

التربية وبيداغوجية فض النزاعات

العبودي صالح

قسم علم النفس وعلوم التربية

جامعة الجزائر 2

ملخص:

تعتبر التربية وسيلة من الوسائل الأساسية التي تحقق التنمية البشرية وتجفف منابع الفقر والاحتياج، وتطور القدرات العلمية والمهنية، وهي أهداف أساسية للخدمات التربوية، التي توفرها مراحل التعليم الأساسي الإجباري في أغلب المجتمعات.

من الصعب استمرار توفير فرص الحصول على هذه الخدمات التربوية، بالنسبة لأغلب الأطفال الذين أضعافها، خاصة إذا كانت أسباب ضياع فرص التربية راجعة أساسا إلى انتشار النزاعات والأزمات الاجتماعية، حيث لا يعتبر ذلك ضياعا وخسارة فردية تعنى أطفالا فقط، لكنه يعتبر خسارة للرصيد الاجتماعي والمعرفي وخسارة لقدرة المجتمع على الخروج من مراحل أزماته المختلفة التي تعرقل وتيرة نموه وتقدمه واستقراره.

يمكن للتربية أن تكون جزءا من الحلول الممكنة للمشاكل التي تعترض التنمية الاجتماعية، كما يمكنها كذلك أن تكون جزءا من المشكلة الاجتماعية ذاتها، ومن أجل توضيح و معرفة ذلك، نعتقد بضرورة دراسة وتحليل مضمون المحتوى التربوي وتطبيقاته، على جميع المستويات التربوية، من أجل الكشف والتوصل إلى معرفة وتحديد الجوانب التربوية، التي يمكن أن تكون سببا في بروز وإذكاء حدة النزاعات، أو تعمل كصمام أمان للحد من انتشارها.

1. التربية وجذور العنف والنزاعات:

تلعب التربية دورا أساسيا في ترقية ونمو الفهم الذاتي، و التعاون الذي يدفع الأفراد إلى تقوية وتدعيم التلاحم والترابط الاجتماعي بينهم، إلى جانب مساهمتها في محو الفوارق المادية والاجتماعية وتحسين المستوى الأخلاقي للأفراد.

تشارك أغلب أهداف ومبادئ المنظمات والجمعيات الدولية التربوية، على تأكيد المبدأ الأساسي والجوهرى الذى تؤدبه التربية من أجل ترقية العلاقات الإنسانية، حيث تؤكد منظمة UNESCO من برنامجها التربوي للقرن الواحد والعشرين ،على اعتبار التربية الوسيلة الأكثر أهمية لترقية العنصر البشرى من بعده الحضارى والثقافى، حيث تدفع إلى تقليص مساحات الفقر والاحتياج والامية والاضطهاد والحروب UNESCO (11:1997).

يؤكد كذلك التقرير الأممي السنوي للبنك الدولي (15:2002) على أن التربية وسيلة ناجمة لتحقيق عدالة ومساواة بين الأفراد، من خلال تحصيل المؤهلات والمعارف العلمية، حيث أن التأهيل التربوي والمعرفي يزيد من درجة الانسجام الاجتماعي، ويخفض نسب الجريمة ويقلص من الفوارق في توزيع الثروة الوطنية.

من جهة أخرى تعتمد أنظمة تربوية في أجزاء كبيرة من العالم على سياسة تربوية نخبوية وازدواجية في المحتوى التربوي، تؤدي غالبا إلى إنتاج ازدواجية في التحصيل المعرفي والكفاءات العلمية، وتدعم بذلك مباشرة، الفوارق الطبقيّة، وتجذب أغلبية أبناء الفقراء نحو البقاء خارج التيار التربوي ،الذي يفترض أن يفتح أبواب المساواة من خلال التحصيل المعرفي وتحقيق الترقية الاجتماعية.

تعمل هذه العوامل عادة على تشجيع ودفع المدارس إلى إنتاج وإعادة إنتاج الفوارق الاجتماعية، ويرى wilkinson (1996) أنه من الصعب على المدرسة أن تكون قوة دافعة لتطوير الأوضاع الاقتصادية أو ترقية العدالة الاجتماعية في ظل مثل هذه الظروف.

