إشكالية التسامح والتعليم الديني –دراسة نظرية تحليلية–
(العالم العربي–لبنان كمثال)

د. فاتن أحمد السكافي

الجامعة اللبنانية–بيروت

fatenskafi@gmail.com

ملخّص:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرّف على مفهوم التسامح من خلال تحديد هذا المفهوم وتعريفه وطرح الإشكالية حوله خاصّة في العالم العربي، وتعود أهمية هذه الدراسة إلى أهمية هذا المفهوم الذي يؤدي غيابه إلى تفشي ظاهرتي التعصّب والعنف، وتطرح الدراسة أسباب غياب هذا المفهوم وضبابيته في العالم العربي وعوائقه مع التركيز على عوامل نشأته خاصّة على دور التعليم الديني الذي بات يُعتبر من أكثر العوامل خطورة في تنمية الاتجّاهات التعصّبية أو التسامحية وبالتالي وفي تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب في المدارس المختلفة.

Abstract:

The present study aims to identify the concept of tolerance, defining it and raising the problem around it, especially in the Arab world. The importance of this study is due to the importance of this concept itself because its absence will lead to intolerance and violence. The study presents the reasons for the absence of this concept and its ambiguity in the Arab world and its obstacles, with a focus on the factors of its inception, especially on the role of religious education, which is considered one of the most dangerous factors in the development of trends intolerance or tolerance and thus in promoting the values of citizenship among students in different schools.

. مقدّمة:

يُعتبر التسامح واحداً من المفاهيم الإنسانية الإيجابية التي تعدّدت بشأنه الاتجّاهات والآراء ذلك لأنّه يعمّق العلاقات بين البشر ويرسي الأساس للتصالح والتصافي بين الأمم والشعوب، فهو يُعنى بمبدأ التعدّد الإنساني. يتم في هذا البحث تناول مفهوم التسامح من خلال تحديد مفهومه وتعريفه وأنماطه وأنواعه، وإلقاء الضوء على إشكالية التسامح في العالم العربي، لأنّ هذا المفهوم ما زال غائباً في عالمنا العربي والذي يعني انتشار ظاهرة التعصّب والعنف. وتقدّم الدراسة مثالاً حول إشكالية

التسامح "لبنان"، حيث يؤثّر الإنقسام الطائفي الواضح على غياب التسامح وتفشي ثقافة العنف وتوجيهها نحو الجماعات الأخرى، وتعزيز التعصّب، وعدم احترام رأي الآخر. كما أظهر البحث عوامل نشأة التسامح /اللاتسامح خاصّة من خلال البيئات الثلاث : الأسرية والمدرسية والاجتماعية بشكل عام، كما ألقى البحث الضوء على عوائق التسامح عامّة وعوائق التسامح في العالم العربي مع التركيز على عائق الإقصاء الديني حيث يوظّف النص الديني في التحريض ضد الآخر المختلف، ونزوع العقل نحو الماضي، ما يؤدي إلى ما نشهده اليوم من مظاهر العنف السّياسي والعقائدي، وما ينتج عنه ظاهرة التعصّب الديني. أمّا الإشكالية الأساسية التي قدّمها البحث فهي إشكالية التسامح والتعليم الديني حيث غالباً ما تؤدي طرق التعليم السائدة في مجتمعاتنا العربية والإسلامية، إلى ترسيخ واقع القهر والتعصّب، وتزييف الوعي الثقافي والسياسي الذي يتم من خلال المناهج التربوية المقدّمة للتلاميذ. وقدّم البحث من جديد لبنان كمثال على بلد متعدّد الطوائف يبدو موضوع التعليم الديني فيه شديد الحساسية والتعقيد ، ما أدّى إلى إضعاف روح المواطنية و تعزيز الإنقسام الطائفي والمذهبي...ولا تقتصر الأسئلة التي يثيرها التعليم الديني على لبنان دون سواه، فقد بات أمر هذا التعليم الديني بأبعاده كافّة تحدّياً من التحدّيات التي تعمل الحكومات في أكثر من مكان على الإستجابة لها بالطرق المناسبة، والتي قدّم البحث بعض الحلول المطروحة لها من قبل عدد من الباحثين ، في الخلاصة.

أولاً: مفهوم التسامح

يُعد التسامح واحداً من المفاهيم الإنسانية الإيجابية الذي شق طريقة إلى رحاب تاريخ الإنسانية فأضفى عليها المزيد من السلام في هذا العالم المليء بالمنغّصات فهو كغيره من المفاهيم التي جرى عليها الكثير من التراكمات المعرفية، وتخلّله الكثير من التجاذبات من مختلف التوجّهات والأيديولوجيات. ولهذا يعد التسامح واحداً من المفاهيم التي تعدّدت بشأنه وتنوّعت الاتجّاهات والآراء، ذلك لأنه يُعدّ قيمة إنسانية هامة، كما العدل، الأمانة، العفو، الكرم، الصدق، والمروءة؛ ولهذا يمكن النظر للتسامح على أنه علاج نفسي سريع المفعول، فإذا امتلأ القلب بالتسامح

وانشغل العقل بالتساهل والتغاضي عن أخطاء الآخرين، وعمّ الوئام، وساد السلام لامتلأت الأرض بالخير العميم، وساد العدل، وانتشرت المحبة بين البشر أجمعين؛ ذلك لأن التسامح يعمّق العلاقات بين البشر ويرسي الأساس للتصالح والتصافي بين الأمم والشعوب. (**عبد العال ومظلوم،2013، ص106**)

كما أنّ إعلان المبادئ في المحافل الدولية، بشأن التسامح يعني في جملة ما يعنيه أن المجتمع البشري، بحاجة إلى نشر وتأصيل قيم التسامح كمنظور إنساني وأخلاقي، حيث لا يمكن تقدّم المجتمع الدولي والإنساني وخروجه من غلوائه الحالية إلا بتعميم فكرة قبول الرأي الآخر، حتى وإن تناقض مع رأي (الجماعة)، خصوصاً وأنه حاجة ماسّة وليس ترفاً فكرياً، فنقيضه هو(اللاتسامح) أي التعصّب والاستئثار ورفض الآخر. إن غياب التسامح يعني انتشار ظاهرة التعصّب والعنف وسيادة عقلية التحريم والتجريم في السلطة وخارجها من قبل جماعات التطرّف والتشدّد أو ما اصطلح عليه "الأصولية" ، سواء على الصعيد الفكري أو السياسي أو الاجتماعي أو الثقافي أو ما يتعلق بنوعية الحياة.(**شعبان، 2005، ص 1-4**)

إذاً التسامح في أبسط صوره هو الإقرار بمبدأ التعدّد الإنساني، كما أنّ التسامح ليس عفواً تصدره الشعوب على أناس مذنبين، إنما هو قبول بالآخر المختلف والذي هو تعبير عن وجود فوارق ماديّة ومعنوية توجد بين أبناء المجتمع الواحد وحكم يعمّق الاعتراف بالمغايرة والاختلاف . تجذّر سلوك التسامح وأثبت جدواه؛ لأن الآخر يمثّل كسراً لقيود التمركز حول الذات، هذا وقد أثبتت تجارب الشعوب أن التسامح أفضل وسيلة لتنظيم الأمور، كما أنه يحقّق فاعلية كبيرة في مجال التجديد والتغيير في حياة المجتمعات والشعوب.

(**عبد العال ومظلوم،2013، ص107**)

وقد عرّفته "**محمد**" (**1999،15**) من بين العديد من التعريفات العربية بأنّه التفهّم وتقبّل الأفراد المختلفين معنا في الرأي والدين والعرق وغيرها من الأمور وتحقّق

المساواة بينهم من دون التدّخّل في شؤونهم وتحمّل زلاتهم، وعرّفه "**عيدي**" (**2010،14**) بأنّه تفهّم وتقبّل الفرد للأفراد المختلفين معنا في الرأي والدين والعرق ومعاملتهم بالتساوي مع تحمّله لزلاتهم وعدم التدّخل في شؤونهم. والشخص المتسامح كما تذكر "**شقير**" (**2002، 304**)هو ذلك الفرد الذي يتميز بالصفح من خلال ما يملك من المعارف والوجدانيات والسلوكيات التي تجعله متقبلاً لأفكاره ومعتقداته، راضياً عن نفسه، وجديراً بمحاسبتها ومتساهلاً معها، ممتلكاً السيطرة على نزعاته وشهواته متحكّماً في انفعالاته وتوازنه، ومتحملاً للضغوط والشدائد، قادراً على تحمل آلامه النفسية والبدنية، محترماً ومقدراً آراء وتعارضات ووجهات نظر الآخرين بشيء من السماحة والصفح وسعة الصدر واللين والود، مراعياً لقيم العقيدة والأخلاق والمجتمع والقانون.

إنّ التسامح بهذا المعنى هو ضرب من" عقلنة "ظاهرة الاختلاف، وسعي إلى توفير شروط التعايش السلميّ عبر الحوار الذي يُعدّ اعترافاً متبادلاً بين الذوات المتحاورة (**Habermas,1999**).وعادة ما تترجم هذه" العقلنةَ "خطاباتٌ فكريّة تشرّع لفهم المنطق الذي يستند إليه كلّ طرف في تبنّيه لرؤى واختيارات معيّنة وهو ما يعني تنسيب هذه الاختيارات والرؤى، أي تنسيب" الحقيقة "التي يدّعي كلّ طرف امتلاكها وتمثيلها . وفي هذين المنزعين معاً، كانت السلطة تتفاعل –تأثّراً وتأثيراً –مع الواقع الثقافي والاجتماعي، وهو ما طوّر اختيارات فكريّة متباينة، بين اختيارات ترى اللاتسامح وفرض الرأي الواحد الوضعَ السليمَ والأمثلَ، وأخرى ترى التسامح وقبول الاختلاف شرطاً للتعايش المشترك ولاستقامة العمران. (**الوريمي،2016، ص5**)

ومن الواضح أن مفهوم التسامح استطاع تجاوز حدود الدين واقترن بحرية التفكير وبدأ ينطوي تدريجياً على منظومة من المضامين الاجتماعية والثقافية الجديدة التي أوحت بها العصور المتلاحقة بما تضمنت عليه هذه المراحل من صور جديدة لتصورات اجتماعية متجدّدة أسفر العصر الحديث بتطوّراته المختلفة عن وجودها. وفي

هذا يقول "محمد أركون": "إن التسامح ليس فضيلة أساسية تمليها التعاليم الدينية والفلسفية العظيمة، ولكنه بالأحرى يمثّل استجابة للمتطلبات الاجتماعية والسياسية في أوقات الاضطرابات الإيديولوجية الكبيرة. (**أركون، 1992، ص32**)

يتداخل مفهوم التسامح مع الأخلاق والقيَم والتنشئة الاجتماعية والتعليمية والدينية والثقافية والوطنية والشخصية والتربوية ومن مجالاته: التسامح الفكري، التسامح الثقافي، التسامح السياسي، التسامح الاجتماعي، التسامح العرقي، التسامح العلمي، التسامح الديني. ومن النظريات المفسّرة لثقافة التسامح من منظور اجتماعي :1 – نظرية العقد الاجتماعي (جان جاك روسو، توماس هوبز، جون لوك...) 2– نظرية العدالة التوزيعية (أرسطو، أفلاطون، كانت...) (**مطرود،2015، ص 2146–2148**)

وقد ميز "**ستوب**" (**Staub,2005, 443–460**) بين نمطين من التسامح:

1– التسامح الحقيقي. Genuine Forgiveness.

2– التسامح السطحي. Superficial Forgiveness.

