

الإطار المؤسسي

سوف تعقد الدورة الثامنة والأربعون للمؤتمر الدولي للتربية من تنظيم مكتب التربية الدولي لليونسكو في جنيف من ٢٥ إلى ٢٨ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٨ حول موضوع "التعليم الجامع: طريق المستقبل".

وقد شدّد مدير عام اليونسكو في كتاب الدعوة الذي أعده على أن موضوع هذه الدورة يرتبط بشكل وثيق بتحقيق الأهداف الإنمائية للألفية وبأهداف التعليم للجميع. ويستذكر أن الفريق الرفيع المستوى المعني بالتعليم للجميع الذي اجتمع في داكار في كانون الأول/ديسمبر ٢٠٠٧ أعاد التأكيد على أن "تحقيق أهداف التعليم للجميع إنما يعني إيصال التعليم إلى الأطفال والشباب والكبار، وخاصة الفتيات والنساء، الذين استبعدوا في السابق من فرص التعليم الأساسي". ويستخلص من جهة أخرى "أن التعليم الجيد هو التعليم الجامع الذي يهدف إلى إشراك كافة الدارسين إشراكاً كاملاً، بغض النظر عن نوع الجنس والمكانة الاقتصادية والاجتماعية، والانتماء الإثني والعرقى، والموقع الجغرافي، والاحتياجات التعليمية الخاصة، والسن والدين".

إن وضع سياسات تهدف فعلاً إلى "تعليم جامع" وتنفيذها يتطلبان بذل جهود مهمة في كافة أرجاء العالم وغالباً ما يشكّلان تحدياً حقيقياً. وبالتالي، يمكن لوزراء التعليم وغيرهم من الجهات الفاعلة في النظام التربوي أن يسندوا عملهم إلى عدد معين من الأطر القانونية الدولية الحديثة نسبياً. وهذه هي الدعائم الرئيسية لها:

- ١٩٤٨: يضمن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان حق جميع الأطفال في تعليم ابتدائي ومجاني (المادة ٢٦)؛
 - ١٩٦٠: اتفاقية اليونسكو لمكافحة التمييز في التعليم؛
 - ١٩٨٩: يضمن إعلان حقوق الطفل كذلك حق جميع الأطفال في تلقي التعليم بدون تمييز، على أي أساس كان؛
 - ١٩٩٠: يعزّز الإعلان العالمي المعني بتوفير التعليم للجميع (جومتيان) مفهوم التعليم الأساسي للجميع والذي يستجيب للاحتياجات التربوية الأساسية؛
 - ١٩٩٣: لا تنص القواعد الموحدة للأمم المتحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للأشخاص ذوي الإعاقات على المساواة في حقوق جميع المعوقين من الأطفال والشباب والكبار في مجال التعليم فحسب، بل تنص أيضاً على ضرورة تقديم التعليم في "إطار مدرسي مدمج" وفي "إطار مدرسي عام"؛
 - ١٩٩٤: تنص الفقرة ٣ من بيان وإطار عمل سالامانكا للاحتياجات التعليمية الخاصة أنه "ينبغي للمدارس أن تقبل جميع الأطفال بغض النظر عن حالتهم البدنية أو الفكرية أو الاجتماعية أو الوجدانية أو ما إلى ذلك. ومعنى ذلك أنها ينبغي أن تقبل الأطفال المعوقين والموهوبين، وأطفال الشوارع والأطفال العاملين، والأطفال المنتمين إلى مجتمعات نائية أو إلى جماعات البدو أو إلى أقليات لغوية أو إثنية أو ثقافية، والأطفال الآتين من مناطق أو جماعات أخرى محرومة أو مهمشة"؛
 - ٢٠٠٠: يطلب إطار عمل المنتدى العالمي للتربية (داكار) والأهداف الإنمائية للألفية العمل على أن يصل جميع الأطفال بحلول عام ٢٠١٥ إلى التعليم الابتدائي، ويتم التشديد أيضاً على الفئات المهمشة والبنات؛
 - ٢٠٠١: أطلقت اليونسكو برنامجاً رائداً لتوفير التعليم للجميع متعلقاً بالحق في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقات: نحو الشمولية؛
 - ٢٠٠٦: اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في ١٣ كانون الأول/ديسمبر اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقات والتي تنص المادة ٢٤ منها بشكل خاص على التعليم (دون تمييز؛ وعلى أساس تكافؤ الفرص؛ إدماج تعليمي على كافة المستويات؛ تعليم ابتدائي شامل؛ فرص التعلم مدى الحياة الموجهة نحو التنمية الكاملة للطاقت الإنسانية والشعور بالكرامة وتقدير الذات وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية والتنوع البشري؛ تنمية شخصية الأشخاص ذوي الإعاقة؛ وتمكينهم من المشاركة الفعالة في مجتمع حر، بما يتفق مع هدف الإدماج الكامل، إلخ).
- ويبدو أنه، ولو تبين أن هذا المفهوم هو مفهوم معاصر جداً أو حتى حديث، إلا أن المجتمع الدولي يتمتع بصكوك قانونية مهمة منذ عدة عقود تضم، من خلال التشديد على حق جميع الأطفال في الحصول على التعليم من دون تمييز، بشكل صريح أو ضمني، مفهوم "التعليم الجامع".

^١ انظر اليونسكو، مبادئ توجيهية للشمولية: ضمان وصول الجميع إلى التعليم، باريس، ٢٠٠٦، الصفحات ١٢ إلى ١٤.

"يشكل إعمال الحق في التعليم الركيزة لبناء مجتمع شامل بكل معنى الكلمة، حيث يتعلم الناس كافةً مع بعضهم البعض ويشاركون على قدم المساواة. ولكن حتى اليوم، يبقى هناك أكثر من ٧٧ مليون طفل لم يلتحقوا بعد بالمدرسة وأكثر من ٧٨١ مليون شخص بالغ أمي. وتزداد حدة هذا الاستبعاد بشكل خاص في صفوف المعوقين، فحوالي ٩٧ في المائة من ذوي الإعاقات لا يتمتعون بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة. وتتراوح التقديرات حول الأعداد المعوقين الذين يراودون المدرسة في البلدان النامية بين ١ و ٥ في المائة. ويشكل الأطفال ذوو الإعاقات أكثر من ثلث الأطفال غير المتحقيين بالمدرسة. ومن الواضح أننا لا يمكننا أن نحقق أهداف التعليم للجميع أو الأهداف الإنمائية للألفية من دون أن نأخذ في الاعتبار الاحتياجات الخاصة للأشخاص ذوي الإعاقات البالغ عددهم حوالي ٦٥٠ مليون شخص، أي ١٠ في المائة من سكان العالم. وبالإضافة إلى أولئك المستبعدين من الحصول على التعليم، هناك العديد والعديد من التلاميذ المهمشين داخل النظام المدرسي. وفي هذه الحال، لا تزال الغايات التربوية المنشودة في بعض الأحيان تصطدم بالنماذج التقليدية للتعليم التي تعجز عن الاستجابة للاحتياجات الناشئة في عالمنا السريع التغير. ويبقى توفير التعليم الجيد للجميع أحد أكبر التحديات الإنمائية في عصرنا هذا. ولكن، بوجود تشريعات وسياسات فعالة، من الممكن بناء مجتمع جامع. وسوف يوجهنا إذكاء الوعي بهذا الاتجاه (...). وبالتالي، ينبغي لنا أن نبذل الجهود في الاتجاهين: إذكاء الوعي ووضع سياسات فعالة بهدف التوصل إلى عالم جامع. إنها مسؤوليتنا المشتركة لنحوّل هذه الأحلام وهذه الرؤى وهذا الالتزام إلى حقيقة ملموسة."

كويشيرو ماتسورا، مدير عام منظمة اليونسكو، أيار/مايو ٢٠٠٧

مقدمة عامة

إن اختيار موضوع مؤتمر وزاري يضم ممثلين من كافة أرجاء العالم هو من الأمور التي لطالما اتسمت بالصعوبة. بالفعل، ينبغي إيجاد موضوع يحظى بالاهتمام ويكون حاسماً ومعاصراً بما فيه الكفاية ويكون موضوعاً يثير شواغل كبرى على المستوى العالمي^٢ ويحث على مناقشات مثرية ويثير التفكير به ويفتح آفاقاً جديدة للتفكير به ويتمتع بالحافز لتوجيه العمل السياسي والمضي قدماً ضمن الدول الأعضاء. ومع اقتراح موضوع "التعليم الجامع: طريق المستقبل" كموضوع للدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية، رغب كل من مجلس مكتب التربية الدولي والمجلس التنفيذي والمؤتمر العام لليونسكو في إيصال رسالة مزدوجة إلى المجتمع التعليمي العالمي. وهذه الرسالة لا تنطوي على تساؤل بل على يقين: فمن جهة، إن عالماً ومجتمعات ونظماً تربوية تشوبها أشكال عديدة من الاستبعاد، كما هو الوضع حالياً، ليس بالأمر المسموح به أو القابل للاستدامة؛ ومن جهة أخرى، وفي وجه هذه الإشكاليات، في حال وجدت ردود وحلول تمت بالحاضر أو الماضي بصللة، فمن غير الممكن أن تكون هي نفسها تتعلق بالمستقبل بل تتطلب "تحولاً جذرياً" للمفهوم والرؤية الطويل الأجل من أجل وضع سياسات جديدة وتنفيذها.

