منتدى الذّاكرة والغد
FORUM FOR MEMORY AND FUTURE

LCPS
المركز اللبناني للدراسات
The Lebanese Center for Policy Studies

تدريس التاريخ في لبنان: استراتيجيّة للمُضيّ قدمًا

كريم المفتي

ورقة سياسة عامة

كانون1 2023

مصدر الصورة: نداء الوطن

تأسّس المركز اللبناني للدراسات LCPS عام 1989، وهو مؤسّسة مستقلّة، محايدة، غير ربحية وغير حكومية. يُعنى المركز بإنتاج وتأييد السياسات التي تُحسّن الحوكمة في لبنان والمنطقة العربية. تتمحور أبحاث المركز حاليًا حول الأهداف التالية: تعزيز الحوكمة، والنهوض بعملية النموّ الاقتصادي والتنمية المستدامة، ودعم السياسات الاجتماعية الشاملة والفعّالة، والدفع باتّجاه تطوير السياسات التي تصبّ في إطار البيئة المستدامة. تتقاطع أربعة مواضيع مع مجالات التركيز المذكورة أعلاه، وهي النوع الاجتماعي، والشباب، وحلّ النزاعات، والتكنولوجيا.

هذه ورقة سياسة عامة تمّ تطويرها بدعم من برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP)، وبتمويل من السفارة السويسرية لدى لبنان وسوريا، وبالشراكة مع منتدى الذاكرة والغد (FMF).

© جميع الحقوق محفوظة لـ FMF-LCPS-UNDP، 2023.

الآراء الواردة في ورقة السياسة العامة هذه لا تعكس بالضرورة وجهة نظر الأمم المتحدة (UN)، ومن ضمنها UNDP، أو دولها الأعضاء، LCPS وFMF.

برج السادات، الطابق العاشر
ص.ب 55-215، شارع ليون،
رأس بيروت، لبنان

رقم الهاتف: 01 93 79 1 961+
رقم الفاكس: 02 93 79 1 961+
info@lcps-lebanon.org
www.lcps-lebanon.org

تدريس التاريخ في لبنان: استراتيجيّة للمُضيّ قدمًا

كريم المفتي

كريم المفتي أستاذ وباحث كبير في العلوم السياسيّة والقانون الدوليّ، متخصّص في حقوق الإنسان. وكان رائدًا في مجال التدريس القانوني السريري في لبنان من خلال المشاركة في تأسيس العيادة القانونيّة لحقوق الإنسان في كليّة القانون في جامعة الحكمة وإدارتها لأكثر من 14 عامًا. ويسلّط عمله الأكاديمي الضوء على أهمّيّة التدريس النوعي، وعلى تأثير الدين، من خلال انخراطه في المركز الدولي لعلوم الإنسان التابع لليونسكو. يتمتّع المفتي بخبرةٍ تزيد على 20 عامًا في التحليل الاستراتيجي والقانوني، وتتمحور اهتماماته البحثيّة حول قضايا بناء الدولة في مرحلة ما بعد الصراع وسيادة القانون وحماية اللاجئين والمهاجرين.

المقدّمة

كتبت هانا ويتيغ في صحيفة ديلي ستار عام 2004: *"لا قضايا في لبنان محطّ خلاف كتاريخه الوطني. فلكلّ طائفةٍ روايتها الخاصّة عن الحروب الأهليّة"*[1]. واليوم، بعد مرور 30 سنةً على انتهاء الحرب التي امتدّت بين عامَي 1975-1990، لا يزال نظام التدريس يفتقر إلى منهجٍ تاريخي معدَّل، ما يؤدّي إلى مواقف ورؤى متعارضة.

1 هانا ويتينغ، هل تصلح النسخة الأخيرة من التاريخ الوطني للطباعة؟، *ديلي ستار*، 2 أغسطس/آب 2004.

ويتّسم تاريخ لبنان الذي يقع على تقاطع الشرق الأوسط بمجموعةٍ متنوّعةٍ من التأثيرات والصراعات والعيش المشترك، ما يجعل تدريس التاريخ مسعًى دقيقًا وحسّاسًا. وعلى خلفيّة سياق اجتماعي وسياسي معقّد، يجد المدرّسون أنفسَهم أمام تحدّي بناء ذاكرة وطنيّة جماعيّة مع تعزيز فهمٍ شاملٍ للماضي يأخذ بالاعتبار التنوّع الديني والثقافي للبلد.

علاوةً على ذلك، فإنّ مجال تدريس التاريخ في لبنان متعدّد الأوجه، إذ يضيف التفاعل الديناميكي بين المجتمعات الدينيّة المختلفة في لبنان المزيد من التعقيد إلى تدريس التاريخ. وتتمتّع المؤسّسات التعليميّة الدينيّة المتجذّرة بعمقٍ في النسيج الاجتماعي للبلد، بتأثيرٍ كبيرٍ في كيفيّة تدريس التاريخ للطلّاب وسرد الروايات والتفسيرات التي تُعطى لهم.

وتزيد الطين بلّة العوائق الاداريّة الناشئة عن المنافسة بين الوزراء والتعيينات المسيّسة في اللجنة الوطنيّة للمناهج، وعدم قدرة وزارة التربية والتعليم العالي والمركز التربوي للبحوث والإنماء على الاضطلاع بدورٍ أكثر فعاليّة في هذا الإطار. في الختام، وعلى سبيل المثال لا الحصر، فإنّ الروايات المتضاربة والمتعارضة في تدريس تاريخ القرنَين التاسع عشر والعشرين في المنهج الدراسي الحالي وصعوبة التعامل مع تواريخ الأحداث التاريخيّة المتضاربة، مثل الصراعات الأهليّة في عامَي 1860 و1958، تزيد من تعقيد المشكلة المطروحة.

وتتناول ورقة السياسات هذه، في السياق اللبناني المعقّد اليوم، أهميّة التغلّب على تعقيدات القضيّة المهملة المتمثّلة بتدريس التاريخ التي تحمل إمكانات استثنائيّة لتعزيز التفكير النقدي والتفاهم الثقافي، وزرع حسّ التراث المشترك.

تعرض الورقة في بدايتها منهجيّة البحث والإطار المفاهيمي المستخدم، ثمّ تتوسّع في صعوبة تدريس التاريخ في المجتمعات الخارجة من صراع. وللقيام بذلك، فإنّها تركّز على إدارة المنافسة والتنسيق بين أنظمة التعليم والمحتوى مقابل طريقة تدريس التاريخ، ثم تتعمّق في التقييم النقدي لتدريس التاريخ في لبنان. ويحصل ذلك من خلال دراسة نموذج 'لا فائز ولا خاسر' وتأثيره بقطاع التعليم في أثناء إعادة الإعمار في مرحلة ما بعد

الصراع، ومن خلال مراجعة السياسات والمبادرات السابقة. وأخيرًا، تقيّم العوامل السياسيّة والمؤسساتيّة والمجتمعيّة التمكينيّة بهدف طوير تدريس التاريخ في لبنان، وتقدّم ملاحظات ختاميّة وتوصيات سياساتيّة لوضع استراتيجيّةٍ للمضيّ قدمًا.

I المنهجيّة

في عام 2023، كلّف منتدى الذاكرة والغد، وهو جهة وطنيّة فاعلة تتكوّن من منظمات وأفراد يعملون على قضيّة التعامل مع الماضي، مثل العدالة الانتقاليّة وبناء السلام وتحويل الصراعات والتاريخ وإحياء الذكرى والاختفاء القسريّ؛ فقد كلّف المركز اللبناني للدراسات دراسة التقدّم المُحرَز في مجال تدريس التاريخ في المدارس اللبنانيّة، وإصدار توصيات سياساتيّة لاتّخاذ إجراءات ملموسة في مجال المدافعة.

ولتطوير الورقة السياساتيّة هذه، اعتمد المركز اللبناني للدراسات، بالتنسيق الوثيق مع منتدى الذاكرة والغد، نهجًا تشاركيًّا، إذ يتواصل مع ممثلي مختلف الكيانات المعنيّة، من خلال مقابلات مع المخبرين الرئيسيين، بما في ذلك المركز التربوي للبحوث والإنماء، وممثلو المنظّمات المنخرطة بشكلٍ نشطٍ في جوانب مختلفة من تدريس التاريخ، كالجمعيّة اللبنانيّة للتاريخ، وخبراء أكاديميين وجهات اتّصال في الأحزاب السياسيّة سبق أن تعاملت مع مسألة تدريس التاريخ. ونظرًا للأزمة الطاحنة التي تمرّ بها البلاد، اعتذر معظم الإداريين في المؤسّسات التدريسيّة الدينيّة عن عدم المشاركة في العمليّة الاستشاريّة. وقد استُخلِصَت وجهة نظرهم وتوقّعاتهم من الأعمال البحثيّة السابقة التي أجراها خبراء المركز اللبناني للدراسات، وعبر متابعة دقيقة لتصريحاتهم وأنشطتهم من مصادر البيانات المفتوحة. ونتيجةً لذلك، أجرى المركز اللبناني للدراسات 10 مقابلات مع المخبرين الرئيسيين و6 خبراء في هذه المسألة و3 ممثّلين عن الأحزاب السياسية ورئيس المركز التربوي للبحوث والإنماء.

نظّم المركز اللبناني للدراسات طاولة مستديرة في 8 يونيو/حزيران 2023 بمشاركة 24 خبيرًا ومتخصّصًا أكاديميًا في قطاع التعليم، ممّن عملوا بشكلٍ خاص على تدريس التاريخ في البلد. وأتى هذا العمل الميداني مكمّلًا لبحثٍ مكتبيٍّ شامل، يتضمّن مراجعة الأدبيات المتعلّقة بمسألة تدريس التاريخ، بالاعتماد على الوثائق القانونية والإدارية والمنشورات الأكاديميّة والتقارير السياساتيّة والمقالات الإعلاميّة.

II الإطار المفاهيمي للسياسة العرقيّة

من بين القضايا الرئيسيّة التي أثيرت، الدور الفعّال لتدريس التاريخ في مساعدة الأفراد والمجتمعات على مواجهة ماضيهم والتعامل معه. ويمكن المجتمعاتِ معالجةُ الصراعات التي لم يتمّ حلّها والاعتراف بالظلم ومواجهة الحقائق المريرة والتعامل مع الماضي، من خلال الغوص في التاريخ عبر التعليم. ومع ذلك، يبقى السؤال عن جدوى مثل هذا المسعى في مجتمعات متفكّكة للغاية، كالمجتمع اللبناني، حيث يتحوّل تدريس التاريخ إلى مادّةٍ للمشاحنات السياسيّة والطائفيّة، يخدم أهدافًا مختلفة تحت رايات بناء الدولة أو بناء الأمّة أو السلم الأهلي أو المصالحة. وهذه ليست ظاهرة جديدة، لأنّه *'في معظم فترات العقدَين المنصرمَين، كانت النظريّة والبحث في تدريس التاريخ جزءًا من التقليد البنائي الأكبر في التعليم وعلم النفس'*[2].