إن التربية كخدمة اجتماعية، ومن خلال عملها على تطوير الانفتاح الفكري وترقية حرية الرأي، والعمل على نشر المبادئ الديمقراطية، يمكن أن تكون مصدرا أساسيا للاختلافات التي يمكن أن تتطور إلى نزاعات سياسية عقائدية أو لغوية، وفي هذا الإطار يرى Smith (25:1995) أن النزاعات بصفة عامة هي القوة التي تقف وراء الحراك الاجتماعي، حيث أن المجتمعات التي تطمح إلى تحقيق التنمية والعصرنة ، تعرف صراعات اجتماعية غير محدودة، ولذلك فإن التحدي الذي يهدف الى تحقيق التعايش السلمي للأفراد في مجتمع عصري ، يتوقف على مستوى النجاح في أخلقة وتهذيب أشكال النزاعات وحلولها، لأن التنمية الاجتماعية حسب Bush و-

Satlarell (2000:31) من حد داتها منتجة للنزاعات ومغيرة للاستقرار، لأنها تعترض على الوضع القائم الساكن، وتعتبره حاجزا أمام تحقيق آمال وطموحات الأفراد في التغيير.

يمكن اعتبار النزاعات من هذه الزاوية كعامل ايجابي، بل وضروري في الحياة ، وإلى حد بعيد، عامل مرغوب فيه، وتكون النزاعات والأختلافات ايجابية ومنتجة للمجتمع والفرد، فقط عند تسييرها وإدارتها بطريقة سلمية.

إن الاتجاهات التربوية التي تبنى على تصور أن التربية في حد ذاتها ، تحقق الأمن والاستقرار الاجتماعي، ولها القدرة على تحويل النزاعات وترجمتها إلى مساهمات ايجابية، تبقى محل اختلاف وتباين في المواقف والآراء، لأن استقراء التاريخ يؤكد بوضوح وجود مؤثرات ومساهمات تربوية سلبية وهدامة ، عندما يتم استغلال التربية وتوجيهها نحو تحقيق أهداف سياسية ومصالح ذاتية.

يشير أحد أعلام التربية والسلم B;Reardon (1988:70) إلى أن التربية، إلى جانب القوات المسلحة ، تعتبر من أهم الوسائل الأكثر نجاعة ونجاحا في نشر وتدعيم الهوية الوطنية ، وتنمية الروح العسكرية من هذا المنطلق، يقف Reardon (1988:71) عند مسافة حذرة ، من الآراء والاتجاهات التي تعتبر أن التربية لوحدها، وسيلة أساسية لتحقيق الأمن والاستقرار الاجتماعي، ويرى انه حتى هذا الحين، لا تملك أدبيات التربية وتجاربها الفنية، أدلة تاريخية تثبت هذه المواقف، ويعتقد ان الحالات المعاكسة لذلك هي الأكثر تواجدا على مستوى التاريخ التربوي.

إن استعراض التصفية العرقية التي عرفتها قبائل RWANDA عام 1994 دفعت الباحث Sommers Marc (2001:28) إلى مساءلة التربية التي تعرض لها المتحاربون، حيث توصل إلى أن الدور الأساسي للفئات الأكثر تعلما، في فهم وتخطيط وتطبيق الإبادة الجماعية، تحتاج إلى تقديم شروحات وتعليلات ملحة وضرورية، ومهما كانت تلك التعليقات فإنه من الواجب الأخذ بعين الاعتبار نقطة أساسية ومحورية، تتمثل في كيفية عجز التربية في اجتتاب فكر اقتراف هذه الإبادة..5.

إن المشاركة الفعالة لأطفال وشباب في أعمال عنف ضد أهلهم وضد أساتذتهم أحيانا، تطرح أسئلة ملحة ، حول نوع التربية التي تلقاها هؤلاء الأطفال.

