



مجلة جامعة السعيد للعلوم الإنسانية

Al – Saeed University Journal of Humanities Sciences

journal@alsaeeduni.edu.ye

Vol (9), No(2), Aug., 2026

ISSN: 3104 – 8951 (Print)

المجلد(9)، العدد(2)، 2026م

ISSN: 3104-896X (Online)



أ نموذج مقترح لإ دماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج
التعليم العام للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج
وفق أفضل السياسات والممارسات العالمية
"دراسة تحليلية مقارنة"

أ.م.د/ سعيد عبده أحمد مقبل

مدير عام الإدارة العامة للدراسات

اللجنة الوطنية اليمنية للتربية والثقافة والعلوم

saeedmokble322@gmail.com

أ.م.د/ وحدة قاسم علي محمد

مدير عام الإدارة العامة للمنظمات

اللجنة الوطنية اليمنية للتربية والثقافة والعلوم

w-alkassim@hotmail.com

تاريخ قبوله للنشر: 2026/8/13م

تاريخ تسليم البحث: 2026/7/1م

journal.alsaeeduni.edu.ye

موقع المجلة:

**أ نموذج مقترح لإدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج
التعليم العام للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج
وفق أفضل السياسات والممارسات العالمية
"دراسة تحليلية مقارنة"**

أ.م.د/ سعيد عبده أحمد مقبل

مدير عام الإدارة العامة للدراسات
اللجنة الوطنية اليمنية للتربية والثقافة والعلوم

أ.م.د/ وحدة قاسم علي محمد

مدير عام الإدارة العامة للمنظمات
اللجنة الوطنية اليمنية للتربية والثقافة والعلوم

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج وتطوير أنموذج مقترح لعمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج الدول الأعضاء وفق أفضل السياسات والممارسات العالمية في الدول المرجعية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، بالاعتماد على المقاربة الكيفية ضمن إطار المنهج الوثائقي المقارن، وذلك من خلال تحليل محتوى التقارير الوطنية، والوثائق التربوية ذات الصلة، والدراسات المتوفرة حول الدول المرجعية، والدول الأعضاء، والتقرير العام لمكتب التربية العربي حول التقدم المحرز على صعيد الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة الخاص بالتعليم وتحديداً الغاية السابعة (4.7)، وأظهرت نتائج الدراسة: أن الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج، باستثناء الجمهورية اليمنية، عملت على وضع سياسات وتوجهات لدعم كفايات التعليم من أجل السلام في وثائقها التربوية المرجعية، وأن كانت بدرجات متفاوتة، كما تبين أن معظم هذه الدول (باستثناء الجمهورية اليمنية) قد عملت على تضمين كفايات التعليم من أجل السلام في مناهجها الدراسية وكتبها المدرسية بدرجات متفاوتة، ولم تظهر الوثائق وجود أي تضمين منهجي تحت برنامج التعليم من أجل السلام. وقد تم تطوير أنموذج لدمج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول الأعضاء. وقدمت مجموعة من التوصيات أهمها: تطوير برنامج التعليم من أجل السلام بالاستناد على الأنموذج التطويري للدراسة، لتجسير الفجوة التعليمية بين الدول الأعضاء في قضايا دمج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج.

الكلمات المفتاحية: دمج، كفايات، التعليم من أجل السلام، المناهج

A proposed model To integrate peace education competencies into the general education curricula of the member states of the Arab Education Bereau for the Gulf States, According to the best global policies and practices "Comparative Analytical Study"

Associate Professor Dr. Saeed Abdo Ahmed Mokble

Associate Professor, Director General of the General Department of Studies Yemen National Commission for Education, Culture and Science

Associate Professor Dr. Wehda Qasem Ali Mohammed

Associate Professor, Director General, General Directorate of organizations Yemen National Commission for Education, Culture, and Science

Abstract

into the general education curricula of the member states of the Arab Bureau of Education for the Gulf States, and to develop a proposed model for integrating peace education competencies into the curricula of member states, in accordance with the best global policies and practices in reference countries. The study used the descriptive analytical method, relying on a qualitative approach within the framework of the comparative documentary method. This was done through analyzing the content of national reports, relevant education documents, available studies on reference countries and member states, and the general report of the Arab Bureau of Education (ABEGS) on the progress made towards achieving the fourth goal of sustainable development goals related to education specifically the target (4, 7).

The results of the study showed that the member states of the Arab Bureau of Education for the Gulf States, with the exception of the Republic of Yemen, have worked on developing policies and guidelines to support peace education competencies in their reference education documents, albeit to varying degrees, it also became clear that most of these countries, with the exception of the Republic of Yemen, have worked to include peace education competencies in the curricula and textbooks to varying degrees. However, the documents did not show any systematic inclusion under a general education program for peace.

Some recommendations are introduced, mainly a model has been developed for integrating peace education competencies into the general education curricula of member states. A set of recommendations was also presented, the most important of which are: developing a peace education program based on the study's developmental model, to bridge the education gap between member states on issues of integrating peace education competencies into curricula.

Keywords: Integration, Competencies, Peace education, Curricula.

الإطار العام

مقدمة وإطار نظري:

يؤدي التعليم دوراً مزدوجاً فيما يتعلق بالحرب والسلام، تبعاً للسلطة السياسية المرجعية التي توجهه، إذ تُغذى كل من الحرب والسلام في عقول البشر، وكما ورد في ديباجة دستور اليونسكو: "بما أن الحروب تبدأ في عقول البشر، ففي عقولهم يجب بناء الدفاع عن السلام". وفي معظم المجتمعات البشرية، يستعمل التعليم المنظم كأداة أساسية لصقل وجدان الإنسان وتشكيل وعيه، مما يؤدي إلى افتراض أنه إذا كان التعليم قادراً على جعل البشر أكثر إبانة للإنسانية وللحياة على الأرض، فإنه يمتلك أيضاً القدرة الأكبر على تهذيب البشر وتمكينهم من العيش بسلام وكرامة (Baba, 2015).

ولذلك يجب أن يلعب التعليم دوراً في بناء دفاعات السلام في عقول الناس، باعتبار العلاقة المتبادلة بين السلام والتنمية المستدامة أمراً بالغ الأهمية في تحقيق هدف التماسك الاجتماعي، وتعزيز العيش المشترك والابتعاد عن ثقافة الحرب والعنف، وصولاً إلى ترسيخ ثقافة السلام واللاعنف، في عالم يعاني من نزاعات متفاقمة إلى ثقافة السلام واللاعنف (ADEA, 2022).

وفي إطار هذه الجهود، اعتمدت الدول الأعضاء في اليونسكو مؤخرًا توصية بشأن التعليم من أجل السلام، وحقوق الإنسان والتنمية المستدامة. ويضع هذا الإعلان إطاراً معيارياً ومخططاً للتعليم من أجل تحقيق السلام الدائم، وإعادة تأكيد حقوق الإنسان، وتعزيز التنمية المستدامة في مواجهة التهديدات والتحديات المعاصرة (Unesco, 2024).

عند تتبع التطور الحديث لتعليم السلام، نجد أنه كان في الماضي جزءاً لا يتجزأ من التعليم في معظم العصور والثقافات. فقد شكلت كل ثقافة رؤيتها الخاصة للسلام، باعتباره قيمة إنسانية عليا ينبغي بلوغها. غير أن بداية القرن العشرين، شهدت تحولاً جذرياً مع صعود العلمانية الغربية التي روجت لنموذج وضعي علمي محايد، أدى تدريجياً إلى تهميش القيم الأخلاقية والإنسانية، بما فيها السلام، في المناهج الدراسية. ونتيجة لذلك، أُعيد تعريف التعليم من منظور معرفي محض، مقتصر على نقل حقائق علمية منزوعة القيم (UNESCO, 2001).

ومع ذلك، وعلى الرغم من غلبة هذه الرؤى المادية، في مطلع القرن العشرين، حافظ عدد من المفكرين التربويين على جوهر التعليم الإنساني، من أمثال جان جاك روسو، وهنري ثورو، وليوتولستوي وماريا مونتيسوري، الذين أكدوا في كتاباتهم وممارساتهم عن أهمية السلام كعنصر جوهري في التربية (UNESCO, 2001).

ومن حيث مصادر السلام فإنها تندرج جميع معاني السلام، تحت ثلاثة مصادر أساسية، هي: السلام الداخلي، والسلام الاجتماعي، والسلام مع الطبيعة (UNESCO, 2001).

ولذلك أصبح تعليم السلام نهجاً تربوياً مهماً معتمداً في العديد من البلدان لمعالجة العنف وتعزيز الانسجام داخل البيئات المدرسية. ويهدف إلى استبدال الدورات الاجتماعية التي تعيد إنتاج الفقر والعنف والتمييز، ويلعب دوراً في رفع تنمية الوعي والمهارات الاجتماعية اللازمة للنجاح الاجتماعي (Anugrah, Anggraeni, 2024)

وفي هذا السياق شهدت العقود الخمسة الماضية بروز مجموعة من الأساليب التربوية والتي تقدم نقاط دخول مختلفة لتعزيز السلام وحقوق الإنسان، إذ أن العديد من هذه الأساليب لا تحدد أنشطتها صراحة باعتبارها "تعليم السلام"، ومع ذلك فإن أغراضها الاجتماعية وأهدافها التعليمية الضمنية تسهم بشكل مباشر في تطوير ثقافة السلام، ومن هذه المناهج/ البرامج الآتي: تعليم المواطنة العالمية، التعليم من أجل الديمقراطية، التعليم من أجل التنمية المستدامة، تعليم حقوق الإنسان، التعليم الجندي، والتعلم العاطفي الاجتماعي (SEL). إلى جانب برامج أخرى تهدف إلى تعليم مهارات حل النزاعات، ونزع السلاح بصورة مباشرة.

وتكمن الأهمية في دمج الكفايات السلمية ضمن عملية التعليم والتعلم، في المدرسة وجعلها جزءاً من المنهاج الدراسي الشامل. تُدرّس هذه المواد مع بعض وتتنوع نماذج هذا الدمج عبر الدول، مثل: تعليم القيم (في ماليزيا والفلبين)، وتعليم المواطنة (في الولايات المتحدة الأمريكية)، والتعليم من أجل التفاهم المتبادل (في أيرلندا)، والتعليم التتموي كما تنفذه منظمة اليونسف. بالإضافة إلى هذه المسميات، يُمكن دمج هذه المفاهيم في المناهج الدراسية الرسمية أو ضمن البرامج الموازية (UNESCO, 2001).

ويُقصد بدمج التعليم من أجل السلام في المناهج الدراسية، تصميم المنهاج وترتيب مكوناته الرئيسية، مثل الكفايات والمحتوى، واستراتيجيات التدريس والمواد التعليمية، وتجارب المتعلمين أو نشاطاتهم، وذلك لتوجيه وإرشاد الفرق أثناء تطوير المنهاج. إنه نموذج لتخطيط المنهاج الدراسي يصف بوضوح كيفية تنظيم مكوناته، وكيفية ارتباطها ببعضها البعض (Baba, 2015).

ولإدماج التعليم من أجل السلام في المناهج لا بد من توافر مجموعة المتطلبات الأساسية منها: وضع إطار عام للكفايات، وفي هذا السياق، حدّدت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO, 2001) مصفوفة مكونة من كفايات السلام تتكون من عشر كفايات مركزية، تُعدّ حجر الأساس لبناء ثقافة السلام. وتضم هذه الكفايات: (1) - التفكير الإيجابي. (2) - كن رحيماً ولا تؤذ أحداً. (3) - اكتشاف السلام الداخلي. (4) - تعلم العيش معاً. (5) - احترام الكرامة الإنسانية. (6) - كن على طبيعتك. (7) - التفكير النقدي. (8) - حل النزاعات بهدوء. (9) - بناء السلام في المجتمع. (10) - رعاية الكوكب. كما حدد (O'Connor, 2016, 11) إطار عمل كفايات بناء

السلام في منظومة متكاملة تتضمن عشرة مجالات رئيسية، تهدف إلى تعزيز قدرات المتعلمين ليصبحوا فاعلين في بناء السلام داخل مجتمعاتهم. وتشمل هذه المجالات: (1)- التواصل والتعبير. (2)- التعاون والعمل الجماعي. (3)- الهوية وتقدير الذات. (4)- التعاطف والاحترام. (5)- القيادة والتأثير. (6)- الأمل في المستقبل وتحديد الأهداف. (7)- حل المشكلات وإدارة الصراعات. (8)- التفكير النقدي واتخاذ القرار. (9)- التعامل مع التوتر وإدارة المشاعر. (10)- الإبداع والابتكار.

مفردات المحتوى: حدّد هاريس خمسة أنماط رئيسية لتعليم السلام، وهي: حل النزاعات، وتعليم حقوق الإنسان، وتعليم التنمية، والتعليم العالمي، والتعليم البيئي. واستنادًا إلى هذا التصنيف، يمثلّ تعليم السلام منظومة من القيم الأخلاقية، كالنّسماح والاحترام، التي يُفترض أن يتحلّى بها الفرد عند تفاعله مع الآخرين داخل المجتمع (Adah, 2023).

