حقوق الإنسان بالمنطقة المغاربية: من أجل وعي حقوقي

د. غـربي عـزوز
أستاذ محاضر، جامعة المسيلة.

أ.زريق نفيسة
أستاذة مساعدة، جامعة المسيلة

الملخص:

يحتاج الوعي بقضايا حقوق الإنسان والإيمان بها والدفاع عنها، إلى أدوات عمل وأساليب تحرك تكون ذات قدرة وكفاية لنشرها بين المجتمعات ، بهدف تنمية العنصر الإنساني وتثقيف قيمه وسلوكه، كمدخل لتقدم المجتمع وتطوره، ومن ثم تصبح الإستراتيجية الكفيلة بتحقيق ذلك هي ضرورة الاهتمام بمسالة التعليم والتربية على حقوق الإنسان.

Abstract:

Awareness of human rights issues and faith, and defended, needs to work tools and methods move to be with the capacity and adequacy of diffusion between the communities, the aim of the human element and educate the values and behavior development, as an input to the progress of society and its development, and then the strategy becomes to achieve this, is necessity of attention given to education human Rights.

مقدمة:

يتطلب البحث في سبل حماية حقوق الإنسان وتعزيزها إلى جانب العوامل السياسية، الاجتماعية والاقتصادية التأكيد على العامل الثقافي والقيمي، المتمظهر في بعض أجزاءه في البعد التربوي والتعليمي، لما يؤدياه من دور في إرساء ثقافة حقوقية يمكن من خلالها أن يتمتع الأفراد بحقوقهم عن دراية ووعي، حيث تعتبر عملية التعليم والتربية من الركائز الأساسية في بناء الفرد والدولة، ومن التعبيرات الأساسية على توجهات الدولة وفلسفتها في البناء السياسي والاجتماعي والاقتصادي، وبالتالي إمكانية مقاربة الفلسفة العامة لهذه الدولة من خلال مقاربة الفلسفة التربوية والتعليمية لها، والاتجاهات التي تأخذها هذه الدولة في بنائها على المستوى البعيد.

لكن الملاحظ انه بالرغم من الترسانة القانونية والمؤسسية الموجودة من أجل إعمال هذه الحقوق وحمايتها، فإن مواصلة انتهاكها دليل قوي على أن الإشكال لا يتعلق فقط بالجانب القانوني أي بالتدابير القانونية المتخذة على مستويات عدة قصد حماية حقوق الإنسان، أو بالجانب المؤسسي أي المؤسسات التي تدافع عن هذه الحقوق، لكن المشكل في عدم وجود ثقافة حقوقية نابعة عن ثقافة ديمقراطية تؤمن بضرورة احترام هذه الحقوق ومن ثم العمل على حمايتها.

لذا فان حماية حقوق الإنسان وتعزيزها تتطلب إلى جانب إرساء المؤسسات والقوانين الكفيلة بحمايتها، ضرورة ترسيخ ثقافة حقوقية تكون مخرجاتها سلوكيات وأخلاقيات يمارسها الجميع، فتتحول ثقافة الرأي الأوحد إلى ثقافة المشاركة وثقافة العداء للأخر إلى ثقافة الحوار الفكري، وثقافة التسلط إلى ثقافة الإشراف والتوجيه، هاته الورقة البحثية ستحاول أن تكشف عن الكيفية التي بمقتضاها يمكن للتربية والتعليم على حقوق الإنسان في المنطقة المغاربية، أن يؤسسا فعلا لوعي حقوقي يمكن أن يكون بمثابة الحاجز أمام أي عملية انتهاك لحقوق الإنسان وحرياته الأساسية.

أولا. التربية والتعليم على حقوق الإنسان: الأدوات والمناهج.

إذا كان نشر ثقافة حقوق الإنسان اليوم يُشكل مطلبا ضروريا يُراهن على التربية، فإن عملية التربية على حقوق الإنسان إنما تتطلب إدخال وتطبيق مجموعة من المشاريع الريادية التي لها الأثر الفاعل في تعزيز هذه الحقوق والممارسات الديمقراطية السليمة داخل المؤسسات التربوية، مثل تبني مشروع لتعليم حقوق الإنسان في المدارس. وهو ما يتطلب إحداث تحولات في التشريعات والمناهج التربوية بما يضمن الانتشار الحقيقي للتربية على حقوق الإنسان (محمد نجيب، 2009، ص.05).

لا بد هنا من الإشارة إلى أن مصطلح التربية أوسع وأشمل من مفهوم التعليم، فالتربية يقصد بها النمو الشامل للفرد جسميا وعقليا ونفسيا وروحيا، فهي ما يوقظ ويزرع وينمي مكونات الثقافة عند كل فرد في المجتمع الذي تضلله ثقافة ما حسب إمكانات الفرد وقدراته، وهي المهارات التي تعمل على نقل وحفظ ثم زرع هذه المكونات في خبرات من ورثوا عنها. (زهدي عبد المجيد، ص. 102)

كما أن تربية المرء على حقوقه عمل يهدف إلى ترسيخ ثقافة تدافع عن الإنسان وعن حقه في الوجود والتفكير والممارسة، وهو أمر له مشروعيته في عالم مليء بمظاهر انتهاك حقوق الإنسان دوليا وعلى مستوى الأقطار المختلفة بما فيها العربية، كل هذا يجعل عملية التربية على حقوق الإنسان تكتسي أهمية كبيرة في ترقية حقوق الإنسان وحمايتها مستقبلا، ومع أنه ليس بالإمكان الحديث عن نموذج تعليمي واحد أو وصفة صالحة لكل زمان ومكان، إلا أن هناك بديهيات لا بد منها في كل مسيرة تعليمية وهي:(هيثم، 1995، ص.ص 48-49)

- تحليل العناصر المعنية بالتعليم.
- فهم التكوينات العضوية في المجتمع ، وفرز المساحات الخاصة/العامة ومستويات التفرد.
- امتلاك معرفة جيدة بالثقافات والثقافات الفرعية السائدة، الأمر الضروري لإعداد أي مشروع تعليمي.
- كتابة تقرير عن التجارب التي حدثت مسبقا في حال وجودها.
- دراسة جدل الداخل/الخارج بين المعطيات الأساسية (فلسفتنا)، مع معطيات المجتمع المعني الأمر الذي يمكن أن يساعد بشكل كبير في تطبيق قاعدة تعليمية هامة.
- يكون التعليم فاعلا إذا كان دائما وشاملا، وعليه أن يشمل المدرسة والجامعة، وللأسرة ووسائل الإعلام السمعية البصرية والمكتوبة دور هام بالطبع في هذا الإطار.
- ليس بالإمكان ربح الرهان وتجسيد الآفاق دون كسب تأييد الإمكانيات الخلاقة في المجتمع لقضية حقوق الإنسان.

ويعتبر التدريس إلى جانب وسائل أخرى، جسرا رئيسيا يمكن أن تعبر منه حقوق الإنسان لكي تُشيد لها موقعا ثابتا في شخصية الفرد وفي النسق المجتمعي، وهو لا يقل أهمية على جميع الأعمال التي تقوم بها الجهات المهتمة بقضايا الإنسان، وفي توسيع مجال التعريف بها ودعمها وترسيخ قيمها ومبادئها، وتحقيق ذلك سوف يكون ممكنا من خلال جملة من آليات التبليغ وأساليبه على مستوى المؤسسات التربوية، ما يجعل من المؤسسة التربوية ميدانا للتدريب على حقوق الإنسان، مما يحتم على البرامج أن تتوجه إلى التركيز على بناء علاقات احترام بين مختلف أطراف العملية.(عبد المجيد، 2001، ص.110)

وتبرز أهم آليات التبليغ هذه في:(زهدي عبد المجيد، ص.80)

- تطوير أساليب التبليغ والعمل على تكوين لجان مختصة في نظم التعليم ومناهجه، وطرائق تبليغه في مجال حقوق الإنسان.

- تدريس حقوق الإنسان بطرائق حديثة تأخذ بعين الاعتبار التطور الذهني للمتعلم وتساير أحداث التقنيات في مجال البيداغوجي، وتعتمد إحدى الطرق في بناء المعارف وتنجز سلم المناهج لتقييم تلك المعارف وتنميتها.

