في تعزيز

البحث في مجال التربية والتعليم، بفضل الخبرات التي تمتلكها في النهوض بالمعارف التخصصية المتعلقة بالحقول المعرفية وكذلك قدرتها على احتضان مختلف التخصصات. وسيظل المعلمون دائماً أصحاب المعارف الرئيسيين فيما يتعلق بمهنتهم، وذلك لأن هذه المعارف جاءت نتيجة التفكير المشترك في خبراتهم وتجاربهم، ولا بدّ إذن من دعمهم في نشر بحوثهم وأفكارهم. ويمثل الطلاب أيضاً مصدراً مهماً للمعارف المتعلقة بخبراتهم وتجاربهم التعليمية وتطلعاتهم وإنجازاتهم وأفكارهم في هذا الصدد.

> يمثل الطلاب أيضاً مصدراً مهماً للمعارف المتعلقة بخبراتهم وتجاربهم التعليمية وتطلعاتهم وإنجازاتهم وأفكارهم في هذا الصدد.

ويمكن أن تقدم الجامعات والباحثون الدعمَ من خلال إجراء حوار دائم مع المدارس والمعلمين والطلاب. ويندرج التقييم التشاركي، والبحوث التعاونية، والبحوث التي يقودها الشباب، وعمليات الاستقصاء التي يقوم بها الممارسون في عِداد الأساليب التقليدية التي يمكن الاستناد إليها من أجل زيادة تنظيم التعلم بين الباحثين في مجال التربية والتعليم والباحثين في سائر المجالات. وستمثل البحوث في مجال التربية والتعليم أداة رئيسية للتنبؤ بالتحولات اللازمة لإبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم ورصدها.

حشد علوم التعلم

يُعزى أحد أبرز الإنجازات العلمية التي شهدها مجال التربية والتعليم في العقود الأخيرة إلى علم الأعصاب ودراسة الدماغ وعلاقته بالتعلم. وقد استطعنا بفضل هذه الإنجازات تعزيز الإحاطة بالمرونة العصبية في جميع مراحل تطور الإنسان؛ وبتشريح الدماغ والجهاز العصبي للإنسان وبنيتهما ووظائفهما؛ وبالقدرات والمَلَكات المتعلقة بالذاكرة ومعالجة المعلومات واكتساب اللغة والتفكير المركّب؛ وبآثار المحفزات أو المؤثرات الإيجابية والسلبية في التعلم، مثل النوم والنشاط البدني والانفعالات والإجهاد وسوء المعاملة. وتُعدّ دراسة العمليات المعرفية والإدراكية للتعلم في حدّ ذاتها أمراً بالغ الأهمية، لأنها توفر معلومات عن المهارات الخاصة بوظيفة محددة مثل الكلام والقراءة والكتابة والإدراك المكاني وما إلى ذلك.

وعلى الرغم من أن المعارف التي يمتلكها العلماء في هذه المجالات ما زالت في بداياتها، ولا سيّما فيما يتعلق بإمكانية تطبيقها في مجال التربية والتعليم، فإن لها آثاراً واسعة النطاق على التدريس والتعلم، ولذا فلا بدّ من تمكين المعلمين والباحثين والمتعلمين من الانتفاع بهذه الأفكار والمعلومات إلى أقصى حدّ ممكن. فالعلماء قادرون مثلاً على رصد الأنماط والعلاقات المتلازمة تلازماً متيناً بين أوجه السلوك ونشاط الدماغ في ظروف مختبرية محكَمة، ولكن لم تتضح بعد سبل تطبيق هذه الأنماط في بيئات تعلُّم اجتماعية معقدة، ولا سبل تنويعها بما يتماشى مع تنوع الشعوب والأفراد والأزمنة والأماكن.

وينبغي أن تشمل علوم التعلم في المستقبل باحثين ينحدرون من خلفيات متنوعة – من حيث الانتماء الجنساني والثقافة والخلفية الاجتماعية والاقتصادية والخلفية اللغوية والعمر وما إلى ذلك – لضمان تمثيل طائفة أوسع من الأسئلة والافتراضات والفرضيات والأولويات البحثية تمثيلاً منصفاً. وفضلاً عن ذلك، يمكن أن يستفيد تنوع الأجهزة العصبية لدى البشر، وأوجه الاختلاف في التعلم، ودراسات حالات الإعاقة، وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة من أوجه التقدم الكبيرة التي تشهدها علوم التعلم.

ولكن على الرغم من مدى صلابة وحيوية الأفكار التي توفرها علوم التعلم، فإنها لا تشمل مجال التربية والتعليم برمته، فلا يجوز اختزال التعلم في الإدراك فحسب، إذ إن المعارف الاجتماعية والمعرفة الحسية والذكاء العاطفي وما إلى ذلك إنما تتفاعل مع المعارف المستمدة من علم الأعصاب، ولكنها لا تحدَّد انطلاقاً من هذا العلم فحسب.

وطبقاً لما ورد بيانه في الفصول السابقة بشأن الأساليب التربوية والمناهج الدراسية، يُعدّ التعليم مجالاً معقداً ومركّباً لأنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بجميع جوانب العالم الذي نعيش فيه، بما فيها الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والبيئية والمادية والروحية. ويفضي فصل العقل عن المادة إلى مخاطر شديدة، وهو أمرٌ من شأنه أن يؤدي إلى إيجاد أفكار ومفاهيم بشأن التعليم لا تتوافق مع واقع العديد من المتعلمين. وللمضي قُدماً في تحقيق الأولويات الواردة في هذا التقرير، لا بدّ للساعين إلى تسخير علوم الأعصاب لخدمة التعلم أن يتوجهوا أكثر فأكثر نحو تطبيق النتائج المستخلصة من هذه العلوم بما يتماشى مع الجوانب المتنوعة والمعقدة التي يكتسيها التعليم لكي يتسنى جني ثمار الفوائد المعرفية والاجتماعية التي يوفرها التعليم العالي الجودة.

إحداث التغيير الجذري المنشود في الشراكات البحثية المتعلقة بالتعليم

توفر الشراكات البحثية الجامعة للتخصصات والمشتركة بين القطاعات والمتعددة الثقافات التي تشترك فيها الأوساط الأكاديمية والتعليمية والمجتمع المدني والتي تعزز التواصل والتعلم المتبادل إمكانات هائلة يمكن تسخيرها للمضي قُدماً في تحقيق الأولويات والأخذ بالمقترحات الوارد بيانها في هذا التقرير.

ولا تتسم جميع الشراكات البحثية بالعدالة والإنصاف، إذ يمكن للشركاء الذين يملكون قدراً أكبر من الموارد أو سُلطة مؤسسية أكبر أن يمارسوا تأثيراً في مسار الشراكة ونتائجها حتى لو لم يقصدوا ذلك. ومن ثَمّ، فلا بدّ من التحلي بالتواضع المعرفي لمقاومة الافتراضات السائدة داخل مجال التعليم وفي المجالات المحيطة به، لأن الكثير من هذه الافتراضات تضرب بجذورها عميقاً في تصورنا لطبيعة البشر والمجتمع والعالم غير المقتصر على البشر. ولا بدّ أن يحيد الإطار العملي للنموذج الذي نتوخاه عن التصنيف السطحي للعلاقات التي تحكُم المعرفة في فئات ثنائية من قبيل «الشمال/الجنوب» أو «الغربي/غير الغربي»، متوجهاً نحو الأخذ بمنظومات معرفية مركّبة وترابطية.

وسعياً إلى إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، سيكون من الضروري إثراء منظومات التربية والتعليم الآنفة الذكر بتجارب وخبرات وسُبل للمعرفة متنوعة، بدلاً من إفقارها من خلال الاستبعاد والفكر القاصر والافتراضات المعرفية الضيقة الأفق. ولـمّا كان التعليم يمثل عملية ترابطية وتواصلية تنطوي على علاقات بين الطلاب والمعلمين والأسر والمجتمعات المحلية، فلا بدّ أن نسعى إلى إيجاد معارف علائقية لا معارف هرمية. ويمكننا في هذا الصدد تعزيز القدرات الوطنية والمحلية في مجال البحث، بما يشمل الأخذ بقدرات الأشخاص الذين من شأنهم القيام باستحداث وتمثيل معارف تختلف باختلاف الظروف والثقافات واللغات.

وفضلاً عن ذلك، تمثل أصوات المجتمعات الشعبية والحركات الاجتماعية مصدراً مهماً للمعارف والأفكار التي يتعين على مجال التربية والتعليم أن يتوجه أكثر فأكثر نحو الاسترشاد بها والاستفادة منها والمساهمة في إثرائها، لأنها أصوات تعبّر عن الجهات التي تأتي في الطليعة من حيث تكبُّد أضرار الاضطرابات ومن حيث الصلة المباشرة بالتغيرات الجذرية التي ترسم ملامح مستقبلنا المشترك. وتتدرج الحركات التي تهب

للكفاح ضد تدمير كوكبنا وترفض جميع أشكال التحيز والتمييز في عِداد الأمثلة العديدة على المساعي الرامية إلى وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً. وقد لا يكتسي التعاون مع هذه المجتمعات والحركات طابعاً رسمياً أو مؤسسياً في جميع الأحوال، ولكنه لن يكون عنصراً أقل أهمية من سائر العناصر التي لا غنى عنها في العمل الجماعي الرامي إلى اكتساب المعارف بشأن دور التعليم وعلاقاته بهذه الحركات.

توسيع نطاق المعارف والبيانات والبيّنات

ستستفيد خطة البحث الجديدة بشأن مستقبل التربية والتعليم من المعارف والبيانات والبيّنات الموجودة بالفعل، وستتمخض عن استحداث كميات كبيرة منها في أشكال متعددة ومتنوعة تشمل المعارف والبيانات والبيّنات الكمية والنوعية، والمعيارية والوصفية، والقابلة للرقمنة والسريعة الزوال، والنظرية والعملية.

وسيكون من الضروري توجيه المعارف ونقلها وتوسيع نطاقها من أجل الإحاطة بالظروف الراهنة وتصور الإمكانيات الجديدة التي قد ينطوي عليها التعليم في المستقبل. بيد أن بعض أشكال المعارف ومصادرها قد حظيت في الماضي بمكانة بارزة على حساب أشكال ومصادر أخرى جرى استبعادها وتهميشها. وترتبط المعارف ارتباطاً وثيقاً بالسُلطة، وينطبق ذلك على المعارف عموماً والمعارف في مجال التربية والتعليم. ولا بدّ من التخلّي عن أساليب السُلطة التي تبسط سيطرتها على الناس والكوكب، والأخذ بأساليب *سُلطة تخدم* الناس وتشركهم *فيها*، بما يمكّن من الوقوف على سُبل جديدة لتطبيق مبدأ شمول الجميع في التعليم وضمان مشاركتهم فيه. ولمّا كانت خطة البحث الجديدة ترمي إلى النهوض بمستقبل التربية والتعليم في العقود المقبلة، فسيتعين عليها إعادة النظر باستمرار في طبيعة المعارف والبيانات والبيّنات في مجال التربية والتعليم.

تعزيز المنظومات المركّبة للمعارف

سعياً إلى زيادة تنوع التصورات التي نضعها لإمكانيات المستقبل الذي نصبو إليه، ينبغي أن تحرص البحوث والابتكارات على عدم استبعاد الطرائق العديدة التي تتّبعها مختلف الشعوب والثقافات والتقاليد البشرية في تفسير العالم وفهمه. ولا عجب في أن تكون المبادئ التوجيهية التي ينطوي عليها هذا التقرير بشأن الأساليب التربوية والمعارف والمشاركة والتآزر والتضامن مستندة بالفعل إلى تقاليد معرفية ثرية متأصلة في آراء ووجهات نظر ثقافية مختلفة ومتنوعة للعالم. ويتطلب تحرير المعارف من الهيمنة الاستعمارية قدراً أكبر من الاعتراف بصلاحية مصادر المعارف المتنوعة وقابلية تطبيقها على مقتضيات الحاضر والمستقبل، وهو أمرٌ يستلزم نبذ الفكرة القائلة بأن نظريات المعرفة لدى الشعوب الأصلية إنما تمثل موضوعاً ينبغي دراسته وبحثه فحسب، بل ينبغي النظر إليها باعتبارها تمثل نهوجاً صالحة تمكّننا من فهم العالم ومعرفته.

وتحظى أنواع معينة من المعارف بامتيازات على حساب أنواع أخرى في عددٍ لا بأس به من المجالات، ابتداءً بالتنمية ووصولاً إلى الاقتصاد والتربية والتعليم. وكثيراً ما يجري نقل المعارف من بلدان الشمال إلى البلدان النامية على أساس افتراض عدم وجود معارف مستحدَثة محلياً في البلدان النامية أو افتراض أن المعارف الموجودة يعتريها الخلل والقصور. ولكن غالباً ما تبوء هذه «الحلول» المفروضة بالفشل، فإما أنها لا تسهم في تحقيق التنمية المستدامة في هذه البلدان النامية، وإما تعود بالنفع على فئة قليلة من الناس على حساب الفئات الضعيفة وعلى حساب الرفاه البيئي على المدى البعيد.

وينبغي ألا يُنظر إلى تقدير قيمة السُبل المتعددة لمعرفة العالم والاعتراف بها على أنه أخذٌ بمبدأ النسبية المفرطة، أو عدول عن الالتزام بالحقيقة، بل على العكس تماماً من ذلك. فسُبل معرفة العالم التعددية والسُبل التي تأخذ بها الشعوب الأصلية إنما تشكك في الافتراضات الكامنة في صميم نماذج التنمية والممارسات المتعلقة بها والتي أخفقت في معالجة واقع المجتمعات التي طُبّقت فيها. فقد درجت العادة مثلاً في العديد من التقاليد الفكرية الغربية، ويشمل ذلك مجال التربية والتعليم، على النظر إلى الأمور من منطلق الثنائيات فحسب ومنها الثنائيات التالية: النظرية والممارسة، والفردي والجماعي، والآداب والعلوم، والإنسان والطبيعة، والفكر التقدمي والفكر المحافظ، والمعرفة والشعور، والفكر والجسد، والروح والمادة، والحداثة والتقليد، وما إلى ذلك. وتمثلت إحدى المساهمات الرئيسية التي قدمتها العديد من وجهات النظر غير الغربية في التشكيك بالأساس الذي تقوم عليه هذه الثنائيات، من خلال تسليط إضاءات جديدة على علاقاتها المتبادلة وأوجه التناقض الناجمة عنها باعتبارها أجزاءً متسقة في عالم مركّب ومتشابك العناصر.

> سُبل معرفة العالم التعددية والسُبل التي تأخذ بها الشعوب الأصلية إنما تشكك في الافتراضات الكامنة في صميم نماذج التنمية والممارسات المتعلقة بها.

وكثيراً ما تثبت المجتمعات المحلية، إبّان الأزمات مثلاً، أنها قادرة على توظيف الرصيد الهائل الذي تملكه من الخبرات والتجارب والمعارف والإبداع في التخفيف من وطأة تأثر التعليم بحالات الطوارئ وتكييفه بحيث يكون قادراً على الصمود في وجهها، إذ تمثل المعارف الموروثة عن الأسلاف التي تراكمت على مَرّ الزمن فيما يتعلق بالممارسات الزراعية المستدامة ومبدأ تبادل المنفعة على الصعيد الاجتماعي وسُبل العيش في انسجام مع العالم الطبيعي، على سبيل المثال لا الحصر، مصادر مهمة للمعارف المتراكمة تحتاج البشرية إليها في الوقت الراهن أكثر مما كانت تحتاج إليها في أي وقت مضى. ومع ذلك، ظلّ قدر هائل من هذه المعارف مجهولاً تماماً ومهمشاً ولم يحظَ بالمكانة المهمة التي يستحقها ولم يُدمَج في التعليم النظامي.

وستتطلب البحوث بشأن مستقبل التربية والتعليم تجديد شتى أنواع ومصادر المعارف وإدماجها بما يتماشى مع الأولويات الرئيسية الوارد بيانها في هذا التقرير. ويظل هذا الأمر، كما ذُكر في الفصول السابقة، مرهوناً بالمشاركة الفعالة والنشطة في المشاعات المعرفية على أساس شروط عادلة ومنصفة. وإذا أُريد النجاح لعملية إنتاج المعارف من أجل مستقبل التربية والتعليم، فلا بدّ أن تقوم صراحةً على مبدأ شمول الجميع وأن تتسم بالتنوع الاجتماعي والثقافي وأن تكون مشتركة بين التخصصات والمِهَن، وقادرة على تعزيز التواصل والتعاون والإحساس بامتلاك الأنشطة والتعلم المتبادل.

البيانات الإحصائية والمؤشرات والتحليل

تقدّم البيانات الإحصائية صورة آنية لحالة مؤشر معين، وهي قادرة، عند مقارنتها بوحدات بيانات أخرى، على أن تقدّم معلومات مهمة عن علاقات التلازُم والتغيرات والظروف في أوقات وأماكن مختلفة. ويمكنها أن توضح اتجاهات بعض المؤشرات على مَرّ الزمن، وأن توفر تنبؤات بالنتائج المحتملة حسب مختلف السيناريوهات أو الخيارات أو الأحداث أو الأنشطة والإجراءات المتخذة.

ويؤدي معهد اليونسكو للإحصاء دوراً مهماً في جمع الإحصاءات البالغة الأهمية فيما يتعلق بمجموعة من مؤشرات التعليم، وفي نشرها وإتاحتها للجميع. ويأخذ معهد اليونسكو للإحصاء بنهج قائم على بناء القدرات في مجال جمع الإحصاءات والتثبت من صحتها على الصعيد الوطني والإقليمي والدولي. وتساعد زيادة تفصيل البيانات وتصنيفها بحسب الانتماء الجنساني والموقع الجغرافي ومستوى الدخل وسائر الخصائص في تعزيز فهم المسائل المتعلقة بالإنصاف والمساواة. ويُعدّ العمل الذي يضطلع به معهد اليونسكو للإحصاء في مواصلة إحكام التعريفات، والحرص في الوقت عينه على سلامة الإحصاءات ونزاهتها بما يضمن إجراء تحليلات مجدية، أمراً حيوياً لتطور الإحصاءات وضمان جودتها وفائدتها. ولا بدّ من دعم مواصلة هذا العمل الذي يضطلع به معهد اليونسكو للإحصاء من أجل الحصول على معلومات حيوية عن أهم المؤشرات في مجال التربية والتعليم وضمان إتاحة هذه البيانات للجميع.

وسيتعيّن أيضاً في العقود المقبلة الحرص على أن تكون نهوج البيانات الإحصائية والكمية خالية من أي نزعة اختزالية أو تبسيطية. فلئن كان تصنيف البيانات يعود بنفع كبير على عمليات التحليل، فهذا لا يبرر اعتباره نظاماً ثابتاً وغير قابل للتغيير، لأن الفئات الخاضعة للتصنيف تكون دائماً في الواقع أكثر تفصيلاً وتعقيداً وغموضاً من الصورة التي يمكن أن يقدمها القياس الكمي. ويمكن أيضاً أن تترتب على عمليات جمع البيانات الإحصائية والتثبت من صحتها تكلفة مرتفعة وقدر كبير من العمل، ولا سيّما عندما يتعلق الأمر بكميات ضخمة منها. ومن ثَمّ، ينبغي للجهود الرامية إلى جمع البيانات، قدر الإمكان، توطيد مصادر البيانات الوطنية الموجودة حالياً وتعزيزها لتجنب الأعباء الكبيرة اللازمة لإعداد مجموعات بيانات أخرى موازية والتكاليف الكبيرة المترتبة على ذلك.

وبالمثل، سيكون من الضروري التأنّي في الوقوف على المؤشرات المجدية في هذا الصدد بما يتماشى مع الأولويات المحلية المتعلقة بالتربية والتعليم ومع الأهداف المحددة على الصعيد الدولي. ويتعيّن على الذي يأخذون بهذه النهوج أن يدركوا أنه ليس من الضروري قياس كل شيء، وأن جميع الأمور المهمة في مجال التربية والتعليم ليست بالضرورة قابلة للقياس الكمي. فلا بدّ إذن من أن يتحلّى القائمون بجمع الإحصاءات واستخدامها بالتواضع، فهذا هو السبيل إلى اعتبار المعلومات التي جرى الحصول عليها منطلقاً لمواصلة البحث والاستكشاف سعياً إلى تحقيق الأهداف والأولويات التعليمية. ويمكن أن يسفر التفكُّر الذي تقوم به إدارات اليونسكو وأقسامها، إلى جانب عمل الوكالات الأخرى والباحثين الآخرين، عن بث الحياة في إحصاءات التربية والتعليم من خلال حُسن استغلالها، ووضع تنبؤات انطلاقاً منها حيثما أمكن ذلك، بل القيام أيضاً بتقديم أمثلة واقعية تلقي الضوء على القدرة الإيضاحية التي تنطوي عليها هذه الإحصاءات وإخضاعها للتساؤل بدلاً من التسليم بها.

البيانات الضخمة والطابع المتغير الذي تتسم به المعارف

أتاحت الإنجازات والتطورات التكنولوجية إيجاد افتراضات جديدة بشأن ماهية المعارف وسُبل إنتاجها. وقد ساهمت الوسائل التكنولوجية التي نمتلكها حالياً في عقد آمال كبيرة على أن تكون المعلومات – والمعارف والمفاهيم الناجمة عنها – ضخمة (أي مستمدة من وحدات بيانات متعددة، لا من تجارب منفردة)، ومتاحة للبحث (أي يمكن العثور عليها بسهولة واستخراج ما يراد منها)، وقابلة للتخزين (أي يمكن حفظها)، وقابلة للنقل (أي يمكن نقلها إلى الآخرين بسلاسة)، وقابلة للتخصيص الشخصي (أي منطوية على إمكانات مثلى للاستخدام الشخصي). وتستحق كل صفة من هذه الصفات أن تُدرَس بتأنٍ لأنها ترسم ملامح وإطار أفكارنا بشأن التعليم، بما يشمل أغراضه وعملياته، فتُفتح بعض الأبواب أمام احتمالات معيّنة وتُغلق أبواب أخرى.

وبفضل زيادة الانتفاع بالأدوات الرقمية، أصبح الباحثون يمتلكون ما لم يمتلكوه في أي وقت مضى من قدرة على تنظيم مجموعات أكبر من البيانات المتعلقة بالتعليم، وتوليفها ومعالجتها. وفضلاً عن ذلك، أثارت القدرات التي تنطوي عليها الأساليب والأدوات الرقمية، وعمليات جمع البيانات وتخزينها، ومعالجة البيانات الخوارزمية قدراً كبيراً من التفاؤل من حيث كيفية تسخيرها لتعزيز الإحاطة بالأساليب والنهوج التعليمية وتطبيقها ومدى فعاليتها. ويمكن للباحثين استخدام أدوات عديدة في هذا الصدد ومنها، على سبيل المثال لا الحصر، معالجة البيانات الإحصائية وإعداد رسوم بيانية لعرضها، ورسم الخرائط الجغرافية ومسح الشبكات والوقوف على الأنماط السائدة وتتبع الكلمات المفتاحية. وتتاح أيضاً فرص كبيرة لإجراء بحوث تتناول الجوانب التي يتزايد فيها استخدام الوسائل الرقمية في حياتنا التعليمية.

واليوم، باتت تُسمَع أصداء الثناء على «البيانات الضخمة» في قاعات المحاضرات الجامعية والمكاتب الحكومية ومقارِّ شركات القطاع الخاص، وهو أمر تترتب عليه نتيجتان. تتمثل النتيجة الأولى في وضع افتراض مسبق مُفاده أنه لا يمكن تحديد الأنماط من دون توفر أعداد كبيرة من وحدات البيانات، أو تجميع واسع النطاق لملفات المستخدِمين أو أوجه السلوك الدقيقة أو عدد النقرات على لوحة المفاتيح أو عدد المشاهدات و/أو الزيارات أو الإشارات الإلكترونية. ووفقاً لأحد وجوه المنطق الذي يحكُم مجال تحليل البيانات، يفقد كل شيء مغزاه ما لم يجرِ الوقوف على الأنماط. أما النتيجة الثانية فتتمثل في ذلك الميل الخفي إلى اعتبار أن البيانات تمثل أهم شكل من أشكال المعرفة، ولا سيّما البيانات القابلة للقياس الكمي التي تنسجم تماماً مع الوسائل التكنولوجيا الرقمية. وهكذا رأى علم البيانات النورَ باعتباره مجالاً خاصاً من مجالات الخبرة التقنية، وهو عِلمٌ يؤثر تأثيراً كبيراً في وضع وتكريس تصورات وتفسيرات دامغة في مجال التربية والتعليم، كما يؤثر في العديد من المجالات الأخرى.

وعلى غرار ما يطبَّق على جميع الأدوات، من المهم أن يوضح الباحثون الأمور التي تستطيع أدوات البحث الرقمية القيام بها والأمور التي تعجز عن القيام بها. وتبعاً للغرض المتوخى من عملية استقصاء معينة، لا يُعدّ الاعتماد على كميات أكبر من البيانات بالضرورة أمراً أفضل أو أمراً يضمن مزيداً من الدقة في النتائج. ولذا، فإننا ندعو إلى اعتماد خطة بحث وثقافة تتمحوران حول الأهداف لا حول الأدوات. ولا تستوي المعلومات التي تستطيع الحواسيب استنباطها والمعلومات التي يستطيع البشر الوصول إليها. فباستطاعة البرمجيات أحياناً استنباط نتائج مذهلة ونيّرة بفضل قدرتها على معالجة البيانات على نطاق أوسع وبسرعة أكبر مما تتيحه الأساليب المناظرة التي يتّبعها البشر. ولكن يمكن للعقل البشري، في حالات أخرى، أن يفهم السياقات والمعاني والقِيَم والعواقب بطريقة أعقد بكثير مما يستطيع فعله الذكاء الاصطناعي.