² بهدف التحضير للمؤتمر الدولي للتربية، نظّم مكتب التربية الدولي، في إطار مجموعة ممارسات المسؤولين عن وضع المناهج الدراسية، عشرات الحلقات الدراسية الإقليمية التي سمحت بتقييم هذه الشواغل. الوثائق والتقارير الصادرة عن هذه الاجتماعات متاحة على موقع مكتب التربية الدولي على الإنترنت: www.ibe.unesco.org

وبالتالي فإنّ الموضوع يأخذ طابعاً طموحاً إذ إنّه يسنح فرصة إجراء تغييرات من العمق داخل النظم التربوية ولكنه يطرح، في الوقت نفسه، بعض المخاطر، بالرغم من الأهمية التي يرتديها. أليس من الوهم إيجاد لغة مشتركة والتوصل إلى اتفاق في الآراء على صعيد العالم والتوصل إلى وجهات نظر مشتركة تتعلق بتحسين السياسات فيما بين ١٩٣ دولة عضواً مع التباين الكبير الموجود في أوضاع كل منها؟ وعلى سبيل المثال، من المعروف في البلدان النامية أنّ أكثر من ٩٠ في المائة من الأطفال والشباب ذوي الإعاقات لا يحصلون على التعليم وغالباً ما يكونون، على حد قول اليونيسف "أطفالاً غير مرئيين" ... وفي حين يتم إعادة النظر في سياسة إدماج المعوقين في صفوف عادية بعد عدة عقود من الممارسة في العديد من البلدان، لا تزال هذه السياسة نفسها غير مطبّقة أو غير منظور فيها في أماكن كثيرة أخرى من العالم... هل من الممكن المضي قدماً بالاستناد إلى الأطر القانونية الدولية الموجزة في الإطار التمهيدي من هذه الوثيقة، في حين إنّنا نعلم أنّ "التصديق على المعاهدات الدولية يتّهم على الحكومات أن تنقل أحكامها إلى التشريعات الوطنية وأن تطبقها. ولكن، من أصل مجموع بلغ ١٧٣ بلداً قدموا مؤخراً التقارير، ٣٨ بلداً (أي ١ من أصل ٥) لا يتضمن دستوره أحكاماً تنص على التعليم الأساسي المجاني والإلزامي، ويبلغ هذا المعدل ١ من أصل ٣، إذا استثنينا أمريكا الشمالية وأوروبا الغربية."³ وفي وجه التحدي الذي يطرحه بناء مجتمع جامع فعلياً، هل يتمتع وزراء التربية، بالرغم من إرادتهم السياسية، بسلطة كافية وبوسائل تقنية لتغيير مجرى الأمور؟ وهل من الممكن تجاوز الخطب البسيطة الغنية بمعانيها وإعلانات النوايا؟

ويبقى أن "ينظر إلى كل من المعرفة والتعليم بشكل متزايد على أنّهما عاملان رئيسيان للتنمية المستدامة وللتنمو الاقتصادي. لقد شارك وزراء التربية من حوالي ١٠٠ بلد في اجتماع المائدة المستديرة حول التعليم والتنمية الاقتصادية الذي تم تنظيمه في باريس يومي ١٩ و ٢٠ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٠٧. بمناسبة انعقاد الدورة الرابعة والثلاثين للمؤتمر العام لليونسكو، وأكّدوا التزامهم لصالح التعليم الجيد باعتباره حقاً للجميع وتعليمياً جامعاً من شأنه أن يشجّع الإنصاف والمساواة بين الجنسين، ويكون أداة للاستقرار الاجتماعي والسلام وفض النزاعات."^٥

وفي إطار ولايتها، توكل إلى اليونسكو مهمة دعم الجهود التي تبذلها الدول الأعضاء لضمان تعليم جميع المواطنين ولاسيما من هم مهمشون أو مستبعدون من النظام، وذلك من أجل وضع حد لتمييزهم فيما يتعلق بالحصول على جميع مستويات التعليم والمشاركة الفعالة فيها والنجاح فيها. إنّ مؤتمراً دولياً، على غرار ذلك الذي سيجمع ممثلين من العالم أجمع في تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٨ في جنيف، يأخذ كل معانيه عندما تكون الأوضاع مختلفة والآراء متباينة وعندما توجد الحاجة إلى بناء نهج جديدة تقوم على تحليل صريح ومتعمّق للأوضاع وعلى التبادل وتقاسم الخبرات وعلى الإرادة المشتركة لبناء عالم أفضل. تشكّل إذاً الدورة الثامنة والأربعون للمؤتمر الدولي للتربية تحدياً متميزاً - وعلى وجه الخصوص التحدي الكامن في تجديد التزامات دكار لأن الشمولية هي في صميم أهداف التعليم للجميع - وفرصة فريدة من أجل المضي قدماً في التعليم في العالم.

³ تقرير الرصد العالمي حول التعليم للجميع لعام ٢٠٠٨، توفير التعليم للجميع في ٢٠١٥ - هل هو هدف ممكن تحقيقه؟ ملخص، باريس، اليونسكو، ٢٠٠٧، الصفحة ١٠.

⁴ تشديد من طرفنا.

⁵ انظر على وجه الخصوص البيان الصادر عن اجتماع المائدة المستديرة لوزراء التربية، المؤتمر العام الرابع والثلاثون لليونسكو، باريس، تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٠٧؛ انظر أيضاً استراتيجية مكتب التربية الدولي للفترة ٢٠٠٨-٢٠١٣، جنيف، مكتب التربية الدولي - اليونسكو، ٢٠٠٨، الصفحة ٦.

إطار مرجعي

إن الوثيقة الرئيسية للمؤتمر (ED/BIE/CONFINTED 48/3) التي سُترسل إلى الدول الأعضاء والمنظمات المدعوة في موعد أقصاه ستة أسابيع قبل بداية المؤتمر الدولي للتربية ستتطرق بشكل معمق إلى الإشكاليات والمواضيع الرئيسية التي ستتم مناقشتها خلال الدورة الثامنة والأربعين. وهذه الوثيقة التي تتناول العرض العام للمؤتمر لا تهدف إلى التطرق بالتفصيل إلى المواضيع الفرعية ولكنها تهدف إلى طرح بعض النقاط للنظر فيها، حتى يتمكن الوزراء ومعاونوهم من التفكير بما منذ الآن وحتى انعقاد المؤتمر والاستعداد لها من أجل إجراء مناقشات مثيرة للاهتمام. في الواقع، ليس مفهوم التعليم الجامع واضحاً وسهلاً للفهم للجميع؛ والأمر سيان بالنسبة إلى العواقب السياسية والبيداغوجية التي يشملها هذا المفهوم. وبالتالي، تحاول الوثيقة أن تأتي بعدد معين من التوضيحات على تساؤلات من قبيل: ما هي العلاقة التي تربط التعليم الجامع بالاجتماع والديمقراطية؟ علام ينطوي مفهوم الشمولية في التعليم؟ كيف تطور؟ من هم المستعدون أساساً؟ ما هي التغيرات السياسية التي ينطوي عليها التعليم الجامع؟ هل من الممكن وجود مدرسة جامعة عملياً؟ كيف يمكننا المضي قدماً من أجل إحراز التقدم ووضع سياسات وممارسات التعليم الجامع؟

يتيح المؤتمر الوزاري أيضاً فرصة للتعرف بشكل أفضل على الوضع الحالي للمعارف وبالتالي التأكد من صحة الأعمال التي تنجزها اليونسكو أو غيرها من المعاهد، سواء أكانت دولية أو إقليمية أو وطنية أو أكاديمية، وإضفاء الطابع القانوني عليها. وبالنظر إلى ذلك، فإن الموارد كثيرة وغنية، إن في مجال التعليم الجامع⁶ أو في مجال وضع المناهج الدراسية⁷ أو في مجال القضاء على الفقر⁸. وتستند أساساً المعلومات والأفكار التي ستلي إلى مجموع هذه الأعمال.

وبغية توفير أفضل دينامية ممكنة وتجنب التشتت، رغب مجلس مكتب التربية الدولي في أن يتمحور المؤتمر بشكل **تتابعي** (انظر الرسم البياني للهيكلية في المرفق الثاني). ومن شأن ذلك أن يسمح بالتطرق على التوالي إلى الإشكاليات انطلاقاً من مفهوم المجتمع (أكان جامعاً أم لا) مع وضع رؤية إجمالية (إطار مفهومي) ووصولاً إلى المستوى "الكلي" (السياسات العامة) والمستوى الوسيط (النظم التربوية) والمستوى "الصغرى" (ممارسات التعليم والتعلم)، مع التساؤل أخيراً حول مسألة كيفية المضي قدماً. ومن هذا المنظور، ينبغي أن نضع أنفسنا في إطار تفكير واسع النطاق ورؤية التدابير الممكنة القيام بها في الأجل القريب والمتوسط والبعيد، من حيث العملية الإجرائية.

١ - الشمولية والمجتمع والديمقراطية

ليست إشكالية الشمولية أولاً مسألة تربوية أو بيداغوجية بل مسألة احترام حقوق الإنسان، تُعنى أساساً بتوجهات السياسة العامة لبلد ما. وهي بالتالي جزء لا يتجزأ من الطريقة التي يمكن من خلالها رؤية نمط المجتمع والرفاه المنشود والطريقة التي تتوقع من خلال "العيش سوياً". وبالتالي، تظهر العدالة الاجتماعية والشمولية الاجتماعية والتعليم

⁶ انظر على وجه الخصوص المبادئ التوجيهية للشمولية: ضمان وصول الجميع إلى التعليم، باريس، اليونسكو، ٢٠٠٦؛ انظر أيضاً الملف المعني بالتعليم الجامع-مواد داعمة مقدمة للمديرين والمعنيين بالشؤون الإدارية، باريس، اليونسكو، ٢٠٠٣.