ويرى بارانوفيتشي، من خلال العمل على السياق البوسني، أنّ *'محتوى المناهج المدرسيّة (الكتب المدرسية) مؤشر رئيسي على الطريقة التي تقوم بها المدارس بإعداد الشباب للمشاركة في الحياة الاجتماعية، ويمكن استخدام المناهج المدرسيّة لتعليم شباب المستقبل كيفيّة بناء السلام وتعزيز تنمية المجتمع المدني في فترة ما بعد الحرب'*[3].

من ناحيةٍ أخرى، تشير الأدبيّات أيضًا إلى أنّ أهداف بناء الأمّة غالبًا ما تبالغ في تقدير تأثير تدريس التاريخ بالأطفال والأجيال الصاعدة. يذكّرنا الأكاديميون بأنّ *'لا الأطفال ولا الكبار يستوعبون المعلومات بشكلٍ سلبيّ، سواءً في المدرسة أو في أيّ مكان آخر. بل ينخرطون في عمليّة بناءٍ نشطة يفسّرون فيها المعلومات الجديدة - التي يحصلون عليها في أشكالٍ ومن أماكن متنوّعة بناءً على أفكارهم السابقة ومحاولاتهم المستمرّة لفهم العالم'*[4]. وبالتّالي، *'لا يقوم الناس ببساطة ببناء فهمهم للتاريخ كسلسلةٍ من الحقائق المنفصلة، بل يضفون عليها معنى من خلال ربط الحقائق ببعضها البعض وبأنماط أو موضوعات أوسع'*[5].

على سبيل المثال، أشارت إحدى الدراسات، في أيرلندا الشمالية، حيث وقعت خلافات بين الوحدويين والقوميين حول تعليم التاريخ، حتّى بعد اتفاق الجمعة العظيمة، إلى أنّ *'المدارس قد تكون قادرة على لعب دورٍ مهمٍّ في مساعدتهم على تطوير منظور جديدٍ حول الماضي يرتكز على الاستقصاء والأدلّة ووجهات النظر المتعدّدة'*[6]؛ لكنّهم استنتجوا أنّهم 'قد لا ينجحون دائمًا في هذه المهمّة، لأنّه مع تقدّم الطلّاب في المنهج الدراسي المطلوب، تزيد ميولهم إلى التاريخ الوحدوي أو القومي، فينتقون من المنهج الدراسي المعلومات التي تعزّز فهمهم للروايات التاريخية للحزب الذي يميلون إليه'[7]. وبالتالي، قد يُشعل منهج التاريخ الوطني الخلافات الطائفيّة والأيديولوجيّة،

2 بارتون، كي سي ومكولي، إيه دبليو (2005). التاريخ والهوية والمناهج المدرسية في أيرلندا الشمالية: دراسة تجريبية لأفكار ووجهات نظر طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات المناهج، 37:1، ص. 90. راجع. أيضًا ليفستيك ال اس وبارتون كي سي. (2001) ممارسة التاريخ: التحقيق مع الأطفال في المدارس الابتدائية والمتوسطة، الطبعة الثانية (مؤسسات لورنس ايرلبوم :Mahwah, NJ).

3 بارانوفيتشي ب. (2001). كتب التاريخ المدرسية في البوسنة والهرسك ما بعد الحرب، التعليم المشترك بين الثقافات، 12:1، ص. 14.

4 بارتون، كي سي ومكولي، إيه دبليو (2005). التاريخ والهوية والمناهج المدرسية في أيرلندا الشمالية: دراسة تجريبية لأفكار ووجهات نظر طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات المناهج، 37:1، ص. 90. راجع. أيضًا ليفستيك ال اس وبارتون كي سي. (2001) ممارسة التاريخ: التحقيق مع الأطفال في المدارس الابتدائية والمتوسطة، الطبعة الثانية (مؤسسات لورنس ايرلبوم :Mahwah, NJ).

5 بارتون، كي سي ومكولي، إيه دبليو (2005). التاريخ والهوية والمناهج المدرسية في أيرلندا الشمالية: دراسة تجريبية لأفكار ووجهات نظر طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات المناهج، 37:1، ص. 90.

6 كيث س. بارتون وألان و. ماكولي (2005). التاريخ والهوية والمناهج المدرسية في أيرلندا الشمالية: دراسة تجريبية لأفكار ووجهات نظر طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات المناهج، 37:1، ص. 110.

7 كيث سي بارتون وألان و. ماكولي (2005). التاريخ والهوية والمناهج المدرسية في أيرلندا الشمالية: دراسة تجريبية لأفكار ووجهات نظر طلاب المرحلة الثانويّة، مجلة دراسات المناهج، 37:1، ص. 111. المراجعة التربويّة، 32(3)، 245-257.

التي تمتدّ جذورها إلى أعمق بكثيرٍ من النظام المدرسي ومهارات المدرّسين في نقل منهجٍ تاريخيٍّ معيّن.

وقد أعدّ خبراء آخرون نُهجًا تتناول بشكلٍ مباشرٍ اهتمامات الطلّاب بدلاً من المصالح الأيديولوجية، إذ يتّفق معظمهم على أنّ تدريس التاريخ في المدارس يشكّل *'عنصرًا حاسماً'* بالنسبة إليهم، وهو ما يتجاوز أهداف الأمّة أو نقل المعلومات للمجتمع. ويشرح الدكتور أمين الياس أنّ التاريخ يساعد الأطفال على تقدير *'الوعي بالوقت، ممّا يسمح لهم بتقدير الوقت الماضي والحاضر وتطوير علاقتهم الخاصّة بالوقت'*[8]. ويؤكّد خبراء التعليم أنّ الطلّاب سيكتسبون من خلال درسهم التاريخ *'الأدوات اللازمة لبناء المواطنة والقيم والتفكير النقدي والعمل ضمن فريق والعمل الجماعي'*[9]، بالإضافة إلى *'مسؤوليّة الحفاظ على السلام والاستقرار والتماسك الاجتماعي'*[10].

وتشيع مثل هذه النُّهج الصعبة المتعلّقة بتدريس التاريخ في البلدان الخارجة لتوّها من صراعاتٍ والتي تضطرّ إلى تحمّل الذكريات والسرديّات المتنازع عليها؛ إذ تضطرّ إلى تصميم آليّات وعمليات تكييف للوصول إلى الأهداف المتّفق عليها لتدريس التاريخ. وبالتالي، قد يُعاد ترتيب أولويّاتها على أساس الأولويّات والاتفاقات السياسية، التي لا تشمل بالضرورة الحاجة الملحّة للتعامل مع الماضي.

بالتالي، في المجتمعات المتفكّكة بشدّة، تتخطّى هذه القضية مسألة التعامل مع الأطفال والأنظمة المدرسيّة لتصبح موضوعًا أكثر حساسية يتعلّق ببيئة الذكريات المتنازع عليها، حيث يحصل التمييز بين 'الأبطال' و'الأعداء' استنادًا إلى موقف الجهة التي ينتمي إليها الفرد من الصراع.

ولذلك، فإنّ الإطار المفاهيمي المرتبط بتعليم التاريخ لا يأخذ بالاعتبار مسألةً فنيّةً بسيطةً تتمثّل بكيفيّة نقل السرديّة التأسيسية للأمّة بشكلٍ أفضل. بل هو بالأحرى صراعٌ سياسي لمحاربة أي عقبات قد تقف في وجه الحق في نقل التراث الثقافي ومنع ظهورها. وفي لبنان، لا تزال هذه الاعتبارات تشكّل *'خطرًا حقيقيًا في ما يتعلّق بكتب التاريخ المدرسية الموحّدة [إذ] لا تزال الكتب المدرسيّة الحاليّة تحفّز الوسطية الأحاديّة العرقيّة'*[11].

ستستكشف هذه الورقة التحديات المتعلّقة بتعليم التاريخ في المجتمعات الخارجة لتوّها من الصراع قبل تقديم استعراض لتطوّر الوضع في لبنان، في محاولةٍ منها للتوفيق بين المفاهيم النظريّة المتناقضة المتعلّقة بأهداف تدريس التاريخ. وستحاول الورقة تحديد العوامل المُحتملة التي من شأنها تمكين التحرّك بشأن مسألة تدريس التاريخ في لبنان كمسارٍ ملموسٍ للتعامل مع ماضي البلد المؤلم.

8 مقابلة عبر زوم في 5 سبتمبر/أيلول 2023.

9 مقابلة عبر زوم في 5 سبتمبر/أيلول 2023.

10 مقابلة عبر زوم في 5 سبتمبر/أيلول 2023.

11 حوراني ر.ب. (2017). دعوة لتصميم كتب التاريخ المدرسية الموحدة في حقبة ما بعد الصراع: حالة لبنان، مدرّس التاريخ، فبراير 2017، المجلّد. 50، رقم 2، ص. 255.

III تدريس التاريخ في المجتمعات الخارجة من الصراع: مسعى مليء بالتحديات

إدارة المنافسة على أنظمة التعليم

يذكّرنا فان أوميرنج كيف *'تمّ تدريس الأطفال عن ماضي المجتمعات التي ولدوا فيها على مرّ الأزمنة واختلاف الأماكن. ولكنّ تعليم التاريخ الموحّد في أنظمة تعليم الجماهير يُعتبر خاصًّا بالعصر الحديث'*[12].

في أعقاب الصراع، يحمل عالم التاريخ في المجتمع ندوبًا لا تُمحى من العنف والانقسام والاضطرابات. ويشكّل تدريس التاريخ في مثل هذه المجتمعات مهمّةً صعبةً للغاية تتطلّب توازنًا دقيقًا بين الاعتراف بالحقائق المؤلمة وتعزيز الشعور بالوحدة والمصالحة.

ويُمثّل تعليم التاريخ عنصرًا حيويًّا في المجتمعات الخارجة من الصراع، في حين يقدّم بعدًا فريدًا وحاسمًا تحتاج القيادات السياسيّة في ظلّه إلى إدارة المنافسة الطائفيّة والعرقيّة على المناهج التعليميّة.

وتُلحظ هذه الظاهرة بشكلٍ كبيرٍ في لبنان، إذ شكّلت مسألة تعليم التاريخ محور مبادرات عدّة للتوصّل إلى الإجماع (بعضها ناجح بالفعل)، والاعتراف في الوقت نفسه بأنّ نقل السرديّات التاريخية عنصرٌ وجودي لكلّ مجتمع ديني. ومنح نظام لبنان الكبير الدستوري منذ قيامه كلّ طائفة حقّ إنشاء مدارسها الخاصّة، حيث تؤكّد المادة الـ 10 من الدستور *'حقّ الطوائف في إنشاء مدارسها الخاصّة [...] على أن تسير بذلك وفاقًا للأنظمة العامّة التي تصدرها الدولة في شأن المعارف العموميّة'*.