وإذ يستفيد الباحثون من الإمكانات الهائلة التي تتيحها البيانات الضخمة والأدوات الرقمية في مجال التربية والتعليم، فلا بدّ أن نقاوم التحمس المفرط لبرمجيات التحليل الرقمي ذات الموضوعية المفترضة. ويتعين علينا بوجه خاص إجراء تقييم مستمر لأوجه التحيز والجوانب المغفلة التي تعتري أساليب البحث الرقمية من منظور العدالة والإنصاف بغية تفسير الأمور التي تقع خارج نطاق برمجة هذه الأساليب. وإذا استمرت الاتجاهات السائدة حالياً، فثمة خطر كبير يتمثل في أن يتحول الكثير من معارفنا بحلول عام 2050 إلى صيغ كمية وخوارزمية وجزيئية يمكن تخزينها بسهولة ونشرها بسرعة، ولا يمكن الاطلاع عليها إلا من خلال الأجهزة الرقمية. وينبغي أن ينتابنا القلق من أن سعي الذكاء الاصطناعي، الذي يشهد نمواً هائلاً، إلى جعل هذه الخصائص مكتفية ذاتياً وقائمة بذاتها ومستقلة عن الإدارة البشرية. وسيتعين علينا خلال الثلاثين عاماً القادمة إيلاء عناية خاصة لمراقبة المخاطر الأخلاقية التي تنطوي عليها هذه المآرب.

إضفاء صبغة الابتكار على مستقبل التربية والتعليم

ينُمّ الابتكار في مجال التربية والتعليم عن القدرة على التجريب وتبادل التجارب وتوسيع نطاقها وإلهام الآخرين، وهذا أمرٌ ممكن في أي مكان وعلى أي نطاق، ابتداءً بالمعلمين الذين يعملون مع الطلاب أو في الصفوف الدراسية، ووصولاً إلى النهوج على نطاق المدرسة أو على الصعيد القُطري. وغالباً ما تكون الابتكارات ثمرة العديد من أنشطة التعاون والاستفادة من تجارب سائر المعلمين وراسمي السياسات والباحثين والمدارس في ظروف وبيئات متنوعة، ومن النجاح الذي حققوه.

وضع السياسات والبرامج في مجال التربية والتعليم واستعارتها وتكييفها

يتسم توسيع نطاق التجارب والابتكارات التعليمية بحيث يجري تطبيقها في بيئات جديدة من خلال تبادل الممارسات والسياسات. ولعلّ الدافع إلى التعلم المقارَن قادر على «جعل المألوف غريباً»، من خلال توسيع الآفاق وإعادة النظر في الخصوصيات والافتراضات التي تُعدّ من المسلّمات. وينبغي النظر إلى عمليتَي التكييف والاستعارة باعتبارهما عمليتَي تعلم وابتكار في حد ذاتهما، إذ يمكننا جميعاً الترحيب بالتجارب المستوحاة من أماكن أخرى والاسترشاد بها، بما يتماشى مع المبادئ المعيارية الوارد بيانها في هذا التقرير، مع مراعاة ما يخص بيئة معيّنة من الظروف والتجارب والخبرات والمعارف الموجودة.

وتمثل الجهات الفاعلة أيضاً في النُظم التعليمية مصدراً مهماً فيما يتعلق بوضع نهوج مبتكرة وتوفير أفكار جديدة. ولا يمكن للابتكارات التي تُفرَض بأكملها من «خارج» المجال إلا أن تكون محدودة أو حتى مشوَّهة من حيث الأفكار التي تطرحها أو الحلول التي تقترحها. وتُنتَج المعارف التعليمية وتُشرعَن بطائفة من السُبل. وتشارك جميع الجهات الفاعلة الرئيسية من معلمين وطلاب ومديرين ومدارس وما إلى ذلك في عملية إنتاج البحوث والابتكارات، ويمكن إثراء عملية وضع المناهج الدراسية وإصلاحها على وجه الخصوص بالمساهمات التي يقدّمها الأشخاص الذين يستخدمونها باعتبارهم من المشاركين بعمق في المشاعات المعرفية. ويمكن أن تؤدي الحكومات في هذا الصدد دوراً مهماً من خلال تقديم الدعم الكافي إلى المعلمين والمدارس للمشاركة في الحوار وفي مراجعة نُظم التعليم الحكومي وعملياته.

وغالباً ما تُطرَح مسألة الحجم والنطاق في مجال البحث والابتكار، فالتجربة الواعدة قد تعود بالمنفعة، مما يشجع على نقلها إلى الجهات الأخرى. بيد أن «أفضل الممارسات» غالباً ما ينصب تركيزها على النتائج التي جرى التوصل إليها أكثر من التركيز على تفاصيل الإجراءات أو الظروف التي أدت إلى هذه النتائج. ويمكن أن تساهم زيادة الشبكات التعاونية ومجتمعات التعلم – بما يشمل المعلمين والمدارس والمتخصصين في مجال محو الأمية وراسمي السياسات وغيرهم – في دعم البحوث والتطبيقات الآنية بشأن الأفكار المتعلقة بالمناهج الدراسية والبرامج والسياسات المستقاة من بيئات ذات ظروف مختلفة. ويمكن أن يساعد التحلّي بأخلاقيات التواضع في درء الافتراضات التي لا تراعي الاعتبارات التاريخية والظرفية التي يقوم عليها أي ابتكار تعليمي.

تُدعى الجامعات ومؤسسات البحوث وشركاؤهما إلى التركيز بوجه خاص على البحوث والابتكارات لدعم عملية تجديد التعليم باعتباره منفعةً مشتركة والمشاركة في بناء ما يلزم لإبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. ولكن يمكن أن يتسم عملها بمزيد من الفعالية من خلال إقامة علاقات مع مَن يعملون بالفعل في مجال التعليم ويفكّرون في شؤونه ويتأملون في أحواله، وإجراء حوار معهم، وهم المعلمون والطلاب والمدارس والأسر والمجتمعات المحلية. وسيتطلب ذلك الأمر، كما ذُكر في الفصول السابقة، إعادة رسم ملامح المهمة العامة للجامعات بحيث تتمثل في إنشاء مشاعات معرفية مفتوحة ويمكن الانتفاع بها، وتعليم أجيال جديدة من الباحثين والمهنيين يلتزمون بتحقيق التقدم في المعارف بما يعود بالنفع عليهم وعلى البشرية قاطبةً.

تُدعى الجامعات ومؤسسات البحوث وشركاؤهما إلى التركيز بوجه خاص على البحوث والابتكارات لدعم عملية تجديد التعليم باعتباره منفعةً مشتركة.

وللمنظمات الدولية أيضاً دور فريد ومهم في دفع عجلة البحوث والابتكارات في مجال التربية والتعليم نحو إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. ويدعو هذا التقرير اليونسكو إلى الاضطلاع بدور مركز لتبادل المعلومات عن التجارب التعليمية بما يمكّن من إجراء حوار بين جميع الجهات المعنية، وقيام كل جهة بتجسيد الاقتراحات الوارد بيانها في هذا التقرير بالطريقة التي تناسبها. وحريٌّ بهذا التقرير، في ضوء تسارع وتيرة تغير العالم ونشوء معارف جديدة، أن يكون دينامياً لا يعرف الجمود وأن يكون قابلاً لأن تُعاد كتابته في أي وقت.

التقييم والتجريب والتصنيف

يمثل تقييم البرامج والسياسات التعليمية والتفكير في شؤونها عمليتَين مهمتَين للغاية يتعين القيام بهما في دورة حياة هذه البرامج والسياسات. فمن شأن عمليات التقييم أن تسهم في ضمان تحقيق أهداف برنامج أو سياسة بصورة فعلية على أرض الواقع. ويمكنها أن تحيط بنتائج البرنامج أو تصميمه، وأن تقدم وصفاً لَها، ولكن عليها أن تبيّن في المقام الأول النتائج المنشودة والنتائج العرضية لهذا البرنامج. فعلى سبيل المثال، إذا كان أحد البرامج أو إحدى السياسات يعود بفوائد واضحة على بعض الفئات دون الأخرى بما يعرقل تحقيق المساواة العامة، أو إذا كان ينطوي على تحفيز الأداء القصير الأجل على حساب تحقيق النتائج على المدى البعيد، فلا بدّ في هذه الحالة من الإسراع في إعادة النظر في الأساس الذي يقوم عليه هذا البرنامج أو هذه السياسة.

وبموجب أخلاقيات التعاون التي ينطوي عليها هذا التقرير، ينبغي لعمليات التقييم أن تسخّر قدرات التفكّر التي تمتلكها الجهات الفاعلة في نُظم التعليم – أي المعلمون والطلاب والمدارس – لا لغرض الوقوف على التحديات ومواطن الضعف أو القوة التي ينطوي عليها أي ابتكار فحسب، بل أيضاً لغرض اقتراح إدخال تغييرات فعالة ونافعة على هذا الابتكار أو تحسينه أو حتى رفضه. والأمر المهم في هذا الصدد هو أنه يجب وضع إطار تحليلي واضح لضمان تحقيق الاتساق بين الأغراض المتوخاة من تصميم الابتكار وتقييمه والتوصيات الخاصة به.

ويمكن أن يساعد اختبار الابتكار وتجريبه وعمليات التحقق العشوائية في إثبات صحة بعض الافتراضات التي يقوم عليها، وتعديل الأساليب المتبّعة، وتصحيح الأخطاء، وفهم حدود إمكانية تعميم استخدام هذا الابتكار. ولكن عزل عدد من المتغيرات في النُظم المعقدة أمر يستلزم تفكيراً مستفيضاً وتصميماً متطوراً. ومن المهم هنا، إذ نطرح نظاماً أخلاقياً تعاونياً من أجل إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، أن نذكّر بالمبدأ الأخلاقي المتمثل في أننا لا نجري التجارب على البشر، بل ينبغي اعتبار أن جميع الأشخاص – أي الطلاب والمدرسين وأفراد الأسر – إنما يشاركون مشاركة كاملة في اكتساب المعارف بشأن ما يخصهم من تعليم وتنمية. ويمكن أيضاً أن يفضي تسخير التجارب «الطبيعية» لفهم آثار التدابير أو التغيرات الأوسع نطاقاً التي باتت ملموسة في مجال التعليم إلى نشوء أفكار ورؤى في السنوات المقبلة، ولا سيّما في ضوء التغيرات والاضطرابات التي تلوح في الأفق. ويمكن أن تساعدنا هذه الأنماط من التحليل على تعزيز فهمنا الاستباقي لقدرة التعليم على الصمود ومدى استجابته للتغير.

ويمكن أن يعود إجراء المقارنات أيضاً بالنفع، إذ إنها تقدم وجهات نظر أخرى لأغراض التفكّر أو إدخال التحسينات أو الاسترشاد بما يفيد أو تسليط الضوء على المجالات ذات الأولوية التي تستلزم المزيد من البحث أو الاهتمام أو الدعم. ومع ذلك، فكثيراً ما تُستخدم المقارنات والتصنيفات لأغراض عقابية تفضي إلى وقف تقديم الدعم المالي إلى البيئات التي تحتاج إليه أشدّ الاحتياج أو إلى الكفّ عن حشد الدعم الأسري لهذه البيئات. ولا تجدي المقارنات نفعاً كبيراً عندما تؤدي إلى تسطيح التجربة وتجانس التوقعات وتجاهل تنوع الظروف والموارد والعوامل التاريخية.

وسيكون من المهم أيضاً إعادة النظر في كيفية إجراء عمليات التصنيف المقارن في التعليم العالي. ومن الصعب إجراء المقارنات بحُسن نية وبصورة أخلاقية ومن دون فرض منظور ينطوي على طمس التنوع لتحقيق التجانس. ويصبح إجراء المقارنات إشكالياً عندما تشعر مؤسسات التعليم العالي التي توجد فيما بينها أوجه اختلاف كبيرة، والتي تعمل في ظروف وبيئات متباينة تماماً، بأنها مضطرة إلى الدخول في معترك التصنيفات الدولية بغض النظر عن الظروف الخاصة بها دون غيرها. وتمارس نماذج الجامعات النخبوية التي لديها نشاط بحثي مكثف وقدر كبير من الموارد نفوذاً يطغى على طموحات سائر مؤسسات التعليم العالي، وغالباً ما يكون ذلك على حساب جدوى التعليم على الصعيد المحلي وعلى حساب تلبية احتياجات الطلاب المحليين ومجتمعاتهم.

ومع ذلك، لا يُعقَل تحميل مؤسسات التعليم العالي وحدها مسؤولية نظام التصنيفات والتجانس المؤسسي القائم على المنافسة، وإنما يتعين أيضاً على الحكومات والمجتمع المعني برسم السياسات على الصعيد الدولي التركيز بقدر أقل على الغاية المتمثلة في تكثيف النشاط البحثي في نُظم التعليم العالي وإيلاء مزيد من الاهتمام للمؤسسات التي يلتحق بها معظم الطلاب. وثمة أوجه مقارنة مهمة للغاية يمكن أن يستفيد منها الجميع ولكن غالباً ما يجري تجاهلها، مثل مدى النفع الذي تعود به المؤسسات على تعلم طلابها ومستقبلهم المهني ومجتمعاتهم؛ ومدى قدرة المؤسسات على دعم الخطاب المدني والمداولات السياسية؛ ومدى قدرة المؤسسات على النهوض بالعدالة البيئية والاقتصادية والاجتماعية. فحريٌّ بالتقييم في مجال التعليم العالي أن يتجاوز فكرة التصنيفات التنافسية، وأن يسعى بالأحرى إلى تحسين قدرات التدريس والبحث لدى جميع مؤسسات التعليم العالي حتى يتسنى لها تحقيق رسالتها العامة.

مبادئ للحوار والعمل

إذ نتطلع إلى عام 2050، ترتسم في الأفق أربع أولويات رئيسية في مجال البحث والابتكار فيما يتعلق بمستقبل التربية والتعليم وتتمثل فيما يلي:

- **تدعو اللجنة إلى وضع خطة بحث معممة وعالمية وجماعية بشأن مستقبل التربية والتعليم.** وينبغي أن تركّز هذه الخطة على ضمان الحق في التعليم للجميع، واستكشاف الاضطرابات والتغيّرات المقبلة، وتعزيز فهم المبادئ الوارد بيانها في القسم الثاني من هذا التقرير واختبارها. وتماشياً مع روح هذا التقرير، يجب أن يعيد هذا البرنامج البحثي تحديد أولوياته في ضوء الدراية بقراءة المستقبل والتفكير في مستقبل التربية والتعليم.
- **يجب أن تشمل المعارف والبيانات والبيّنات بشأن مستقبل التربية والتعليم مصادر وسبلاً للمعرفة تتسم بالتنوع.** ويمكن أن توفر الأفكار المستمَدة من وجهات نظر متعددة آراءً مختلفة تتيح تحقيق فهم مشترك للتربية والتعليم، بدلاً من أن تستبعد كلُّ فكرة الأخرى وتحلّ محلها.
- **يجب أن يجسّد الابتكار في مجال التربية والتعليم طائفة واسعة جداً من الاحتمالات في ظروف وأماكن متنوعة.** ويمكن أن تمثل المقارنات والتجارب مصدر إلهام فيما بينها، ولكن يجب أن تستجيب بصورة مناسبة للوقائع الاجتماعية والتاريخية الخاصة بظرف معيّن.
- **يجب إعادة صياغة البحوث بشأن إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم بحيث يُدعى الجميع إلى دفع عجلة هذه البحوث.** وقد غُرست بالفعل بذور هذا المسعى، ولا سيّما في نفوس المعلمين والطلاب والمدارس. وتقع مسؤوليات خاصة على عاتق مؤسسات البحث والحكومات والمنظمات الدولية للمشاركة في إعداد خطة بحث تحفز العمل معاً من أجل إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، ومدّ هذه الخطة بالدعم اللازم.

الفصل التاسع

دعوة إلى التضامن العالمي والتعاون الدولي

سيمكّن إبرام عقد اجتماعي جديد داخل المجتمعات من أن يعيش الشباب بكرامة، وسيضمن أن تتاح للنساء الآفاق والفرص نفسها التي تتاح للرجال، وسيوفر الحماية للمرضى والفئات الضعيفة والأقليات على اختلاف أنواعها... وسيتمكّن جميع الأطفال في البلدان المنخفضة الدخل والمتوسطة الدخل، في غضون جيل واحد، من الحصول على تعليم جيد على جميع المستويات. وهذا أمر ممكن، وما علينا إلا أن نعقد العزم على القيام به... وسعياً إلى رأب هذه الفجوات وجعل إبرام العقد الاجتماعي الجديد أمراً ممكناً، يتعيّن علينا إبرام اتفاق عالمي جديد لضمان توزيع السُلطات والثروات والفرص على نطاق أوسع وبصورة أكثر إنصافاً على الصعيد الدولي.

أنطونيو غوتيريش، الأمين العام للأمم المتحدة،
محاضرة نيلسون مانديلا، 18 تموز/يوليو 2020.

سعياً إلى تحفيز عملية إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، تدعو اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم إلى تجديد الالتزام بالتعاون العالمي لدعم المساعي الرامية إلى اعتبار التعليم منفعة مشتركة من خلال تعزيز التعاون المنصف والعادل بين الجهات الفاعلة الحكومية وغير الحكومية على الصعيد المحلي والوطني والدولي.

ويرتبط مبدأ التعليم بوصفه منفعة مشتركة ارتباطاً وثيقاً بتولي المسؤولية على الصعيد العالمي. وقد شهدنا في عامَي 2020 و2021 تعبئة غير مسبوقة للأوساط العلمية في جميع أنحاء العالم لصنع لقاحات مضادة لفيروس كوفيد-19 بدعم من الحكومات والكيانات العامة والخاصة والمجتمع المدني. بيد أن هذا المثال المثير للإعجاب الذي يبيّن ما يمكن أن يفعله التعاون العلمي على الصعيد العالمي عندما يكون مستقبل البشرية معرضاً للخطر سرعان ما طُمس من جراء تحد آخر أصعب من الأول يتمثل في ضمان الإنصاف الدولي في توفير هذه اللقاحات ذاتها لجميع البلدان. ومع أن هناك إقراراً واسع النطاق بأنه لا سبيل إلى النجاة الجماعية إلا من خلال ضمان أمن كل شخص، فإن تغليب المصلحة الوطنية في الحصول على اللقاحات قد أماط اللثام عن أوجه قصور فادحة تعتري قدرتنا على العمل الجماعي من أجل ضمان المنفعة العامة العالمية.

> إن تغليب المصلحة الوطنية في الحصول على اللقاحات قد أماط اللثام عن أوجه قصور فادحة تعتري قدرتنا على العمل الجماعي.

ويمكّن التعليم البشرَ من تطوير قدراتهم الإبداعية وقدراتهم على العمل الجماعي، فكل منهما ضروري لمواجهة التحديات الرئيسية في عصرنا. ومن ثَمّ، فإن بناء عالم مزدهر وعادل ومستدام وسلمي بات اليوم، أكثر مما كان في أي وقت مضى من تاريخ البشرية، مرهوناً بضمان حصول جميع البشر على تعليم جيد مدى الحياة، بغض النظر عن أصولهم أو ثقافاتهم أو ظروفهم. وينبغي أن يقترن الانتفاع بالتعليم الرسمي والتعلم الرسمي بإمكانية انتفاع الجميع بالمعارف والمعلومات بصورة منصفة؛ فلا بدّ، بعبارة أخرى، من أن ينتفع جميع الأشخاص في جميع الأماكن بالوسائل الرقمية. وإذ ترتبط صحة كل منّا بضمان صحة الجميع، يعتمد بقاؤنا في المستقبل على تلبية الاحتياجات التعليمية لجميع الأطفال والشباب والكبار في جميع أرجاء العالم بحيث يتمكّنوا من المشاركة بوعي وفعالية في رسم ملامح مستقبلنا المشترك وإدارة شؤونه.

وينبغي أن يستند تعزيز التعاون الدولي في مجال التربية والتعليم وتمويل هذا المجال من الأموال العامة، على الصعيدَين الوطني والدولي، إلى هذا الإدراك المتمثل في اعتبار التعليم منفعة مشتركة. وكما قال الأمين العام للأمم المتحدة أنطونيو غوتيريش مؤخراً، يمثل ضمان حصول جميع الأطفال والشباب على تعليم جيد ركيزة أساسية لبناء نظام عالمي أكثر عدلاً واستدامة. ولا يقع الالتزام باحترام الحق في التعليم وحمايته وإعماله على عاتق كل دولة فحسب، بل يقع أيضاً على عاتق المجتمع الدولي.

التصدي للمخاطر المتزايدة التي يواجهها النظام العالمي

يجري التعاون الدولي في مجال التربية والتعليم الآن في إطار نظام عالمي تحفّه مخاطر متزايدة، إذ باتت فكرة وجود مجتمع عالمي يقوم على القِيَم العالمية المشتركة شديدة التآكل. وتواجه المؤسسات العالمية المسؤولة عن وضع أهداف مشتركة وتنظيم العمل الجماعي العالمي، مثل الأمم المتحدة، انتقادات لاذعة وتعاني من قيود مالية شديدة.

وتجدر الإشارة إلى أن الجهات الفاعلة غير الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني – أي المعنيين بتخطي الحدود القائمة سعياً إلى التجديد والمعنيين بتغيير المعايير الاجتماعية الذين سعوا إلى تعزيز حقوق الإنسان على الصعيدَين الوطني والدولي خلال القرن العشرين – إنما تكافح من أجل إقامة تحالفات وائتلافات دائمة في خضم نظام عالمي يشهد تفككاً متزايداً في أجزائه. وسيتأثر هامش التحرك المتاح لهذه الجهات بفِعل الوقائع الاقتصادية في عالم ما بعد الجائحة، مثل تضاؤل حجم التمويل الدولي المخصص لتمويل العمل الذي تضطلع به. وفي الوقت نفسه، تتزايد الجهات الفاعلة غير الحكومية وغير الليبرالية بوصفها جهات معنية بتغيير المعايير الاجتماعية وباتت تقدم عروضها التعليمية الخاصة، وباتت أقدر مما كانت على استغلال الوسائل التكنولوجية الرقمية وتدفق المعلومات بطرائق تتنافى مع القِيَم التي ينص عليها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عن الأمم المتحدة والتي أُعربَ عنها مؤخراً بمزيد من الوضوح في أهداف التنمية المستدامة.

ولم تكن التغيرات الاقتصادية التي شهدناها في نصف القرن الماضي أقل عمقاً وشدةً من هذه التحولات السياسية. ولا جدال في أن التقدم التكنولوجي والعلمي قد ساهم، إلى جانب العولمة الاقتصادية، في تحسين الرخاء والحدّ من فقر الأسر في جميع أرجاء العالم وتحسين فرص الانتفاع بالتعليم. ولكن لم يعد يحتفي الناس بمنجزات هذا التقدم التكنولوجي والعلمي التي تجعل عالمنا أكثر فأكثر «تسطُّحاً» وتزيد من انفتاح أجزائه بعضها على بعض. فقد أفضى النمو الاقتصادي إلى إيجاد جيوب حصينة خاصة بأصحاب الثروات. واقترن التطور التكنولوجي بممارسة أشكال جديدة من الاحتكار الاقتصادي والإعلامي، وهو أمرٌ يعرّض الأسس التي تقوم عليها الديمقراطية الليبرالية للخطر. وعلى الرغم من الاعتقاد الراسخ منذ زمن طويل بوجود علاقة تعاضد قوية بين النمو الاقتصادي والديمقراطية، فقد شهدت العقود الأخيرة من التقدم الاقتصادي تراجعاً مفاجئاً في القدرة على العمل الجماعي والحكم الديمقراطي، سواء أكان ذلك داخل حدود الدول القومية أو عبر حدودها.

ومن دواعي الأسف أن التقدم البطيء في مجال العمل المناخي وفي المجالات الأخرى التي تستلزم تعاوناً دولياً عاجلاً (الهجرة والسلام وخصوصية المعلومات) إنما يدل على وجود توافق محدود في الآراء (أو وجود قدرة محدودة على التوصل إلى توافق في الآراء) في العقود الأخيرة بشأن المنافع المشتركة العالمية وأوجه التعاون الدولي اللازمة لمواجهة التحديات الراهنة التي تضرّ بالفقراء أكثر مما تضرّ بغيرهم.

وتنطوي عمليات إصلاح الأمم المتحدة الجارية حالياً على سعي إلى إيجاد سُبل مبتكرة لمواجهة هذه الأزمة التي تحلّ بالعمل المتعدد الأطراف. ومن ثَمّ، يُقترح في هذا الفصل الأخذ بثلاثة نهوج جديدة تتمثل فيما يلي: إشراك الجهات الفاعلة غير الحكومية في الحوكمة العالمية من خلال إقامة الشراكات؛ والابتعاد عن سياسة العمل الهرمية الموجّهة من القمة إلى القاعدة والأخذ بسياسة العمل القائمة على تعدد مراكز القرار؛ وإيجاد أشكال جديدة من التعاون الإقليمي، ولا سيّما التعاون فيما بين بلدان الجنوب والتعاون الثلاثي.

من تقديم المعونة إلى إقامة الشراكات

لا يجري التعاون الدولي في مجال التربية والتعليم في إطار نظام عالمي محفوف بالمخاطر فحسب، بل يتعين عليه أيضاً أن يتصدى للتحديات والمخاطر التي ينطوي عليها هذا النظام. ولا بدّ من تجديد سُبل التعاون الدولي من أجل إبرام اتفاق عالمي جديد للتربية والتعليم. ويمكن في الوقت نفسه أن تساعد المؤسسات التعليمية في إرساء الأسس اللازمة للتوصل إلى إدراك واسع النطاق للتحديات الراهنة وضرورة العمل الجماعي، ولا سيّما في أوساط الشباب.