⁷ الوثائق متاحة على موقع مكتب التربية الدولي على الإنترنت: www.ibe.unesco.org

⁸ من الممكن الاطلاع على النتائج الرئيسية للبرنامج الذي قام به مكتب التربية الدولي في أفريقيا خلال السنوات الأربع الأخيرة والمعنون "التحليل والابتكار المنهجيان للتعليم للجميع ومكافحة الفقر في أفريقيا جنوب الصحراء" على العنوان نفسه؛ وسترد هذه النتائج في عدد من مجلة "مستقبلات".

الجامع عوامل لا يمكن الفصل فيما بينها. إن الطوقان إلى مجتمع جامع يشكّل أساس التنمية الاجتماعية المستدامة وليس من المبالغ به القول إن الشمولية توفر مؤشراً جيداً للصحة الديمقراطية التي يتمتع بها بلد ما. أفلا تقاس الديمقراطية، في آخر المطاف، استناداً إلى الطريقة التي يتم بها معاملة الأقليات والمستبعدين فيها- مهما كانت خصائصهم ووضعهم- وتعمل على توفير استقلالية أكبر لهم حتى يلتزموا في المشاركة كلياً في الحياة الاجتماعية؟

إن الإقصاء من المشاركة الهادفة في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية للمجتمعات من أكبر المشاكل التي تواجه الأفراد في مجتمعنا اليوم. وما هذه المجتمعات بفعالة ولا مرغوبة.⁹ واستناداً إلى تعريف عالم الاقتصاد الهندي المعروف أمارتيا سين، الحائز على جائزة نوبل¹⁰: "تميّز الشمولية بالخبرة الاجتماعية المتقاسمة على صعيد واسع والمشاركة النشيطة لمجتمع ما وبالمساواة المعممة للإمكانات وبفرض الحياة التي تُسَنَح للناس على صعيد فردي وبالتوصل إلى مستوى أساسي من الرفاه لجميع المواطنين."

يُظهر الوضع الحالي لدول العالم أننا لا نزال بعيدين كل البعد عن هذه الحقائق وأنّ بناء مجتمع جامع يقوم بالطبع على مثاليات، ولا يمكن تصوره بالتالي إلا بمثابة عملية متواصلة يشكل التعليم أحد مكوناتها أو حتى يراه البعض بمثابة "حجر الزاوية". "إنّ التعليم يجب النظر إليه على أنه عامل ميسر لكل فرد فيما يخص نميته البشرية ووظيفيته، بصرف النظر عن أي عقبات موجودة، مادية كانت أم غيرها. وبالتالي، فإنّ الإعاقة، كيفما كان نوعها (مادية و/أو اجتماعية و/أو عاطفية) لا يمكن أن تشكل عامل إقصاء. لذا فإنّ الشمولية تتضمن اعتماد رؤية واسعة لتوفير التعليم للجميع من خلال تلبية طائفة الاحتياجات التي لدى الدارسين، بمن فيهم المعرضون للتهميش والاستبعاد."¹¹ وكما يرد في المبادئ التوجيهية لليونسكو المعنية بالشمولية: "إذا كانت هناك أسباب إنسانية واقتصادية واجتماعية وسياسية هامة تدعو إلى اتباع سياسة ونهج للتعليم الجامع، فإنّ ذلك يعد أيضاً وسيلة لتحقيق التنمية الشخصية وبناء العلاقات فيما بين الأفراد والجماعات والأمم."¹² ومن المشروع في الواقع أن نفكر أنّ الأطفال الذين "يتعلمون معاً" يتعلمون أيضاً "العيش معاً".

من ناحية أخرى، لا ينبغي أن تقاس نوعية التعليم بالنسبة إلى اكتساب المعارف أو المهارات فحسب، بل عليها أن تستند إلى مقياس حقوق الإنسان والإنصاف: "توصّلت بعض نعوت عملية التعلم ذات النوعية العالية إلى وضع مستقل في إطار تعريف نوعية التعليم. وتتركز هذه النعوت بشكل أساسي على ضرورة أن تتحلّى النظم التعليمية بالإنصاف والإدماج وتكون متوائمة مع الأوضاع المحلية. وحيث يتميّز النفاذ إلى العملية التعليمية أو العملية نفسها بانعدام المساواة بين الجنسين أو التمييز ضد مجموعات معينة لأسباب إثنية أو ثقافية، فإنّ حقوق الأفراد والمجموعات غير معترف بها. وبالتالي، فإنّ النظم التعليمية التي لا تتضمن احترام حقوق الإنسان لا يمكن اعتبارها نظماً ذات نوعية عالية. وهذا يعني أيضاً أنّ كل تقدم محرز باتجاه الإنصاف يساعد على تحسين النوعية."¹³

⁹ مبادئ توجيهية للشمولية، المرجع السابق، الصفحة ٩.

¹⁰ Amartya Sen, *Development as Freedom*, Oxford University Press, 2001

¹¹ مبادئ توجيهية للشمولية، المرجع السابق، الصفحة ٩.

¹² المرجع السابق، الصفحة ١١.

¹³ تقرير الرصد العالمي حول التعليم للجميع لعام ٢٠٠٥، توفير التعليم للجميع- اقتضاء النوعية، باريس، اليونسكو، ٢٠٠٤.

ينبغي أن يكمن السعي وراء الإنصاف في صميم بناء المجتمع الجامع. واستناداً إلى تقرير حديث أصدرته منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، يشمل الإنصاف في مجال التعليم بعدين: "البعد الأول هو تكافؤ الفرص الذي يشمل ألا يشكل الوضع الشخصي والاجتماعي، أي نوع الجنس أو الوضع الاقتصادي والاجتماعي أو الأصل الإثني، عقبة أمام تحقيق الإمكانات التربوية. أما البعد الثاني فهو الشمولية التي تشمل مستوى أدنى من التعليم للجميع - مثلاً، أن يتمكن كل شخص من القراءة والكتابة والحساب. هذان البعدان متلازمان بشكل وثيق: إن التصدي للفشل المدرسي يساعد على تجاوز آثار الحرمان الاجتماعي الذي غالباً ما يكون هو نفسه العامل المسبب للفشل المدرسي. [...] إن التعليم الذي يتيح الفرص نفسها أمام الجميع ولا يستثني أحداً هو أحد أكثر المؤثرات متانة على الإنصاف الاجتماعي. [...] إن الإنصاف في التعليم يعزز التلاحم والثقة الاجتماعيين."¹⁴

٢ - التعليم مسألة تعني الجميع... والشمولية؟

إن تأكيد "التعليم على أنه مسألة تعني الجميع" كما فعل منتدي داكار هو أكثر من شعار أو فكرة عميقة، بل هو واقع. ويتبين لنا بشكل متزايد أنه، في البلدان التي يمثل فيها الاستثمار في مجال التعليم التزاماً قوياً ليس فقط من جانب وزارة التعليم بل من جانب جميع الجهات الفاعلة المعنية من السلطات العامة في مجملها - على المستوى الوطني والإقليمي والمحلي - والمعلمين والأهل والمجتمع المدني والسلطات الدينية والعالم الاقتصادي ووسائل الإعلام والشركاء في التنمية، إلخ فإن التقدم المحرز من حيث الحصول على التعليم والإنصاف والتنوعية والفعالية أصبحت عوامل أكثر بروزاً واستدامة. وكما جاء في التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام ٢٠٠٥ بالنسبة إلى البلدان التي تحقق أفضل النجاحات: "بالرغم من عدم وجود وصفة عالمية، فإن وجود رؤية للتعليم متينة وطويلة الأجل، وقيادة حكومية قوية، وهيئة تعليم محفزة تتمتع بدعم ملائم، هي شروط نجاح الإصلاحات المتعلقة بالتنوعية."¹⁵

وبسبب بعدها العرضي و"المجتمعي"، من البديهي أنه من غير الممكن للشمولية إلا أن تكون، هي أيضاً، "مسألة تعني الجميع". ولا يمكن أن يكون المجتمع الجامع إلا نتيجة مجموعة السياسات التي تتبعها الدولة. ومما لا شك فيه أن مسألة الشمولية تنطرق بشكل أساسي إلى السياسات الاجتماعية وتلك المتعلقة بالصحة وتلك المتعلقة بالاقتصاد والاستخدام وتلك المتعلقة بالهجرة أو حتى تلك المتعلقة بالحضر والتخطيط القطري. لماذا إذاً التشديد على سياسات التعليم بهذا الشكل؟ بكل بساطة، لأنّ النظم التربوية هي في الوقت نفسه انعكاس للمجتمعات وموجه مهم لتحويلها. ويجد وزراء التربية والجهات الفاعلة المعنية الأخرى أنفسهم في المقدمة لتنفيذ السياسات التي تشجع الشمولية أو تحدها. إننا نعلم جميعاً أنّ التعليم يمكن أن يكون أداة قوية للشمولية ولكننا نعلم أيضاً أنّ نظاماً تربوياً يمكن أن يكون أيضاً "آلية استبعاد". بمفردهم، لا يتمتع وزراء التربية إلا بإمكانات محدودة، غير أنّ تلك الإمكانيات تتكاثر عندما تكون الأعمال قائمة على أساس حوار سياسي مؤسسي حقيقي ودائم يستند إلى الشراكات، وتتأتى عن إجراء حكومي متلاحم ومتفق عليه وطويل الأجل. وفي التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام ٢٠٠٥ المكرّس لموضوع "اقتضاء النوعية"، يشار إلى أنّ البلدان التي تحقق نجاحاً كبيراً تتمتع بما لا يقل عن ثلاث خصائص مشتركة هي: "نوعية المعلمين

¹⁴ Field S., Kuczera M., Pont B., *En finir avec l'échec scolaire- Dix mesures pour une éducation équitable- Synthèse et recommandations aux pouvoirs publics*, Paris, OCDE, 2007, p. 2

¹⁵ توفير التعليم للجميع - اقتضاء النوعية، المرجع نفسه، الصفحة ١٧.