يختص التسامح الحقيقي بالمكونين المعرفي والوجداني؛ حيث يُحدث تغيراً حقيقياً في أفكار المساء إليه ومشاعره تجاه المسيء؛ حيث ينصرف المساء إليه ذهنياً طواعية عن حقه في الانتقام من المسيء، ويتخلّى عن مشاعر الغضب والغيظ والاستياء ويمنحه الرحمة والمودة. (**أنور و عبد الصادق، 2010، ص 507**)

ومن أهم أنواع التسامح في المجتمعات:

– **التسامح الاجتماعي**: لتحقيق التسامح اجتماعياً لا بد من الاعتراف صراحة بالانتماء المختلف والمتباين لأفراد المجتمع الواحد إلى تكوينات قبلية وإثنية ولغوية ودينية مختلفة، دون أنّ يؤثر ذلك الإنتماء على مبدأ الولاء للوطن الواحد والدولة الواحدة. (**أبو هاشم، 2014، ص67**)

– **التسامح السياسي**: أمّا التسامح السياسي فيقوم على الاعتراف بالآخر، سواء كان أقليّة أو أكثرية، والاعتراف بحقّه في العمل الحزبي والتنظيم والترويج لأفكاره

السياسية بعيداً عن أي قمع أو ضغط يُمارس ضدّه، كالديمقراطية والحريّة والتعددّية وحقوق الإنسان. وهذا المفهوم اليوم هو ما يمثّل الفكر الغربي، ويُعدّ أبرز ركائزه، بينما نجد النظم السياسية العربية لا تزال تعاني الارتباك ويكتنفها العديد من المظاهر السياسية التي تحول دون تحقيق التسامح السياسي، حتّى في حدوده الدنيا.

(أبو هاشم، 2014، ص68)

ثانياً: إشكالية التسامح في العالم العربي

لا تبدو مسألة التسامح "إشكالية" حقيقية في المجتمعات المفتوحة وإن كانت تعتريها بعض الإرهاصات والانتهاكات الصارخة خصوصاً على صعيد الواقع الفعلي. فكل إنسان "فرد" هو موضوع تسامح كل فرد "آخر". فقد وصلت تلك المجتمعات إلى نوع من " التضامن" بعد معاناة طويلة وحروب طاحنة لتدخل مرحلة التسامح وتتعامل به كأمر واقع بل لا غنى عنه لاستمرار تطور المجتمع، كمنظومة فكرية وأخلاقية سواء على الصعيد السياسي أو الديني أو المذهبي أو الاجتماعي أو الثقافي. ولكن للأسف الشديد فإن "التسامح" كمفاهيم وحقوق، ناهيكم عن كونه ممارسة ما زال غائباً في عالمنا العربي والإسلامي. إن غياب التسامح يعني انتشار ظاهرة التعصّب والعنف وسيادة عقلية التحريم والتجريم في السلطة وخارجها من قبل جماعات التطرّف والتشدّد أو ما اصطلح عليه "الأصولية" **Fundamental** ، سواء على الصعيد الفكري أو السياسي أو الاجتماعي أو الثقافي أو ما يتعلّق بنمط الحياة. ففكرياً يعني عدم التسامح حجب وتحريم حق التفكير والاعتقاد والتعبير، بفرض قيود وضوابط تمنع ممارسة هذا الحق، بل تنزل أحكاماً وعقوبات بالذين يتجرؤون على التفكير خارج ما هو سائد سواء كان ذلك بقوانين مقّيدة أو عبر ممارسات قمعية تحت ذرائع شتى. وسياسياً فإن اللاتسامح يعني احتكار الحكم والسعي للسيطرة عليه وتبرير مصادرة الرأي الآخر سواء باسم القومية أو الصراع العربي – الإسرائيلي أو الطبقية والدفاع عن مصالح الكادحين أو الدين، لإسكات أي صوت ولتسويغ فكرة الاستئثار وادعاء امتلاك الحقيقة. ودينياً فإن عدم التسامح يعني منع الاجتهاد وتحريم بل تكفير أي رأي حرّ بحجة المروق في ظل تبريرات ديماغوجية وضبابية، تمنع الحق في إعطاء

تفسيرات مختلفة، خصوصاً ضد ما هو سائد وأحياناً تزداد اللوحة قتامة في ظل الدين الواحد عبر التمترس الطائفي أو المذهبي في محاولة لإلغاء الفرق والمذاهب والاجتهادات الفقهية الأخرى، بل فرض الهيمنة عليها بالقوة.(**شعبان، 2008**)

أمّا الدراسات المخصّصة لمسألة التسامح في التراث العربيّ الإسلاميّ، فهي صنفان: صنف غالبٌ عدديّاً وهو الدراسات التقليديّة، وصنف غالب نوعيّاً وهو الدراسات النقديّة الحديثة. جاء الصنف الأوّل تقليديَّ التوجّه منخرطاً في خطط دفاعيّة وعظيّة أخلاقيّة. وهو مشدود بشكل كبير إلى الردّ على ما يوجّه إلى الإسلام اليوم من اتّهام بالعنف، محاولاً إثبات خصوصيّاته المتسامحة ممثّلة في نصوصه التأسيسيّة وخاصّة القرآن. ولذلك هو يكتفي بانتقاء نصوص يحمّلها من المعاني ما يريد، وما يخدم غايته الوعظيّة المباشرة الداعية إلى الالتزام بمقتضيات التسامح اليوم، لأنّه لا غنى عنه في التعامل مع العالم المعاصر. ولتحقيق هذه الغاية يعمد هذا الصنف إلى اعتماد أسلوب المناظرات القديم، الرامي إلى تبكيت الخصم بمجرّد حشد الأدلّة . وفي مستوى النتائج، لم يتجاوز الطابع الغنائيّ التمجيديّ الذي، بقدر ما يرضي غرور الذات في إعلائها "لخصوصيّاتها" وفي تعاليها على الآخر بسبب تفوّقٍ تيولوجيٍّ يعتقده، يبتعد عن شروط القراءة النقديّة المنتجة التي تخضِع للتفكيك وإعادة البناء جملةَ المعطيات التاريخيّة والفكريّة التي مثّلت حقيقة وضع التسامح واللاتسامح في الثقافة العربيّة الإسلاميّة. أمّا الدراسات النقديّة الحديثة– على ندرتها في هذا الموضوع– فقد قدّمت قراءات تحليليّة معمّقة لمفهوم التسامح في التراث، وتوصّلت إلى نتائج ذات بال في البعدين الإبستمولوجي والتاريخيّ الاجتماعيّ. لكنّها تظلّ في حاجة إلى مزيد التدقيق والمراجعة نظراً إلى كونها ركّزت في جوانب دون أخرى، ونظراً إلى سقوطها في تعميم نتائجها أحياناً تعميماً جعلها تساهم– عن غير قصد– في إسدال ستار على تجارب ومواقف فريدة لا يمكن أن تنسحب عليها تلك الاستنتاجات. وتتّفق هذه الدراسات تقريباً على حصر التسامح في نزوعٍ فكريٍّ لدى هذا المفكّر أو ذاك، ولدى هذا التيّار الفكريّ أو ذاك، فتراوحت مواقفها بين تضييق دائرة هذا النزوع في ظلّ ما اعتبرته هيمنةً للفكر الأرثدوكسي الرسميّ، وتوسيع دائرته ليشمل أنساقاً فكريّة كاملة. ولكنّها

في كلّ الحالات تقف عند مستوى المواقف الفكريّة النظريّة، ولا تتعرّض أبداً للتجارب السياسيّة التي كانت في بُعد من أبعادها ترجمة لهذه المواقف.

(الوريمي، 2016، ص5-6)

كمثال في لبنان ، يبدو أنّ الخطاب الديني ما زال يُستخدم في الكثير من المناسبات الدينية والسياسية والاجتماعية (وفي المدارس والجامعات) كأداة تحريض بين الطوائف والمذاهب، ويظهر تأثيره في انقسام الشارع اللبناني، حيث ينعدم التضامن والتماسك بين المواطنين في الأزمات والإستحقاقات الكبيرة التي تتطلب تسامحاً وتقارباً بني جميع أبناء الوطن ومن خلال العديد من الخطابات والمواقف التي يعبّر عنها بعض رجال الدين في مناسبات مختلفة في لبنان ، والذين يعتبرون مراجع دينية وأحياناً سياسية لكل الطوائف اللبنانية باختلاف توجّهاتهم وانتماءاتهم السياسية، نستطيع أن نستشف مدى الإنقسام الطائفي الواضح في وجهات النظر بخصوص بعض المفاهيم الوطنية والدينية والاجتماعية، كما أن هذا الإنقسام يكشف بوضوح عدم ممارسة بعض رجال الدين لدورهم الديني المحض والذي من المفترض أن يساهم في التقريب بين الأديان والحدّ من الإستفزازات والتحريضات الطائفية. إن إشاعة القيم والفضائل والأخلاقيات المتعلّقة بالتسامح، ليست فقط من اختصاص الدولة وسلطاتها المختلفة، ومؤسساتها التربوية والتعليمية، بل إن مؤسسات المجتمع المدني لا بد أن تضطلع بدور إيجابي في إطار أداء مهمّاتها في التنشئة السياسية وتربية المواطن على المواطنة الحقّة. والملاحظ أن العديد من الجماعات والقوى السياسية في مجتمعاتنا تقوم بمعكوس هذا الدور؛ حيث يمكن للمتتبّع لخطابها السياسي أو ممارساتها الحزبية ملاحظة أنها تقوم للأسف في غالب الأحيان بدور يساهم في تفشي ثقافة العنف وتوجيهها نحو الجماعات الأخرى، وتعزيز قيم اللامبالاة ، والتعصّب، وعدم احترام رأي الآخر. وهو الأمر الذي قد يطرح أكثر من علامة استفهام عن سرّ هذا التفرّد في المواقف ، وعن المكاسب التي تجنيها تلك القوى السياسية من إثارة هذه الأجواء بين أبناء الوطن الواحد. فخلال فترة الانتخابات تحولت وسائل الإعلام التابعة للتحالفات السياسية

والمملوكة منهما إلى أدوات تحريضية برزت من خلال حدة الإستقطاب الطائفي؛ مما عكس التوتر على الشارع اللبناني. (**جبّور وصقر، 2010، ص 165-167**)

ثالثاً: نشأة التسامح

إنّ سياسة اللاّتسامح إفرازٌ لواقع يغذّيها نظرياً وسلوكياً، كما أنّها نتيجة طبيعية لواقع يطبعه التعصّب. (**هاينال وآخرون، 1990، ص9**)، وهي تنمو ضمن البيئات الثلاث : الأسرية والمدرسية والاجتماعية بشكل عام:

إنّ التعصّب كنمط سلوكي ينطلق من مرجعية فكرية مغلقة، يتم نقله وتعميمه في المجتمع من خلال التربية والتنشئة الاجتماعية التي تنشأ في البيت على اعتبار أنّ الأسرة هي اللبنة الأولى في المجتمع ، وهي البيئة الأولى التي يكتسب منها الفرد قيمه وثقافته، ومنظوره إلى العالم الخاجي المحيط. (**قباني، 1997، ص85**)

ويقوم الوالدان بالدور الأكبر في تعلّم الأطفال الاتّجاهات التعصبيّة، حيث يوجد ارتباط منسّق بين اتجاهات الآباء التعصبيّة، ومثيلتها التي توجد لدى الأطفال. فالوالدان ينقلان هذه الاتجاهات دون توجيه مباشر ويقومان دون وعي بعملية مجاراة للاتجاهات السائدة في الثقافة التي يعيشان فيها. ويلاحظ الأطفال بالتالي اتجاهات والديهما وسلوكهما في المواقف المختلفة، ويلتقطون العديد من الهاديات غير اللفظية في استجاباتهم للأشخاص الذين ينتمون إلى جماعات متعصّبة أخرى.(**السيد، 1980، ص42**)

يعتقد الكثير من علماء النفس والاجتماع أنّ أساس معظم الاتجّاهات نحو الآخرين ينشأ في السنوات المبكرة من العمر، وأنّ التعصّب أو التسامح يبدأ خلال ما نسميه سنوات التكوين. **(Gergen &Gergen,1981,p131)** فمعظم الأطفال الأميركيين مثلاً في حوالي سن الرابعة أو الخامسة كانوا على وعي بالاختلافات بين السود والبيض.