ورسّخت هذه الحقوق التنافس التقليدي بين المؤسّسات الطائفيّة على مستوى مؤسّسات الدولة، فباتت تسعى كل مؤسّسة لتمرير تفسيراتها الخاصّة للأحداث والسرديّات التاريخيّة من خلال شبكة مدارسها. وتعني عبارة *'... تسير بذلك وفاقًا للأنظمة العامّة التي تصدرها الدولة' تعزيز السيطرة أو السعي للتوافق في إطار مؤسّسات الدولة، ما قد يؤدّي إلى أشكالٍ عدّة من المواجهة والتنسيق.*

وفي لبنان، حيث تشكّل ترتيبات تقاسم السلطة العمود الفقري للنظام السياسي، تُمثَّل معظم التشكيلات السياسيّة والطائفيّة تحت مظلّةٍ تقودها الدولة، كاللجان الوطنيّة لتدريس التاريخ التي يمكن في ظلّها إدارة مستويات المنافسة كافّة. إن أيّ مخرجاتٍ من هذه المفاوضات والمناقشات، التي تجري تحت رعاية وزارة التربية والتعليم العالي، يجب أن تحترم البنود الإلزاميّة الواردة في اتّفاق الطائف (1989) التي نصّت على 'حماية التعليم الخاص وتعزيز سيطرت الدولة على المدارس الخاصّة والكتب المدرسيّة'[13] و'*إصلاح*

12 فان أوميرنج إي. (2015). تعليم التاريخ الرسمي في لبنان: تقاطع صراعات الماضي وآفاق السلام، المجلّة الدولية للتنمية التربويّة، 41، ص. 201.

13 اتّفاق الطائف، وثيقة الوفاق الوطني، التي أقرها مجلس النواب اللبناني في 4 تشرين الثاني/نوفمبر 1989، القسم III-F-3.

المناهج وتطويرها بما يدعم الانتماء الوطني والانصهار والانفتاح الروحي والثقافي ويوحّد الكتب المدرسيّة في مادّتي التاريخ والتربية الوطنيّة'[14].

وبالتالي، فإنّ كل طرف يدافع عن تفسيره المعيّن للأحداث التاريخية، وعادةً ما يرتبط هذا الدفاع بالتكوينات الطائفيّة وهمومها الوجوديّة. وفي حال التوصّل إلى اتّفاق على هذا المستوى الوطني، فإنّ المدارس، سواء أكانت عامة أم خاصة، ستنفّذ المنهج المتفق عليه، تمامًا كما هو الحال في باقي التخصّصات. ولكن لم يستطع أي تفاهم سياسي على تدريس التاريخ منذ نهاية الحرب الأهليّة، حتى لو جرى التوصّل إليه، أن يتحوّل إلى سياسة فعليّة.

لذا، إنّ قواعد الطائفيّة غير المكتوبة في عمليّة صنع القرار اللبناني تُعسّر تحقيق الإصلاحات الفعليّة، على الرغم من المناقشات البنّاءة والشاملة التي يجري إعدادها. واتّفق الخبراء خلال الطاولة المستديرة التي عُقدت في حزيران/يونيو 2023 على *'بطء'* و*'عدم فعاليّة'* جهود التنسيق على هذا المستوى في لبنان، دون التقليل من أهميتها.

علاوة على ذلك، تتناول المناقشات السياساتيّة حول تعليم التاريخ أسئلة عن *'ما يجب تدريسه'* (المحتوى) و*'كيفيّة تدريسه'* (الطريقة)، في محاولةٍ لتحقيق التوازن الصحيح الذي من شأنه تحقيق نوعٍ من الإجماع.

المحتوى مقابل طرائق تدريس التاريخ

تعترض القيادات السياسيّة بشدّة في المجتمعات المتفكّكة على توحيد كتب التاريخ المدرسيّة وتدين *'التدخّل غير المناسب للدولة في الشؤون التعليمية'*[15]. ويخشى آخرون أن تؤدّي عمليّة التوحيد إلى إنتاج برامج تتقلّص فيها القواسم المشتركة، تؤدّي إلى مناهج رديئة الجودة بقيمة تعليميّة منخفضة[16]. ونتيجة لذلك، ليس من الضروري أن ينتهي الأمر بالتاريخ كنظام بحثي صاغه المؤرخون وعلماء الاجتماع، إلى مجرّد مادةٍ مستخدمةٍ في كتب التاريخ المدرسيّة، التي يعتمد تبنّيها على التسوية السياسية.

وتُعتبر نتائج أي إصلاح للمناهج الدراسيّة مهمّة للغاية، فأيّ إصلاحٍ من شأنه أن *'يعكس أيديولوجية الدولة'*، أي الأغلبية الثقافيّة في السلطة؛ فإذا أتى من دون تسوية سياسيّة كبيرة، *'لن يتمثّل نهجًا شاملاً'* - كما ذُكر في خلال الطاولة المستديرة. وتستمر مثل هذه المخاوف في تعزيز الحذر وزيادة العقبات أمام أي عملية إصلاح رسميّة بشأن هذه القضيّة. وأشار أحد ممثلي الأحزاب الحاكمة إلى أنّ السبب في أنّنا *'لا نرى نفس التاريخ'* يعود إلى غياب التقدّم الفعلي على هذا المستوى، لذلك *'نظريًا لدينا منهاج واحد ولكن عمليًّا تشكّل المدارس جزءًا من هذا السياق السياسي والطائفي، ولا تدرّس المحتوى نفسه'*[17].

14
اتّفاق الطائف، وثيقة الوفاق الوطني، التي أقرها مجلس النواب اللبناني في 4 تشرين الثاني/نوفمبر 1989، القسم III-F-5.

15
راجع. كرينر، ج. (2012). طبقات مختلفة من الهوية اللبنانية في الكتب المدرسية. عليان، س. وآخرون (2012). سياسات إصلاح التعليم في الشرق الأوسط: الذات والآخر في الكتب المدرسية والمناهج الدراسية، إدماج كتب بيرغهان، ص. 131. راجع. هاريك، آي. (1999). حول طبيعة الدولة ومسؤوليّاتها والتعليم في لبنان. إد. منير بشور. بيروت: LAES، ص 13-38 (العربية).

16
راجع. وهبي، ن. (2003). احفاد بلا جدود. قضايا كتابات التاريخ. بيروت، ص. 68-92.

17
مقابلة عبر زوم في 5 اغسطس/آب 2023.

ويتمثّل التحدّي الذي تواجهه المجتمعات التعدّديّة في التغلّب على هذا الانقسام حول دروس التاريخ التي يجب إعطاؤها في المدارس. وبالتالي، إنّ السعي للتسوية بشأن محتوى المنهج يمكن أن يمثّل فرصةً لمختلف التشكيلات السياسيّة للدفاع عن العيش المشترك والاستقرار والحفاظ عليهما. في أيرلندا الشماليّة، على سبيل المثال، *'ينظر المعلمون وصانعو السياسات [...] في كثيرٍ من الأحيان إلى الدراسة الرسميّة للتاريخ كوسيلة لمواجهة هذا الانقسام. ويأملون أن يساهم تعليم التاريخ في ابتعاد الشباب عن وجهات النظر الضيّقة أو الحزبيّة بشأن الماضي، إمّا من خلال تزويدهم بصور محايدة ومتوازنة للقضايا التاريخيّة المثيرة للجدل أو من خلال التركيز على مهارات الدراسة الأكاديميّة غير المسيّسة'*[18].

وتمثّل مبادرة التعليم المشترك، التي أُطلقت بعد اتّفاق الجمعة العظيمة، مثالاً جيدًا على سبل معالجة الانقسامات التاريخيّة وتعزيز فهم أكثر شمولاً لماضي المنطقة. وتدرك هذه المبادرة أهميّة تعليم التاريخ في رسم المنظور والسرديات والمواقف تجاه التاريخ المعقّد لأيرلندا الشماليّة، كذلك يُعترف على نطاق واسع بجهودها في تعزيز التعاون والتفاهم والتكامل بين الطلّاب الآتين من خلفيّات متنوّعة.

ولوحظت في لبنان مساعٍ للتوصل إلى أرضيةٍ مشتركة عدّة مرّات في مجال تدريس التاريخ، وذلك من خلال تشكيل لجانٍ وطنيّةٍ متعدّدة بقرارٍ من مجلس الوزراء. وعانت معظم هذه اللجان في إصدار منهجٍ موحّدٍ لتدريس التاريخ، ليكون نِتاجًا لتوافقٍ سياسي. ولمواجهة خطر إطاحة هذه المحاولات في المستقبل، يُناقَش تقديم 'سرديات متعدّدة' في مناهج تدريس التاريخ بشكلٍ علني، رغم اعتبار بعض الخبراء أنها خطوة تتعارض مع شروط اتفاقيّة الطائف حول تطوير كتبٍ دراسيّة موحدةٍ عن التاريخ والتربية المدنية.

ويتحايل خبراء آخرون على هذه المسألة عبر اقتراح منهجٍ قياسي شامل يتضمّن التفسيرات المتناقضة للأحداث والتطورات التاريخيّة ، كما فعلت أيرلندا الشمالية. توفّر رواندا هذا النموذج مع اختلافٍ بسيط، إذ بذلوا جهودًا لمراجعة منهج التاريخ في سبيل تقديم صورةٍ أكثر دقةً وشموليّة عن التاريخ، من أجل الاعتراف بتعدّد التجارب والتصوّرات داخل المجتمع الرواندي.

وبينما تبقى النقاشات بشأن محتوى تدريس التاريخ محلّ انقسام، تلجأ الجهات المعنيّة إلى ترسيخ الموقف الموحّد بشأن طرائق التدريس التي ستُطبَّق في هذا المجال، والتي لم تعد ذات صلة في عالمنا الحديث. يقول الدكتور علي خليفة في هذا الإطار: 'تُشكّل الكتب المدرسيّة المُعتمدة في شبكات المدارس عبئًا على الأساتذة ولا تُحدث تأثيرًا من المنظور التدريسي، فأسلوب 'حفظ الدرس عن ظهر قلب' لا يفسح المجال لأيّ تحليلٍ أو بحث'[19].

18
بارتون ك. س.، ماكولي أ. و. (2005). التاريخ والهوية والمناهج المدرسية في أيرلندا الشمالية: دراسة تجريبية لأفكار ووجهات نظر طلاب المرحلة الثانوية, مجلة دراسات المناهج, 37:1, ص. 85.

19
مقابلة في بيروت بتاريخ 27 تموز/يوليو 2023.

وأصبحت التقنيات والأساليب التدريسيّة تُعتبر أكثر فأكثر أدواتٍ كافيةً لفهم السرديات التفاضليّة والنزاعات الإيديولوجيّة. إذ بيّن الأكاديميون كيفيّة تعزيز منهج التعليم الحرّ لمفهوم الخيارات الجماعية، لذلك *'يجدر بالتعليم المدرسي في اختصاصات الإنسانيات والعلوم الاجتماعية أن يمكّن الطلاب من اتّخاذ القرارات، كتعليمهم مهارات المفاضلة واحترام وجهات النظر والقيم الأخلاقيّة الأخرى والحجج العقلانيّة والجدليّة وغيره'*[20]. وبالتالي، استثمر المجتمع المدني اللبناني في تدريب أساتذة التدريس الرسمي بشكلٍ مكثّف، إضافةً إلى تصميم صحائف منهجيّة وكتيّبات عمليّة لمساعدة أساتذة التاريخ في الانخراط بشكلٍ أفضل مع الطلاب وتطوير تفكيرهم النقدي بدلاً من اعتماد أساليب حفظ التواريخ والأحداث التاريخيّة من دون فهمها[21].

