الفصل الأول

مؤسسة جورج إيكهارت للبحوث الدولية حول الكتب المدرسية: تاريخ المؤسسة وأهدافها ومجالات عملها

جوناثان كراينر(*)

ملخص: يعرض البحث لتاريخ مؤسسة «جورج إيكهارت» الألمانية للبحوث الدولية حول الكتب المدرسية مشيراً إلى المسار التاريخي لكتاب التاريخ من مرحلة ما قبل الحرب العالمية الأولى إلى أيامنا. وبعد استعراض حياة جورج إيكهارت (١٩١٢-١٩٧٤) المؤرخ الألماني الأصل، تشير الدراسة إلى دوره في مكافحة التحريض والتطرف القومي وتمجيد الحروب في الكتب المدرسية مما دفعه في سنة ١٩٥١ إلى تأسيس المعهد الدولي لتحسين الكتب المدرسية الذي أصبح في سنة ١٩٧٥ ملكية عامة لألمانيا التي قررت أن يحمل المعهد اسم الرجل الذي أسسه. وبرأي «إيكهارت» فإن من الأفضل، لحل مشكلات التعامل والتعصب، أن تركّز كتب التاريخ على الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية أكثر من الجوانب السياسية وأعمال الزعماء. ويكرر البحث أن غاية مؤسسة جورج إيكهارت هي العمل على تحسين العلاقة بين الأمم والشعوب والجماعات عبر استبعاد التحريض والتنميط السلبي للناس من الكتب التعليمية، وتسليط الضوء على التعاون والسلام والتعددية في الآراء والمواقف. ومن الناحية العملية ساهمت المؤسسة في إنتاج كتب اجتماعيات للبوسنة والهرسك وكوسوفا والأراضي الفلسطينية المحتلة بعد أن أشرفت على مشروعات كثيرة لصياغة مضامين كتب التاريخ في فرنسا وألمانيا وبولندا وبريطانيا. وفي السنوات الأخيرة شرعت مؤسسة «إيكهارت» بإجراء دراسات حول صورة الإسلام في الكتب المدرسية الأوروبية وحول صورة الغرب في الكتب المدرسية العربية إضافة إلى كتب تاريخ عن الصراع العربي-الإسرائيلي. وقد واجه المؤلفون في كل هذه الحالات مشكلة أساسية تتمثل في كيفية اختصار قضايا معقدة في الكتب المدرسية دون تنميط مضمون هذه الكتب.

(*) معهد جورج إيكهارت للبحث العالمي حول الكتاب المدرسي-ألمانيا.

مقدمة

تشكل الكتب المدرسية في مجال الإنسانيات، أي الجغرافيا والتاريخ والإجتماعيات، تجسيدا لمجموعة واسعة من المعلومات التي تضم حقائق وقيماً واتجاهات يتّفق الراشدون في المجتمع على نقلها إلى الجيل الناشىء، فهي شبيهة في مضمونها بإعلان رسمي من جانب المجتمع وإن كان هذا الإعلان محدودا في صحته من الناحية الزمنية، إذ أنها تخضع لتغييرات في فكر وإتجاه هذا المجتمع. وتقول لنا كتب الجغرافيا أين نقطن وأين يقطن الآخرون، فيما تقول لنا كتب التاريخ منذ متى ونحن نقطن هنا ومن أين أتينا. وبقيام هاتين الفئتين من الكتب بذلك تكون شرعية وجودنا قد تعززت من حيث المكان والزمان، أما كتب التربية الإجتماعية والمدنية والوطنية فتزوّدنا بالتقاليد والقيم والأصول التي نتمثّل بها في حياتنا في المكان والزمان الحاليين. وغالبا ما تواجه هذه الأماكن والأزمنة والقيم الطعن من قبل مجموعات ومجتمعات في دول تتفاعل مع بعضها البعض أو حتى في داخل الدولة نفسها. وتنتقل عادة النزاعات الناجمة عنها إلى الجيل القادم من خلال الكتب المدرسية، بل قد يعمّق ذلك رغبة الجهات المعنية بإضفاء الشرعية على إتجاههم حيال أطفالهم. وكونها تسجيل للتاريخ والجغرافيا والعلوم الإجتماعية عموما فمثلها كمثل الكتب المدرسية إذ تميل إلى التقليل من شرعية الآخرين لكي تدعم المشروعية الذاتية وتشدّد على فترات الحرب متجاهلة في الوقت ذاته فترات الهدوء أو حتى علاقات التعاون أحيانا. ولغاية مرحلة ما بعد الحرب العالمية الأولى وتسجيل التاريخ في الكتب المدرسية بقي مقصورا تماما على «**سياسة القوّة والديبلوماسية وصنع القرارات والرجال العظام**» (Berghahn, & Schissler, 1987, p. 20). غير أن تصحيح صيغة الكتب المدرسية قائم على الإعتقاد أن هذه الكتب قد تساعد على إيجاد سبل للتوصّل إلى تسويات ودية للتطلعات المطعون بها وذلك من خلال حث كل طرف على وضع منظوره الجماعي الذاتي بجانب منظور الطرف الآخر.

حتى الآن ليس ثمة أي دليل على أن وسائل الإعلام الحديثة ستجعل الكتاب المدرسي غير ضروري في المستقبل المنظور. وإن كان هذا الأول يقدّم فرصا جديدة للإستفسار العفوي والتفاعلي حول القضايا التي يتناولها التدريس المدرسي إلا أن المنهج التربوي والكتاب المدرسي سيستمران في لعب دور لجهة إختيار مسارات

التعلّم وهيكلتها، هذا إلى جانب إظهارهما إنحياز الدولة في بعض الأمور علما أن ما يحدد موقفها هو دستورها وحسن تمييز مواطنيها. ومع إضافة التحاليل والتعديلات العائدة إلى الأوساط الإعلامية الحديثة في التربية والتعليم يمكن إعتبار البحوث في الكتب المدرسية مهمة أوسع نطاقاً (Siegel & Sousa, 1994).

تاريخياً أثيرت فكرة تعديل التصورات الجماعية ذات الطابع القومي المتطرّف في الكتب المدرسية لأول مرة في مؤتمر للسلام عقد في (باريس) في عام ١٨٩٩ (Jeismann, 1979, p. 8). وبعد الحرب العالمية الأولى باتت أهمية هذه المهمة جليّة. وخلال عقدي العشرينات والثلاثينات بادرت لجنة التعاون الفكري التابعة لعصبة الأمم، وكذلك عدد من جمعيات المعلّمين الوطنية في الأقطار الأوروبية، بأول فرز متبادل لكتب التاريخ بقصد تعديل النصوص التي تبدو للعيان أنها مغرضة. وفي عام ١٩٣٧ وقّعت ٢٦ دولة على **إعلان بشأن تعليم التاريخ**، وقد استند هذا الإعلان إلى ثلاثة مبادىء أساسية هي: أولا، على مؤلفي كتب التاريخ المدرسية تخصيص حيز معيّن من الكتاب للتطرّق إلى أمم أخرى وحقائق، وذلك لأجل بلورة إدراك الإعتماد المتبادل بين الأمم. ثانياً، على الحكومات السعي إلى التأكد من أن طلاب المدارس يأخذون حذرهم من المزاعم والتفسيرات التي قد تسبب تحاملاً على أمم أخرى. ثالثا، على كل بلد تشكيل لجنة من المعلّمين تعمل على توطيد هذه المهام.