- إعداد المربين والمدرسين وتشبعهم بمبادئ حقوق الإنسان، إلى جانب تطوير طرق إعداد الكتب المدرسية وخاصة كتب التربية المدنية والتاريخ من منظور حقوق الإنسان.

- تدريس حقوق الإنسان وتطبيق هذه المبادئ بصورة فعلية في نطاق الدرس وخارجه، لأنها ليست نظريات تدرس ولا شعارات ترفع وإنما هي قيم إنسانية في كل مواقعه.

كما يرتبط الحديث عن نشر ثقافة حقوق الإنسان بالحديث عن الفضاء العام لعلمية التنشئة السياسية وتنمية الثقافة، ويعتبر نشر ثقافة حقوق الإنسان عملية شاملة ومتواصلة، وهي مشروع عام لتمكين الناس من الإلمام بالمعارف الأساسية اللازمة لتحررهم من كافة صور الاضطهاد والتميز، وغرس الشعور بالمسؤولية تجاه حقوق الأفراد والمصالح العامة، إنها فعل يتجاوز معرفة الحقوق إلى إدماجها وصهرها في منظومة القيم والممارسات الفردية والجماعية والمؤسساتية.

لذلك تكتسب التربية على حقوق الإنسان أهمية بالغة ومدخلا رئيسيا لتعزيز ثقافة هذه الحقوق؛ فالتربية في علاقتها بعملية تعزيز ثقافة حقوق الإنسان هي صيرورة تشمل كل الممارسات المؤسساتية (المدرسة، الجامعة، المعاهد) التي تهتم بتنشئة المواطن، وتنمية شخصيته الإنسانية بكل أبعادها الوجدانية والفكرية والاجتماعية والثقافية، وهي بذلك تستشرف المدى البعيد لكونها تهم الناشئة وأجيال المستقبل، في أفق التشبع بثقافة حقوق الإنسان وتمثلاتها معرفة وسلوكا وممارسات.(جميلة، 2007، ص.203)

وفي هذا الإطار تُعد التربية والتعليم على حقوق الإنسان أفضل سبيل لنشر ثقافة حقوق الإنسان، وفي هذا الصدد عرف إعلان الجمعية العامة للأمم المتحدة في عام 1994 عملية تعليم حقوق الإنسان على أنها عملية شاملة ومستمرة باستمرار الحياة، يتعلم بواسطتها الناس في كل المستويات التنموية، وكل مراحل تطور المجتمع احترام كرامة الآخرين، ووسائل ومناهج هذا الاحترام في كل المجتمعات. (إيمان، 2007، ص.ص242.244)

ويبدو من الضروري في هذا الصدد التأكيد على وجود مفهومين آخرين يشتبكان مع مفهوم نشر ثقافة حقوق الإنسان، ألا وهما التربية على حقوق الإنسان وهي إستراتيجية لتحقيق مشروع نشر ثقافة حقوق الإنسان من داخل العملية التعليمية، وفي إطار الممارسة التربوية بهدف تأسيس القيم وترسيخها وربطها بتلك الحقوق، أما المفهوم الثاني فهو التدريس المندمج أو البيداغوجي ويعني أن تلك الثقافة لا تستقل كمادة ذات بناء مستقل في عملية التعليم، ولكنها تعني أن تدخل قيم حقوق الإنسان في بنية المواد الدراسية، ومن ثم دمج ثقافة حقوق الإنسان في مناهج كل مادة دراسية، فتكون حاضرة في صياغة أهداف كل مقرر أو مادة. (إيمان، 2007، ص. 245)

وإذا كانت التربية على حقوق الإنسان وتعليم هذه الحقوق أمر ضروري حتى تترسخ هذه الحقوق في قيم ووجدان المجتمعات العربية والمغاربية، فإن الأمر يتطلب تسليط الضوء على المناهج التربوية لما لها من أهمية في غرس ثقافة حقوقية، لكن رغم العديد من المجهودات المبذولة في مجال تعليم حقوق الإنسان، تبقى مناهج التعليم في هذه الدول لا تخلو من العيوب، ويمكن ذكر البعض منها:(فوزي، 1993، ص.54)

- عدم التركيز على عالمية أو إنسانية بعض المبادئ المتعارف عليها، وإذا درست فإنها تدرس من الزاوية الإقليمية الضيقة.

- جعل هذه المادة اختيارية سيكرس عدم الاهتمام بها من طرف المتعلمين، وسيخلق بالتالي خللا لدى هؤلاء، ما يؤدي إلى تكوين نظرة ناقصة لهذه المادة وعدم الاهتمام بها أثناء الحياة العملية.

– عدم دراسة مادة حقوق الإنسان والحريات العامة دراسة تأصيلية وتفصيلية، بل تدرس باقتضاب مختصر أو بخلفية معينة على أساس منح الحاكم.

لكن ذلك لا ينفي وجود تصورات عديدة، حاول من خلالها أصحابها وضع رؤى مختلفة وذات فعالية في الكيفية التي يمكن من خلالها تدريس وتعليم حقوق الإنسان، ويمكن الإشارة في هذا الصدد إلى التصور الذي وضعه الأستاذ علي الكريمي، وإن كان هذا التصور يصدق على مجتمع ما، فإن الإطار العام سوف يمُكن من إسقاطه على باقي المجتمعات، ويرى تصور الأستاذ علي الكريمي(أستاذ جامعي مغربي) أن القيام بهذه العملية إنما يكون ممكنا في حالتين:

– الأولى تتعلق بتدريس حقوق الإنسان من خلال التخصصات الأخرى؛ فمن المعروف أن حقوق الإنسان تخترق جل التخصصات خاصة القانونية كالقانون الدستوري، القانون الدولي العام.

– أما الثانية فتركز على تدريسها كتخصص قائم بذاته؛ ذلك أن التدريس العرضي لحقوق الإنسان في مختلف التخصصات غير كاف، وتبرز أهمية هذا الاقتراح والحاجة إليه في الوقت الذي تتزايد فيه حالات انتهاك حقوق الإنسان، وفي هذا الإطار يطرح أيضا تدريسها كمواد مستقلة في مختلف أطوار التعليم، ثم على مستوى الأطوار التي يكون فيها احتكاك واتصال يومي بالمواطنين، خاصة تلك التي تشغل في دواليب الدولة وفي جهاز السلطة بالأساس.

وإذا كانت هذه التصورات تركز على تدريس حقوق الإنسان كتخصص، فإن الكثير من المهتمين حاول البحث عن السبل الكفيلة بتوسيع تعليم حقوق الإنسان، واهتدى البعض منهم إلى التركيز على المناهج التربوية؛ فأكد أصحاب هذا الاتجاه على أهمية العناية بالمنهج الذي يجب أن تسير عليه عملية تعليم حقوق الإنسان، بالتركيز على جملة من المسائل الهامة:

- الأول يؤكد على أهمية ربط حقوق الإنسان بالقيم الأصيلة لمجتمعنا، فأي إصلاح حسب علماء الاجتماع يجب أن يكون نابعا من أصالة وقيم وثوابت ذلك المجتمع حتى يَلقى القبول.

- الثاني فيرى في ضرورة الاهتمام بالواقع والتطبيق والبعد عن الدراسة المجردة والتنظيرية فقط لحقوق الإنسان، بل البحث عن إيجاد صيغة توفيقية بين التنظير والممارسة.

- الثالث أكد على تجاوز الاختلافات الإيديولوجية والتركيز على حقوق الإنسان، والوقوف أمام أي محاولة استغلال سياسي لها.