وشكّلت التقنيات التدريسيّة موضوع المناقشة الرئيسي في خلال اجتماع الطاولة المستديرة للخبراء، إذ دعوا إلى اعتماد 'نهجٍ موضوعي' مبنيّ على جمع الأدلّة والمصادر الموثّقة وطرق تدريب الطلاب على التعامل مع المعلومات والوثوق بهم في هذا المجال. ويشير الدكتور أنطوان مسرّة إلى هذه التقنيات على أنّها *'منهجٌ سقراطي على عكس الوعظ'*[22]، حول وجهة نظر محدّدة عن الأحداث، وهو أسلوبٌ يركّز على تطوير التفكير النقدي لدى الطلاب بدلاً من محاولة التأثير في آرائهم الشخصيّة.

ولا تزال تعاني الجهات المعنيّة في لبنان لتحديد إطارٍ مفاهيمي من شأنه أن يحقّق التوازن بين تطوير محتوى المناهج وطرائق التدريس لنقل المواد التاريخيّة على أفضل وجه. يوفّر القسم التالي استعراضًا للتجربة اللبنانيّة الأخيرة مع هذه المسألة.

IV تقييمٌ نقدي لتدريس التاريخ في لبنان

نموذج 'لا فائز ولا خاسر' وتأثيره بقطاع التعليم في خلال مرحلة إعادة الإعمار بعد النزاع

مع انتهاء الحرب الأهليّة، أعلنت المؤسسة السياسيّة في لبنان الخاضعة لسيطرة القوات السوريّة إعادة توطيد العيش المدني المشترك بين مختلف طوائف البلد، إذ أطلقت مرحلة إعادة السلم وما بعد إعادة الإعمار. وكما ذكرنا سابقًا، تطرّقت وثيقة الوفاق الوطني المكمّلة للإطار الدستوري إلى مسألة قطاع التعليم، محاولةً التوافق مع توازن النموذج الجديد.

فمن ناحيةٍ، رفعت المؤسسة من شأن تدريس التربيّة المدنيّة والتاريخ، لما له من أهميّةٍ في بناء الدولة، بينما أبقى الدستور على الأحكام المتعلّقة

20 كرينر، ج. (2912). طبقات الهوية المختلفة في الكتب المدرسيّة اللبنانيّة. عليان، س. وآخرون (2012). سياسات إصلاح التدريس في الشرق الأوسط: الذات والآخر في الكتب والمناهج المدرسيّة، دار نشر بيرغاهن بوكس إنكوربورايتيد، صفحة: 132. (Kriener, J. (2012). Different Layers of Identity in Lebanese Textbooks. In Alayan, S. et al (2012). The Politics of Education Reform in the Middle East: Self and Other in Textbooks and Curricula, Berghahn Books Incorporated, p. 132.)

21 راجع مثلًا كتيبات *'مسارنا'* الّتي أطلقتها الهيئة اللبنانيّة للتاريخ في أغسطس/آب عام 2022 كدليلٍ للأساتذة بهدف تعزيز تقنياتهم ذات الصلة بصفوف التاريخ، المصدر: https://lahlebanon.org/%d8%a7%d9%84%d9%87%d9%8a%d9%91%d8%a6%d8%a9-%d8%a7%d9%84%d9%84%d8%a8%d9%86%d8%a7%d9%86%d9%8a%d9%91%d8%a9-%d9%84%d9%84%d8%aa%d8%a7%d8%b1%d9%8a%d8%ae-%d8%aa%d8%b7%d9%84%d9%82-%d8%af%d9%84%d9%8a%d9%84/

22 مقابلة في بيروت بتاريخ 24 تموز/يوليو 2023.

بحقّ المؤسسات الطائفيّة في إدارة مدارسها وشبكات التعليم الخاصّة بها. ومن ناحيةٍ أخرى، لا ترى المؤسسات التعليميّة الدينيّة أي تناقض في هذا الإطار المعيّن، فهي تسلّط الضوء بانتظامٍ على كيفيّة توافق عملها مع مصالح الدولة، إضافةً إلى تقديم تعليمٍ ذات جودة عاليةٍ للأطفال من جميع الخلفيات الدينيّة[23].

بالإضافة إلى ذلك، فإن المؤسسات الطائفيّة الّتي تدير هذه المؤسّسات حريصةٌ جدًا على إبراز موقفها التعاوني مع وزارة التربيّة والتدريس العالي (MEHE) والمركز التربوي للبحوث والانماء (CERD). كذلك لا يمكن إلقاء اللّوم على المدارس الخاصّة لاعتمادها طويل الأمد على كتب التاريخ الدراسيّة والمواد التعليميّة المتباينة والمتناقضة حتى في أثناء الحرب الأهليّة، نظرًا لغياب السياسات المُطبّقة الواضحة من قبل الحكومة في ما يتعلّق بتدريس التاريخ.

كشف الرئيس السابق للمركز التربوي للبحوث والإنماء، الدكتور نمر فريحة، عن الطابع التنافسي لمثل هذه السرديّات. إذ إنه أجرى مسحًا لـ 25 كتاب تاريخ مدرسياً نُشرت بعد إصلاح المناهج في الفترة بين 1968 و1971، و*'وجد أن الكتب المنشورة في المدارس المسيحيّة ركّزت أكثر على الأحداث المتعلّقة باستقلال لبنان والتأثير الفينيقي على الثقافة اللبنانيّة وصوّرت الشخصيّات المسيحيّة السياسيّة كأبطال. بينما استخدمت المدارس الإسلاميّة الكتب الّتي تركّز بشكلٍ أكبر على جامعة الدول العربيّة والسياسيين المؤيّدين للعرب ونبذة عن الظلم الذي تعرّض له المسلمون في خلال مرحلة قيام دولة لبنان'*[24].

أجرى كرينر في عام 2012 مسحًا لحوالى أربعين سلسلةً من كتب التاريخ المدرسيّة المتداولة في مختلف المدارس الّتي تديرها المؤسسات الدينيّة في لبنان والّتي تحتوي على تصويرٍ مختلفٍ لمسار الدولة نحو الاستقلال[25]. وتتصدّر المدارس طليعة الجهود لتحديد الطريقة الأفضل لإنشاء صلة بين الأجيال الشابة وتاريخ أرضهم في ظل غياب توافق المؤسسات المركزيّة على منهجٍ موحدٍ بمشاركة الجهات المعنيّة ذات صلة.

ونتيجةً لذلك، يبقى تدريس التاريخ بمثابة موضوع نزاع سياسي في لبنان، فتدافع كل مجموعةٍ عن آرائها ومصالحها الخاصة بشأن هذه المسألة. وفي الوقت عينه، لم تكن الفترة ما بعد الحرب مهيأةً لتعزيز المصالحة والتعامل مع الماضي، ما أضاف صعوبة أخرى إلى الصعوبات التي من شأن تدريس التاريخ أن يعالجها. ويمثّل أحد الفصول المحددة قانون العفو غير المشروط الذي أصدره البرلمان في عام 1991 استجابةً لفظائع الحرب، باستثناء جرائم الحرب ضد الشخصيّات الدينيّة والسياسيّة. وُصف هذا الجزء

23
راجع المفتي ك. (2014). التربيّة الدينيّة و/أو بناء المواطن: قضيّة لبنان, حنف ت, المفتي ك. (2014)، سياسات تدريس الدين، *'نوموس'*. Cf. El Mufti, K. (2014). Religious Education and/or the Making of a Citizen: The Case of Lebanon, in Hanf T., El Mufti K. (2014). Policies and Politics of Teaching Religion, Nomos.

24
عكر، باسل (2022). إطلاق العنان لإصلاح مناهج التاريخ في لبنان, إلياس, أ. (2022). نحو مسار لتطوير تدريس التاريخ في لبنان، خلاصات وتوصيات مؤتمر دردشة في 'تحولات ومقاربات تدريس التاريخ في لبنان، 2021'، الهيئة اللبنانية للتاريخ، *برنامج الأمم المتحدة الإنمائي*، صفحة: 37.

25
لمزيدٍ من التفاصيل عن تحليل محتوى الكُتب المدرسيّة، راجعوا كرينر، ج. (2012). طبقات الهوية المختلفة في الكتب المدرسيّة اللبنانيّة. عليان، س. وآخرون (2012). سياسات إصلاح التدريس في الشرق الأوسط: الذات والآخر في الكتب والمناهج المدرسيّة، دار نشر بيرغاهن بوكس إنكوربورايتيد، صفحة: 132. Kriener, J. (2012). Different) Layers of Identity in Lebanese Textbooks. In Alayan, S. et al (2012). The Politics of Education Reform in the Middle East: Self and Other in Textbooks and Curricula, Berghahn Books Incorporated, p. 132.)

من التاريخ في خلال اجتماع الطاولة المستديرة *'بالمساعي الرامية إلى فرض فقدان الذاكرة' 'والجريمة ضد ذاكرة اللبنانيين'*.

ولربط قضيّة التعامل مع الماضي ببناء مناهج تاريخيّةٍ حديثة، من الضروري أن تنخرط جميع المجموعات السياسيّة والطائفيّة في النهج التشاركي، إذ ستعتبر المجموعات أن أي مبادرةٍ لتطوير سردية المناهج من طرف واحد، هي تهديدٌ وجوديٌ مباشر لها، ما يؤدي إلى طريقٍ مسدود في هذا الإطار.

ولهذا السبب، يُصوَّر تدريس التاريخ على أنه *'المسألة الأكثر تعقيدًا في مجال التعليم في لبنان'* على حدّ وصف الدكتور نمر فريحة[26]، ويُعتبر أنه *'غير آيلٍ للإدماج الوطني'*[27]. ونظرًا إلى الديناميكيّات المتناقضة، لم تُنفَّذ أحكام اتّفاق الطائف *'لأنّنا لم نستطع الاتفاق على عقد اجتماعي جديد من أجل لبنان ولاختلاف الآراء حول مصير البلد والمجتمع وللرؤيا المستقبليّة'* كما أشار الدكتور أمين إلياس الذي اعتبر أن المسألة تحتاج إلى 'حل سياسي على المستوى الكلّي'[28]. واعترف أيضًا بأننا *'فوّتنا فرصةً في غاية الأهميّة في التسعينيات لتحضير أجيال ما بعد لإعادة إعمار البلد ولكنّ البلد تدمّر بالكامل وها قد عدنا إلى النقطة الصفر'*[29].