بيد أن هذه الأعمال توقفت أثناء الحرب العالمية الثانية.

أولاً: من هو (جورج إيكهارت)؟

١. **حياته** (Harstick, 2000, pp. 105-109; Rümenapf-Sievers, 2000)

ولد إيكهارت في عام ١٩١٢، وفي عام ١٩٣٣، بعدما اصبح مؤرخا شابا في (برلين)، حذّر من خطورة التلقين الفاشستي عبر المواد المدرسية ذات الصلة المذهبية سياسيا وإجتماعيا، لا سيما مادة التاريخ. وكان (إيكهارت) عضوا في الحزب الديموقراطي الإشتراكي ورئيسا لإتحاد الطلبة الإشتراكيين، ولتفادي الإضطهاد النازي غادر (برلين) ليقطن في (بون) حيث تابع دراساته في علم خصائص الشعوب ومقارنة السلالات البشرية (الإثنولوجيا). وفي عام ١٩٤٣ توفرت لديه شروط منصب أستاذ جامعي إلا أنه إلتحق بالخدمة العسكرية بين عامي ١٩٤١ و ١٩٤٤ ونقل إلى اليونان

برتبة ضابط في البحرية حيث أقام إتصالات بفدائيي حركة تحرير اليونان الإشتراكية وأسس هو وعدد من الضباط الألمان الآخرين المعارضين للنظام النازي «لجنة ألمانيا الحرة». وفي عام ١٩٤٤ هرب هو وبضعة آلاف من الجنود الألمان لينضموا إلى الفدائيين اليونانيين ووقعوا بعد ذلك في أسر القوات البريطانية.

وفي تشرين الثاني/ نوفمبر ١٩٤٧ تم تعيينه في منصب أستاذ للتاريخ في المجمع العلمي لدور المعلّمين في جامعة (براونشفايك) وبقي في هذا المنصب مدى الحياة إلى أن توفي في عام ١٩٧٤. ومنذ البداية، أي بين عامي ١٩٤٩ و ١٩٥٠، وهو يمارس نشاطه. فبدعم من معارفه البريطانيين وبصفته رئيسا للجنة تعليم التاريخ في جمعية المعلّمين الألمان، نظّم بالتعاون مع جمعيات للمعلمين في بريطانيا وفرنسا والدانمرك سلسلة من المؤتمرات حول قضايا التحريض والقومية المتطرفة وتمجيد الحروب في الكتب المدرسية. وانجلى عن ذلك تأسيسه في عام ١٩٥١ المعهد الدولي لتحسين الكتب المدرسية. وفي عام ١٩٧٥ أعيد تأسيس هذا المعهد مجددا ليصبح ملكا عاما لولايات الإتحاد الألماني التي قررت أن يحمل اسمه.

٢. رؤياه

بعد الحرب العالمية الأولى، وعلى نحو متزايد بعد الحرب العالمية الثانية، جاءت مقاربات التاريخ الإقتصادي والإجتماعي والثقافي لتتحدى التاريخ القومي (Berghahn & Schissler, 1987, p. 2). وهذا التغيير في العامل المعياري كان من صميم عمل (جورج إيكهارت) الساعي إلى تحسين تعليم التاريخ، إذ كان يعتبر أن بعض مشكلات التحامل سيحل تلقائيا لو قلل تعليم التاريخ من تركيزه على التاريخ السياسي ورجال الدولة وشدد أكثر على التطورات الإجتماعية التي هي من صميم كيان ووجود المجتمعات، هذا إلى جانب التطورات الثقافية التي تشكل القاسم المشترك للتراث الأوروبي أو العالمي مثل العصور القديمة وعصر النهضة وحركة التنوير الفلسفية والثورة الصناعية وحركة حقوق الإنسان. لذا كان من أوائل مجالات بحوثه الرئيسية تاريخ الحركات النقابية في ألمانيا وأوروبا. وفي محاضرة مبرمجة ألقاها أمام مجمع (كانت) العلمي في (براونشفايك) في شهر نيسان/ إبريل ١٩٤٨ طرح بإيجاز خمسة مبادىء أصبحت تشكل أرضية للحوار الثنائي والمتعدد الأطراف حول الكتب المدرسية للسنوات والعقود القادمة، وهذه المبادىء هي: أولا، على تدريس التاريخ

أن يزود الطالب بمعرفة عميقة للحقائق والسياقات، وأن يسعى إلى التعليم الذي يطور قدرته على التفكير والحكم السياسي المستقل. ثانيا، عليه بالتالي مراعاة الدقة العلمية تماما وكذلك التسامح والإنفتاح في المذهب السياسي والإجتماعي. ثالثا، إلى جانب التاريخ السياسي يتعيّن الوقوف بالتساوي على الجوانب الثقافية والإجتماعية والإقتصادية، كما يجب إعطاء حياة وأعمال الأناس العاديين والجماهير نفس الأهمية التي تعطى للنخب. رابعا، على تدريس التاريخ أن ينظر إلى ما هو أبعد من حيزه الثقافي الذاتي ليتجه نحو تاريخ العالم. خامسا، عليه أيضا أن يخدم فكرة السلام وبالتالي تعزيز إدراك الجيل الناشىء لمدى حجم وإزدهار الفترات الأكثر هدوء في التاريخ والتي هي في الحقيقة فقيرة من منطلق الحدث الخارجي.

كان (جورج إيكهارت) من رواد هذا المفهوم، مفهوم لم ينل له إلا القليل من الإعتبار في ألمانيا أثناء عقدي الخمسينات والستينات ولكن أصبح تأثيره كبيرا على مناهج التعليم والكتب المدرسية في عقد السبعينات.

ثانياً: أهداف مؤسسة (جورج إيكهارت) للبحوث الدولية حول الكتب المدرسية

المهمة التي ألقتها مؤسسة (جورج إيكهارت) على نفسها هي تحسين الفرص لعلاقات طيبة بين مجموعات إجتماعية وشعوب وأمم، وذلك من خلال دعم تعاونهم ولجم ما تحتويه الكتب المدرسية من تنميط سلبي للناس وتحامل وتحريض، لتصبح في المحصلة الأخيرة، وبالحرف الواحد، وسيلة لنشر السلام التربوي. ونظرا لوجود حشد كبير من الجهات التي تميل إلى النزاع وفرض إرادتها السياسية يمكن إقتصار هذه المهمة على لفت الإنتباه إلى العدوانية السافرة في النصوص وتقديم المساعدة في التفاوض على صيغة أقل عداءً. وفي مفهوم أوسع وأكثر مثالية يهدف تصحيح صيغة الكتب المدرسية إلى غايتين: من جهة على منهج التربية والتعليم أن يستند في الأساس إلى ما سبق وتم وصفه أعلاه، أي التوازن بين الجوانب السياسية والإجتماعية والإقتصادية والثقافية، ومن جهة ثانية على هذا التصحيح أن يتجه نحو التعددية في المنظور[١]. ولهذا المبدأ الأخير بدوره وجهان:

(١) أنظر إلى كلمة العنوان في Bergmann, 1997

الأول هو أنه ثمة نظرات وآراء متباينة حول أي قضية سياسية أو تاريخية أو إجتماعية داخل المجموعة الواحدة، سواء كانت هذه المجموعة قومية، أثنية، طائفية أو ثقافية في معالمها. والمسار الثاني هو أن على المرء وضع نظرة الآخر للكيان القومي أو الأثني أو الثقافي حول مسألة ما جنبا إلى جنب مع نظرته، حتى لو كانت مختلفة تماما أو كان يعارضها. لذا فإن التعددية في المنظور تمنح الطلاب فرصة للنظر إلى أمر ما من زوايا عدّة متنوعة وإلى خوض حوار في قضايا سياسية متنازع عليها.