- الرابع يعتقد أن إنشاء مراكز دراسات أكاديمية ودور البحوث والتوثيق لحقوق الإنسان، من شأنها أن تربط هذه الحقوق بالمجتمع وتتأصل فيه، وتُسهم في خلق جيل يُوفي بهذه الحقوق ويَتَبنى الدفاع عنها. (فوزي، 1993، ص.50)

والواضح من خلال هذه التصورات أنها تحاول أن تنظر لمسألة تعليم حقوق الإنسان من زاوية أخرى، لا تتعلق بتوفير المعارف والمهارات فحسب، وإنما تتعلق أيضا بغرس المواقف والسلوكيات التي تسمح للناس بالمشاركة في حياة مجتمعاتهم المحلية والوطنية بطريقة بناءة، يحترمون من خلالها أنفسهم والآخرين، وحتى تصبح هذه العملية شاملة تتواصل مدى الحياة، وتجعل من حقوق الإنسان موضع ممارسة أي تنفذ في الواقع العملي.(اليونيسكو، تعليم حقوق الإنسان، ص.5)

ثانيا. قراءة لتجربة الدول المغاربية في مجال التربية والتعليم على حقوق الإنسان:

بعد هذا التناول لأدوات ومناهج التربية والتعليم في نشر ثقافة حقوق الإنسان، كان ضروريا البحث في مدى سعي الدول المغاربية (تونس الجزائر المغرب) لنشر ثقافة حقوقية، انطلاقا من تعليم هذه الحقوق، حيث بادرت تونس وفقا للأهداف التي حددتها الصكوك الدولية الخاصة بحقوق الإنسان، إلى التثقيف في مجال حقوق الإنسان على أوسع نطاق، تزامن معه وضع برامج ملائمة لتعديل جميع المناهج بما فيها الكتب المدرسية دون استثناء، في مختلف مراحل التعليم الابتدائي والثانوي، وتعميم مسألة تعليم حقوق الإنسان في شكل برنامج عمودي إلزامي لجميع الشهادات الليسانس والماجستير في التعليم العالي.

ولقد تم تحديد هذه الأهداف الإستراتيجية وتعزيزها في عام 2003، في إطار تعديل نظام التعليم الهادف إلى تمكين المدرسة من إتاحة تعليم قائم على أساس النهوض بحقوق الإنسان، ورفض التمييز والتطرف وجميع أشكال التعصب.

وتنعكس هذه الاتجاهات أيضا على مستوى التعليم العالي حيث تمثل تعليم حقوق الإنسان، وفقا للنصوص التشريعية التونسية والصكوك الدولية، في إطار وضع الإصلاح الجديد لدرجات الليسانس والماجستير والدكتوراه، برنامجا عموديا إلزاميا في جميع الشهادات. ويندرج في الوقت نفسه نشر ثقافة حقوق الإنسان في برنامج التدريب والتدريب المستمر لمختلف الفئات المهنية، ولاسيما تدريب

القضاة والمحامين والمسؤولين عن إنفاذ القوانين وموظفي السجون والعاملين في قطاع الصحة من فهم الأخصائيون النفسيون والمرشدون الاجتماعيون، ولقد دعمت الحكومة عمل المنظمات والجمعيات في مجال الدراسات، ودورات التدريب والحلقات الدراسية، وغيرها من الأحداث الرامية إلى تحسين التعريف بالمبادئ والقواعد المتعلقة بحقوق الإنسان، وتدريسها ونشرها على نطاق واسع، وذلك في إطار التزامها بأهداف عقد الأمم المتحدة للتثقيف في مجال حقوق الإنسان(1995- 2004) ووضع المرحلة الأولى للبرنامج الجديد 2005-2007.(مجلس حقوق الإنسان التابع للامم المتحدة، 2008)

أما في الجزائر فلا يختلف الأمر كثيرا عن جارتها تونس؛ فلقد أدرك المهتمون بمسألة حقوق الإنسان هناك أن توقيع الدولة على مختلف الاتفاقيات والصكوك الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان، إنما يتطلب منها السير قدما من أجل تعزيز هذه الحقوق، وقبل ذلك العمل على نشرها والتعريف بها كأقصر طريق لإدراكها، ومن ثم التمسك بها من طرف المواطنين والمطالبة بحمايتها.

ولما كانت التربية على حقوق الإنسان بواسطة المدرسة والتعليم واحدة من أنجع الطرق لتجاوز الطابع النخبوي لحقوق الإنسان وجعلها ثقافة مجتمعية واسعة الانتشار، تضمن للمجتمع نماءه وتحصنه ضد الهزات والانقلابات الخطيرة، كان ضروريا التخطيط لثقافة حقوق الإنسان أكثر من أي وقت مضى، ونشرها بواسطة التعليم ومناهجه.(عمارة، 2001، ص. 137)

ولقد أكد الكثير من المهتمين بأهمية إدراج تدريس حقوق الإنسان ضمن مختلف المستويات التعليمية الأولى، وصولا إلى مستويات التدرج وما بعد التدرج. وفي هذا الصدد اقترح بعضهم ضرورة توحيد تدريس موضوعات حقوق الإنسان عبر الجامعات الجزائرية، وكذا تضمين برامج مرحلة ما بعد التدرج دروسا تعتني بالجانب الفلسفي والدستوري والاقتصادي والسياسي لحقوق الإنسان. مع ضرورة تجريد حقوق الإنسان من المحتوى الإيديولوجي والسياسي باعتباره أمرا مُهما للوقوف عند المفهوم الصحيح أكاديميا. كما أن إنشاء فرع خاص على مختلف الجامعات من شأنه أن يساهم في تدريس موضوعات حقوق الإنسان.(عبد الرزاق، 1993، ص.ص 77.78)

ولقد بادر المغرب على غرار تونس والجزائر العمل من أجل النهوض بثقافة حقوق الإنسان، وتجد هذه المبادرة سندها في مرجعية وطنية صريحة ومبادرات متفرقة تشكل تراكما في هذا الباب، وأولى المغرب اهتماما بنشر ثقافة حقوق الإنسان عن طريق عدة آليات نذكر منها:(المجلس الاستشاري لحقوق الإنسان، المملكة المغربية، 2007، ص.18)

- ما تضمنته المنظومة التعليمية وخاصة الميثاق الوطني للتربية والتكوين، الذي نص ضمن مبادئه الأساسية على أن تحترم في جميع مرافق التربية والتكوين، المبادئ والحقوق المصرح بها للطفل والمرأة والإنسان بوجه عام، كما تنص على ذلك المعاهدات والاتفاقيات والمواثيق الدولية المصادق عليها من لدن المملكة.

– تخصيص برامج وحصص تربوية ملائمة للتعريف بهذه الحقوق والتمرن على ممارستها وتطبيقها واحترامها. أيضا القانون رقم 00/01 المتعلق بتنظيم التعليم العالي الذي صدر ظهير شريف بتنفيذه بتاريخ 19 ماي 2000، ونص بدوره ضمن مبادئه في المادة الأولى منه على أن التعليم" يمارس وفق مبادئ حقوق الإنسان والتسامح وحرية التفكير والخلق والإبداع ".

– الدور البارز للمجلس الاستشاري لحقوق الإنسان، إذ جاء في المادة الثانية من الظهير الشريف- الذي أعاد تنظيمه بتاريخ 10 أفريل 2001- أن من صلاحيات المجلس الإسهام في نشر ثقافة حقوق الإنسان وترسيخها بكل الوسائل الملائمة.

– توصيات هيئة الإنصاف والمصالحة في تقريرها الختامي المقدم بتاريخ 30 نوفمبر 2005، ومنها تلك المتعلقة بضمانات عدم تكرار ما جرى في الماضي من انتهاكات جسيمة لحقوق الإنسان، ومن جملة ما يقتضيه ذلك النهوض بثقافة حقوق الإنسان عبر التربية والتكوين المستمرين، غير أن الدراسة الأولية التي اشرف عليها المجلس الاستشاري لحقوق الإنسان أثبتت محدودية نتائجها على مستوى التأثير والفعالية، كونها تفتقد إلى التعقيد والتنسيق إضافة إلى صعوبة تتبعها وتقييمها.