بالتالي، لم يكن التوافق السياسي بعد الحرب قويًا وشاملًا بما فيه الكفاية، حيث *'تمّ تهميش الأحزاب المسيحيّة خلال فترة الاحتلال السوري'* كما شرح ممثل من فريق المعارضة[30]، طالبًا اعتماد مناهج تاريخيّة موحدة رغم المحاولات الجمّة لتصميم منهجٍ مثل الذي سنتطرق إليه في القسم التالي.

استعراض السياسات والمبادرات السابقة

تستمرّ المدارس الرسميّة والخاصّة بتدريس منهج التاريخ الأوّلي العائد إلى السنوات ما بين 1968 و1971, نظرًا إلى الطريق المسدود في السياسة لإصلاح تعليم التاريخ رغم بعض المحاولات لمراجعته بعد الحرب الأهليّة. وفي عام 2000, اعتُمِد منهجٌ جديدٌ ليُلغى في 2002 بعد الفشل في إنتاج كتابٍ مدرسيٍ موحدٍ بسبب التدخلات السياسيّة, وإعادة المحاولة مجددًا في عام 2010، مع التركيز بشكلٍ خاص على المرحلة المتوسّطة، إلا أنها أدّت أيضًا إلى خلافاتٍ سياسيّة واستمرار جمود المناهج الدراسيّة المفروضة.

وأُسّست لجان متخصصة يترأسها خبراء، لتقود جهود إصلاح المناهج التاريخيّة قبل دعوة ممثلي الأطراف السياسيّة للمشاركة في المناقشات، ما يشير إلى مدى ضلوع مصالح التشكيلات السياسيّة في هذا المسعى. وفي عام 1996, عيّن مجلس الوزراء أول لجنة تتماشى مبادئ عملها مع مؤتمر وزارة التربيّة والتعليم العالي الذي عُقد في نيسان/أبريل من عام 1991، إذ شدّدت اللجنة على هويّة لبنان الوطنيّة ومبدأ بناء الأمّة وارتباطها

26
مقابلة في بيروت بتاريخ 24 تموز/يوليو 2023.

27
أبو شديد ك.، ناصر ر. (2000). حالة تدريس التاريخ في المدارس الطائفية الخاصة في لبنان: الآثار المترتبة على التكامل الوطني، مجلة البحر الأبيض المتوسط للدراسات التربوية، المجلّد 5 (2), ص. 74.
Abouchedid K., Nasser R. (2000). The State of history teaching in private-run confessional schools in Lebanon: implications for national integration, Mediterranean Journal of Educational Studies, Vol.5(2), p. 74.

28
مقابلة عبر تطبيق 'زووم' بتاريخ 5 أيلول/سبتمبر عام 2023.

29
مقابلة عبر تطبيق 'زووم' بتاريخ 5 أيلول/سبتمبر عام 2023.

30
مقابلة عبر تطبيق 'زووم' بتاريخ 17 آب/أغسطس عام 2023.

بالمنطقة العربيّة وما تقدّمه البلاد لتنمية الحضارة. وفي الفترة ما بين 1996 و2010، عملت خمس لجانٍ تقريبًا على تطوير مناهج التاريخ[31].

وفي عام 2002، كان الدكتور نمر فريحة يدير المركز التربوي للبحوث والإنماء (CERD) عند ترؤسه اللّجنة الرابعة وقتها. وثّق عمله على نطاقٍ واسع في خلال تلك الفترة، معبّرًا عن استيائه الشديد على الطاولة المستديرة للخبراء وفي أثناء المقابلة معه. أدّت جهود اللّجنة إلى *'إنتاج 11 كتابًا مدرسيًّا من خلال التعاون مع 42 خبيرًا يعملون مع المركز التربوي للبحوث والإنماء رغم التدخل السياسي الكبير'*. إلا أن الدكتور فريحة يعتبر أنّ هذه الإنجازات أُهمِلَت بسبب التدخل السياسي المباشر، ما أدّى إلى إقالته من منصب رئاسة المركز *'لأسبابٍ سياسيّة'*.

جسّدت كلٌّ من اللجان مبادرة وزير تربيةٍ مختلفٍ دون التوصّل في نهاية المطاف إلى الإصلاحات المتوخاة. إذ دائمًا ما يجري التخلّص من المناهج أو الكتب المدرسيّة بحجّة أنّ *'التفاصيل تؤدّي إلى شرٍّ لا تُحمد عُقباه'* على حدّ وصف المشاركين خلال اجتماع الطاولة المستديرة. لذا، *'حتى عند إظهار وزيرٍ ما نيّة سياسيّةً قويّة، يذهب عمله سُدًى عندما تتغيّر الحكومة لنعود مجددًا إلى النقطة الصفر'*. وفي بعض الأحيان، يفسد الوزير بنفسه العمل المُنجز من قِبل اللجنة القائمة بسبب التدخل السياسي والطائفي. وفي حالاتٍ أخرى، تحبط استقالة الحكومة جهود اللجنة.

لا تزال هذه التباينات ساريةً اليوم، إذ يمكن تقسيم الجهات المعنيّة، بصرف النظر عن كونهم خبراء أو ممثلين سياسيين، بين أولئك الذين يدعمون كتابًا مدرسيًّا موحدًا مركزيًّا، ومن يناضلون من أجل تدريس السرديات المتعددة في سبيل تطوير التفكير النقدي.

تتعدد حجج النهجَين: فتؤمن المجموعة الأولى أن نهجها يُشكّل الطريقة الوحيدة لخلق ذاكرةٍ مشتركةٍ وجماعيّة، وبالتالي تعزيز الوحدة الوطنيّة والمواطنة. فهي ترى أن تدريس عدّة سرديّات للتاريخ قد ينتج 'ولاءاتٍ متعددة' ويبعدنا عن الاحتفاء بمجتمعٍ وطني. بينما تسعى المجموعة الثانية لتحقيق الشموليّة في التصورات التاريخيّة المتعددة في سبيل توفير فهمٍ أوسع للأحداث التاريخيّة. وهذا قد يتضمن الاعتراف بمختلف التفسيرات والسرديات وإدماجها، مع تجنّب سيطرة أي وجهة نظرٍ طائفيّة أو سياسيّة.

من جهةٍ أخرى، ينطوي النهجان على قيودٍ وأوجه قصورٍ محتملة. فقد تُفسَّر سرديّات تاريخيّة تحقّقت منها عدّة مجموعات سياسيّة مؤثرة في حقبةٍ معيّنة بطرقٍ متعدّدة. إلا أن هذه المصالح (والسرديات) ستتطور في المستقبل بالتأكيد، ما يجعل تدريس التاريخ رهينة وجهات نظر ذاتية تستند إلى توازن

31
راجع عبد المسيح، س. (2022). أزمة منهج التاريخ في لبنان وسُبل الخروج منها، إلياس، أ. (2022). نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان 'خلاصات وتوصيات مؤتمر دردشة في 'تحولات ومقاربات تعليم التاريخ في لبنان'، 2021، الهيئة اللبنانية للتاريخ، *برنامج الأمم المتحدة الإنمائي*، صفحة:43-54.

قوى معيّنة يجب ألاّ يلعب فيه نظام التعليم أي دور. ومن جانبٍ آخر، يمكننا الإثبات بحزمٍ أن فرص نجاح النهج الموحّد في لبنان ضئيلةٌ، نظرًا إلى طبيعة البلد المجزأة، فقد يؤثر ذلك في الاستقرار والعيش المشترك.

ويبقى تحديد المداخل لضمان تحقيق بعضٍ من التقدم في مسألة تدريس التاريخ الّتي تعطلت لوقتٍ طويل وبشكلٍ منهجي. سيحاول القسم التالي تحديد العوامل المختلفة الّتي تمكّن تطوير تدريس التاريخ في لبنان وتساهم فيه.

٧ عوامل تمكين تنمية تدريس التاريخ في لبنان

العوامل السياسيّة

من غير الواقعي تصوّر عمليّة إصلاح ناجحةٍ لتدريس التاريخ في مجتمع غير متجانسٍ كالمجتمع اللبناني من دون موافقة جميع الأحزاب السياسيّة، الأمر الذي يُعتبر مفصليًا في أي أجندة إصلاح سياساتيّة مستقبليًا.

أكّد ممثلو الأحزاب الّذين قابلناهم في أثناء العمل على هذا البحث *'ضرورة التوافق السياسي أولًا قبل تحقيق أي توافق تعليمي'* (ممثل حزبٍ سياسي في السلطة)[32]، بالإضافة إلى إشراك *'الخبراء والمؤرخين والممثلين السياسيين'* بشكلٍ منهجيّ *'لتوكيد الفهم السليم لسرديّة كل مجموعةٍ'* (ممثل حزبٍ سياسيٍ من المعارضة)[33]. وشددّ ممثل حزبٍ سياسيٍ معارضٍ آخر على ضرورة إشراك الجهات المعنية كلّها للتوصل إلى *'سرديّةٍ موضوعيّةٍ باعتبار أن للجميع وجهة نظر'*[34].

ويتشارك الخبراء الرؤيّا الواقعيّة نفسها المتمثلة باستحالة التهرب من السياق السياسي في مثل هذه المساعي. وعند طرح السؤال عن مدى إمكانيّة تحقق ذلك، أظهرت الاستشارات موقفًا متفائلًا وآخر متشائمًا. يرى الدكتور علي خليفة في هذا الإطار *'أنّ الفرص السياسيّة لإمكانيّة تحقق هذه الاحتماليّة ضئيلةٌ نظرًا إلى الحاجة للزخم المناسب أولًا'*[35]. وصرّح ممثلٌ عن حزبٍ معارضٍ أن الأحزاب السياسيّة *'لم تكن جاهزةً، ولذلك لا يمكن التوصل إلى تسوية'*، مشيرًا إلى حقيقة *'رغبة الأساتذة في توجيه ميول الصف بناءً على انتمائهم. لا نوافق على الآراء السياسيّة ولا على أسس ماضينا ومستقبلنا كلبنانيين. فتوازن السلطة اليوم غير عادلٍ، فتدفعنا غريزتنا إلى اتخاذ موقف الدفاع عن النفس'*[36]. أمّا بالنسبة إلى المركز التربوي للبحوث والإنماء (CERD)، فلا ترى الدكتورة إسحاق عوائق سياسيّة حقيقيّة حتى السّاعة،

32 مقابلة عبر تطبيق 'زووم' بتاريخ 15 آب/أغسطس عام 2023.

33 مقابلة عبر تطبيق 'زووم' بتاريخ 17 آب/أغسطس عام 2023.

34 مقابلة عبر تطبيق 'زووم' بتاريخ 4 أيلول/سبتمبر عام 2023.

35 مقابلة في بيروت بتاريخ 27 تموز/يوليو عام 2023.

36 مقابلة عبر تطبيق 'زووم' بتاريخ 4 أيلول/سبتمبر عام 2023.

وتضيف: *'حدّدنا اتجاهًا معيناً لكن يجدر بنا إجراء الكثير من الاستشارات بعد'*[37]، في حين طرحت تعاون مكتبها مع منظمات المجتمع المدني في هذه المسألة بما فيها الهيئة اللبنانيّة للتاريخ.

