

# التفاوض حول حقل ألغام التعليم في كوسوفو

## مارك سومرس وبيتر باكلاند

كانت أكثر صبرا وربما أكثر استنزافا للجد من جانب آخر. وفي النهاية، لم تتم عملية بناء الثقة لأنه لم يكن هناك سعي لتحقيقها.

وبالإضافة إلى ذلك، تعامل المديرين بالإدارة المؤقتة في كوسوفو، في البداية، مع السياسيين المتشددين وكانوا لا يدركون الموقف النفعي لكثير من المعلمين الذين لا ينتمون إلى الصفوة. وأضاعت الإدارة المؤقتة فرصة كبيرة لتعزيز وتوفير التدريب على منع الصراعات وتخفيف حدتها وحلها. وكان ينبغي على الإدارة المؤقتة أن تشجع مبادرات التعايش بين الصرب والألبان من غير الصفوة. وهناك حاجة ماسة إلى وضع برامج تظهر الاندماج بدلا من البرامج التي تخاطب اهتمامات الصرب والألبان في كوسوفو كل على حدة.

وتحت ضغط من الجهات المانحة لتحقيق نتائج سريعة، تمكنت الإدارة المؤقتة من إعادة 80٪ من التلاميذ في المرحلة الابتدائية والإعدادية إلى المدرسة في غضون ثلاثة أشهر. ومع ذلك، مازالت معدلات التسرب من التعليم مرتفعة في المدارس في المرحلتين الابتدائية والثانوية، ولا سيما الفتيات، والأقليات العرقية والأطفال في المناطق الريفية. وفي عام 2002، التحق بالمدارس الثانوية أقل من 56٪ من الفتيات الألبانيات في كوسوفو، وحوالي 40٪ من الفتيات من الجاليات الرومانية والتركية والسلافية المسلمة. وما يزال التعليم العالي يواجه أزمة بسبب الجدل حول الاعتراف بوجود جامعة في مدينة ميتروفكيا، تهيمن عليها هيئة تدريس وإداريين سابقين من الصرب من جامعة بريشتينا.

وعلاوة على ذلك، مازالت التحديات المتمثلة في إتاحة فرص الحصول على التعليم قائمة. ومع الأخذ في الاعتبار أن التمييز العرقي كان من بين العوامل الهامة الكامنة وراء الصراع، لم يكن من المدهش أن يكون موضوع الفصل بين الطلاب على أساس عرقي في المدارس من بين الاهتمامات الرئيسية للسياسات من وجهة نظر المسؤولين الدوليين والمسؤولين في كوسوفو. وفي بداية مرحلة إعادة الإعمار في فترة ما بعد الصراعات، ظهر، على الأقل على المستوى الخطابي، إجماع في الرأي حول ضرورة استيعاب كل الأطفال في نظام تعليمي واحد يشمل جميع العرقيات ويحترم لغة وثقافة الجميع.

بما أن نظام التعليم في كوسوفو قد خضع لعملية إعادة تنظيم في ظل حماية دولية لم تواجه تحديا من أحد، فما الدروس التي تقدمها هذه التجربة الرائدة في إعادة بناء التعليم للدول الأخرى التي شهدت صراعات من قبل؟

بشكل كبير على المؤسسات والموارد التي وفرها شعب كوسوفو. ولم تنتظر معظم المجتمعات حتى يتحرك المجتمع الدولي وبدأت بسرعة في شغل المباني المدرسية وتطهيرها من الأنقاض وتنظيم فصول تعويضية للحاق بالمدرسة لمن تخلفوا عن الدراسة.