وتُدمج موضوعات تعليم السلام في المناهج الدراسية الخاصة بكل مادة على نحو تكاملي؛ فعلى سبيل المثال: تُعالج قضايا الاستدامة البيئية في مقررات العلوم، بينما يُناقش مفهوم العدالة الاجتماعية من خلال دروس التاريخ. ويُساهم هذا التكامل متعدد التخصصات في إرساء روابط معرفية غنية، تعزز من الفهم الشامل والمتكامل لدى الطلبة حول قضايا السلام في سياقاتها المتنوعة (Khatun, Hossain, 2024).

استراتيجيات التدريس: يُعد استخدام الأفكار والاستراتيجيات والمقاربات التعليمية التي تُعطي الأولوية للسلام أمرًا ضروريًا في عملية دمج تعليم السلام في جميع المناهج الدراسية. تشمل المقاربات التعليمية التي تُسهّل تجارب التعلم الجذابة والتفاعلية، من خلال مجموعة من التقنيات، تشمل: العمل الجماعي التعاوني، التدريس والتغذية الراجعة بقيادة الأقران، وحل المشكلات، والتفكير النقدي، والمناقشات والمناظرات المُيسّرة، ولعب الأدوار، والتعلم القائم على السيناريوهات، الوساطة وحل النزاعات، وأنشطة بناء التوافق واتخاذ القرار، والتفاوض والدبلوماسية، إضافة إلى التعلم القائم على المحاكاة وتطبيقات واقعية (Khatun, Hossain, 2024).

أنظمة التقييم: تقييم فهم الطلبة من خلال التقييمات القائمة على المشاريع، والعروض التقديمية، والمجلات التأمّلية. بالإضافة إلى التقييم الذاتي، وتقييم الأقران ودمجها لتعزيز التفكير فوق المعرفي والتعاطف (Khatun, Hossain, 2024).

وبعد إعداد مصفوفة كفايات التعليم من أجل السلام يتم مراجعة المناهج لمعرفة مدى توافر الكفايات في وثائق المناهج والكتب المدرسية.

ويمكن عرض مراحل المراجعة وأنموذجات دمج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج بالاستناد إلى اليونسكو (UNESCO, 2015):

- 1- التحضير: تهدف هذه المرحلة إلى تحديد كفايات وأهداف التعلم من أجل السلام الذي يجب أن يتعلمه الطلبة في مختلف المراحل والصفوف الدراسية.
 - 2- جمع البيانات: تهدف هذه المرحلة إلى جمع البيانات والآراء حول المنهاج الدراسي الحالي (قد يشمل ذلك بيانات حول عدد المواد الدراسية، والمستوى الدراسي.. وفي حالة التعليم من أجل السلام، ينصب التركيز الرئيس في هذه المرحلة على جمع المعطيات المتوافرة في الوثائق والكتب الدراسية.
 - 3- تحليل البيانات وتطوير مقترحات التغيير: بعد جمع البيانات، يجب تحليلها ضمن إطار المعايير التي وضعت خلال مرحلة الإعداد.
 - 4- التجريب: قبل تقديم التوصيات النهائية بشأن تعديلات المنهاج الدراسي، ينبغي اختبار المقترحات التي طوّرت خلال المراحل الأولى من المراجعة. ويشمل ذلك مشاورات مع خبراء في مجال التعليم من أجل السلام، وفي حالة المقترحات المتعلقة مباشرة بالتدريس والتعلم، فمن المرجح أن يتطلب ذلك إعداد وثائق أو مواد جديدة. سيحدد شكل التجربة، بطبيعة الحال، بناء على المقترحات التي ستجرب.
 - 5- التقارير: ينبغي أن تُعْضَى المراجعة إلى تقارير رسمية يُرفع إلى الجهة المختصة، يُفصل نتائجها. وينبغي أن تكون نتائج التقرير متوافقة مع مهام المراجعة، وأن تُستهدف تحقيق أهدافها. كما ينبغي التعبير عنها بلغة واضحة لا لبس فيها.
- بالنسبة لأنموذجات دمج كفايات التعليم من أجل السلام عبر مناهج المواد الدراسية يمكن تقديم فكرة موجزة عن تلك الأنموذجات على النحو الآتي:
- الأنموذج 1: دمج كفايات التعليم من أجل السلام عبر مناهج المواد الدراسية: في هذا الأنموذج، يتم تضمين كفايات التعليم من أجل السلام في محتوى جميع المواد الدراسية، عادةً ما تتحمل بعض المواد مسؤولية أكبر عن التعلم في مجال التعليم من أجل السلام مقارنة بغيرها، ولكن جميع المواد، حتى تلك التي لا توجد بينها صلة واضحة مثل الرياضيات والعلوم، مطلوب منها الإشارة بشكل كبير إلى التعليم من أجل السلام.
 - الأنموذج 2: التعليم من أجل السلام يتم تأطيره في منهاج مادة مستقلة: في هذا الأنموذج، يتم إضافة التعليم من أجل السلام إلى المنهاج الدراسي كجزء منفصل. أو مادة مستقلة، ويتم تطويرها بنفس عمليات تطوير أي مادة دراسية.
 - الأنموذج 3: التعليم من أجل السلام يتم تحميله بعض المواد الدراسية: يجب تحديد المواد الدراسية من ضمن هيكل بعض المناهج الدراسية الحالية، ولكن من المرجح أن تشمل مواد مثل: التاريخ، والتربية المدنية والمواطنة، ومهارات الحياة.

- الأنموذج 4: التعليم من أجل السلام ينفذ من خلال الأنشطة اللامنهجية: وفي هذا الأنموذج يقدم برنامج التعليم من أجل السلام خارج المنهاج الدراسي الرسمي، من خلال مجموعة من المشاريع والأنشطة ذات الصلة.

ولذلك يُعد موضوع دمج التعليم من أجل السلام في المناهج والكتب المدرسية من القضايا المهمة في البحث التربوي؛ ولهذا نشرت العديد من الدراسات السابقة في المجال، نوجز بعضها: استكشف دراسة بابا (Baba, 2015)، خصوصية تعليم السلام وانعكاساتها على تخطيط المناهج الدراسية وتدريسها. مؤكدة ضرورة تبني اختصاصي المناهج والمعلمين مقاربة تختلف نسبياً عن تلك المستخدمة في التخصصات الدراسية التقليدية.

وهذفت دراسة إسماعيل (2020) إلى الكشف عن إمكانية دمج مفاهيم ثقافة السلام وحل النزاع بالطرق السلمية في مناهج التعليم الأساسي واقتراح نموذج لدمج هذه المفاهيم في المناهج. وتبنت الباحثة في هذه الدراسة الأنموذجات الأربعة الآتية: 1- إدماج مفاهيم السلام وحل النزاع بالطرق السلمية في المناهج الدراسية. 2- برامج الوساطة. 3- إدارة النزاعات وتقنية إدارة الفصول الدراسية. 4- تطبيق نهج شامل لإدارة النزاعات أثناء العملية التدريسية وفي الأنشطة الصفية واللاصفية في البيئة المدرسية وبيئة الطالب العامة. أما دراسة جمعية التعليم من أجل السلام في أفريقيا (ADEA, 2022) التي سعت إلى الكشف عن واقع دمج تعليم السلام في التعليم والتعلم في الدول الأفريقية، بهدف اقتراح استراتيجيات تسهم في بناء برامج تعليمية مستدامة تُعزز قيم الديمقراطية والمواطنة والقومية الأفريقية والتعايش السلمي، وقد أجريت الدراسة في خمس دول إفريقية: كينيا، الكاميرون، مالي، الصومال، وبوتسوانا. وأظهرت النتائج: أن 68% من المشاركين أكدوا دمج تعليم السلام في الأنظمة التعليمية، في حين أفاد 77% منهم بأنه لا يُدرس كمادة دراسية مستقلة. وهذفت دراسة Khatun & Hossain (2024)، إلى استكشاف استراتيجيات قابلة للتنفيذ لدمج تعليم القيم وتعليم السلام بفعالية في المناهج المدرسية، مع دراسة جوانب مختلفة، مثل: الأطر التربوية، وتخطيط المناهج، وبيئة الفصل الدراسي، وتخطيط الدروس، وأساليب التدريس والتقييم. ومن ذلك سعت دراسة إلى تقديم إطار شامل يمكن أن يستفيد منه المعلمون وصناع السياسات في تعزيز تعليم القيم والسلام داخل المؤسسات التعليمية، بما يسهم في بناء بيئات تعليمية ومجتمعات أكثر انسجاماً واستدامة. وهذفت دراسة أدها (Adah, 2023) إلى تقديم تصور حول مفهوم تعليم السلام وأهمية دمجها في مناهج العلوم والتكنولوجيا بالمرحلة الثانوية العليا؛ من أجل تعزيز الوحدة الوطنية وتحقيق التنمية المستدامة. وأشارت الدراسة إلى أن التحولات المجتمعية المتسارعة، إلى جانب التقدم العلمي والتكنولوجي، أسهمت في ظهور العديد من التحديات والمشكلات المجتمعية، مثل: التوترات بين

الجماعات، والاضطرابات المدنية والعرقية، وانعدام الأمن، والتطرف الديني، والاختطاف، والسطو المسلح، والجرائم الإلكترونية، والاتجار بالأطفال، وغيرها من الظواهر التي تهدد استقرار المجتمع النيجيري ووحدته الوطنية.

واستكشفت دراسة أنوجراه وأنغرايني (Anugrah, Anggraeni, 2024) دمج تعليم السلام في مواد منهاج الباناشاسيلا التعليمي في إندونيسيا بهدف تعزيز الانسجام المدرسي وترسيخ ثقافة السلام داخل المدارس. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الاستكشافي لتحليل فاعلية عدد من الاستراتيجيات التعليمية، وأشارت النتائج إلى أن هذه المقاربات التعليمية أسهمت في الحد من السلوك العدواني، وزيادة التعاطف، وتحسين العلاقات بين الطلبة داخل البيئة المدرسية.

وبقراءة فاحصة للدراسات السابقة نجد معظمها هدفت إلى دمج التعليم من أجل السلام في المناهج؛ إلا أن نتائجها في الواقع لم تقدم أنموذج منهجي لدمج التعليم من أجل السلام في المناهج مثل دراسات كل من: إسماعيل (2020)؛ Khatun & Hossain (2024)؛ Adah (2023)؛ Anugrah & Anggraeni (2024). بل أظهرت الدراسات السابقة التباساً في كيفية دمج التعليم من أجل السلام في المناهج. وما تمتاز به الدراسة الحالية بأنها تقدم نموذج مقترح لدمج عملي وإجرائي، تسترشد به الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج عند دمج التعليم من أجل السلام في المناهج. لسد الفجوة المعرفية في المجال.

إشكالية الدراسة:

في ظل ما تشهده المنطقة العربية من نزاعات وصراعات متكررة، وما تواجهه الأنظمة التعليمية في الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج من تحديات متزايدة بسبب تموقعها في منطقة حساسة تحيط بها الصراعات والأخطار الداخلية والخارجية، إلا أن التحدي الأبرز الذي تواجه دول المنطقة هو العنف الديني ببعديه الطائفي والمذهبي وما يستتبعه من عنف لفظي أو جسدي. ولمواجهة هذه الظاهرة وغيرها من أشكال التعصب المولدة للعنف والصراع عملت الدول الخليجية على مجموعة مسارات لتعزيز قيم التسامح والتعايش السلمي، وفق دعم سياسي لهذا التحول الثقافي والتربوي. ومع ذلك تبرز الحاجة الملحة إلى ترسيخ ثقافة السلام كأولوية تربوية بشكل منهجي. ويُعدّ تعزيز قيم الاحترام، والتسامح، والتفاهم، واللاعنف، والحوار، مكوناً أساسياً في بناء مجتمعات خليجية مستقرة على المدى البعيد وفي إعداد مواطنين عالميين مسؤولين. ورغم هذه الأهمية، فإن العديد من المناهج الدراسية في الدول العربية، والدول الأعضاء، على وجه الخصوص، تقتصر إلى مقاربات منهجية واضحة لإدماج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج، وغالباً ما تتسم محاولات إدراجها بالارتجالية والتفاوت كاستجابة لتحقيق الهدف الرابع من أهداف

التمتية المستدامة الخاص بالتعليم والغاية السابعة منه على وجه التحديد. كما يعاني الحقل التربوي العربي من غياب إطار استرشادي موحد يوجّه صانعي السياسات ومخططو المناهج نحو إدماج فعال ومنسجم لكفايات التعليم من أجل السلام في المناهج، بما يراعي السياقات المحلية ويتسق بالمعايير الدولية.