لديها واستمرارية السياسة المتبعة والمستوى العالي لالتزام القطاع العام لصالح التعليم والذي يبدو أنه نابع من رؤية سياسة قوية.^{١٦}

٣- ما هي الشمولية؟

وفقاً للمبادئ التوجيهية لليونسكو المعنية بالشمولية،^{١٧} يُنظر إلى الشمولية على أنها عملية تتناول وتتفاعل مع تنوع الاحتياجات لجميع الدارسين عبر زيادة المشاركة في التعلم، والثقافات، والمجتمعات المحلية والحد من الاستبعاد داخل التعليم ومنه. وتقتضي الشمولية إجراء تغييرات وتعديلات في المضمون والنهج والهياكل والاستراتيجيات، مع تكوين رؤية مشتركة تشمل جميع أطفال الفئة العمرية الملائمة والافتتاح بأن النظام العادي هو المسؤول عن تعليم جميع الأطفال. تتعلق الشمولية بتقديم الردود الملائمة على الطائفة الواسعة من احتياجات التعلم في الوسط التعليمي الرسمي وغير الرسمي. وبدل أن يكون التعليم الجامع مجرد قضية هامشية متعلقة بكيفية دمج بعض الدارسين في التعليم العام، يعد هذا التعليم نهجاً يُنظر في كيفية تحويل النظم التعليمية وغيرها من الأوساط التعليمية من أجل الاستجابة لتنوع الدارسين. ويرمي هذا التعليم إلى تمكين المعلمين والدارسين من التأقلم مع التنوع والنظر إليه على أساس أنه عامل تحدٍ وإثراء لبيئة التعلم، بدلاً من كونه مشكلة.^{١٨}

ينبغي لأي تعريف للشمولية أن يسلط الضوء على ما يلي:

الشمولية هي: التنوع الودي؛ إفادة جميع الدارسين وليس مجرد استهداف المستبعدين؛ العناية بالأطفال الملتحقين بالمدارس الذين قد يشعرون بالاستبعاد؛ إتاحة فرص متكافئة للوصول إلى التعليم أو اتخاذ احتياطات معينة لبعض الفئات من الأطفال دون استبعادهم.

ليست الشمولية: مجرد استجابة لمسألة التنوع، وإنما هي أيضاً تحسين نوعية التعليم لجميع الدارسين؛ مدارس خاصة ولكنها ربما دعم إضافي للتلاميذ داخل النظام التعليمي العادي؛ تلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات فقط؛ تلبية احتياجات طفل على حساب طفل آخر.

٤- التحول من الإدماج إلى الشمولية: تطور المفهوم

توضّح المبادئ التوجيهية لليونسكو المعنية بالشمولية من خلال رسم بياني بسيط وبارز^{١٨} المراحل التي تشكّل الانتقال من الاستبعاد إلى الشمولية في مجال التعليم. في مرحلة أولى، نرفض بكل بساطة النظر في المشكلة (الاستبعاد)؛ وفي مرحلة ثانية، إذا أخذنا في الاعتبار الواقع المطروح أمامنا (القبول) والذي يُعتبر خارجاً عن النظام، عندئذٍ نتخذ تدابير تمييزية (تقوم أساساً على الإحسان والعمل الطوعي ثم يتم إضفاء الطابع المؤسسي عليها في التعليم الخاص). أما

¹⁶ توفير التعليم للجميع - اقتضاء النوعية، المرجع نفسه، الصفحة ٥٨.

¹⁷ مبادئ توجيهية للشمولية، المرجع السابق، الصفحة ١٢.

¹⁸ مبادئ توجيهية للشمولية، المرجع السابق، الصفحة ٢٤.

المرحلة الثالثة فهي مرحلة التفهم التي تؤدي إلى عملية الإدماج في إطار التعليم المكيف لتلبية الاحتياجات الخاصة. والمرحلة الأخيرة التي تُعتبر مرحلة المعرفة هي مرحلة الشمولية في التعليم.

"تعود أصول الشمولية كما نعرفها اليوم إلى التعليم الخاص. فقد شملت عملية تطور ميدان التعليم الخاص مجموعة من المراحل التي استكشفت النظم التعليمية عبرها مختلف الوسائل للاستجابة للأطفال ذوي الإعاقات، وللتلاميذ الذين يجدون صعوبة في التعلم. وفي بعض الحالات، قدم التعليم الخاص بوصفه تكملة للتعليم العام، وفي حالات أخرى كان منفصلاً تماماً." ¹⁹ وفي الحالة الأخيرة، غالباً ما كانت الوزارات المسؤولة مختلفة: فتوكل مهمة التعليم العام إلى وزارة التربية، في حين توكل مهمة التعليم الخاص إلى وزارة الصحة أو وزارة الشؤون الاجتماعية. "في السنوات الأخيرة، لقيت مسألة مدى ملاءمة نظم التعليم المنفصلة معارضة من منظور حقوق الإنسان ومن حيث الفعالية أيضاً." ²⁰

"نقلت ممارسات التعليم الخاص إلى التعليم العام عبر نهج سُمي "الإدماج" ²¹. ويعتبر الإدماج في الواقع - وقد أكدت عدة أبحاث أهمية هذه الخطوة - أن الأطفال والشباب "ذوي الاحتياجات الخاصة" يحققون تقدماً أفضل عندما يتم دمجهم في صفوف عادية، عوضاً عن إلحاقهم بمدارس متخصصة سواء من حيث نموهم الفكري أو العاطفي أو الاجتماعي... وقد أصبحت هذه الخطوة القاعدة المتبعة في معظم البلدان المتقدمة. "يتزايد الاعتراف، وعلى وجه الخصوص في أوروبا، بأنه من الأفضل للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أن يوضعوا في مدارس عادية مع تمتعهم بأشكال مختلفة من الدعم الخاص. وخلال السنوات الأخيرة، قامت بلدان نامية كثيرة بمبادرات من أجل ترويج المدارس الجامعة." ²² وتظهر الأبحاث بالفعل أن مزايا التعليم الجامع بالنسبة إلى التعليم الخاص حقيقية. ²³ ولكن سياسات الإدماج لم تُحظَ بالإجماع، حتى في البلدان المتقدمة. فهي غالباً ما تصطدم بمقاومة تكون في الوقت نفسه "أيدولوجية" (ينبغي للأطفال والشباب ذوي الاحتياجات الخاصة أن يكونوا تحت رعاية أخصائيين من خارج النظام التعليمي العادي) و"مؤسسية" (أساساً من جانب المربين المتخصصين ومؤسسات الرعاية وعلماء النفس أو حتى الأطباء).

ولابد من التسليم بأن عملية الإدماج عملية متطلبة ونجاحها يستلزم اتخاذ تدابير مهمة مصاحبة لها (مثل تغيير ثقافة المعلمين وغيرهم من الموظفين في مجال التعليم، وإعداد المباني، وتدريب المعلمين، وتوفير الموارد البشرية والمواد البيداغوجية، إلخ). "كان الاعتراض الرئيسي على الإدماج أن عملية "الدمج" لم تُصحب بتغييرات في تنظيم المدرسة العادية، ومنهجها الدراسي واستراتيجياتها في مجال التعليم والتعلم. وتبين أن هذا الغياب للتغيير على المستوى التنظيمي يشكل أحد العقبات الكبرى التي تعترض تنفيذ سياسات التعليم الجامع." ²⁴

¹⁹ المرجع نفسه، الصفحة ٧.

²⁰ المرجع نفسه.

²¹ المرجع نفسه.

²² التعليم للجميع في ٢٠١٥ - هل هو هدف من الممكن تحقيقه؟ الصفحة ٣١.

²³ انظر على سبيل المثال: التعليم للجميع - اقتضاء النوعية، الصفحة ١٦٤.

²⁴ المبادئ التوجيهية للشمولية، المرجع نفسه، الصفحة ٧.

٥- من هم ضحايا الاستبعاد في مجال التعليم؟

يمكن أن يرتدي الاستبعاد في التعليم أشكالاً مختلفة تكون نوعاً ما ظاهرة أو "متخفية". فالمستبعدون هم أولاً جميع الأطفال والشباب الذين لا يحصلون بكل بساطة على إمكانية التعليم؛ وبالرغم من التقدم المهم الذي تم إحرازه في هذا المجال، لا يزال هناك في العالم اليوم قرابة ٧٧ مليون طفل لا يرتادون المدرسة، تشكل الفتيات غالبيتهم. ويأتي في المرتبة الثانية أولئك الذين تركوا النظام التعليم قبل الأوان من دون أن يكونوا قد حصلوا مستوى كافياً من التعليم. وهناك أيضاً ضحايا الفشل المدرسي الذي غالباً ما يبدأ في السنوات المدرسية الأولى ويستمر فيما بعد كحلقة مفرغة ومنها الرسوب- حتى ولو كنا نعرف أن الرسوب غير مجدٍ في أغلب الأحيان ومكلف جداً- الذي يُعتبر نوعاً ما "الجانب المخفي من المشكلة". والمستبعدون هم الأطفال والشباب "ذوو الاحتياجات الخاصة" (لاسيما المعوقون جسدياً أو عقلياً). وينتمي أيضاً "الأطفال والمراهقون المعرضون للخطر" حسب منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي إلى فئة المستبعدين، وهم يشكلون في الغالب مجموعات مهمشة وضعيفة نوعاً ما (المهاجرون، والأقليات الإثنية أو اللغوية أو الثقافية أو الدينية، وضحايا الفقر، وأطفال الشوارع، والأطفال العاملون، والأطفال اللاجئون أو المشردون، والأطفال الرحل، والأطفال اليتامى ضحايا فيروس نقص المناعة البشرية/الإيدز، والأطفال المعتدى عليهم، إلخ.). وينضم أخيراً إلى المستبعدين، ولكن بدرجات متفاوتة وحتى في النظم الأكثر أداءً وتقدماً، جميع الأطفال والشباب الذين لا يستجيب التعليم والتعلم لاحتياجاتهم ولما يصبون إليه وبالتالي، لا يجدون أي معنى حقيقي لحياتهم...