ويشير بعض الباحثون إلى أن أساليب التنشئة الصارمة توجد أشخاصاً بسمات ذات طبيعة صارمة تميل للتطرّف والتصلّب بأحكامها، وأن هذه السمات التي تفسّر بالتصلّب تظهر من خلال السلوكيات العامة الملاحظة من قبل الفرد في

الميل نحو التسلّط والتأييد للعنف والممارسات العنيفة أحياناً، وبالتالي فإن التسلّط بالتربية الأبوية تؤدي بالضرورة إلى إيجاد شخصية تتميّز بالتعصّب.

(عبدالله، 1989، 131)

كما أظهرت نتائج دراسة **"ألبورت" و"كرامر"** (1946) Allport & Kramer, أنّ الأشخاص الذين كانوا أكثر تعصّباً أظهروا قابلية أكثر للاستجابة لأفكار آبائهم وأقلّ انتقاداً لهم. كما وجدا أنّ حوالي 69% من أفراد عيّناتهم قرّروا أنّ التعصّب لديهم مأخوذ ومكتسب من الوالدين.

إنّ الأسرة التي يسودها جو من التسامح والمحبّة والألفة والتفاني بين أعضائها ، ومن ثمّ تشريبهم منذ الصغر القيم التسامحية، وتعليمهم الحوار وآدابه، وقبول الرأي الآخر مهما اختلف وتباين ، وتعزيز النزعة الإنسانية لدى الصغار وغرس وتنمية روح التصالح والتناغم وتعزيز أخلاقة المحبة والتعاطف مع كافة الكائنات الحيّة والشفقة عليها، وتدريب المشاعر والأحاسيس والعواطف على القيم الإنسانية والتسامحية النبيلة. **(أبو هاشم، 2014، ص63)**

وقد افترض **"آشمور" Ashmore(1970)** أنّ المسؤولين الأربعة الأوائل عن التنشئة التعصّبية والاتجّاهات نحو التعصّب بين الجماعات هم الآباء ، الأقران، المدرسة، ووسائل الإعلام.

كما إنّ التنشئة الاجتماعية المبكرة وأساليب المكافئة والعقاب التي يتلّقاها الطفل في حياته قد تؤدي إلى التعصّب، وهذا يتم من خلال محورين هما:

أ – الاتصال بأفراد متعصّبين: حيث يجري تعلّم معظم أشكال التعصّب من الأفراد الذين هم بالفعل متعصبين بدءاً من الوالدين ، فهناك ارتباط بين تعصّب الآباء وتعصّب الأبنا ، ذلك لأن الآباء يدربون أطفالهم في الغالب على التعّصب سواء كان ذلك بشكل شعوري أو بشكل لاشعوري ، هذا فضلاً عن المدرسين والأصدقاء.

ب – الاتصال بموضوعات التعصّب : وهنا من النادر أن يكتسب التعصّب من خلال الاتصّال بموضوع التعّصب ، لكن من حين لآخر قد يتعرّض الفرد لخبرة سيئة من جماعة عرقية ثم ينمو اتجاه الفرد التعصّبي من خلال هذا الاحتكاك.

(زايد، 2006، ص81-83)

وينطبق المبدأ نفسه على وسائل الإعلام كقناة هامة لتعلم الاتجاهات التعصبية خلال عملية التنشئة الاجتماعية. والأطفال يميلون دائماً، إلى محاكاة أشكال "العنف" التي يشاهدونها من خلال وسائل التخاطب الجماهيري العديدة، وما يمكن أن تنطوي عليه المادة الإعلامية من مشاعر الكراهية أو المودّة لبعض الأشخاص أو الجماعات. لقد قام جدل كبير حول تأثير العنف في التلفزيون، وأثبتت الدراسات تأثر الطفل بهذا النوع من العنف، وميله إلى محاكاته في سلوكه اللاحق.

(عيسوي، 1974، ص4)

فوسائل الإعلام تُعتبر من أكثر الوسائل تأثيراً باعتبارها وسيلة نقل للتعصّب ، ولقد اتضّح أنّ هناك عدداً من الطرق التي يمكن بها توصيل التعصّب من خلال وسائل الإعلام منها:

-الاستبعاد: ويعني الميل لتجاهل وجود هذه الجماعات ، والذي يتضمن بدوره إنقاصاً لقيم هذه الجماعات ويحرم أطفالهم من رموز يتوحّدون بها.

-تقديم هذه الجماعات باصطلاحات نمطية جامدة، والذي يدعم بدوره القوالب النمطية السلبية عنهم، وحتى لو لم تكن تلك القوالب النمطية سالبة،فإنها تؤدي إلى التاكيد على كيف يختلفون هم "عنّا" "نحن".

– تمثيل هذه الجماعات في أدوار سيئة او منخفضة المكانة في الأدب والتلفزيون أو حتى تقديمها كرموز أو تجسيد لمشكلة.

-تستند الصفات السلبية إلى أعضاء الجماعات الخارجية لنهم ببساطة أعضاء في جماعة عنصرية أو قومية.

– التمييز الواضح في صياغة الأخبار، ويؤدي ذلك إلى أنّ اخبار الصراعات العنصرية والسلوك السلبي للأقليات يكون موضع تركيز أكبر، مقارنة بالأخبار عن العلاقات المتجانسة المتكافئة أو الإنجازات الإيجابية للأقليّات تكون موضع تركيز أقلّ.(**دكت، 2000، ص212–214**)

ويتضّح التسامح في المجتمعات من خلال أربع فرضيات هي:

1– أنّ هناك انفتاحاً بين أبناء المجتمع الواحد، وهذا الانفتاح له قيمة ثقافية في المجتمع الذي يعيشون فيه.

2– هناك وجهات نظر إيجابية بين المجاميع المختلفة التي تؤلف المجتمع.

3– توجد مستويات مرتفعة للتسامح بين أفراد تجتمع الواحد ويقلّ بينهم التعصّب.

4– من الضروري أنّ توجد درجة من الاهتمام بالمجتمع الأصلي من دون تقليل شأن المجتمعات الأخرى. (Berry&Kalin,1995, p301-311)

رابعاً :عوائق التسامح

ينظر "**ألبورت**" إلى أنّ غياب التسامح وظهور التعصّب ينتج عن عوامل متعدّدة ومتداخلة تختلف مستويات تأثيرها منها:

1– العوامل التاريخية مثل تجارة الرقيق في السابق ما جعل البيض في أميركا ينظرون إلى السود والملونين نظرة دونية ويعتبرونهم أقلّ منهم شأناً ومن ثمّ عدم التسامح معهم.

2– العوامل السياسية والثقافية والاجتماعية السائدة في المجتمع فهل هي متسامحة أمّ متعصّبة؟ فكلّما كانت تؤمن بالتسامح وتبتعد عن التعصّب يكون أفراد المجتمع متسامحين، وأمّا إذا كانت اتجاهاتها تعصّبية فيكون أفراد المجتمع متعصّبين.

3– عوامل سيكودينيامية فمثلاً عندما ينتاب الفرد شعور بالإحباط نتيجة فقده لعمله أو الحصول على درجات متدنيّة في المدرسة ينتابه إزاء ذلك ازدراء حادّ للضغوط تدفعه إلى عدم التسامح مع الآخرين.

4- الاعتقادات الظاهراتية أو الصور النمطية مثلاً : إنّ السود غير أذكياء ويتصّفون بالسذاجة ممّا يشوّه إدراكات الآخرين عنهم ومن ثمّ عدم احترامهم أو التسامح معهم.(**عبد الرحمن، 1998، ص330**)

ويلخّص (**عبدالله،1989، ص78**) تأثير الضغوط الاجتماعية على التعصّب من خلال النقاط التالية:

- إن كثيراً من الاختلال النفسي المؤدي إلى التعصّب عائد إلى الضغوط التي يتعرض لها الإنسان، والإنسان لا يولد معوج النفس بل تتشّكل نفسيته بحسب التربية والظروف التي يتعرض لها.

- كما أنه توجد قابلية عند بعض المتعصّبين الذين استجابوا للضغوط فنتجت ردة الفعل وخصوصاً عند فئة الشباب، إذ أنهم أكثر فئات المجتمع عرضة للوقوع في الغلو والتعصُّب، لما يتوفر لهذه الفئة من الإمكانات والطاقات مع ضعف التجربة وقلة العلم.

- إن الكثير من البحوث التي اهتمت بدراسة التعصُّب لا تنظر إليه من الوجهة الفردية، بل تعنى به على أنه مشكلة اجتماعية، والمشكلات الاجتماعية تنشأ في الغالب عن ضغوط اجتماعية.

- إن الضغوط الاجتماعية تؤثر في غالب الأحوال على شرائح كبيرة من المجتمعات فيتّسع ضررها، بينما تعدّ العلل النفسية قاصرة الضرر.

- إن التعصُّب يمثّل رد فعل أو انعكاساً طبيعياً لسلسلة المشكلات السياسية والثقافية والاجتماعية، إذ أصبح المتعصّبون واقعين تحت التأثير الشديد للظروف والضغوط في هذه المجالات فهناك جانبان للقضية:

أ- ظواهر وأنماط فكرية وعملية تثير أعضاء مجتمع معيّن(الفعل).

ب- التعبير عن عدم الرضا بهذه الظواهر (رد الفعل).

ومن عوائق التسامح في البيئة العربية نذكر من خلال أبحاث ومقالات عربية (المزين،2009؛ المصبعي،2007؛ وطفة،2005؛عبد الرحمن،1970) النقاط التالية :

-العوامل النفسية والاجتماعية وأثرها الكبير على السلوك البشري، بما فيه السلوك التسامحي، وهنا تتمثّل العوائق والتحديّات التسامحية في المشاعر المشجّعة أو المحفّزة على التسامح والحوار، ومنها الخوف النفسي، والخجل، والكبرياء، والطمع، والنفوذ بالسلطة، وغير ذلك من المشاعر والصفات السلبية.

- الصورة السلبية للآخر كان يتصّوره عدواً أو كافراً أو شريراً يتعيّن قتله، أو مجهولاً ينبغي الحذر منه وسوء الظنّ به، وتتباين مستويات التصوّر السلبي تجاه الآخرين تبعاً لعدّة عوامل، منها التاريخية، والخبرة الواقعية، ومنها التضليل والتعبئة التحريضية، وغيرها من العوامل، وهذا التوجّس والحذر وتلك الكراهية وإساءة الظن، لا يمكن أن تؤسّس لأي مناخات تسامحية. (**المصعبي، 2007، ص16-20**)

-القانون القمعي في المجتمع المغلق، ذلك القانون الذي ينبني على الدمج والتشابه، ويرفض الاختلاف والتنّوع والتعددّ.(**المزين، 2009، ص138**)

-جملة العادات والتقاليد التي ورثناها عن الماضي، والتي يتمايز فيها العنف والتسلّط، على حساب مفاهيم السلم والتسامح.