وفي هذا السياق تحددت إشكالية الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؟ وما الأنموذج المقترح لعمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج الدول الأعضاء وفق أفضل السياسات والممارسات العالمية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

- 1- ما أفضل السياسات والممارسات العالمية في مجال إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول المرجعية؟
- 2- ما واقع إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؟
- 3- ما أوجه الشبه والاختلاف في مجال إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام بين الدول المرجعية والدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؟
- 4- ما الأنموذج المقترح لتطوير عمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج وتطوير أنموذج مقترح لعمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج الدول الأعضاء وفق أفضل السياسات والممارسات العالمية في الدول المرجعية، وتحديدًا تهدف الدراسة إلى:

- 1- تحديد السياسات والممارسات العالمية في مجال إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول المرجعية.
- 2- تشخيص واقع إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.
- 3- تحديد أوجه الشبه والاختلاف في مجال إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام بين الدول المرجعية والدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.

4- إعداد أ نموذج مقترح لتطوير عمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على تشخيص واقع إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج: دولة الإمارات العربية المتحدة، مملكة البحرين، الجمهورية اليمنية، دولة الكويت، المملكة العربية السعودية، سلطنة عمان، دولة قطر. وتقديم أ نموذج مقترح لتطوير عمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول الأعضاء؛ وفق أفضل السياسات والممارسات العالمية بالدول المرجعية: الهند، الصين، الفلبين، فنلندا، كندا، والنيبال. وذلك في محورين هما: سياسات الدول في مجال التعليم من أجل السلام، وعمليات إدماج كفايات التعليم في المناهج والكتب المدرسية للتعليم العام. من خلال تحليل الوثائق المرجعية والتقارير الوطنية في مجموعتي الدول.

المفاهيم الإجرائية:

دمج:

عملية تربوية منهجية تهدف إلى تضمين مصفوفة كفايات التعليم من أجل السلام، المتمثلة في المعارف والمهارات والقيم، في وثائق المناهج والكتب الدراسية وأدلة المعلمين كافة، في الدول الأعضاء بمكتب التربية من خلال خطة عمل واضحة، تنفذ من خلال ورش عمل للأطراف من ذوي المصلحة (صانعو السياسات، مخطو المناهج، منظمات مجتمع مدني، ومنظمات دولية ...).

كفايات:

مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف، والمواقف والاتجاهات التي يكتسبها المتعلم في وضعيات تعليمية فعلية، ويوظفها بفعالية في مواقف حياتية واقعية، بهدف تعزيز ثقافة السلام، واللاعنف، والتسامح، والتعايش. وتحدد هذه الكفايات في مصفوفة عامة تنتج عن ورش عمل تخصصية.

التعليم من أجل السلام:

يُقصد به مجموعة من الأنشطة التربوية والمضامين المعرفية والمهارية والقيمية التي تهدف إلى تنمية كفايات التعليم من أجل السلام التي يجب تحديدها في مصفوفة الكفايات والتي يفترض ادماجها في الكتب المدرسية، التي تحول من خلال خطط التدريس وتنفيذها إلى عملية تحويلية في سلوك المتعلمين نحو قضايا السلام.

دراسة تحليلية مقارنة:

تشير إلى المنهجية البحثية التي أستخدمت لمقارنة واقع إدماج كفايات التعليم من أجل السلام عبر مناهج تعليمية لمجموعتين مختلفتين من الدول، بالاستناد إلى تحليل الوثائق المرجعية والتقارير الوطنية ذات العلاقة بالمناهج.

منهجية الدراسة:

استخدم المنهج الوصفي: أسلوب التحليل الوثائقي المقارن، باستخدام المقاربة الكيفية من تحليل التقارير الوطنية والوثائق ذات العلاقة والدراسات المتوافرة عن الدول المرجعية، بالإضافة إلى وثائق الأطر المرجعية للمناهج، والتقارير الوطنية المتوافرة عن الدول الأعضاء، والتقارير العام لمكتب التربية العربي حول التقدم المحرز على صعيد الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة الخاص بالتعليم وتحديدًا الغاية السابعة (4.7)، والموسوم: "التعليم في دول الخليج نحو التنمية المستدامة" (2019).

عرض تحليلي لأفضل السياسات والممارسات العالمية في دمج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج الدراسية:

ينص السؤال "1" ما أفضل السياسات والممارسات العالمية في مجال إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول المرجعية؟ وللإجابة على هذا السؤال، تم عرض وتحليل وثائق السياسات وأطر المناهج العامة والتقارير الوطنية والدراسات ذات العلاقة بإدماج الكفايات التعليم من أجل السلام في المناهج بالدول المرجعية في محورين، على النحو الآتي:

السياسات العامة في مجال التعليم من أجل السلام:

- **الهند:** أكدت السياسة الوطنية للتعليم (1986) وبرنامجه عملها (1992) على تعزيز التفاهم والتعاون والسلام الدوليين، ومعاملة العالم بأسره كعائلة واحدة. ووفاء بهذا التقليد العريق، يجب أن يُعزز التعليم هذه النظرة العالمية، وأن يُحفز الجيل الشاب على التعاون الدولي والتعايش السلمي. ونص الإطار الوطني للمناهج (1975) على أن "إيقاظ الوعي الاجتماعي، وتنمية القيم الديمقراطية، والشعور بالعدالة الاجتماعية والتكامل الوطني، أمور بالغة الأهمية. وينبغي أن يكون تعزيز الوعي الوطني وتنمية التفاهم الدولي عملية واحدة متزامنة. ولا يمكن تحقيق التسامح والصداقة والتعاون والسلام بين الأمم إلا من خلال التقدير السليم لإسهام كل دولة في العالم". (Pranati, 2005).

- **الصين:** أظهرت الصين سياسات واضحة من أجل التفاهم الدولي، والتعاون، والسلام؛ ففي دستور الجمهورية، نصت مقدمة الدستور على أن "مستقبل الصين يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمستقبل العالم، ويجب على الصين أن تسعى للحفاظ على السلام العالمي وتعزيز التقدم البشري"، ما يعكس التزام الدولة الصريح بمسؤوليتها تجاه المجتمع الدولي، وفي قانون التعليم الصيني لعام 1995، حيث تنص المادة 7 منه على أن "يجب على التعليم أن يستوعب جميع الإنجازات الرائعة في تاريخ تطور البشرية"، ما يعكس انفتاحاً على الإرث الإنساني المشترك كأساس لفهم الآخر.

وعلى الرغم أن مفهوم التربية من أجل التفاهم الدولي (EIU) لم يُذكر صراحةً في قانون التعليم الصيني، إلا أن السياسات التعليمية والمناهج الدراسية الوطنية قد عكست هذا التوجه بشكل واضح. فقد أدرجت مبادئ EIU ضمن الإصلاحات التربوية الشاملة للتعليم الأساسي التي أطلقتها وزارة التعليم الصينية في مطلع القرن الحادي والعشرين. ويُعد هذا التكامل استجابة مباشرة للمتغيرات المتسارعة التي فرضها عصر العولمة، حيث أُجمع بين صنّاع القرار التربوي والمربين الصينيين على أهمية إيلاء التفاهم الدولي مكانة محورية ضمن المنظومة التعليمية (Kai & Bray, 2005, p. 137).

- **فنلندا:** ركزت السياسات التعليمية الفنلندية على مجموعة من المبادئ المحورية التي أسهمت في ترسيخ مفاهيم السلام والمواطنة العالمية في النظام التعليمي. ومن أبرز هذه المبادئ المساواة وعدم التمييز في فرص التعليم، حيث يضمن النظام الفنلندي حق التعليم لكافة المواطنين بغض النظر عن الخلفية الاقتصادية أو العرقية أو الدينية. بالإضافة إلى ذلك، تولي السياسات التعليمية اهتمامًا خاصًا بتنمية القيم الإنسانية، من خلال تعزيز التسامح، ورفض العنف والتمييز، وذلك ضمن الإطار الفلسفي العام الذي توجهه خطة التطوير الوطنية (2003-2008). وفي هذا السياق، نصّ المنهاج الفنلندي على ضرورة "تعليم المواطنة العالمية من خلال تنمية القيم الإنسانية النبيلة، التي تدعو إلى التسامح، واحترام الرأي الآخر، ورفض سلوكيات العنف والتعصب والتمييز العرقي" (الشويعر والعصيمي، 2016، 25).

- **كندا:** على الرغم من أن إعلان اليونسكو لعام 1995 بشأن التربية من أجل السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية لم يكن معروفًا على نطاق واسع في كندا، إلا أن المبادئ التي تضمنها قد تم دمجها بعمق في السياسات والممارسات التعليمية على المستويين الرسمي وغير الرسمي. فقد أصبحت مفاهيم مثل السلام، حقوق الإنسان، الديمقراطية، التفاهم الدولي، والتسامح جزءًا أصيلًا من السياسات التربوية المعتمدة، سواء في التعليم النظامي أو في برامج التعليم غير الرسمي (COUNCIL OF MINISTERS OF EDUCATION, 2001, pp.5-6).

- **الفلبين:** ارتكزت جهود الفلبين في تعزيز تعليم السلام على مرجعية دستورية واضحة، حيث نصّ دستور عام 1987 في مادته الثانية على أن الدولة "تفرض الحرب كأداة للسياسة الوطنية"، وتقوم علاقاتها الدولية على مبادئ السلام، العدالة، الحرية، والمساواة.

ففي السياق نفسه، بدأت الجهود الفعلية لتعزيز التفاهم الدولي من خلال التعليم في الفلبين في وقت مبكر، وتحديدًا في عام 1978، بمبادرة من منظمة Global Education Associates. وقد تم تأسيس مجلس الفلبين للتعليم العالمي (PCGE)، والذي أعاد لاحقًا صياغة رؤيته ليصبح مجلس الفلبين للسلام والتعليم العالمي (PCPGE)، ليعتمد "السلام" كقيمة مركزية في رؤيته وفلسفته التربوية.

وفي مجال تدريب المعلمين، تم إرسال 25 معلمًا فلبينيًا للتدريب في نيويورك على استراتيجيات التعليم من أجل التفاهم الدولي، كما نُفذت ورشات عمل تطويرية على المستويين الوطني والإقليمي (Romero, 2005, pp. 147)

- نيبال: مع انتقال البلاد إلى النظام الجمهوري، أكد إطار عمل الأمم المتحدة للمساعدة الإنمائية (UNDA) على ضرورة إدخال التعليم القائم على حقوق الإنسان... بالإضافة إلى هذا التفويض... كان لدى حكومة نيبال وشركائها في التنمية ومنظمات المجتمع المدني مجموعة من الأسباب لدعم مبادرة عملية إصلاح مناهج تعليم السلام والمشاركة فيها (Smith, 2015).
وبقراءة تحليلية لنتائج عرض الوثائق والتقارير الوطنية في محور سياسات التعليم من أجل السلام نجد أن الدول المرجعية تعمل على وضع سياسات وتوجهات لدعم التعليم من أجل السلام في وثائقها التربوية المرجعية تحت أسماء ومفاهيم متنوعة.

وتؤكد خمس دول في سياساتها التعليمية على تعزيز "السلام" في التعليم المدرسي، ما عدا كندا، إذ لم يشاهد هذا المفهوم بشكل صريح في سياسات هذه الدولة، حيث يوجد هذا المفهوم تحت مضلة مفهومات متعددة.

وتتشابه أربع دول مرجعية: الهند، الصين، فنلندا وكندا، بتوجهاتها التربوية التي تدعم تعليم السلام بالاستناد إلى وثائق السياسات التعليمية وأطر المناهج، بالإضافة إلى أن الصين تستند - أيضًا - إلى الدستور وقانون التعليم، كما أن الفلبين ارتكزت جهودها في تعزيز تعليم السلام على مرجعية الدستور مثل الصين، بالإضافة إلى رؤية الفلسفة التربوية لمجلس الفلبين للسلام والتعليم العالمي. وفي النيبال تم إصلاح مناهج تعليم السلام بموجب مبادرة حكومة النيبال وشركائها. وتتفق ثلاث دول مختلفة من الدول المرجعية على دعم سياسات التعليم من أجل السلام تحت يافطات المفهومات الآتية: التفاهم الدولي: ظهر هذا المفهوم في كل من الهند، الصين، وكندا، ومفهوم العدالة الاجتماعية: في الهند، وفنلندا، والفلبين، والتسامح: في الهند، وفنلندا، وكندا. وحول شمول تطبيق سياسات تعليم السلام في التعليم النظامي وغير النظامي، فقد أكدت عليه كندا والفلبين، ولم يظهر هذا الشمول في بقية الدول المستهدفة.

وقد تشابهت دولتين في أن سياساتها تدعم تعليم السلام من خلال المفهومات الآتية: مفهوم "التعاون الدولي" كما في الهند والصين، ومفهوم "المساواة وعدم التمييز"، في فنلندا والفلبين، ومفهوم "حقوق الإنسان" كما في كندا والنيبال.