وهو ما تطلب ضرورة إدماج المجهودات المبذولة في إطار خطة عمل وطنية متكاملة الأبعاد والأهداف والوسائل لها مقومات النجاعة والفعالية، وتوفر الوقت والتكاليف، وذات نطاق واسع من حيث الفاعلين والمستفيدين، ولقد اهتدى المهتمون بهذه المسألة إلى ما يعرف بأرضية المواطنة لثقافة حقوق الإنسان، حيث حددت الأرضية حملات النهوض بثقافة حقوق الإنسان، واقترحت العمل على تحقيق ذلك من خلال التربية والتكوين والتحسين، باعتبارها مداخل أساسية يعول عليها بقوة في نشر ودعم ثقافة حقوق الإنسان.

وبما أن التعليم قناة رئيسة لتكريس قيم ومبادئ حقوق الإنسان، فإن الأرضية إذ تنطلق من المبادرات التي عرفها المغرب في هذا المجال بهدف استثمار ايجابياتها، تسعى إلى توسيع نطاق نشر ثقافة حقوق الإنسان في مجال التربية، لتشمل كل مستويات الفعل التربوي وكل مكونات ومختلف مراحل التعليم، سواء كان نظاميا أو غير نظامي، مع العمل على ضمان التعاون والتنسيق أفقيا وعموديا بين الأطراف المعنية بالعملية التربوية، وتوسيع دائرة المستفيدين منها بشكل يضمن النهوض بثقافة حقوق الإنسان في هذا المجال. (المجلس الاستشاري لحقوق الإنسان، المملكة المغربية، 2007، ص.22)

إلى جانب ذلك اقترحت الأرضية القيام بمجموعة من العمليات منتقاة بكل عناية، وحددت لكل عملية الهدف منها والفاعلين المعنيين بها، والمستفيدين والنتائج المنتظرة منها، ويندرج كل ذلك في زاوية دعم ثقافة حقوق الإنسان، وقد تم تحديد هذه العمليات في: (المجلس الاستشاري لحقوق الإنسان، المملكة المغربية، 2007، ص.24)

– بلورة إطار مرجعي مؤطر للحقل التربوي من منطق مبادئ وقيم حقوق الإنسان، بالإضافة إلى تطوير وملاءة المقاييس والمناهج والعلاقات التربوية مع ثقافة حقوق الإنسان.

- تأهيل الموارد البشرية ذات الوظيفة التربوية.
- إنتاج دعامات بيداغوجية التربية على حقوق الإنسان.
- تعميم مادة حقوق الإنسان في سائر أسلاك وتخصصات التعليم العالي بالجامعات المغربية ومعاهد تكوين الأطر.

ولم يكتف المغرب بهذه الإجراءات والعمليات التي يهدف من خلالها إلى نشر وتعليم ثقافة حقوق الإنسان، بل سعى أيضا إلى إنشاء لجنة مركزية لحقوق الإنسان والمواطنة، تتولى توجيه خطط العمل المتعلقة بتعليم حقوق الإنسان والمواطنة، وتنسيق هذه الخطط وتقييمها ومتابعتها.

كما أنشأ أيضا مرصدا لقيم ومبادئ حقوق الإنسان من أجل تعزيز هذه القيم في سياق التخطيط الاستراتيجي المدرسي والمناهج والبرامج والكتب المدرسية. وتعززت هذه الآليات بإنشاء مواد لحقوق الإنسان في المؤسسات المدرسية، وتشكيل لجان لمراجعة محتوى الكتب المدرسية في ضوء مبادئ حقوق الإنسان.

ولا يجب في هذا الصدد إغفال مشاركة قطاع التعليم العالي والبحث العلمي بدوره في تعزيز حقوق الإنسان وحرياته الأساسية. وتتحقق هذه المشاركة عن طريق عدة وحدات للتدريب والبحث على صعيد الجامعات، وفرق البحث في مجال العلوم الاجتماعية المراعية لهذا المنظور. بالإضافة إلى كراسي اليونسكو الجامعية المتعلقة بحقوق الإنسان عامة وحقوق الفئات الخاصة. (مجلس حقوق الإنسان التابع للامم المتحدة، 2008)

ثالثا. تحديات أمام التربية والتعليم على حقوق الإنسان في المنطقة المغاربية:

إذا كانت التربية والتعليم على حقوق الإنسان يعتبران من الركائز الأساسية التي تُسهم في بناء الوعي الحقوقي ونشره، إلا أن استشراء ظاهرة الأمية في أوساط المجتمعات المغاربية، سوف يُشكل عائقا كبيرا أمامهما، باعتبار أن الأمية تشير إلى مقابل التعليم باعتباره حقا أساسيا من حقوق الإنسان، فالأمية بمعنى أدق تعطيل لوصول هذا الحق إلى الإنسان، حيث أنها تتسم بعدم القدرة على القراءة والكتابة، مما ينجم عنه عدم امتلاك الشخص الأمي للمهارات الأساسية اللازمة للتواصل والتعامل بيسر مع مُجتمعه، والتعرف على حقوقه المختلفة والمطالبة بهذه الحقوق.(اسماعيل، 2006، ص.77)

ولقد دفع استشراء الظاهرة بشكل كبير العديد من الهيئات الدولية إلى دق ناقوس الخطر حول آثارها السلبية على المجتمعات، وأكثر من ذلك أوصت الندوة الدولية حول حقوق الإنسان المنعقدة في فيينا في جوان 1993 بضرورة محاربة هذه الظاهرة، مؤكدة أنه ينبغي على الدول أن تبذل قصارى جهدها للقضاء على الأمية، وتوجيه التربية نحو النمو الكامل والمتكامل للكائن البشري، وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية.(المرصد الوطني لحقوق الإنسان، 1995، ص.96)

ولقد تزايد الاهتمام الوطني بهذه الظاهرة، مع محاولة برنامج التنمية البشرية في الدول المغاربية تركيز هدفه على تعزيز كرامة وحقوق الإنسان، وتحقيق الرقي والرفاه للمجتمعات المغاربية، ورأى أن ذلك لن يتحقق بدون إنسان حر ومتعلم ومثقف ومعترف بدوره في صنع المستقبل. وإذا كانت هذه الدول قد حققت انجازات إنمائية اقتصادية واجتماعية معتبرة خلال العقود الثلاثة الماضية، فإنها مازالت تواجه مشاكل اقتصادية واجتماعية، كمعدلات الأمية المرتفعة وتدهور نوعية التعليم، وتفرض هذه الأوضاع على الدول محل الدراسة الوقوف على أسبابها، ومن ثم اتخاذ مجموعة من التوجهات والإصلاحات بغية تحسين نوعية الحياة للفرد والمجتمع، وعلى تعدد أسباب انتشار ظاهرة الأمية من دولة إلى أخرى، فإن ذلك لا يمنع من حصر مجموعة من الأسباب تبدو للوهلة الأولى أنها تُشكل قاسما مشتركا بين الدول محل الدراسة:(اسماعيل وأخرون، ص.133)

- يتعلق أولها بالدارسين، بمعنى عدم الاستمرار في الدراسة نظرا للتسرب والإحجام أو الانقطاع لبعض الوقت، بسبب تكاليف الدراسة أو لتضارب أوقات الدراسة مع أوقات العمل (بالنسبة لبرامج تعليم الكبار).

- الثاني يتعلق بالمعلمين، ويتمثل في عدم توفر العدد المطلوب من المعلمين، ونقص الأعداد المدربة مع قلة فرص التدريب للملتحقين الجدد بالعمل، بسبب عدم توفر الإمكانيات لعقد دورات تدريسية، وكذا قلة الحوافز المالية المقدمة إلى المعلمين، بالإضافة إلى صعوبة توفير الأعداد الكافية من المعلمين في الأماكن البعيدة عن المدن الكبيرة.

- الثالث مرتبط بالإمكانيات المادية، أو بالأحرى شح الموارد المادية التي ترصدها الدولة لمحو الأمية، مقابل الجزء الكبير من ميزانيات وزارات التربية والتعليم الذي يذهب إلى التعليم النظام، إلى جانب ارتفاع تكلفة طباعة الكتب الخاصة بمحو الأمية، مما يجعل أمر توفيرها للدراسة دون مقابل أمرا مستحيلا مع انعدام الحوافز المادية للمتمدرسين.