ثالثاً: مجالات العمل

١. لجان ثنائية (بالمفهوم «الكلاسيكي»)

شكلت ألمانيا لجاناً كهذه مع كل من فرنسا وبريطانيا والدانمارك إثر نهاية الحرب العالمية الثانية بقليل، ومع بولندا في عام ١٩٧٢، ومع إسرائيل في عام ١٩٧٩، كما أسست لجان مع روسيا وجمهورية تشيكيا عقب التحول السياسي المعاكس الذي حصل في أوروبا الشرقية بعد عام ١٩٩٠. وتلتئم هذه اللجان كل سنتين تقريبا وبشكل منتظم نوعا ما وتعمل كمنتدى لتخطيط التحاليل ولتبادل نتائجها وللتفاوض على توصيات مشتركة وبحث سبل تنفيذها.

وتُستهل مشروعات كهذه بنيّة توليد إتفاقيات على مستوى أعمق، وراسخة في المجتمع، بعد أن تم تسوية أهم النزاعات الإقليمية والمطالب الأخرى على المستوى السياسي. وكانت اللجنة الألمانية البولندية مثالا ممتازا لذلك حتى عام ١٩٩٠، إلى ان أدت مطالب جمعيات المهجرين في ألمانيا الغربية وعوائق ديبلوماسية أخرى، بالإضافة إلى خلافات أساسية في السياسة التربوية بين الديموقراطية الرأسمالية لجمهورية ألمانيا الإتحادية وبين الإشتراكية المركزية لجمهورية بولندا الشعبية، إلى مشكلات متكررة في الحوار. وبما أنه قد تم التوصل إلى توصيات مشتركة تم تنفيذها جزئيا كانت هذه اللجنة على الرغم من كل العوائق ناجحة بالفعل وبالتالي شكلت مثالا إيجابيا جدا للتعاون بين شركاء قد حالت بينهم خلافات كثيرة. ولغاية اليوم واللجان مع بلدان أوروبا الشرقية بوجه خاص تلتئم بشكل منتظم.

٢. مشروعات متعددة الأطراف تستند في توجّهها إلى عنوان الموضوع

تتولى هذه المشروعات دعم أو تنسيق أو إجراء بحوث حول تطوير المواد

التربوية في المواضيع التي تؤثر على مشاهديها في المجتمع الدولي. والمشروعات من هذا القبيل التي يجري متابعتها دون إنقطاع هي على غرار:

* الجوانب ذات الصلة بالتكامل الأوروبي في الكتب المدرسية لدى البلدان الأوروبية (Schissler, & Soysal, 2005 pp. 13-190; Pingel, 2000).

* الهجرة.

* مفاهيم لتاريخ العالم (Schissler, & Soysal, 2005, pp. 35-60, 193-245).

غالبا ما تدار هذه المشروعات بالتعاون مع منظمات إقليمية أو دولية. ومن أقدم الشركاء في هذا المضمار المجلس الأوروبي ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونيسكو)، إذ أنه منذ عقد الستينات والمعهد الدولي للكتاب المدرسي يتعامل مع هذه الأخيرة. وينشر المعهد نشرات حول تقرير «شبكات البحوث الدولية حول الكتاب المدرسي» الصادرعن منظمة اليونيسكو، ويعتبر المجلس الأوروبي المعهد «مركز الكتاب المدرسي» الرسمي له. ومن الشركاء الآخرين في هذه الميادين «مجموعة الناشرين التربويين الأوروبيين» (European Educational Publishers Group) و«المؤتمر الأوروبي لجمعيات معلّمي التاريخ» (European Conference of History Teachers Associations).

٣. مشاورات بشأن الكتب المدرسية في مجتمعات تشوبها النزاعات

في السنوات العشر الأخيرة تم إستهلال عدد من المشروعات التي لا يمكن إدراجها تحت الفئتين المتقدم وصفهما أعلاه. وفي بعض ولايات (يوغسلافيا) السابقة باشرت مؤسسة (جورج إيكهارت) بنشاط بالنيابة عن منظمات دولية كانت قد تولّت جزءاً كبيراً من أنشطة هذه الولايات الإدارية والأمنية للحيلولة دون إندلاع العنف فيها. ففي البوسنا والهرسك بدأت بعد الحرب الأهلية مشاورات بشأن الكتب المدرسية بوساطة مؤسسة (جورج إيكهارت)، وسنتطرق لاحقا إلى هذا الموضوع بشكل أكثر تفصيلا. أما بالنسبة لقضية (كوسوفو) التي تقطنها غالبية ألبانية مسلمة، والذي لم يحسم وضعها السياسي بشكل نهائي بعد، فتدور مشاورات حولها ولكن متابعتها مرهونة بحل فعلي للنزاع. وفي منتصف التسعينات باشر باحثون فلسطينيون

من السلطة الوطنية الفلسطينية مع زملائهم في إسرائيل بمشروع تحليلي وطلبوا التعاون من مؤسسة (جورج إيكهارت)، ويعتبر ذلك قضية ثانية في ميدان النزاعات حيث وضعها النهائي لم يحسم بعد.

رابعاً: مناهج البحث[٢]

١. إقامة شبكة بين المجموعات/ البلدان المعنية

منذ البداية والباحثون في الكتب المدرسية مجبرون على تحمل بعض المصاعب، فالأمم حيث نظم التربية والتعليم فيها موجّهة مركزيا ميالة إلى عدم السماح لدول أخرى أو هيئات غير حكومية من التدخل في سياساتها التربوية. هذا من جهة، أما من جهة ثانية، فبالنسبة لنظم التربية والتعليم غير الموجّهة مركزيا، فإن حكوماتها ميالة إلى عدم التدخل في إنتاج الكتب المدرسية التي تصدرها دور النشر في القطاع الخاص والتي تعمل باسم هيئات دولية أو حكومية دولية (Pingel, 1999, pp. 10-11). غير أنه يصبح تأثير أي مشروع على الواقع التربوي في البلدان المعنية مرجحا عندما يتسنى إستقطاب مشاركة أو دعم كل من المعلمين ومؤلفي الكتب المدرسية وهيئات التربية والتعليم والعلماء التربويين وأكاديمي شُعب التدريس التي يمعن النظر فيها المؤرخون وأساتذة العلوم الإجتماعية وعلماء الجغرافيا، إلى جانب المنظمات الأهلية الوطنية والدولية. ويبدأ أي مشروع بمحاولة إقامة تعاون بين جميع هذه العناصر وذلك في الأغلب في إطار مؤتمر ينتهي، في أحسن الأحوال، بتوقيع إتفاقية من نوع أو آخر حول سبل العمل. ولتوفير محتوى سليم وقابل للتطبيق في سياق التدريس المدرسي فإنه من الأهمية القصوى أن يشارك خبراء **ومعلمون معا**، كل بحسب حقل إختصاصه، في العملية برمتها، من إختيار الكتب المدرسية لغاية تحليل صياغة نص التوصيات.