كما تفردت دولة واحدة من الدول المرجعية في دعم سياساتها التعليم من أجل السلام أيضًا تحت المفهومات والمهارات والقيم -بحسب أهميتها- على نحو ما هو آت: النيبال: دمج تعليم السلام في المناهج والكتب المدرسية، فنلندا: "المواطنة العالمية، مجانية التعليم، رفض سلوكيات العنف

والتعصب، احترام الآخر، ومحاربة التمييز العرقي". و"الوعي الاجتماعي"، و"التكامل الوطني" و"الصداقة" في الهند. و"الانفتاح التربوي" في الصين، و"الديمقراطية" في كندا، وأخيرًا، "رفض الحرب" و"الحرية" في الفلبين.

عمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج والكتب المدرسية:

- **الهند:** ركز إطار المناهج الدراسية (1988 و 2000) على دمج تعليم السلام وحقوق الإنسان والحقوق والواجبات الأساسية في جميع المناهج الدراسية. وقد تبني المنهاج الدراسي في الهند هذا المقاربة. يؤكد المجلس الوطني لإطار المناهج الدراسية (NCFSE, 2000) بوضوح على أنه "سيتم دمج هذه المواد الدراسية بحكمة مع جميع مواد الدراسة في المجالات الدراسية بحيث تتحقق أهدافها بشكل مباشر أو غير مباشر في الفصول الدراسية، وفي التجمعات المدرسية، والملاعب، والمراكز الثقافية، وغيرها من الأماكن" (Pranati, 2005).

في هذا السياق، جاءت إصلاحات عام 2005 لتُعيد هيكلة المناهج بما ينسجم مع هذه الرؤية، وظهر بوضوح تحوّل جذري في بنية المناهج: إدماج التربية من أجل السلام كموضوع عابر للمناهج، لا كمادة دراسية منفصلة (Pandey, 2021, pp. 264-265).

- **الصين:** في الصين يظهر التمثيل العملي لفلسفة التربية من أجل التفاهم الدولي (EIU) بشكل جليّ في الخطط الدراسية المحدثة لكل من المرحلتين الابتدائية والثانوية، لا سيما في المواد الإلزامية، مثل: التاريخ، الجغرافيا، التاريخ والمجتمع، والعلوم الطبيعية، والتي أُصدرت نسخها الجديدة من قبل وزارة التعليم الصينية عام 2001.

وبالإضافة إلى ما سبق، فإن مفهوم التربية من أجل التفاهم الدولي يتجلى أيضًا في أهداف وخطط تدريسية لمواد إلزامية أخرى، في إشارة إلى اتساع نطاق تطبيق EIU عبر المنهاج الصيني الحديث: علم الأحياء، والعلوم، والتربية المدنية، واللغة الصينية وآدابها، واللغات الأجنبية. وفي هذا السياق، تم تطوير مجموعة من المناهج الدراسية المرتبطة مباشرة بـ EIU، ومنها: تاريخ العالم، وجغرافيا العالم، والسياسة والاقتصاد الدوليين، وقضايا البيئة والتنمية المستدامة (Kai, Bray, 2005).

- **فنلندا:** تعكس السياسات التعليمية حول السلام في فنلندا بشكل عملي من خلال المناهج الدراسية، التي تتسم بعدة خصائص تعكس توجهًا تربويًا عالميًا، من أبرزها: تنوع المحتوى الدراسي، حيث يشمل المنهاج موادًا كعلم البيئة، والدين، والأخلاق، والعلوم الاجتماعية؛ وهي جميعها تُعنى بمفاهيم تتعلق بالسلام وحقوق الإنسان والتعايش الدولي. مرونة تطبيق المنهاج، إذ تُمنح المدارس والمعلمون حرية في تعديل محتوى المقررات بما يتناسب مع الخصوصية الثقافية المحلية، شريطة الحفاظ على الأهداف الوطنية العامة للمنهاج. واتباع طرق تدريس تفاعلية تعتمد على تنمية

التفكير النقدي والتحليل والابتكار، عوضاً عن التلقين، بما يسهم في تطوير وعي عالمي لدى الطلبة (الشويعر والعصيمي، 2016، 30-31).

- **كندا:** أولت كندا اهتماماً كبيراً بالتربية على المواطنة، حيث أصبحت مكوناً أساسياً في المناهج من مرحلة الروضة حتى نهاية التعليم الثانوي في مختلف المقاطعات. وقد تم تضمين قيم التسامح، المساواة، والعدالة الاجتماعية ضمن المقررات الدراسية، وخاصة في مادة الدراسات الاجتماعية. وفي بعض المقاطعات، مثل كيبيك وساسكاتشوان، تم إدراج هذه القيم عبر المواد الدراسية كافة تحت مسمى "تعليمات أساسية مشتركة (COUNCIL OF MINISTERS OF EDUCATION, 2001, pp. 5-6).

- **الفلبين:** بالتعاون مع منظمة اليونسكو، تم دمج مفاهيم التقاهم الدولي، وحقوق الإنسان، والمواطنة العالمية في الإطار التربوي الرسمي لوزارة التعليم الفلبينية آنذاك (DECS). ولأول مرة، تم تضمين محاور، مثل: حقوق الإنسان، المسؤوليات المدنية، والانتماء إلى المجتمع العالمي في المناهج الدراسية على المستويات الأساسية، وهو ما شكل نقلة نوعية نحو تعزيز السلام من خلال التعليم الرسمي (Romero, 2005, pp 148).

- **نيبال:** تم في نيبال دمج مفاهيم التربية على السلام، وحقوق الإنسان، والمواطنة (PHRCE) ضمن مناهج الدراسات الاجتماعية، وذلك من خلال عملية شاملة شملت مراجعة المنهاج الوطني، والكتب المدرسية، وأدلة المعلمين.

وشملت الموضوعات التي تم إدماجها في المناهج محاور أساسية، مثل: حل النزاع، والتنوع الثقافي، والحكم الرشيد، وحقوق الطفل والمرأة، مع مراعاة التسلسل المنطقي والتربوي في مستويات التناول بحسب المرحلة الدراسية.

وبموازاة تطوير المناهج، نُظمت ورش عمل متخصصة لتطوير المحتوى التعليمي، إضافة إلى برامج تدريبية للمعلمين على تدريس المفاهيم الجديدة. وقد نُفذ نموذج تجريبي للتدريب لمدة عشرة أيام، شارك فيه نحو 500 معلم موزعين على عشرين منطقة تعليمية (Smith, 2015).

وبقراءة تحليلية لنتائج عرض الوثائق والتقارير الوطنية في محور عمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام، نجد أنه تم الإدماج في المناهج بثلاثة أشكال:

1- الدمج:

- **الدمج عبر المناهج/ الكتب الدراسية كافة:**

تشابهت تجارب ثلاث دول من الدول المرجعية: الهند، وفي بعض المقاطعات الكندية: مثل كيبيك وساسكاتشوان، والفلبين، في دمج كفايات التعليم من أجل السلام عبر المناهج/ الكتب المدرسية كافة، إلا أنها اختلفت في نوع الكفايات المدرجة، ففي الهند، تم دمج تعليم السلام وحقوق

الإنسان والحقوق والواجبات الأساسية في جميع المناهج الدراسية، وفي بعض المقاطعات الكندية، مثل كيبيك وساسكاتشوان، تم إدراج التسامح، المساواة، والعدالة الاجتماعية عبر المواد الدراسية كافة تحت مسمى "تعليمات أساسية مشتركة". وفي الفلبين، دمج مفاهيم التفاهم الدولي، وحقوق الإنسان، والمواطنة العالمية في إطار المنهاج التربوي الرسمي لوزارة التعليم الفلبينية..

- الدمج عبر عدد محدد من المناهج/ الكتب الدراسية:

تم وفق هذا الأنموذج من الدمج في دولتين فقط وهما الصين وفنلندا، في الصين يظهر التمثيل العملي لفلسفة التربية من أجل التفاهم الدولي بشكل جلي في الخطط الدراسية للمناهج المحدثة لكل من المرحلتين الابتدائية والثانوية. أما في فنلندا، فقد تم دمج مفهومات مثل: السلام، حقوق الإنسان، الديمقراطية، التفاهم الدولي، والتسامح، عبر المناهج الدراسية. ويتميز المنهاج الفنلندي بمرونة التطبيق، إذ تُمنح المدارس والمعلمون حرية في تعديل محتوى مقررات المنهاج، واتباع طرائق تدريس تفاعلية.

- الدمج عبر مناهج /كتب دراسية:

في هذا الأنموذج من الدمج تتشابه التجريبتين الكندية والنيبالية في دمج كفايات التعليم من أجل السلام في مادة الدراسات الاجتماعية في مستوياتها المختلفة، لكنهما يختلفان في نوعية الكفايات المدمجة ووعاء الإدماج، ففي كندا، تم تضمين قيم التسامح، المساواة، والعدالة الاجتماعية ضمن المقررات الدراسية، وخاصة في مادة الدراسات الاجتماعية، أما في النيبال، تم دمج مفاهيم التربية على السلام، وحقوق الإنسان، والمواطنة (PHRCE) ضمن مناهج الدراسات الاجتماعية.

2- مادة مستقلة، تطوير مناهج/ كتب:

تم تطبيق هذا الشكل في كل من الصين وكندا فقط، ففي الصين تم تطوير مجموعة من المناهج الدراسية المرتبطة مباشرة بمفهوم التفاهم الدولي. أما كندا، فقد طورت مناهجاً للتربية على المواطنة، حيث أصبحت مكوناً أساسياً في المناهج من مرحلة الروضة حتى نهاية التعليم الثانوي في مختلف المقاطعات.

3- الأنشطة اللاصفية:

وفي هذا النوع من الدمج فقد وجد في كل من الهند والصين، وفي الهند، دمج قيم لللاعنف، والتسامح، والعدالة ضمن الأنشطة الصفية واللاصفية. وفي الصين، عملت المؤسسات التعليمية على توظيف عناصر قائمة في المناهج الدراسية الحالية وتحويلها إلى محتوى فعال يدعم مفاهيم التربية من أجل التفاهم الدولي، وتسعى إلى دمج هذه المفاهيم بشكل منهجي ضمن العمليات والأنشطة التعليمية اليومية.

من المعطيات والتحليل السابق يظهر تجارب تطبيق عمليات دمج كفايات التعليم من أجل السلام في مختلف الدول المستهدفة تنوعاً واسعاً في المقاربة، تبعاً للسياق الاجتماعي والثقافي والسياسي.

وحول إجراءات الدمج العملية لم تكن واضحة ومحددة في معظم الأدبيات التقارير الوطنية للدول المرجعية عدا دولة النيبال التي كانت لها تجربة في إجراءات واضحة في عملية الدمج بمشاركة المنظمات الدولية.

عرض تحليلي لواقع إدماج التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام في الدول الأعضاء :

ينص السؤال 2: "ما واقع إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؟، وللإجابة حول هذا السؤال، تم عرض وتحليل وثائق الأطر المرجعية للمناهج، والتقارير الوطنية المتوافرة عن الدول الأعضاء، والتقارير العام لمكتب التربية العربي (2019) حول التقدم المحرز على صعيد الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة الخاص بالتعليم وتحديدًا الغاية السابعة (4.7) في محورين، على النحو الآتي:

السياسات العامة في مجال التعليم من أجل السلام

- **الإمارات العربية المتحدة:** قامت الوزارة بإعادة تشكيل المناهج وتضمين مفاهيم تدعم الاستدامة على المستوى المحلي والدولي، كما أن تعزيز مبادئ المواطنة لدى الطلبة يعد من أهداف النظام التعليمي في الدولة، كذلك عملت الدولة والمؤسسات الوطنية على سن وتنفيذ السياسات المتعلقة بحقوق الإنسان.

- **مملكة البحرين:** تُعد حقوق الإنسان والمساواة بين الجنسين والحفاظ على البيئة والمواطنة والمواضيع المتعلقة بالتنمية المستدامة من الموجهات الرئيسة للمناهج وتطويرها في مملكة البحرين، وتترجم وزارة التربية والتعليم ذلك في مناهجها وممارساتها من أجل بناء الوطن، والعمل على تطوير السياسات التعليمية المرتبطة بالمناهج الدراسية وتدريب المعلمين وتقييم الطلبة. كما أن للبحرين برامج وقصص نجاح تعزز قيم المواطنة والتنمية المستدامة، كتجربة المدارس المعززة لليونسكو، والمدارس المعززة للمواطنة وحقوق الإنسان.

وقد أشار الإطار الوطني للمناهج إلى عدد من الموجهات في هذا السياق، أهمها: "ترسيخ المواطنة الصالحة في نفوس المتعلمين، احترام التنوع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والحضاري، تعزيز قيم التسامح ودعم التفاهم بين الثقافات، ومبادئ الحوار، واحترام الرأي الآخر. الإحساس بالمسؤولية تجاه قضايا السلام والتسامح والتفاهم الدولي. ويأتي الإطار الوطني للمناهج (2024) ليضطلع بأدوار متكاملة مع بعضها بعض، فهو، من جانب، شريك في تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة وغاياته الخاصة بالتعليم، ويعمل أيضًا على إنجاز الغاية 4.7 والمعنية بقضايا التعليم من أجل السلام، "بحلول عام 2030".