قد يكون من البديهي أن نزعّم وجود حل سحري وحيد لمكافحة جميع هذه الأشكال من الاستبعاد وترويج الشمولية لكل مجموعة من هذه المجموعات. وفي بعض البلدان، تُطرح المشكلة بشكل إجمالي، في حين ينبغي أن يشدد الانتباه على مجموعات معينة وضعيفة (الفتيات والفقر والأقليات الإثنية والمهاجرون، إلخ.) في بلدان أخرى. وتحتاج بعض المجموعات إلى تدابير مكيفة بشكل خاص مع وضعها (لأسباب طبية أو نفسية أو اجتماعية). ولكن في حالات عدة، فإن النظام التعليمي نفسه والمبادئ التي يقوم عليها هي التي يجب إعادة النظر فيها وتعديلها وليس اعتبارها أمراً مفروغاً منه.

٦- سياسات تربوية جديدة قائمة على الشمولية

يُستخدم تعبير "إعادة تأسيس" عموماً عند القيام بتعديل نظام تربوي من العمق. وهذا التعبير أكثر ملاءمة من تعبير "تجديد" أو "إصلاح" الذي ينطوي على مفهوم التغيير من حيث الشكل في حين أن التغيير المطروح يشمل في الحقيقة المضمون نفسه. ويرتدي ذلك أهمية خاصة في حال وضع السياسات التعليمية للشمولية لأننا إذا أردنا أن نقدم لجميع الأطفال والشباب فرصاً حقيقية للتعلم، فينبغي لنا أن نستفهم بشكل أساسي حول علاقة النظم الحالية وهيكلها ووظيفياتها وحتى الفلسفة التي تركز عليها. وبالتالي، من الضروري أن تلجأ سياسة التعليم الجامع أولاً إلى تحليل وإعادة نظر متعمقة في حقيقتها. ويبدو أن النظم التعليمية، في كافة أرجاء العالم، تستمر في العمل على أساس "عروض" أو "معتقدات" متوارثة من الماضي أو على أساس عدد من "الأساطير" (من قبيل "التلميذ المتوسط" أو الطابع "الطبيعي" أو العادي للفشل المدرسي أو حتى الفكرة- التي غالباً ما تكون لاشعورية- ومفادها أن المدرسة ليست هي المعدة للطفل بل العكس وبالتالي، ما نطلبه أولاً من التلميذ هو التأقلم مع النظام مهما كان الثمن). أي معلم لم يحلم يوماً في دخول صف لا يضم إلا تلاميذ جيدين يريدون رغبة في التعلّم؟ ولكن الواقع مختلف تماماً.

في وجه الحدود التي تطرحها سياسات التمييز (التعليم الخاص) والصعوبات الناجمة عن تنفيذ سياسات الإدماج، أدت إعادة النظر في الفكر إلى إعادة وضع تصور "لمفهوم الاحتياجات الخاصة". ويعني هذا المفهوم أن احتمال إحراز

التقدم هو أكثر إذا اعترفنا بأن الصعوبات التي يواجهها التلاميذ هي ناتجة عن الطرق التي تُنظَّم بها المدارس وعن تحجر أساليب التدريس. ولقد حاجج البعض بأن على المدارس أن تصلح وعلى علوم التربية أن تُحسَّن بطرق تؤدي إلى الاستجابة بإيجابية لتنوع التلاميذ- وعدم النظر إلى الاختلافات الفردية على أنها مشاكل ينبغي حلها وإنما هي فرص لإثراء التعلم.²⁵ نجد أنفسنا في صميم الإشكالية الأساسية التي ينبغي أن توجّه "التغيير الجذري" الضروري الذي يستلزمه التعليم الجامع: إن تنوع التلاميذ، الذي لطالما كان موجوداً، لا يزال يُنظر إليه في الغالب كمشكلة، في حين أن التعليم الجامع يتطلّب، كما ذكر سابقاً، التسليم بهذا التنوع بصورة إيجابية، باعتباره ثراءً وليس عقبة أمام الأداء "الجيد" للمدارس والصفوف.

ومن هذا المنظور، "ثرى اليونسكو في الشمولية نهجاً دينامياً للتعامل بإيجابية مع تنوع التلاميذ وعدم النظر إلى الاختلافات الفردية على أساس أنها مشاكل، وإنما على أساس أنها فرص لإثراء التعلم. وبالتالي، فإن التحول إلى الشمولية ليس مجرد تغيير تقني أو تنظيمي ولكنه أيضاً تحرك بفلسفة واضحة. ولكي تنفذ الشمولية بفعالية، على البلدان أن تحدد مجموعة واضحة من المبادئ التوجيهية إلى جانب أفكار عملية لتوجيه عملية الانتقال إلى سياسات تتناول الشمولية في التعليم. ويمكن الاستناد في ذلك إلى مبادئ الشمولية المبينة في مختلف الإعلانات الدولية. ويمكن تفسير هذه المبادئ وتكييفها حسب سياق كل بلد على حدة."²⁶

ومن وجهة النظر السياسية، يعني ذلك وجوب تكييف منظور كلي لتغيير وإصلاح الطريقة التي تواجه النظم التعليمية من خلالها الاستبعاد. ويشمل ذلك نهجاً متعدد القطاعات أو تلقائي للتعليم ووضع استراتيجيات متماسكة من أجل ضمان تغيير مستدام على ثلاثة مستويات أساسية: (أ) السياسة والتشريع؛ (ب) السلوك في المجتمع والمجتمعات المحلية؛ (ج) ممارسات التعليم والتعلم، إلى جانب الإدارة والتقييم. إنها استراتيجية شاملة ومعدّة للأخذ في الاعتبار، بشكل مترابط، مصادر الاستبعاد التي كانت في السابق مقسّمة من قبيل الفقر والتهميش الاجتماعي والثقافي والتمييز القائم على نوع الجنس والأصل اللغوي أو الإثني والإعاقات وفيروس نقص المناعة البشرية والإيدز.

٧- التعليم الجامع من منظور عملي

هناك خشية بشكل عام من "النماذج" ولاسيما عندما تكون هذه الأخيرة نظرية محضة أو مثالية لدرجة أنها تبدو صعبة المنال أو حتى عندما تُفهم على أنها قابلة للنقل كما هي إلى سياقات أخرى، من دون أخذ المسافة المطلوبة أو وضعها في السياق المناسب. ولكن، قد يكون من المهم عندما نطبق التعليم الجامع عملياً أن نتساءل: ما هي خصائص المدرسة الجامعة حقاً؟ يعرض المثال التالي ميزة أنه ينبع من سياسة حكومية حقيقية وهي حكومة جنوب أستراليا التي وضعت ونفذت خطة عمل للاستبقاء المدرسي شاركت فيها بشكل وثيق جميع الجهات الفاعلة في النظام التعليمي، وشملت ١٤ ألف تلميذ. وتستند خطة العمل هذه إلى مبادئ التعليم الجامع بالشكل الذي تم تحديدها به أعلاه. ووفقاً لخطة العمل هذه، "إقامة علاقات جيدة بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي هي في صميم ممارسات المدرسة الجامعة. سوف تتمتع المدرسة الجامعة بثقافة تروّج الانتماء والتواصلية بحيث يشعر الجميع بأنهم يعاملون كأفراد لهم

²⁵المبادئ التوجيهية للشمولية، المرجع نفسه، الصفحة ٧.

²⁶المبادئ التوجيهية للشمولية، المرجع نفسه، الصفحة ١٠.

قيمتهم. إن المدارس الجامعة هي مدارس تقدم الرعاية وترفع من قيمة جميع الأعضاء فيها بغض النظر عن ثقافتهم أو خلفيتهم الاجتماعية والاقتصادية أو صحتهم البدنية والعقلية أو الإنجازات والقدرات التعليمية التي يتمتعون بها.^{٢٧} وتعرض الوثيقة كذلك ست عشرة خاصية (أو مؤشراً) للمدارس الجامعة يمكن من خلالها تخيل كيف يعمل كل ذلك في الحياة المدرسية اليومية.