٢. اختيار الكتب المدرسية ووضع معايير تقويمها

الخطوة التالية تكمن في إتخاذ قرار حول ماذا يجب التطلّع إليه في الكتب المدرسية ومن ثم إختيار الكتب التي يتعيّن تحليلها. والقراران يعتمدان على بعضهما

(٢) الشرح المقدّم في هذا القسم مقتبس من Pingel, 1999، الفصلان الثاني والثالث والملحق (أ).

البعض إلى حد ما. فعلى سبيل المثال، هل أريد أن أقارن بين الكتب المدرسية لنفس الحقبة الزمنية والصادرة عن ناشرين مختلفين، أي إعداد تحليل أفقي، أم أن هدفي هو معرفة ماذا قد تغيّر في تصوير موضوع ما مع مرور الزمن وفي هذه الحال أفضّل المقارنة بين الكتب الجديدة والكتب القديمة، أي إعداد تحليل عمودي؟ هل عليّ البحث عن أحداث معيّنة، أو عن الأهمية التي علّقت على قيم معيّنة؟ في السياق الأوروبي غالبا ما كانت الحرب العالمية الثانية من جوانبها المختلفة بالطبع موضع تحليل في الكتب المدرسية لمادة التاريخ. أما اليوم فالمواضيع التي في مكانة الصدر هي الإشتراكية وزوالها والتحول الذي جرى في أوروبا في أعقاب ذلك. وبالنسبة لموضوع الجغرافيا فمواءمة الخرائط مع الإتفاقيات الدولية والأخذ بعين الإعتبار الأقليات في أي إقليم معيّن هما أمران أساسيان. وحقوق الإنسان والمساواة بين الجنسين أيضا معياران بارزان يدخلان في الكتب المدرسية لمادة الإجتماعيات. بيد أنه يتعيّن الوقوف على بعض الأسئلة عند التعاطي مع أي نص، منها: ما هي صلتها بمنهج التربية والتعليم لا سيما الإختبارات؟ هل يجري تدريس المواضيع في نظام تربوي وسياسي موجّه مركزيا أم مفتوحا، وفي مجتمع متجانس إثنياً أو مذهبياً أم مجتمع يتسم بالتعددية؟

٣. تحليل

قد يركز التحليل على المحتوى، أي ما يجري نقله، أو على المقاربة الإرشادية، أي طريقة نقله. فهل تقدم النصوص وصفا؟ هل تشرح؟ هل تتجادل أيضا؟ وهل تحث الأسئلة والتمارين على المزيد من البحث أم على التكرار فقط لا غير؟ ما هو الدور المخصص للمواد المرئية في الكتاب؟ أي أنواع من المصادر قد تم إختيارها وما هو دورها؟ يجب الإهتمام بالناحية الكمية إلى جانب الناحية الكيفية في كل تصوير يجري عرضه.

٤. ربط وتجميع النتائج

بعد ذلك يتم جمع معطيات التحليل وربطها وتجميعها لإستخلاص توصيات، وقد تأخذ هذه الأخيرة شكل إقتراح لأنشطة أو نشرة أو مؤتمر. وعند ذلك، وفي ما بعد ذلك، ينبغي تعميمها على الجهات المنوطة بتنفيذ التعديلات، أي الوزارات ودور النشر ومؤسسات التعليم وغيرها.

٥ . التعاون من أجل تحسين مواد التعليم

مع صدور التوصيات تكون مهمة البحث في الكتب المدرسية قد انتهت، ولكن ربما بإمكان الذين قاموا بإعداد التحليل والتوصيات المشاركة في وضع مخططات لدروس أو كتب مدرسية جديدة، أو لتحسين تلك الموجودة وفقا لما تقدّم ذكره أعلاه.

خامساً: قضية فرنسا وألمانيا: شراكة ثنائية مستمرة في تعديل صيغة الكتاب المدرسي

على خلاف العلاقات الألمانية البولندية مثلا لم يصب التركيز في العلاقات الألمانية الفرنسية منذ نهاية الحرب العالمية الثانية على تمويل الوزارات لدراسة بعد أخرى في علم الآثار لتبرير شرعية مطالبات إقليمية متناقضة (Borodziej, 2000)، بل تم التركيز على العمل المشترك الساعي إلى توحيد أوروبا الغربية إقتصاديا وسياسيا. وفي الفترة بين عامي ١٩٥٠ و١٩٦٧، ومجددا منذ عام ١٩٨١ لغاية اليوم، والشراكة بين «جمعية معلمي التاريخ والجغرافيا» الفرنسية (Association des Professeurs d'Histoire et de Géographie, APHG) ومؤسسة (جورج أكّرت) قد تم توطيدها وأصبحت نموذجا يحتذى به لجهة إعداد مشروعات ثنائية أخرى على غرار اللجنة الألمانية البولندية. والمداولات التي جرت في اللقاءات الفرنسية الألمانية كادت لا تحتاج إلى تناول الأخطاء في الحقائق بل مجرد الحقائق التي أغفلت في مسائل معيّنة أو التي فيها تباينات في حجم الحيز أو الأهمية المعطاة لها. فعلى سبيل المثال، تخصص الكتب المدرسية لمادة التاريخ في ألمانيا حيزا كبيرا للحديث عن الثورة الفرنسية وعهد (نابوليون) إذ كان لهما تأثير حيوي على تطور ألمانيا السياسي، إلا أنها بالكاد تلاحظ الحاضر أو الماضي القريب لجارتها. من جهتها تركز الكتب المدرسية الفرنسية لمادة التاريخ على مرحلة الحكم النازي في ألمانيا ولم تهتم إلا قليلا بالحاضر أو بمرحلة الجمهورية الإتحادية (Weimar Republic). كما أن الكتب المدرسية لمادة الجغرافيا في ألمانيا تكاد لا تشير إلى الصناعات الفرنسية. لذلك احتلت مراحل ما بعد الحروب العالمية وأيضا العصور الوسطى مكانة الصدر في التوصيات بشأن الكتب المدرسية لمادة التاريخ، كذلك الأمر بالنسبة لمواضيع

التصنيع والعلاقة بين الريف والصناعة في التوصيات بشأن الكتب المدرسية لمادة الجغرافيا. إلى ذلك لعب الباحثون في اللجنة الفرنسية الألمانية دورا كبيرا في عملية نشر البحوث الخاصة بالجوانب الأوروبية البحتة للتاريخ، مثل عصر النهضة الأوروبية أو صورة الثورة الفرنسية في الكتب المدرسية لمادة التاريخ لدى أمم أخرى (كالأمة العربية مثلا) (Riemenschneider, 2000)[٣].