-عدم إخضاع القناعات الخاصّة لضرورات الحياة المشتركة، والجهل أو التعنّت إزاء متطلّبات ومقوّمات الحياة المشتركة، والفشل في تحقيق التوافق بين التباينات الحاسمة وتنافراتها، سواء في الآراء و القناعات أو في الأفعال الناجمة عنها.

-التربية الوالدية وثقافة الوالدين، وأساليب التنشئة غير المتسامحة.

- المفاهيم والقيم العرقية والتعصّبية التي تسود العقلية العربية.

-طرق التعليم السائدة، غالباً ما تؤدي إلى ترسيخ واقع القهر والتعصّب من خلال تزييف الوعي الثقافي بشكل عام، والوعي السياسي خاصّة، ومن خلال الحجر على الحريّة العقلية في المناهج والمقرّرات الدراسية.

-غياب لغة التفاهم، وغياب العدالة الاجتماعية في أكثر الأحيان، وغياب الحوار والاستعداد للحوار، والجهل بأصول وآداب الحوار.(**وطفة، 2005، ص30-45**)

-غياب الشروط والعدالة الاجتماعية والديمقراطية بمختلف مستوياتها، فالتعصّب ينتج عن الحقد والكراهية، وقد بيّنت الأبحاث والدراسات، أنّ مكونّات البيئة الاجتماعية، تساعد على تنامي وتيرة التعصّب، والتصلّب، والعنف. ومن هذه المكوّنات المؤثرة بشكل خاص، وسائل الاتصّال ووسائل الإعلام، والأساطير والكتب الدينية والمثال الشعبية والأغاني، وما إلى ذلك...

(**عبد الرحمن، 1970، ص82-132**)

عائق الإقصاء الديني:

إن التعصّب الديني، وما يتبعه من التعصّب المذهبي والطائفي وتوظيف الدين في خدمة قضايا المجتمع ، هي أكثر صور اللاتسامح وضوحاً، وإن خطورة هذا الشكل من أشكال اللاتسامح تنبع من تغليفها بغلاف مقدّس، وتوظيف النص الديني في التحريض ضد الآخر المختلف ، حيث يقع بسطاء الناس تحت سطوة قداسة النص، وعدم امتلاك القدرة على تفسيره من قبلهم

(**مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان ،2010، ص203**)

إذا تبنّى الدين من لم يؤمن به، أو كان جاهلاً بتفاصيله، أو كان تاجراً بمبادئه، أو منافقاً في عقيدته وإيمانه، أو مفرطاً في أحد جوانه، فسوف تكون النتائج سيّئة لا محالة، والخطر عظيماً ، وفي هذه الحالة فإن الضرر الناجم عن سوء تطبيق الدين أكثر بكثير من عدم التديّن نهائياً ، وإنّها أعمق في الآثار السيّئة، وأبعد في المدى المظلم. وإن أغلب ما تتقزّز منه النفس اليوم يأتي من هذا الجانب في التطبيق الجزئي للإسلام، سواء من ناحية الفرد أو المجتمع أو الدولة، لأن هذا التطبيق يعطي صورة جانية مشوّهة للإسلام، لا يقرّها الدين، ولا يقبلها العقل، ويبرأ منها الله تعالى... (الزحيلي،120،2005-124)

من هذا المنطلق، نقرأ نزوع العقل نحو الماضي، بوصفه آليةً دفاعيةً يرغب من خلالها مواجهة الإحباطات الّتي قد يواجهها كلّما عجَز الفكر عن الاندماج في

محيطه، وصعُب عليه استشراف مستقبله. والإنسان المتخلّف يمثّل شكل مجتمعه وثقافته وفكره؛ إذ كلّما كان الإنسان متخلّفاً، اصطبغ المجتمع بشكل تخلُّفه. ومن ثمّ، نزوع المجتمع نحو الماضي هو نتيجة حتمية لمقدار إحساس الفرد، ومن ثمّة الجماعة الحاضنة له، بالعجز والضّعف والغلبة على أمره إزاء غوائل الطّبيعة وعنَتِ المتسلّطين. (**حجازي، 2005، ص103**)

إنّ التمسّك بالماضي والتراث يشكّل أوالية دفاعية ضد قلق مجابهة المسؤولية الذاتية، فهي تتضمن تبريراً للعجز الذاتي عند الإنسان المقهور. التمسّك بالتقاليد والماضي يحمي الإنسان المقهور من مجابهة ذاته، تلك المجابهة التي تقلقه، من خلال أوالية الهروب نحو الخارج، الذوبان في الجماعة والعرف الشائع. ويتناسب هذا الأمر مع مقدار العجز الداخلي عن التصدّي والمجابهة، والنهوض والتحرّر ومقدار الخوف من التغيير. (**حجازي، 1986، ص109**)

وهنا نفهم كيف يتمّ تمجيد الماضي في العقل السّلفي، وتقديس رموزه، واستجلاب الحلول منه لقضايانا المعاصرة؛ فهو شكلٌ من أشكال الدّفاع اللاّإرادي ضدّ الحاضر والمستقبل، كما أنّه تعبير صريح عن عدم القدرة على الانفكاك من عقدة النّقص (**آدلر، 2005، ص8؛ موكيالي،1988، ص100**) التي يستشعرها المرء. إضافةً إلى هذه الآلية الدّفاعية الانكفائية، يلجأ العقل السّلفي كذلك إلى عقيدة الانتظار في أشكالها المختلفة، حيث يكون الإحساس بالنّقص هو المحرّك الأساسي نحو الانكماش الذّاتي؛ فكلّ الأقوام والمذاهب والطّوائف، التي آمنت بها، ميَّزتْها ظروفها الاجتماعية القاهرة، وحركات الاضطهاد التي تعرّضت لها. فالعامل النّفسي هنا محرّك أساسيّ في قراءة هذا الواقع الذي يتوق إلى التّغيير من خلال الإيهام الكاذب، أو خداع الذّات كما يسمّيه "**ألفرد آدلر**"، حيث يلجأ الإنسان إلى خداع ذاته بدل مواجهة العقبات التي تعترض طريقه. (**آدلر،1996، ص80**)

ذكر "**علي حرب**" في كتابه (الإنسان الأدنى)؛ ثلاث محطّات تختزل مسار التحوّل في التّاريخ الإسلامي مثلاً:

– الخلاف الأول: كان سياسياً، ومثّلته حادثة "سقيفة بني ساعدة"، وهي المحطّة التي كانت مؤشراً على الصّراع على من يخلف النّبي محمد بعد موته.

– الخلاف الثاني: تحوّل الخلاف السّياسي إلى خلاف عقائدي، وبدأ كلّ فريق يبحث عن مبرّرات وجوده واستمراريته بالاستناد إلى الشرعية النصّية من قرآن أو سنّة.

– الخلاف الثّالث: تحوّل الصّراع العقائدي إلى صراعٍ اجتماعيّ وثقافي، بفعل التّراكمات السّياسية، أو من جرّاء التحزّب والطّائفية.(**حرب، 2010، ص100**)

أمّا التسامح في العقل الإقصائي، فيشير إلى ضبابية ، باعتباره منحةً يتبرّع بها العقل الإقصائي على مخالفيه، ليصير التّسامح وفق هذا التّصور هدنةً بين توتّرين أو صراعين، في حين أنّ الإيمان بالاختلاف، وبحقّ النّاس في اختياراتهم العقدية والسّلوكية، تقتضي الاعتراف، لا التّسامح. وأشار **"هريمة"** (**2017، ص24**) في قراءته للأصوليات الدّينية ومفاهيمها أنّها تنطق بحقيقة واحدة هي استحالة التّسامح. فما نشهده من مظاهر العنف السّياسي والعقدي، هو نتاجٌ لهذه المدرسة الفكرية، وكلّ ما أُنتج حولها من فقه سياسي أثبت أنّه لا يستطيع أنْ يستجيب لمتطلّبات العصر وشروطه الآنية.

إن ظاهرة التعصّب الديني ليست مشكلة محليّة قاصرة على بلد واحد، بل هي مشكلة عالمية تشمل جميع أرجاء العالم، ولكنها تميّز الوطن العربي حالياً، وخاصة العالم الإسلامي. ومن يتابع أخبار العالم العربي يلاحظ كثرة الحديث عن الجماعات المتّصفة بالغلو والتعصّب والتطرّف والإرهاب لا سيّما الديني. إن هذه المشكلة موجودة وبقوة على الساحة العربية وقد تتفاوت من بلد لآخر لكنها وبلا شك قد أصبحت سمة متلازمة لروح العصر العربي، والتي نتجت عن عوامل متنوعة تتّصل وتترابط بنوعية حياة الأفراد في هذه المجتمعات. إنّ بعض المجتمعات أصبحت تصنَف تبعاً لنوعية التديُّن الذي يمارسونه ، فيعرف المجتمع بمدى ما يمارسه من طقوس وشعائر دينية، ومدى التطرّف الذي يتميّز به.

فعندما ننظر إلى عالمنا العربي، نجده يعاني بشدّة من التعصّب، فلم يزل كما كان مجتمعاً أبويّاً تحكمه علاقات الهيمنة الأبوية وما ينبثق عنها من القَبلية والعشائرية

والعصّبيات الطائفية والعائلية وازدراء المرأة. هذه التعصّبات يعدّها الدارسون أهم التحديّات التي تواجه النظم العربية على عمومها، ففي دراستهما للخصائص الرئيسية للنظم العربية يؤكد "**علي الدين هلال ونيفين مسعد**" (**2000**) أنها لا تزال مهمومة بتحدّيات الحركات الدينية المتطرفة والتحديّات الإثنية واستمرار حدّة العنف السياسي وصور أخرى مختلفة من التعصّب. وكما جسّد المشكلة الفيلسوف الراحل "زكي نجيب محمود" فالصراعات بين المختلفين في مجتمعنا العربي تجاوزت حدود الاختلاف والتعدّدية المشروعة إلى ما يشبه الحرب الأهلية بين ما يمكن أن نسميهم "الميليشيات العقائدية والفكرية". (**الجزّار، 2011، ص12**)

خامساً إشكالية التسامح والتعليم الديني

يرى "**وطفة**" (**2005**) أنّ طرق التعليم السائدة في مجتمعاتنا العربية والإسلامية، غالباً ما تؤدي إلى ترسيخ واقع القهر والتعصّب، وذلك من خلال تزييف الوعي الثقافي والسياسي الذي يتم من خلال المناهج التربوية المقدّمة للتلاميذ، والمنهج بمفهومه الواسع، إمّا يكون أداة لبناء الإنسان الحرّ المتسامح أو وسيلة لتحقيق أيديولوجية الأنظمة المستبدة.

ولا يمكن إنكار الصعوبات التي قد تعترض دراسة موضوع التعصُّب خاصة الديني، ولكن لا يمكننا أيضاً إنكار أنه بات ظاهرة خطرة تستدعي تناولها من الناحيتين النفسية والاجتماعية نظراً لعلاقاتها المتجذّرة في مختلف نواحي التنشئة النفسية– الاجتماعية وخاصة التنشئة الدينية. وفي الطرف المقابل لعلّ ذلك يسوغ اختيار قيمة التسامح كنقيض للتعصّب خاصّة الديني في الدراسات التي تتناول مفهوم التعصّب، فإذا كانت حقوق الإنسان هي كتلة الحقوق التي صاغتها البشرية خلال مسيرتها الطويلة، وإذا كانت هذه الحقوق تمس المجالات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والبيئية، وإذا كانت المواطنة مرتبطة بالحقوق والواجبات، فإن التسامح هو السلوك المدني الذي ينقل كل ذلك من إطاره النظري العام إلى جوانبه العملية التي تظهر في السلوكات والممارسات اليومية والمعيشية وفي العلاقات الإنسانية التي تظهر

بين الأفراد، أو بينهم وبين المؤسسات بمختلف أشكالها، أو بين المجموعات البشرية المختلفة ثقافياً ودينياً وحضارياً.