- **الجمهورية اليمنية:** بالنسبة لليمن لم توجد سياسات حول التعليم من أجل السلام، وقد أشار الإطار العام للمناهج (2013) بشكل عارض عند حديثه حول دواعي تطوير الإطار إلى "ضعف

تنمية ثقافة التعايش مع الآخرين، والتعامل معهم". وفي تقرير مكتب التربية العربي لم ترد أية معطيات عن التعليم من أجل السلام، بسبب الصراع السياسي والأمني، والانقسام في مركز النظام السياسي والنظام التعليمي في اليمن.

- **دولة الكويت:** لطالما ارتبط الحق في التعليم دائماً بحقوق الإنسان في السياسات التربوية لوزارة التربية والتعليم بدولة الكويت، فكان تطويره في المرحلة الحالية نتاجاً واستكمالاً لمراحل سابقة راعت القيم الإنسانية العامة، والتزمت بالتوجهات الواعية في بناء محتوى يحقق الهدف الرابع للتعليم الجيد بما يلائم متطلبات الإنتاجية والاستدامة والقيم الإنسانية التي تتضمنها من قيم التعايش السلمي وعدم التمييز إلى جانب الالتزام بالمواثيق الدولية والإقليمية المتعلقة بحقوق الإنسان. وبعد الأخذ بأسباب وعوامل التنمية المستدامة.

وفي الإطار المرجعي العام للمنهاج الدراسي الوطني بدولة الكويت (2021) حددت عدد من المعايير الأدائية لها ارتباط بتعليم السلام، منها: اكتشاف الذات وبناء متكاملاً يتوافق مع محيطها الإنساني والبيئي. والتحلي بقيم المواطنة وسلوكياتها والانفتاح على العالم بوعي ومسؤولية.

- **المملكة العربية السعودية:** تُعد المواطنة العالمية والتعلم من أجل التنمية المستدامة ركيزة أساسية في النظام التعليمي السعودي، فقد صدر الأمر السامي رقم 49346 بتاريخ 2017/7/21 الذي يقضي بإدراج أهداف التنمية المستدامة في مناهج التعليم. وتولت وزارة التعليم قيادة التنسيق في هذا الشأن، ونظمت ورشة العمل في ديسمبر 2017م لهذا الغرض بحضور عدد من المسؤولين من الجهات المعنية بأهداف التنمية المستدامة كافة.

وقد بذلت المملكة جهوداً كبيرة في تعزيز مفاهيم وقيم التنمية المستدامة والمواطنة العالمية؛ فقد أنشأت مركزاً للوعي الفكري يقدم برامج متخصصة لدعم وإثراء القيم لدى منتسبي التعليم والطلاب والطالبات وأسرهم، بهدف إبراز الهوية الوطنية وتعزيز قيم الاعتدال والتسامح وتقبل الآخرين، ونشر ثقافة الحوار.

ويستهدف الإطار الوطني لمعايير المناهج (2022) تحقيق أهداف رؤية المملكة 2030 وفق برنامج تنمية القدرات البشرية، وتتمثل أهمها في القضايا ذات العلاقة بتعليم السلام في الآتي: "تعزيز قيمة الوسطية والتسامح". ثم فصلت هذه القيمة في "بنية المعايير" تحت عنوان القيم على النحو الآتي: "اتباع النهج الإسلامي القائم على الوسطية والاعتدال، والابتعاد عن التطرف في جميع مناحي الحياة؛ والسماحة واليسر في التعامل مع الآخرين، وتقبل اختلافاتهم، والتعايش معهم، ونشر ثقافة السلام والاحترام".

- **سلطنة عمان:** عملت السلطنة على دمج التعليم من أجل التنمية المستدامة والمواطنة في كل سياسات التعليم، من أجل إيجاد مخرجات تعليمية مكتسبة وواعية لمفاهيم التسامح واحترام الآخر،

والمساواة بين الجنسين، ومفاهيم العمل التطوعي، والقيم ومفاهيم حقوق الإنسان والطفل، والتربية المدنية؛ والتي أكدت عليها التشريعات القوانين المنطلقة من النظام الأساسي للدولة، ووثيقة فلسفة التعليم في سلطنة عمان، وكذلك الاستراتيجية الوطنية للتعليم 2040.

ومن القيم ذات العلاقة بالسلام التي يسعى الإطار العام لمعايير المناهج العمانية (2019) إلى اكسابها الطلبة: تعزيز قيم المواطنة، والتعايش مع الآخرين واحترامهم، والاستفادة من آرائهم في البناء والتطور.

- **دولة قطر:** تعمل دولة قطر من خلال استراتيجية التعليم على تمكين الطلبة من مفاهيم التنمية المستدامة والمواطنة وحقوق الإنسان وتعزيز القيم والتسامح واحترام الآخر من خلال إدماجها في المناهج الدراسية.

ويشير الإطار العام للمناهج التعليمي الوطني لدولة قطر (د.ت.) على عدة مبادئ توطد التعايش السلمي وتنوع الثقافات، منها: تعلم العيش المشترك على نحو سلمي، الحفاظ على الثقافة القطرية وهويتها وتنميتها، مع تشجيع الحوار بين الثقافات. وهناك أيضًا إدراك للحاجة إلى إعداد الأفراد للعيش بنجاح معًا في عالم تزداد تنوعه وتضاعف اعتماد بعضه على بعض.

وبقراءة تحليلية لنتائج عرض الوثائق والتقارير الوطنية في محور سياسات التعليم من أجل السلام نجد أن الدول الأعضاء بالمكتب التربية العربي لدول الخليج تعمل على وضع سياسات وتوجهات لدعم كفايات التعليم من أجل السلام في وثائقها التربوية المرجعية وأن كانت بدرجات متفاوتة. فهناك تشابه في دعم القضايا المرتبطة بالتنمية المستدامة، أو ما يطلق عليها بالاستدامة وتعزيز المواطنة من كل دول الخليج الست. وتتفق خمس دول على تعزيز "حقوق الإنسان" في التعليم المدرسي، ما عدا السعودية، و"العيش المشترك" ما عدا الإمارات. وتشابه السياسات والتوجهات التربوية في أربع دول خليجية في التعامل مع قيم: "التسامح" و"احترام الرأي الآخر" ما عدا الإمارات والكويت.

وبالنسبة لمفهوم السلام تتفق ثلاث دول خليجية على دعم سياسات التعليم في هذا الاتجاه وهي: البحرين، السعودية، قطر، مقابل لم يذكر هذا المفهوم في سياسات كل من: الإمارات والكويت وسلطنة عمان. وقد تشابهت سياسات دولتين في دعم كفايات تعليم السلام، يمكن إيجازها على نحو ما هو آت:

- المساواة بين الجنسين، في البحرين وعمان، بينما لم يشاهد في سياسات كل من الإمارات، الكويت، السعودية، وعمان. الحوار بين الثقافات، في البحرين وقطر، بينما لم يشاهد في سياسات كل من الإمارات، الكويت، السعودية، وعمان. الحوار، والوسطية والاعتدال، في البحرين والسعودية، بينما لم تؤكد عليه سياسات كل من الإمارات، الكويت، وعمان، وقطر. وتقررت دولة

واحدة من الدول الأعضاء على تأكيد سياسات تعليم كفايات تعليم السلام بينما الدول الخمس الأخرى لم تؤكد سياساتها على ذلك. البحرين: التنوع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، والتفاهم الدولي؛ الكويت: عدم التمييز، والانفتاح على العالم - بشروط-بوعي ومسؤولية؛ السعودية: محاربة التطرف، واحترام الآخرين؛ عمان: المشاركة في إيجاد حلول مستدام.

عمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج والكتب المدرسية

- الإمارات العربية المتحدة: أدخلت وزارة التربية والتعليم مادة التربية الأخلاقية في مستويات التعليم كافة من خلال دمج المبادئ الأساسية للمواطنة (التربية الأخلاقية) على أربعة موضوعات وهي:
 - 1- الأخلاقيات الشخصية. 2- دور المجتمع والفرد والتربية الثقافية في المناهج الدراسية.
 - 3- إضافة موضوعات دراسية متنوعة. 4- أنشطة صفية ولاصفية.

واعتمدت الوزارة على نتائج دراسة محلية حول مفاهيم حقوق الإنسان في المواد الدراسية ومناهج التعليم من خلال نواتج التعلم ومؤشرات الأداء الخاصة بكل مقرر وكل مرحلة؛ بحيث يتضمن كل منهاج القيم والمبادئ والاتجاهات الإيجابية المختلفة.

- مملكة البحرين: تعمل وزارة التربية والتعليم على تأليف مجموعة من الكتب التي تعزز قيم السلام والتعايش والتصدي للعنف والعناية بالكوكب؛ مما يعزز من ترسيخ مفاهيم المواطنة الكونية، وتنفيذ مجموعة من الورش التدريبية لفائدة المعلمين والطلبة مما يحقق تنمية قيم الانتماء والمواطنة في المواد الدراسية المختلفة، مع إيلاء تطوير وتعزيز تعليم المواطنة وحقوق الإنسان والتربية عليها أولوية مطلقة وتحويلها من مادة دراسية مدعمة بمفاهيم وقيم في عدد من المواد الأخرى، إلى خيار جوهري لا يقف عند المنهاج المدرسي بمفهومه الضيق؛ بل يتجاوز إلى المفهوم الواسع والمعنى الشامل بكل خبرة وتجربة يمر بها الطالب أثناء مسيرته التعليمية. تطوير وثيقة منهاج التربية للمواطنة وحقوق الإنسان، وتطوير كتب التربية للمواطنة للتعليم الأساسي وإضافة دروس لتعزيز الولاء والانتماء وأهمية العمل، وإعداد إثراءات إلكترونية في المواد الدراسية المختلفة وكتب إثرائية تعزز قيم المواطنة والتسامح والتآلف. والعمل جارٍ حاليًا لتأليف 12 سلسلة تتناول قيم المواطنة والتسامح والوسطية والاعتدال والتعايش السلمي والتعدد والاختلاف والتشاركية وبناء الشراكات والحوار والسلام والديمقراطية والعدل والعمل التطوعي والمهنية.

- الجمهورية اليمنية: لم يجر أية تطوير أو تعديلات رسمية على المناهج والكتب المدرسية بعد 2015 وما قبله بسبب الوضع السياسي القائم في البلاد.

- دولة الكويت: بدأت تجربة الوزارة تأخذ شكلًا أكثر وضوحًا؛ ليس فقط بوضع منهاج تعليمي تربوي خاص بذلك وهو "مقرر الدستور وحقوق الإنسان"؛ بل بدمج مفاهيم وقيم المواطنة العالمية، والتعايش السلمي، والتسامح وعدم التمييز، في المناهج الدراسية والأنشطة التربوية المختلفة، كما

أن تلك الجوانب لا يقتصر تضمينها في مقرر دراسي واحد فقط، بل إن جميع المقررات تتضمن مواقف حياتية لها محتوى وهدف يؤثر في التكوين الوجداني والنفسي بما يحقق التكيف والتعامل مع الكثير من المواقف والأحداث المتغيرة والمستمرة خلال حياة الطالب، بالإضافة إلى تضمين مؤشرات الأداء في المنهاج الوطني بمفهوم المواطنة والوعي العالمي.

مشروع التربية على حقوق الإنسان: ويهدف المشروع إلى دمج مفاهيم الديمقراطية والدستور وحقوق الإنسان بالمناهج، كما يهدف إلى إعداد المتعلم لإتقان الممارسات الحياتية، وكذلك إلى تعزيز القيم الإنسانية المتعلقة بالدستور وحقوق الإنسان، وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحوها، وتنمية ولاء المتعلم لوطنه وتنمية مهارة التفكير الناجع، ومن أبرز مخرجات المشروع تخصيص مقرر دراسي للصف الثاني عشر على الديمقراطية والدستور وحقوق الإنسان.

- **المملكة العربية السعودية:** قدمت المملكة سياسيات بشأن دمج السلام وأهداف التنمية المستدامة في المناهج، والملاحظ أن الفعل التربوي وخاصة في إدماج كفايات السلام في المناهج لم يرتق إلى مستوى سياسات النظام المتقدمة.

- **سلطنة عمان:** ومن بين أهم المفاهيم التي تناولتها المناهج الدراسية لقضايا التنمية المستدامة، مفهوم التغلب على الفقر؛ حيث تتم معالجتها في مواد التربية الإسلامية، والدراسات الاجتماعية، وتقنية المعلومات، ومواد المهارات الحياتية، والعلوم البيئية، وكذلك من خلال المواد الجديدة لمرحلة التعليم ما بعد الأساسي، وهي العلوم والتقانة، والعلوم والبيئة. كما أن إدخال البرامج التي تعنى بالمساواة بين الجنسين في الأنشطة التعليمية أدى إلى تعزيز مفهوم المساواة في تأليف المناهج الدراسية؛ حيث يراعي تنوع الموضوعات في المواد الدراسية المختلفة لتغطي اهتمامات الجنسين. ويسهم منهاج مادة المهارات الحياتية بشكل فعال في طرح موضوعين رئيسيين للتعليم من أجل التنمية المستدامة وهما، السلام والتفاهم بين الثقافات، والتنوع الثقافي واللغوي.