وفي خلال عام من وصول قوات حلف الناتو في منتصف عام 1999، كانت القيادات في وزارة التعليم والعلوم التابعة للإدارة المؤقتة قد غيرت تقريبا كل النظام التعليمي الذي كان مطبقا في كوسوفو. وأصبح الإصلاح الجذري، بل وحتى التجديد، سمة هذا العصر. ومُنحت الأمم المتحدة مطلق الحرية في القيام بذلك الإصلاح، ومن ثم حققت مجموعة من الانجازات الملموسة. وكان النجاح الذي حققته الإدارة المؤقتة نابعا، في معظمه، من قرارها إسناد المهام الأساسية للوكالات الدولية. وكانت تلك الوكالات تتسم في عملها بالمرونة ولديها الخبرة والأطقم المدرية بحيث يمكنها جمع الأموال وتنفيذ البرامج بسرعة وفعالية. وسمحت تلك الوكالات لوزارة التعليم والعلوم التابعة للإدارة المؤقتة، بإبقاء بنيتها الأساسية "محدودا" إلى حد ما، وهو ما يعد شرطا أساسيا للجهات المانحة التي تمول التعليم الخاضع لإشراف الإدارة المؤقتة. وأدى ذلك إلى تهميش المعلمين المحليين المتمرسين. وانسحب الكثير من المعلمين المحليين المخلصين لعملهم من الانخراط المباشر في إدارة وإصلاح النظام وفضلت محلهم المنظمات غير الحكومية.

ومن الآثار ذات الصلة المترتبة على قرار الإدارة المؤقتة تنفيذ الإصلاحات السريعة في مجال التعليم، أن شعب كوسوفو لم يعتبر العملية مفتوحة للجميع أو تستهدف التعلم فحسب. ونُظر على نطاق واسع إلى كبار قادة التعليم التابعين للإدارة المؤقتة على أنهم لا يستمعون لأراء الآخرين. وكانت عملية التسليم محدودة إلى حد كبير لأن عملية بناء القدرات والثقة وإنشاء نظام يستمع لأراء الآخرين لم تحظ بأولوية كبيرة على وجه الخصوص. وكان الاختيار في النهاية بين الإجراءات التي كانت تتم بقصد ممارسة الضغط على القادة المحليين، من جانب، والجهود المبذولة لبناء القدرات، والتي

بعد مضي خمس سنوات من الحملة العسكرية التي قادها حلف (الناتو)، ظل دور التعليم في كوسوفو مشحونا باعتبارات سياسية ومثيرة للجدل. ففي أغلب الأحيان، لا تتوافق آراء الألبان في كوسوفو مع آراء الصرب وآراء المعنيين الدوليين بالتعليم. ومن المهم أن نأخذ في الاعتبار التصورات السائدة بشأن ما تم إنجازه في مجال التعليم بنفس القدر من الأهمية التي ننظر بها إلى ما تحقق على أرض الواقع. فالسياسات والتطبيقات الخاصة بالتعليم تتأثر بالزاعات السياسية الساخنة التي لم تُحسم بعد. ويواجه عام، يتطلع ألبان كوسوفو إلى الحصول على الاستقلال في حين يرغب الصرب في أن تظل كوسوفو جزءا من اتحاد صربيا والجبل الأسود (خلفا لجمهورية يوغسلافيا الفيدرالية).

وقد واجهت أول قافلة لمسؤولي الأمم المتحدة تصل إلى بريشتينا، عاصمة كوسوفو، في منتصف يونيو/حزيران عام 1999 بيئة تعج بالتوترات، إذ توقف التعليم في أجزاء كبيرة من كوسوفو بسبب تصاعد حدة الصراع بين جيش تحرير كوسوفو والجيش الصربي. ولم يكن أمام الإدارة المؤقتة للأمم المتحدة في كوسوفو سوى بضعة أيام للاستعداد للقيام بدورها بوصفها سلطة مدنية مؤقتة عقب توقف القصف من جانب الحملة العسكرية بقيادة حلف (الناتو)، كما كانت تلك الإدارة تعاني من نقص حاد في عدد العاملين بها وكذلك من ضعف تجهيزاتها.

وتجدر الإشارة إلى أن أحد الأسباب الرئيسية لتمرد ألبان كوسوفو في مواجهة الحكومة اليوغسلافية بزعامة سلوبودان ميلوسيفيتش، كان "النظام المتوازي"، الذي أنشأه ألبان كوسوفو في عام 1990 بعد أن كانوا يُحرمون من التعليم الرسمي. ومن ثم، فإن كلا من الإدارة المؤقتة والمنظمات الدولية غير الحكومية، التي تدفقت إلى كوسوفو، ورثت نظامين ضعيفين لإدارة التعليم، أحدهما ألباني والأخر صربي.