ويتبيّن من واقع التاريخ أن الاستعمار والسعي إلى تحقيق المصالح الاقتصادية والجغرافية السياسية الوطنية قد أثّرا تأثيراً عميقاً في رسم ملامح الصرح الدولي للتعاون في مجال التربية والتعليم، وهو صرحٌ يقوم على نقل التدفقات المالية والأفكار من بلدان الشمال إلى بلدان الجنوب. واليوم، لا تزال المساعدات الإنمائية والمعونة الخارجية الدولية في مجال التربية والتعليم تنطوي على إشكالات. ولا تقتصر المشكلة على أن هذا المجال يحصل على حصة ضئيلة جداً من إجمالي المساعدة الإنمائية الرسمية، بل إن هذه الحصة المخصصة للتعليم تنتفع بها البلدان المتوسطة الدخل على حساب البلدان المنخفضة الدخل. فالمساعدات المقدَّمة إلى أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى آخذة في التناقص، وهي منطقة ستضم معظم شباب العالم في عام 2050، وتشير التوقعات إلى أنها ستكون في صدارة المناطق التي ستواجه بعض أشد المصاعب البيئية والاقتصادية على كوكب الأرض مواجهة مباشرة.

ثمة نقص في التمويل اللازم لتلبية الاحتياجات التعليمية للاجئين والمهاجرين غير الطوعيين.

وفضلاً عن ذلك، غالباً ما تصب المساعدة الإنمائية الرسمية المخصصة للتعليم في صالح التعليم العالي، بما يشمل المنح الدراسية، ولا سيّما المساعدة الواردة من أكبر اقتصادات البلدان المانحة في مجموعة الدول السبع. ولا يُقدَّم سوى دعم ضئيل جداً لضمان تعميم الانتفاع بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والحصول على تعليم ابتدائي وثانوي جيد. ولم توضع استراتيجية عالمية مقنعة للعمل الجماعي الرامي إلى محو الأمية في مرحلة الطفولة، وهو الهدف الذي اعتمدته الأمم المتحدة في منتصف القرن العشرين. وثمة مشكلة تتمثل في أن هناك عدداً كبيراً من الأطفال غير ملتحقين بالمدارس، والأدهى من ذلك هو أن العديد من الأطفال والشباب يلتحقون بالمدارس ولكنهم لا يحصّلون إلا النزر اليسير من العلم. وثمة نقص في التمويل اللازم لتلبية الاحتياجات التعليمية للاجئين والمهاجرين غير الطوعيين.

ولا يزال انعدام التنسيق فيما بين الجهات المانحة للمعونة المخصصة للتعليم يمثل تحدياً، ولا سيّما على مستوى المنظمات الثنائية في بلدان الشمال التي تهيمن على هذا المجال من حيث حجم المعونة. وبعد مرور عشرين عاماً تقريباً على «إعلان باريس بشأن فعالية المعونة»، لا تزال الجهات المانحة في مجال التربية والتعليم تميل إلى تقديم المعونة الإنمائية بصورة فردية في شكل مشاريع منعزلة لا تتماشى مع احتياجات البلدان. ولا تُستخدَم القنوات المتعددة الأطراف لتنمية التعليم استخداماً كافياً، وهو أمرٌ يؤدي إلى هدر فرص لتجميع وتنسيق الموارد التي يمكن استخدامها لدعم الابتكارات وتعزيز استخدام البيّنات وتنمية القدرات الوطنية.

بيد أن هناك سُبلاً جديدة وواعدة للتعاون في مجال التربية والتعليم يمكن الاعتماد عليها، إذ شهدت العقود الأخيرة زيادة مشاركة المجتمع المدني في مجال التربية والتعليم على المستوى المحلي والوطني والدولي، وأُقيمت شراكات جديدة بين الحكومات والجهات الفاعلة غير الحكومية، وتزداد أوجه التعاون الإنمائي، بما يشمل التعاون فيما بين بلدان الجنوب والتعاون الثلاثي. وقد ساعدت مساعي الدعوة والمناصرة لمجال التربية والتعليم التي بُذلت مؤخراً في منح التعليم أولوية أكبر في جدول الأعمال السياسي العالمي، وتزايد بذلك حضور موضوع التعليم في جدول أعمال الهيئات السياسية العالمية والإقليمية.

وللمضي قدماً، ستكون هناك ثلاثة أنواع من المنافع العامة العالمية ضرورية لتحقيق مستقبل مشترك للتربية والتعليم يتسم بمزيد من الإنصاف والجدوى والاستدامة. فأولاً، ينبغي لأطراف المجتمع الدولي أن تعمل معاً لمساعدة الحكومات والجهات الفاعلة غير الحكومية على مراعاة الأغراض والقواعد والمعايير المشتركة الجديدة اللازمة لإبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. وثانياً، يتعيّن على المجتمع الدولي الاستثمار في إنشاء وتعزيز مخزن متاح للعموم يضم المعارف والبحوث والبيانات والبيّنات المتعلقة بالتربية والتعليم، وضمان أن يتمكّن المعلمون والمربون على جميع المستويات من إيجاد البيّنات واستخدامها لتحسين النُظم التعليمية. وأخيراً، لا بدّ من توسيع نطاق التمويل الدولي واستخدامه لصالح السكّان الذين يتعرض حقهم في التعليم لأكبر تهديد.

نحو وضع أغراض والتزامات وقواعد ومعايير مشتركة

منذ إنشاء الأمم المتحدة واليونسكو في منتصف القرن العشرين وكذلك اعتماد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، أدى التعاون الدولي في مجال التربية والتعليم دوراً مهماً في بناء توافق الآراء بشأن أغراض التعليم وأهدافه. وتتسم ضرورة إجراء مداولات بشأن الأهداف التعليمية المشتركة بأهمية تبلغ اليوم حداً لم تبلغه في أي وقت مضى.

وبات يتعين علينا إعادة صياغة التعاون الدولي بما ينأى عن السعي إلى تكرار أفكار العالم الصناعي واستنساخ مؤسساته كما كان الحال دائماً حتى وقتنا هذا. ولا بدّ من تعزيز المداولات فيما بين بلدان الجنوب والمداولات الثلاثية. وثمة حاجة ماسّة إلى تعزيز الحوار وبناء توافق الآراء بين مختلف الجهات الفاعلة في مجال التربية والتعليم، أي نقابات المعلمين والحركات الطلابية ومنظمات الشباب والمجتمع المدني والموردين وأرباب العمل في القطاع الخاص والمؤسسات الخيرية والحكومات والمواطنين. وفضلاً عن ذلك، لا يمكن للتعاون الذي يركز على المستقبل الطويل الأجل إلا أن يتمحور حول أصوات الأطفال والشباب.

وإذ نشهد فترة من القيود المالية من جراء طول أمد تفشي جائحة كوفيد-19، ستكون هناك ضرورة متنامية لتحديد أولوياتنا بحيث تتمحور أكثر فأكثر حول أهدافنا المشتركة؛ وضمان تطابق التمويل الدولي والمحلي مع الالتزامات المقطوعة. ومن ثَمّ، يتعين على الجهات الفاعلة العالمية بذل جهود متضافرة لدعم وضع جداول أعمال مشتركة فيما يتعلق بمساعي الدعوة والمناصرة وجمع الأموال لتحقيق هذه الأهداف، وإعطاء الأولوية للتنسيق بدلاً من التنافس على التمويل الثنائي وتمويل المؤسسات الخيرية.

وحريٌّ بقطاع التربية والتعليم، عند وضع الأهداف وأُطر العمل المشتركة، أن يسترشد بالعِبَر المستخلصة من العمل الذي اضطُلع به في قطاعَي المناخ والصحة. ويمكننا بذل المزيد من الجهود لضمان أن تقوم جميع الجهات الفاعلة المشاركة في جهود التعاون الدولي بتحديد ما يخصها من أهداف والتزامات معيّنة ومرتبطة بجدول زمني. وينبغي أن يقوم التعاون الدولي على احترام مبدأ الولاية الاحتياطية، لأنه كلما كان الهدف ملموساً وكانت الجهات الفاعلة المحلية هي التي تتولى زمام أموره، زاد احتمال أن تشمله المساعي الجماعية الرامية إلى مناصرته وتحمل مسؤوليته، بما يرفع من احتمال التزام دُعاته بالسعي إلى تحقيقه. ويمكن أيضاً إنشاء آليات رصد أقوى على الصعيدَين الإقليمي والعالمي لضمان مساءلة الجهات الفاعلة عن الالتزامات التي قطعتها والأهداف التي حددتها من خلال إجراء عمليات استعراض قائمة على البيّنات لتقييم التقدم الذي أحرزته كل جهة فاعلة في هذا الصدد.

وواجه قطاع التربية والتعليم والهيئات العالمية المعنية به، على الصعيد العالمي، صعوبات في تحديد الأولويات فيما يتعلق بالمسائل المواضيعية والمسائل القطاعية الفرعية، وأدى ذلك في كثير من الأحيان إلى إصدار عدد كبير من التصريحات والإعلانات الاستعراضية، وإلى تنفيذ أنشطة ضيقة النطاق ومتناثرة، وعدم القدرة على تحقيق بعض أهم وأقدم الأهداف التعليمية. ولا ينبغي أن تسعى المؤسسات العالمية إلى القيام بجميع الأمور، بل ينبغي أن تتمثل وظيفتها في تعزيز قدرة الأطراف الأخرى على العمل. وللقيام بذلك، ينبغي أن يستهدف عمل المؤسسات في المقام الأول تعزيز القدرات اللازمة، على الصعيدَين العالمي والإقليمي، للتوصل إلى قطع التزامات تستند إلى توافق الآراء، وضمان المساءلة عن تنفيذ هذه الالتزامات. وفضلاً عن ذلك، يتسم عمل الجهات الفاعلة العالمية بالكفاءة عندما تضطلع بدور الوسيط الذي ينقل المعارف والبيّنات لضمان مشاركة مختلف الجهات الفاعلة في إنتاج المعارف واستخدامها. ويمكنها أيضاً أن تؤدي دوراً مهماً بوصفها جهات تمويل يُلجأ إليها في الملاذ الأخير لمواجهة التحديات التعليمية المستعصية، ولا سيّما تلك التي تواجهها البلدان المنخفضة الدخل والتحديات الناجمة عن حالات الطوارئ.

ويمكن للمؤسسات العالمية أن تضطلع بدور فريد في توجيه اهتمامنا نحو التحديات الطويلة الأجل.

ويمكن للمؤسسات العالمية، في مساعيها الرامية إلى رسم ملامح مستقبل مشترك للتربية والتعليم، أن تضطلع بدور فريد في توجيه اهتمامنا نحو التحديات الطويلة الأجل. فينبغي مثلاً إجراء المزيد من البحوث والنقاش بشأن دور التعليم في التصدي للتغيرات الجارية في عالم العمل والأتمتة، وبشأن أفضل السُبل لمعالجة العوامل الخارجية العابرة للحدود والناجمة عن الهجرة وتغير المناخ، وكيفية تنظيم أمور الخدمات التعليمية التي تتزايد رقمنتها ويجري تقديمها عبر الحدود الوطنية أكثر فأكثر.

ويتحتم علينا أن نقوم معاً بإعداد خطة مشتركة من خلال عمليات واسعة النطاق للمشاركة واتخاذ القرارات بصورة مشتركة. ويجب أن تعالج هذه الخطة أوجه التعارض القائمة بين التفكير الطويل الأجل بشأن تنظيم أمور المستقبل والحاجة الماسّة إلى اتخاذ الإجراءات اللازمة في الوقت الحاضر لتصحيح ما ورثناه من الماضي من أوجه عدم المساواة والاستبعاد في مجال التربية والتعليم.

التعاون في إنتاج المعارف واستخدام البيّنات

تمثل البحوث والبيّنات منفعتَين عالميتَين أساسيتَين في مجال التربية والتعليم، فهما يمكّنان الحكومات والجهات الشريكة لها من حل المشكلات معاً وإيجاد سُبل مبتكرة للتعجيل بعملية التغيير الجذري المنشود في مجال التربية والتعليم، وهما أيضاً عنصران أساسيان لتعزيز المساءلة الدولية عن الالتزامات المقطوعة على الصعيد العالمي والإقليمي والوطني.

ووُجّهَت انتقادات كثيرة لإساءة استخدام البيانات غير المجسدة وجداول التصنيفات وسائر أشكال «الحوكمة بالأرقام» في عمل المنظمات الدولية الكبرى، بدءاً بمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي ووصولاً إلى وكالات الأمم المتحدة. ولا شك في أن هذه الانتقادات لها ما يبررها، إلا أننا نحتاج إلى بيانات إحصائية مشتركة لحوكمة نُظم التعليم بصورة منصفة بما يصب في صالح المنفعة المشتركة. وفي ضوء ما شهده قطاعا الصحة والمناخ، ومساعي الدعوة والمناصرة عبر الوطنية التي بُذلت مؤخراً في مجال التربية والتعليم، يمكن أن تسهم الجهود الرامية إلى رصد التقدم المحرَز وتقييمه في تعزيز المساءلة على الصعيد العالمي بما يمكّننا من تحقيق أهدافنا المشتركة وضمان مشاركة الجهات المعنية بالتربية والتعليم على اختلاف أنواعها.

ولم تتوصل الجهات الفاعلة العالمية حتى الآن إلى تجميع الاستثمارات وتنسيقها من أجل تحقيق الحد الأقصى في إتاحة البيّنات والبيانات الدولية، وضمان فائدتها. وخلافاً لما يحدث في مجال الصحة الذي تعمل فيه المنظمات المتعددة الأطراف الرئيسية على تجميع الموارد لضمان إنتاج بيانات رصد جيدة، فلا توجد أي ترتيبات شراكة فيما بين وكالات الأمم المتحدة لدعم الاضطلاع بأدوار مشتركة فيما يتعلق بوضع المعايير والإحصاءات وتعزيز القدرات في هذا المجال. ويتطلب تجميع البيّنات ونشرها بصورة فعالة، وتحديد الثغرات التي تعتري البيّنات والبحوث، وتعزيز القدرات في هذا الصدد اتفاق الجهات الفاعلة العالمية على مستويات جديدة من التنسيق والتمويل.

ويجب أيضاً الارتقاء بالتمويل والتنسيق فيما يخص دعم مساعي تعزيز القدرات في مجال إنتاج المعارف والبيانات والبيّنات واستخدامها. ويبدو أحياناً أن الجهود الدولية في مجال المعارف والبحوث تقتصر على إجراء محادثات أحادية الجانب فحسب، وهذا أمر غير مقبول. فلا بدّ من الاستفادة من التعاون الدولي لفتح مجال أوسع أمام بلدان الجنوب لكي يتسنى لها الوقوف على نماذج بحثية جديدة ومبتكرة تلائم ظروفها الفريدة. وانصبّ اهتمام الجهود المبذولة مؤخراً في هذا الصدد، في مجال الصحة، على إنشاء منصات للتنسيق من أجل تحقيق هدف واضح يتمثل في تعزيز القدرات الوطنية والمحلية ومساعدة البلدان على الاستفادة بعضها من بعض. ولذلك، فمن الضروري إيجاد نماذج جديدة للاستثمار في التعاون فيما بين بلدان الجنوب لحل المشكلات القائمة في مجال التربية والتعليم. ويتطلب القيام بذلك، كما ورد في الفصل الثامن، إيلاء اهتمام خاص لنظريات المعرفة وسُبل العلم والمعرفة التي تثري الفكر وتدعم إيجاد مجموعة من الحلول المبتكرة التي تتسم بقدر أكبر من التنوع.

ويمثل تمويل البحوث والبيّنات والبيانات الدولية أحد أبرز التحديات في مجال التربية والتعليم، فمع أن نسبة 25% من المساعدة الإنمائية الرسمية المخصصة لشؤون الصحة العالمية تُنفَق على هذه المنافع العالمية (زهاء 7 مليارات دولار)، تشير التقديرات إلى أن تمويل المنافع المشتركة المتمثلة في المعارف والبيّنات والبيانات بلغ في عام 2015 أقل من 3% من حجم المساعدة الإنمائية الرسمية (أي 200 مليون دولار). وينبغي النظر في خيارات وبدائل جديدة لتعزيز التمويل العالمي للبحوث والمعارف والبيّنات، وذلك بوسائل تشمل مثلاً إنشاء صندوق للأموال المجمعة التي يمكن التنبؤ بها يُخَصّص لإنتاج المعارف والبيّنات بشأن التربية والتعليم ويكون تحت رعاية مجموعة من وكالات الأمم المتحدة.

تمويل التعليم حيثما يكون معرضاً للخطر

لئن كان من الضروري إعادة التفكير جذرياً في التعاون الدولي في مجال التربية والتعليم ونبذ عقلية الاعتماد على المعونة، فلا بدّ أيضاً من إعادة تقييم دور واتجاه العلاقات الجديدة التي تُقام بين مختلف الجهات المعنية فيما يتعلق بالمعونة الدولية في مجال التربية والتعليم.

ولم تَعُد المعونة تلبّي سوى نسبة لا تنفك تتناقص من الاحتياجات الوطنية، وبذلك سيشهد تأثيرها وأهميتها تضاؤلاً على الساحة العالمية. وأدت المعونة إلى تفاقم أوجه الاختلال في ميزان القوة الموروث من الماضي الاستعماري، ولم يكن لها تأثير يُذكَر في تعزيز استدامة النُظم التعليمية. ونحتاج في الوقت نفسه إلى أموال مشتركة لدعم البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا، ولا سيّما البلدان الموجودة في أفريقيا، التي ستضم أكبر نسبة من الشباب في العقود القادمة. فلا يخصَّص في الوقت الراهن سوى 47% من المعونة للتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي في البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا. ويتعين علينا أيضاً تخصيص تمويل عالمي لتلبية الاحتياجات التعليمية للسكّان النازحين والمهاجرين غير الطوعيين الذين ستزداد أعدادهم مع تفاقم أزمة المناخ. وقد بيّن تفشي جائحة كوفيد-19 أننا سنحتاج دائماً إلى صندوق احتياطي دولي لتمويل تدابير الاستجابة لحالات الطوارئ في التعليم وإعادة بناء نُظم التعليم بعد الأزمات وحالات الطوارئ.

وتطلعاً إلى عام 2050، سنحتاج إلى تحسين القنوات المتعددة الأطراف الموجودة حالياً بحيث تتمكّن من جمع موارد جديدة لسد الثغرات مع تعزيز تعبئة الموارد الوطنية وحشد القدرات الوطنية. ولا شك في أن زيادة مواءمة المعونة وتحقيق قدر أكبر من التنسيق فيما بين الجهات المانحة بشأن خطط ونُظم التعليم الوطنية الخاصة بكل بلد هما أمران يتسمان اليوم بالأهمية ذاتها التي كانا عليها عندما اعتمدت الجهات المانحة الدولية «إعلان باريس بشأن فعالية المعونة» في عام 2005.

وتتيح القنوات المتعددة الأطراف فرصاً أفضل لتعزيز فعالية المعونة، وهي الأقدر على توجيه هذه المعونة إلى أشدّ البلدان والسكّان احتياجاً إليها، بيد أنه يتعيّن على هذه القنوات أيضاً أن تحسّن عملها الذي لا يزال حتى الآن منصبّاً على المشاريع، وهو أمرٌ يُلزم المقترضين والمستفيدين من المِنَح بالمعارف والتعليمات الصادرة عنها. وتمتلك القنوات المتعددة الأطراف سجلاً متواضعاً فيما يتعلق بدعم القدرات الوطنية. فعلى سبيل المثال، شهد مجال الصحة العامة العالمية مؤخراً تقديم اقتراحات لمعالجة هذه المشكلات، وقد شملت فصل الدعم التقني عن الدعم المالي على مستوى الوكالات، وإنشاء آليات مشتركة للمساءلة في المنظمات المتعددة الأطراف.

دور اليونسكو

واجهت اليونسكو تحديات عديدة خلال الخمس والعشرين سنة الماضية. ومع أنها واصلت الاضطلاع بمسؤوليتها الرسمية فيما يتعلق بتنسيق الحوار العالمي ووضع المعايير في مجال التربية والتعليم، فضلاً عن دعم المساعي الرامية إلى تحقيق الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة المتعلق بالتعليم، فقد واجهت صعوبات كبيرة في الوفاء بهذه الالتزامات بصورة فعالة، مما جعلها تواجه انتقادات شديدة. ومن دواعي الأسف أنه على الرغم من اتساع المهام المسندة إلى اليونسكو في مجالات التربية والعلم والثقافة، فإن ميزانيتها الإجمالية لا تزال أصغر من ميزانية العديد من الجامعات الأوروبية. ولا تمثل ميزانية قطاع التربية في اليونسكو إلا جزءاً صغيراً مقارنةً بالميزانية التي خصصها البنك الدولي لأنشطة تعزيز المعارف والقدرات في مجال التربية والتعليم.

ويتعيّن على اليونسكو إعادة التفكّر في النهج الذي تأخذ به في تنمية التربية والتعليم حتى تضطلع بدور فعال في تحقيق رؤيتنا لمستقبل مستدام للتربية والتعليم. وينبغي أن تضطلع اليونسكو في المقام الأول، بناءً على مبدأ الولاية الاحتياطية، بدور الشريك الذي تتمثل مهمته في تعزيز المؤسسات والإجراءات على الصعيدَين الإقليمي والوطني، وأن تضطلع أيضاً بدور الوسيط الذي ينقل البيّنات، وأن تكون من دُعاة تعزيز البيانات وضمان المساءلة أمام المواطنين على جميع مستويات نُظم التعليم. ويتعيّن على اليونسكو أن تحافظ على دورها الفريد في تعزيز الحوار العالمي من أجل إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، وأن تقوم في الوقت نفسه بتركيز الجزء الأكبر من مواردها المالية والبشرية على أكثر المناطق التي يتعرض فيها الحق في التعليم للخطر، ولا سيّما أفريقيا التي ستعيش فيها وتتعلم الغالبية العظمى من شباب العالم بحلول عام 2050.

وسيتعين على اليونسكو أن تدرك بمزيد من الوضوح مزاياها النسبية في المنظومة المركّبة للجهات الفاعلة على الصعيدَين العالمي والإقليمي التي تشارك في وضع المعايير التعليمية وفي حشد الأموال والمعارف في هذا المجال. وينبغي لها أن تتعاون مع شركاء الأمم المتحدة لإيجاد حلول مبتكرة لضمان تمتع المهاجرين غير الطوعيين والسكّان النازحين بحقهم في التعليم، ولا سيّما في ضوء التوقعات التي تشير إلى أن أعدادهم ستتضاعف خلال القرن الحادي والعشرين الذي تتخلله الاضطرابات ويكتنفه الغموض. وينبغي أن تستفيد اليونسكو من حضورها على الصعيد العالمي للدعوة إلى تعزيز سُبل الانتفاع بالمعلومات الرقمية، وضمان مزيد من الإنصاف في هذا الانتفاع، باعتباره حقاً من حقوق الإنسان. ويجب على اليونسكو أيضاً دعم مشاركة المواطنين والمجتمع المدني في إدارة شؤون التربية والتعليم بما يلبّي احتياجاتهم. ويجب عليها أن تظل منارةً تنير درب الأمم المتحدة وتبيّن لها الدور الذي يؤديه التعليم في بناء مستقبلنا المشترك بوسائل تشمل تعزيز التعليم من أجل إحلال السلام وتحقيق الازدهار والاستدامة.

وتتمتع اليونسكو بقدرة فريدة على جمع وحشد الأفراد والمؤسسات في جميع أنحاء العالم لرسم ملامح مستقبلنا المشترك في مجال التربية والتعليم، وهنا تكمُن القوة الهائلة التي تمتلكها. وهذه هي القوة التي نحتاج إليها تحديداً من أجل إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم يُتفَق عليه دولياً، والأهم من ذلك إبرام اتفاق جديد لتنفيذه.

مبادئ للحوار والعمل

يدعو هذا الفصل إلى تجديد التعاون الدولي لتلبية احتياجات التعليم والتصدي لتحدياته واغتنام إمكاناته في المستقبل. وإذ نتطلع إلى عام 2050، ترتسم في الأفق أربع أولويات رئيسية في مجال التعاون الدولي فيما يتعلق بمستقبل التربية والتعليم وتتمثل فيما يلي:

- **تدعو اللجنة جميع الجهات المعنية في مجال التربية والتعليم إلى التعاون على الصعيدَين العالمي والإقليمي لوضع أهداف وحلول مشتركة للتحديات التي تواجه مجال التربية والتعليم.** ويتسم إبرام العقد الاجتماعي الجديد اللازم لبناء مستقبل تعليمي عادل ومنصف للبشرية جمعاء بأهمية خاصة للأشخاص الذين يتعرض تمتعهم بالحق في التعليم لأكبر خطر من جراء التحديات العالمية. وينبغي أن تشمل المشاركة مختلف الجهات الفاعلة والشراكات غير الحكومية، وأن تنأى عن سياسة العمل الهرمية الموجّهة من القمة إلى القاعدة وتأخذ بسياسة العمل القائمة على تعدد مراكز القرار، وأن تعتمد أشكالاً جديدة من التعاون الإقليمي، ولا سيّما التعاون فيما بين بلدان الجنوب والتعاون الثلاثي.
- **ينبغي أن يستند التعاون الدولي إلى مبدأ الولاية الاحتياطية، مع توفير الدعم وبناء القدرات لتعزيز المساعي المحلية والوطنية والإقليمية الرامية إلى التصدي للتحديات.** وسيكون من الضروري تعزيز المساءلة بشأن الوفاء بتنفيذ الالتزامات التعليمية، وتنسيق أنشطة الدعوة إلى تحسين التعليم لتعزيز الالتزامات والقواعد والمعايير التعليمية الجديدة.
- **لا يزال تركيز الاهتمام على توجيه التمويل الإنمائي الدولي إلى البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا أمراً مهماً.** وينطبق ذلك بوجه خاص على البلدان التي يتعرض اقتصادها لضغوط شديدة والتي ترتفع فيها نسبة الشباب، ولا سيّما في أفريقيا. ويتعين علينا أيضاً توفير أموال تستهدف السكّان الذين يتعرض تمتعهم بالحق في التعليم للخطر بسبب الأزمات وحالات الطوارئ.
- **تمثل الاستثمارات المشتركة في البيّنات والبيانات والمعارف أيضاً جزءاً أساسياً من التعاون الدولي الفعال.** وينبغي أن تسترشد جهودنا في هذا الصدد أيضاً بمبدأ الولاية الاحتياطية، مع ضرورة الارتقاء بالقدرات المحلية والوطنية والإقليمية في مجال إنتاج المعارف واستخدامها. ونحتاج في يومنا هذا، وأكثر مما كنا في أي وقت مضى، إلى تعزيز التعلم المتبادل وتبادل المعارف بين المجتمعات وعبر الحدود، سواء في المجالات الأساسية مثل إنهاء أوجه عدم المساواة في التعليم والقضاء على الفقر وتحسين جودة الخدمات العامة، وإلى مواجهة التحديات الطويلة الأجل الناجمة عن الأتمتة والرقمنة والهجرة والسعي إلى تحقيق الاستدامة البيئية. ولا بدّ من توفير منصات إلكترونية جامعة ومصادر تمويل جديدة لمراعاة هذين البُعدَين في المعارف والبيانات العالمية لضمان إحراز التقدم في مجال التربية والتعليم.