- **دولة قطر:** تضمنت العديد من المناهج الدراسية ومنها كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية مفاهيم ومواضيع تتعلق بالمواطنة، وتعزيز الحقوق والواجبات والعلاقة بينهما، كما تضمنت كتب المرحلة الإعدادية والثانوية مجموعة من الموضوعات منها تطبيق مبادئ ومفاهيم الديمقراطية والحرية والعدالة، أما مادة التربية الإسلامية فتضمنت قيم التعارف والرحمة والتسامح والعفو ونبذ العنف وأهمية المحافظة على البيئة. كما تم وضع إطار عام لمنهاج التربية القيمية للطلبة ابتداءً من مرحلة رياض الأطفال وانتهاءً بالمرحلة الثانوية، بالإضافة إلى ذلك، يتم تنفيذ العديد من الأنشطة والمبادرات.

برنامج حقوق الإنسان للطلبة والمعلمين والإدارة المدرسية: يهدف إلى تثقيف الطلبة في جميع المراحل وتنظيم مسابقات في الصحافة اليومية وتكوين جماعات حقوق الإنسان في المدارس،

وإعداد كوادر من المدرسين لنشر ثقافة حقوق الإنسان، وتخصيص يوم حقوق الإنسان في المدارس، وإلقاء محاضرات للطلبة.

وبقراءة تحليلية لنتائج عرض الوثائق والتقارير الوطنية في محور عمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج والكتب المدرسية نجد أن معظم الدول الأعضاء بالمكتب التربية العربي لدول الخليج، ما عدا اليمن، عملت على تضمين كفايات التعليم من أجل السلام في وثائق المناهج/الكتب المدرسية، وأن كانت بدرجات متفاوتة. وسوف نقوم بالتحليل حول تضمين كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج بثلاثة أشكال:

1- الدمج:

- **الدمج عبر المناهج/ الكتب الدراسية كافة:** تشابهت تجارب أربع دول من الدول الأعضاء، وهي: الإمارات، والبحرين، والكويت، وقطر، لكنها اختلفت في الكفايات المدمجة؛ في الإمارات تم تضمين حقوق الإنسان في المناهج والمواد الدراسية. أما في الكويت، فقد تم دمج كفايات المواطنة العالمية، والتعايش السلمي، والتسامح وعدم التمييز، في المناهج الدراسية. وفي البحرين، تم إعداد إثراء إلكترونية (فقط) عن المواطنة وحقوق الإنسان في المواد الدراسية المختلفة. أما عن تجربة قطر فقد تم تضمين كتب المرحلة الإعدادية والثانوية كفايات لها ارتباط بالسلام.

- **الدمج عبر عدد محدد من المناهج/ الكتب الدراسية:** شهدت تجربة سلطنة عمان هذا النموذج من الدمج، فقد تم تضمين مفهوم التغلب على الفقر في عدة مواد دراسية. وتضمن موضوعات عن السلام في منهاج مادة المهارات الحياتية.

- **الدمج عبر منهاج /كتاب دراسي:** في دولة قطر، تم تضمين كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية مفاهيم ومواضيع تتعلق بالمواطنة، وتعزيز الحقوق والواجبات والعلاقة بينهما.

2- مادة مستقلة

- **تطوير منهاج/ كتب مستقلة:** في الإمارات، تم إعداد مادة التربية الأخلاقية في مستويات التعليم كافة. وفي البحرين، تم تطوير وثيقة منهاج التربية للمواطنة وحقوق الإنسان، وتطوير كتب التربية للمواطنة للتعليم الأساسي. كما تم تأليف مجموعة من الكتب التي تعزز قيم السلام والتعايش والتصدي للعنف والعناية بالكوكب. أما في قطر، تم وضع إطار عام لمنهاج التربية القيمية للطلبة ابتداءً من مرحلة رياض الأطفال وانتهاءً بالمرحلة الثانوية.

- **مقرر دراسي:** في تجربة الكويت تم تأليف مقررات مثل: مقرر الدستور وحقوق الإنسان، ومقرر حول الديمقراطية والدستور وحقوق الإنسان لطلبة الصف الثاني عشر.

3- الأنشطة اللاصفية:

وفي هذا النوع من الدمج فقد وجد في تجارب كل من: الكويت، وسلطنة عمان، وقطر، ففي الكويت، تم دمج مفاهيم وقيم المواطنة العالمية، والتعايش السلمي، والتسامح وعدم التمييز، في الأنشطة التربوية المختلفة.

أما سلطنة عمان، فقد تم إدخال البرامج التي تعنى بالمساواة بين الجنسين في الأنشطة التعليمية، إذ أدى ذلك إلى تعزيز مفهوم المساواة في تأليف المناهج الدراسية؛ حيث يراعي تنوع الموضوعات في المواد الدراسية المختلفة لتغطي اهتمامات الجنسين. وفي قطر، يهدف برنامج حقوق الإنسان للطلبة والمعلمين والإدارة المدرسية إلى تثقيف الطلبة في جميع المراحل وتنظيم مسابقات في الصحافة اليومية، وتكوين جماعات حقوق الإنسان في المدارس، وإعداد كوادر من المدرسين لنشر ثقافة حقوق الإنسان، وتخصيص يوم حقوق الإنسان في المدارس، وإلقاء محاضرات للطلبة. وبالرغم من رصد توجهات عن تعليم السلام في الإطار الوطني للمناهج الوطني السعودي 2022، إلا أن التقرير الوطني للمملكة حول التقدم المحرز للتعليم لم يذكر أي إنجاز.

الدراسة المقارنة لإدماج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج بين الدول المرجعية والدول الاعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.

ينص السؤال 3: "ما أوجه الشبه والاختلاف في مجال إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام بين الدول المرجعية والدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؟ للإجابة على هذا السؤال، تم مقارنة نتائج عرض وتحليل عمليات الدمج في المناهج للمجموعتين من الدول المرجعية والدول الأعضاء في محورين على نحو ما هو آت:

السياسات العامة في مجال التعليم من أجل السلام

تتشابه إلى حد ما الدول المرجعية والدول الأعضاء في المكتب التربية العربي لدول الخليج، باستثناء اليمن، في أنها تعمل على وضع سياسات وتوجهات لدعم التعليم من أجل السلام في وثائقها التربوية المرجعية تحت أسماء ومفاهيم متنوعة.

وتتشابه خمس دول مرجعية ماعدا كندا مع ثلاث دول خليجية: البحرين، والسعودية، وقطر في سياساتها التعليمية بالتأكيد على مفهوم "السلام" في التعليم المدرسي، بالمقابل لم يذكر هذا المفهوم بشكل صريح في سياسات كل من: كندا، والإمارات والكويت وسلطنة عمان.

وتتفق ثلاث دول من الدول المرجعية، وهي: الهند، والصين، وكندا، بالإضافة إلى البحرين على مفهوم التفاهم الدولي، ماعدا فنلندا والفلبين والنيبال، وبقية الدول الخليجية الخمسة.

كما يستخدم مفهوم العدالة الاجتماعية: في الهند، وفنلندا، والفلبين، ولم يظهر هذا المفهوم في كل من الصين وكندا والنيبال وجميع الدول الخليجية الست، وينطبق هذا على مفهوم التسامح: الذي وجد في سياسات الهند، وفنلندا، وكندا ولم يظهر في بقية الدول.

وتختلف الدول المرجعية عن الدول الأعضاء الست في أنها أخذت مفهومات رئيسة في تعليم السلام، في حين ظهرت مفهومات متفرقة للدول الأعضاء نعرضها على نحو ما هو آت:

فهناك تشابه في دعم القضايا المرتبطة بالتنمية المستدامة، أو ما يطلق عليها بالاستدامة وتعزيز المواطنة من كل دول الخليج الست. وتجمع خمس دول على تعزيز "حقوق الإنسان" في التعليم المدرسي، باستثناء السعودية، و"العيش المشترك" عدا الإمارات. وتشابه السياسات والتوجهات التربوية في أربع دول خليجية في التعامل مع قيم: "التسامح" واحترام الرأي الآخر " باستثناء الإمارات والكويت.

وقد تشابهت سياسات دولتين من الدول الأعضاء في دعم بعض كفايات تعليم السلام:

- الحوار بين الثقافات، في البحرين وقطر، بينما لم يشاهد في سياسات كل من الإمارات، والكويت، والسعودية، وعمان.

- الحوار، والوسطية والاعتدال، في البحرين والسعودية، بينما لم تؤكد عليه سياسات كل من الإمارات، الكويت، عمان، وقطر.

كما تتميز دولتي الهند والصين بأن لهما مبادئ سياسية تعليمية تدعم السلام العالمي والتفاهم الدولي وأهمية الترابط العالمي، بينما لم تظهر هذه المبادئ في بقية الدول المرجعية، والدول الأعضاء في المكتب العربي.

وحول شمول تطبيق سياسات تعليم السلام في التعليم النظامي وغير النظامي، فقد أكدت عليه كندا والفلبين، ولم يظهر هذا الشمول في بقية الدول المرجعية والدول الأعضاء.

كما تفردت دولة واحدة من الدول المرجعية ودوله أخرى من الدول الأعضاء في دعم سياساتها مفاهيم التعليم من أجل السلام أيضًا في المناهج، وهي: رفض سلوكيات العنف والتعصب، واحترام الآخر، في كل من فنلندا والمملكة العربية السعودية، والانفتاح التربوي على العالم في الصين ودولة الكويت.

كما تفردت دولة أخرى من إحدى المجموعتين في دعم سياساتها لمفاهيم، مثل: فنلندا، محاربة التمييز العرقي، والهند "الوعي الاجتماعي"، و"التكامل الوطني" و"الصدقة". وفي كندا، الديمقراطية، وفي الفلبين، "رفض الحرب" و"الحرية"، وفي النيبال، دمج تعليم السلام في المناهج والكتب المدرسية، "وهي الدولة الوحيدة في مجموعتي المقارنة التي ظهر فيها هذا المفهوم بشكل صريح.

وتفردت واحدة من الدول الأعضاء على تأكيد سياسات تعليم كفايات التعليم السلام بينما الدول الخمس الأخرى لم تؤكد سياساتها على ذلك وهي: البحرين: التنوع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، الكويت: عدم التمييز، السعودية: محاربة التطرف.

تتشابه معظم الدول المرجعية مثل، الهند، والصين، وفنلندا، وكندا، والدول الخليجية عدا الإمارات بتوجهاتها التربوية التي تدعم تعليم السلام بالاستناد إلى وثائق أطر المناهج، وتختلف الدول المرجعية عن الدول الخليجية في التوجه في تعليم السلام بالاستناد إلى وثائق السياسات

التربوية، بينما في الدول الأعضاء ظهرت مفهومات السلام في تقاريرها الوطنية التي عكست في التقرير العام لمكتب التربية العربي. بالإضافة إلى أن الصين والفلبين تستند بشأن مفاهيم السلام إلى الدستور الوطني، وتتفرد الصين بالاعتماد على قانون التعليم، كما أن الفلبين استندت في تعزيز تعليم السلام على رؤية الفلسفة التربوية لمجلس الفلبين للسلام والتعليم العالمي. وفي النيبال تم إصلاح مناهج تعليم السلام بموجب مبادرة حكومة نيبال وشركائها في التنمية ومنظمات المجتمع المدني.

عمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج والكتب المدرسية

1- الدمج:

- الدمج عبر المناهج/ الكتب الدراسية: تشابهت من حيث الشكل تجارب ثلاث دول من الدول المرجعية، هي: الهند، وبعض المقاطعات الكندية: مثل (كيبك وساسكاتشوان)، ودولة الفلبين، مع تجارب أربع دول خليجية هي: الإمارات، والبحرين، والكويت، وقطر في دمج كفايات التعليم من أجل السلام عبر المناهج/ والكتب المدرسية، واختلفت في نوع الكفايات المدرجة، مثل: حقوق الإنسان في كل من: الهند، والفلبين، والإمارات، والبحرين. والتسامح والمساواة/ والعدالة في كل من: المقاطعات الكندية، والكويت، وقطر. وكما ورد مفهوم المواطنة في كل من: الهند، والفلبين، والبحرين، والكويت.

وتفردت معظم هذه الدول بكفاياتها الخاصة، مثل: الهند، تعليم السلام، والمقاطعات الكندية، العدالة الاجتماعية، والفلبين، التفاهم الدولي، والكويت، التعايش السلمي، وقطر، الديمقراطية، الحرية، التعارف والرحمة، نبذ العنف، والمحافظة على البيئة.