لقد ساهمت مثل هذه الأسباب في زيادة معدلات الأمية، زيادة فقد معها الكثير من أفراد المجتمع إدراكهم ووعيهم بحقوقهم، وانعدمت لديهم التربية المواطنية التي تبصرهم بحقوقهم، وترقى بهم إلى الإدراك أن لهم حقوقا لدى الحاكمين، وأنه بالإمكان قيام نظام سياسي بديل يكون لهم فيه حق الاختيار، وحق المشاركة في إصدار القوانين وتسيير الشؤون العامة. وحتى وأن وجدت المجالس النيابية المنتخبة فإن الأمية تفقد الممارسة السياسية، جانبا كبيرا من جدواها ويتعذر على المجالس الاضطلاع بدورها الرقابي والتشريعي بجدارة واقتدار.(مصطفى، 1999، ص.258)

وإذا كانت الأمية تشكل تحديا كبيرا أمام الإنجازات الإنمائية للدول المغاربية، فهي تمثل في الوقت نفسه عقبة حقيقية أمام التربية على حقوق الإنسان، لأنه بالمعرفة فقط يتحرر الإنسان ويدرك أنه يملك حقوقا، وعلى هذه الدول السعي بجدية من أجل التصدي للظاهرة والقضاء عليها أو على الأقل التقليل من نسبها المرتفعة، وهو ما يتطلب وضع برامج لمكافحتها تدريجيا وصولا للقضاء عليها نهائيا،

وفي هذا الصدد رأى الكثير من المهتمين بدراسة سبل القضاء على الظاهرة، أن الأمر يحتاج للعمل على عدة جهات:

– الأولى تركز على برامج تعليم الفتيات خاصة وأن التقارير أظهرت وجود فجوة نوعية، يميل فيها ميزان الأمية للإناث في مواجهة الذكور بدرجات متفاوتة الارتفاع تصل إلى الضعف في بعض الحالات (تونس والجزائر).

– الثانية تركز على التحفيز، بمعنى منح حوافز للشباب وخريجي الجامعات مقابل الإنجاز في محو الأمية. أما الثالثة فتبحث في إيجاد سبل جديدة كفيلة بالتصدي للظاهرة من خلال طريقة توصيل الخدمة، وذلك بإدراج برامج تعليم الكبار في وسائل الإعلام.(حقوق الإنسان في الوطن العربي، 2007، ص.217)

وتبرز بوضوح أهمية المحاور التي من المفروض أن تركز عليها أي سياسة تتخذها هذه الدول من أجل مواجهة ظاهرة الأمية، لكن ذلك لا يعني ضرورة توسيع زاوية النظر للظاهرة والإلمام بمختلف جوانبها، وفي هذا الصدد ترى بعض الجهود الإصلاحية الأخرى أن مواجهة الظاهرة يتطلب قبل كل شيء الإصلاح، وهو بدوره يتطلب التركيز على جملة من القضايا، يمكن حصرها في:(المنظمة العربية للثقافة والعلوم، ص.97)

- توضيح الرؤية بالنسبة لقضية الأمية واعتبارها مشكلة حضارية تواجه مواجهة شاملة، بما يساعد على تنويع الجهود في سبيل القضاء عليها.

- قيام أكبر عدد ممكن من الإدارات المستقلة لمحو الأمية تقودها إطارات مدربة ومتفرغة لهذا العمل، مع تخصيص مواد وطرائق عمل وأساليب مستقلة للكبار.

- الاهتمام أكثر باستصدار تشريعات لمحو الأمية يصل بعضها إلى ضرورة الإلزام بتطبيقها.

- زيادة اهتمام المجتمع المدني من جمعيات محلية ووطنية واتحاداته المختلفة، للتوعية بخطورة هذه الظاهرة واعتبارها من بين مسؤولياتها الأولية.

- زيادة الوعي لدى المواطن العادي بأهمية محو الأمية وتعليم الكبار، وخاصة جماهير النساء التي تجد في انخراطها في صفوف محو الأمية تعبيرا عن صورتها الجديدة في المجتمع.

ومقابل كل هذا يتطلب التصدي للظاهرة بفعالية زيادة مخصصات الحكومات المغاربية لمواجهتها، وذلك بتخصيص المزيد من الموارد البشرية والمالية لتنفيذ إستراتيجية كاملة لمحو أمية الكبار، وزيادة كفاءتها وتوسيع نطاق تغطيتها. وتمثل الشراكة مع المشهد المزدهر للمنظمات غير الحكومية أحد الأصول القيمة التي يحتاج واضعو السياسات إلى استخدامها على أفضل وجه، إلى جانب ذلك إزالة العقبات التي تحول دون المشاركة في برامج محو الأمية، وتكييف مضمونها لتتناسب مع احتياجات ورغبات المستفيدين.

وأكثر من ذلك جعل سياسة محو الأمية لامركزية، وفتحها أمام المقاربات والممارسات المبتكرة والمرنة، فيمكن تقديم محو الأمية على سبيل المثال، بوصفه عنصرا من مجموعة من الخدمات، مثل الحصول على الائتمان لبدء أو توسيع الأعمال التجارية، أو كجزء من التدريب والمشورة الفنية لأصحاب المشاريع الصغيرة، وينبغي منح حوافز مناسبة لأرباب العمل الخاص، الذين يترددون اليوم في تثقيف موظفيهم الأميين، ويحتاج واضعو السياسات أيضا إلى تقييم نتائج برامج محو الأمية، وتطوير إجراءات المساءلة، ويمكنهم خلق روح المنافسة الايجابية بين المناطق والإدارات المحلية لتحقيق أهداف محو الأمية.

ولما كانت الحقوق الاقتصادية والاجتماعية مترابطة بشكل كبير، للظروف الاقتصادية الصعبة انعكاساتها السلبية على حق الفرد في التعلم والخروج من ظلمات الأمية، كان ضروريا على الحكومات المغاربية محل الدراسة أن تتجه قدما نحو تحقيق التنمية ومحاربة الفقر والحاجة والبطالة، باعتبارها عوامل من شأنها الحد من الفرص التعليمية، سواء كان ذلك بالاعتماد على إمكانياتها الوطنية أو اللجوء إلى الجهات المانحة والمنظمات الدولية، من أجل دعم مشاريع وبرامج التنمية الاجتماعية هناك.

وتركز مشاريع التنمية على تحسين خدمات التعليم، ويتحقق ذلك وضع سياسة شاملة شعارها من أجل توسيع نشر التعليم، ويتحقق ذلك من خلال بناء المدارس في القرى والأماكن البعيدة والمعزولة، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين الذين يقبلون على العمل بها، وكذا للأسر الفقيرة التي تبقي على أبناءها دون تعليم. ويبرز في هذا الصدد تجربة المغرب مثلا فيما يتعلق بنظام التعليم المدرسي باعتماد نظام التحويلات النقدية المشروطة، التي تصرف مساعدات نقدية للأسر الفقيرة بشرط تعليم أبنائها. وتمثل التحولات النقدية المشروطة مزيجا متوازنا من المساعدة الاجتماعية وتكوين رأس المال البشري.(الحسن، 2010)

رابعا. بناء ثقافة ديمقراطية والتأسيس لوعي حقوقي:

حقوق الإنسان والديمقراطية مترابطان إلى الدرجة التي يصعب معها الفصل بينهما؛ فلقد لعبت فكرة الحقوق الإنسانية دورا كبيرا ومركزيا في فلسفة الديمقراطية، وفي المقابل أكد النظام الديمقراطي أنه خير حامٍ لحقوق الإنسان التي تشكل هي الأخرى التربة الخصبة التي تنمو فيها الديمقراطية وتتعزز. وتُشكل كل من الديمقراطية وحقوق الإنسان حاجة أساسية لمجتمعنا اليوم، فبدون الإيمان بهما كثقافة لن نستطيع تحقيق فعالية "الذات الإنسانية الواعية"، فالحاجة اليوم تبعث لتبني واستنبات قيم الديمقراطية الغضة في التربة الثقافية للمجتمع، مع تهيئة كافة مستلزمات إنضاجها عبر تمكين الفرد من نيل حقوقه واكتساب شروط المواطنة الايجابية كافة.(سامر، ص.01)