ويجب السعي بإصرار وجرأة وتماسك إلى بناء خطة التضامن والعمل على الصعيد العالمي هذه، مع التطلع دائماً إلى عام 2050 وما بعده. ولا بدّ لتحقيق ذلك من تقاسم المسؤولية وتحسين التنسيق في منظومة الأمم المتحدة، فضلاً عن تعزيز دور اليونسكو، وإلا سيتعذّر تحقيق الاقتراحين الواردين في هذا التقرير، وهما تعريف التعليم بأنه صالح عام ومنفعة مشتركة للعالم أجمع، وإبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. وإننا لقادرون في غضون جيل واحد على إحداث تغيير جذري في نُظم التعليم بحيث تكون فعلاً شاملة للجميع ومجدية وكفيلة بتعزيز قدرتنا على مواجهة التحديات العالمية.

الخاتمة وآفاق مواصلة العمل

لنبنِ معاً مستقبل التربية والتعليم

علينا أن نسارع إلى العمل معاً لصياغة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم يكون قادراً على تلبية الاحتياجات المستقبلية للبشرية والكوكب. وقد اقتُرحت في هذا التقرير مجموعة من الأولويات وقُدمت توصيات لإنشاء هذا العقد الجديد استناداً إلى مبدأين أساسيين هما: رؤية موسعة للحق في التعليم مدى الحياة، وتعزيز التعليم باعتباره صالحاً عاماً ومنفعة مشتركة.

ومن المقترحات الأساسية التي يطرحها التقرير الدعوة إلى صياغة عقد جديد للتربية والتعليم يتضمن مجموعة من الاتفاقات والمبادئ الضمنية المعززة لوحدة وتناغم الموقف المجتمعي حيال التربية والتعليم ما يؤدي بالتالي إلى الخروج بتدابير وخطوات عملية ملموسة لصالح هذا القطاع. والخاتمة هذه عبارة عن عرض ملخص للأولويات والمقترحات الرئيسية التي ندعو القراء الى ترويجها والاجتهاد في تفسيرها والانطلاق منها لوضع تصورات جديدة لمستقبلنا المشترك في مجال التربية والتعليم.

> لم يكن العقد الاجتماعي الجديد وليد اللحظة، وإنما هو مشروع طالما عمل على بلورته ورعايته طيف واسع من –المربّين والمعلمين والمجتمعات المحلية والشباب والأطفال والأسر الذين أدركوا محدودية النظم التعليمية القائمة وحددوا بدقة عيوبها ونواقصها وبادروا إلى طرح نهوج جديدة لتداركها وتقويمها.

ولا يعني وضع عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم التخلي عن كل ما تعلمناها وخبرناه جماعياً حتى الآن في هذا المجال، كما أنه ليس مجرد تصحيح لمسار تم تحديده وإقراره سلفاً. فلم يكن العقد الاجتماعي الجديد وليد اللحظة، وإنما هو مشروع طالما عمل على بلورته ورعايته طيف واسع من –المربّين والمعلمين والمجتمعات المحلية والشباب والأطفال والأسر الذين أدركوا محدودية النظم التعليمية القائمة وحددوا بدقة عيوبها ونواقصها وبادروا إلى طرح نهوج جديدة لتداركها وتقويمها.

ولا يمكن إنجاز العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم وتحقيق غاياته المرجوة إلا من خلال العمل الجماعي وحشد الجهود وتنسيقها والسعي معاً إلى تحديد وصياغة المواد التعليمية، وذلك في إطار مسعانا المتواصل لتجديد النظم التعليمية. أما الجهود المعزولة والمبعثرة فلا يمكنها إحداث التغيير المنشود والتأثير بفعالية على الأجهزة المؤسسية الضخمة لقطاع التربية والتعليم. كما أنه من خلال المشاركة الملموسة في الحوار وعلى صعيد الممارسة لإنشاء عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم يمكننا تجديد التعليم على نحو يجعل من الممكن لمجتمعاتنا أن تنعم بمستقبل زاهر ومستدام يسوده العدل والإنصاف. وهذا التقرير دعوة إلى وضع الحوارات العامة في الظروف الملائمة لها والمضي قُدماً بها. وقد أُعدّ ليكون منطلقاً ومحفزاً للحوارات في كل أنحاء العالم بشأن ما الذي سيعنيه العقد الاجتماعي للتربية والتعليم في الواقع على صعيد الممارسة وفي ظروف معينة. لذلك يُعد هذا التقرير علامة فارقة على طريق ممتد يصل الحاضر بالمستقبل. وهو أيضاً وثيقة حية يُقترح فيها إطار عمل ومجموعة من المبادئ والتوصيات التي ينبغي استكشافها ونشرها وإثراؤها في شتى أرجاء العالم. والقصد هو الدفع إلى استحداث طرائق جديدة لرسم السياسات والاضطلاع بعمل مبتكر من أجل تجديد وتغيير قطاع التربية والتعليم بحيث يستطيع أن يهيئ حقاً جميع المتعلمين للاضطلاع بمهمة ابتكار مستقبل أفضل. ولا يكون هذا التقرير ذا مغزى وفائدة في إحداث التغيير الجذري المنشود في التربية والتعليم إلا حين يكون هناك إقبال على الأفكار الواردة فيه لدى المربين والمعلمين والطلاب والأسر والمسؤولين الحكوميين وغيرهم من الأطراف المعنية بالتربية والتعليم، في مجتمعات محلية معيّنة، وحين يعمل كل هؤلاء معاً على تحويل هذه الأفكار إلى ممارسة عملية في هذه المجتمعات.

وتدعو اللجنة اليونسكو إلى إيجاد واستدامة السبل المناسبة للتداول والمشاركة وتبادل الخبرات والتجارب المتعلقة بالعديد من الأفكار الواردة في هذا التقرير. ويعتمد النجاح المستقبلي لهذه الوثيقة على قدرتها على تحفيز عملية متواصلة في مجالي التفكير والعمل. ولما كان التعليم سيبقى في كل الأحوال عملية مستمرة على الدوام، فإن التوصيات المعروضة في هذا التقرير تقوم على مبدأ وجوب أن تكون دوماً في حالة تحول وتطور. وإننا نحتاج إلى مزيد من التعاون في إطار تعلمنا كيف نعيش في وئام أكبر بعضنا مع بعض، ومع أشكال الحياة والنظم البارزة التي يتميز بها كوكبنا، ومع التكنولوجيا التي تتيح بوتيرة متسارعة مساحات وإمكانات جديدة لازدهار الإنسان، وإن كانت تنطوي في الوقت نفسه على مخاطر غير مسبوقة.

وثمة نقطة انطلاق جماعية لنا في هذا الصدد تتمثل في توافق الآراء العالمي على قيمة التربية والتعليم من حيث القدرة على التأثير العميق في عالمنا وإعادة تشكيله. وهذه القناعة المشتركة، بوصفها حقيقة لا تُدحض، تعزز التزامنا وعزيمتنا، لا سيما ونحن نواجه تحديات جديدة، العديد منها لم يسبقه نظير. وإذا أردنا أن نقوم بالأمور على نحو مختلف، ينبغي لنا اليوم أن نفكر ونفهم ونستمع ونتصور على نحو مختلف. ولا بدّ لنا في هذا السياق أن نسلط الضوء على طرق التفكير المعهودة بشأن التربية والتعليم والمعارف والتعلم وندرسها عن كثب للخروج بمسارات جديدة على طريق تغيير المستقبل.

مقترحات لصياغة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم

تناول التقرير خمسة أبعاد للتغييرات المطلوبة لصياغة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. وقد أبرز القسم الثاني من هذا التقرير المقترحات الأساسية لكل بعد من هذه الأبعاد الخمسة، إلى جانب المبادئ التوجيهية للمضي بها قدماً. وقد لُخصت هنا هذه المقترحات — التي لا ندعي أنها شاملة — كإطار عمل أولي يمكن تكييفه وفقاً للظروف المحلية وتطويره لبناء مستقبل جديد من خلال التربية والتعليم.

أساليب تربوية قائمة على التضامن والتعاون

ينبغي تحويل الأساليب التربوية وتنظيمه على أساس مبدأي التعاون والتضامن، ليحلا محل الأنماط القديمة القائمة على الاستبعاد والمنافسة الفردية. ويجب أن تكون الأساليب التربوية وسيلة لتعزيز التعاطف والرأفة وأن تكون أداة لتمكين الأفراد من العمل معاً لتغيير أنفسهم والعالم. فالتعلم عملية تتشكل من العلاقة بين المعلمين والطلاب والمعرفة، وتتجاوز حدود المعايير وقواعد السلوك المتّبعة في القاعات الدراسية. والتعلم أيضاً ينمي علاقة الطلاب بمبادئ الأخلاق والرعاية اللازمة لتحمل مسؤولية عالمنا باعتباره موطننا الواحد والمشترك. ويتمثل الأسلوب التربوي السليم في السعي إلى إقامة لقاءات موجّهة نحو تحقيق التغيير الجذري المنشود استناداً إلى ما هو قائم وإلى ما يمكن بناؤه.

وإذا وضعنا نصب أعيننا عام 2050 فإن علينا أن نتخلى عن الأساليب التربوية والدروس وعمليات القياس التي تعطي الأولوية لتعريفات التحصيل الدراسي القائمة على الأداء الفردي والتنافس، وأن نعطي الأولوية بدلاً من ذلك للمبادئ التوجيهية التالية:

أولاً، يُعدّ الترابط والتكافل والتضامن من الأمور الأساسية للأسلوب التربوي الموجّه نحو تحقيق التغيير الجذري المنشود على المستويين الفردي والجماعي. ولئن كان إعداد المعلمين يعلمهم كيفية تعزيز العلاقات التربوية داخل القاعات الدراسية وخارجها، فإن على المدارس والنظم التعليمية أن تجد السبل لنقل هذه الممارسات إلى مستويات مؤسسية أعلى ودمجها فيها. وهناك الكثير من النهوج الواعدة التي يمكن اعتمادها، ومنها على سبيل المثال لا الحصر ما يلي: انتهاج التجربة والحوار، وتثمين الخدمات والعمل الهادف، والمشاركة في الحركات الاجتماعية البناءة وحياة المجتمع المحلي. كما يتعين على المدارس والنظم التعليمية أن تهدم الجدران والحواجز الاجتماعية والقطاعية وتتوجه إلى الأسر والمجتمعات المحلية لتستمع إليها، وتتوسع إلى مجالات الحياة الأخرى لدعم الروابط الجديدة والعلاقات التربوية خارج القاعات الدراسية.

> ينمثل الأسلوب التربوي السليم في السعي إلى إقامة لقاءات موجّهة نحو تحفيف التغيير الجذري المنشود استناداً إلى ما هو قائم وإلى ما يمكن بناؤه.

ثانياً، يجب أن يكون التعاون والتعاضد أساس الأسلوب التربوي كعملية جماعية علائقية. ويمكن للمعلمين في هذا الصدد الأخذ بطائفة واسعة من استراتيجيات التعلم لتعزيز قدرات الطلاب على مواجهة التحديات الجديدة بطريقة إبداعية ومبتكرة فردياً وجماعياً، بدءاً من استراتيجية الانتفاع بملاحظات الأقران، والتعلم القائم على المشاريع، والتعلم القائم على طرح المشكلات واستقصاء المعلومات، ومختبرات الطلاب، وحلقات العمل التقنية والمهنية، ووصولاً إلى التعبير الفني والتعاون الإبداعي. ويمكن للمدارس والنظم التعليمية أن تبحث عن السبل الكفيلة بتيسير اللقاءات والتفاعلات على نطاق أوسع بين الفئات العمرية ومجالات الاهتمام والقطاعات الاجتماعية واللغات ومراحل التعلم.

ثالثاً، ينبغي أن تتأصل مفاهيم التضامن والتعاطف والرأفة في طرائق تعلمنا. وينبغي للأساليب التربوية أن تمكن الطلاب من فهم خبرات وتجارب الآخرين والتعلم منها. كما يمكن دعوة الآباء والأسر إلى الحضور والمشاركة جنباً إلى جنب مع أطفالهم في تجربة تقدير التنوع والتعددية والتفاعل مع الآخرين في هذا الشأن، وهو أمر ضروري للتخلص من أشكال التحيز والأحكام المسبقة والانقسام في مختلف البيئات والعلاقات التي تتخلل حياة الطلاب. ويمكن للمدارس والمعلمين إنشاء بيئات تنظر بعين التقدير لمبدأ التعاطف وتدعم تواريخ ولغات وثقافات المجتمعات المحلية ومنها بالأخص مجتمعات السكان الأصليين وطيف واسع من الحركات الاجتماعية.

رابعاً، تتسم كافة عمليات التقييم بطابع تربوي، لذلك ينبغي أن تُدرس بعناية لغرض دعم الأولويات التربوية بالمعنى الواسع فيما يتعلق بتعلم الطلاب وتنميتهم. ويمكن للمعلمين والمدارس والنظم التعليمية استخدام عمليات التقييم لإعطاء الأولوية لتحديد المجالات التي تطرح مشكلات والتصدي لها من أجل دعم التعلم على الصعيدين الفردي والجماعي. ولا يجوز استخدام التقييم كوسيلة للعقاب أو لتصنيف الأفراد في فئتين: فئة "الفائزين" وفئة "الخاسرين". كما ينبغي للسياسة التعليمية ألا تتأثر تأثراً جائراً بالتصنيفات التراتبية التي تركز بإفراط على الامتحانات الحاسمة أو "المصيرية" غير المراعية للظروف، والتي تبيَّن أنها تضغط هي أيضاً ضغطاً جائراً على مجريات الأمور في الأطر الزمانية والمكانية للمدارس.

المناهج الدراسية ومشاعات المعرفة

ينبغي إنشاء علاقة جديدة بين التعليم وما يروجه من معارف وقدرات وقيم. وينبغي تأطير المناهج الدراسية من خلال عمليتين أساسيتين تدعمان التعليم هما: اكتساب المعرفة بوصفها جزءاً من الإرث المشترك للإنسانية، والإنتاج الجماعي لمعارف جديدة ووضع تصورات جديدة ممكنة للمستقبل. وعند وضع عام 2050 نصب أعيننا، ينبغي لنا أن نتجاوز وجهات النظر التقليدية بشأن المناهج الدراسية بوصفها مجرد جدول للموضوعات المدرسية وأن نقوم بدلاً من ذلك بوضع تصورات جديدة لها من منظور جامع للتخصصات ومشترك بين الثقافات من أجل تمكين الطلاب من الاستفادة من مشاعات المعرفة الإنسانية والإسهام فيها. وينبغي أن نعطي الأولوية للمبادئ التوجيهية التالية:

> هناك عمليتان أساسيتان تدعمان التعليم هما: اكتساب المعرفة بوصفها جزءاً من الإرث المشترك للإنسانية، والإنتاج الجماعي لمعارف جديدة ووضع تصورات جديدة ممكنة للمستقبل.

أولاً، ينبغي أن تعزز المناهج الدراسية قدرات المتعلمين على الاستفادة من مشاعات المعرفة والإسهام فيها، باعتبارها إرث البشرية جمعاء ويجب الدأب على توسيع نطاقها بحيث تشمل طرائق متنوعة للمعرفة والفهم. وينبغي ألا يخضع تصميم المناهج الدراسية وتطبيقها لنهج النقل الضيق للحقائق والمعلومات، وإنما ينبغي أن تُعزَز لدى المتعلمين المفاهيم والمهارات والقيم والمواقف التي من شأنها تمكينهم من الأخذ بأشكال متنوعة من اكتساب المعرفة وتطبيقها وتوليدها.

ثانياً، إن التغيرات السريعة التي تطرأ على مناخنا وظروف كوكبنا أمر يتطلب أن تقدم المناهج الدراسية رؤية جديدة لموقع الإنسان ومكانته في هذا العالم. وفي الوقت الذي باتت فيه هذه التغيرات الكوكبية التي لا رجعة فيها تمضي بوتيرة متسارعة، يجب على التعليم أن يعزز إدراك الأفراد للوشائج الوثيقة والمتأصلة التي تربط بين الجوانب المختلفة (البيئية والاجتماعية والاقتصادية) لرفاه الإنسان. ويجب أن تستقي المناهج الدراسية مادتها من أوجه متعددة ومتنوعة من المعرفة، لكي يتسنى إعداد الطلاب والمجتمعات المحلية للتكيف مع تغير المناخ والتخفيف من وطأته وعكس مساره، وذلك بطريقة تراعي الترابط الذي لا ينفصم بين الإنسان والعالم غير المقتصر على البشر. وينبغي للمناهج الدراسية أن تسلط الضوء على آثار تغير المناخ على المجتمعات المحلية والعالم، ولا سيما على الفئات التي غالباً ما تعاني من التهميش، مثل الفقراء، والأقليات، والنساء، والفتيات. ويمكن للمناهج الدراسية أن توفر إطاراً متيناً للعمل الهادف وأن تقدم الدعم إلى الأطفال والشباب لمواصلة قيادة الجهود الرامية إلى التخفيف من وطأة تغير المناخ وحماية البيئة والتي سيكون لها بالغ الأثر على مستقبلهم.

ثالثاً، ينبغي الوقوف في وجه الانتشار السريع للمعلومات المضللة والمتلاعب بها ومكافحتها من خلال التحصن بدرايات متعددة – رقمية، وعلمية، ونصية، وبيئية، ورياضية – تمكن الأفراد من تلمس طريقهم نحو المعلومات الصحيحة والدقيقة. وتعتبر هذه الدرايات المتنوعة أساسية للمساهمة الديمقراطية الهادفة والفعالة القائمة على الحقائق المشتركة. ولكي تكون هذه الدرايات فعالة، لا بد لها أن تنور البصائر تنويراً لا يقتصر على الحقائق والمعلومات والبيانات وإنما يشمل أيضاً العمليات المصاحبة والمكملة لذلك – مثل عملية تأييد الوقائع والتثبت منها واستخدام المصادر الملائمة والمفيدة في هذا الصدد – واللازمة للتوصل إلى استنتاجات سليمة، والتحقق من صحة النتائج ونقلها بدقة. ويمكن للمناهج الدراسية الاستفادة من

مجموعة واسعة من النهوج التاريخية والثقافية والمنهجية لكي تنمي لدى الطلاب الرغبة في الفهم والحرص على الدقة والضبط والالتزام بالحقائق.

رابعاً، ينبغي للمبادئ الأساسية للمناهج الدراسية والتعلم التي تغير الناس والعالم تغييراً جذرياً أن تسترشد بمبادئ حقوق الإنسان والمشاركة الديمقراطية. ولا بد لمبادئ حقوق الإنسان أن تبقى نبراساً تهتدي به البشرية جمعاء، ونقطة انطلاق جماعية لتعزيز عقدنا الاجتماعي، لذلك ينبغي أن تصبح ركيزة أساسية للمناهج الدراسية التي تحدد سمات التعلم. وينبغي للمناهج الدراسية أيضاً أن تشدد على حقوق وكرامة الناس جميعاً باعتبارها جزءاً ثابتاً ومتأصلاً فيهم، وعلى ضرورة التغلب على العنف وبناء مجتمعات تنعم بالسلام. ويمكن للتفاعلات مع الحركات الاجتماعية والمجتمعات المحلية أن توفر للمناهج الدراسية مسارات حقيقية لمساءلة ومكاشفة ومواجهة هياكل السلطة التي تمارس التفرقة والتمييز في حق الفئات أو الجماعات بسبب الانتماء الجنساني أو العرق أو الانتماء إلى مجتمع السكان الأصليين أو الميول الجنسية أو العمر أو الإعاقة أو حالة المواطنة.

المعلمون ومهنة التدريس

يتولى المعلمون، بحكم مهنتهم، مهمة فريدة وحاسمة في عملية تأسيس عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. فالمعلم هو المنسق الذي يجمع تحت مظلته عناصر وبيئات مختلفة ويعمل، في إطار جهد تعاوني، من أجل تنمية معارف الطلاب وقدراتهم. ولا توجد حالياً أي تقنية يمكنها أن تحل محل المعلمين الجيدين من البشر أو تلغي الحاجة إليهم. وإذ نضع عام 2050 نصب أعيننا، فإن علينا أن نتجنب اعتبار مهنة التدريس ممارسةً فردية تعتمد على فرد واحد لتنظيم التعلم الفعال. وينبغي بدلاً من ذلك أن يصبح التدريس مهنة تعاونية حيث يكون العمل الجماعي هو الضامن لتوفير التعليم الهادف للطلاب. وينبغي في هذا الصدد إعطاء الأولوية للمبادئ التالية:

> لا توجد حالياً أي تقنية يمكنها أن تحل محل المعلمين الجيدين من البشر.

أولاً، ينبغي أن يكون التعاون والعمل الجماعي السمة التي يتميز بها عمل المعلمين. ذلك أن الطيف الواسع من الأهداف التي وضعناها للتعليم تتجاوز ما يتوقع من المعلمين تقديمه كأفراد حتى وإن كانوا من أرفع الموهوبين في هذا المجال. فنحن سنحتاج إلى معلمين يعملون كفريق واحد يداً بيد مع زملائهم من المعلمين ومع المتخصصين في المادة التعليمية والمتخصصين في محو الأمية وأمناء المكتبات ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة والمستشارين التوجيهيين والعاملين الاجتماعيين وغيرهم. وستصبح الحاجة إلى العمل الجماعي أكثر إلحاحاً في السنوات القادمة، إذ ستواجه البشرية عدداً متزايداً من الاضطرابات، وسيظل المعلمون على خط المواجهة وفي طليعة الذين يساعدون الأطفال والشباب والكبار على المضي قدماً في عالم متغير وعلى نحو يتناسب وأعمارهم. ومثلما يجب توفير الدعم للطلاب للتمتع بالرفاه والعلاقات السليمة والصحة النفسية في البيئات التعليمية، يجب أيضاً تقديم دعم إلى المعلمين من خلال الأجور اللائقة الملائمة للعيش، والترقية الوظيفية، والتعليم المستمر، والتطوير المهني، وبيئات التعلم التعاوني، بغية تمكينهم من المضي قدماً في عملهم المهم.

ثانياً، ينبغي أن يعتبر إنتاج المعرفة والتفكير والبحث جزءاً لا يتجزأ من عملية التدريس. ويبدأ البحث والتقصي المعرفي بشأن مستقبل التعليم مع العمل الذي يقوم به المعلمون، وقد يوجد بالفعل العديد من عناصر العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم في الأسلوب التربوي الموجّه نحو تحقيق التغيير الجذري المنشود، والذي يمارسه الكثير من المعلمين. ونؤكد في هذا السياق ضرورة الاعتراف بعمل المعلمين كمنتجين للمعرفة ورواد تربويين ودعمهم، وكذلك مساعدتهم على توثيق ما لديهم من بحوث وخبرات في هذا الشأن ونقلها إلى زملائهم المعلمين ومسؤولي المدارس ومناقشتها معهم، وذلك باستخدام وسائل التعليم النظامي والتعليم غير النظامي. ويمكن للجامعات ومؤسسات التعليم العالي النظر في وضع تصورات لترتيبات مؤسسية جديدة تعزز استدامة البحوث والعلاقات المهنية مع المعلمين من أجل دعم إنتاج المعارف على نطاق مهنة التدريس ككل.

ثالثاً، يجب الحفاظ على الاستقلال المهني للمعلمين وحمايته. وتتطلب مهنة التدريس مجموعة واسعة من المهارات وتنمية مهنية مستمرة. وستبرز الحاجة في العقود القادمة إلى توفير قدر كبير من الدعم لتعزيز إعداد المعلمين قبل الخدمة وتوسيع نطاقه مع ضمان الجودة العالية فيه، ولا سيما في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى حيث ما زال الطلب على التعليم يفوق إمكانية توفير معلمين مؤهلين وذلك بسبب الارتفاع الشديد في نسبة الشباب بين السكان. ويمكن أيضاً تعزيز التطور المهني للمعلمين المبتدئين من خلال التعليم المستمر والإرشاد والتعليم المشترك التعاوني. ويجب أن يخصص المعلمون الوقت الكافي لإعداد الدروس والتمعن فيها، وأن يحصلوا على أجر عادل ومنصف. هذا وإن ضمان الاستقلالية المهنية والاحترام الاجتماعي والأجر اللائق، كلها أمور من شأنها حفز المعلمين الماهرين على البقاء في المهنة ودفع الأفراد الماهرين والمتحمسين إلى الانخراط فيها.