(رام الله لدراسات حقوق الإنسان،2012، ص17-18)

وبصفة عامة، يمكن للتعليم الديني أن يلعب دوراً هاماً في تعزيز المواطنة لدى الطلاب من خلال تطوير مهاراتهم في مجالات الاتصال، والنقاش المفتوح، والحوار، والمواقف والقيم المتّصلة بالمساواة بين الشعوب والأجناس، والحرية، والعدالة الاجتماعية، والتنوّع والتسامح .ومع ذلك، إذا ما أُريدَ للتعليم الديني أن يعزّز التربية المواطنية، فينبغي تطوير محتواه وهيكله، وطرق توصيل المواد التعليمية والأنشطة ذات الصلة، ومؤهلات المعلمين، والبيئة المدرسية الداعمة. والأهم من ذلك، ينبغي أن يكون تطوير التعليم الديني جزءاً من مقاربة شاملة لإصلاح التعليم، تُشدِّد على التربية من أجل المواطنة.**(فاعور،2012، ص21)**

كما يشكل التعليم مدخلاً أساسيًا في كل التحولات الإيجابية التي عرفتها المجتمعات البشرية، ذلك أن المؤسسة التعليمية ليست فضاء للتكوين المعرفي فقط، بل إنها فضاء للتنشئة الديمقراطية، وترسيخ قيم المواطنة الفاعلة، وإرساء المنطلقات المجتمعية المنفتحة والدينامية، كما أنها فضاء حاضن للمعيش المجتمعي بحكم ما تتوفر عليه من مرافق ضرورية، وتجهيزات أساسية ممّا يجعلها حياة قائمة بذاتها تتحقق فيها متطلبات صيرورة تنشئة اجتماعية تهدف إلى تطوير قدرات المتعلمين وكفاياتهم، وضمنها الكفايات الديمقراطية التي تقتضي التشبع بثقافة الحقوق والواجبات، وقبول الآخر المختلف، وتدبير الاختلافات بالطرق السلمية. ولهذا اعتبرت المدرسة جزءاً من الحياة العامة للمتعلم/المواطن؛ لأنها فضاء لحياة اعتيادية يومية للمتعلمين والتربويين والإداريين يعيشونها أفراداً وجماعات داخل نسق عام منظم وتعاقدي. **(رام الله لدراسات حقوق الإنسان،2012، ص18)**

ولما كانت التربية هي الأداة الأساسية في تنمية التماسك الاجتماعي وتعزيزه وذلك من خلال تنشئة أجيال تتحلّى بما يلزم من المعرفة والمهارات المطلوبة للتغلّب

على التعصّب، وتقبل الآخر ناحية الآراء والمعتقدات، والتفكير النقدي والمشاركة في مجتمعات صحيّة وبما أن الأطفال يكتسبون القيم والتصوّرات والمعتقدات السياسية من خلال ما يتعرّضون له من تنشئة، وما يتلقونه من أفكار وقيم من الطوائف المختلفة التي ينتمون إليها، ومن خلال القيم السائدة في مجتمعهم، والتي من شأنها أن تؤثّر في سلوكهم وفعلهم في مرحلة الشباب، ونظراً إلى أن الأسرة في مجتمعنا لا تزال، إلى حد كبير، أسيرة الثقافة التقليدية، فليس غريباً أن تعوّل الدولة كثيراً على المدرسة في مجال تربية المواطن وإعداده. من هنا انصبت الجهود على إدخال التربية عنصراً أساسيًا من أجل التماسك الاجتماعي. (**صالح، 2012، ص73**)

ولبنان كمثال على بلد متعدّد الطوائف يبدو موضوع التعليم الديني شديد الحساسية والتعقيد، إذ كيف يمكن على سبيل المثال أن تتّهم الطوائف والتعليم الذي تقدّمه لأبنائها بأنّه السبب في إضعاف روح المواطنية وفي تعزيز الإنقسام المذهبي...في الوقت الذي كان فيه الدستور اللبناني نفسه في مادّته العاشرة حق الطوائف بإنشاء مؤسساتها التربوية الخاصّة وعدم المس بهذا الحق (الدستور اللبناني،1926). كما أنّ وثيقة الوفاق الوطني التي وقّعت عام 1990 على هذا الحق لا بل أضافت إليه الدعوة إلى "حريّة التعليم الديني" وإلى "حماية التعليم الخاص" كما دعت في الوقت نفسه إلى "إعادة النظر في المناهج بما يعزّز الإنتماء والإنصهار الوطني والغنفتاح الروحي والثقافي ".(**وثيقة الوفاق الوطني اللبنانية، 1990**)

لا تقتصر الأسئلة التي يثيرها التعليم الديني على لبنان دون سواه، فقد بات أمر هذا التعليم الديني بأبعاده كافّة تحدّياً من التحدّيات التي تعمل الحكومات في أكثر من مكان على الإستجابة لها بالطرق المناسبة.(**عتريسي،2001، ص310**) وحول التباينات في تعليم الدين ووظيفته، صدرت نداءات ودعوات كثيرة عن لقاءات ومؤتمرات عقدت في أماكن كثيرة من العالم لتأكيد البعد الإيجابي للتعليم وللدين معاً، خصوصاً على مستوى قيم التسامح والمحبّة والعدل والعيش المشترك وقبول الآخر(الديني) المختلف. وقد أعلنت منظّمة الأمم المتحدّة عام (1995) عاماً

للتسامح "لتنبيه الرأي العام إلى التهديد الذي يمثّله نقص التسامح بين الأمم وبين الجماعات والأفراد على السلام، وقامت اليونسكو بتنسيق المبادرات التي تهدف إلى إشاعة هذه الرسالة في وسائل الإعلام وإلى تعميم هذا السلوك عملياً من خلال سلسلة من اللقاءات والنقاشات عن التربية والثقافة والديمقراطية وحقوق الإنسان من خلال المناهج التربوية...على جميع المستويات... لتحسين الكتب المدرسية وإلغاء التنميط السلبي والرؤى المشّوهة للآخر.**(Nations Unis,1995)**

يترابط الدين والتعليم في العالم العربي ترابطاً وثيقاً. فالتعليم كان يتمّ تاريخياً في أماكن العبادة التي يسيطر عليها رجال الدين الذين اضطلعوا بدور المعلّمين والإداريين. لكن التعليم الديني الإسلامي يختلف اليوم، إذ يشكّل جزءاً من المناهج الدراسية في الدول العربية، بحسب نوع المدرسة، وكيفية تدريسه وتمثيله في الكتب المدرسية، والوقت المخصّص للتدريس. والتعليم الديني الإسلامي حاضر في نظام المدارس الحكومية بوصفه مقرّراً دراسياً مستقلاً، في جميع الدول العربية تقريباً. وقد دُمِج، في معظم البلدان، في منهج اللغة العربية والدراسات الاجتماعية في شكل أفكار ومواضيع وقيم. مع ذلك، تختلف الطريقة التي يُدرَّس بها الدين في التعليم الحكومي اختلافاً كبيراً من بلد عربي إلى آخر. تتميّز البيئة المدرسية بأكملها بمعايير ومدوّنات قواعد سلوك إسلامية في المدارس الإسلامية الخاصة في الدول العربية، وفي المدارس الحكومية في العديد من البلدان الأخرى، ولاسيّما في دول مجلس التعاون الخليجي. إذ يُفرَض على الطلاب والموظفين مراعاة جميع الشعائر الإسلامية مثل الصلاة والصوم، ويتعيّن على الفتيات تغطية أنفسهن وارتداء الحجاب، كما تهدف جميع الأنشطة الطلابية إلى تعزيز المعايير والقيم الدينية.**(فاعور،2012، ص4)**

ويبدو أن ثمة شعوراً عميقاً يتزايد كل يوم في أن أنظمة التعليم المدرسي والجامعي، ولا سيما التعليم الديني في مجتمعاتنا، تتصدر أسباب التخلّف، وذلك أن هذه الأنظمة عجزت عن القيام بمهماتها الأساسية في بناء شخصية الإنسان المسلم المنتمي لأمته الحريص على نهوضها، والقادر على العطاء والإبداع، فضلاً عن بقاء هذا الإنسان على هامش التاريخ، وهذا ما حدا بالطبقة البورجوازية في البلدان العربية

إلى الإلتجاء إلى المدارس الخاصة لتعليم أبنائها، ولا سيما الغربية منها كالمدرسة الأمريكية والمدرسة الفرنسية، بل إن بعض البلدان العربية أحدثت فروعاً لبعض الجامعات الأوروبية، (مثل الإمارات العربية التي أنشأت فرعا للسربون في إمارة أبو ظبي)... وهكذا توزعت الشخصية الإسلامية بين خطّين متوازيين لا يلتقيان أبداً ، خط المعارف الدينية، وخط المعارف العصرية. ونتيجة لهذا الاختلال تحوّلت الشخصية الإسلامية إلى شخصية مزدوجة في تفكيرها وسلوكها، وهو ما أفقدها القدرة على الانعتاق من التخلّف، والإسهام في الحضارة الإنسانية. بل إن هذه الازدواجية جعلتها تعيش في أزمة مستمرة في السياسة والاقتصاد والاجتماع...(**الشواشي، 2013، ص71-93**)

وقد أثار موضوع التعليم الديني في المدارس اللبنانية بين عامي 1996-1997 نقاشات واسعة في الأوساط السياسية والفكرية وبين الجمعيات الأهلية والتعليمية والدينية في لبنان وقد تباينت الآراء بين مؤيّد له ومدافع عنه وعن إيجابياته وبين معارض له بسبب دوره في تعزيز الإنقسام الطائفي والمذهبي وإضعاف الولاء للوطن. (**عتريسي،2001، ص308**)، والتعليم الديني أي التربية الدينية منذ العام 1946 هو جزء من المناهج اللبنانية بمعدّل ساعة أسبوعية واحدة في المرحلتين الأساسية والمتوسطة وساعتين في الصفوف الثانوية، وقد جُعل إلزامياً من حيث المبدأ. (**نحّاس،1998، ص217**)

ثمّة من يرفض في هذا المجال التعليم الديني برمّته ، إنطلاقاً من رفضه للفكر الديني الذي يتعارض أصلاً مع المفاهيم العلمية العصرية، كما أنّ موضوع الدين...يجب تدريسه في سياق علمي لا لاهوتي سحري...وللتعاليم الدينية تاثير سلبي على صعيد المعلومات. "بينما ينزع آخرون عن المدرسة دورها في تعليم المفاهيم الدينية التي يجب أن تبقى في الجامع والكنيسة. (**نديم،1997**) لأنّ "العبادة تخصّ العائلة والطائفة ولا دخل للمدرسة به" (**ناصيف،1994؛ البساط ،1997؛ في عتريسي، ص314**)، وفي إطار المحاولات نفسها، هناك من يحاول التوفيق بين ضرورة