إن حقيقة مشاركة أفراد دوى مستويات تربوية عالية ، في أعمال إجرامية لا يتوقف، حسب رأي Lynn Davies (2004:3) عند حدود فشل التربية في تحصين الأفراد ضد الأعمال الإجرامية، بل يتعدى حدود ذلك، إلى أمثلة أصبحت التربية فيها تثنى الكراهية والعنف، وتمثل أدبيات وإيديولوجيات اليمين المتطرف، أمثلة حية على ذلك.

يشير Sommers (2008:9) إلى أن غالبية الأفراد الذين كان لهم الرأي الفاعل في تسيير الحروب العصرية، كانوا خبراء في استعمال التربية ومضامينها ، لتلقين الكراهية والعنف لأجيال كاملة.

يميل Davies (2008) إلى الاعتقاد بأن أي دراسة أو معالجة لمثل هذه الأنظمة التربوية، يمكنها أن تكشف بوضوح ، عن المستويات التي تعمل مباشرة على إذكاء النزاعات ورفع حدتها، من خلال لمس المضامين التي تغلب عليها إتجاهات سياسية مبالغة.

تعتمد الدراسات والأبحاث الأكاديمية التي تهتم بدراسة النزاعات عادة ، بمعالجة وتحليل المضمون التربوي كمرحلة أولى وأساسية، لكنها لا تتوقف عند حدود ما يلحق داخل حجرات الدراسة كمرحلة علمية، بل تميل أحيانا إلى التركيز والاهتمام بتحليل طبيعة وهندسة درجة التحكم في النظام التربوي، ومستويات ممارسة المراقبة والسلطة، التي تمارس من خلاله Sara Delamont (1995:13).

يقلل Oglesby (2007) من أهمية النزاعات التي تعززها المحتويات التربوية، ويرى أن احتمال ظهورها على مستوى معين في النظام التربوي، يبقى ضئيلا ومحدودا جدا على مستوى المجتمع الواسع، إلا أنه لا ينفي أن تجارب المجتمعات التي اختبرت النزاعات المختلفة ، تشير بوضوح إلى أن هناك جوانب ثقافية أو تاريخية، عند تكررها أو العمل على حذفها ، يمكن أن يكون ذلك مصدر قلق إذا لم يتم تداركها وتصحيحها.

إن الإيمان والاعتقاد بأن المدارس مؤسسات يحقق وجودها غالبا أهدافا تقع خارج حدودها المباشرة، يطرح تساؤلات وردود أفعال حول طرق عملها وأسلوب نشاطها، ويعتقد مثلا Lazerson و Fuhram (2005) أن المدارس الأمريكية

العمومية كانت ولا تزال تركز في أهدافها الأساسية ، على تحقيق وترقية مفهوم ودلالة المواطنة والارتباط والولاء للوطن بشكل غير مسبوق في بقية الأنظمة التربوية في المجتمعات الأخرى، وذلك لأسباب تاريخية معروفة.

2. التربية وطبيعة الحكم:

ارتفع حجم الدراسات والأبحاث التي اهتمت بتشخيص العلاقة بين التربية و بروز النزاعات، بشكل كبير خلال العشرين سنة الماضية Barnett (2012) وتؤكد في غالبيتها ، أنه ليس من الممكن دائما الوصول إلى نتائج أو أحكام تظهر بسهولة أسباب وطبيعة النزاع ، كما يمكن أن تكون المضامين التربوية ، في حد ذاتها قد اعتمدت نتيجة نزاعات سابقة، إلا أن ظاهرة الميل الى المبالغة في مستويات المراقبة ، وشدة التحكم في هندسة المحتويات التربوية، يدفع إلى الاعتقاد بوجود أسباب موضوعية، للعناية الجدية بمراجعة المحتوى التربوي، في الحالات التي تواجه توترات ثقافية واجتماعية.

ويميل Aragon Vegas (2009) إلى الاعتقاد بأن مفهوم الحكم يتحدد في إطار عملية صناعة وبلورة القرار، بمعنى الكيفيات المختلفة التي يعتمد عليها نظام سياسي كإطار لصناعة الاتجاهات والاختيارات النظامية.