وينبغي أن تعتبر المشاركة في المناقشات العامة بشأن التعليم، وفي الحوار والسياسات التعليمة جزءاً أصيلاً من عمل المعلمين. ففي كثير من الأحيان، يتولى اتخاذ القرارات بشأن ما يحدث في المدارس وفي القاعات الدراسية أناسٌ ليس لهم بها معرفة حقيقة، ولا يقترن ذلك سوى بقدر ضئيل من الحوار أو التفاعل أو الاستفادة من الملاحظات والتعليقات الواردة في هذا الشأن. ولا بدّ من تغيير هذا الوضع لبناء مستقبل التعليم المنشود. ويجب الترحيب بالمعلمين كقادة ومصادر أساسية يُستهدى بها في المناقشات العامة ورسم السياسات والحوار بشأن مستقبل التعليم. وينبغي لمشاركة المعلمين في هذه المجالات أن تُدرج في الفهم المشترك القائل بأن هذه المشاركة تقع في صلب مفهوم المعلم ووظيفة المعلمين الذين يجب اعتبارهم مشاركين رئيسيين في صياغة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم.

حماية المدارس وإحداث التغيير الجذري المنشود فيها

تظل المدارس، بكل ما تنطوي عليه من إمكانات ووعود وما يشوبها من نواقص وقيود، من أهم البيئات التعليمية في المجتمع. فتمثل المدارس حجر الزاوية في المنظومات التعليمية، وحيويتها شهادة ناطقة على التزام المجتمع تجاه أطفاله وشبابه وحيال التعليم بوصفه نشاطاً إنسانياً عاماً. وإذا وضعنا نصب أعيننا عام 2050، فإن تنظيم المدارس لا ينبغي أن يكون وفق نموذج موحد لا يراعي الظروف. فبدلاً من النماذج المعمارية والإجرائية والتنظيمية الحالية، إننا نحتاج إلى جهد عام مكثف وواسع النطاق لإعادة تصميم الأطر الزمانية والمكانية للمدارس على نحو يكفل حمايتها وإحداث التغيير الجذري المنشود فيها. وفيما يلي الأولويات التي ينبغي أن يستهدي بها هذا العمل الأساسي:

> تمثل المدارس حجر الزاوية في المنظومات التعليمية، وحيويتها شهادة ناطقة على التزام المجتمع تجاه أطفاله وشبابه وحيال التعليم بوصفه نشاطاً إنسانياً عاماً.

أولاً، ينبغي حماية المدارس كأماكن يتسنى فيها للطلاب التصدي لتحديات واغتنام فرص لا تتاح لهم في مكان آخر. وتحتاج المدارس إلى بيئات يسودها التعاون والرعاية وتتعلم فيها مجموعات مختلفة من الناس بعضها من بعض. ويمكن للمدارس تمكين المعلمين والطلاب من التفاعل مع أوجه جديدة من الأفكار والثقافات وطرق رؤية العالم في بيئة داعمة وراعية، وهي أيضاً فوق هذا وذاك، لا تكتفي بإعداد الأطفال والشباب لمواجهة التحديات في مجرى حياتهم، وإنما تساعدهم أيضاً على مواجهة التغير السريع الذي ينتاب عالمهم اليوم.

ثانياً، ينبغي إعادة تصميم المباني والمرافق المدرسية، ووضع تصورات وتصاميم جديدة لتنظيم الأماكن وأوقات الدوام المدرسي وإعداد التقويم الدراسي وتوزيع الطلاب على الصفوف المدرسية، وذلك لبناء قدرات الأفراد وتمكينهم من العمل معاً. فالبيئة المعمارية والتصميم الهندسي المراعي لمبدأ شمول الجميع يحملان في حد ذاتهما قيمة تربوية ويؤثران في الأمور التي تجري في أماكن التعلم المشتركة. وينبغي لإدارة وتنظيم المدارس والعلاقات بين المدارس الاسترشاد بثقافة التعاون من أجل بناء شبكات للتعلم والتفكُّر والابتكار.

ثالثاً، ينبغي أن تتوجه التقنيات الرقمية إلى دعم ما يحدث داخل المدارس، غير أن هذه التقنيات لا توفر حالياً وفي المستقبل المنظور أدوات ملائمة لتحل محل المؤسسات النظامية والمادية. ولكن سيكون من المفيد والضروري في العقود القادمة، الاستفادة من الأدوات الرقمية لتعزيز قدرات الطلاب على الابتكار والتواصل. ويمكن للتجوال في الفضاءات الرقمية أن يتيح مجالات جديدة للانتفاع بالمعرفة المشتركة والخبرات الإنسانية والمشاركة فيها. أما فيما يتعلق بتطبيق الذكاء الاصطناعي والخوارزميات الرقمية في المدارس، فإن الجهود التي تبذل في هذا الصدد يجب أن تتوخى الحيطة والحذر تجنباً لإعادة إنتاج الصور النمطية ونظم الاستبعاد الحالية ومنعاً لتفاقمها.

رابعاً، ينبغي أن تقوم المدارس برسم ملامح المستقبل الذي نطمح إليه من خلال ضمان التمتع بحقوق الإنسان وأن تكون قدوة يحتذى بها كنموذج للاستدامة والحياد الكربوني. ولا بد من الوثوق بالطلاب وتكليفهم بمهمة الإسهام في خضرنة قطاع التعليم. ويمكن للمبادئ المعتمدة لدى السكان المحليين والأصليين في مجال التصميم والتي تستجيب للظروف والتغيرات البيئية أن تصبح مصدراً للتعلم بشأن التكيف مع تغير المناخ وتخفيف وطأته والحيلولة دون حدوثه من أجل بناء مستقبل أفضل وتعزيز التعايش مع العالم الطبيعي والنظم الطبيعية التي نحن جزء منها والتي تعتمد عليها حياتنا. وينبغي لنا أيضاً أن نضمن أن السياسات التربوية والتعليمية والسياسات الأخرى المتعلقة بالمدارس تحترم وتعزز حقوق الإنسان لجميع من هم داخل هذه المدارس وخارجها.

التربية والتعليم في مختلف الأوقات والأماكن

من بين مهامنا الرئيسية توسيع نطاق التفكير بشأن أين ومتى يُمارس التعليم، ومن ثم توسيع نشر التعليم بحيث يشمل مزيداً من الأوقات والأماكن ومراحل الحياة. ويتعين علينا أن ندرك كامل الإمكانات التعليمية التي تزخر بها حياة الإنسان منذ الولادة وحتى الشيخوخة والتي يحتضنها ويرعاها المجتمع ككل، وأن نربط بين العدد الكبير من المواقع والإمكانيات الثقافية والاجتماعية والتكنولوجية الموجودة والمتداخلة في كثير من الأحيان من أجل تعزيز التعليم والارتقاء به. ويمكننا أن نضع تصوراً للمستقبل توفر فيه مجتمعاتنا التعليم وتشجع التعلم في العديد من المواقع خارج المدارس النظامية وفي أوقات محددة سلفاً أو عفوية. وإذ نضع نصب أعيننا عام 2050، لا بد أن نؤكد المبادئ الأربعة التالية التي يمكنها أن توجه الحوار والتدابير اللازمة للعمل بهذه التوصية:

> يمكننا أن نضع تصوراً للمستقبل توفر فيه مجتمعاتنا التعليم وتشجع التعلم في العديد من المواقع خارج المدارس النظامية وفي أوقات محددة سلفاً أو عفوية.

أولاً، ينبغي أن تتاح للناس في كل مراحل الحياة إمكانية الاستفادة من التعليم المناسب والجيد، وأن يكون التعليم مدى الحياة وأن يشمل مجالاتها كافة. ولهذا ينبغي دعم وتطوير تعلم الكبار وتعليمهم بما يتجاوز مفهومَي "إكساب المهارات" و"وتجديد المهارات" والذهاب إلى احتضان ما ينطوي عليه التعليم من إمكانيات لإحداث التغيير الجذري المنشود في جميع مراحل الحياة. وإن أي تخطيط للتعليم مدى الحياة يجب أن يركز على خدمة أشدّ الفئات تعرضاً للتهميش وعلى أشدّ البيئات هشاشة، إسهاماً في تزويد المتعلمين بالمعارف والمفاهيم والمواقف والمهارات اللازمة لاغتنام الفرص المتاحة لهم ومواجهة الاضطرابات التي يشهدها العالم في الحاضر والمستقبل.

ثانياً، تمتاز المنظومات التعليمية السليمة بأنها تربط بين مواقع التعلم الطبيعية والمبنية والافتراضية. وينبغي أن يُفهم المحيط الحيوي –وما فيه من جزر ومياه وأحياء ومعادن وأجواء ونظم وتفاعلات – على أنه مكان حيوي للتعلم، فهو معلّم من معلمينا الأوائل. ويجب في الوقت نفسه دمج أماكن التعلم الرقمي بقدر أكبر في المنظومات التعليمية، وأن يكون ذلك على نحو يعزز أغراض التعليم بوصفه مجالاً عاماً وشاملاً للجميع ومنفعةً مشتركة. وينبغي أن تحظى بالأولية المنصات الإلكترونية القائمة على مبدأ الانتفاع الحر والمنصات المفتوحة المصدر التي توفر حماية قوية لبيانات الطلاب والمعلمين.

ثالثاً، ينبغي تعزيز التمويل العام للتعليم وكذلك قدرات الحكومة على تنظيم التعليم. كما ينبغي بناء قدرات الدول على وضع وإنفاذ المعايير والقواعد لتوفير تعليم يتسم بالاستجابة والإنصاف ومراعاة حقوق الإنسان. وينبغي للحكومات والمؤسسات العامة الالتزام بالحوار والعمل وفقاً لهذه المبادئ على الصعيد المحلي والوطني والإقليمي والعالمي، وذلك من أجل دعم عملية وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً.

رابعاً، ينبغي توسيع نطاق الحق في التعليم، إذ لم يعد بالإمكان الاكتفاء بحصره في إطار التعليم النظامي الذي بات لا يفي بالغرض. وينبغي لنا، ونحن نتطلع إلى المستقبل، أن نعزز الحق في التعلّم مدى الحياة وفي جميع مجالات الحياة، وهو حق قوامه الحق في المعلومات والاتصال والثقافة.

دعوتان إلى العمل

تضمّن التقرير دعوتين وُجّهتا لغرض حفز الجهود وتنسيقها من أجل إنشاء عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم وهما: دعوة إلى وضع برنامج جديد للبحوث في مجال التربية والتعليم؛ ودعوة إلى تجديد التضامن والتعاون من أجل دعم التعليم بوصفه صالحاً عاماً ومنفعة مشتركة. وفيما يلي تلخيص للمبادئ التي توجه الاستجابة لهاتين الدعوتين يرمي إلى المساعدة في توجيه وتعزيز جهودنا في بناء مستقبل جديد للتربية والتعليم مع الاستجابة للمتغيرات المتسارعة.

برنامج جديد للبحوث في مجال التربية والتعليم

تدعم الأولويات التيُ سُلط الضوء عليها في هذا التقرير خطة متماسكة ومشتركة للبحوث. وستقوم الدروس والأفكار والخبرات التي تولدها خطة البحوث البعيدة المدى هذه بدور محفز لصياغة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. وإذ نضع نصب أعيننا عام 2050، لا بدّ أن نأخذ في الاعتبار الأولويات الأربع التالية التي توجّه البحث والابتكار فيما يخص مستقبل التعليم:

> لا بدّ لبرنامج تعاوني عالمي للبحث بشأن مستقبل التربية والتعليم أن يركز على الحق في التعليم للجميع مدى الحياة.

أولاً، لا بدّ لبرنامج تعاوني عالمي للبحث بشأن مستقبل التربية والتعليم أن يركز على الحق في التعليم للجميع مدى الحياة، مع توقع الاضطرابات التي يمكن أن تحدث في المستقبل وما قد يترتب عليها من عواقب. وينبغي أن يتجاوز البحث أيضاً مجرد القياس والنقد ويذهب إلى استكشاف عملية تجديد التعليم وفقاً للمبادئ التوجيهية التي أوصى بها هذا التقرير. ولا بدّ لبرنامج البحث هذا أن يعيد تحديد أولوياته على ضوء الدراية والتفكّر في شؤون المستقبل لكي نمضي قدماً إلى الأمام نحو عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم.

ثانياً، يجب أن تُستقى المعارف والبيانات والبيّنات المتعلقة بمستقبل التعليم من مصادر وسبل متنوعة للعلم والمعرفة. فالرؤى التي تأتي من منظورات مختلفة يمكن أن تقدم وجهات نظر مختلفة في إطار فهم مشترك للتعليم، بدلاً من وجهات نظر متنازعة تطرد الواحدة الأخرى لتحل محلها. ويجب على الباحثين والجامعات والمؤسسات البحثية دراسة الافتراضات المنهجية والنهوج الداعية إلى التحرر من الهيمنة الاستعمارية وإعلاء راية الديمقراطية وتسهيل ممارسة حقوق الإنسان وتعزيزها. ويُعتبر المعلمون والمدارس والحركات الاجتماعية وحركات الشباب والمجتمعات المحلية مصادر حيوية للمعارف والمعلومات وينبغي للباحثين الاعتراف بصفتها هذه. ويمكن للنتائج المستخلصة من علوم التعلّم وعلم الأعصاب والبيانات الرقمية والبيانات الضخمة والمؤشرات الإحصائية، أن تمدنا بأفكار مهمة عند النظر إليها من حيث العلاقة التي تربطها بمجموعة واسعة من البيانات التجريبية، ومنها البحوث النوعية وبحوث الممارسين.

ثالثاً، يجب أن يعبر الابتكار التعليمي عن طائفة أوسع بكثير من الاحتمالات عبر ظروف وأزمنة وأماكن مختلفة. ويمكن للمقارنات والتجارب أن تكون مصدر إلهام للناس حين يعاد النظر فيها ويعاد وضعها في سياق

مناسب للواقع الاجتماعي والتاريخي المميز لظرف معين. وينبغي للابتكار التعليمي أيضاً أن يبتعد أحياناً عن التقارب المؤسسي الذي يؤثر في نظم التعليم النظامي الحالية. ويجب كذلك استخدام التقييم والتفكير في توجيه السياسات التعليمية بطريقة مستمرة وتكاملية، بحيث يتسنى الارتقاء بعملية تنقيح وصقل هذه السياسات بصورة منتظمة وتحويلها إلى نظرية للتغيير، والابتعاد بذلك عن الركود من جهة ودورات تغيير النظام بلا نهاية من جهة أخرى.

رابعاً، يجب إعادة النظر في البحوث المتعلقة بالعقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم لتشمل المزيد من الأشخاص من مجموعات متنوعة من الجهات المعنية، ومنها المجموعات التي لا تنشط عادة في المناقشات بشأن التعليم. ويلاحظ أن بذور العقد الاجتماعي الجديد باتت تنمو بالفعل، لا سيما في أوساط المعلمين والطلاب والمدارس. وتقع على عاتق المؤسسات البحثية والحكومات والمنظمات الدولية مسؤوليات خاصة فيما يتعلق بالمشاركة في برنامج البحوث الذي يحفز الجهد المشترك في صياغة هذا العقد وتوفير الدعم له. ويمكن لليونسكو أن تقوم بدور هام بوصفها مركزاً لتبادل المعارف والرؤى وتوليد الأفكار بشأن مستقبلنا المشترك في مجال التعليم.

تجديد التضامن والتعاون الدوليين

لا يمكن تحقيق الرؤية الطموحة المبيّنة في هذا التقرير دون التضامن والتعاون على جميع المستويات، بدءاً من أجواء وأوضاع القاعات الدراسية والمدارس ووصولاً إلى الالتزامات وأطر السياسات الواسعة النطاق على الصعيد الوطني والإقليمي والعالمي. ويدعو التقرير إلى تجديد الالتزام بالتعاون العالمي لدعم التعليم باعتباره منفعة عامة ومشتركة تقوم على تعاون أكثر عدلاً وإنصافاً بين الجهات الفاعلة الحكومية وغير الحكومية على المستوى المحلي والوطني والدولي. وإذ نتطلع إلى عام 2050، ينبغي لنا الالتزام بالمبادئ التوجيهية الأربعة التالية المتعلقة بالتضامن والتعاون الدوليين من أجل مستقبل التعليم:

> يجب أن يعطي العمل الجماعي الأولوية بوجه خاص للطلاب الذين يتعرّض حقهم في التعليم لأشد الأخطار من جرّاء الاضطرابات والتغيرات العالمية.

أولاً، تدعو اللجنة جميع الجهات المعنية بالتربية والتعليم إلى العمل معاً على المستويين العالمي والإقليمي من أجل تحديد الأغراض والحلول المشتركة للتحديات التعليمية. ويجب تنسيق الجهود وتوجيهها نحو رؤية تنطوي على تصور مستقبل عادل ومنصف للتعليم يعم البشرية جمعاء، وتقوم على الحق في التعليم مدى الحياة وعلى قيمة التعليم باعتباره صالحاً عاماً ومنفعة مشتركة. ويجب أن يعطي العمل الجماعي الأولوية بوجه خاص للطلاب الذين يتعرّض حقهم في التعليم لأشد الأخطار من جرّاء الاضطرابات والتغيرات العالمية. ولا بدّ للتعاون العالمي أن يعالج خلال العقود القادمة الاختلال في ميزان القوى عبر إشراك أطراف فاعلة متنوعة غير حكومية في عملية دعم التعليم وإقامة شراكات لهذا الغرض. وينبغي لهذا التعاون أيضاً أن يبتعد عن سياسة العمل الهرمية الموجّهة من القمة إلى القاعدة وينتهج بدلاً من ذلك سياسة العمل القائمة على تعدد مراكز القرار، وأن يأخذ بأشكال جديدة من التعاون الإقليمي، ولا سيما التعاون فيما بين بلدان الجنوب والتعاون الثلاثي.

ثانياً، ينبغي للتعاون الدولي أن يستند إلى مبدأ الولاية الاحتياطية، فيوفر الدعم وبناء القدرات في إطار الجهود التي تبذل على الصعيد المحلي والوطني والإقليمي لمواجهة التحديات. ولا بدّ من تعزيز المساءلة على كافة المستويات لتوطيد الالتزامات والمعايير والقواعد التعليمية الجديدة. أما فيما يتعلق بدور اليونسكو، فلا بدّ لها من إعادة التفكير في نهجها الرامي إلى تطوير التعليم لتتصرف أولاً كشريك مهمته تعزيز المؤسسات والعمليات الإقليمية والوطنية، وثانياً كوسيط لتوفير البيّنات، ومنتج للمعرفة، وداعية لوضع بيانات معززة بشأن نظم التعليم والمساءلة أمام المواطنين.

ثالثاً، يبقى التركيز على التمويل الدولي للتنمية الموجه إلى البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل من الشريحة الدنيا مسألة مهمة، لا سيما للبلدان ذات الاقتصادات المقيدة بشدة والتي تغلب فيها نسبة الشباب على سكانها. ويجب أن يخصص التعاون الدولي على نحو عاجل الجزء الأكبر من موارده المالية والبشرية للمناطق التي يتعرض فيها الحق في التعليم لأشد الأخطار، لا سيما في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى حيث ستعيش وتتعلم الغالبية العظمى من شباب العالم بحلول عام 2050. وينبغي أن توجَّه هذه الموارد أيضاً إلى المناطق التي تشهد حالات طوارئ من المرجح أن تزداد وتيرتها مع تسارع وتيرة تغير المناخ.

رابعاً، تُعدّ الاستثمارات المشتركة في البيّنات والبيانات والمعارف جزءاً أساسياً أيضاً من التعاون الدولي الفعال. ولا بدّ لنا أن نعزز على مدى العقود القادمة التعلم المتبادل وتبادل المعارف عبر المجتمعات والحدود، على أن يكون ذلك في المجالات الأساسية مثل إنهاء عدم المساواة والقضاء على الفقر وتحسين الخدمات العامة، وكذلك مواجهة التحديات الطويلة الأجل الناتجة عن الأتمتة والرقمنة والهجرة والاستدامة البيئية. ولليونسكو دور حاسم في تيسير هذا التبادل بين البلدان والمناطق.

الحوار والمشاركة

هناك أسباب وجيهة تدعونا إلى الأمل. فالتغيير والابتكار على نطاق واسع أمر ممكن في تصميم نظم التعليم، وفي تنظيم المدارس وغيرها من النظم التعليمية، وفي المناهج الدراسية والأساليب التربوية. ويمكننا بالعمل الجماعي أن نُحدث التغيير الجذري المنشود في التعليم للمساهمة في بناء مستقبل مستدام يسوده العدل والإنصاف، وذلك بالاعتماد على ما هو قائم بالفعل وبناء ما يلزم من بدائل. وسوف نغير المسار من خلال ملايين الأفعال الفردية والجماعية الموسومة بخصال الشجاعة والقيادة والمقاومة والإبداع والرعاية. ولدينا كذلك تقاليد ثقافية عميقة وغنية ومتنوعة يمكن البناء عليها. ويمتلك البشر مزايا جماعية كبيرة تتمثل في الذكاء والإبداع والقدرة على تولي زمام الأمور. ولا يهم إن كانت الممارسات الواعدة مبتكرة أو راسخة في التقاليد، لأنها في الحالتين تنطوي على إمكانيات جديدة.

> سوف نغير المسار من خلال ملايين الأفعال الفردية والجماعية الموسومة بخصال الشجاعة والقيادة والمقاومة والإبداع والرعاية.

ويجب أن يحظى الحوار المقترح في هذا التقرير بأوسع مشاركة ممكنة. فالتعليم عامل حاسم في الأخذ بمفهوم المواطنة على الصعيد المحلي والوطني والعالمي. لذلك فهو يعني الجميع، وبإمكان كل فرد المشاركة في بناء مستقبل التعليم أياً كانت دائرة النفوذ التي يقع فيها. وتضمّن هذا التقرير اقتراحاً مُفاده أن هناك أدواراً معيّنة ينبغي أن يضطلع بها المعلمون والجامعات والحكومات والمنظمات الدولية والشباب للمشاركة في توسيع نطاق هذا الحوار وهذا العمل الموجهَين نحو استشراف المستقبل:

- **المعلمون:** يبقى المعلمون ركيزة أساسية في مستقبل التعليم. وهم مثلما كانوا الأساس الذي قام عليه العقد الاجتماعي المعمول به منذ القرن التاسع عشر، سيكون لهم دور حاسم في عملية بناء العقد الاجتماعي الجديد بصفة منظمين وممارسين وباحثين. لذلك من الضروري ضمان استقلالهم وحريتهم ودعم تطورهم طوال حياتهم المهنية والاعتراف بدورهم في المجتمع ومشاركتهم في السياسات العامة. ومن الطبيعي أن يكون المعلمون أطرافاً فاعلة أساسية في بناء عمليتَي الحوار والابتكار، وجمع الناس أفراداً وجماعات في إطار السعي إلى تحقيق هذا الغرض.
- **الجامعات ومؤسسات التعليم العالي.** يُلاحظ أنه لا يخلو أي فصل من فصول هذا التقرير من نداء خاص موجه إلى الجامعات ومؤسسات التعليم العالي لأن لها حضوراً في جميع مفاصل العقد الاجتماعي الجديد للتربية والتعليم. ومن المسلَّم به في يومنا هذا أن الجامعات ومؤسسات التعليم العالي تقوم بدور حاسم في إنتاج المعارف ونشرها. ولئن يشمل هذا الأمر جميع التخصصات، فإنه ينطبق بوجه خاص على التعليم. ويعتمد مستقبل التعليم الأساسي في جزء كبير منه على العمل الذي تضطلع به الجامعات، والعكس بالعكس، أي أن مستقبل الجامعات يعتمد كذلك في جزء كبير منه على العمل الذي يُضطلع به في مرحلة التعليم الأساسي. ويُتوقع من الجامعات أيضاً أن تجد أساليب جديدة وأشد تأثيراً لتعليم الأطفال والشباب، ولا سيما صغار الأطفال، وأن تزيد مشاركتها في ممارسات تعليم الكبار. ويمثل التعليم العالي بحكم تعريفه الحاضنة الطبيعية للحوار بين الأجيال الذي يسهم في تحقيق التغيير الجذري المنشود، والكثير من ملامح المستقبل التي رسمت في هذا التقرير يعتمد تحقيقها على هذا الأمر. فمن دون مؤسسات قوية ومستقلة وذات مصداقية ومبتكرة للتعليم العالي سيكون من المستحيل إقامة العقد الاجتماعي للتربية والتعليم الذي رسم هذا التقرير ملامحه.
- **الحكومات.** شدد هذا التقرير على دور الحكومات الذي لا يمكن استبداله في مجال التعليم. ولكن لا يعني هذا أن المقترحات التي عرضها التقرير وضعت لتلائم حصراً مستوى النظم الوطنية للتعليم. فهذا التقرير يهدف إلى تشجيع طيف واسع من الجهات المعنية على المشاركة في البحوث والمعارف والابتكار والتحليل والعمل، ولم يُتّبع فيه النهج المعتاد للتقارير المتعلقة بإصلاح النظم التعليمية التي تركز على الجانب الحكومي على حساب الجهات المعنية الأخرى. والمقصود هنا هو تقييم عمل الحكومة على مستويات عدة، وذلك ليس من منظور منطق الإصلاح بقدر ما هو من منظور دورها كداعية بالقول والفعل إلى مشاركة الأطراف المعنية الأخرى على نطاق أوسع وكمحفز للابتكار. ثم إن الحكومات تضطلع بدور فريد من حيث الحفاظ على الطابع العام للتعليم وتعزيزه من خلال ضمان التمويل العام المناسب والمستدام للتعليم وبناء القدرة على تنظيم التعليم بصورة سليمة.
- **المنظمات الدولية ومنظمات المجتمع المدني.** شدد هذا التقرير على أهمية المنظمات الدولية ومنظمات المجتمع المدني، لا سيما من خلال ما أكده مراراً وتكراراً من أن التعليم صالح عام ومنفعة مشتركة. والقصد من هذا التكرار هو الإشارة إلى تحول مهم في المنظور، يفسح المجال لأصوات جديدة تدلي بدلوها في التعاون التربوي والتعليمي على المستوى المحلي والوطني والإقليمي والدولي والشامل لعدة قطاعات. ومن المتوقع أن تؤدي التعبئة القوية للمنظمات الدولية ومنظمات المجتمع المدني إلى المضي قُدماً بالحوار المقترح في هذا التقرير، وذلك من خلال ما تتمتع به من إمكانيات فريدة من حيث المعارف والخبرات والقدرة على التعبئة. وتتبوأ هذه المنظمات مكانة خاصة لكونها ضامنة لإسماع صوت الأشخاص الذين يتعرضون للتمييز بسبب أفكارهم أو انتمائهم الجنساني أو انتمائهم العرقي أو الإثني أو ثقافتهم أو معتقداتهم الدينية أو هويتهم الجنسية، وتسليط الضوء عليهم ودعمهم في الانتفاع بحقهم في التعليم.