التعليم الديني وعدم إلزامية الممارسات الدينية "حيث لا بد للطالب أن يكون على معرفة بالحقائق الدينية حتى تغدو هذه المعرفة بمثابة حصانة ضدّ الجهل الذي هو مصدر الخطر" (**أبو مراد، 1997 في عتريسي، ص313**)؛ إلاّ أنّ ثمّة من تجاوز ذلك كلّه إلى طرح ما سمّاه "تعليماً عن الدين" وليس تعليماً للدين، حلاّ لهذه "المعضلة" ، لأن مخاطر التعليم الديني في مجتمع متعدّد الأديان كالمجتمع اللبناني، أنّه يقوم في أحد جوانبه على إبراز الفوارق والمفاضلة بين الأديان ...وهذا يعني التمييز بين الناس والمواطنين... وهو تمييز لا يخدم قضية الدين ولا قضية المجتمع، كما أنّه لا يجوز استخدام المدرسة لنشر عقائد خاصّة..."لهذا فإن الأجدى تربوياً الإقلاع عن التعليم الديني كما يُمارس حالياً في المدارس...واستبداله بتعليم وصفي عن الدين حتى يتسّنى للأفراد أنّ يبنوا أو يتبنوها أو يعدلوها أو يعدلو عنها...". (صعب،1995، ص81)

ولكن الاهتمام الرسمي بهذا التعليم تضاءل لاحقاً، فأوكلت وزارة التربية لاحقاً أمر تدريس التعليم الديني إلى المرجعيات الروحية وامتنعت عن توفير أي إلتزامات ماديّة لهذا التعليم ومدارسه، وتخلّت في وقت لاحق عن مسؤولية التربية الدينية في المدارس الحكومية. (**القوتلي،1981، ص308**)

فالطوائف في لبنان لها وسائل إعلامها ومؤسساتها التربوية، لها سياسات واستراتيجيات انعكست مباشرة على النظام التعليمي في لبنان، وعلى كل الصعد الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية وغيرها وبشكل عام على الوضع الإنمائي اللبناني. فالمؤسسات التعليمية الخاصة من مدارس وجامعات وأندية وحركات شبابية وجمعيات، كلها تحمل في عناوينها ومضامينها اسم الطائفة التي تنتمي إليها.(**صالح،2012، ص72**)

لم تأت المناهج الجديدة على ذكر مادة التعليم الديني في أي مرحلة من مراحل التعليم، بل اكتفت بتضمين مناهج مواد الفلسفة والحضارات والتربية الوطنية والتنشئة المدنية بعض الفصول عن الديانات في إطار المحاور المناسبة لمراحل التعليم جميعها. وقد صادفت هذه المناهج اعتراضات متعدّدة من غالبية رجال الدين وعلى مختلف انتماءاتهم الطائفية والمذهبية. هذا ما يؤكد إصرار المرجعيات الدينية عند كل

الطوائف اللبنانية المحافظة على تدريس مادة التربية الدينية حسب المنهج المعدّ لدى كل طائفة من هذه الطوائف. ونظراً إلى عدم وجود تنسيق بين هذه المرجعيات من جهة والإدارة المدرسية من جهة ثانية، حصل ارتباك فعلي لدى مديري المدارس نتيجة هذا الوضع وبخاصة في كيفية توزيع التلاميذ في الحصة المخصصة للدين، وهي ساعة واحدة في الأسبوع، وتحديداً في المدارس المتعدّدة الطوائف أو المذاهب حيث كانت النتيجة تعليم ديني اختياري. نستخلص مما تقدّم أن موضوع تعليم القيم والأخلاق بخاصة التسامح من خلال التعليم الديني عند مجموعة طوائف ومذاهب تحاول منذ عدة قرون أن تتوصل إلى إيجاد عقد اجتماعي في ما بينها يكون أساساً لحياة مستقرة طويلة المدى لم يكتب له النجاح. وفي هذا الوطن عينه وجب علينا السعي لأن يكون الكتاب المدرسي الوطني الموحّد في الثقافة الدينية، إلى جانب الفلسفة والحضارات، والتاريخ والتربية الوطنية والتنشئة المدنية، هو السبيل الوحيد لإرساء قواعد الجوامع المشتركة بين الديانات السماوية، حيث تلتقي جميعها على المبادئ والقيم الإنسانية المبنية على المحبة والتسامح والعدالة والمساواة بين خلق الله الواحد، وهو السبيل الأفضل والخطوة الأولى في مسيرة الألف ميل لأنه وبالتربية نبني معاً.

(صالح، 2012، ص79-81)

وقد طرح **"مسّرة" (2018)** في مؤتمر" كرسي اليونسكو لدراسة الأديان المقارنة" أسئلة مثل: هل يمكن مقاربة التربية على التنوّع الديني دون التوضيح المسبق لمفهومين: مفهوم الشأن الديني ومفهوم التنوّع؟ هناك مفهومان للتوضيح: الشأن الديني والتنوّع، المفهوم الأول هو الشأن الديني: حرصًا على الخلقية الفكرية ولتجنّب التباس ومُنزلقات في التطبيق، يوجد احتمالان في تاريخ الفكر:

– الاحتمال الاول: مناقض للدين أو لاديني ويعتبر أن الشأن الديني هو ظاهرة مُصطنعة وتوجّه يرتبط بعلم النفس التحليلي، أو هو مُخدر لتخفيف الآم البشر.

–الاحتمال الثاني: يرى في الشأن الديني موقفًا تجاه الماوارئي وتاليًا شأنًا فعليًا، مع تنوّعات في المقاربة تحتاج إلى منهجيّات تختلف عن علوم الطبيعة والعلوم الطبيّة– النفسية.

يؤدي كل من هذين الاحتمالين الى نتائج مُتباينة في المضمون والاستنتاجية في التربية على التنوّع الديني. والمفهوم الثاني هو التنوع: ما هو متنوع، له ظواهر عديدة مختلطة، مبعثرة، وحتى غير متناسقة ومتعارضة... ، ويصبح التنوع غنى وانسجامًا وتناغمًا؟ عندما نكتشف من خلال التنوّع التناغم والتكامل والتلاؤم ووحدة أرقى وأعمق من الظواهر، مثل الاوركسترا المتنوعة الآلات والأنغام واللاعبين. إذا تمت مقاربة الاختلاف أو التنوّع الديني فقط في سبيل التعريف بالاختلاف، بدون لحظ ما يجمع ويوّحد من خلال الاختلاف، فإننا قد نفهم طبعًا ظواهر دينية، ولكننا لا نقرّب بين البشر!. (**مسرّه، 2018، ص139**)

كما طرح السؤال التالي: لماذا يتطلّب التنوّع الديني اليوم إدارة ثقافية وتربوية؟ ثلاثة أسباب تبرّر تنمية ثقافة دينية تربويًا، مُرتكزة على الاحترام والقبول المشترك وتقبّل التنوع الديني:

أ. تراجع الأيديولوجيات، مع بروز الأديان أو عودتها كبدائل، في حملات التعبئة السياسية، عن أيديولوجيات كلّية ماضوية.

ب. تعدّد الجماعات التي، بفضل انتشار الديمقراطية، تتكلم باسم الدين. بين هذه الجماعات تنظيمات مُتعصّبة وإرهابية باحثة عن شرعية ذات مصدر مُقدّس غير قابلة للنقاش والمحاسبة.

وأشار أنّ ما يقتضي تجنّبه في تربية تعدّدية على التنوّع الديني :

– اختزال التربية على التنوّع الديني في إطار مجرّد معرفي حيث أن المعرفة لا تؤدي بالضرورة الى سلوك مُنسجم. فالثقافة هي أساسًا معرفة ممتزجة بخبرة وسلوك.

– تضخيم الجانب الديني في مجال معالجة النزاعات ، بدون التركيز على ثقافة القاعدة الحقوقية التي تضمن المعالجة السلمية للنزاعات.

– تضخيم الجانب العقائدي والطقوسي، على حساب الروحانية التي تعلو وتجمع في أخوّة أوسع وعالمية. كما يقتضي الأمر تبرئة المؤمنين والمنتسبين إلى الديانات من الصّور المشوهة والملوّثة، مع اعتبار أن هذه الصور تعود بمجملها الى سوء معرفة أو إلى إدراك سلبي، كل إنسان هو أيضًا مسؤول عن صورته. يوجد ممارسات لدى المنتسبين

إلى الأديان تُفسّر منابع العديد من الصور الذهنية التي ليست – كلها – مُشوهة، بل نابعة من واقع سلبي! ليس الموضوع، حصراً، صوراً نمطية وجهلاً...

أمّا مع مكونات ثقافة وتربية متعدّدة الثقافات حول التنوع الديني فيتوجب التمييز بين التربية الدينية، مع عقائد، ولكن بدون عقائدية والحاجة إلى استعادة دائمة للأديان إلى روحانيتها التأسيسية.

وبالنسبة للثقافة الدينية: فهي ضرورة لفهم أحداث تاريخية ومعمارية وفنية وأدبية وموسيقية... مع التركيز على السلوكيات، وشهادات من مختلف الأزمنة، وصلاة من مختلف الأزمنة والأديان. وإعادة الاعتبار إلى الإنسانيات في التعليم ما يعلو على التباينات ويجمع هو أيضًا الأدب والفنون والموسيقى...

(مسرّه، 2018، ص140)

. خاتمة:

يُعتبر التسامح من المفاهيم الإنسانية الإيجابية فهو يُعدّ قيمة إنسانية هامة، وقد تناولته المحافل الدولية كقيمة إنسانية وأخلاقية، كما تناولت نقيضه (اللاتسامح) أي التعصّب. فالتسامح هو الإقرار بمبدأ التعدّد الإنساني، وتقبّل الأفراد المختلفين ومعاملتهم بالتساوي، والتسامح بهذا المعنى هو ضرب من" عقلنة "ظاهرة الاختلاف، وسعي إلى توفير شروط التعايش السلميّ. ومن الواضح أنّ مفهوم التسامح استطاع تجاوز حدود الدين واقترن بحرية التفكير فهو يتداخل مع الأخلاق والقيَم والتنشئة الاجتماعية والتعليمية والدينية والثقافية والوطنية والشخصية والتربوية، ومن أهم أنواع التسامح في المجتمعات: التسامح الاجتماعي والتسامح السياسي..