### البداية من جديد

في أعقاب وقف الصراع المسلح عام 1999، بدأت الوكالات الدولية في تقديم الموارد اللازمة لدعم إعادة بناء المدارس. وقد اعتمد ذلك الإنجاز

بقلم مارك سوميرس وبيتر بوكلاندي، المعهد الدولي للتخطيط التعليمي، اليونسكو، عام ٢٠٠٤. المقال بأكمله على موقع:

[www.unesco.org/iiep/PDF/pubs/kosovo.pdf](http://www.unesco.org/iiep/PDF/pubs/kosovo.pdf)

يعمل مارك سوميرس مستشاراً وزميل أبحاث بمركز الدراسات الأفريقية، جامعة بوسطن، (الموقع: [www.bu.edu/africa](http://www.bu.edu/africa))، كما يعمل كأخصائي برنامج "الشباب في خطر" مع منظمة "كير" الأمريكية وبرنامج دعم التعليم الأساسي والسياسات، ويريده الإلكتروني: [msommers@bu.edu](mailto:msommers@bu.edu) أما بيتر بوكلاندي فيشغل وظيفة أخصائي أول في مجال التعليم بالجهاز الاستشاري للتعليم بالبنك الدولي، الموقع:

[www1.worldbank.org/education](http://www1.worldbank.org/education)  
والبريد الإلكتروني: [pbuckland@worldbank.org](mailto:pbuckland@worldbank.org)

تجدد الإشارة إلى أن بيتر بوكلاندي هو كاتب مقال: "إعادة تشكيل المستقبل: التعليم وإعادة الإعمار في فترة ما بعد الصراع"، البنك الدولي، أكتوبر/تشرين الأول، ٢٠٠٤.

والمشاركة المحلية، أن تحدث تحولاً في نظم التعليم. ومع ذلك من المهم ملاحظة ما يلي:

- تتسم النظم التعليمية التي لها جذور في الماضي بمرونة ملحوظة ولا يمكن استبدالها بسهولة.
- يجب إقامة توازن بين التقاليد الراسخة والتغيرات غير الواقعية.
- يجب على الجهات المانحة والوكالات الدولية أن تتجنب خلق توقعات غير حقيقية محلية لما يمكن تحقيقه بسرعة.
- يعتبر التدريب على منع الصراعات وتخفيف حدتها وحلها وتعزيز مبادرات التعايش أمراً حيوياً.
- وأخيراً، يعد العمل بأسلوب يعزز القدرات والثقة ويبنى الإجماع اللازم في الرأي للتأكد من أن تصبح التغييرات في النهاية جزءاً متواصلاً ومستمرًا من النظام، أمراً صعباً ويحتاج دائماً إلى وقت.

هذا المقال مأخوذ من مقال تحت عنوان: "العوامل المتوازنة: إعادة بناء النظام التعليمي في كوسوفو"

ومع ذلك، تخلفت آثار خطيرة نتيجة لعقد من الفصل العنصري والاستبعاد، اللذين كانا يتم فرضهما بوحشية. وفي خلال الثلاثة أشهر الأولى بعد انتهاء حملة النانو، أعيد إرساء نموذج جديد للنظم المتوازنة القديمة بينما كان اللاجئين الألبان من كوسوفو يعودون إلى قراهم وديارهم، وكان الكثير من الصرب والأقليات العرقية الأخرى إما يتركون كوسوفو أو ينتقلون إلى مناطق أكثر أمناً.

وعلى الرغم من هذه المساوئ، تعتبر عملية إعادة الإعمار في مجال التعليم في فترة ما بعد الصراعات إنجازاً ملحوظاً يشهد على التزام شعب كوسوفو والمجتمع الدولي. ولم يعد حالياً معظم المعلمين غير المؤهلين يمارسون التدريس. وتجرى حالياً عملية لإعادة تنظيم التعليم وفقاً للمعايير الأوروبية. ويُدرج الآن كل المعلمين في كتف واحد للأجور ويحصلوا على مرتبات منتظمة، وإن كانت غير كافية.

ويمكن أن تخلق الصراعات فرصاً غير عادية لإحداث تغييرات يُمكن، مع الوقت والصبر

## إعادة بناء نظام التعليم في رواندا

أنا أوبيورا

تأمل لتحمل بعض أوجه التقصير في نظام المدارس الرواندي الذي صادفوه عند عودتهم.