- **الشباب والأطفال.** وأخيراً، لا جدال في أنه يجب إشراك الشباب في عملية بناء المستقبل. فلا بدّ من إعادة رسم ملامح المستقبل بحيث يحمل إلى الشباب الكثير من الإمكانيات بدلاً من أن يكون عبئاً عليهم. ولا تقتصر المسألة على الاستماع إلى الشباب أو استشارتهم، وإنما تشمل أيضاً تعبئتهم ودعمهم في عملية بناء المستقبل الذي سيكون – مستقبلاً لهم، بل بات لهم بالفعل. أما الأمثلة الحديثة على حركات الشباب والأطفال المهمة فتبيّن لنا السبل الأساسية المؤدية إلى المستقبل المنشود، لا سيما فيما يتعلق بمكافحة تغير المناخ والنضال ضد التمييز العنصري وضد النظام الأبوي والقواعد التي تفرض القيود الجنسانية، وتأييد تنوع الثقافات وحق الشعوب الأصلية في تقرير المصير. ولم يطلب الشباب الذين قادوا هذه الحركات الإذن للقيام بها، وإنما استجابوا استجابةً عاجلة وواضحة أخلاقياً لقضايا طالما عجز عن استيعابها الكبار وغلب عليهم فيها التردد وقلة الحيلة. وللشباب إذن دور أساسي وتوجيهي في عملية بناء مستقبلنا ومستقبلهم. لذلك فإن أهم جانب في مسعى مواصلة العمل الذي بدأ في هذا التقرير هو القدرة على تعبئة الشباب للمشاركة في صياغة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم.

وقد لوحظ في كل أرجاء العالم أن الجهات المعنية بالتربية والتعليم– من معلمين ومجتمعات محلية ومنظمات وحكومات – قد شرعت بالفعل في العديد من المبادرات الواعدة لإحداث التغيير المطلوب في هذا المجال. وهناك أمثلة لا حصر لها تبين لنا السبل العديدة للمشاركة في إنتاج المعارف وإتاحتها للجميع. وهناك أمثلة أخرى توضح كيف يمكن للتعليم جعل الأمور ذات معنى وتمكين الإنسان وتحريره، والطرائق التي يمكن من خلالها تنظيم التعليم بمزيد من الفعالية من أجل تحقيق المنفعة المشتركة. وتحتاج هذه الممارسات الموجودة بين أيدينا إلى تعزيز وإثراء لأنها تنير لنا الدرب وترسم ملامح مستقبل مليء بالأمل.

ولا بدّ في هذا الصدد من تسليط المزيد من الضوء على العمل الجيد الجاري في مختلف أرجاء العالم، لذلك توصي اللجنة بأن تصبح اليونسكو قوة حافزة ومركزاً لتبادل الممارسات الواعدة ونماذج التنفيذ المبتكر للمبادئ الواردة في هذا التقرير.

دعوة إلى مواصلة العمل

هذا التقرير في جوهره دعوة هادفة إلى تيسير وحفز المساعي الرامية إلى إقامة حوار اجتماعي واسع النطاق بشأن المستقبل المنشود وتبيان السبل التي يمكن أن يسلكها التعليم للإسهام في بناء هذا المستقبل. وتأتي الأفكار التي يطرحها تعبيراً عن وقفة تأمل في المرحلة الراهنة من مسيرة التربية والتعليم، استناداً إلى النتائج التي تمخضت عنها عملية دامت سنتين من الحوار والمشاورات. أما مقترحات التقرير فقد تبلورت لتصبح في نهاية المطاف دعوات إلى مواصلة المحادثات وجهود التعاون والشراكات في المستقبل، إذ إنها ستفوق هذا التقرير ذاته من حيث الأهمية وستكون العامل الحاسم في تحديد مستقبل التربية والتعليم.

ويضع التقرير تصوراً للتحديات والآمال التي ينبغي أن تحفز الجهود في مجال التعليم في المستقبل، ويطرح مجموعة من الأفكار بشأن كيف ينبغي القيام بذلك، ويؤكد أيضاً أن العقد الجديد للتعليم ليس ذاتي التنفيذ. فلكي يتشكل ويكون له تأثير، ينبغي أن يُجسَّد في برامج وموارد ونظم وإجراءات تُحدث تغييراً جذرياً في الأنشطة والتجارب اليومية للطلاب والمعلمين.

وينطوي التعليم على شبكة معقدة من العلاقات تضم عدداً كبيراً من الأفراد والجماعات. فهي تشمل الطلاب والمعلمين والأسر وقادة التعليم ومسؤوليه الإداريين على مستويات حكومية متعددة، وتمس القطاع العام والمجتمع المدني داخل المجتمعات المحلية والأقاليم والبلدان والمناطق والعالم أجمع. وإن إحداث التغيير الجذري المنشود في الثقافة التعليمية يأتي نتيجة لعمليات البناء المشترك التي تطرح فيها مجموعات عديدة اهتماماتها وأوجه فهمها للأمور لإعادة النظر فيها على ضوء أفكار جديدة ومن خلال الحديث مع الآخرين. ويعتبر التعاون مسألة أساسية لتحويل المبادئ والمقترحات والاستراتيجيات المطروحة في هذا التقرير إلى حقائق جديدة وواقع ملموس. وإن هذا البناء المشترك للأفكار بشأن كيف نُعلِّم ونتعلم وما هي الغاية من ذلك، هو الذي سيقودنا في نهاية المطاف إلى الوضوح والالتزام وتوفير الدعم للموارد والأنشطة التي يمكن أن تحدث التغيير الجذري المنشود في الممارسات التعليمية. فالممارسات تتغير حين تُفهم الظروف التي تدعم هذا التغير وتُقبَل وتُنفَّذ بطريقة جيدة.

وبإمكان كل واحد منا أن يساهم في الارتقاء بالمجتمع الذي نعيش فيه، ولدينا جميعاً إمكانية الدعوة إلى الحوار. ويصح هذا بوجه خاص في عصر تنتشر فيه تقنيات الاتصال انتشاراً واسعاً بحيث تمنح الأشخاص العاديين إمكانية الاتصال والتواصل والتنظيم من أجل تحقيق أغراض طموحة. وقد أتاح هذا الانتشار الواسع لتكنولوجيا الاتصال وإشاعة الانتفاع بخدمة الإنترنت إمكانية حدوث تعاون غير مسبوق بين المعلمين والمؤسسات التعليمية والمجتمعات المحلية من أجل اغتنام الفرص وإيجاد حلول للتحديات.

لقد شهد هذا التقرير تداعيات جائحة كوفيد-19 التي ألقت بظلالها على معظم مراحل إعداده وعرقلت إصداره. وقد أسفر هذا الحدث العالمي عن صحوة وإقرار بأهمية التعاون والتشارك في عملية البناء على نطاق واسع. ولئن لم يكتمل بعد إدراكنا لكل أبعاد الضرر الذي سببته الجائحة للتربية والتعليم، فإننا نعلم أن الضرر فادح وأنه قد يمحو ما تحقق من تقدم على مدى عدة عقود. وكان الضرر أشد وطأة على الفقراء والمهمشين في النصف الجنوبي من الكرة الأرضية حيث انضمت الجائحة إلى قائمة التحديات الأخرى. وتذكرنا هذه الجائحة وما خلفته من موت ودمار، مقروناً بالتداعيات المتسارعة والمتفاقمة لتغير المناخ، تذكيراً قوياً بأننا نعيش في هذا الكوكب مرتبطين بعضنا ببعض في وحدة المصير. وقد بين اختراع اللقاحات المضادة لجائحة كوفيد-19 اتساع النطاق ومدى السرعة اللذين يمكننا أن نبلغهما في تحقيق ما يمكن تحقيقه حين نتعاون ونجتمع حول المعرفة والعلم والتعلّم للتوصل إلى حلول. ويؤمل في هذا التقرير أن يعطي تجديد الاعتراف بقيمة التعاون والعمل الجماعي زخماً لدعوتنا إلى التكاتف والعمل يداً بيد لبناء مستقبل جديد ومشرق للتعليم.

ونقول ختاماً إنه في هذه الظروف التي تشهد حالات طوارئ، والتي تنطوي في الوقت ذاته على إمكانات كبيرة، تساعدنا الأفكار المبيّنة في هذا التقرير على وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً والعمل على صياغة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم. وهذا التقرير دعوة إلى التفكير والعمل يداً بيد من أجل بناء مستقبل التربية والتعليم معاً. إنه نقطة انطلاق وبداية عملية حوار وبناء مشترك. وهو أيضاً عملية مستمرة لم تنته بعد، شأنه في ذلك شأن التعليم ذاته، بل إنها بدأت من الآن تسير على طريق التحقق بفضل جهود المعلمين والمربين وأولئك الذين يعملون معهم في كل أنحاء العالم.

الذيول

المراجع المختارة

التقارير المستقلة

وردت التقارير التالية في إطار الاستجابة لدعوة مفتوحة وُجّهت لعقد حلقات تدارس وإنشاء أفرقة عمل من أجل الوقوف على التحديات والفرص الرئيسية، وتقديم مساهمات وتوصيات إلى اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم. وقدّمت زهاء 200 منظمة أخرى تقارير إلى مبادرة اليونسكو لمستقبل التربية والتعليم استناداً إلى طريقة مجموعات التركيز، وترد أسماء هؤلاء الشركاء في قسم «المساهمون في المشاورة العالمية» الوارد فيما يلي.

Arab Campaign for Education for All. 2020. *Summary report on the Futures of Education in the Arab States: Building the future (2020-2050)*. Ramallah, Arab Campaign for Education for All. http://www.teachercc.org/articles/view/379

(الحملة العربية للتعليم للجميع، 2020. *تقرير توجهات مستقبل التعليم في المنطقة العربية – بناء المستقبل (2020–2050)*. رام الله، الحملة العربية للتعليم للجميع)

Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education. 2021. *From the margins to the center: Youth informing the futures of education*. Manila, Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education. http://www.aspbae.org/userfiles/2021/Futures_of_Education_Report.pdf.

Barber, P., Bertet, M., Choi, J., Czerwitzki, K., Njobati, F. F., Grau I Callizo, I., Hambrock, H., Herveau, J., Kastner, A., Laabs, J., Manalo, A., Mesa, J., Mutabazi, S., Muthigani, A., Richard, P., Scheunpflug, A., Sendler-Koschel, B., White, M., and Wodon, Q. 2020. *Christian schools and the futures of education: a contribution to UNESCO's Futures of Education Commission by the International Office of Catholic Education and the Global Pedagogical Network – Joining in Reformation*. International Office of Catholic Education and Global Pedagogical Network – Joining in Reformation. http://oiecinternational.com/wp-content/uploads/2020/12/OIEC-GPENR-contribution.pdf

Bridge 47. 2020. *The role of education in addressing future challenges*. Bridge 47. https://www.bridge47.org/sites/default/files/2020-12/bridge47_-_report_to_unesco_foe_international_commission_final.pdf

Éducation, Recherches et Actualités. 2021. *L'Éducation du futur - L'enseignement supérieur : défis et paradoxes*. Beirut et Paris, Université Saint Joseph et Université Gustave Eiffel. https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/larecherche

Emmaüs International. 2020. *Rapport à l'attention de la commission internationale de l'initiative de l'UNESCO : « Les futurs de l'éducation : apprendre à devenir »*. Montreuil, France, Emmaüs International. emmaus-international.org/images/actualites/2020/10/EMMAS_INTERNATIONAL_-_Contribution_Les_futurs_de_lducation_juillet_2020_003.pdf

Garcés, C. E. 2020. *Aportación para la Comisión Internacional*. Madrid.

International Council for Adult Education (ICAE). 2020. *Adult Learning and Education (ALE) – Because the future cannot wait*. International Council for Adult Education. https://en.unesco.org/futuresofeducation/sites/default/files/2020-10/ICAE20%20-%Futures20%of20%ALE20%FINAL.pdf

International Task Force on Teachers for Education 2030. 2021. *The futures of teaching: Background paper prepared for the Futures of Education Initiative*. Paris, UNESCO https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/futures-teaching-background-paper-prepared-futures-education-initiative-0

International Union for Conservation of Nature (IUCN) Commission on Education and Communication (CEC).2021. *Visions and Recommendations for the Futures of Education*. Gland, Switzerland, International Union for Conservation of Nature. https://www.iucn.org/sites/dev/files/content/documents/cec_report_to_unesco_foe_-_6.5.pdf

Mouvement International ATD Quart Monde. 2020. *Contribution du Mouvement International ATD Quart Monde aux Futurs de l'Éducation*. Pierrelaye, France, Mouvement ATD Quart Monde – Agir Tous pour la Dignité. https://nextcloud.atd-quartmonde.org/index.php/s/DzMMci4yqP6dkPA

Red Regional por la Educación Inclusiva de Latinoamérica. 2020. *Los futuros de la educación - Contribuciones de la Red Regional por la Educación Inclusiva de Latinoamérica*. Buenos Aires, Red Regional por la Educación Inclusiva de Latinoamérica. https://rededucacioninclusiva.org/wp-content/uploads/2020/09/Los-futuros-de-la-educaci%C3%B3n-Contribuciones-de-la-Red-Regional-por-la-Educaci%C3%B3n-Inclusiva-de-Latinoam%C3%A9rica.pdf

Schulte, D., Cendon, E. and Makoe, M. 2020. *Re-Visioning the Future of Teaching and Learning in Higher Education: Report on Focus Group Discussions for the UNESCO Futures of Education Initiative*. University of the Future Network. https://unifuture.network/wp-content/uploads/sites/2/2020/08/20200722_UFN_UNESCO-report_fin.pdf

SDG-Education 2030 Steering Committee. 2020. *Contribution to the Futures of Education*. Paris, UNESCO. https://sdg4education2030.org/sites/default/files/2020-07/Futures20%of20%Education20%SDG-Ed203020%SC20%contribution20%July202020%.pdf

Sefton-Green, J., Erstad, O. and Nelligan, P. 2021. *Educational Futures Across Generations*. Centre for Research for Educational Impact (REDI) at Deakin University and Department of Education at the University of Oslo. https://www.deakin.edu.au/_data/assets/pdf_file/0005/2298551/Educational-Futures-Across-Generations.pdf

Seguy, F. 2021. *Penser l'avenir de l'éducation en contexte de pandémie*. Port-au-Prince, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378392

UNESCO. 2020. *Humanistic Futures of Learning: Perspectives from UNESCO Chairs and UNITWIN Networks*. Paris, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372577/PDF/372577eng.pdf.multi

UNESCO Institute for Lifelong Learning. 2020. *Embracing a culture of lifelong learning: Contribution to the Futures of Education Initiative*. Hamburg, UNESCO Institute for Lifelong Learning. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374112/PDF/374112eng.pdf.multi

UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean (IESALC). 2021. *Thinking Higher and Beyond: Perspectives on the Futures of Higher Education to 2050*. UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377530

UNESCO. 2021. *Caribbean Futures of Education – Final Report*. Kingston, UNESCO. https://en.unesco.org/caribbean-futures-of-education

UNESCO's Collective Consultation of NGOs on Education 2030. 2021. T*he role of Civil Society Organisations in 2050 and beyond*. Paris, UNESCO's Collective Consultation of NGOs on Education 2030. https://en.unesco.org/system/files/the_role_of_csos_in_2050_and_beyond.pdf

Unescocat and Fòrum Futurs de L'educació. 2020. How to Get to the Future of Education: Lessons Learned from the Escola Nova 21 Alliance in Catalonia. Unescocat-Center for UNESCO of Catalonia. https://catesco.org/wp-content/uploads/2020/10/Unescocat-contribution-to-Futures-of-Education.pdf

Wong, S., Kwok, V., Kwong, T. and Lau, R. 2020. Individuality, Accessibility, and Inclusivity: Applied Education and Lifelong Learning in Revolutionising Education for the 21st Century. Our Hong Kong Foundation. https://ourhkfoundation.org.hk/sites/default/files/media/pdf/UNESCO_submission_13102020.pdf

World Council on Intercultural and Global Competence. 2021. Contribution from the World Council on Intercultural and Global Competence to the UNESCO Futures of Education Initiative. https://iccglobal.org/wp-content/uploads/World-Council-Futures-of-Education-Learning-to-Become-Initiative_.pdf

Yidan Prize Foundation. 2021. Perspectives from the Yidan Prize Foundation Council of Luminaries on the Futures of Education.

الوثائق المرجعية

أصدرت اليونسكو تكليفاً بإعداد الوثائق المرجعية التالية ليُسترشد بها في عملية التفكّر في القضايا والأسئلة الرئيسية التي طرحتها اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم.

Assié-Lumumba, N. T. 2020. *Gender, knowledge production, and transformative policy in Africa*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374154

Buchanan J., Allais S., Anderson M., Calvo R. A., Peter S. and Pietsch T. 2020. *The futures of work: what education can and can't do*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374435

Common Worlds Research Collective. 2020. Learning to become with the world: Education for future survival. *Education Research and Foresight Working Paper 28*. Paris, UNESCO

Corson, J. 2020. *Visibly ungoverned: strategies for welcoming diverse forms of knowledge*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/ pf0000374085

Couture, J. C., Grøttvik, R. and Sellar, S. 2020. *A profession learning to become: the promise of collaboration between teacher organizations and academia*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374156

Damus, O. 2020. *Les futurs de l'éducation au carrefour des épistémologies du Nord et du Sud*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/ pf0000374047

Desjardins, R., Torres, C. A. and Wiksten, S. 2020. *Social contract pedagogy: a dialogical and deliberative model for Global Citizenship Education*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374879

D'Souza, E. 2020. *Education for future work and economic security in India*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374880

Facer, K. 2021. *Futures in education: towards an ethical practice*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375792

Facer, K. 2021. It's not (just) about jobs: education for economic wellbeing. *Education Research and Foresight Working Paper 29*. Paris, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376150/PDF/376150eng.pdf.multi

Facer, K. and Selwyn, N. 2021. *Digital technology and the futures of education – towards 'non-stupid' optimism*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377071

Gautam, S. and Shyangtan, S. 2020. *From suffering to surviving, surviving to living: education for harmony with nature and humanity*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374086

Grigera, J. 2020. *Futures of Work in Latin America: between technological innovation and crisis*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374436

Hager, P. and Beckett, D. 2020. *We're all in this together: new principles of co-present group learning.* Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374089

Haste, H. and Chopra, V. 2020. *The futures of education for participation in 2050: educating for managing uncertainty and ambiguity*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374441

Hoppers, C. 2020. *Knowledge production, access and governance: a song from the south*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/ pf0000374033

Howard, P., Corbett, M., Burke-Saulnier, A. and Young, D. 2020. *Education futures: conservation and change*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374087

Inayatullah, S. 2020. Co-creating educational futures: contradictions between the emerging future and the walled past. *Education Research and Foresight Working Paper 27*. Paris, UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373581/PDF/373581eng.pdf.multi

Labate, H. 2020. *Knowledge access and distribution: the future(s) of what we used to call 'curriculum'*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374153

Lambrechts, W. 2020. *Learning 'for' and 'in' the future: on the role of resilience and empowerment in education.* Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374088

Mengisteab, K. 2020. *Education and participation in African contexts*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374155

Moore, S.J. and Nesterova, Y. 2020. *Indigenous knowledges and ways of knowing for a sustainable living*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374046

Saeed, T. 2020. *Reimagining education: student movements and the possibility of a Critical Pedagogy and Feminist Praxis*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374157

Schweisfurth, M. 2020. *Future pedagogies: reconciling multifaceted realities and shared visions*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374077

Smart, A., Sinclair, M., Benavot, A., Bernard, J., Chabbott, C., Russell, S. G. and Williams, J. 2020. *Learning for uncertain futures: The role of textbooks, curriculum, and pedagogy*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374078

Sriprakash, A., Nally, D., Myers, K., and Ramos-Pinto, P. 2020. *Learning with the past: racism, education and reparative futures*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374045

Stitzlein, S. M. 2020. *Using civic participation and civic reasoning to shape our future and education*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374034

Vasavi, A.R. 2020. *Rethinking mass higher education: towards community integrated learning centres*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374442

Wagner, D., Castillo, N. and Zahra, F. T. 2020. *Global learning equity and education: looking ahead*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375000

Ydesen, C., Acosta, F., Milner, A.L., Ruan, Y., Aderet-German, T., Gomez Caride, E. and Hansen, I. S. 2020. *Inclusion in testing times: implications for citizenship and participation*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374084

وأُعدّت أيضاً لعبة تفاعلية خاصة بمبادرة مستقبل التربية والتعليم ترمي إلى التفكّر في نُظم تعلم بديلة واستطلاع آثارها على مختلف المجموعات والفئات، وهذه اللعبة هي التالية:

Keats, J. and Candy, S. 2020. *Accession: Building an intergenerational library*. Game developed for the Futures of Education initiative.

مساهمات المشاورة العالمية

أصدرت اليونسكو تكليفاً بإعداد الوثائق التالية لأغراض تحليل وتلخيص وجهات النظر والأفكار الواردة من مجموعة التركيز والمنصات الإلكترونية والاستبيانات وسائر قنوات الاستطلاع التي أُعدت من أجل المبادرة.

Jacobs, R. and French, C. 2021. Women, robots and a sustainable generation: Reading artworks envisioning education in 2050 and beyond. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/search/faad9f2c-4a70-4b7a-8ac7-c3cffecd156c

Melchor, Y. 2021. *Analysis report of the online consultation modality: Your ideas on the futures of education*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378271/PDF/378271eng.pdf.multi

TakingITGlobal. 2021. Focus group discussion analysis: Perspectives from the UNESCO Associated School Network's community of students, teachers and parents. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378054/PDF/378054eng.pdf.multi

UNESCO. 2021. *Education in 2050: Analysis of social media polling campaign for UNESCO's Futures of Education report*. Paris, UNESCO.

Moeller, K., Agaba, S., Hook, T., Jiang, S., Otting, J., Sedighi, M. and Wyss, N. 2021. *Focus group discussions analysis: September 2019 - November 2020*. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375579/PDF/375579eng.pdf.multi

منشورات اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم

نشرت اللجنة، خلال عملية إعداد هذا التقرير، عدة نشرات مؤقتة بشأن أعمالها الجارية لغرض جمع ما يفيد من تعليقات واقتراحات. وقدّمت اللجنة أيضاً توصيات بشأن معالجة حالات انقطاع العملية التعليمية من جرّاء الأزمة الناجمة عن جائحة كوفيد-19.

International Commission on the Futures of Education. 2020. *Visioning and Framing the Futures of Education*. UNESCO, Paris. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373208
(اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم، 2020. *رؤية مستقبل التعليم وتأطيره*. *اليونسكو، باريس*)

International Commission on the Futures of Education. 2020. *Protecting and transforming education for shared futures: joint statement by the International Commission on the Futures of Education*. UNESCO, Paris. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373380

International Commission on the Futures of Education. 2020. *Education in a Post-COVID World: Nine ideas for public action*. UNESCO, Paris. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717
(اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم، 2020. *التربية والتعليم في عالم ما بعد كوفيد-19: تسع أفكار للعمل العام*. اليونسكو، باريس)

International Commission on the Futures of Education. 2021. *Progress update of the International Commission on the Futures of Education*. UNESCO, Paris. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375746

اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم

بيان المهمة

تتمثل مهمة اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم في التفكُّر جماعياً في سُبل إعادة تصوُّر التعليم في عالم لا ينفك يزداد تعقيداً وغموضاً وهشاشة. وتقضي مهمة اللجنة أيضاً بتقديم دراسة تحليلية وتوصيات في شكل تقرير طليعي يمكن أن يكون خطة يُسترشد بها لإجراء حوار بشأن السياسات واتخاذ الإجراءات اللازمة على مختلف المستويات. وإذ يُعدّ التقرير من منطلق استشراف عام 2050 وما بعده، فإنه سيتضمن رؤى واستراتيجيات يُقترح اعتمادها فيما يتعلق بالسياسات والممارسات في مجال التربية والتعليم. وتدرس اللجنة، في إطار عملية إعداد التقرير والتعاون مع الجهات المعنية في جميع أرجاء العالم، أفضل السُبل الكفيلة ببلوغ الحد الأمثل في زيادة الأثر المستدام للتقرير بعد نشره.