ولا يظهر مفهوم التسامح "كإشكالية" في المجتمعات المفتوحة، ولكنه يظهر كإشكالية" حقيقية في المجتمعات العربية والإسلامية، فهو ما زال غائباً في عالمنا العربي والإسلامي، ممّا يعني انتشار ظاهرة التعصّب والعنف وسيادة عقلية التحريم والتجريم خاصّة من خلال مفهوم التعصّب الديني. أمّا الدراسات المخصّصة لمسألة التسامح في التراث العربيّ الإسلاميّ، فهي صنفان الدراسات التقليديّة المنخرطة في خطط

دفاعيّة وعظيّة أخلاقيّة تمجيديّة، والدراسات النقديّة الحديثة –والتي على ندرتها في هذا الموضوع– قدّمت قراءات تحليليّة معمّقة لمفهوم التسامح في التراث، والتي تتفق على حصر التسامح في نزوعٍ فكريٍّ لدى هذا المفكّر أو ذاك، ولدى هذا التيّار الفكريّ أو ذاك، ما جعلها تقف عند مستوى المواقف الفكريّة النظريّة، ولا تتعرّض أبداً للتجارب السياسيّة التي كانت في بُعد من أبعادها ترجمة لهذه المواقف. كمثال عن لبنان، يبدو أنّ الخطاب الديني ما زال يُستخدم في الكثير من المناسبات الدينية والسياسية والاجتماعية (وفي المدارس والجامعات) كأداة تحريض بين الطوائف والمذاهب، ويظهر تأثيره في انقسام الشارع اللبناني، فإشاعة القيم والفضائل والأخلاقيات المتعلّقة بالتسامح، ليست فقط من اختصاص الدولة وسلطاتها المختلفة، ومؤسساتها التربوية والتعليمية، بل إن مؤسسات المجتمع المدني لا بد أن تضطلع بدور إيجابي في إطار أداء مهمّاتها في التنشئة السياسية وتربية المواطن على المواطنة الحقّة. وتنشأ سياسة التسامح/اللاّتسامح من خلال بيئات ثلاث : الأسرة والمدرسة والمجتمع وخاصّة وسائل الإعلام. فالتعصّب كنمط سلوكي ينطلق من مرجعية فكرية مغلقة، يتم نقله وتعميمه في المجتمع من خلال التربية والتنشئة الاجتماعية، ويقوم الوالدان بالدور الأكبر في تعلّم الأطفال الاتّجاهات التعصبيّة، فيعتقد الكثير من علماء النفس والاجتماع أنّ التعصّب أو التسامح نحو الآخرين ينشآن في السنوات المبكرة من العمر، خاصّة من خلال أساليب التنشئة الصارمة ، وأنّ الأشخاص الذين كانوا أكثر تعصّباً أظهروا قابلية أكثر للاستجابة لأفكار آبائهم وأقلّ انتقاداً لهم. أمّا الأسرة التي يسودها جو من التسامح والمحبّة فيتمّ فيها تشريب أبنائها منذ الصغر القيم التسامحية. والمسؤولون الأربعة الأوائل عن التنشئة التعصّبية والاتجّاهات نحو التعصّب بين الجماعات بشكل عام هم الآباء ، الأقران، المدرسة، ووسائل الإعلام. فالاتصال بأفراد متعصّبين والاتصال بموضوعات التعصّب : ينمي اتجاه الفرد التعصّبي . وينطبق المبدأ نفسه على وسائل الإعلام كقناة هامة لتعليم الاتجاهات التعصبيّة خلال عملية التنشئة الاجتماعية. أمّا عن كيفية اتضّاح التسامح في المجتمعات فهو يظهر عندما يكون هناك انفتاحاً بين أبناء المجتمع الواحد، ووجهات نظر إيجابية بين المجاميع

المختلفة التي تؤلف المجتمع. وهناك عوامل متعدّدة ومتداخلة تؤثّر على ظهور اللاتسامح من جهة أخرى منها: العوامل التاريخية والعوامل السياسية والثقافية والاجتماعية السائدة في المجتمع والعوامل السيكودينيامية والاعتقادات الظاهراتية أو الصور النمطية . وقد يظهر التعصّب بسبب تأثير الضغوط الاجتماعية التي يتعرض لها الإنسان، حيث توجد قابلية عند بعض المتعصّبين الذين استجابوا للضغوط فنتجت ردة الفعل في التعصُّب، الذي تعتبره العديد من الدراسات مشكلة اجتماعية، تؤثر في غالب الأحوال على شرائح كبيرة من المجتمعات فهو يمثّل رد فعل أو انعكاساً طبيعياً لسلسلة المشكلات السياسية والثقافية والاجتماعية. ومن عوائق التسامح في البيئة العربية : العوامل النفسية والاجتماعية ، الصورة السلبية للآخر كأن يتصّوره عدواً أو كافراً أو شريراً يتعيّن قتله، القانون القمعي في المجتمع المغلق، وجملة العادات والتقاليد التي ورثناها عن الماضي، وعدم إخضاع القناعات الخاصّة لضرورات الحياة المشتركة، وأساليب التنشئة غير المتسامحة، والمفاهيم والقيم العرقية والتعصّبية التي تسود العقلية العربية، وغياب لغة التفاهم وشروط العدالة الاجتماعية. ومن أكثر ما يعيق ظهور التسامح في المجتمعات العربية طرق التعليم السائدة، التي غالباً ما تؤدي إلى ترسيخ واقع القهر والتعصّب من خلال تزييف الوعي الثقافي بشكل عام، والوعي السياسي خاصّة، ومن خلال الحجر على الحريّة العقلية في المناهج والمقرّرات الدراسية. كما أنّ عامل الإقصاء الديني، يلعب دوراً كبيراً في غياب قيمة التسامح فالتعصّب الديني، وما يتبعه من التعصّب المذهبي والطائفي وتوظيف الدين في خدمة قضايا المجتمع ، هي أكثر صور اللاتسامح وضوحاً. خاصّة من خلال نزوع العقل نحو الماضي، فالتمسّك بالماضي والتراث يشكّل أوالية دفاعية ضد قلق مجابهة المسؤولية الذاتية، فهي تتضمن تبريراً للعجز الذاتي عند الإنسان المقهور. وقد ذكر علي حرب في كتابه (الإنسان الأدنى) ؛ ثلاث محطّات تختزل مسار التحوّل في التّاريخ الإسلامي فالخلاف الأول: كان سياسياً، والخلاف الثاني عقائدياً، وفي الخلاف الثّالث: تحوّل الصّراع العقائدي إلى صراعٍ اجتماعيّ وثقافي. فالتسامح في العقل الإقصائي ، يشير إلى ضبابية ، باعتباره منحةً يتبرّع بها العقل الإقصائي على مخالفيه، ليصير التّسامح

وفق هذا التّصور هدنةً بين توتّرين أو صراعين، ما ينطق بحقيقة واحدة هي استحالة التّسامح. فظاهرة التعصّب الديني ليست مشكلة محليّة قاصرة على بلد واحد، بل هي مشكلة عالمية تشمل جميع أرجاء العالم، ولكنها تميّز الوطن العربي حالياً، وخاصة العالم الإسلامي. فعندما ننظر إلى عالمنا العربي ، نجده يعاني بشدّة من التعصّب، فلم يزل كما كان مجتمعاً أبويّاً تحكمه علاقات الهيمنة الأبوية وما ينبثق عنها من القَبلية والعشائرية والعصّبيات الطائفية والعائلية وازدراء المرأة. فالصراعات بين المختلفين في مجتمعنا العربي تجاوزت حدود الاختلاف والتعدّدية المشروعة إلى ما يشبه الحرب الأهلية بين ما يمكن أن نسميهم "الميليشيات العقائدية والفكرية". بالنسبة لإشكالية التعليم الديني والتسامح، فطرق التعليم السائدة في مجتمعاتنا العربية والإسلامية، غالباً ما تؤدي إلى ترسيخ واقع القهر والتعصّب، وذلك من خلال تزييف الوعي الثقافي والسياسي الذي يتم من خلال المناهج التربوية المقدّمة للتلاميذ، ولا يمكن إنكار الصعوبات التي قد تعترض دراسة موضوع التعصُّب خاصة الديني، وفي الطرف المقابل لعلّ ذلك ما يسوغ اختيار قيمة التسامح كنقيض للتعصّب خاصّة الديني. فالتسامح هو السلوك المدني يظهر في السلوكات والممارسات اليومية والمعيشية وفي العلاقات الإنسانية التي تظهر بين الأفراد، أو بينهم وبين المؤسسات بمختلف أشكالها. وبصفة عامة، يمكن للتعليم الديني أن يلعب دوراً هاماً في تعزيز المواطنة لدى الطلاب من خلال تطوير مهاراتهم في مجالات الاتصال، والنقاش المفتوح، والحوار. وإذا ما أُريدَ للتعليم الديني أن يعزّز التربية المواطنية، فينبغي تطوير محتواه وهيكله، وطرق توصيل المواد التعليمية والأنشطة ذات الصلة، ومؤهلات المعلمين، والبيئة المدرسية الداعمة. فالمؤسسة التعليمية فضاء للتنشئة الديمقراطية، وترسيخ قيم المواطنة الفاعلة، وإرساء المنطلقات المجتمعية المنفتحة والدينامية. ولما كانت التربية هي الأداة الأساسية في تنمية التماسك الاجتماعي وتعزيزه ونظراً إلى أنّ الأسرة في مجتمعنا لا تزال، إلى حد كبير، أسيرة الثقافة التقليدية، فليس غريباً أن تعوّل الدولة كثيراً على المدرسة في مجال تربية المواطن وإعداده. ولبنان كمثال على بلد متعدّد الطوائف يبدو موضوع التعليم الديني فيه شديد الحساسية والتعقيد، إذ يمكن للتعليم الديني أنّ يكون السبب الرئيسي في

إضعاف روح المواطنية وفي تعزيز الإنقسام المذهبي بين الأفراد...ولا تقتصر الأسئلة التي يثيرها التعليم الديني على لبنان دون سواه، فقد بات أمر هذا التعليم الديني بأبعاده كافّة تحدّياً من التحدّيات التي تعمل الحكومات في أكثر من مكان على الإستجابة لها بالطرق المناسبة، حيث يترابط الدين والتعليم في العالم العربي ترابطاً وثيقاً. فالتعليم كان يتمّ تاريخياً في أماكن العبادة التي يسيطر عليها رجال الدين لكنه يختلف اليوم، إذ يشكّل جزءاً من المناهج الدراسية في الدول العربية، بحسب نوع المدرسة، وكيفية تدريسه وتمثيله في الكتب المدرسية، والوقت المخصّص للتدريس. ويبدو أن ثمة شعوراً عميقاً يتزايد كل يوم في أنّ أنظمة التعليم المدرسي والجامعي، ولا سيما التعليم الديني في مجتمعاتنا، تتصدر أسباب التخلّف، ذلك أن هذه الأنظمة عجزت عن القيام بمهماتها الأساسية في بناء شخصية الإنسان المسلم المنتمي لأمته الحريص على نهوضها، والقادر على العطاء والإبداع...وقد أثار موضوع التعليم الديني في المدارس اللبنانية نقاشات واسعة في الأوساط السياسية والفكرية وبين الجمعيات الأهلية والتعليمية والدينية في لبنان وقد تباينت الآراء بين مؤيّد له ومدافع عنه وعن إيجابياته وبين معارض له بسبب دوره في تعزيز الإنقسام الطائفي والمذهبي وإضعاف الولاء للوطن ، إلاّ أنّ ثمّة من تجاوز ذلك كلّه إلى طرح ما سمّاه "تعليماً عن الدين" وليس تعليماً للدين، حلاّ لهذه "المعضلة"، لأن مخاطر التعليم الديني في مجتمع متعدّد الأديان كالمجتمع اللبناني، أنّه يقوم في أحد جوانبه على إبراز الفوارق والمفاضلة بين الأديان. كما أنّ للطوائف في لبنان وسائل إعلامها ومؤسساتها التربوية، التي لها سياسات واستراتيجيات انعكست مباشرة على النظام التعليمي في لبنان، وعلى كل الصعد الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية وغيرها... فموضوع تعليم القيم والأخلاق بخاصة التسامح من خلال التعليم الديني عند مجموعة طوائف ومذاهب تحاول منذ عدة قرون أن تتوصل إلى إيجاد عقد اجتماعي في ما بينها يكون أساساً لحياة مستقرة طويلة المدى لم يكتب له النجاح. ممّا يفرض وجود كتاب مدرسي وطني موحّد للثقافة الدينية، الذي يُعتبر السبيل الوحيد لإرساء قواعد الجوامع المشتركة بين الديانات السماوية، حيث تلتقي جميعها على المبادئ والقيم الإنسانية المبنية على

المحبة والتسامح والعدالة والمساواة. وقد طرح مسّرة (2018) في مؤتمر" كرسي اليونسكو لدراسة الأديان المقارنة" أسئلة حول هذا الموضوع واستخلص منها أنّه إذا تمت مقاربة الاختلاف أو التنوّع الديني فقط في سبيل التعريف بالاختلاف، بدون ملاحظة ما يجمع ويوّحد من خلال هذا الاختلاف، فلن يؤدي ذلك إلى التقريب بين البشر، وأنّ ما يقتضي تجنّبه في تربية تعدّدية على التنوّع الديني: هو اختزال التربية على التنوّع الديني في إطار مجرّد معرفي حيث أن المعرفة لا تؤدي بالضرورة الى سلوك مُنسجم، وتضخيم الجانب الديني في مجال معالجة النزاعات ، بدون التركيز على ثقافة القاعدة الحقوقية التي تضمن المعالجة السلمية للنزاعات، وكذلك تضخيم الجانب العقائدي والطقوسي، على حساب الروحانية التي تعلو وتجمع في أخوّة أوسع وعالمية. كما أشار لضرورة استعادة دائمة للأديان الى روحانيتها التأسيسية، وإعادة الاعتبار الى الإنسانيات في التعليم ما يعلو على التباينات ويجمع هو أيضًا الأدب والفنون والموسيقى وغيرها...