سادساً: قضية البوسنا والهرسك: مجتمع ما بعد النزاعات له مفاهيم مختلفة للهوية

منذ الحرب العالمية الثانية ولغاية إستقلالها في عام ١٩٩٢ والبوسنا والهرسك جزء من جمهورية يوغسلافيا الإتحادية التي كانت إشتراكية ولكن غير منحازة. وطوال عشرات السنوات من السياسة الإشتراكية تحت عنوان «الأخوة والوحدة» لم تعالج الخلافات بين مكوناتها السكانية الثلاث الصرب والكرواتيون ومسلمو البوسنا – في المدارس (Karge, 2000). واندلعت على اثر إستقلال البوسنا والهرسك حرب دامية بين فئات السكان المؤيدة للإستقلال، وأغلبها من مسلمي البوسنا، وبين الذين كانوا يفضلون الإنحياز لجزء أو آخر من يوغسلافيا السابقة، وكان أغلب هؤلاء من الصرب. وقد بعثرت الحرب شعب البوسنا والهرسك ومعهم مؤسساتهم لا سيما التربوية منها[٤]. وفي اتفاقية (دايتون) للسلام (١٩٩٥) اتفق أطراف النزاع على لامركزية بعيدة الأثر. واليوم لدى البوسنا والهرسك ١٣ وزارة تعليم، واحدة لجمهورية صربيا وعشرة وزارات أثنية للإتحاد البوسني الكرواتي، وواحدة للتنسيق بين العشرة هذه، وواحدة دولية لمنطقة بلدة (بريكو) حيث الإختلاط السكاني متشابك إثنياً إلى حد بحيث لا يمكن الفصل بين المدارس. وكل إدارة تربوية تصدر مناهجها وكتبها المدرسية على إنفراد، وبعضها قد باشر في ذلك والحرب ما زالت دائرة. واستولى الجزء الصربي على مناهج المناطق المجاورة في جمهورية يوغسلافيا حيث يسيطر الصرب[٥]، كذلك الأمر بالنسبة لوزارات الأغلبية الكرواتية في

(٣) المقال حول الثورة الفرنسية في الكتب المدرسية العربية كتبه أبو موسى. أنظر www.deuframat.de .

(٤) لتقرير عن الحرب في البوسنا والهرسك وآثارها أنظر (فايني).

(٥) التي تحمل اليوم إسم «صربيا – الجبل الأسود» (Serbia - Montenegro).

جمهورية كرواتيا. وكانت الوزارات ذات الأغلبية البوسنية وحدها تسعى إلى خطاب بوسنى خاص بها إذ ليس لدى مسلمي البوسنا قوة خارجية للإنتماء إليها. وورد في كتبها بعض التقدير لماضي المنطقة المتعدد الثقافات (Karge, 2000, p. 40)، بيد أن قليلا من الصرب والكرواتيين يستطيعون مشاطرة هذه الطريقة في رواية التاريخ، خاصة نظرة مسلمي البوسنا الإيجابية نوعا ما حيال العصر العثماني. ولا من هذه الخطابات الثلاثة عالج الحرب الأهلية التي احتدمت بين عامي ١٩٩٢ و١٩٩٥ ولا منها كان يأخذ بأي منظور سوى منظوره (Low-Beer, 2001, pp. 217-218; Batarilo, 2002, pp. 75-100; Karge, 2001).

وكشف تقرير صادر عن منظمة اليونيسكو في عام ١٩٩٩ أن كلا من مناهج التربية والتعليم الثلاثة هذه يتشبث بتصوّر أثني ضيق للتاريخ والمجتمع والأدب، والكتب المدرسية ليست معدة على الإطلاق لتوطيد الوفاق الوطني، كما أنها مثقلة بالنصوص. ومسلمو البوسنا والكرواتيون ميالون إلى النظر إلى أنفسهم كالضحية طيلة التاريخ، بينما كتب الصرب تتكلم عن «أرض الوطن» من دون تسميته أو تحديد حدوده. وكل من هذه الفئات الثلاث تشدد على خصوصية لغتها، علما أن بالإمكان إعتبارها ثلاث لهجات لنفس اللغة لو وجدت الإرادة السياسية لذلك.

والمنظمات الدولية المعنية بإعادة البنية التحتية والنظام السياسي للبوسنا والهرسك، وهي منظمة الأمن والتنمية في أوروبا (Organization for Security and Development in Europe, OSCE) والبنك الدولي والمجلس الأوروبي وهيئة الأمم المتحدة، بعد أن صدمتها بعض ما جاء في هذا التقرير من تفاصيل. لقبول عضويتها في المجلس الأوروبي ألزمت البوسنا والهرسك بتوقيع إتفاقية تتعهد بموجبها بشطب الفقرات في الكتب المدرسية المهينة للغاية لإحدى فئات الجمورية الناشئة أو التي قد تؤدي بسهولة إلى إعادة إشعال الإمتعاض السائد من مخلفات الحرب. وألقيت هذه المهمة على عاتق الطلاب أنفسهم إذ خصصوا جزءاً من العام الدراسي ١٩٩٩-٢٠٠٠ لشطب الفقرات المعنية بالحبر الأسود (Karge, 2000; Low-Beer, pp. 219-220).

وفي عام ٢٠٠٠ كُلّفت مؤسسة (جورج إيكهارت) بإجراء تحاليل ومشاورات حول الكتب المدرسية في بلدان يوغسلافيا السابقة وذلك في إطار معاهدة للإستقرار

في جنوب شرق أوروبا[٦] (Stability Pact for South East Europe) وأيضا على أساس إتفاقية تعاون بين وزارات التربية والتعليم في البوسنا والهرسك. وبدءا بمؤتمر جرى انعقاده في (سارايفو) في عام ٢٠٠١ مع معلّمين ومؤلفي كتب مدرسية وتربويين وصانعي القرارات التربوية، تم إستجلاء المحاور التي يمكن مواءمتها مع التدريس، أو وضعها موضع النقاش فيه، في كافة القطاعات الأثنية البالغ عددها ثلاثة قطاعات، كما صدرت توصيات من خلال سلسلة من المؤتمرات والندوات. وفي عام ٢٠٠٣ قامت منظمة الأمن والتنمية في أوروبا بتكليف نائب مدير المؤسسة بتنسيق الإصلاح التربوي في ذلك العام، واستطاع هذا الأخير تخفيف حدة إتفاقية حول جوهر منهج التربية والتعليم بين جميع وزارات التربية والتعليم البالغ عددها ١٣ وزارة. بالنسبة للعلوم لم يواجه تنفيذ هذه الإتفاقية سوى القليل من المشكلات، أما في ما يتعلق بالتاريخ والجغرافيا واللغة فاستدعى الأمر بذل جهد أكبر لتسني الوصول إلى إتفاق حول إستخدام طريقة المقارنة ذات وجهات النظر المتعددة في رواية الماضي والحاضر المشتركين. ومنذ عام ٢٠٠١ وأكثر من ٢٠ مؤلفا للكتب المدرسية في بلدان يوغسلافيا السابقة طوروا طرقهم الخاصة في التعاطي مع مادة التاريخ وذلك بمساعدة منحة قضوا بموجبها بضعة أسابيع في مكتبة المؤسسة في (براونشفايك). وفي مؤتمر لوزراء التربية والتعليم في البوسنا والهرسك جرى إنعقاده داخل مؤسسة (جورج إيكهارت) بتاريخ شباط/فبراير ٢٠٠٥ تم التوصّل إلى صيغة لتوصيات متفق عليها بهدف توحيد المنهج التربوي الوطني لمادتي التاريخ والجغرافيا، كذلك تعزيز طابعه الروائي ووضع سياقه في إطار إقليمي لتاريخ منطقة البلقان. وتبادر إلى الذهن أن المؤتمر تعثر بأذيال الخيبة وكان مخيّبا للآمال كثيرا، إذ أن الوحيد الذي رفض التوقيع على الوثيقة كان الوزير المسؤول عن وزارة التربية والتعليم الصربية في البوسنا والهرسك، ولكن في النهاية، بتاريخ شباط/فبراير ٢٠٠٦، عاد ووقّع، وأصبحت هذه التوصيات تحمل الآن قوّة ملزمة.