يمكن أن يؤدي هذا النوع من الحكم، إلى بروز التفرقة والتمييز بين أفراد المجتمع، إذا ما صاحبته عوامل إضافية مثل غياب الخبرة وضعف القدرات الفنية، التي يمكن أن تؤدي إلى انزعاج وتململ وشكاوي ضد المظالم واللامساواة، التي تظهر نتيجة تداعيات وممارسات الحكم غير الراشد، خاصة أن أغلب حكومات الدول النامية التي تواجه معارضة سياسية أو عقائدية، تهتم أكثر باعتماد الاستراتيجيات الأمنية، التي يمكن عند تطبيقها، أن تنعكس على ظهور ممارسات تفرط في خطط أمنية متشددة، تؤدي إلى إنزلاقات استبدادية، غالبا ما تدفع هذه السلطات إلى الشعور بالحاجة الملحة، إلى فرض رقابة شديدة على سير نظام مؤسساتها، وخاصة النظام التربوي ومضمونه، مما يدفع التربويون إلى الشعور بضرورة الوقوف في وجه هذه الإجراءات.

انعكست مثل تلك النزاعات العقائدية والإثنية والسياسية المختلفة ، على مستوى مجموع الدول النامية، في معاناة 17% من مجموع السكان البالغين في العالم،

حسب إحصائيات Unesco (2011)، أي حوالي 796 مليون بالغاً ، يعانون من ضعف ونقص في قدرات القراءة والكتابة، وإذا كان طموح هيئات الأمم المتحدة المختلفة ، يهدف إلى تحقيق غلبة واضحة على الأمية في العالم ، من خلال اعتماد برنامج " التربية للجميع" فإن ذلك يحتاج حسب خبرائها (البنك الدولي، 2011) إلى تجنيد مليوني معلم لتغطية وتحقيق هذه الأهداف، وتحتاج تغطية متطلبات ذلك في دول جنوب الصحراء وحدها ، إلى نصف ذلك العدد، ويبدو أن ذلك الأمر صعب المنال، في ضوء انتشار رقعة النزاعات الأثنية والسياسية التي تعرفها منطقة جنوب الصحراء، وقد تأكد لاحقاً أنه ثم استغلال التربية من طرف المتصارعين السياسيين، لإذكاء النزاعات المختلفة، عوض اعتمادها كوسيلة لإخماد وطي الخلافات. (2009 Duffield. M)

وقد أكدت بعثات مراقبة النزاعات التابعة للأمم المتحدة (United Nations (2012 أن تأثير هذه النزاعات خاصة الداخلية منها، يكون غالباً مدمراً، باستهدافه لمراكز الصحة والمستشفيات والمؤسسات التعليمية، التي كانت ولا تزال تشكل أهدافاً للنزاعات المسلحة، حيث سجلت الموزمبيق تدمير 40% من المدارس والمستشفيات بسبب النزاعات المسلحة، وهو الأمر الذي يتكرر اليوم في شمال مالي.

من البديهي أن نتائج هذه الأوضاع والظروف المشابهة لها ، ستعكس على إفراز وظهور أعداد غفيرة من الأطفال ،الذين سيساعدون في المستقبل ،على دعم ظهور ظروف تعمل على إعادة بعث النزاعات من جديد.

3-تربية السلم والحوار:

تتفق أغلب الدراسات والأبحاث التربوية التي تعني بهندسة المحتوى التربوي، في جهودها الرامية إلى ترقية ثقافة السلم وفض النزاعات، خاصة ل Coletta. N. و Cullen (2000) و Kaldor (1999) و Gill. Goodwin (1994) و Machell-G (2000)، على ضرورة رفع قدرة المناهج التربوية، على إحداث وخلق وعي وتأثير ايجابي على مستوى مضمون المعرفة العلمية، لتوضيح وغرس المعاني والقيم العميقة التي تضمن السلم وتحافظ عليه، عن طريق تشجيع اكتساب مهارات وميول تجسدها استراتيجيات فض النزاعات، والتي تركز غالباً على قيم رفض العنف ، واعتماد الصديق والاحترام ، والاعتدال والتسامح .