وفي الهند، تم دمج تعليم السلام وحقوق الإنسان والحقوق والواجبات الأساسية في جميع المناهج الدراسية، أما في بعض المقاطعات الكندية، مثل كيبك وساسكاتشوان، تم إدراج التسامح، والمساواة، والعدالة الاجتماعية عبر المواد الدراسية كافة. وفي الفلبين، فقد تم دمج مفاهيم التفاهم الدولي، وحقوق الإنسان، والمواطنة العالمية في إطار المنهاج التربوي الرسمي لوزارة التعليم. ولأول مرة، تم تضمين محاور، مثل: "حقوق الإنسان"، و"المسؤوليات المدنية"، و"الانتماء إلى المجتمع العالمي" في المناهج الدراسية على المستويات الأساسية، وهو ما شكّل نقلة نوعية نحو تعزيز السلام من خلال التعليم الرسمي.

وتختلف بعض الدول المرجعية وبعض الدول الخليجية من حيث الوعاء الذي تم فيه الدمج- حسب التقارير الوطنية/ والأدبيات للدول في المجموعتين - إذ أن الدمج حدث في (1) وثائق المناهج في كل من: الهند، والفلبين، والكويت. (2) وفي وثائق المناهج والكتب الدراسية في الإمارات. (3) وفي المواد الدراسية/ والكتب، في كل من: المقاطعات الكندية، وقطر، والبحرين الذي تم فيها الدمج على مواد إثرائية إلكترونية.

- **الدمج عبر عدد محدد من المناهج/ الكتب الدراسية:** تشترك وفق هذا النموذج من الدمج دولتين من الدول المرجعية وهما الصين وفنلندا حيث يدمجا المفاهيم المرتبطة بالسلام في بعض مناهج المواد الدراسية.

- **الدمج عبر مناهج/ كتب دراسية:** في هذا النموذج من الدمج تتشابه التجريبتين الكندية والنيبالية مع التجربة القطرية في دمج كفايات التعليم من أجل السلام في مادة الدراسات الاجتماعية، وتتشابه النيبال وقطر في كفايات حقوق الإنسان والمواطنة، بينما تنفرد كندا في كفايات: "التسامح والمساواة والعدالة". وتنفرد النيبال بكفايات "التربية على السلام". وتتشابهان كندا والنيبال بأنهما يدمجان الكفايات في التعليم العام، أما في قطر تم الدمج المرحلة الابتدائية. ويشارك كندا وقطر بأن وعاء الإدماج الكتب المدرسية، بينما تنفرد النيبال بأن الإدماج تم في وثائق المناهج والكتب المدرسية.

2- مادة مستقلة:

- **وثيقة مناهج/ كتب:** تشترك في تطبيق هذا الشكل كل من الصين وكندا من الدول المرجعية، والإمارات والبحرين وقطر من الدول الأعضاء، في إعداد وثيقة مناهج. ويختلفان الدول الخمس في مستوى مرحلة التطبيق، ففي الصين لم تحدد مرحلة التطبيق، بينما في كندا وقطر من مرحلة الروضة حتى نهاية التعليم الثانوي. وفي الإمارات تم التطبيق في مستويات التعليم كافة (دون تفصيل)، أما في البحرين على مستوى مرحلة التعليم الأساسي.

- **مقرر دراسي:** تشترك كل من البحرين والكويت في تأليف مقررات مستقلة، ولم يظهر هذا النوع من التضمين في الدول المرجعية، ولا في بقية الدول الخليجية الأربع. ومع ذلك، تختلف الدولتين في نوعية المخرجات، والمرحلة المختصة، ففي البحرين، تم تطوير عدة كتب للمواطنة وقيم السلام لمرحلة التعليم الأساسي. أما في تجربة الكويت تم تأليف مجموعة من المقررات لهذا الغرض.

3- الأنشطة اللاصفية:

تم تضمين كفايات السلام في الأنشطة الصفية واللاصفية، في كل من: الهند والصين من الدول المرجعية، والكويت، وسلطنة عمان، وقطر من الدول الخليجية. وتشترك كل دولتين في أنشطة، مثل "العدالة والتسامح" في الهند والكويت، وأنشطة "المواطنة العالمية" في الكويت وقطر. كما انفردت هذه الدول بأنشطة مستقلة، مثل: دمج "قيم اللاعنف" في الهند، وفي الصين، عملت المؤسسات التعليمية على توظيف عناصر قائمة في المناهج الدراسية الحالية وتحويلها إلى محتوى فعال يدعم مفاهيم التربية من أجل التفاهم الدولي، وتسعى إلى دمج هذه المفاهيم بشكل منهجي ضمن العمليات والأنشطة التعليمية اليومية.

ومن الكفايات التي تفردت بها الدول الأعضاء من حيث تضمينها في الأنشطة اللاصفية الآتي: التعايش السلمي في الكويت، "المساواة بين الجنسين" في سلطنة عمان. والعديد من الأنشطة التربوية في قط.

استنتاجات رئيسة:

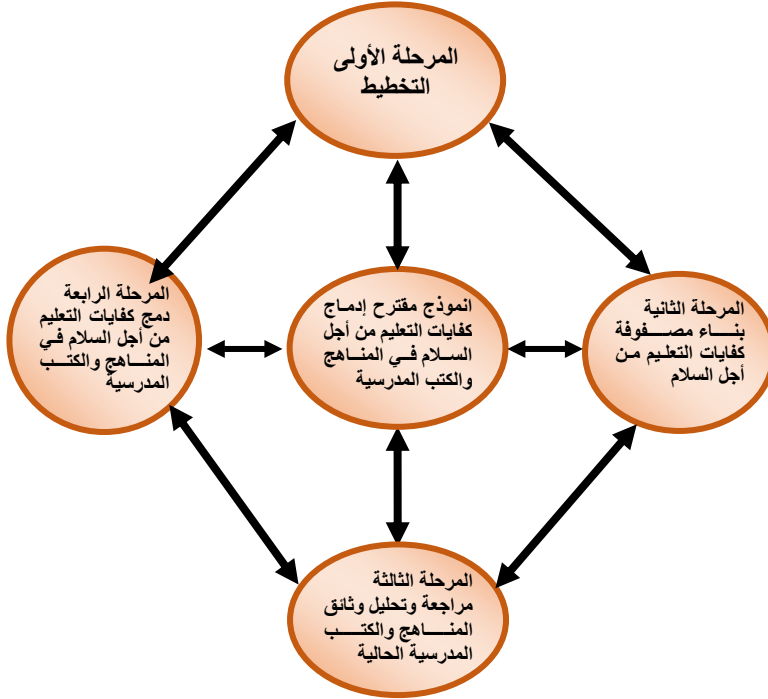
- بالرغم من التشابه الظاهري في بعض الأطر العامة، إلا أن هناك فروقات نوعية بين الدول المرجعية والدول الأعضاء في كيفية دمج كفايات التعليم من أجل السلام ومضمونها:
- بدأت الجهود الفعلية لتعزيز السلام والتفاهم الدولي من خلال التعليم في وقت مبكر في الدول المرجعية، وأصبحت مفاهيم، مثل: السلام، وحقوق الإنسان، والديمقراطية، والتفاهم الدولي، والتسامح جزءاً أصيلاً من السياسات التربوية المعتمدة في الدستور وقانون التعليم ووثائق السياسات.
 - تسعى السياسات التربوية في الدول المرجعية للحفاظ على السلام العالمي وتعزيز التقدم البشري، ما يعكس التزام الدول الصريح بمسؤوليتها تجاه المجتمع الدولي، وتظهر انفتاحاً على الإرث الإنساني المشترك كأساس لفهم الآخر.
 - عمليات دمج كفايات التعليم من أجل السلام في الكتب الدراسية تتم في الدول المرجعية عبر المحليات بالاستناد إلى الأطر المركزية للمناهج، بينما تتم هذه العملية في الدول الأعضاء مركزياً.
 - في الدول الأعضاء، يغلب على عملية الدمج الطابع الموضوعاتي أو التخصصي، أما في الدول المرجعية، فعملية الدمج ذات طابع بنيوي أوسع وأكثر تكاملاً، حيث تُعد الكفايات جزءاً جوهرياً من الهيكل المعرفي للمناهج.
 - توافق تجارب بعض البلدين من المجموعتين في اختيار مادة الدراسات الاجتماعية كمحور رئيس لدمج كفايات التعليم، لكنه ينطوي على الاختلاف في مدى شمولية الكفايات، ونوعيتها، وطريقة تنظيمها داخل المنهاج، مما يعكس تفاوتاً في النضج البنيوي والسياسي لبرامج التربية على السلام بين الدول في المجموعتين.

أ نموذج مقترح

إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج

- ينص السؤال 4: "ما الأنموذج المقترح لتطوير عمليات إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؟، وللإجابة هذا السؤال تم بناء الأنموذج بالاستناد على الإطار النظري ودراسات سابقة ونتائج المقارنة بين مجموعتي الدول ومن خبرة الباحثين، على نحو ما هو آت:
- **هدف الأنموذج:** بناء إطار استرشادي مقترح لإدماج كفايات التعليم من أجل السلام في وثائق مناهج الدول الأعضاء والكتب المدرسية الحالية والأنشطة المدرسية، وتقديم مواد إثرائية للمعلمين.
 - **نطاق الأنموذج:** على المستوى الجغرافي يغطي الأنموذج الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، أما على مستوى الوثائق للمراجعة والتطوير فيشتمل: الأطر الوطنية للمناهج، ووثائق المناهج، والكتب المدرسية الرسمية الحالية.

- بنية النموذج: يتكون الأنموذج من أربع مراحل، يوضحها الشكل (1).



شكل (1) أنموذج مقترح لإدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام

وفيما هو آت وصف لنشاطات كل مرحلة:

المرحلة الأولى: التخطيط

- وضع خطة منهجية لإدماج كفايات التعليم من أجل السلام، مع تحديد شروط مرجعية واضحة لمراجعة وثائق المناهج والكتب المدرسية وأدلة المعلمين، تنظم عمل فرق البرنامج، والإطار الزمني للإنجاز، وكيفية تقديم التقارير وتوصيات مبنية على الأدلة عن كل منهاج من مناهج المواد الدراسية. بالإضافة إلى ذلك ينبغي تقدير احتياجات الموارد لعمليات المراجعة والتطوير كافة. وينبغي أن تشمل الموارد المادية والمالية، والموارد البشرية التي تمتلك كفايات عملية في مراجعة المناهج وتطويرها.

- التنسيق مع الأطراف ذات العلاقة بالتعليم كافة، بما فيها المنظمات الدولية العاملة في البلد المعني بشأن الدعم المالي والفني والاستشاري.

- تشكيل الفرق العاملة في برنامج التعليم من أجل السلام وفق معايير وشروط مرجعية تحدد في الخطة المنهجية، أو المبادرات الدولية، من:

- 1- لجنة تسير المشروع: تشكل من صانعي السياسات وممثلي عن المنظمات الداعمة.
- 2- الفريق الفني: من مخططي المناهج والباحثين والخبراء.
- 3- المستشارون الخارجيون: يتم اختيارهم ممن يتمتعون بخبرة دولية واسعة في تطوير مناهج مماثلة في دول أخرى.
- ومن أجل تبادل الخبرات ينصح بزيارة خارجية لهيئات ومنظمات دولية للاطلاع على برامج نموذجية في مجال التعليم من أجل السلام. وتدريب الفريق الفني من قبل الفريق الاستشاري.
- اعتماد الخطة من السلطة التعليمية المختصة.

المرحلة الثانية: بناء مصفوفة كفايات التعليم من أجل السلام

- عقد ورشة عمل لمناقشة مصفوفة كفايات التعليم من أجل السلام المطلوب دمجها في المناهج والمواد الدراسية كافة، محدد فيها المدى والتتابع بحسب المادة الدراسية من الروضة إلى الصف الثاني عشر، المقدمة من الفريق الاستشاري الخارجي، والتي يتم تكيفها من الفريق الفني.
- عقد ورشة عمل إثرائية للمصفوفة، يشارك فيها مجموعات عمل اختصاصية من المؤلفين والخبراء.
- تحكيم مصفوفة كفايات التعليم من أجل السلام من قبل خبراء محليين ودوليين لهم خبرة في المجال.
- اعتماد مصفوفة كفايات التعليم من أجل السلام المطلوب دمجها في المناهج والمواد الدراسية.

المرحلة الثالثة: مراجعة وتحليل وثائق المناهج والكتب المدرسية الحالية

- قبل مراجعة وتحليل المناهج يجب إعادة الاطلاع على الخطة الفنية لمعرفة الشروط المرجعية للمراجعة، ومصفوفة الوثائق: الإطار الوطني للمناهج ووثائق المناهج والكتب الدراسية المستهدفة بالمراجعة والتحليل.
- الاطلاع على مصفوفة كفايات التعليم من أجل السلام وتعريفها باعتبارها من معايير المراجعة والتحليل.
- تهدف المراجعة والتحليل إلى توضيح مدى تضمين كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج والكتب الدراسية الحالية، ومدى شمولية وفعالية السياسات المعمول بها.
- يقوم الفريق الفني بدعم من الفريق الاستشاري الخارجي بتحليل الوثائق المستهدفة للمصفوف من الروضة إلى الصف 12، وإنتاج خرائط معرفية بالكفايات الخاصة بالسلام المتضمنة في المناهج والكتب الدراسية لكل صف ومادة في إطار التقرير العام. ولذلك، من المهم أن تكون أي تغييرات مقترحة ناتجة عن المراجعة مدروسة جيدًا ومبنية على بيانات ومعلومات حقيقية. وينبغي استخدام هذه الأدلة لصياغة المقترحات والتوصيات، وفق الجدول الزمني المتفق عليه.
- إقرار نتائج مرحلة المراجعة والتحليل من قبل السلطة التعليمية المختصة في البلد.