وعرف لبنان تجربةً جيدةً في ما يتعلق بتعاون المبعوثين السياسيين والخبراء في مختلف اللجان الّتي أُنشئت في الماضي، جرى التوصّل خلالها إلى مناهجَ وكتبٍ مدرسيّةٍ جديدةٍ قبل أن تُسحق هذه الجهود على مستوى سياسي أعلى. إلى ذلك، يبقى تشكيل اللجان الجديدة اليوم معلّقًا إلى حين انتهاء الفراغ المؤسساتي وانتخاب رئيس للجمهوريّة وتشكيل حكومةٍ جديدةٍ على أقلّ تقدير.

وبصرف النظر عن السياق المناسب، ما من عقباتٍ سياسيّة حقيقيّة تمنع أي لجنةٍ مستقبليّةٍ من التعمّق في مسألة تدريس التاريخ في سبيل حشد الجهات المعنيّة كافة. بل يكمن التحدي في السماح لهذه العمليّة الوطنيّة بالسريان لفترةٍ تكفي للوصول إلى مرحلة التنفيذ الفعليّة. ولهذا السبب، لا بدّ من تشكيل رأي عامٍ مؤثر لمنع انحراف مجرى هذا المسعى، وذلك عبر تعبئة قاعدةٍ شعبيّة قويّةٍ مناصرة لنتائج مبادرات تدريس التاريخ للحؤول دون السماح للسلطات المعنيّة بعرقلة الإصلاحات كما جرت العادة.

العوامل المؤسساتيّة

طوّر لبنان تاريخيًا قدرات مؤسساتيّة قويّة في القطاع التعليمي عبر شبكته المدمجة من المدارس الرسميّة. ويُعتبر المركز التربوي للبحوث والإنماء ناشطاً جدًا في مجال تطوير المناهج وتوفير الموارد للأساتذة والخبراء. وبينما تتخبط الدولة نتيجة الأزمة المستمرة متعددة الأبعاد، انخفضت قدرات الدولة المؤسساتيّة، ومن ضمنها الخدمات التعليميّة إلى حدٍّ كبير. لكن تمكن القطاع التعليمي أخيرًا من التحسّن بفضل مساهمة البنك الدولي (القروض والتبرعات) على مستوى إصلاح المناهج من خلال اعتماد *'الإطار الوطني لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي'* وضمان دفع تكاليف تطوير الكتب الإلكترونيّة لتستبدل الكتب المدرسيّة المطبوعة ورقيًا والمُكلفة.

وعلى الرغم من الاستعدادات الواعدة في ظلّ هذا الإنجاز المهمّ، وكما ذكر عددٌ من الخبراء الّذين جرت مقابلتهم، أكّدت رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء الدكتورة هيام إسحاق[38] أن مسألة تدريس التاريخ تبقى غائبةً عن المسارات الرسميّة في هذا المستوى، نظرًا إلى غياب أي مبادرةٍ واضحةٍ من طرف وزارة التربيّة والتعليم العالي ومجلس الوزراء.

ولكن يبدي المركز التربوي للبحوث والإنماء أتمّ الجهوزية لحشد الموارد الضروريّة كافة لإحراز تقدمٍ في مجال طرائق التدريس وتقنياتها بناءً على

37 مقابلة في الدكوانة بتاريخ 3 آب/أغسطس عام 2023.

38 مقابلة في الدكوانة بتاريخ 3 آب/أغسطس عام 2023.

النُّهج التأديبيّة الّتي تتضمن بناء التفكير التاريخي والتأملي، إضافةً إلى مهارات البحث ووجهات النظر المتعددة والنظريّة البنائيّة والتعلم النشط. وتحظى جميع هذه الجوانب التعليميّة بالدعم الجماعي في المجالات المؤسساتيّة والتعليميّة. لهذا السبب، تدافع رئيسة المركز التربوي للبحوث والإنماء، الدكتورة هيام إسحاق، عن *'الطرق الجديدة لتدريس التاريخ اليوم ودورها في تطوير حب الاستطلاع لدى الطلاب'*[39]، مع الاعتراف بحقيقة أن تقنيات الصفوف المقلوبة تفسح المجال أمام التعلّم المختلط الذي يهدف إلى زيادة إشراك الطالب وعمله على مهارات البحث وحل المشكلات خلال وقت الحصّة الدراسيّة. ويُسلَّط الضوء على هذه الجوانب في *"الإطار الوطني لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي'* الذي أطلقته وزارة التربية في تشرين الثاني/نوفمبر عام 2022 بدعمٍ من البنك الدولي.

وبالتالي، توازيًا مع دفع العمليّات المؤسّسية نحو مناقشة مناهج التاريخ الدراسيّة، يمكن أن يشكّل الاستثمار في مسارات طرائق التدريس مجالاً واعدًا ومُرضيًا. وفي خلال اجتماع الطاولة المستديرة، أشارَ الخبراء إلى حقيقة أنه *'لا داعي لانتظار مناهج دراسيّة موحّدة تستند إلى قراراتٍ سياسيّةٍ قد لا تأتي أبدًا'*، ورحّبوا بفكرة *'فتحِ آفاقٍ وأبوابٍ ومجالاتٍ تاريخيّةٍ جديدة، والبحث في تاريخ الشعوب، وليس بالضرورة من خلال كتابٍ جامدٍ'*. واقترح الدكتور أنطوان مسرّة إرسال الطلاب في مهامّ *'لاستكشاف تاريخ أسَرِهم أو دراسة القصّة الكامنة وراء أسماء الشوارع في مدنهم ومناطقهم'*[40]، وبالتالي سيعزّز التأثير التدريجيّ، فيصبح لهذا النوع من التدريس تأثير فعلي بالسلوكيّات، فيسمح للأجيال الشابّة بالبدء في *'التعامل مع الماضي'* على مستواها الخاصّ وبطُرُقها الخاصّة. وكما قال الدكتور مسرّة، *'الذاكرة أكبر بكثير من تدريس التاريخ'*[41]، لكنّها نقطة انطلاقٍ جيّدة.

وكما أشارَ الدكتور أمين الياس، تعتمد طرائق التدريس هذه أساسًا على المعلّمين الذين *'يشكّلون الحجرَ الأساس لمثل هذا المشروع'*. وهي التي ستؤدّي إلى نشأة مواطنين وأشخاصٍ أفضلَ من خلال التخلّي عن *'التدريس التقليديّ الثقيل'* والتماشي بدلاً من ذلك مع *'احتياجات الطلّاب ووجهات نظرهم، وتزويدهم بأدواتِ التفكير النقديّ والمهارات التحليليّة والبحثيّة'*.

ومع ذلك، يجب على المرء أن يأخذ بالاعتبار وضع المعلّمين الصعب اليوم الذين أصبحت أجورهم الآن بلا قيمة، كما يخشى الدكتور خليفة *'ألّا يكونوا مستعدّين لورش العمل هذه اليوم'*[42]، ما لم تُقدَّم حوافز قوية لهم. لقد مرّ المعلّمون بعامٍ دراسيٍّ صعبٍ للغاية في 2022-2023، فقد ناضلوا لكيّ يُعترَف بنحو أفضل بجهودهم وتكييف رواتبهم وظروف عملهم، وذلك من خلال قيامهم بسلسلةٍ طويلةٍ من الإضرابات التي استغرقت ما يقرب

39 مقابلة في الدكوانة بتاريخ 3 آب/أغسطس عام 2023.

40 مقابلة في بيروت، بتاريخ 24 تموز/يوليو 2023.

41 مقابلة في بيروت، بتاريخ 24 تموز/يوليو 2023.

42 مقابلة في بيروت، بتاريخ 27 تموز/يوليو 2023.

من 4 أشهر من السنة الدراسية. ويوضّح الدكتور خليفة[43]: *"لم يتمّ التعامل بشكلٍ صحيحٍ مع تدهور المستوى الجزئي للمعلّمين"*، إذ يمكن أن يشكّل ذلك تحديًا لإشراك شبكات أوسع من المعلّمين بفعّالية في إصلاح طرائق تدريس التاريخ في حصص التدريس.

43
مقابلة في بيروت، بتاريخ 27 تموز/يوليو 2023.

العوامل المجتمعية

في لبنان، يشكّل المؤرّخون مجتمعًا نابضًا بالحياة وديناميكيًا للغاية، وتُعدّ أعمالهم أساسيّةً لفهم الماضي، وترسيخ الذاكرة الجماعيّة، وتحدّي الافتراضات، وتثقيف الأجيال الصاعدة، وحتّى تعزيز المُساءلة والعدالة. فهم بمثابة أوصياء على الماضي، ومفسّرين للأحداث التاريخية، ومعلّمين يثرون فهمنا للعالم ومكاننا فيه. ويساعد عملهم اللبنانيّين على التعلّم من التاريخ، والتعامل مع تعقيدات الحاضر، واتخاذ قرارات مستنيرة للمستقبل.

وفي الوقت نفسه، تشكّل الأُسَر وأولياء الأمور مجموعةً أخرى من الجهات الفاعلة في هذه المسألة التي غالبًا ما يشير إليها الخبراء لتسليط الضوء على تعقيد الأهداف الحقيقية والقيود المفروضة عليها لتدريس التاريخ في المدارس. وفي خلال اجتماع الطاولة المستديرة، لاحظ الخبراء كيف يمكن *"أن يشكّل الضغط الذي يمارسه الأهل عادةً عقبةً أكبرَ من الجهات الفاعلة السياسيّة"*، حيث تمثّل دائرة الأُسرة الوحدة الأولى والأساسية لنقل الثقافة والذاكرة والماضي. وتبرّر الأحزاب السياسية أيضًا دورَها وتدخلاتِها في عمليّة الإصلاح كوسيلة لمنع أيّ نزاعٍ مدنيّ، فقد يؤدي محتوى محدّد في كتاب التاريخ المدرسيّ في النهاية إلى إثارة ردودِ فعلِ الأُسَر في المستقبل بناءً على ما سينقلُه أبناؤها وبناتها ممّا تعلّموه في المدرسة إلى المنزل.

وعلى هذا النحو، يُعتبر تدريس التاريخ سيفاً ذا حدّين. من ناحيةٍ، يمكن أن يمهّد الطريق نحو المصالحة الحقيقيّة إذا عولج بنحو صحيحٍ. ومن ناحيةٍ أخرى، يمكن أن يزيد من تقسيم النسيج الاجتماعيّ ويهدّد العيش المشترك المدنيّ. ومن شأن ذلك أن يثير التساؤلَ عن مدى الأهميّة التي تمنحُها البلاد لبيان مهمّة تدريس التاريخ. وإذا شملَ الغرض أيضًا تحقيق المصالحة، فلا بدّ من توافر بعض المتطلّبات الأساسية التي حدّدها الخبراء من أجل ضمان نجاح هذا المسار. لقد وضع ولفغانغ هوبكين خمسةَ شروط مسبقة تُعتبر ضروريةً لكتب التاريخ المدرسيّة لتكون بمثابة عوامل مصالحة محتملة:

- ضرورة انتهاء الصراع؛
- التزام النُّخَب السياسيّة المُطلق بهذا المجال والامتناع عن التدخل فيه؛
- ضرورة اتّفاق المجتمع على المبادئ الأساسيّة من خلال تبنّي موقفٍ تأمّلي ذاتيّ تجاه ماضي البلاد؛

- وجوب معالجة الخبراء مسألة ما إذا كانت الكتب المدرسيّة أفضلَ وسيلةٍ للتعامل مع الأحداث الماضية المُثيرة للجدل؛
- ضرورة قبول المجتمع لهذه العمليّة من أجل عدم الإخلال بالتماسك الاجتماعي[44].