تكمّن المنفعة المستفاد من مثل هذا "النموذج" أساساً من جهة في أنه يبيّن أن التعليم الجامع ليس سراً أو فكرة تجريدية، بل من الممكن تحقيقه في الممارسة اليومية. ولكن من جهة أخرى، تُظهر قائمة الخصائص التي تشملها مثل هذه المدارس بوضوح سلسلة من المؤشرات التي تشير إلى أن المجازفة الرئيسية تكمن في آخر المطاف دائماً على مستوى المدرّسين. وكما يرد في المبادئ التوجيهية لليونسكو بشأن الشمولية: "يعتبر المدرسون والآباء والمجتمعات المحلية والإدارات المدرسية ومخطوط المناهج الدراسية ومعاهد التدريب والمقاولون العاملون في مجال التعليم من ضمن الجهات الفاعلة التي يمكن أن تكون مصدراً قيماً من مصادر دعم الشمولية. وتنطوي الشمولية الفعالة، في الظروف المثلى، على التنفيذ في المدرسة وفي المجتمع بشكل عام. بيد أن هذا التكافل بين المدرسة والمجتمع لا يتحقق إلا نادراً. ولذلك، فإن المدرّس المنتظم هو الذي يتحمل أقصى قدر من المسؤولية عن التلاميذ وتعلّمهم اليومي. ومع ذلك، فإن وزارة التعليم تُناط بها مسؤولية ضمان صياغة برامج متاحة في المدارس محورها الطفل، وضمان تنفيذها وتقييمها."^{٢٨}

ولكن في الواقع، يبقى المدرسون في غالب الأحيان تائهين وأحياناً تعوزهم القدرة. فكيف يتم تحضير المدرسين؟ وكيف يتم تعيينهم؟ هل نسعى إلى جذب أشخاص ينتمون إلى مجموعات محرومة أو مهمشة أو معرضة للخطر في مجال التعليم؟ وخلال تدريب المدرسين، هل تتسنى الفرصة أمامهم للحصول على "ثقافة الشمولية"؟ وهل تتسنى لهم الفرصة للعمل ميدانياً في المدارس؟ وهل يتم تشجيعهم للنظر إلى التنوع باعتباره نوعاً من الإثراء؟ وهل هم مهياؤون لفهم التوقعات والاحتياجات الفعلية للتلاميذ؟ هل نسعى إلى تزويدهم بالمهارات اللازمة والأدوات التربوية ليأخذوا في الاعتبار تلك الاحتياجات ويضعوا استراتيجيات تربوية وبالتالي يواجهوا التنوع؟ ما هو الدعم (الموارد البشرية والمادية) الذي يحصلون عليه في عملهم اليومي؟ هل هم محفزون ومهياؤون للعمل ضمن أفرقة؟ هل يلغون التشجيع للخروج من منطق "أنا وصفي" لصالح منطق "نحن ومدرستنا"؟ باعتبار أن التعليم الجامع لا يمكن الحصول عليه بشكل نهائي، فكيف يتم تنظيم التدريب المتواصل ومن يقوم بذلك؟ هناك الكثير من الأسئلة التي تبقى من دون إجابة ولا يمكننا تجنبها إذا أردنا تغييراً فعلياً للممارسات على مستوى قاعة الصف.

٨ - كيف نمضي قدماً؟

لقد علمنا علم الاجتماع المتعلق بالتغيير أنه ينبغي للعمل السياسي أن يقوم على ثلاثة عناصر مرتبطة فيما بينها لكي ينجح. وهذه العناصر هي: المعرفة والإرادة والقدرة. ونظراً للتعقد المصاحب لعملية فهم نظام تعليمي يقوم على التعليم الجامع، فإنّ تنفيذها يتطلب جهوداً مهمة. وبالرغم من رؤية شاملة مؤكدة (لماذا؟) وإرادة سياسية واضحة (ماذا؟)، غالباً ما يكون المسؤولون عن النظم التعليمية تائهين فيما يتعلق بمعرفة كيفية القيام بذلك. وفي هذه الحالات،

Government of South Australia, *Supporting young people's success- forging the links, Learning from the School Retention* ²⁷

Action Plan, A Publication of the Social Inclusion Board, Adelaide, 2007, p.15.

²⁸المبادئ التوجيهية للشمولية، المرجع نفسه، الصفحة ٢٠.

قد يبدو من النافع التعلم من تجارب الآخرين والاستلهام من ممارسات تعمل واستخدام أدوات تمت تجربتها والتأكد من صلاحيتها. ومما لا شك فيه وجود العديد من "الممارسات الجيدة" في العالم، ولكنها غالباً ما تبقى غير معروفة أو حتى سرية. ويمكن أيضاً دور مؤتمر وزراء التربية من جميع أرجاء العالم في إبراز ما هو موجود وما يبدو واعداً.

لقد اخترنا أن نعرض هنا، كخلاصة، العناصر الرئيسية لمؤشر الشمولية²⁹ الذي أعده فريق دولي من الباحثين والممارسين وغيرهم من الجهات الفاعلة في النظام التعليمي وذلك في إطار "مركز الدراسات المعنية بالتعليم الجامع". وقد تم استخدام هذا الدليل على نطاق واسع في الكثير من البلدان والمدارس، وهو متاح مجاناً على الإنترنت في طائفة من اللغات.³⁰ وميزاته الرئيسية هي بلا شك التوصل إلى مقاربة تلقائية وبشكل دقيق وملمس ومفصل لكل الأسئلة الممكن طرحها وحلها لإفساح المجال أمام تعليم جامع حقيقي. وهذا الدليل هو نفسه "جامع" بمعنى أنه يوفر لمستخدميه إرشاكاً شخصياً أكبر ومشاركة نشطة في كافة مراحل العملية. ولكن من المؤسف أنه من غير الممكن عرض المادة الغنية التي ينطوي عليها هذا الدليل، في إطار هذه الوثيقة، بالتفصيل ونحن نتمنى أن تزود العناصر التالية القارئ بالرغبة في استكشافه بشكل متعمق.

بشكل عام، يعالج الدليل مفهومي الشمولية والاستبعاد من خلال ثلاثة أبعاد مترابطة فيما بينها وتهدف إلى تحسين المدرسة: (أ) استحداث ثقافة التعليم الجامع و(ب) وضع سياسات التعليم الجامع و(ج) إعداد ممارسات التعليم الجامع. إن أخذ هذه الأبعاد الثلاثة في الاعتبار بشكل متزامن أو متواز أمر مهم، لكن المؤلفين يشددون على أن استحداث ثقافة الشمولية يشكّل حجر الزاوية للعملية بمحملها. ويمثل هذا الدليل أداة عمل بارزة للسلطات التعليمية في كافة أرجاء العالم. ومن الممكن أن يتحوّل هذا الدليل إلى خطة عمل حقيقية تقوم على "خريطة طريق"، كونه كاملاً بشكل كبير ويستند إلى تفكير متين ومصوغ بلغة يمكن فهمها، مما قد يتيح الفرصة أمام جميع أولئك الذين يرغبون في "المضي قدماً نحو المزيد من الشمولية" في إدخال ودعم كل مرحلة في عملية التغيير على مستوى المدرسة بشكل تدريجي وملمس.

وأخيراً، سوف تكون اليونسكو سعيدة في تقاسم الوثيقة المنقحة حول المبادئ التوجيهية للشمولية: ضمان وصول الجميع إلى التعليم مع المشاركين في الدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية. وقد تم تحديث الوثيقة التي نُشرت عام ٢٠٠٥، استناداً إلى التجارب الناجمة عن تطبيق المبادئ التوجيهية في السنوات الأخيرة الماضية والمعارف المكتسبة من خلال الاجتماعات التشاورية وحلقات العمل الإقليمية إعداداً لتنظيم الدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية. وقد أُخذت في الاعتبار، خلال عملية التنقيح، الاتفاقية بشأن حقوق الأشخاص ذوي الإعاقات التي دخلت حيز النفاذ باعتبارها اتفاقية للأمم المتحدة في ٣ أيار/مايو ٢٠٠٨ بعد حصولها على التصديق العشرين عليها. ويبقى هدف المبادئ التوجيهية من دون تغيير، ألا وهو توفير أداة سياساتية إلى المسؤولين التربويين من أجل تحليل وضع الشمولية في التعليم وتخطيط الاستراتيجيات والتدابير الواجب إدراجها على مستويي النظام والمدرسة. تقدّم اليونسكو

²⁹ بو ت. وأينسكو م.، مؤشر للشمولية: تطوير التعليم والمشاركة في المدارس، مركز الدراسات المعنية بالتعليم الجامع، (CEI/CSIE)، بريستون (المملكة المتحدة)، ٢٠٠٢.

³⁰ عنوان الموقع على الإنترنت: www.eenet.org.uk واللغات المتاحة هي التالية: العربية ولغة الباسك والبوسنية والبلغارية والكاستيلية والكاتالانية والصينية (المسهلة) والصينية (التقليدية) والتشيفية والدائرية والإنكليزية (مالطة) والفرنسية (كيبك) والألمانية والمالطية والبرتغالية (البرازيل) والرومانية والصربية والإسبانية (أمريكا اللاتينية) والفيتنامية.

المبادئ التوجيهية إلى الدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية كمشروع وثيقة، حتى يتمكن المشاركون من مناقشتها وتقديم التعليقات عليها لمزيد من التحسين والإثراء في المستقبل.

لا تزعم الوثيقة السابقة الذكر بأنها شاملة، وهي تهدف بكل بساطة إلى اقتراح بعض عناصر المعلومات المعدة لدعم وإثراء تفكير الوزراء ومعاونيهم حتى تكون مناقشات الدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية منفتحة ومنتجة وبناءة ومحفزة على العمل، بغية أن يتقدم المجتمع الدولي أكثر فأكثر باتجاه غاية الوصول إلى "عالم جدير بالأطفال"³¹ - بجميع الأطفال، وجدير أيضاً بالشباب والكبار.