ولقد دعمت سياسة التعليم في فترة ما بعد الحرب، الوحدة الوطنية والمصالحة، وأعطت الأولوية للعدالة في توفير التعليم والوصول إليه وشجعت الثقافة الإنسانية الخاصة بالاندماج والاحترام المتبادل. وتم حظر التمييز العنصري بموجب القانون ولم يعد هناك تصنيف للمتعلمين أو المعلمين حسب القبيلة التي ينتمون إليها؛ فلم يعد مهماً ما إذا كانوا من الهوتو أو التوتسي أو التوا.

وتحت قيادة الدولة القوية، المدعومة بعزم التلاميذ وأبائهم على استعادة التعليم، تحققت الإنجازات الجديرة بالثناء في مجال قيد التلاميذ في المدارس الابتدائية في فترة تعتبر قصيرة. وتزايد الالتحاق بالمدارس الثانوية أيضاً بشكل كبير بسبب التوسع السريع في المدارس الخاصة. وزادت مخصصات الميزانية المركزية للتعليم، مما قلل العبء على المجتمعات والآباء. وأدرك مخطو التعليم الحاجة إلى تقليل معدلات التسرب من التعليم وإعادة السنوات الدراسية. ولكن ما زالت المشكلة الرئيسية، التي تمثل تحدياً مستمراً، هي

كان نظام التعليم في رواندا، قبل أحداث الإبادة التي وقعت عام ١٩٩٤، يعكس ويدعم الاتجاهات التدميرية للدولة. فهل نجحت سياسة التعليم بعد الحرب في دعم الوحدة الوطنية والمصالحة والتسامح؟

في المدارس الحكومية والكنسية. ونُهبت المدارس ودمرت كما حدث لوزارة التعليم. ولم يبق من المعلمين إلا عدد قليل، ولم يبق إلا القليل من الوثائق أو المواد المدرسية، واضطر الأطفال إلى إعالة مئات الآلاف من الأسر.

ويتذكر الأطفال اللاجئين الذين عادوا إلى أوطانهم مدى ضعف كفاءة التعليم في مخيمات الإيواء والافتقار إلى المواد التعليمية. ويتحسر أولئك الذين كانوا منفيين في الكونغو على أن التعليم لم يكن مسموحاً به خلال أغلب فترات إقامتهم هناك. وكان المنفيون يشعرون بقوة بأنهم ليسوا سكان البلد الأصليين، ويحسون بوطأة أوضاعهم السيئة وبحاجتهم إلى إخفاء هوياتهم وتميزهم عن غيرهم. ولكن غمرتهم السعادة للعودة إلى ديارهم، وكم كان ارتياحهم كبيراً لتمكنهم من أن يكونوا روانديين مرة أخرى، ولقدرتهم على التحدث بلغتهم على الملأ ولتوقفهم عن محاولات الإدعاء بأنهم غير روانديين. ولذلك، كانوا على استعداد

يمثل التاريخ قدراً كبيراً من الأهمية في تفسير العملية التعليمية في رواندا، وأي وصف لتجربة الطفولة الرواندية، دون الاعتداد بالجانب التاريخي، مصيره الفشل. ومنذ البدء في التعليم المدرسي الحديث، كانت هناك حالة من عدم الاستقرار والاتزان لأن الطوائف الاجتماعية الكبيرة شعرت في وقت ما بأنها مستبعدة من المدارس ومحرومة من التعليم القائم على الانتماء الاجتماعي أو الهوية الإقليمية. وكانت تجربة الاستبعاد من التعليم عاملاً مهماً في إشعال الصراع.

وقبل الإبادة الجماعية في رواندا، كان هناك نظام الحصص التمييزي لدخول المدارس، والذي كان يستند إلى معيار الطبقة الاجتماعية والمعيار الإقليمي أكثر من الأداء المدرسي. وكان النظام التعليمي مستهدفاً وبخاصة خلال الصراع؛ إذ كان كل من المعلمين والمتعلمين مستهدفين لاغتيالهم، وكانوا ضحايا لمرتكبي جرائم الإبادة الجماعية