المرحلة الرابعة: إدماج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج والكتب المدرسية الحالية

- بعد تحديد أنموذج الإدماج، وإقرار مصفوفة كفايات التعليم من أجل السلام، وخرائط كفايات التعليم من أجل السلام المتضمنة في وثائق المناهج والكتب المدرسية من الضروري تحديد تفاصيل ما سيُدرّس في برنامج "التعليم من أجل السلام"، بالإضافة إلى موعد وكيفية تدريسه. تشمل هذه المرحلة عادة تحديد الأهداف ونتائج تعلم الطلبة بحسب طريقة تطوير المناهج الدراسية في البلد، وذلك من خلال عقد سلسلة من ورش العمل لبناء توافق ووضوح حول الكفايات والمحتوى والأنشطة والتقييم في برنامج التعليم من أجل السلام.

- بدء إدماج كفايات التعليم من أجل السلام ومفردات المحتوى والأنشطة في وثائق المناهج الدراسية حسب مصفوفة المدى والتتابع. وإقرار المتغيرات على الوثائق، وفي ضوء إدماج كفايات التعليم من أجل السلام ومفردات المحتوى والأنشطة في وثائق المناهج الدراسية حسب مصفوفة المدى والتتابع، يبدأ دمج هذه المتغيرات في الكتب المدرسية، وهنا قد يتم إضافة فقرات أو موضوعات إلى بعض الدروس.

- يتم إقرار المتغيرات على الكتب المدرسية بعد إعادة تصميمها وإخراجها، ثم يجري تجربتها في بعض المدارس وفق جدول زمني متدرج، حسب الجدول المخطط له في الخطة الفنية الأساسية، وبعد الإقرار يتم التعميم وفق الخطة الزمنية المتدرجة.

- تطوير مصفوفة النشاطات الصفية واللاصفية بالعلقة بالمتغيرات على وثائق المناهج والكتب المدرسية.
- عكس المتغيرات على الكتب المدرسية في دلائل المعلمين المختلفة.
- تطوير مواد مرجعية إضافية متعلقة بالتعليم من أجل السلام لكي يستخدمها المعلمون في إثراء المواد الدراسية حول مواضيع أو أفكار محددة؛ أو معالجة القضايا من خلال الأنشطة اللاصفية.

توصيات عامة:

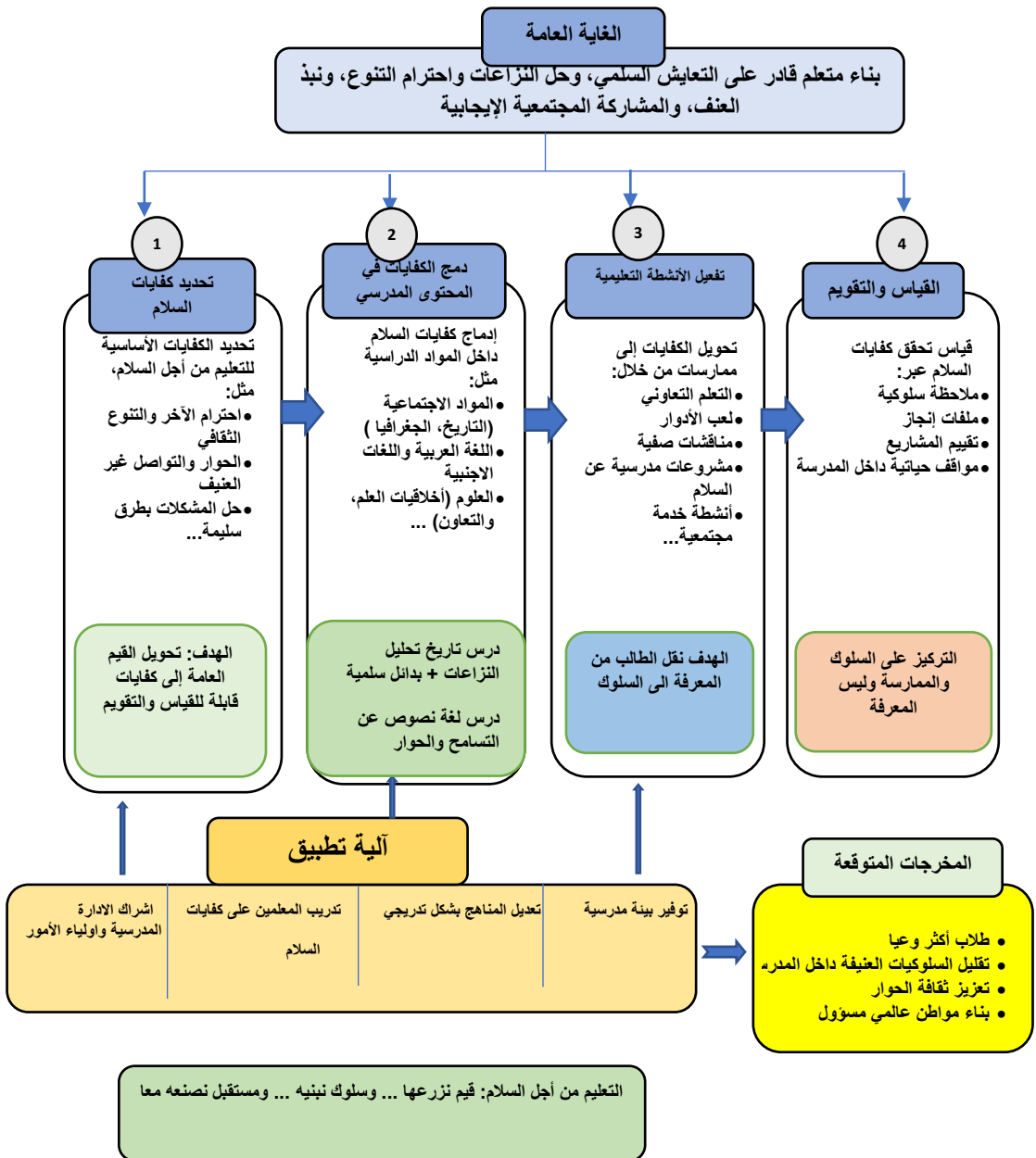
من أجل تطبيق أنموذج إدماج كفايات التعليم من أجل السلام بالمناهج والكتب الدراسية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج نوصي بأن تكون منهجية التطوير على نحو ما هو آت:

1- تطوير برنامج التعليم من أجل السلام بالاستناد على الأنموذج التطويري للدراسة، بحيث يتم العمل على تجسير الفجوة التعليمية بين الدول الأعضاء في مكتب التربية العربي لدول الخليج في قضايا دمج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج.

2- اعتماد مبدأ التدرج في قضايا دمج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج بالدول الأعضاء، مع العلم أن التطوير لن يبدأ من نقطة واحدة، بسبب التطوير المتميز فيها.

- 3- يفضل أن يخضع التطوير إلى مناقشات مشتركة يقودها مكتب التربية العربي لدول الخليج، وعقد مناقشات في الدول الأعضاء ذاتها.
- 4- تهيئة الأحوال السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية والإعلامية في الدول الأعضاء لتطوير برنامج التعليم من أجل السلام.
- 5- دمج سياسات التعليم من أجل السلام في الوثائق المرجعية للدول الأعضاء.
- 6- يتم التطوير ودمج كفايات التعليم من أجل السلام في المناهج وفق السياق المحلي للدول الأعضاء، بالتقاطع مع القضايا العالمية المشتركة.
- 7- تدريب المعلمين على كيفية تدريس كفايات التعليم من أجل السلام، وتهيئة البيئة المدرسية لهذا المتغيرات من خلال تطوير ثقافة المدرسة.

مثال توضيحي لإدماج كفايات التعليم من أجل السلام في مناهج التعليم العام



المراجع:

- إسماعيل، صفية ناجي. (2020). نموذج مقترح لدمج مفاهيم ثقافة السلام وحل النزاع بالطرق السلمية في مناهج التعليم الأساسي. مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية، العدد(1)، ص429-457.
- الشويعر، رنا بنت عبد اللطيف والعصيمي، سهام بنت سليمان. (2016). التعليم في فنلندا. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية. <https://sehamsolimanblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/01/d981d>
- مكتب التربية العربي لدول الخليج. (2019). التعليم في دول الخليج نحو تنمية مستدامة. وزارة التربية والتعليم. (2024). الإطار الوطني للمناهج في البحرين.
- وزارة التربية والتعليم. (2013). الإطار العام للمناهج في اليمن.
- وزارة التربية. (2021). الإطار المرجعي العام للمناهج الدراسي الوطني بدولة الكويت 2021، مكتبة مؤشرات الأداء.
- وزارة التربية والتعليم العمانية. (2019). الإطار العام لمعايير المناهج العمانية.
- وزارة التعليم والتعليم العالي. (د. ت.). الإطار العام للمناهج التعليمي الوطني لدولة قطر.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2022). الإطار الوطني لمعايير المناهج في المملكة العربية السعودية. الإصدار الثاني.

المراجع الأجنبية:

- Adah, S. A. (2023). Integrating Peace Education into Senior Secondary School Science and Technological Curriculum for Sustainable National Unity and Development. International Journal of Education, 2023, Vol. 15, No. 2, ISSN 1948-5476.35 <http://ije.macrothink.org>
- (ADEA) The Association for the Development of Education in Africa. (2022). AN ASSESSMENT REPORT ON THE INTEGRATION OF PEACE EDUCATION INTO TEACHING AND LEARNING IN AFRICAN COUNTRIES. The Association for the Development of Education in Africa. <https://knowledgehub.adeanet.org/files/documents/ADEA2022D003E.pdf>
- Anugrah, A. & Anggraeni, L. (2024). Innovative Approaches for Integrating Peace Education into the Pancasila Education Curriculum to Foster School Harmony. 9 Number 4, December Page: 588-608- ISSN: p-2540-8763/e-2615-4374 DOI: 10.26618/jed.v%vi%i.16230 Vol
- Baba, M.N. (2015). Design Considerations for Peace Education Curriculum. SSRN Electronic Journal January 2015. DOI: [10.2139/ssrn.3510201](https://ssrn.com/abstract=2510201)

- COUNCIL OF MINISTERS OF EDUCATION, (2001) EDUCATION FOR PEACE. HUMAN RIGHTS, DEMOCRACY. INTERNATIONAL UNDERSTANDING AND TOLERANCE. CANADA
- Khatun, R. & Hossain, M. (2024). INTEGRATING VALUE EDUCATION AND PEACE EDUCATION INTO SCHOOL CURRICULUM: A PEDAGOGICAL FRAMEWORK. Journal of Educare (JoE) Volume: 1 Issue: 2, PP30-36) A Peer-Reviewed Biannual Journal.
- Kai, J., & Bray, M. (2005). Education for International Understanding in Contemporary China. Journal of Education for International Understanding, Pilot Issue, pp. 139–140.
- O'Connor, Taylor (2016). ADOLESCENTS AS PEACEBUILDERS TOOLKIT. For program planning and evaluation with the Peacebuilding Competency Framework. <https://www.unicef.org/media/59166/file>
- Pandey, S. (2021). Sustainable Development through Education for Peace: An Appraisal of Indian Policies and School Education Curriculum Human Rights Education in Asia-Pacific. <https://www.hurights.or.jp/archives/asia->
- Pranati, P. (2005). Education for International Understanding in India Appraisal and Future Perspectives. Journal of Education for International Understanding Vol.1 (Pilot Issue), pp. 49-66
- Romero, Rene C. (2005). Education for International Understanding in the Philippines: Current Status and Future Challenges. In: Journal of Education for International Understanding, Vol. 1 (Pilot Issue), pp. 145–148. UNESCO APCEIU in collaboration with the Canadian Commission for UNESCO
- Smith, Melinda_ (2015). Nepal: lessons from integrating peace, human rights, and civic education into social studies curricula and textbooks. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234790>
- UNESCO (2001). Learning the Way of Peace A Teachers' Guide to Peace Education. First published
- UNESCO. (2015). EDUCATION FOR PEACE: PLANNING FOR CURRICULUM REFORM. A UNESCO Inter-sectoral Platform Project "Promoting a culture of peace and non-violence in Africa through education for peace and conflict prevention". <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233601>
- Unesco. (2024). Peace education in the 21st century An essential strategy for building lasting peace.