وتحقيق ذلك إنما يتأكد بتوفر جملة من المبادئ التي تُمثل الهوية الثقافية للديمقراطية: يتمثل أولها في قاعدة المساواة التي تفترض ابتداءً هدم النظام التراتبي (التفاضلي) الموروث ليحل محله نظام المساواة في حق المواطنة والانتماء للوطن، ثم تأتي الحرية كمطلب لا غنى عنه وكمبدأ أساسي للهوية

الثقافية، وتأكيد حق الاختلاف وحرية الابتكار والتجريب، باعتبارها قيمة أساسية تسهم في تفتح العقول والأذهان وتطلق طاقات الإبداع والتفكير الخلاق، وتتأكد بالتوفيق بين حرية الأفراد وحرية المجتمع ككل، وفسح أوسع حيز ممكن للأفكار والتيارات الجديدة للتعبير عن نفسها، ويساعد غرس قيمة الحرية بكافة أبعادها ومعانيها على خلق أجيال أكثر تطلعا للديمقراطية واستعدادا للمشاركة وتحمل المسؤولية.(جابر، ص.57)

ويسمح وجود نظام للمساواة والحرية بمختلف أبعادها بتعبيد الطريق لتكوين ثقافة الحوار والتسامح بين مكونات الشعب كمبدأ ثالث، لكن هذه المساحة من الهوية الثقافية للديمقراطية لا تنمو إلا في بيئة تقبل التعدد والاختلاف وتمارس الانفتاح الفكري والمعرفي، وتطلق سراح الرأي للتعبير والنقد، إذ لا يمكن أن تتجسد معالم التسامح وثقافة الحوار في مجتمع تسوده ثقافة الإقصاء والانغلاق والتعصب.

وإذا كانت الثقافة الديمقراطية هي الإطار الاجتماعي لدمقرطة الحياة العامة بما يتماشى ومبادئ التعددية والاختلاف والحوار، والسلم الاجتماعي والتداول والاستحقاق، والمواطنة الديمقراطية، فإن مفهومها في المجتمعات العربية عموما بما فيها المجتمعات المغاربية محل الدراسة يختلف. فالحديث عن الثقافة الديمقراطية في المجتمعات المغاربية يبدو صعبا للوهلة الأولى أو بالأحرى يحولنا مباشرة للحديث عن غياب ثقافة الديمقراطية.

فالديمقراطية ليست مؤسسات فقط ولكنها ثقافة أيضاً، وما حدث في هذه المجتمعات هو أن خلق المؤسسات الديمقراطية سبق نشر الفكر الديمقراطي- عكس ما حدث في الغرب حيث مهد فكر عصري النهضة والأنوار لتأسيس النظم الديمقراطية، ومن هنا نجد تعارضاً بين الثقافة الجماهيرية الغالبة التي هي إما أصولية أو ثورية انقلابية أو ثقافة خضوع وانقياد للحاكم من جهة، والثقافة الديمقراطية من جهة أخرى، فأصبحت بذلك الديمقراطية مطلبا نخبويا أكثر مما هي مطلبا جماهيريا. (امحند، الثقافة الديمقراطية)

وفي المقابل يتطلب النهوض بمستلزمات الديمقراطية توافر مجموعة من المؤشرات ينبغي تفعيلها كي تؤسس لثقافة ديمقراطية تكرس فيما بعد لحقوق الإنسان، ومن بين هذه المؤشرات وجود فهم ووعي وإدراك للمجتمع السياسي الذي يعكس بالأساس تركيبة مؤسساتية، ترمي بالدرجة الأولى إلى التوفيق بين حرية الأفراد والجماعات، وبين وحدة النشاط الاقتصادي والقواعد الاجتماعية، ووجود انسجام متكامل بين الثقافة الديمقراطية والمؤسسات الديمقراطية، فالمؤسسات الديمقراطية بما هي وعاء يقوم بوظائف متعددة من تمثيل وتأطير ودمج وتنمية وتنشئة...، يتطلب بالمقابل وجود ثقافة تسمح باستيعاب هذه الوظائف وعدم التصادم معها.(ياسر، دور الدولة في بناء الديمقراطية)

يتطلب إرساء ثقافة ديمقراطية في المجتمعات المغاربية بما يضمن تعزيز وحماية حقوق أفراد هذه المجتمعات أيضا، استنبات هذه الثقافة من واقع وثقافة هذه المجتمعات مع مراعاة خصوصيتها

ومبادئها، حتى يمكن بعد ذلك إرساء نظام ديمقراطي يحمي تلك الحقوق. وفي هذا الصدد أشار تقرير التنمية البشرية للعام 2002 أنه لا توجد صيغة موحدة للديمقراطية قابلة للتطبيق في كل مكان وزمان، ذلك أن السير في اتجاه تبلور معايير مشتركة عبر العالم، صاحبه فكرة لها أهميتها ومغزاها تؤكد حق كل أمة أو شعب في تحقيق الديمقراطية وفق معطيات وظروف تلك الأمة أو الشعب.((Rapport Mondial Sur Le Developpement Humain , 2002,P.04

وبتعبير آخر فإن الديمقراطية التي تمكن الناس لا يمكن أن تستورد؛ ذلك أن شكلها الذي تختاره الأمة إنما يتوقف على تاريخها وظروفها، ومن ثم فإنها ستكون بشكل مختلف يختلف من أمة لأخرى، لكن تظل القواسم المشتركة ذات صيغة أكثر عمومية، وتتعلق بمجموعة من الأسس التي لا تقوم ديمقراطية حقيقية من دونها، وهي لا تخرج عن مبادئ احترام حقوق الإنسان وحرياته الأساسية، ما يعني أن زهرة الديمقراطية لا يمكننا استزراعها في أرضنا، ما لم نوفر لها المناخ الثقافي الملائم والأرضية المجتمعية الخصبة على جميع المستويات اقتصادياً واجتماعياً وسياسياً.(عبد الغفار، 2002، ص.102)

يحتاج بناء الديمقراطية إلى بناء الثقافة الديمقراطية وتصور ايجابي للعمل السياسي، حتى يمكن في الأخير تعزيز حماية واحترام حقوق الإنسان وحرياته الأساسية، والتي لا تخرج عن مجموع الحقوق التي أوردها تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام 2004، كالحق في الحياة والحرية والأمان الشخصي والمحاكمة العادلة.

والواقع إن عملية استنبات وإنضاج قيم الثقافة الديمقراطية، بما سينعكس على المجال الحقوقي في هذه المجتمعات لن تكون أبدا سهلة نظرا لخصوصيتها والظروف المجتمعية المحيطة بها، ولكنها ليست مستحيلة، وتتطلب ضرورة السعي لتكريس ثقافة حقيقية متجذرة في نفوس الأفراد، ويمكن أن تتحقق بتظافر الجهود من جهة أولى، والعمل على عدة جهات من جهة ثانية، ودور العديد من المؤسسات من جهة ثالثة، ذلك أن تحقيق تراكم أولي لثقافة الديمقراطية وحقوق الإنسان، إنما يتوقف بالدرجة الأولى على إيمان ذاتي لدى الأفراد بهذه الثقافة، ومن ثم البحث على السبل الكفيلة لنشرها وترسيخها في المجتمع.

وإذا كانت الديمقراطية هي ثقافة وممارسة قبل أن تكون مؤسسات، فإنها تقوم في جوهرها على حزمة من القيم التي تهتم أساسا بتنشئة الفرد وإكسابه ثقافة ديمقراطية عبر مختلف المؤسسات، بدءً من الأسرة وحتى الحزب السياسي، مرورا بالعديد من المؤسسات الاجتماعية التي ينخرط فيها الناس.

وقبل ذلك يتطلب استنبات الثقافة الديمقراطية في المجتمعات المغاربية، التأكيد على مفهوم المواطنة الحقة بما تتضمنه من حقوق وواجبات فردية وجماعية كركيزة أولى وأساسية، ومفهوم محوري وشرط ضروري لتكريس الديمقراطية ثقافةً وممارسةً. ويتطلب الأمر بعد ذلك ضرورة تحقيق شروط المواطنة باعتبارها الوجه الواقعي للثقافة الديمقراطية، أي بعبارة أخرى السير في طريق

استكمال شروط المواطنة الصالحة، لأن العلاقة بينها وبين الثقافة الديمقراطية علاقة تلازم وارتباط تكاملي.