بالنظر إلى السياق اللبناني، لا يبدو أن معظم الشروط مستوفاة لدفع تدريس التاريخ إلى المستوى التالي من أهدافه المحتملة، وذلك للتّعامل بفعّالية مع الماضي وتعزيز التماسك الاجتماعي.

ومع ذلك، وعلى الرغم من هذه التحديات الهائلة، يحمل تدريس التاريخ في المجتمعات الخارجة من الصراع مثل لبنان وعدًا هائلاً. عندما يُدَرَّس التاريخ بنحو مسؤولٍ وشاملٍ، يمكن أن يكون محفزاً للتغيير الإيجابيّ، وهو ما يشكّل خطوةً أساسيّةً نحو ما يسمّيه الخبراء *'الوعي التاريخيّ'*[45]، وبالتالي التحول من العمليّات التاريخية التي تُقدَّم في الأغلب من خلال منظور التاريخ الوطني المعياري.

44
نقلاً عن ماكولي أ.، هارتوب ب.، بارتون ك. س. (2003). تدريس التاريخ في المجتمعات الخارجة من الصراع: تقرير عن ندوة دولية، اليونسكو، ص. 13. (Quoted by McCully A., Hartop B., Barton K. C. (2003). Teaching History in Societies Emerging from Conflict: Report of an International Seminar, UNESCO, p. 13)

45
راجع. عليان، س. وآخرون (2012). سياسات الإصلاح التربوي في الشرق الأوسط: الذات والآخر في الكتب المدرسية والمناهج الدراسية، دار النشر بيرغاهن بوكس إنكوربورايتيد.

VI الاستنتاجات والتوصيات السياساتية

على حدّ قول فؤاد أفرام البستاني، رئيس الجامعة اللبنانية الأسبق، إنّ *'تاريخ التعليم في لبنان هو تاريخ لبنان نفسه'*. فعلى الرغم من الصعوبات والتحديات العميقة، ظلّت هذه القضية حيّة في مجال المصلحة العامّة وعلى طاولة صانعي السياسات. تُعتبر هذه الرحلة معقّدةً وصعبةً، خصوصًا في السياقات والمجتمعات الخارجة من الصراع مثل لبنان. لكنّها رحلة تحملُ وعدًا بمستقبلٍ أكثر إشراقًا وتناغمًا.

تؤمن جهات معنيّة عدّة بالقوّة التحويلية لتدريس التاريخ، وتعبّر عن رغبتها في تقديم إرشادات إضافيّة إلى المعلّمين، والتفاوض مع صانعي السياسات، وتوليد ديناميكيّة مثمرة لمساعدة الطلّاب على تبنّي النُّهج العلميّة وبناء التفكير النقديّ. دافعت هذه الجهات بالإجماع عن أهميّة هذا المشروع، وأشادت بالتاريخ الطويل من التعاون بين مختلف الجهات الفاعلة.

ومن الواضح أنّ المخاوفَ المتعلّقة بالسرديّات حول مسار التطوّرات الوطنيّة الماضية تلقي بظلالها العميقة على مسألة تدريس التاريخ بشكلٍ عام. وقد أكّدت غالبيّة الجهات المعنيّة التي استُشيرَت ضرورة تناول *'جميع الجوانب'* و*'جميع السرديّات'* و*'جميع التفسيرات'*. ويفرض عدم تجانس المجتمع اللبنانيّ وتمسُّك شرائحَ واسعةٍ من السكان بتفسيراتها الخاصّة لنضالاتها وأيديولوجياتها، حذَراً شديداً عند التعامل مع إصلاح المناهج الدراسيّة وتدريس التاريخ، خصوصاً بسبب التضحيات الجسيمة التي قُدّمت، إذ حطّمت الحربُ حياةَ شعبٍ بأكمله. كما أوضح الدكتور عبد الرؤوف سنّو،

'يخلق تسييس التاريخ تحدّيات هائلة، إذ يتدفّق الماضي إلى الحاضر، ليجعل منه كيانًا ميتًا نتحسّر عليه طوال الوقت'[46].

في خلال فترة ولايته وزيرًا للثقافة، كتب غسّان سلامة في جريدة النهار: *'يجب ألّا ننسى الحرب، ولكن يجب أيضاً ألّا نصبح أسرى لها، وألّا نفرضها على الجيل الصاعد. النسيان حقٌّ لشباب اليوم، والتذكر واجبٌ علينا جميعًا. وأخشى أن يرتكبوا الأخطاء نفسها لأنّنا لم ندرس كلّ عواقب الحرب. ربّما تخطّينا هذه المرحلة بسرعةٍ أكبر من اللازم. وعلينا أن نجد التوازن بين حقّ التذكر وواجب النسيان'*[47]. ومن خلال القيام ذلك، يمكن المجتمعَ أن يتعلّم من التاريخ لبناء مستقبلٍ أفضلَ لنفسه ولأبنائه.

وبالتالي، لا يمكن تحقيق هذا التوازن إلّا من خلال اتفاقٍ سياسيّ بين جميع التشكيلات السياسيّة والطائفيّة بموجب ترتيب لتقاسم السلطة، ما يشكّل عمليّةَ صنعِ القرار الرئيسة في لبنان اليوم. وفي ظلّ استمرار التحدّي المتمثّل بالتوصّل إلى تسويةٍ سياسيّةٍ، والذي لا يمكن تصوّره في ظلّ الأزمة المؤسّسية الراهنة، يفترض أن تواصل جميع الجهات المعنيّة المرتبطة بـ *'التعامل مع الماضي'* الضغط على السلطات الوطنيّة، إضافةً إلى كلّ حزبٍ سياسيّ، بغضّ النظر عن حالات الطوارئ والأزمات، من أجل إحياء لجنة وطنيّة جديدة تُعنى بمسألة تدريس التاريخ.

ينبغي لمنتدى الذاكرة والغَد (FMF)، ومنظّمات المجتمع المدني الشريكة، أن تغتنم كلّ فرصة لبناء الزخم حول هذه المسألة، بما في ذلك:

- حشد الرأي العام حول التواريخ التذكارية (إقامة حملات وفعّاليات في الفترة الممتدّة ما بين 13 نيسان/أبريل و22 تشرين الثاني/نوفمبر مثلًا بهدف تعزيز دعم الرأي العامّ من أجل إصلاح تدريس التاريخ)؛
- تعزيز الشراكات القويّة مع الجهات الفاعلة المؤسّسية من أجل بناء زخمٍ إيجابيّ بشأن إصلاح تدريس التاريخ والحفاظ عليه (وبالأخصّ مع المركز التربوي للبحوث والإنماء ونقابة المعلّمين)؛
- إعداد الأدوات والموادّ التي ستُستخدم في الجولة المقبلة من المناقشات، في إطار تشكيل لجنة وطنيّة جديدة تُعنى بمسألة تدريس التاريخ؛
- وتحديد مجتمعٍ من المعلّمين للمشاركة في أساليبَ جديدة لإشراك الطلّاب في رحاب تاريخ لبنان الذي لا يقتصر على تاريخ طوائفه الدينية ومخاطره السياسيّة. ويمكن أن تشكّل العائلات والمدن والقرى والثقافة والفنون والرياضة مداخلَ متنوعّة لتعزيز 'الوعي التاريخي' لدى الطلّاب وربطهم بالزمن، ما يسمح لهم بتصوّر الماضي والحاضر والمستقبل.

تالياً التوصيات المباشرة التي يمكن أن نوجّهها في هذه المرحلة إلى الجهات المعنيّة:

46 ردود جُمعَت في 11 تشرين الأول/أكتوبر 2023

47 النهار، 7 نيسان/أبريل 2004.

جميع الجهات المعنيّة

- متابعة التعاون من كثب والدعم المُتبادل مع الجهات المعنيّة الأخرى في سبيل إشراكها في مسألة تدريس التاريخ؛
- تطبيق طرائق التقييم الدولية الحديثة التي تقيّم مهارات التفكير التاريخيّ والقدرات التحليلية والبحثية لدى الطلّاب؛
- تعزيز إمكانية الوصول إلى المواد التاريخيّة التعليميّة من خلال الاستثمار في الموارد الرقميّة والبنى التحتيّة للتكنولوجيا؛
- تشجيع البحوث التاريخية وتمويلها، ولا سيّما تلك المتعلّقة بتاريخ لبنان، لإثراء هذا المجال وتعزيزه؛
- دعم صَون المواقع التاريخيّة والآثار والمتاحف لتزويد الطلّاب بفرصِ التعلّم التجريبيّ والعمليّ؛
- دعم صَون المحفوظات الوطنيّة ومستودع الوثائق التاريخية وتجميعها؛
- التعاون مع المؤسّسات الثقافيّة لتطوير برامجَ تعليميّة تتوافق مع مناهج التاريخ وتدريسه؛
- السعي لشراكات مع المنظّمات الدوليّة والجامعات والمؤسّسات التي تتخصّص في تعليم التاريخ، والتي يمكن أن توفّر الخبرة والموارد والدعم؛
- التفاعل مع الجمهور وأولياء الأمور والجهات المعنيّة في المجتمع، بما في ذلك الأحزاب السياسيّة وممثّلوها، لتأكيد أهميّة تعليم التاريخ في تعزيز الهويّة الوطنيّة، والتفكير النقديّ، والانخراط المدنيّ.

وزارة التربية والتعليم العالي

- وضع استراتيجية وطنيّة لتعليم التاريخ في لبنان تستند إلى مبادئ الإطار الوطنيّ لعام 2022 وخطّة عمله ذات الصلة؛
  إدخال منظور جنسانيّ في مبادرات تدريس التاريخ في المستقبل؛
- تعزيز استخدام طرائق التدريس والتكنولوجيا المُبتكرة لانخراط الطلّاب بفعّاليةٍ في موضوع تاريخ لبنان؛
- تسهيل فرص التدريب والتطوير المهنيّ المستمرّ لمعلّمي المدارس الحكوميّة في مجال تدريس التاريخ، وذلك بهدف تعزيز مهاراتهم التربوية واستخدامهم للموادّ التعليميّة ذات الصلة؛
- متابعة التعاون الوثيق مع العالم الأكاديمي ومنظّمات المجتمع المدنيّ المنخرطة في مسألة تدريس التاريخ للمدافعة في سبيل التوصيات المبيّنة وتوحيد الجهود بشأنها.