(٦) مبادرة ضمت نيفاً وخمسين بلداً ومؤسسة دولية كان هدفها تعزيز التنمية الاجتماعية والاقتصادية والديموقراطية في منطقة البلقان أثناء المرحلة الحيوية من التحول من الاشتراكية إلى الديموقراطية (أنظر www.stabilitypact.org) وبدأت هذه المبادرة إثر نهاية ما يسمى بحرب (كوسوفو)، في ربيع عام ١٩٩٩، عندما قامت قوات الحلف الأطلسي بقصف مواقع استراتيجية في جمهورية يوغسلافيا الاتحادية لمنع حكومتها، التي تسيطر عليها أغلبية صربية، من طرد الأقلية المسلمة من منطقة (كوسوفو).

سابعاً: أنشطة تتعلّق بالشرق الأوسط

منذ أيلول/ سبتمبر ٢٠٠١ ويتنامى الوعي لدور التربية والتعليم في إرساخ الصور الجماعية في الأذهان بين أقاليم العالم الثقافية لا سيما بين ما يسمى العالم الإسلامي وما يسمى العالم الغربي. هناك دراسات قد أنجزت وأخرى في طور الإنجاز حول مشاهد الثقافة الشرقية والإسلامية في الكتب المدرسية في البلدان الغربية، كذلك مشاهد الثقافة الغربية في الكتب المدرسية في العالم الإسلامي. بالإضافة إلى ذلك لقد جددت ووسعّت مؤسسة (جورج إيكهارت) جهودها في هذا المجال.

١. دراسات حول صورة الإسلام في الكتب المدرسية الأوروبية

في عقد الثمانينات نشرت مؤسسة (جورج إيكهارت) دراسة كبيرة ومتعمقة حول صورة الإسلام في الكتب المدرسية الألمانية لمواد علوم الدين والتاريخ والجغرافيا، وهذه الدراسة التي حملت العنوان «دراسة كولون للكتب المدرسية» (Cologne Textbook Study) تمت بقيادة أستاذين في تاريخ الديانات هما (عبد الجواد فالاتوري) و(أودو تووروشكا) (Falaturi, 1986). وكان لنتائجها تأثير كبير على كتابة الكتب المدرسية للتربية الدينية المسيحية في ألمانيا.

في عام ٢٠٠٣ أعدت مؤسسة (جورج إيكهارت) دراسة متابعة على الكتب المدرسية الجديدة في التربية الدينية والجغرافيا والتاريخ والإجتماعيات حيث جرى توثيق للتحسينات وأيضا للنقائص التي ما زالت موجودة (Falaturi, 1986). وجرت دراسات مماثلة حول صورة الإسلام في الكتب المدرسية في كل من السويد وفنلندا وفرنسا وبلدان أخرى (Schultze, 1994, p. 69). وأمعن محللون من البلدان العربية النظر في الكتب المدرسية لعدد من بلدان العالم الغربي وعرضوا نتائجهم في مؤتمر نظمته الجامعة العربية واليونيسكو في كانون الأول/ ديسمبر ٢٠٠٤.

٢. بحوث على صورة المجتمعات الغربية في كتب مدرسية من البلدان العربية

منذ عام ١٩٩٨ ومجموعة من المؤرخين في تاريخ الديانات في جامعتي (نورمبرغ) و(روستوك) يعدون دراسة حول صورة الديانة المسيحية في الكتب المدرسية في المجتمعات المسلمة، وقد صدر المجلد الأول لهذه الدراسة خلال هذا العام (Lähnemann, 2005).

وقد قام باحثون أميركيون وإسرائيليون بدراسة كتب مدرسية من سوريا وفلسطين والمملكة العربية السعودية. كما جرى تحليل لكتب مدرسية سعودية على يد باحثين سعوديين (Sakran, 2005) وتم عرضه على مؤتمر الحوار الوطني الرابع الذي انعقد بتاريخ كانون الثاني/ يناير ٢٠٠٥. وفي ما يتعلق بكتب مدرسية لبنانية فقد تولى (نمر فريحة) و(حسين سلمة) عملية تحليلها (Frayha, 1999).

٣. حوار فلسطيني إسرائيلي من خلال الكتب المدرسية

بين عامي ١٩٩٨ و٢٠٠٢، وبدعم من مؤسسة (جورج إيكهارت)، قامت مجموعة قوامها ستة باحثين من جامعة بيت لحم وستة من الجامعة العبرية في القدس بإجراء تحليل على كل من التاريخ الإسرائيلي والفلسطيني، والكتب المدرسية لمادة الإجتماعيات، وتعليم المفاهيم المتعلّقة بالتصورات المتبادلة للإسرائيليين والفلسطينيين وصراعهم التاريخي فيها (Pingel, 1999). كما أقامت مؤسسة (جورج إيكهارت) صفحة على موقعها في الشبكة العالمية للإتصال والمعلومات لعرض مراجعات للكتب المدرسية الإسرائيلية والفلسطينية(٧). إلى ذلك تم نشر نتائج لبحوث حول السياسات التربوية العربية والإسرائيلية في عدد من المقالات(٨)، وهنا تجدر الإشارة إلى أن تعليم التاريخ كان يستخدم في الماضي كسلاح لإثارة الإمتعاض والتحامل بينما معرفة الآخر حق المعرفة كان على العموم محدودا جدا في الكتب المدرسية، وتعكس هذه الصور المعطاة جزئيا التنميط القديم العهد الذي كان ينقل من جيل إلى جيل.

وفي هذه الأثناء باشرت مؤسسة (جورج إيكهارت) بتقديم الدعم لمبادرة تولّتها مجموعة من المعلّمين والأكاديميين الإسرائيليين والفلسطينيين لمادتي التاريخ والإجتماعيات، تحت مظلة مؤسسة بحوث السلام في الشرق الأوسط (Peace Research Institute in the Middle East, PRIME)، كان هدفها تطوير مفهوم لتعليم الصراع الإسرائيلي الفلسطيني قابل للتطبيق في المدارس الإسرائيلية والفلسطينية على حد سواء. ورغبة منها بإعطاء نفسها وطلابها في المرحلة الثانوية

---

(٧) أنظر http://www.gei.de/english/projekte/shtml .

(٨) «البحوث الدولية حول الكتب المدرسية» ٤/ ٢٠٠٣، ١/ ٢٠٠٣.