ولا بدّ أن تراعي اللجنة التحولات الجغرافية السياسية التي حدثت في الفترة الأخيرة، وتسارُع وتيرة تدهور البيئة وتغير المناخ، وتغيُّر أنماط الحراك البشري، والوتيرة المتسارعة للابتكار العلمي والتكنولوجي. وحريٌّ بالتقرير أيضاً أن يتضمن تصوراً وتحليلاً للآفاق المستقبلية المتعددة والممكنة للاضطرابات التكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية والبيئية، والوقوف على سُبل تأثير التعليم في هذه الآفاق وسُبل تأثره بها.

وستراعي اللجنة في تقريرها التزام اليونسكو الطويل الأمد بالأخذ بنهج تعددي ومتكامل وإنساني للتعليم والمعرفة باعتبارهما يندرجان في عِداد المنافع العامة. واللجنة مدعوة إلى إخضاع المبادئ الأساسية الواردة في تقارير اليونسكو العالمية السابقة عن التربية والتعليم للتساؤل والاختبار وإعادة التقييم. وستركّز اللجنة إجمالاً على إعادة التفكّر في دور التعليم والتعلم والمعرفة في ضوء التحديات والفرص الهائلة الناجمة عن آفاق المستقبل المتوقعة والممكنة والمستحسنة.

الأعضاء

فخامة السيدة سهلى ورق زودي
رئيسة جمهورية إثيوبيا الديمقراطية الاتحادية،
ورئيسة اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم

انتُخبت السيدة سهلى ورق زودي في 25 تشرين الأول/أكتوبر 2018 لتتولى منصب خامس رئيس لجمهورية إثيوبيا الديمقراطية الاتحادية، وهي أول امرأة في هذا المنصب. وكانت قد التحقت بوزارة الخارجية الإثيوبية في عام 1988، ثم شغلت منصب سفيرة إثيوبيا لدى السنغال وسفيرة معتمدة لدى الرأس الأخضر وغامبيا وغينيا وغينيا-بيساو ومالي، وكانت سفيرة لدى جيبوتي والممثلة الدائمة لدى الهيئة الدولية الحكومية المعنية بالتنمية؛ وكانت سفيرة لدى فرنسا وسفيرة معتمدة لدى المغرب وتونس والممثلة الدائمة لإثيوبيا

لدى اليونسكو؛ وكانت الممثلة الدائمة لإثيوبيا لدى الاتحاد الأفريقي، وشغلت فيه منصب المدير العام للشؤون الأفريقية.

وانضمت فخامة الرئيسة سهلى ورق زودي إلى الأمم المتحدة في عام 2009 وأصبحت ممثلة خاصة للأمين العام ورئيسة مكتب الأمم المتحدة المتكامل لبناء السلام في جمهورية أفريقيا الوسطى. وعُيّنت أول مديرة عامة لمكتب الأمم المتحدة في نيروبي برتبة وكيل للأمين العام في عام 2011. وعيّنها الأمين العام أنطونيو غوتيريش، في حزيران/يونيو 2018، ممثلة خاصة للأمين العام لدى الاتحاد الأفريقي ورئيسة مكتب الأمم المتحدة لدى الاتحاد الأفريقي. وهي أول امرأة تشغل هذه المناصب في الأمم المتحدة.

أنطونيو نوفوا

أستاذ في معهد التربية في جامعة لشبونة بالبرتغال
ورئيس لجنة البحث والصياغة التابعة للجنة الدولية المعنية بمستقبل التعليم

أنطونيو نوفوا هو الرئيس الفخري لجامعة لشبونة، وقد شغل منصب رئيس الجامعة في الفترة الممتدة من عام 2006 إلى عام 2013. وهو أستاذ في التربية، وحاصل على دكتوراه من جامعة جنيف ودكتوراه من جامعة باريس–السوربون، ومنحته عدة جامعات لقب دكتور فخري. وأدار حلقات تدارس وألقى محاضرات في أكثر من 40 بلداً، وألّف ما يربو على 200 عمل أكاديمي. ويشغل أنطونيو نوفوا حالياً منصب سفير البرتغال لدى اليونسكو.

ماسانوري أوياجي

أستاذ متقاعد من جامعة طوكيو باليابان

وُلد ماسانوري أوياجي في مدينة داليان بالصين عام 1944. وأجرى الدكتور أوياجي، خلال أكثر من 40 عاماً، عمليات بحث وتنقيب في المواقع الأثرية الموجودة في منطقة البحر الأبيض المتوسط، بصفته أحد أبرز الباحثين المعنيين بتاريخ الفن اليوناني والروماني القديم. وحصل على شهادة جامعية من كلية الآداب بجامعة طوكيو في عام 1967، ثم درس تاريخ الفن الكلاسيكي وعلم الآثار في جامعة روما في الفترة الممتدة من عام 1969 إلى عام 1972. وهو حاصل على درجة الدكتوراه في الأدب. وشغل عدة مناصب سابقة تشمل منصب مفوض وكالة الشؤون الثقافية. ويشغل الدكتور ماسانوري أوياجي حالياً منصب رئيس المعهد الأثري في كاشيهارا بمحافظة نارا، ومنصب رئيس مجلس إدارة جامعة تاما للفنون.

أرجون أبادوراي

أستاذ متقاعد في مجال الإعلام والثقافة والاتصال من جامعة نيويورك، وحامل لقب
«أستاذ عالمي» في فئة ماكس فيبر في مركز بارد للدراسات العليا في نيويورك بالولايات
المتحدة الأمريكية

أرجون أبادوراي هو أستاذ متقاعد في مجال الإعلام والثقافة والاتصال من جامعة نيويورك، وحامل لقب «أستاذ عالمي» في فئة ماكس فيبر في مركز بارد للدراسات العليا في نيويورك. وهو أحد أبرز المحللين في مجال الديناميات الثقافية للعولمة. وتتناول أطروحاته وأعماله الفكرية قضايا التنوع والهجرة والعنف والمدن. وأحدث كتاب له (شاركته في تأليفه نيتا ألكسندر) صدر في عام 2019 بعنوان Failure (Polity Press, 2019).

باتريك أواه

مؤسس ورئيس جامعة أشيسي في غانا

باتريك أواه هو مؤسس ورئيس جامعة أشيسي في غانا، وترمي هذه الجامعة إلى تعزيز النهضة الأفريقية من خلال إعداد جيل جديد من القادة الأخلاقيين وذوي الدراية في مجال ريادة الأعمال. وتوفر جامعة أشيسي، برئاسة باتريك أواه، برامج دراسية أساسية متعددة التخصصات وتخرّج متخصصين بارزين ذوي تأثير قوي في مجال الأعمال وعلم الحاسوب وإدارة نظم المعلومات والهندسة. وهو حاصل على جائزة برنامج زمالة مؤسسة ماك آرثر، فضلاً عن جائزة وايز للتربية والتعليم. وأدرجته مجلة «فورتون» (Fortune) في عام 2015 في قائمة أعظم 50 قائداً في العالم.

عبد الباسط بن حسن

رئيس المعهد العربي لحقوق الإنسان، تونس

عبد الباسط بن حسن هو رئيس المعهد العربي لحقوق الإنسان بتونس. ولديه ثلاثون عاماً من الخبرة في مجال تعليم حقوق الإنسان، أتاحت له العمل على إعداد وتنفيذ برامج في مجالَي حقوق الإنسان وإصلاح نُظم التربية والتعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. وله مؤلفات في حقوق الإنسان وتعليم حقوق الإنسان والثقافة، وكان عضواً في لجنة الصياغة التابعة لعقد الأمم المتحدة للتثقيف في مجال حقوق الإنسان.

كريستوفام بواركي

أستاذ متقاعد من جامعة برازيليا، البرازيل

حصل كريستوفام بواركي على درجة الدكتوراه من جامعة السوربون، ثم عمل في بنك التنمية للدول الأمريكية في واشنطن العاصمة لمدة ست سنوات. وهو أستاذ متقاعد من جامعة برازيليا وكان رئيساً سابقاً لهذه الجامعة. وشغل في البرازيل منصب وزير التربية والتعليم، وكان حاكم المقاطعة الاتحادية وعضواً في مجلس الشيوخ. ويُعدّ كريستوفام بواركي رائداً من رواد مفهوم التحويلات النقدية المشروطة المرتبطة بالتربية والتعليم، وله منشورات عديدة تتناول مستقبل التعليم الأساسي والتعليم العالي، ولا سيّما فيما يتعلق بتحسين سُبل الانتفاع بهما والابتكار في الأساليب التربوية.

إليسا غويرا

معلمة ومؤسسة كوليجيو فالي دي فيلاديلفيا في المكسيك

إليسا غويرا هي معلمة ومؤسسة كوليجيو فالي دي فيلاديلفيا في المكسيك، ومديرة معاهد تحقيق الإمكانات البشرية في أمريكا اللاتينية. ومنحها بنك التنمية للدول الأمريكية ومؤسسة «ألاس» جائزة «أفضل معلم في أمريكا اللاتينية» لعام 2015، وكانت أيضاً من مرشحي المرحلة النهائية للحصول على جائزة المعلم العالمية. وهي حاصلة على درجتَي ماجستير من معهد التكنولوجيا والدراسات العليا في مونتيري ومن معهد الدراسات العليا التربوية بجامعة هارفرد. وألّفت 26 كتاباً وكتاباً مدرسياً، وهي من المتحمسين لمبادئ التعلم المبكر والمواطَنة العالمية وأساليب التدريس المبتكرة.

بدر جعفر
الرئيس التنفيذي لشركة الهلال للمشاريع في الإمارات العربية المتحدة

بدر جعفر هو الرئيس التنفيذي لشركة الهلال للمشاريع ورئيس شركة نفط الهلال. وقد أسس «مبادرة بيرل»، وهي منظمة غير ربحية من منظمات القطاع الخاص وتلتزم بتعزيز ثقافة الشفافية والمساءلة المؤسسية، بالتعاون مع مكتب الأمم المتحدة للشراكات. وهو عضو في المجلس الاستشاري لمركز الشارقة لريادة الأعمال والمجلس الاستشاري لبرنامج «غزة سكاي جيكس». ويتعاون بدر جعفر مع عدد من مؤسسات التعليم العالي، فهو عضو في المجلس الاستشاري لكلية جَدج لإدارة الأعمال بجامعة كامبريدج، ومركز ليغاتوم للتنمية وريادة الأعمال التابع لمعهد ماساتشوستس للتكنولوجيا، والجامعة الأمريكية في بيروت، والجامعة الأمريكية في الشارقة. وهو أيضاً الراعي المؤسس للمركز الاستراتيجي للأعمال الخيرية في جامعة كامبريدج.

دوه يون كيم
أستاذ متقاعد من جامعة سيول الوطنية، ووزير التعليم والعلوم والتكنولوجيا سابقاً، جمهورية كوريا

عمل دوه يون كيم أستاذاً في قسم هندسة المواد في جامعة سيول الوطنية. ثم شغل منصب رئيس جامعة أولسان وجامعة بوهانج للعلوم والتكنولوجيا «بوستك». وكان الأستاذ دوه يون كيم أيضاً وزيراً للتعليم والعلوم والتكنولوجيا وشغل منصب رئيس اللجنة الوطنية للعلوم والتكنولوجيا في حكومة جمهورية كوريا. وهو من المهتمين بالتغييرات التي ستحدث في مجالَي التربية والتعليم والتدريس من جرّاء أوجه التقدم في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

جاستن ييفو لين
أستاذ جامعي وعميد معهد الاقتصاد البنيوي الجديد في جامعة بكين، الصين

جاستن ييفو لين هو عميد معهد الاقتصاد البنيوي الجديد، وعميد معهد التعاون والتنمية فيما بين بلدان الجنوب، وأستاذ وعميد فخري للمدرسة الوطنية للتنمية في جامعة بكين. وشغل سابقاً منصب نائب الرئيس الأول وكبير الاقتصاديين في البنك الدولي، والمدير المؤسس للمركز الصيني للبحوث الاقتصادية بجامعة بكين. وله العديد من الكتب في مجالَي الاقتصاد والتنمية.

إفغيني موروزوف
كاتب

إفغيني موروزوف كاتب ومفكر يُعنى بالعواقب الاجتماعية والسياسية لتكنولوجيا المعلومات. وهو مؤلف كتاب The Net Delusion [«وهم الإنترنت»] (2011) وكتاب To Save Everything, Click Here [«لحفظ كل شيء، انقر هنا»] (2013). وهو حاصل على دكتوراه في تاريخ العلوم من جامعة هارفرد، وكان باحثاً زائراً في جامعتَي جورج تاون وستانفورد. وهو أيضاً مؤسس المشروع الإعلامي المعنون «The Syllabus» الذي يرمي إلى تعزيز إتاحة المعارف الجادة والأكاديمية لعامة الناس.

كارين موندي
مديرة معهد اليونسكو الدولي لتخطيط التربية، وأستاذة (في إجازة)،
جامعة تورنتو – معهد أونتاريو للدراسات التربوية، كندا

كارين موندي هي المديرة الجديدة لمعهد اليونسكو الدولي لتخطيط التربية، وأستاذة سياسات التربية والقيادة التربوية في جامعة تورنتو. وتُعدّ خبيرة رائدة في مجال التربية والتعليم في البلدان النامية، والمديرة التقنية السابقة في الشراكة العالمية من أجل التعليم. وحصلت على لقب «رئيسة بحوث في كندا»، وكانت العميدة المشاركة للبحوث والابتكار ورئيسة جمعية التربية المقارنة والدولية. ولها ستة كتب وعشرات المقالات وفصول الكتب ووثائق السياسات، وتتناول هذه المؤلفات إصلاح التربية والتعليم ورسم السياسات والمجتمع المدني.

فرناندو م. رايمرز
أستاذ في معهد الدراسات العليا التربوية بجامعة هارفرد، الولايات المتحدة الأمريكية

فرناندو م. رايمرز هو أستاذ الممارسات التربوية الدولية في مؤسسة فورد ومدير المبادرة العالمية للابتكار في مجال التعليم في معهد الدراسات العليا التربوية بجامعة هارفرد. وهو خبير في مجال تعليم المواطَنة العالمية، ويركّز عمله على فهم كيفية تعليم الأطفال والشباب ليتمكنوا من النجاح والازدهار في القرن الحادي والعشرين. وله 40 كتاباً من الكتب الأكاديمية التي ألفها أو حررها أو شارك في تحريرها، ونشر أكثر من 100 مقال وفصل من فصول الكتب عن أهمية التعليم في عالم لا ينفك يتغير. ووضع أيضاً، بالتعاون مع أفرقة طلاب الدراسات العليا التي يشرف عليها، عدداً من المناهج الدراسية القائمة على المشاريع والمتوافقة مع أهداف الأمم المتحدة للتنمية المستدامة، وتُستخدم هذه المناهج الدراسية في مدارس منتشرة في جميع أرجاء العالم.

تارسيلا ريفيرا زيا
رئيسة مركز ثقافات شعوب بيرو الأصلية (شيراباك)

تُعدّ تارسيلا ريفيرا زيا من أبرز الناشطين من الشعوب الأصلية في بيرو والعالم. فهي تدافع عن حقوق الشعوب الأصلية منذ أكثر من ٤٠ عاماً من خلال مركز ثقافات شعوب بيرو الأصلية (شيراباك)، وهو رابطة تعمل على تعزيز الهوية الثقافية وتعليم النساء والقادة الشباب من الشعوب الأصلية. وهي أيضاً من المشاركين في الشبكة القارية لنساء الشعوب الأصلية في الأمريكتين، وفي المنتدى الدولي لنساء الشعوب الأصلية.

سُرين مباي ثيام
وزير المياه والصرف الصحي، السنغال

سُرين مباي ثيام هو من خرّيجي المدرسة العليا للأعمال التجارية في روان بفرنسا. أما في السنغال، فقد كان عضواً في مجلس النواب، وشغل منصب المقرر العام للميزانية والمتحدث باسم الحكومة ووزير التعليم العالي والبحث العلمي ووزير التربية والتعليم. وشغل منصب نائب رئيس مجلس إدارة الشراكة العالمية من أجل التعليم في الفترة الممتدة من أيار/مايو 2018 إلى أيلول/سبتمبر 2021. وهو حالياً وزير المياه والصرف الصحي في السنغال.

فايرا فايك-فرايبرغا
الرئيسة السابقة للاتفيا، وحالياً الرئيسة المشاركة لمركز نظامي غانجافي الدولي، باكو، أذربيجان

تولت الدكتورة فايرا فايك-فرايبرغا رئاسة لاتفيا في الفترة الممتدة من عام 1999 إلى عام 2007، وكانت رئيسة التحالف العالمي للقادة/نادي مدريد من عام 2013 إلى عام 2019. وشغلت منصب المبعوث الخاص المعني بإصلاح الأمم المتحدة، فضلاً عن المشاركة في عضوية عدد من المجموعات الرفيعة المستوى في الاتحاد الأوروبي. ولها من المؤلفات 17 كتاباً وما يزيد على 200 مقالة، وهي عضو في خمس أكاديميات وزميلة فخرية في كلية وولفسون بجامعة أكسفورد.

مها يحيى
مديرة مركز كارنيغي للشرق الأوسط، لبنان

مها يحيى هي مديرة مركز مالكولم كارنيغي للشرق الأوسط، وتضطلع فيه بأعمال تركّز عموماً على العنف السياسي وسياسات الهوية وعدم المساواة والمواطَنة وأزمة اللاجئين. وهي حاصلة على شهادتَي دكتوراه، الأولى في العلوم الاجتماعية والإنسانية من معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا والثانية من جمعية الهندسة المعمارية في لندن. وهي عضو في عدد من المجالس الاستشارية وهي عضو عالمي في اللجنة الثلاثية. وهي رئيسة مشاركة للمجلس الاستشاري الدولي لمعهد الأصفري للمجتمع المدني والمواطنة في الجامعة الأمريكية في بيروت؛ وهي أيضاً عضو مجلس إدارة جمعية «أنا أقرأ».

مبادرة مستقبل التربية والتعليم

المجلس الاستشاري

كُلّف المجلس الاستشاري بتقديم التوجيه الاستراتيجي إلى اليونسكو بشأن مبادرة مستقبل التربية والتعليم برمتها، ويتألف المجلس من الأعضاء التالي ذكرهم:

السيد طارق القرق
الرئيس التنفيذي لمؤسسة دبي العطاء

السيد رفعت الصباح
رئيس الحملة العالمية من أجل التعليم

السيدة أليس ب. ألبرايت
رئيسة الشراكة العالمية من أجل التعليم

السيد جيفري د. ساكس
مدير مركز التنمية المستدامة بجامعة كولومبيا

السيد غوردن براون
مبعوث الأمم المتحدة الخاص للتعليم العالمي

السيدة سيسيليا شارب
نائبة المديرة العامة للوكالة السويدية للتعاون الدولي من أجل التنمية

السيدة أنيت ديكسون
نائبة رئيس مجموعة البنك الدولي للموارد البشرية

السيد أندرياس شلايشر
مدير إدارة التعليم والمهارات بمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي

السيدة هنرييتا فور
المديرة التنفيذية لليونيسف

السيدة أليت فان لور
مديرة قسم السياسات القطاعية في منظمة العمل الدولية

السيدة سوزان هوبغود
مديرة الاتحاد الدولي للمعلمين

السيد كارلوس مويداس
المفوض الأوروبي للعلم والبحث والابتكار (٢٠١٤-٢٠١٩) في المفوضية الأوروبية

السيدة هيليجي فانت لاند
الأمينة العامة للرابطة الدولية للجامعات

السيد ماتياس رودريغيز إنسيارتي
رئيس مجموعة جامعات سانتاندير ونائب رئيس شبكة جامعات يونيفرسيا

السيدة يومي ياماغوتشي
مديرة معهد الدراسات المتقدمة للاستدامة التابع لجامعة الأمم المتحدة

الجهات المساهمة في المشاورة العالمية

المنظمات والشبكات

ترد فيما يلي قائمة المنظمات غير الحكومية ومنظمات المجتمع المدني والهيئات الحكومية والمؤسسات الأكاديمية والمنظمات البحثية والقطاع الخاص والمنظمات والشبكات الشبابية والطلابية، فضلاً عن اللجان الوطنية لليونسكو، التي ساهمت في الحوار العالمي بشأن مستقبل التربية والتعليم (2019–2021) من خلال مناقشات مجموعات التركيز أو التقارير المواضيعية أو حلقات التدارس الشبكية أو الأنشطة الأخرى. ويمكن الاطلاع على القائمة المحدَّثة للمنظمات التي شاركت في مبادرة مستقبل التربية والتعليم على الموقع الإلكتروني للمبادرة.

Abhivyakti Media for Development

Academic and Career Development Initiative Cameroon

Accademia delle Arti e delle Nuove Tecnologie di Roma

Adream Foundation

African Library and Information Associations and Institutions (AfLIA)

Agastya International Foundation Agency for Cultural Diplomacy (ACD)

Allama Iqbal Open University

Amala

American Psychological Association (APA) at the United Nations

Amity University

الحملة العربية للتعليم للجميع

المعهد العربي لحقوق الإنسان

Aristotle University of Thessaloniki

Arizona State University

Ashoka

Asia South Pacific Association for Basic and Adult Education (ASPBAE)

Asociación Montessori Española

Association des Parents Adventistes pour le Développement de l'Education (APADE)

Association for Sustainable Development Alternatives (ASDA)

Association internationale des étudiants en sciences économiques et commerciales (AIESEC)

Association Montessori International of the United States (AMI/USA)

Association Montessori Internationale (AMI), Russia

Association Montessori Internationale (AMI), Sub Saharan Africa

Association Montessori Internationale (AMI), United Kingdom

Association Montessori of Thailand

Association Nigérienne des Educateurs pour le Développement (ANED)

Athabasca University

AzCorp Entertainment

اللجنة الوطنية البنغلاديشية لليونسكو

Bangladesh Youth Forum

Beijing Normal University

Bilingualism Matters

Bilingualism Matters, Siena Branch, University for Foreigners of Siena

biNu

Comisión Costarricense de Cooperación con la UNESCO

Comisión Nacional Española de Cooperación con la UNESCO

Comité mondial pour les apprentissages tout au long de la vie

اللجنة الوطنية الجزائرية للتربية والعلم والثقافة

Commission nationale angolaise pour l'UNESCO

Commission nationale haïtienne de coopération avec l'UNESCO

Commission nationale Lao pour l'UNESCO

اللجنة الوطنية اللبنانية للتربية والعلم والثقافة

Commission nationale malgache pour l'UNESCO

Commission nationale rwandaise pour l'UNESCO

Commission nationale suisse pour l'UNESCO

Comparative and International Education Society (CIES)

Comparative Education Society of Asia (CESA)

Consejo de Formación en Educación, Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), Uruguay

DAP Graduate School of Public and Development Management

Délégation permanente de la Suisse auprès de l'UNESCO et de la Francophonie

Department of General and Preschool Education, Ministry of Education, Azerbaijan

جمعية عمل تنموي بلا حدود - "نبع"

Dhurakij Pundit University

Diálogo Interamericano

Dream a Dream

DVV International (Germany)

E-Net Philippines

e^2: educational ecosystems

ED Wales

EDUCAFIN Mentoring Program

الائتلاف الصومالي للتعليم للجميع

Board of European Students of Technology

Brainwiz

Bridge 47

Cameroon International Model United Nations

اللجنة الكندية لليونسكو

Canadian Department for Employment and Social Development (ESDC)

Catalyst 2030

Center for Education Development and Skill Acquisition Initiative

Center for Engaged Foresight

Center for Intercultural Dialogue

Centre Catholique International de Coopération avec l'UNESCO (CCIC)

Centre for Comparative and International Research in Education (CIRE)

Centre for Research for Educational Impact (REDI) at Deakin University

Centre for Youth and Development Malawi

Centro de Estudios em Educación Superior, Pontíficia Universidad Católica de Rio Grande do Sul (PUCRS)

Centro de Investigación Científica, Académica y Posgrados, México

Centro de Investigación y Acción Educativa Social - CIASES

Centro Regional de Profesores del Este - Maldonado

Centro Regional de Profesores del Suroeste - Colonia

Chartered College of Teaching

Cinglevue

Civil Society Education Partnerships, Timor Leste

Climate Commission for UK Higher and Further Education

Climate Smart Agriculture Youth Network (CSAYN)

Coalition for Educational Development, Sri Lanka

Collective Consultation of NGOs

Columbia University's Teachers College

Giving Hope to the Hopeless Association (GHTHA)

الحملة العالمية من أجل التعليم

Global Changemakers

Global Edtech Impact Alliance

Global Education Policy Network

Global Hands-On Universe (GHOU)

Global Pedagogical Network - Joining in Reformation (GPENreformation)

Global University Network for Innovation (GUNi)

Global Young Greens

Grow Waitaha - Ōtautahi (Christchurch)

Hellenic Association for the Promotion of Rhetoric in Education

HundrED

Indonesian National Commission for UNESCO

Initiative for Article 12 UNCRC (InArt12)

Innovazing Vision

Institute for Research on Population and Social Policies, National Research Council of Italy

Institute of Education, University of Lisbon

Instituto de Formación Docente - Rocha

Instituto Politécnico de Beja & Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa (ULHT)

الرابطة الدولية للجامعات

المركز الدولي للابتكار في التعليم العالي تحت رعاية اليونسكو

International Centre for UNESCO ASPnet (ICUA), China

المجلس الدولي لتعليم الكبار

المجلس الدولي للتعليم المفتوح عن بعد

International Development Education Association Scotland (IDEAS)

International Model United Nations

International Pharmaceutical Students' Federation (IPSF)

Education for an Interdependent World

Education International

Éducation, Recherches et Actualités (EDRAC)

Education+

Educational Futures Network (EFN), School of Education, University of Bristol

Educational Resource Development Centre Nepal (ERDCN)

Eidos Global

Emmaus International

Epiphany Labs

Erasmus Student Network

ESD Japan Youth

European Democratic Education Community

European Dental Students' Association (EDSA)