أهداف المؤتمر

تسعى الدورة الثامنة والأربعون للمؤتمر الدولي للتربية إلى المشاركة في استعراض معمق لمجموعة هذه الإشكاليات، بهدف اتخاذ ما يلزم من إجراءات. وبالتالي، ستشمل أهدافها الرئيسية ما يلي:

- حفز وتعزيز الحوار الدولي حول السياسات والممارسات التعليمية؛ والمناقشة بشكل يتسم بالانفتاح والعمق وتقاسم الخبرات بشأن المسائل الأساسية المرتبطة بالتعليم الجامع وآثارها في صوغ وتنفيذ سياسات تعليمية منصفة وفعالة وذات نوعية وديمقراطية؛
 - بناء إطار مرجعي مشترك يأخذ في الاعتبار التطورات الحديثة لمفهوم التعليم الجامع؛ واستعراض دور الحكومات في وضع وتنفيذ سياسات التعليم الجامع؛ وتحديد النظم التعليمية التي تنجح في الأخذ في الاعتبار تنوع التلاميذ وتروّج التعليم مدى الحياة وتشدد على الدور الحاسم للمعلمين للاستجابة إلى تنوع التوقعات والاحتياجات التعليمية للدارسين؛
 - تحديد المسائل التوافقية أو المثيرة للجدل والدروس المستخلصة فيما يتعلق بالسياسات التعليمية؛
 - اعتماد الاستنتاجات والتوصيات التي تسمح بتطوير القدرات الفردية ولاسيما الجماعية والوطنية والدولية، وصوغ رؤية قصيرة وطويلة الأجل بشأن هذه المسائل بهدف إعداد سياسات تعليمية، في كافة أرجاء العالم، تكون أكثر ملاءمة في الوقت نفسه مع الاحتياجات التعليمية للأفراد والمجتمعات ومع الوقائع الاجتماعية والاقتصادية في مستهل القرن الواحد والعشرين.
- إنّ إطار اليونسكو يعطي المؤتمر الدولي للتربية بعداً عالمياً وينبغي أن يستفيد بما أمكنه مما يشكل قيمته المضافة: البعد الأقليمي الذي يمكن لكل منطقة أن تغتنى بفضلها من خبرات الآخرين.

برمجة أعمال المؤتمر

سيجري الافتتاح الرسمي للمؤتمر الدولي للتربية يوم الثلاثاء ٢٥ تشرين الثاني/نوفمبر عند الساعة التاسعة والنصف صباحاً. وسوف تجري أعمال المؤتمر حسب جدول الأعمال الذي يرد في صيغته المؤقتة في المرفق الأول.

³¹ وفقاً للعبارة التي تستخدمها منظمة اليونسكو.

وقد طلب المجلس التنفيذي والمؤتمر العام لليونسكو إلى مكتب التربية الدولي ومجلسه أن يأخذا في الاعتبار التجارب الإيجابية المحققة خلال الدورتين السابقتين للمؤتمر الدولي للتربية. وبالتالي، تم الإبقاء على الهيكلية العامة (المناقشتان التمهيدية والختامية، والجلسات العامة، وحلقات العمل) (انظر العرض البياني في المرفق الثاني) وأدخلت بعض التحسينات على الهيكلية والمنهجية.

سوف تجري أعمال المؤتمر على شكل مناقشة تمهيدية خلال الجلسة العامة برئاسة المدير العام لليونسكو، وأربع حلقات عمل مواضيعية تعقبها جلسات عامة موجزة ومناقشة ختامية خلال الجلسة العامة. والمناقشة التمهيدية معنونة: "من التعليم الجامع إلى المجتمع الاستيعابي" والمناقشة الختامية معنونة: "التعليم الجامع: من الرؤية إلى التطبيق العملي".

وسوف يتم التطرق بشكل أساسي إلى الإشكالية المركزية للمؤتمر: "إعداد سياسات قائمة على التجربة: لماذا نحن بحاجة إليها؟" خلال حلقات العمل والجلستين العامتين الموجزتين اللتين ستعقبها. والمواضيع المطروحة لحلقات العمل هي التالية:

حلقة العمل ١: التعليم الجامع: النهج والنطاق والمضمون

حلقة العمل ٢: التعليم الجامع: سياسات القطاع العام

حلقة العمل ٣: التعليم الجامع: النظم والروابط وعمليات الانتقال

حلقة العمل ٤: التعليم الجامع: الدارسون والمعلمون

وبغية تشجيع مشاركة المندوبين إلى أقصى درجة، سوف تجري التبادلات ومناقشة مفتوحة وحلقتنا العمل ١ و ٢ على التوالي في أربع قاعات مختلفة؛ أما حلقتنا العمل ٣ و ٤ فستجريان على مرحلتين بالتزامن في قاعتين مختلفتين (انظر الهيكلية المؤقتة للدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية في المرفق الثالث).

وقد أعربت منظمات دولية ووطنية وحكومية وغير حكومية عديدة عن اهتمامها بالموضوع وسوف تشارك في تنظيم و/أو تمويل حلقات العمل هذه.

سوف تعرض الوثيقة الرئيسية للمؤتمر (وثيقة مرجعية) الأساس المفهومي وتطرق إلى الإشكاليات الرئيسية لمجمل المؤتمر الدولي للتربية ولكل حلقة عمل على حدة. ووفقاً للوائح اليونسكو، سوف ترسل الوثيقة في موعد أقصاه ستة أسابيع من بداية الاجتماع.

وسوف تنظم كل مناقشة وكل حلقة عمل على شكل فريق نقاش (يتألف من ٣ متحدثين أساسيين) ويضم مبدئياً وزيرين وممثلاً واحداً عن الجهات الفاعلة والشركاء الآخرين في مجال التعليم (خبراء ومعلمون وممثلون عن المجتمع المدني، إلخ). يتم اختيارهم حسب موضوع حلقة العمل. وسوف يدير المناقشة ميسر ذو خبرة ويعلن مقرر لكل حلقة عمل.

في كافة جلسات الاستماع الدولية، غالباً ما يعرب الوزراء عن رغبتهم في أن تتجاوز مؤتمراتهم الإجراءات المتعارف عليه، وهو غالباً ما يعتبرونه رسمياً ومتصلاً إلى حد كبير وغير مشجع لإجراء المناقشات. وخلال الدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية، سوف تتاح أمام الوزراء والمندوبين فرص واسعة جداً ومتعددة لأخذ الكلمة، فيما بين المناقشتين وحلقات العمل الأربع والجلستين العامتين الموجزتين. وهم مدعوون إلى اختيار المواضيع التي تمهيم بشكل خاص وإعداد مداخلات قصيرة ذات صلة مباشرة بالمواضيع التي تم التطرق إليها، بشكل يسمح لهم الرد على مداخلات زملائهم. ويرغب مجلس مكتب التربية الدولي أن يشارك الوزراء في مناقشة تفاعلية حقيقية حول صوغ

سياسات التعليم الجامع وتنفيذها وليس فقط حول مفاهيم أو أطر نظرية عامة. وبالتالي، ليست المسألة مجرد إبداء تعليقات على التعليم الجامع بل تبادل الخبرات والممارسات البارزة ومناقشة أفضل طريقة للمضي قدماً.

من جهة أخرى، يمكن للوزراء، إذا رغبوا في ذلك، أن يقدموا إلى الأمانة مساهمات خطية توزع خلال المؤتمر.

وسوف يعتمد المؤتمر، في اختتام أعماله، "استنتاجات وتوصيات". وبالتالي، فإن الوثيقة الأخيرة التي ينبغي لها أن تأخذ في الاعتبار بشكل أساسي نتائج المؤتمر - لاسيما المناقشة الختامية - لن يكون من الممكن إعدادها وإرسالها في وقت مسبق. وعلى غرار الدورتين السابقتين للمؤتمر الدولي للتربية، سيقوم فريق صياغة مصغّر يضم ممثلين عن كافة الأفرقة الانتخابية بصوغ هذه الوثيقة بشكل أساسي خلال المؤتمر.

ونظراً للنجاح الذي حققته الدورتان السادسة والأربعون والسابعة والأربعون، رغب مجلس مكتب التربية الدولي مرة أخرى في إعطاء الوزراء فرصة للتعبير عن آرائهم خلال المرحلة التحضيرية للمؤتمر الدولي للتربية من خلال اقتراح إرسال "رسالة" خاصة إلى المؤتمر، تتعلق بالمواضيع التي سيتم مناقشتها. وسيتم نشر رسائل الوزراء المصحوبة بصورة شمسية وعرضها وإرسالها إلى المشاركين في المؤتمر وإلى الصحافة؛ وستكون هذه الرسائل متاحة أيضاً على موقع المؤتمر الدولي للتربية على الإنترنت. وسوف يُرسل كتاب دعوة إلى الوزراء بهذا الخصوص قبل موسم الصيف.

للمزيد من المعلومات، يمكنكم إرسال أسئلتكم على العنوان التالي: conference@ibe.unesco.org، ومن الممكن الاتصال بمكتب التربية الدولي بالفاكس على الرقم التالي: 01 78 917 22 (41). وتتاح أيضاً معلومات مميّنة على موقع مكتب التربية الدولي على الإنترنت: <http://www.ibe.unesco.org>

أحداث أخرى على هامش المؤتمر الدولي للتربية

سيقوم مدير عام اليونسكو بمنح ميدالية كومينوس إلى مرشحين يتم اختيارهم بين فرادى المرّبين أو مجموعات المرّبين أو المؤسسات. وهذه الميدالية تم استحداثها في عام ١٩٩٢ بشكل مشترك بين وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة في الجمهورية التشيكية واليونسكو، وهي معدة لمكافأة المبادرات والإنجازات الابتكارية في مجال البحوث والابتكار التعليمي.

وستجري أحداث خاصة خلال انعقاد المؤتمر من قبيل المعارض وعرض البرامج على شبكة الويب أو أفلام الفيديو، إلخ. وسيُنشر البرنامج المفصّل للأحداث الخاصة في بداية المؤتمر.