يؤكد Bodine (1998) على ضرورة إعتداد القدرة على فهم وتحليل النزاعات بشكل سليم ومناسب ، حتى لا تتطور إلى شكل من أشكال العنف ، إضافة إلى الابتعاد عن الجوانب التي تفاخر بالعنف أو تمجده ، ويركز بشكل خاص على أهمية تشجيع الأفراد على تطوير القدرات الوجدانية ، التي تكتسب من خلال سلوك وممارسات التحكم في درجات الغضب والإحساس بالإحباط والخوف ، والمشاعر المشابهة لذلك.

من الممارسات الايجابية التي تعزز وتدعم اكتساب مهارات فض النزاعات ، تبرز بشكل أساسي ، حسب Cullen (2000) ، المساعدة والتشجيع على تحمل مسؤولية المشاعر والأحاسيس ، التي نحسها ، إلى جانب قبول الأحاسيس التي يتبناها الآخرون.

إن تأكيد محتوى استراتيجيات فض النزاعات على تنمية قدرات الاتصال ، حسب Goodwin. Gill (1994) ، يؤدي إلى تفعيل السلوك الذي يعتمد أفضلية الاستماع والمخاطبة التي تسمح بتبادل الحقائق والأحاسيس ، بصورة صادقة وحقيقية ، بعيدا عن أسلوب الإثارة والمبالغة التي تزيد من شحن المشاعر والأحاسيس.

من جهة يرى Kaldor (1999) أن اعتماد استراتيجيات فض النزاعات ، على اكتساب الآليات التي تساعد على تطوير التفكير المبدع ، الذي يمكن الأفراد من تبنى طرق واتجاهات جديدة لتحديد وتعريف النزاع ، والوصول إلى تقرير الحلول المناسبة ، ويرى كذلك ضرورة وأهمية التأكيد في فض النزاعات ، على أولوية المصالح بصورة أساسية وأولية ، بعيدا عن الولاء والتقييد بآراء ومواقف سالفة ، وبدون خلفية أو ارتباط بمعطيات سابقة ، لأن ذلك ، حسب ، يساعد على تجنب اتساع رقعة وحدود المشكلة.

توصل Johnson و Johnson (1996) في تحليلهم لمختلف الدراسات التي اهتمت باستراتيجيات حل النزاعات ، إلى تأكيد تأثير هذه الاستراتيجيات في رفع مستوى القابلية للتفاوض ، بشكل مباشر و متفتح على أطراف متعددة ، تحقق هدف التوسط لإصلاح ذات البين ، وهو الأمر الذي يساعد على بروز وظهور سلوك ايجابي ، وهو الأمر الذي يؤدي الى انخفاض محسوس في حجم النزاعات ، في حالات الألتزام بمقاصدها.

من البديهي أن الخدمات التربوية لا توفر ولا تحقق نفس المستوى في كل المجتمعات، حيث يرى Ivan Illich (1971:11)، مثلا أن الفقراء في المكسيك هم الأفراد الذين تقل مرحلة دراستهم عن ثلاث سنوات، بينما يعتبر فقيرا من قلت سنوات دراسته عن اثنا عشر سنة في أمريكا، وبالتالي فإن نوع حجم التعامل مع النزاعات التي يمكن أن تبرز على مستوى المجتمعين المختلفين، يتوقع أن يكون مختلفا ومتباينا. من أجل تدارك الاختلافات التي تبرز في طرق التعامل مع النزاعات المختلفة، يلخص كل من Skhrumpt و Bodine (1994) ثلاثة أساليب أساسية لحل الاختلافات والنزاعات الطارئة وتتمثل في:

- 1- التفاوض
- 2- الوساطة
- 3- الإجماع في أخذ القرارات.