المركز التربوي للبحوث والإنماء

- تبنّي الإنجازات السابقة للمركز التربويّ للبحوث والإنماء في مجال تدريس التاريخ والبناء عليها؛
- تنفيذ المبادئ والأهداف المتعلّقة بتدريس التاريخ في الإطار الوطنيّ لعام 2022؛
- مواصلة التعاون الوثيق مع العالم الأكاديمي ومنظّمات المجتمع المدنيّ المنخرطة في مسألة تدريس التاريخ.

العالم الأكاديمي ومنظّمات المجتمع المدنيّ

- متابعة جذب انتباه السلطات الوطنيّة والأحزاب السياسيّة واهتمامها من أجل إحراز التقدّم في مسألة تدريس التاريخ؛
- مواصلة الجهود الرامية إلى جمع المعلّمين المتحمّسين وتدريبهم لضمان توافر طرائقَ حيويّة لتدريس التاريخ، مع توفير ما يكفي من الحوافز مقابل تفانيهم؛
- تعزيز اهتمام الرأي العام من خلال الترويج المنظّم للنتائج الأكاديميّة التاريخية على وسائل التواصل الاجتماعيّ وغيرها من وسائل الاتّصال الجماهيريّ؛
- حشد تأييد الرأي العامّ من خلال حملاتِ توعيةٍ حول أهميّة تدريس التاريخ؛
- استقطاب دعم منظّمات المجتمع المدني للدّفاع عن الإصلاحات المطلوبة مع النّواب المعنيّين ووزارة التربية والتعليم العالي.

المراجع

الكتب والفصول

أندرسن، ب. (1991). الجماعات المتخيلة: تأمّلات في أصل القومية وانتشارها. فيرسو، لندن/نيويورك.

بشور، م. (2003). الانقسام العميق في نظام التدريس (في لبنان)، في تيودور هانف ونواف سلام (محرران)، لبنان في طيّ النسيان، بادن بادن: نوموس ناشرون أكاديميون (Nomos Verlagsgesellschaft)، الصفحات من 159 إلى 179.

المفتي ك. (2011). استراتيجيات التعليم في دولة متعددة الطوائف: صراع القومية في البوسنة والهرسك ما بعد الحرب، في هانف، تيودور (محرر). الوظيفة السياسية للتعليم في البلدان المنقسمة بشدة، الدين والديمقراطية، نوموس، الصفحات من 13 إلى 20.

المفتي ك. (2014). التربية الدينية و/أو بناء المواطن: قضية لبنان، حنف ت، المفتي كي. (2014). سياستيّة وسياسة تدريس الدين، نوموس.

فريحة ن.م. (2012). الإصلاح التربوي في العالم العربي: التوجيهات والآليات والتحديات في لبنان وسوريا وعمان، عليان، س. وآخرون (2012). سياسات إصلاح التعليم في الشرق الأوسط: الذات والآخر في الكتب المدرسية والمناهج الدراسية، دار النشر بيرغاهن بوكس إنكوربورايتيد، الصفحات من 15 إلى 39.

فوستر س، كروفورد ك. (2006). ماذا يجب أن نخبر الأطفال؟ وجهات نظر دولية حول كتب التاريخ المدرسية، غرينتش، كونيتيكت: دار نشر عصر المعلومات، صفحة 248.

كرينر، ج. (2011). لبناني – ولكن كيف؟ المفاهيم العلمانية والدينية للدولة والمجتمع في المدارس اللبنانية. فورتسبورغ: دار النشر أرجون.

كرينر، ج. (2012). طبقات الهوية المختلفة في الكتب المدرسيّة اللبنانيّة, عليان, س. وآخرون (2012). سياسات إصلاح التعليم في الشرق الأوسط: الذات والآخر في الكتب المدرسية والمناهج الدراسية, دار النشر بيرغاهن بوكس إنكوربورايتيد, الصفحات من 131 إلى 153.

كرينر، ج. (2018). التعددية الدينية أم تضاعف البساطة الفكرية؟ كتب مدرسية للتربية الدينية في لبنان، بوده، إ. عليان، س. (محرران) بدائل متعددة. دراسات بالغريف في الوسائط التعليمية. بالغريف ماكميلان، تشام.

ليفستيك، ل. أسس. وبارتون ك. س. (2001). ممارسة التاريخ: التحقيق مع الأطفال في المدارس الابتدائية والمتوسطة، الطبعة الثانية (مؤسسات لورنس ايرلبوم Mahwah, NJ).

وهبي، ن. (2003). *أحفاد بلا جدود. قضايا كتاب التاريخ*. بيروت.

المجلات

أبو شديد ك، ناصر ر. (2000). حالة تدريس التاريخ في المدارس الطائفية الخاصة في لبنان: الآثار المترتبة على التكامل الوطني, مجلة البحر الأبيض المتوسط للبحوث التربوية, المجلد 5 (2), الصفحات 57 إلى 82.

بارانوفيتشي ب. (2001). كتب التاريخ المدرسية في البوسنة والهرسك ما بعد الحرب، *التعليم المشترك بين الثقافات*، 12:1, الصفحات من 13 إلى 26.

فريدمان، س. و.، و.، وينشتاين، هـ.، م. ميرفي، ك. (2008). في تدريس التاريخ بعد الصراعات القائمة على الهوية: تجربة رواندا, مراجعة التعليم المقارن, 52(4), الصفحات من 663 إلى 690.

هاريك، أ. (1999). حول طبيعة الدولة ومسؤولياتها, في كتاب الدولة والتعليم في لبنان. تحرير منير بشور. بيروت: الجمعية اللبنانية للدراسات التربوية, 13-38 (العربية).

حوراني ر. ب. (2017). دعوة لتصميم كتب التاريخ المدرسية الموحدة في حقبة ما بعد الصراع: حالة لبنان, مدرّس التاريخ, شباط/فبراير 2017, المجلد 50, رقم 2, الصفحات 255 إلى 284.

بارتون، كيث س. ومكولي ألان (2005). التاريخ والهوية والمناهج المدرسية في أيرلندا الشمالية: دراسة تجريبية لأفكار ووجهات نظر طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة دراسات المناهج*، 37:1, الصفحات من 85 إلى 116.

معداد، ن.، رودويل، ج. (2016). أي تاريخ ومن يُحرّم؟ السياسة ومناهج التاريخ الدراسية في لبنان وأستراليا، مجلة التعليم الدولية: وجهات نظر مقارنة، المجلد 15, العدد 4, 2016, الصفحات من 86 إلى 99.

فان أوميرنج أ. (2015). تعليم التاريخ الرسمي في لبنان: مفترق طرق صراعات الماضي وآفاق السلام، المجلة الدولية للتنمية التربوية، 41, الصفحات من 200 إلى 207.

الوثائق القانونية والإدارية

الدستور اللبناني الصادر في 23 أيار/مايو 1926 والمعدّل في 21 أيلول/سبتمبر 1990.

اتفاق الطائف، وثيقة الوفاق الوطني، التي أقرها مجلس النواب اللبناني في 4 تشرين الثاني/نوفمبر 1989.

مجلس الوزراء. المرسوم رقم 1436 بشأن نظام فتح المدارس الخاصة بتاريخ 23 آذار/مارس 1950.

وزارة التربية والتعليم العالي، المرسوم الاشتراعي رقم 9100 بتاريخ 8 كانون الثاني/يناير 1968.

المركز التربوي للبحوث والإنماء. (2000). المرسوم رقم 3175، تعريف أهداف ومناهج مادة التاريخ، مراحل التعليم العام قبل الجامعي، الجريدة الرسمية، العدد 27, 22 حزيران/يونيو 2000.

وزارة التربية والتعليم العالي، المركز التربوي للبحوث والإنماء (2022). الإطار الوطني اللبناني لمنهاج التعليم العام ما قبل الجامعي.

التقارير السياساتية

أويت، هـ. (2001). تدريس التاريخ: فرصة و/أو عائق للحوار؟، في حوار الثقافات، وقائع المؤتمر السنوي التاسع. تحرير الأمانة العامة للتعليم الكاثوليكي في لبنان. بيروت، ص. 35-49.

بوش، ك. د.، سالتاريلي، د (2000). وجها التعليم في الصراع العرقي: نحو تعليم بناء السلام للأطفال. صندوق الأمم المتحدة للطفولة، فلورنسا، إيطاليا.

كول، أ.، ي. (2007). العدالة الانتقالية وإصلاح تعليم التاريخ, المجلة الدولية للعدالة الانتقالية, المجلد 1, الصفحات من 115 إلى 137.

الياس، أ. (2022). نحو مسار لتطوير تعليم التاريخ في لبنان، خلاصات وتوصيات مؤتمر 'دردشة في تحولات ومقاربات تعليم التاريخ في لبنان، 2021'، الهيئة اللبنانية للتاريخ، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ص 66.

كيوان ف. (2023). التعامل مع الماضي في ترميم الذاكرة الجماعية: نحو إعادة بناء الدولة اللبنانية, ملتقى التأثير المدني, مؤسسة كونراد أديناور, آذار/مارس 2023.

ماكولي أ.، هارتوب ب.، بارتون ك. س. (2003). تدريس التاريخ في المجتمعات الخارجة من الصراع: تقرير عن ندوة دولية، اليونسكو.

طاوى (طاوي) ف.، عبد الرضا أبو رجيلي أسس. (2017). دراسة حول تعليم مادة التاريخ في لبنان: الواقع والتصورات، بيروت، وزارة التربية والتعليم العالي في الجمهورية اللبنانية، المركز التربوي للبحوث والإنماء، مؤسسة أديان، السفارة البريطانية في لبنان.

مسرة أ. (2023). ما هو تاريخ لبنان واللبنانيين للغد؟ 25 أيار/مايو 2023.

المقالات الإعلامية

الحاج أ. أمم.. (2022). لماذا لم يقم لبنان بإصلاح مناهجه الدراسية منذ 25 عاماً، *لوريان لو جور*، 25 تشرين الثاني/نوفمبر 2022.

مسرة، أ. (2022). تاريخ ولدت وتربية الدولة، *لوريان لو جور*، 3 فبراير 2022.

مسرة، أ. (2023). التجديد والأصالة: أهداف جديدة للتعليم الجامعي، *لوريان لو جور*، 15 آذار/مارس 2023.

ويتيج، هـ. (2004). هل النسخة الأخيرة من التاريخ الوطني صالحة للطباعة؟ *ديلي ستار*، 2 آب/أغسطس 2004.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي هو المنظمة الرائدة في الأمم المتحدة التي تكافح لإنهاء الظلم المتمثل في الفقر وعدم المساواة وتغير المناخ. من خلال العمل مع شبكتنا الواسعة من الخبراء والشركاء في 170 دولة، نساعد الدول على بناء حلول متكاملة ودائمة للناس وكوكب الأرض.

أوراق السياسة العامة هي أوراق بحثيّة معمّقة تُعنى بمسائل سياساتية هامة وتسلط الضوء على موضوعات متعلقة بالحوكمة والتنمية من زاويةٍ جديدة.