الاجتماعات الأخرى خلال المؤتمر الدولي للتربية

من الممكن تنظيم عدة اجتماعات خلال انعقاد المؤتمر الدولي للتربية على هامش أعمال المؤتمر. وسيكون البرنامج المفصّل لهذه الاجتماعات متاحاً ابتداءً من شهر تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٠٨.

هيكلية المؤتمر الدولي للتربية

ترد في المرفق الثاني هيكلية الدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية. وباستثناء اليومين الأولين، تنقسم ساعات العمل على الشكل التالي: من الساعة العاشرة صباحاً حتى الساعة الواحدة ظهراً، ومن الساعة الثالثة من بعد الظهر حتى الساعة السادسة مساءً.

وثائق المؤتمر

ترد القائمة المؤقتة لوثائق المؤتمر في المرفق الرابع.

لغات عمل المؤتمر

عملاً بقواعد اليونسكو، سيكون للمؤتمر ست لغات هي: الإنكليزية والإسبانية والصينية والعربية والفرنسية والروسية، بالنسبة إلى الجلسات العامة والمناقشتين التمهيديّة والختامية.

أما حلقات العمل فستنظّم باللغتين الإنكليزية والفرنسية وهما لغتا العمل في اليونسكو. ومن الممكن توفير الترجمة الفورية في اللغات الأخرى في حال كان التمويل الخارجي متاحاً.

المرفق الأول

جدول الأعمال المؤقت للدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية

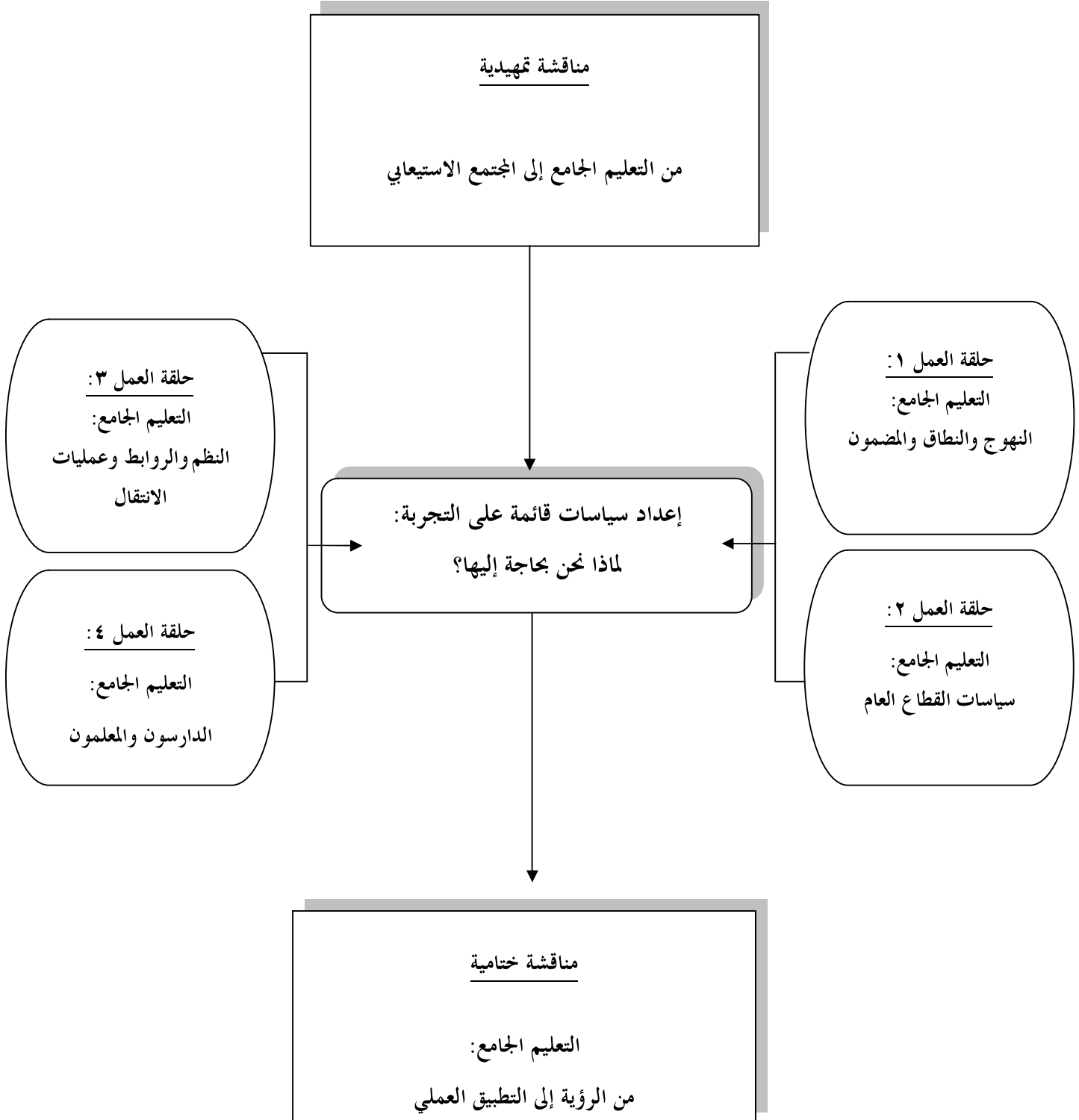
- ١- افتتاح المؤتمر
- ٢- اعتماد جدول الأعمال المؤقت (الوثيقة ED/BIE/CONFINTED 48/1)
- ٣- انتخاب الرئيس
- ٤- انتخاب نواب الرئيس ومقرر المؤتمر وتشكيل فريق الصياغة المعني بإعداد "الاستنتاجات والتوصيات"
- ٥- التنظيم المقترح لأعمال المؤتمر (الوثيقة ED/BIE/CONFINTED 48/2)
- ٦- استعراض موضوع المؤتمر: "التعليم الجامع: طريق المستقبل" (الوثيقة ED/BIE/CONFINTED 48/3)
- ٧- عرض المقرر للنتائج المنبثقة عن أعمال المؤتمر
- ٨- اعتماد الاستنتاجات والتوصيات الصادرة عن الدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية
- ٩- اختتام المؤتمر

المرفق الثاني

الدورة الثامنة والأربعون للمؤتمر الدولي للتربية

٢٥-٢٨ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٨

"التعليم الجامع: طريق المستقبل"



المرفق الثالث

الهيكيلية المقترحة للدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية "التعليم الجامع: طريق المستقبل"		
التوقيت	٢٥-٢٨ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٨	الدورة
١١,٠٠-٩,٣٠	الثلاثاء ٢٥	الجلسة الافتتاحية
١٣,٠٠-١١,٠٠	الثلاثاء ٢٥	<u>المناقشة التمهيديّة:</u> "من التعليم الجامع إلى المجتمع الاستيعابي"
١٨,٠٠-١٥,٠٠	الثلاثاء ٢٥	حلقة العمل ١: "التعليم الجامع: النهج والنطاق والمضمون" (جلسات متوازية ألف + باء + جيم + دال)
١٢,٣٠-٩,٣٠	الأربعاء ٢٦	حلقة العمل ٢: "التعليم الجامع: سياسات القطاع العام" (جلسات متوازية ألف + باء + جيم + دال)
١٥,٣٠-١٤,١٥	الأربعاء ٢٦	حفل توزيع ميدالية كومينوس
١٨,٠٠-١٥,٤٥	الأربعاء ٢٦	تلخيص ومناقشة نتائج حلقتي العمل ١ و ٢
١٣,٠٠-١٠,٠٠	الخميس ٢٧	حلقة العمل ٣: "التعليم الجامع: النظم والروابط وعمليات الانتقال" (جلستان متوازيتان ألف + باء) وحلقة العمل ٤: "التعليم الجامع: الدارسون والمعلمون" (جلستان متوازيتان ألف + باء)
١٦,٠٠-١٥,٠٠ ١٨,٠٠-١٦,٠٠	الخميس ٢٧	ساعة واحدة مكرّسة لمناقشة نتائج حلقتي العمل ٣ و ٤ <u>المناقشة الختامية:</u> "التعليم الجامع: من الرؤية إلى التطبيق العملي"
١٣,٠٠-١٠,٠٠	الجمعة ٢٨	اختتام الدورة الثامنة والأربعين: استعراض المقرر لنتائج المؤتمر والموافقة على الوثائق الختامية.

المرفق الرابع

القائمة المؤقتة لوثائق الدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية

وثائق العمل

الوثيقة 48/1 ED/BIE/CONFINTED	جدول الأعمال المؤقت
الوثيقة 48/2 ED/BIE/CONFINTED	التنظيم المقترح لأعمال المؤتمر
الوثيقة 48/3 ED/BIE/CONFINTED	الوثيقة المرجعية حول "التعليم الجامع: طريق المستقبل" ووثيقة لدعم المناقشات
الوثيقة 48/4 ED/BIE/CONFINTED	عرض عام عن الدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية
الوثيقة 48/5 ED/BIE/CONFINTED	الاستنتاجات والتوصيات الصادرة عن الدورة الثامنة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية

الوثائق الإعلامية

سيتم إعداد مجموعة من الوثائق الإعلامية ودليل للمندوبين وقائمة مؤقتة بأسماء المشاركين وقائمة بالتقارير الوطنية المقدمة إلى المؤتمر واستبيان عن نتائج المؤتمر، إلخ. مباشرة قبل المؤتمر أو أثناء انعقاده وتوزع على المشاركين.