ولا يمكن أبدا إغفال دور الأسرة كمؤسسة اجتماعية في مسيرة الاستنبات الثقافي الديمقراطي، التي تعد اللبنة الأولى والمنطلق الأساس لغرس القيم والمبادئ والحقوق في نفوس أبنائها سواء بالمعاملة أو بالنصح والإرشاد، فتقع على الأسرة كأول تجربة للممارسة الديمقراطية مسؤولية كبيرة في عمليات التنشئة الأولى للديمقراطية من خلال ترسيخ مبدأ الحوار والتواصل الايجابي مع الأبناء، والمساواة في التعامل معهم ذكرا كان أم أنثى، والعدالة والحرية في تنظيم حياتهم وشؤونهم العائلية.(زيد احمد، 2014)

فالمساواة في منح الفرص والمعاملة سبيلاً لإشعار الأفراد بأهمية هذه القيمة ليس على صعيد الأسرة فحسب وإنما على صعيد المجتمع أيضاً، ومن هنا تستمد الديمقراطية أهم امتداداتها الإستراتيجية على صعيد المجتمع، ثم أن توسيع رقعة الحرية البناءة بين أفراد الأسرة ضمن إطار القيم والتقاليد المرعية، سوف تمتد على مساحة من إتاحة المجال للأفراد والتفكير والتعبير والتصرف بوحي من إرادتهم واختيارهم ودونما أية ضغوط، وعندما يستشعر الفرد أهمية الحرية على صعيد الأسرة لن يتوانى عن تعميم تجربته على نطاق المجتمع، ولاسيما حينما تنعكس هذه الخاصية على أنماط سلوكه الاجتماعي، كما أن إشاعة مناخ من التسامح والألفة والمحبة بين أفراد الأسرة يعتبر منطلقاً لنشر هذه الروح الخلاقة في المجتمع بداعي الحفاظ على وحدته وتماسكه.(سامر، ص.1)

وتبرز إلى جانب ذلك أهمية التربية والتعليم كركيزة ثانية من ركائز استنبات الثقافة الديمقراطية، وإذا كانت التربية – كمفهوم – تعني عملية تشكيل للشخصية الإنسانية لأفراد المجتمع واكتسابهم الصفات الاجتماعية والنفسية التي تجعلهم مواطنين صالحين في حدود الإطار الإيديولوجي للمجتمع الديمقراطي، فإن تشكيل الصفات النفسية والاجتماعية التي يضمها الإطار الديمقراطي من أهم ما يقوم عليه البناء الثقافي للديمقراطية.

ويأتي في هذا الصدد دور المدرسة الذي لا يقل أهمية عن دور الأسرة في غرس قيم الحوار والاستماع إلى الرأي الآخر، وإيجاد المعلم المرشد وليس المعلم المستبد بالرأي وغير المستعد أن يصغي للآخر، ويبرز في هذا الإطار أيضا أهمية ودور المعلم في التنشئة الذي من المفروض أن يسبقه ضرورة إعادة بناء وتأهيل المعلمين أنفسهم حتى يكونوا مهيئين تلقائياً للتعامل مع متطلبات المرحلة والأسلوب الديمقراطي في التربية. ويكون تأهيل المعلمين من خلال برنامج مكثف لتوعيتهم بقيم حقوق الإنسان المتضمنة الحرية والمساواة والعدل والتسامح، مع إتاحة القدر الأمثل لهم ليس في استيعاب هذه القيم فحسب وإنما ممارستها أيضاً. ويسبقه تهيئة المناخ في المؤسسات التربوية وحتى المهنية من خلال تطوير قنوات الحوار والنقاش، وتنشيط فعاليات المشاركة والانتخابات، ونبذ الأسلوب التسلطي في قيادة تلك المؤسسات وخاصةً التربوية منها.(سامر، ص.01)

ويقع الدور الرئيسي والهام في عملية البناء الوعي الحقوقي أيضا وإلى جانب الأسرة والمدرسة، على منظمات المجتمع المدني والأحزاب باعتبارها تمثل مدارس كبرى في هذا المجال، ويبرز دورها التوعوي بوضوح في نشر مبادئ الثقافة الحقوقية، وبيان أهميتها للمجتمعات الإنسانية في حماية الفرد والمجتمع معا. (زيد احمد، 2014، ص.36)

فتساهم بذلك في نشر وتكريس ثقافة الحوار والتسامح ونبذ ثقافة الإقصاء والتعصب والعنف، وتحفز في الوقت نفسه المواطنين على المشاركة الفاعلة في الفعاليات والأنشطة المختلفة للمجتمع من خلال انخراطهم في نشاط هذه المؤسسات الذي يعد خطوة أولى وأساسية لترشيد الديمقراطية، وتوسيع مجال مشاركتهم السياسية على مستوى النظام ككل، بما سيؤدي إلى تعريفهم بحقوقهم وحرياتهم وواجباتهم، وحثهم على التمسك بها والدفاع عنها وتكريسها في سلوكهم اليومي، ويساهم تظافر مجهودات هذه المؤسسات التي يعول عليها في تنشئة الفرد في تنمية الثقافة الديمقراطية له، فيشب مؤمنا بالحريات العامة متسامحا مع الآخرين ومقتنعا بحقه في الحرية، حريصا على المشاركة، ومستعدا ليكرس بعض جهده لتقوية دعائم المجتمع المدني، بما يمنع تغول السلطة وتجبرها، وهذه خطوة مهمة كي ينشا وعي حقوقي قوي ثم يتعزز ويحافظ على وثوقه، وثباته لامتلاكها القدرة على تصحيح مساره.(عمار، 2004، ص.79)

خاتمة:

إن أهمية التربية والتعليم على حقوق الإنسان يعكسها ذلك الاهتمام الذي يُبديه الخطاب الحقوقي الدولي حول هذه العملية، حيث يؤكد على أن تعليم حقوق الإنسان جزء لا يتجزأ من الحق في التعليم ذاته بل هو حق من حقوق الإنسان، على أن التعليم لا يهدف فقط إلى تكوين كوادر مهنية مدربة، ولكن أيضا الإسهام في تنمية الأفراد وجعلهم يمتلكون مهارات التفاعل في المجتمع لإحداث تغييرات فيه، وتمكينهم من تحسين نوعية حياتهم.

وهو ما يتطلب التربية والتعليم على حقوق الإنسان؛ اين يتعلم الفرد حقوقه وواجباته وتطبيق هذه المبادئ بصورة فعلية باعتبارها لا تشكل نظريات تدرس ولا شعارات ترفع، إنما هي بمثابة قيم إنسانية بالدرجة الأولى. فمفهوم الثقافة في مجال حقوق الإنسان ينتظم حول مختلف القيم الإنسانية العالمية - مع الأخذ بعين الاعتبار ما للخصوصية من مكانة- فلابد إذن من النظر لمفهوم التربية على حقوق الإنسان من منظور شمولي لا يقتصر فقط على نقل المعارف، بل يمتد إلى السعي لغرس قيم ومعتقدات مؤيدة لاحترام حقوق الإنسان ومحاربة انتهاكها، فالتربية على حقوق الإنسان لابد أن تشمل التعلم والممارسة معا بمعنى آخر نقل المعارف وخوض الخبرات.

وإذا كانت التربية والتعليم من الركائز الأساسية التي تساهم في نشر ثقافة حقوقية، فإن استشراء ظاهرة الأمية في أوساط المجتمعات المغاربية، سوف يُشكل عائقا كبيرا أمام التربية والتعليم، باعتبار أن الأمية تشير إلى مقابل التعليم باعتباره حقا أساسيا من حقوق الإنسان، ومن ثم التمكين

للحق في التعليم إنما يتوقف على محاربة الأمية، ويبدو جليا ما للمؤسسة التربوية والتعليمية من دور مهم في المجال الحقوقي، وهو ما يحتم أن تتوجه البرامج إلى التركيز على بناء علاقات احترام بين مختلف أطراف العملية.