European Parents' Association (EPA)

European Student Network

European Students' Union

European Youth Forum

Expert Advisory Board for Transformative Education of the Austrian Commission for UNESCO

Finnish Development NGOs – Fingo

Finnish National Board of Education

Firenze Fiera

Foundation For Youth Employment Uganda

Franklin University

Fundação Calouste Gulbenkian

Fundación Mustakis

Fundación Santillana

Galileo Teacher Training Program (GTTP)

General Direction of Planning, Ministry of Education of Bolivia

GeoPoll

اللجنة الألمانية لليونسكو

Girls Not Brides AR

Ministry of Education, Research and Religious Affairs, Greece

Ministry of Education, Romania

Ministry of Foreign Affairs, Portugal

Ministry of National Education, Indonesia

Montessori Association of Thailand

Montessori México

Mouvement International ATD Quart Monde

National Campaign for Education, Nepal

National Commission of the Democratic People's Republic of Korea for UNESCO

National Commission of the People's Republic of China for UNESCO

National Institute of Educational Planning and Administration, India

National Youth Council of India

National Youth Council of Malta

National Youth Council of Namibia

Neo-bienêtre

Network for International Policies and Cooperation in Education and Training (NORRAG)

Network of Education Policy Centers

Networking to Integrate SDG Target 4.7 and SEL Skills into Educational Materials (NISSEM)

North American Montessori Teachers Association

Northwestern University

Oceane Group

Office International de l'Enseignement Catholique (OIEC)

Office of the Secretary General's Envoy on Youth (United Nations)

Officina Educazione Futuri initiative

Okayama University

Omuta City Board of Education, Japan

One Family Foundation

Our Hong Kong Foundation Out of the Books ASBL People for Education

International Society for Education through Art (InSEA)

International Youth Council

INTI International University and Colleges

Isa Viswa Prajnana Trust

Istituto Comprensivo Statale "Perna - Alighieri" of Avellino

Istituto Professionale di Stato per i Servizi per l'enogastronomia e l'ospitalità alberghiera "R. Virtuoso" of Salerno

IUCN Commission on Education and Communication

Karanga: The Global Alliance for Social Emotional Learning and Life Skills

Kidskintha

Korean National Commission for UNESCO

L'Association Internationale des Professeurs et maîtres de Conférences des Universités – IAUPL

المنظمة الدولية للحق في التعليم وحرية التعليم

المنظمة العالمية للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة

Latvian National Commission for UNESCO

Learning through Landscapes

الجامعة اللبنانية

Maker's Asylum

Me2Glosses, Thessaloniki branch of Bilingualism Matters

Millennium Project

Ministère de l'éducation nationale, Haiti

Ministère de l'éducation, Lao PDR

Ministère de l'éducation, Rwanda

Ministero dell'Istruzione (Ministry of Education, Italy)

Ministry of Education and Science of Republic of Latvia

Ministry of Education of Quebec

Ministry of Education, Belarus

Ministry of Education, Bhutan

Ministry of Education, Ecuador

(SEA-ESD Network)

Strategy and Innovation for Development Initiative

Study Hall Educational Foundation

Subcommittee on Migrant and Refugee Children of the NGO Committee on Migration

SW Creative Education Hub, Bath Spa University

Swedish Association for Distance Education (SADE)

Swedish Association for Distance Learning Härnösand

اللجنة الوطنية السويدية لليونسكو

Sweducation

Swiss Agency for Development and Cooperation (SDC)

Te Pū Tiaki Mana Taonga | Association of educators beyond the classroom

Teach For Liberia

Thammasat University

The Arab Network for Popular Education/The Ecumenical Project for Popular Education – The Lebanese Coalition for Education for All

The Dialogue

The Edge Foundation

The George Washington University

The Goi Peace Foundation

The Hamdan Foundation

The Innovation Institute, Australia

The International Institute for Higher Education Research & Capacity Building (IIHEd), O.P. Jindal Global University

فريق العمل الدولي الخاص المعني بالمعلمين في إطار التعليم حتى عام 2030

The Millennium Project

The Ministry of Education of the People's Republic of China

The Montessori Society AMI (UK), United Kingdom

Tybed

UN Association of Norway

Permanent Delegation of the Kingdom of Saudi Arabia to UNESCO

Permanent Delegation of Viet Nam to UNESCO

Peruvian National Commission of Cooperation for UNESCO

Peruvian National Commission of Cooperation for UNESCO

Philippine Futures Thinking Society

Philippine Society for Public Administration

Polish National Commission for UNESCO

Portland Education

اللجنة الوطنية البرتغالية لليونسكو

Portuguese Network of Communities of Learning (Rede CAP)

Prince's Trust International

ProFuturo

Protection Approaches

Proyecto Sinergias ED

Red Regional por la Educación Inclusiva

Regional Center for Educational Planning (RCEP)

ReSource at Burren College of Art

RET International

Rete Dialogues Nazionale

Réussir l'égalité Femmes-Hommes

Right to Education Initiative

Saint Petersburg State University

Santander Universidades

Scholas Occurrentes

Sciences Po Campus de Poitiers

اللجنة التوجيهية المعنية بهدف التنمية المستدامة الخاص بالتعليم حتى عام 2030

ShapingEDU, Arizona State University

Slovene NGO Platform for Development, Global Education and Humanitarian Aid (SLOGA)

Society for Intercultural Education, Training, and Research (SIETAR)

Southeast Asia ESD Teacher Educators Network

University of Tlemcen

VIA University College

Vietnam Association for Education for All Vilnius University Students' Representation

Visionary Education

Vote for Schools & Protection Approaches

World Council on Intercultural and Global Competence

World Family Organization (South Africa and Europe region)

World Futures Studies Federation (WFSF)

World Heutagogy Group, London Knowledge Lab

World Youth Assembly

Yale University

York University

Young Diplomats Society (YDS)

Youth Agro-Marine Development Association (YAMDA)

Youth Entrepreneurs Corporation, Democratic Republic of the Congo (YEC-DRC),

Zero Water Day Partnership

UNESCO National Commission of the Philippines

Unescocat, Fòrum Futurs de l'Educació

United Nations Association of the United States of America

United Nations University Institute for the Advanced Study of Sustainability (UNU-IAS)

Universidad Católica de Córdoba

Universidad Nacional de Tres de Febrero

Universidad Tres de Febrero

Université de Cergy

Université Laval

University of Bristol

University of Dundee

University of Edinburgh

University of Latvia

University of Leeds

University of Maryland, College Park

University of Oslo

University of Piraeus

University of Salerno

University of the Future Network

المدارس

أجرت المدارس التالي ذكرها مناقشات وعقدت حلقات نقاش لمجموعات تركيز مع الطلاب والمعلمين و/أو أولياء الأمور في إطار مبادرة مستقبل التربية والتعليم. وتجدر الإشارة إلى أن عدداً كبيراً من المدارس المذكورة فيما يلي تمثل جزءاً من شبكة المدارس المنتسبة لليونسكو.

الجزائر

متوسطة زعزوع أحمد بمدينة جيجل

مدرسة الإخوة صامت بمدينة البليدة

مدرسة الأوائل الخاصة بمدينة عنابة

Ecole privée la Citadelle Savoir Alger

أنغولا

Alda Lara Polytechnic Secondary Institute

Centre for Professional Education

Gregório Semedo College

Industrial Polytechnic Institute of Kilamba Kiaxi No. 8056 "Nova Vida"

Jacimar College

Lyceum Ngola Kiluanji No. 1145

Lyceum No. 8054 - PUNIV "Nova Vida"

Medium Industrial Institute of Luanda

Medium Technical Institute of Hotel Management and Tourism No. 2009

Middle Economics Institute of Luanda

Middle Institute of Administration and Management nº 8055 "Nova Vida" (IMAG-Nova Vida)

Mutu Ya Kevela Secondary School

Primary School José Martí No. 1136

Primary School No. 1134 - ex 1050

Public School No. 1140 (ex 1058) - 1º de Maio

Public School No. 1222 (ex-1107) - Bairro Azul

Secondary School Juventude em Luta nº 1057 - ex 2033

Training School for Health Technicians of Luanda

أذربيجان

Baku European Lyceum

Modern Educational Complex

School #220 named after Arastun Mahmudov

School-Lyceum # 6 named after T. Ismayiov

بنغلاديش

Abudharr Ghifari College, Dhaka

Adamjee Cantonment College

Azimpur Govt. Girls School & College, Dhaka

Bangladesh International School and College, Mohakhali, Dhaka

Cambrian School & College, Dhaka

Dhaka Commerce College, Dhaka

Dhaka Residential Model College

Engineering University School & College, Dhaka

Govt. Bangla College, Mirpur, Dhaka

Govt. Bhiku Memorial College, Manikganj

Govt. Laboratory High School, Dhaka

Madaripur Govt. College, Madaripur

Munshiganj Govt. Women's College, Munshiganj

Udayan Uchcha Madhyamik Bidyalaya, Dhaka

بيلاروس

Gymnasium No. 1 named after F.Skorina, Minsk

Minsk Gymnasium #12

State Educational Establishment "Gymnasium No. 33, Minsk"

State Educational Establishment "Grodno City Gymnasium"

State Educational establishment "Secondary School No. 201 Minsk"

State Educational Establishment "Labour Red Banner Order Gymnasium No.50 of the city Minsk"

State Educational Institution "Snov Secondary School"

State Educational Establishment "Minsk Gymnasium 12"

Gymnasium No. 2 Orsha

كندا

University of Toronto Schools

الصين

Hainan Middle School

Ledong Huangliu High School of No. 2 High School of East China Normal University

Qingdao No.2 High School

Shanghai High School

Shanghai Song Qingling School

The Experimental High School Attached to Beijing Normal University

The High School Affiliated to Renmin University of China

كولومبيا

Corporación Educativa Minuto de Dios

كوستاريكا

Colegio Ambientalista de Pejibaye

Colegio de Cedros

Colegio de Santa Ana

Colegio Humanístico Costarricense - Campus Nicoya

Colegio Yurusti

CTP de Orosi/Instituto de Alajuela

CTP de Turrubares

CTP Don Bosco

Escuela Carmen Lyra

Escuela Carolina Dent Alvarado

Escuela Central de Tres Ríos

Escuela de Palomo

Escuela Infantil NP San José

Escuela INVU Las Cañas

Escuela José Cubero Muñoz

Escuela José Ricardo Orlich Zamora

Escuela Juan Flores Umaña

Escuela La Fuente

Escuela La Gran Samaria

Escuela Líder Daytonia Talamanca

Escuela Líder Sector Norte

Escuela Naciones Unidas

Escuela San Francisco

Escuela Thomás Jefferson

Escuela y Colegio Científico CATIE

Golden Valley School

Instituto de Formación de Docentes de Universidad Nacional (UNA)

Liceo de Aserrí

Liceo de Limón - Mario Bourne

Saint Anthony School

Saint Gregory School

Saint Jude School

West College

الدنمارك

Aalborg Handelsskole

Aalborg Katedralskole

Aarhus Statsgymnasium

Absalons Skole

Alminde-VIUF Fællesskole

Alssundgymnasiet

Askov Efterskole

Asmildkloster Landbrugsskole

Aurehoej Gymnasium

Baaring Boerneunivers

Bagsværd Kostskole Og Gymnasium

Bredagerskolen

Business College Syd

Campus Jelling, UCL

CELF

Christianshavns Gymnasium

Egaa Gymnasium

Egtved Skole

Eltang Skole og Børnehave

Endrupskolen

Espergærde Gymnasium & HF

EUC Nord

EUC Nordvest

EUC Syd

Faxehus Efterskole

Gammel Hellerup Gymnasium

Gefion Gymnasium

Gladsaxe Gymnasium

Haderslev Katedralskole
Han Herred Efterskole
Helsingør skole - Skolen i Bymidten
HF & VUC Fyn
Holluf Pile Skole
IBC Int. Business College
Ingrid Jespersens Gymnasieskole
Jelling Friskole
Jueslsminde Skole
Kold College
Langelands Efterskole
Learnmark
Lillebæltskolen
Lindbjergskolen
Mercantec
Naestved Gymnasium of HF
NEXT
Niels Brock Int. Gymnasium
Nivaa Skole
Noerre Gymnasium
Nykøbing Katedralskole
Odense Katedralskole
Oelsted Skole
Paderup Gymnasium
Pedersborg Skole
Professionshøjskolen UCN
Professionshøjskolen VIA
Randers Social- og Sundhedsudd.
Rantzausminde Skole
Ranum Efterskole
Ranum Skole
Roedkilde Gymnasium
Roskilde Gymnasium
Roskilde Tekniske Skole
Skovbrynet Skole
Sønderskov-Skolen
Sortedamskolen
SOSU Esbjerg
SOSU Nord
SOSU Syd
Store Magleby Skole
Strandskolen
Tech College
Tietgen Business
Toender Handelsskole
Tradium
U/Nord
Vesthimmerlands Gymnasium
Viden Djurs
VUC Storstroem
ZBC

فنلندا

Alppilan lukio
Björneborgs svenska samskola
Etäkoulu Kulkuri
Haapajärven lukio
Haapajärven yläaste
Helsingin kielilukio
Helsingin yliopiston Viikin normaalikoulu
Iisalmen lyseo
Jyväskylän kristillinen opisto
Jyväskylän Lyseon lukio
Jyväskylän normaaalikoulu
K. J. Ståhlbergin koulu
Kaitaan lukio
Kellon koulu
Kempeleen Kirkonkylän koulu

Kilpisen yhtenäiskoulu

Laanilan lukio

Lapinlahden lukio ja kuvataidelukio

Lyseonpuiston lukio

Mäkelänrinteen lukio

Oriveden lukio

Oulun normaalikoulu

Oulun normaalikoulu (yläkoulu)

Oulun Suomalaisen Yhteiskoulun Lukio

Putaan koulu

Rauman normaalikoulu

Saimaan ammattiopisto Sampo

Suomalais-venäläinen koulu

Tampereen yliopiston normaalikoulu

Tikkalan koulu

Tuusulan lukio

Vaasan lyseon lukio

ألمانيا

Albert-Schweitzer-Schule Hofgeismar

Edith-Stein-Schule Ravensburg & Aulendorf

Freie Waldorfschule Karlsruhe

Gesamtschule Bremen Mitte

Gewerbliche und HauswirtschaftlichSozialpflegerische Schulen Emmendingen

Heinrich-Hertz-Schule Hamburg

Illtal-Gymnasium Illingen

Limesschule Idstein

Max-Planck-Gymnasium Berlin

Ostendorfer-Gymnasium Neumarkt

Sophie-Scholl-Schule Berlin

Städtische Realschule Heinsberg „Im Klevchen"

Warndt-Gymnasium Völklingen

اليونان

1st Junior High School of Serres

1st Senior High School of Ierapetra

2nd Gerakas Senior High School

2nd Junior High School of Geraka

2nd Senior High School of Chania

2nd Senior High School of Serres

2nd Vocational Senior High School of Rethymno

4th Junior High School of Maroussi

4th Senior High School of Serres

5th Junior High School of Agia Paraskevi

American College Pierce

Aristoteleio Junior High School of Serres

Doukas Junior High School

Experimental Junior High School of Rethymno

Experimental Primary School of Serres

Junior High School Athens College

Junior High School of Koimisis, Serres

Junior High School Psychiko College

Music School of Serres

Protypo Junior High School

Protypo Junior High School of Anavryta

Ralleio Junior High School of Piraeus

Senior High School of Pentapoli, Serres

Zagorianakos Junior High School

غواتيمالا

Cooperativa Agro Industrial Nuevo Amanecer

هايتي

Collège Cotubanama

Collège de Côte-Plage

إندونيسيا

SMP Labshool Kebayoran

إيطاليا

ITCTS Vittorio Emanuele, Bergamo

اليابان

Amagi Junior High School
Amanohara Elementary School
Ginsui Elementary School
Hakko Junior High School
Hayamadai Elementary School
Hayame Elementary School
Hirabaru Elementary School
Kamiuchi Elementary School
Kunugi Junior High School
Kuranaga Elementary School
Matsubara Junior High School
Meiji Elementary School
Miike Elementary School
Minato Elementary School
Miyanohara Junior High School
Nakatomo Elementary School
Omuta Chuo Elementary School
Omuta Special Education School with special care
Shirakawa Elementary School
Tachibana Junior High School
Taisho Elementary School
Takatori Elementary School
Takuho Junior High School
Takuma Junior High School
Tamagawa Elementary School
Tegama Elementary School
Tenryo Elementary School
Yoshino Elementary School

جمهورية لاو الديمقراطية الشعبية

Collège Sisattanak
Collège Sisavad
École primaire Nahaidiao
École primaire Phonpapao
École primaire Phonphanao
École primaire Phonthan
École primaire Sokpalouang
École secondaire Champasak
École secondaire Phiavat
Lycée Chanthabouly
Lycéee Vientiane-Hochiminh
Vientiane Secondary School

لبنان

المدرسة الأهلية
ثانوية الكوثر
مدرسة المنار الحديثة – رأس المتن
المدرسة المركزية – جونيه
مدرسة العائلة المقدسة الفرنسية – الفنار
المعهد الفني لراهبات القلبين الأقدسين – البوشرية
مدرسة سيدة الجمهور
الثانوية الإنجيلية الفرنسية – مونتانا، في ديك المحدي
مدرسة القديس غريغوريوس – بيروت
مؤسسة القديسة آن بيزانسون – بيروت
مدرسة المروج – بيروت
مدرسة الحاج بهاء الدين الحريري – صيدا
مؤسسة الإمام الصدر – مدرسة رحاب الزهراء
المعهد الحديث اللبناني – مدرسة الأب ميشال خليفة – الفنار
الكلية الدولية في بيروت
مدارس الجمعية الخيرية الإسلامية العاملية
مدارس الرهبانية اللبنانية المارونية

كلية علي بن أبي طالب (جمعية المقاصد) – بيروت

مدرسة سيدة البشارة – رميش

ثانوية رفيق الحريري – صيدا

مدرسة الحكمة الثانوية – عين سعادة

مدغشقر

CEG Ambohimanarina

CEG Antanimena

CEG Nanisana

Collège privé ESSOR

Collège privé La Columba Ambatomainty

Collège privé Le Pétunia

Collège privé Palais des Princes

Ecole privée Pinocchio

EPP Ambatomanoina Lovasoa

EPP Ambohidroa 1

EPP Beravina

Lycée Andrianampoinimerina Sabotsy Namehana

Lycée Horace François Antalaha

Lycée J.J. RABEARIVELO

Lycée Miarinarivo Itasy

Lycée Nanisana

Lycée Naverson Fianarantsoa

Lycée privé La Chanterelle Sabotsy Namehana

Lycée privé Les Petits Chérubins

Lycée Talatamaty

المكسيك

Colegio Valle de Filadelfia

Instituto Alpes San Javier

PrepaTec Eugenio Garza Sada

النرويج

Steinerskolen i Tønsberg

باكستان

Karachi Grammar School

بيرو

Colegio Peruano Alemán Max Uhle

Institución Educativa Jorge Basadre, Junín

Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Teodoro Peñaloza, Junín

البرتغال

Agrupamento de Escolas D. Dinis, Quarteira

Agrupamento de Escolas da Batalha

Agrupamento de Escolas Sé, Lamego

Colégio Diocesano Nossa Senhora da Apresentação, Calvão

Escola EB/123 Bartolomeu Perestrelo, Funchal, Madeira

Escola Profissional do Montijo

Escola Secundária Aurélia de Sousa, Porto

Escola Secundária Filipa de Vilhena, Porto

Escola Secundária Jaime Moniz, Funchal, Madeira

Escola Superior de Educação Jean Piaget, Almada

Externato Frei Luís de Sousa, Almada

Instituto Duarte de Lemos, Águeda

جمهورية كوريا

Chiak Elementary School

Chungnam Foreign Language High School

Chungryol Girls' High School

Daykey High School

Dongil Girls' High School

Hyoyang High School

Incheon International High School

Incheon Yeongjong High School

Jeonbuk Foreign Language High School

Jeonju Shinheung High School

Jeonnam Foreign Language High School

Kyungpook National University Attached Elementary School

Masan Girls' High School

Munsan Sueok High School

Namsung Girls' High School

Osong High School

Sejong Global High School

Shin Nam High School

Shinseong Girls' High School

The Attached Elementary School of Gongju National University of Education

Wonhwa Girls' High School

Yangcheong High School

Yeongjujeil High School

رواندا

APADE Kicukiro

Collège Christ Roi de Nyanza

College Christ Roi/Nyanza

Collège de Gisenyi

College de Gisenyi (Inyemeramihigo)

College Saint André

Collège Saint André

Ecole Primaire Saint Joseph

Ecole Primaire Saint Joseph/Kicukiro

Ecole Primaire SOS

Ecole Primaire SOS Kacyiru

Ecole Technique SOS

Ecole Technique SOS Kigali

FAWE Girls School Kigali

FAWE Girls School Kigali

Groupe Scolaire Sainte Bernadette Save

Groupe Scolaire Maie Reine Rwaza

Groupe Scolaire Notre Dame de Lourdes/Byimana

Groupe Scolaire Nyanza/Kicukiro

GS Marie Reine Rwaza

GS Notre Dame de Lourdes Byimana

GS Nyanza/Kicukiro

GS Sainte Bernadette/Save

Lycée de Kigali

Lycée de Kigali

Lycée Notre Dame de Citeaux

Lycée Notre Dame de Cîteaux

Teacher Training College Muhanga

TTC Muhanga

سلوفينيا

Gimnazija Celje Center, Celje

Gimnazija Nova Gorica, Nova Gorica

Gimnazija Ptuj

IV. OŠ Celje

OŠ 16. december Mojstrana

OŠ Alojza Gradnika Dobovo

OŠ Bratov Polančičev, Maribor

OŠ Cirila Kosmača Piran

OŠ Cvetka Golarja Škofja Loka

OŠ dr. Jožeta Pučnika, Črešnjevec, Slovenska Bistrica

OŠ Dušana Flisa Hoče

OŠ Franceta Bevka Tolmin

OŠ Griže, Griže

OŠ in vrtec Sveta Trojica

OŠ Janka Padežnik Maribor

OŠ Kapela

OŠ Kobilje

OŠ Ledina Ljubljana

OŠ Pesnica

OŠ Poljane, Poljane nad Škofjo Loko

OŠ Selnica ob Dravi

OŠ Sveta Trojica

OŠ Toneta Čufarja Jesenice

Škofja Loka High School

Šolski center Lava, Celje

Šolski center Ptuj, Ekonomska šola

Srednja gradbena šola in gimnazija Maribor

Srednja zdravstvena in kozmetična šola Maribor

Srednja zdravstvena šola Celje

إسبانيا

Colegio Los Abetos

Colegio Público de Hurchillo

Colegio Sagrada Familia (Zaragoza)

Colegio Trabenco

IES Salvador Victoria (Monreal del Campo. Teruel)

المملكة المتحدة

Strathallan School

الولايات المتحدة الأمريكية

Gunnison Middle School

unesco
منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

وضع تصورات جديدة لمستقبلنا معاً
عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم

إن مستقبل البشرية ومستقبل كوكبنا المتشابكَين معرّضان للخطر. ولذا لا بدّ لنا من اتخاذ إجراءات عاجلة معًا لتغيير المسار ووضع تصورات جديدة لمستقبلنا. ويتعيّن على التعليم، الذي يُسلَّم منذ فترة طويلة بأنه قوة عظيمة كفيلة بتغيير الأمور تغييراً إيجابياً، أن يضطلع بعمل جديد عاجل ومهم. وتقدم اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم هذا التقرير، الذي استغرق إعداده عامين واسترشد مُعدّوه بعملية تشاور عالمية شارك فيها نحو مليون شخص، وتدعو فيه الحكومات والمؤسسات والمنظمات والمواطنين في جميع أنحاء العالم إلى صياغة عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم يساعدنا في بناء مستقبل مستدام ينعم فيه الجميع بالسلام والعدل. ويتناول التقرير مسألة تحديد موقع التعليم في الوقت الراهن، بين الوعود السابقة والتصورات المستقبلية غير المضمونة؛ ويقدم حججاً لتأييد وجاهة تجديد التعليم في خمسة أبعاد هي: الأساليب التربوية، والمناهج الدراسية، والتدريس، والمدارس، والتعلم في جميع مجالات الحياة؛ ويُختتم التقرير بحفز المساعي الرامية إلى إبرام عقد اجتماعي جديد للتربية والتعليم، فضلاً عن توجيه دعوات إلى إجراء البحوث وتحقيق التضامن العالمي والتعاون الدولي. وسيكون هذا التقرير محطَّ اهتمام المتعلمين والمعلمين ومديري نظم التعليم ومخططيها والباحثين والحكومات والمجتمع المدني، إذ إنه يصوّر بعمق وإمعان واقع التقنيات الرقمية وتغير المناخ والتراجع الديمقراطي والاستقطاب المجتمعي ومستقبل العمل الذي يكتنفه الغموض. ولا يُقصد بالتقرير فتح الأبواب أمام الجميع لمناقشة مسائل التربية والتعليم وإثارة التفكّر فيها فحسب، بل يُقصد به أيضًا حث كل واحد منا على العمل. أما الحجة الأساسية التي يستند إليها التقرير في المقام الأول، فهي أنه يمكننا من خلال ملايين الأعمال الفردية والجماعية الموسومة بخصال الشجاعة والقيادة والمقاومة والإبداع والرعاية أن نغير المسار ونحقق التغيير الجذري المنشود في التربية والتعليم سعياً إلى بناء مستقبل مستدام يسوده العدل والإنصاف.

9 789236 001289

futuresofeducation@unesco.org
http://en.unesco.org/futuresofeducation
@UNESCO

Futures of Education
UNESCO
7, place de Fontenoy
75352 Paris, France