سجلا متوازنا للصراع الإسرائيلي الفلسطيني تبادر إلى ذهن مجموعة المعلّمين الفلسطينيين والمعلّمين إسرائيليين القيام بتأليف مواد لتعليم التاريخ تضع جنبا إلى جنب الروايتين للصراع ومن منطلق المساواة والحجيّة وعدم الإندماج. وتمشيا مع ذلك تم كتابة ستة دروس يبرز كل درس حدثا مهما أو مرحلة مهمة في مسار الصراع وذلك من وجهتي النظر معا، وهذه الدروس الستة هي: وعد بلفور، حكم الإنتداب البريطاني، حرب عام ١٩٤٨ وحرب عام ١٩٦٧، والإنتفاضة. وصدر النص في كتيبين كل كتيب يضم ٦٠ صفحة وضم أكثر بقليل من روايتين جليّتين. وهناك صفحات على بياض وضعت بينهما لإتاحة المجال للطلاب أن يدونوا مقترحاتهم وآراءهم إلى جانب المعطيات التي تصلهم من شواهد ذكرها أقرباؤهم أو من مصادر أخرى. وبذلك تصبح الفوارق والقواسم المشتركة التي تدخل في بناء الهويتين الوطنيتين جميعها مرئية كما وأنها تقيم الدليل على الحقيقة أن تبرير الذات ونكران الآخر كلاهما يستمدان من نفس الرغبة بتأمين بقاء جماعي ضد تهديد ملاحظ.

يمكّن هذا النشاط المعلّمين من أن يكونوا قوة حيوية في تغيير الإتجاهات المتأصلة والتي على الضد من كل موقف. وظهر أثناء المشروع تواصل مستقر وجدير بالثقة بين الطرفين، كذلك بين المؤرخين والتربويين الذين أخذ الطرفان برأيهم لتدوين الروايتين، وكان هذا التواصل على مستويات مختلفة، المهنية وأيضا غير الرسمية إلى حد ما. والطرق المتبعة في المشروع تشترط أقصى درجات المساواة والمعاملة بالمثل بين المشاركين وتزويد كل طرف بقدرات على تكوين نظرته الخاصة حيال التاريخ دون المساس بشرعية الطرف الآخر.

ويعطي المشروع الطلاب صورة عن نظرة الخصم، وكذلك نظرة أمتهم، لتاريخهم. وهذه الصور ليست ولادة جهاز إعلامي لدى أي من الطرفين بل جاءت من مجموعة ثنائية وطنية مكونة من معلّمين قد عرضوا أنفسهم للروايتين وللحوار المتبادل في عملية طويلة المدى. والتدريس الأولي في الصفوف المدرسية بإستخدام كتب التمارين الأولية أظهر جليا أن المقاربة الجديدة توفّر فرصا جديدة كما تحمل بين طياتها مخاطر جديدة يتعيّن أخذ الحذر منها. وتراوحت ردود فعل الطلاب من الشك المكشوف بالمعلّم إلى التحمّس للنظرة الجديدة للتاريخ، وذلك ليس فقط للرواية الأجنبية بل لروايتهم أيضا. وفي أثناء هذا المشروع الذي استمر ثلاث سنوات جرى نقاش وتعديل الروايتين معا مرارا وتكرارا، وعملية تأليف الدروس، والنصوص

بحد ذاتها، إذ كلاهما يلقيان الضوء على ديناميكية الهويات الجماعية، وقد ولّدتا علاقات جديرة بالثقة بالإضافة إلى إثارة جدال بين معلّمي المجموعة. ومنذ عام ٢٠٠٤ ومؤسسة (جورج إيكهارت) تعرض مقرها كمنبر لعقد ندوات صيفية حيث المكان والزمان متوفران في جو هادىء وحيادي، كما تعرض خبرتها في الكتب المدرسية لمن يرغب بالإستعانة بها في عملية كتابة الدروس.

ستخضع المقاربة للمراقبة المبرمجة وللتقويم خلال السنوات الثلاث القادمة وذلك للإرتقاء بكتب التمارين الأولية لتصبح كتابا مدرسيا يأخذ بالمعايير التربوية الدولية وأيضا بمتطلبات منهج التربية والتعليم الرسمي في النظام المدرسي لدى كل من الطرفين، على أمل أن يعزز ذلك أساليب التعليم وثقة المعلّمين بهذه المقاربة. والأسئلة التي ستوضع على بساط البحث هي كما يلي:

* كيف تختلف روايات المقاربة الثنائية الوطنية عن تلك التي تعتمدها الوزارات لغاية الآن؟ وما هي القواسم المشتركة بين الإثنين؟ هل كل منهما يتطلب طريقة مختلفة في التعليم؟

* هل هناك تناقض أو توتّر بين صحة المعلومات وبين الهدف المنشود الرامي إلى التعليم من أجل الحوار والوصول إلى تسوية؟

* ما هي العمليات المستوحاة من المقاربة في داخل الصف المدرسي، وبالنسبة للمعلّمين في مرحلة التأليف؟ هل يمكن إستخلاص إستنتاجات عامة حول آثارها؟

* أي أجزاء من النص قد تم تعديلها إثر التقويم؟ هل يمكن إستخلاص إستنتاجات منها لجهة علاقة المعلّمين بصفوفهم؟

وفي مراسلات مع مشروعات أخرى في مجال الكتب المدرسية تتعامل معها مؤسسة (جورج إيكهارت)، لا سيما تلك التي تعمل في شرق وجنوب شرق أوروبا، سينظر في إمكانية تطبيق المفهوم الثنائي للرواية على مناطق أخرى تعاني من صراعات قديمة أو حديثة، على أمل أن يلي ذلك إختبار للمفهوم.

٤. التخطيط الجاري

تقوم مؤسسة (جورج إيكهارت) الآن، بالتعاون مع مؤسسة الآغا خان، بإستهلال تحليل جديد للكتب المدرسية الأوروبية ونظرتها للعالم الإسلامي. وهذه

الدراسة معدة لتمهيد الطريق أمام تأليف كتب مدرسية جديدة ولتكون نموذجا لمشروعات مشابهة في بلدان أوروبية أخرى. والأسئلة التي ستعالجها الدراسة هي كما يلي:

* كيف يمكن اختصار قضايا معقدة في كتب مدرسية دون تنميطها؟

* كيف يمكن جعل المقررات الدراسية مثل الجغرافيا والتاريخ مكملة لبعضها البعض؟

* أي دور يتعيّن على الدين أن يلعبه في تصوير العالم الإسلامي في الكتب المدرسية لكل من التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية؟

ونتيجة للأنشطة المتقدّم وصفها أعلاه في القسمين (٦-١) و(٦-٣)، وردا على الجدال الدولي حول الكتب المدرسية الفلسطينية والعربية، كذلك التقرير الصادر عن برنامج الأمم المتحدة للتنمية في عام ٢٠٠٣ حول التنمية البشرية العربية (UNDP Arab Human Development Report 2003) لا سيما الفقرات المتعلقة بالأوضاع التربوية، باشرت مؤسسة (جورج إيكهارت) ببحث ميداني حول مناهج التربية والتعليم والكتب المدرسية في الشرق الأوسط. والهدف هو إستطلاع مفاهيم التربويين العرب في مجال تعليم الإنسانيات لموضوع «مجتمع المعرفة العربي» الذي يطالب به تقرير برنامج الأمم المتحدة للتنمية، كذلك معرفة ما هي بنظرهم إمكانية تنفيذه. كما ستساهم المؤسسة في إدخال وربط أعمال هؤلاء على شبكة الإتصال والمعلومات.