لأجل ذلك فان خلق وعي حقوقي يتطلب أيضا بيئة مواتية ينمو ويترعرع في ظلها، من خلال بناء ثقافة ديمقراطية تمهد وتؤسس لنشر ثقافة حقوقية، حيث تُشكل كل من الديمقراطية وحقوق الإنسان حاجة أساسية للمجتمعات، وهو ما يتطلب تبني واستنبات قيم الديمقراطية الغضة في التربة الثقافية للمجتمع، مع تهيئة كافة مستلزمات إنضاجها عبر تمكين الفرد من نيل حقوقه واكتساب شروط المواطنة الايجابية كافة.

وذلك سوف يكون ممكنا بإدخال وتطبيق مجموعة من المشاريع الريادية المعززة لهذه الحقوق والممارسات الديمقراطية السليمة داخل المؤسسات التربوية، كتبني مشروع لتعليم حقوق الإنسان في المدارس، وإحداث تحولات في التشريعات والمناهج التربوية، بما يضمن الانتشار الحقيقي للتربية والتعليم على حقوق الإنسان.

المراجع:

- محمد نجيب عبد المولى، أسئلة التربية على حقوق الإنسان في المستوى الرسمي في المنطقة العربية في ضوء التحولات والتحديات الإقليمية والدولية الراهنة في المنطقة العربية، (في لقاء بيت الخبرة حول موضوع التربية على حقوق الإنسان في المنطقة العربية: واقعها وتحدياتها وفرصها، تونس، 13- 14 أفريل 2009)، ص5.

2- زهدي عبد المجيد سمور، دور وسائل الإعلام في التربية على حقوق الإنسان والديمقراطية في الوطن العربي، (المعهد العربي للحقوق الإنسان، الندوة العربية حول التربية على حقوق الإنسان والديمقراطية، تونس 18-2 فيفري)، ص 102.

3- هيثم مناع، ((حول تعليم حقوق الإنسان))، مجلة حقوق الإنسان، الجزائر، الرقم(10)، ديسمبر 1995، ص ص 48-49.

4 - عبد المجيد الانتصار، ((التربية حقوق الإنسان))، المجلة العربية لحقوق الإنسان، العدد الثامن، السنة الثامنة، نوفمبر 2001، ص 110.

5 - زهدي عبد المجيد سمور، المرجع السابق الذكر، ص 80.

6- جميلة دليمي، دور الجامعة المغربية في تعزيز ثقافة حقوق الإنسان، في كمال المنوفي، علي المري، دور الجامعات في تعزيز ثقافة حقوق الإنسان في الدول العربية.ط1 ، القاهرة: برنامج الديمقراطية وحقوق الإنسان،2007، ص 203.

7- إيمان حسن، دور مراكز البحوث في الجامعات العربية في نشر ثقافة حقوق الإنسان، في كمال المنوفي، علي المري، دور الجامعات في تعزيز ثقافة حقوق الإنسان في الدول العربية، ط1، القاهرة : برنامج الديمقراطية وحقوق الإنسان،2007، ص ص242 - 244.

8- المرجع نفسه، ص245.

9- فوزي أوصديق، ((مادة حقوق الإنسان في الجامعات الواقع والطموحات))، مجلة حقوق الإنسان، (الجزائر)، رقم 03، جوان 1993، ص 54.

10- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة اليونسكو، تعليم حقوق الإنسان، ص 5، انظر الموقع www .unesco.org

11- الأمم المتحدة، الجمعية العامة، مجلس حقوق الإنسان، الفريق العامل المعني بالاستعراض الدوري الشامل التقرير الوطني المقدم من قبل تونس وفقا للفقرة 15(أ) مرفق قرار مجلس حقوق الإنسان، جنيف7-18 افريل 2008. انظر الوثيقة رقم: A/HRC/WG.6/1/TUN/1

12- عمارة بن رمضان، ((التخطيط التربوي: في كيفية إدماج ثقافة حقوق الإنسان في مناهج التعليم))، المجلة العربية لحقوق الإنسان، العدد الثامن، السنة الثامنة، نوفمبر 2001، ص 137.

13- عبد الرزاق زوينة، ((تدريس حقوق الإنسان في معاهد الحقوق والعلوم الإدارية: الواقع والآفاق))، مجلة حقوق الإنسان، الجزائر: المرصد الوطني لحقوق الإنسان، 1993، ص ص 77- 78.

14- المملكة المغربية، المجلس الاستشاري لحقوق الإنسان، التقرير السنوي عن حالة حقوق الإنسان وحصيلة وآفاق عمل المجلس لسنة 2007، ص 18.

15- المملكة المغربية، المجلس الاستشاري لحقوق الإنسان، التقرير السنوي عن حالة حقوق الإنسان وحصيلة وآفاق عمل المجلس لسنة 2007، ص 22.

16- المرجع نفسه، ص 24.

17 - الأمم المتحدة، الجمعية العامة، مجلس حقوق الإنسان، التقرير الوطني المقدم من قبل المغرب وفقا للفقرة 15(أ) من مرفق قرار مجلس حقوق الإنسان الفريق العامل المعني بالاستعراض الدوري الشامل جنيف7-18 افريل2008. انظر الوثيقة رقم: A/HRC/WG.6/1/MAR /1

18- إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي، معجم مصطلحات حقوق الإنسان، مصر(د.م.ن)، 2006، ص 77.

19- المرصد الوطني لحقوق الإنسان، التقرير السنوي 94 – 95، ص 96.

20- إسماعيل قبرة وآخرون، مستقبل الديمقراطية في الجزائر. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ص 133.

21- مصطفى فيلالي، نظرة تحليلية في حقوق الإنسان من خلال مواثيق وإعلان المنظمات، عن سلسلة كتب المستقبل العربي (17)، مجموعة من المؤلفين، حقوق الإنسان العربي. ط1، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية 1999، ص 258.

22- المنظمة العربية لحقوق الإنسان، حقوق الإنسان في الوطن العربي، التقرير السنوي 2007، ص 217.

23- المنظمة العربية للثقافة والعلوم، المرجع السابق الذكر، ص 97.

24- الحسن عاشي، ((تجربة المغرب في مواجهة الفقر))، أوراق كارنيغي، العدد(25)، ديسمبر 2010 ، انظر للموقع : Arabic.carnegie endowment.org.

25- سامر مؤيد، استنبات الثقافة الديمقراطية، مركز الفرات للتنمية والدراسات الإستراتيجية، ص 1.

26- جابر عصفور، المرجع السابق الذكر، ص 57.

27- امحند برقوق،" الثقافة الديمقراطية"، على الموقع الالكتروني: M'hanedbarkok@yolasit.com

28- ياسر خالد الوائلي، "دور الدولة في بناء الديمقراطية والثقافة السياسية"، على الموقع الالكتروني: http://www.alnajafnews.net/najafnews/news.php?action=fullnews&id=9141

29 Approfondir La Democratie Rapport Mondial Sur Le Developpement Humain 2002, - Dans Le Monde Fragmente,p 04 .

30- عبد الغفار رشاد القصبي، التطور السياسي والتحول الديمقراطي: الكتاب الثاني، الحراك السياسي وإدارة الصراع.ط 2، القاهرة: كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، 2002، ص102.

31- زيد احمد المحيسن، نحو تعزيز ثقافة الديمقراطية، الدستور الأردنية، 02/ 08/ 2014، على الموقع الالكتروني:http://serbuxaparty.maktoobblog.com/category

32- سامر مؤيد، استنبات الثقافة الديمقراطية، مركز الفرات للتنمية والدراسات الإستراتيجية، المرجع السابق الذكر.

33- نفس المرجع السابق الذكر.

34- زيد احمد المحيسن،المرجع السابق الذكر.

35- عمار علي حسن، ((حركة الإصلاح مسارها وسبل مواجهة خصومها))، مجلة رواق عربي، السنة التاسعة، العدد(34)، 2004، ص 79.