حيث تمثل المفاوضات عملية حل الخلافات بين طرفي النزاع بصفة مباشرة، وبدون مساعدة خارجية من أطراف أخرى خارج النزاع، بينما تعتبر الوساطة تقنية أساسية لحل الخلافات لمساعدة ورعاية طرف أو أطراف أخرى محايدة، أما الإجماع في أخذ القرارات فهو يمثل جهد ونشاط جماعي لحل الخلافات، تشارك فيه جميع الأطراف المعنية مباشرة بموضوع الخلاف، وذلك من أجل الاتفاق على حل يرضى الجميع، عن طريق اعتماد قرارات جزئية تلتزم جميع أطراف النزاع بتطبيقها، بينما ينحصر دور الأطراف المحايدة من تسهيل وتسيير القرارات واحترام تجسيدها.

4. خلاصة:

لا يمكن لاستراتيجيات فض النزاعات ان تهزم العنف وعمليات التخريب التي تتعرض لها المنشآت التربوية والاجتماعية، بدون اعتماد وتبني تدريبات تطبيقية رسمية، يكتسب منها أفراد المجتمع، على إختلاف مستوياتهم المهنية ، قدرة على تسيير الخلافات التي يمكن أن تعترض محيطهم، وهي الممارسات التي يمكن أن تعمق من إدراكهم لتبني هذه الأساليب والاستراتيجيات في المستقبل، وفي العالم الحقيقي، الذي يكاد لا يخلو من أزمات ونزاعات وصراعات مختلفة ومتعددة، بدون اللجوء إلى غلق الأبواب والاعتصام أمامها.

References :

1. Aragon, J.Vegas , M.(2009). Production and use in the education sector, UNDP. Oslo.
2. Barnett, K. (1999). Data quality issues for the school environment safety incident report. Gainsville.Florida.
3. Bodine, R, Schrumpf,F. (1994). Creating the peaceable School. Champing. Research Press.
4. Bodine, R. Crawford, D. (1998). The handbook of conflict resolution education. Jossey Bass .San Francisco.
5. Bush, Kenneth, D, Saltarelli, Diana, (2000). The two faces of educations in Ethnic conflict, UN. Innocenty research centre. Italy.
6. Coletta, N.J,Cullen, M.L. (2000). Violent conflict and the transformation of social capital. World Bank. Washington.
7. Davies, L (2008). Educating against extremism. Stoke on trent, Trentham.
- 8.Davies, Lynn. (2004). Education and conflict, complicity and chaos. London.
9. Delamont Sara (1995). Fighting familiarity, essays on educational ethnography. Hampton. UK.
10. Duffield, M. (2001). Global governance and the new wars. Zed Books. London.
11. Fuhrman, S. Lazerson, M. (2005). The public schools. Oxford university Press. Oxford.
12. Goodwin, Gill, Ilen Cohen. (1994). Child soldiers, the role of children in armed conflicts, Clarendon. Oxford.
13. Illich Ivan. (1971). Deschooling society, Penguin Books. London.
14. Johnson, D . Johnson, R. (1996). Conflict resolution and peer mediation, review of educational research, 66, 450-506.
15. Kaldor, M. (1999). New and old wars, organized violence in a global era. Cambridge Polity Press.
16. Machel, G (2000). The impact of armed conflict on children, www.waraffectedchildren.com.

17. Oglesby (2007). Historical memory and the limits of peace education, in Cole, E.A. Teaching the violent past, Rowman publishers, Plymouth.
18. Reardon, B A. (1988). Comprehensive peace education Educating for global responsibility. Teachers College Press. New York.
19. Smith, A, D. (1995). Nations and nationalism in global era. Polity Press . london.
20. Sommers, Marc (2001). Peace education and refugee youth, in Jeff Crisp : learning for a future. UNHCR, Geneva.
21. UNESCO : (1997). Report of the transdisciplinary project, towards a culture of peace. Unesco Paris.
22. UNESCO. (2006). Peace education programme, overview and materials. Unesco. Paris.
23. United Nations (2012). Human development report, UNDP, Geneva.
24. Wilkinson, R. (1996). Unhealthy societies : the afflictions of inequality. Routledge. London.
25. World Bank (2002). Education for all. World Bank. Washington.