لقد تم شراء وتحليل كتب مدرسية ودراسات لكتب مدرسية من مصر وإسرائيل والأردن ولبنان والسلطة الوطنية الفلسطينية والمملكة العربية السعودية. وفي إجتماعات مع خبراء من منظمات شريكة في تلك البلدان طرحت تساؤلات حول الوضع الحالي للسياسات التربوية والإصلاح ومصالح المجتمعات التربوية والأكاديمية. وإنطلاقا من معطيات تقرير التنمية البشرية العربية لعام ٢٠٠٣ («بناء مجتمع المعرفة العربي») والتحاليل المتقدّم ذكرها أعلاه، تسعى مؤسسة (جورج أكّرت) للقيام مع باحثين عرب وأوروبيين بإستهلال تحليل للهويات الجماعية - الأثنية، القومية، الدينية، الثقافية، داخل الكتب المدرسية في البلدان العربية، على غرار التحليل الذي أجري على الكتب المدرسية الأوروبية على أن يكون مكملا له.

والرؤيا المنشودة هي الوصول إلى نوع أو آخر من التشاور المنتظم بين أقاليم ثقافية مجاورة في سبيل تعزيز التنوع وصحة وسلامة التفاهم المتبادل لدى الجيل الناشىء، فضلا عن توطيد حوار الحضارات بدلا من صراع الحضارات. وإذا نجم عن جهودنا حوار حول الكتب المدرسية بين بعض البلدان العربية وبعض البلدان الأوروبية يكون قد استحق العناء الذي بذل في سبيله.

المراجع

Abou Moussa, Tanos (1994). "La Révolution française dans les manuels de quelques pays arabes: Irak, Koweït, Syrie, Liban, Egypte, Jordanie", in: Riemnschneider, Rainer (ed.): **Images of a Revolution**. Paris: LHarmattan.

Batarilo, Katarina (2002). **Friedensschaffende Curriculumarbeit in Bosnien-Herzegowina**, unpublishes Master thesis, Heidelberg (S. 75-100: fast reine Politikgeschichte, überladen, keine Multipersp).

Berghahn, Volker & Schissler, Hanna (1987). "History textbooks and perceptions of the past", in: Berghahn & Schissler: **Perceptions of history**. An analysis of school textbooks, Oxford: Berg, pp. 1-16.

Bergmann, Klaus (1997). Multiperspektivität, in: Bergmann, Klaus e. a. (eds.): **Handbuch Geschichtsdidaktik**, Seelz: Kallmeyer.

Borodziej, Wlodzimierz (2000). Die Deutsch-Polnische Schulbuchkommission 1972-1999, in: **Internationale Verständigung**. 25 Jahre Georg-Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung in Braunschweig, Hannover: Hahn, S. 157-165.

Falaturi, Abdoljavad (ed.) (1986). **Der Islam in den Schulbüchern der Bundesrepublik Deutschland**, Braunschweig: Diesterweg.

Frayha, Nimr (1999). Surat al-Gharb fi Kutub al-Madrasiyya al-Lubnaniyya, in: **Bahithat 5**, pp. 284-331

Harstick, Hans-Peter (2000). Georg Eckert (1912-1974), Wegbereiter einer neuen Konzeption von Geschichte in Wissenschaft und Unterricht, in: **Internationale Verständigung**, Hanover: Hahn, pp. 105-115.

Höpken, Wolfgang (2000). ‘‘Vergangenheitsbewältigung in Südosteuropa - Chance oder Last?’’, in: **Internationale Verständigung. 25 Jahre Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung**, edited by Ursula A. J. Becher and Rainer Riemenschneider, Hannover (Studien zur internationalen Schulbuchforschung, vol. 100), p. 253-269.

Ihtiyar, Neçe (e. a.) (2004). "Der Islam in deutschen Schulbüchern (1995-2002)", in: **International Textbook Research 26**, S. 223-288

Jeismann, Karl-Ernst (1979). "Internationale Schulbuchforschung. Aufgaben und Probleme", in: **Internationale Schulbuchforschung, 1**, pp. 7-22.

Karge, Heike (2000). "History after the war: Examples of how controversial issues are dealt with in history textbooks in Bosnia and Hercegovina", in: **UNESCO Newsletter International Textbook Research Network, no. 9**, pp. 36-41

Schwärzt die Seiten. Nach dem Krieg (2001). Bildungspolitik in Bosnien-Hercegovina, in: **FAZ, 3-14**, p. 53

Lähnemann, Johannes (ed.) (2005). **Die Darstellung des Christentums in Schulbüchern islamisch geprägter Länder**, part 1: Egypt and Palestine, Hamburg: EBV.

Low-Beer, Ann (2001). "Politics, school textbooks and cultural identity: the struggle in Bosnia and Hercegovina", in: **International Textbook Research, 23**, pp. 215-223

Pingel, Falk (2000). "Macht Europa Schule? Georg-Eckert-Institut - clearing house" des Europarats für Schulbuchaustausch", in: Internationale Verständigung. 25 Jahre Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig, hrsg. von Ursula A.J. Becher and Rainer Riemenschneider, Hanover: Hahn, pp. 234-235

-- UNESCO (1999). **Guidebook on Textbook Research and Textbook and Textbook Revision**, Hanover: Hahn.

-- Verordnete Rationalität - Bildungsreform und Schulbuchrevision in Bosnien Herzegowina, in: **Informationen des Georg-Eckert-Instituts, 47** (August 2004), pp. 11-17

Rainer Riemenschneider (2000). "Transnationale Konfliktbearbeitung. Das Beispiel der deutsch-französischen und der deutsch-polnischen Schulbuchgespräche im Vergleich 1935-1998", in: **Das Willy-Brandt-Bild in Deutschland und Polen hrsg**. von Carsten Tessmer, Berlin: Bundeskanzler-Willy-Brandt-Stiftung, 121-131.

"Vom Erbfeind zum Partner (2000). Schulbucharbeit mit Frankreich", in: **Internationale Verständigung**. 25 Jahre Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig, hrsg. von Ursula A. J. Becher and Rainer Riemenschneider, Hannover: Hahn, , 166-179.

Rümenapf-Sievers, Rosemarie (2000). "Georg Eckert und die Anfänge des Internationalen Schulbuchinstituts", in: **Internationale Verständigung**. Hanover: Hahn, pp. 116-122.

Rutar, Sabine (2002). "Bildungsreform in der Republik Serbien", in: **International Textbook Research 24**, p. 315-321.

Sakran, Ibrahim (ed.). Al-muqarrarat ad-Dirasiyya ad-Diniyya: Ayna al-Khalal? Qira'a fi Fiqh at-Ta'amul ma al-Akhar wa al-Waqi' w al-Hadara fi al-Muqarrarat, see: http://www.alwihdah.com/print.asp?cat=1&id=711, 20.04.2005.

Schissler, Hanna & Soysal, Yasemin Nuhoglu (2005). **The Nation, Europe and the World. Textbooks and Curricula in Transition**, New York: Berghahn.

Schultze, Herbert (ed.) (1994). **Islam in Schools of Western Europe. An Example of Intercultural Education and Preparation for Interreligious Understanding**. Köln: Böhlau.

Siegel, Martin A. & Gerals A. Sousa (1994). "Inventing the Virtual Textbook". In: **Newsletter UNESCO International Textbook Research Network, 3**, pp. 14-20.