إنّ إشكالية التسامح في العالم العربي تقتضي وقفة علمية حقيقية من خلال دراسات عملية للتعرّف على الواقع الحقيقي الذي يغلّف طابع التعليم الديني في تناوله لقيمة التسامح كقيمة إنسانية وأخلاقية. من هنا لا بد من التعمّق في التنشئة الاجتماعية للتسامح/اللاتسامح لمعرفة ما هو الواقع الذي يغذّي كل منها عملياً ضمن البيئات الثلاث : الأسرية والمدرسية والاجتماعية بشكل عام. فالتعصّب كنمط سلوكي ينطلق من مرجعية فكرية مغلقة، يتم نقله وتعميمه في المجتمع من خلال التربية والتنشئة الاجتماعية ، خاصّة من خلال التعليم الديني الحاضر في نظام المدارس الحكومية وغير الحكومية بوصفه مقرّراً دراسياً مستقلاً، في جميع الدول العربية تقريباً، وهذا الموضوع رغم ما أثاره من إشكاليات ونقاشات واسعة في الأوساط السياسية والفكرية وبين الجمعيات الأهلية والتعليمية والدينية إلاّ أنّه لا زال بحاجة لمزيد من الدراسات والأبحاث لأن هذه الدراسات تباينت الآراء حولها ممّا لا زال يعزّز الإنقسامات الطائفية والمذهبية... فللتعليم الديني دوره البارز في تنمية اتجّاهات تعصّبية أو تسامحية

وبالتالي في تعزيز قيم المواطنة لدى الطلاب فهو قد يُعتبر من عوائق التسامح في البيئة العربية إن لم يتم معرفة الحدود التي يجب أن يقف عندها ما قد يُوفر لأصحاب القرار السياسي والتربوي الاختيار الأفضل الذي يرونه كفيلاً بتطوير مفهوم التعليم الديني أو تغييره أو إلغائه بهدف ترسيخ قيمة التسامح.

.قائمة المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية

1. أبو هاشم، عماد خليل محمد(2014): **خبرات الطفولة وعلاقتها بالتسامح مقابل التعصّب لدى طلبة مرحلة الثانوية العامة بمحافظات قطاع غزّة**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كليّة التربية ، جامعة الأزهر.

2. أركون محمّد(1992): **الإسلام واختلاف النماذج**، رسالة اليونسكو، يونيو 1992.

3. آدلر، ألفريد(2005): **معنى الحياة**، ترجمة عادل نجيب بشرى، المجلس الأعلى للثقافة، مصر، ط1.

4. أنور، عبير محمد وعبدالصادق فاتن صلاح (2010): **دور التسامح والتفاؤل في التنبؤ بنوعية الحياة لدى عينة من الطلاب الجامعيين في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية**، مجلة دراسات عربية في علم النفس، المجلد 9، العدد (3)، 491-571.

5. جبّور، ماريانا وصقر، هالة (2012): **حالة التسامح في لبنان** : مركز السلام الدائم. مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان (RCHRS,2009-2010) ، التسامح في العالم العربي بالتعاون مع الشبكة العربية للتسامح (2010).

6. الجزّار، هاني(2011): **أزمة الهويّة والتعصّب: دراسة سيكولوجية الشباب**، هلا للنشر والتوزيع، مصر، ط1.

7. حجازي، مصطفى (1986): **التخلّف الاجتماعي : مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور**، مركز الإنماء القومي، لبنان.

8. حجازي، مصطفى(2005): **التخلف الاجتماعي: مدخل إلى سيكولوجية الإنسان المقهور**، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب.

9. حرب علي (2010): **الإنسان الأدنى :أمراض الدين وأعطال الحداثة**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، لبنان.

10. دكت، جون (2000): **علم النفس الاجتماعي والتعصّب**. ترجمة عبد الحميد صفوت، دار الفكر العربي، مصر ط1.

11. زايد، أحمد (2006) : **سيكولوجية العلاقات بين الجماعات**، سلسلة عالم المعرفة،(326)، الكويت.

12. الزحيلي، وهبة(2000): **الأسرة المسلمة في العالم المعاصر**، دار الفكر، سوريا، ط1.

13. السيد ،عبد الحليم محمود (1980): **الأسرة وإبداع الأبناء**، دار المعارف، مصر.

14. شعبان، عبد الحسين(2005): **فقه التسامح في الفكر العربي الإسلامي**، الدولة والثقافة، دار النهار، لبنان.

15. شعبان، عبد الحسن(2008): **في مفهوم التسامح وإشكالاته**، مركز رام الله لدراسة حقوق الإنسانRCHRS، الشبكة العربية للتسامح Arab Net Work of Tolerance & Foundation For the Future. تاريخ الزيارة :2018/5/8 من موقع: ://www.tasamuhnet.org/pdf/evpdf/1.%20The%20Concept%20of%20Tolerance%20and%20its%20Manifestations.pdf

16. شقير زينب محمود (2002): **علم النفس العيادي والمرضي للأطفال والراشدين**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

17. الشواشي سليمان (2013): **أسس النهوض بالتعليم الديني**، ورقة بحثية كليّة الشريعة والقانون، الجامعة الأسمرية الإسلامية، ليبيا، المؤتمر العلمي الدولي للتعليم الديني النظامي في ليبيا: التصوّرات وآليات التطبيق. منشور في مجلّة أصول الدين، 71-93.

18. صالح ابتهاج (2012): **دراسة وضعيّة قيمة التسامح في المناهج التعليمية الرسمية في لبنان**، مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان (ACHRRS)، قيم التسامح في المناهج المدرسية العربية بالتعاون مع الشبكة العربية للتسامح.

19. صعب أديب(1995): **الدين والمجتمع**، دار النهار للنشر، لبنان.

20. عبد الرحمن سعد (1970): **عملية التطبيع الاجتماعي وأزمات التحامل والتعصّب في مجتمعاتنا المعاصرة**، مجلة عالم الفكر (يصدرها) المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بالكويت، المجلد الأول، العدد الأول ص83-132.

21. عبد الرحمن محمد السيد(1998): **نظريات الشخصية**، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

22. عبد العال تحية محمّد ومظلوم مصطفى علي رمضان(2013): **الاستمتاع بالحياة في علاقته ببعض متغيّرات الشخصية الغيجابية"دراسة في علم النفس الإيجابي"**، مجلّة كليّة التربية–بنها، المجلد (02)، العدد (93) ص78-163.

23. عبد الله معتز سيّد (1989): **الاتجّاهات التعصبّية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية والأنساق القيميّة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كليّة الآداب ، جامعة القاهرة، مصر.

24. عتريسي طلال (2001): **الذات والآخر في كتب التعليم الديني عند الطوائف اللبنانية**، منشورات الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، الكتاب السنوي الثالث، القيم والتعليم.

25. عيدي جاسم محمد(2010): **دراسة مقارنة في التسامح الاجتماعي وفقاً لمستويات الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المستنصرية، مصر.

26. العيسوي عبد الرحمن (1974): **دراسات في علم النفس الاجتماعي**، دار النهضة العربية، لبنان

27. فاعور محمّد(2012): **التعليم الديني والتعدّدية في مصر وتونس**، مركز كارينغي للشرق الأوسط، مؤسسّة كارينغي للسلام الدولي، واشنطن، موسكو، بيجينغ، بيروت، بروكسل.

28. قباني عبد العزيز(1980): **العصبيّة بنية المجتمع العربي**، دار الآفاق الجديدة، لبنان.

29. القوتلي حسين(1981): حاضر التعليم الإسلامي في المدارس الرسمية اللبنانية، مجلة الفكر العربي،21، بيروت.

30. محمد لمياء جاسم(1999): **التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بأساليب تنشأتهم الاجتماعية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق.

31. مركز رام الله لدراسة حقوق الإنسان**RCHRS** (2012): **قيم التسامح في المناهج المدرسية العربية** :توصيات وآليات عمل. تاريخ الزيارة :2018/5/8 من موقع: الشبكة العربية للتسامح Arab Net Work of Tolerance Foundation For the Future

32. مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان (2010): **حالة التسامح في أراضي السلطة الفلسطينية :حالة التسامح في مناطق السلطة الفلسطينية.**

33. المزين محمد(2009): **دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

34. مسرّة انطون نصري(2018): **الإدارة الديمقراطية للتعدّدية الدينية والثقافية، لبنان من منظور عربي مقارن**،كرسي اليونسكو لدراسة الأديان المقارنة والوساطة والحوار.

35. المصعبي عبد الملك منصور(2007): **الحوار مع الآخر**، جمعية الترجمة العربية وحوار الثقافات، جنيف، سويسرا.

36. مطرود أحمد جاسم (2015): **دور المؤسسة الاعلامية في نشر ثقافة التسامح**، العلوم الانسانية، جامعة بابل، كلية الآداب، المجلد (23)، العدد(4) ص2146-2148

37. موكيالي روجيه(1988): **العقد النفسية**، ترجمة موريس شربل، منشورات عويدات، لبنان، ط1.

38. نحاس جورج(1998): **التنشئة الدينية والتعايش في لبنان**. مجلة المرقب غير دورية تصدر عن مركز الدراسات المسيحية الإسلامية في جامعة البلمند،لبنان.

39. هاينال أندريه ومولنار، ميكلوس ودي بوميج جيرار(1990): **سيكولوجية التعصب**، ترجمة خليل أحمد خليل، دار الساقي، لبنان.

40. هريمة يوسف(2017): **سيكولوجية الإقصاء الديني: بحث محكّم في جذور اللاتسامح**، مؤسسة مؤمنون بلا حدود:قسم الفلسفة والعلوم الإنسانية. **www.mominoun.com**ثالثة الفقرة ب، (ص14،15)، مجلس النواب اللبناني، لبنان.

41. وثيقة الوفاق الوطني اللبناني (1990).

42. الوريمي، ناجية بو عجيلة(2015): **في مفهوم التسامح**، منشورات مؤسسة مؤمنون بلا حدود للدراسات والأبحاث، بحث محكّم ، قسم الدراسات الدينية، يمثّل هذا العمل مقدّمة كتاب الاختلاف وسياسة التسامح، ط1.

43. وطفة علي أسعد(2005): **التربية على قيم التسامح**، مجلّة التسامح للدراسات الفكرية والإسلامية (11) ، وزارة الأوقاف والشؤون الدينية، سلطنة عمان.

ثانياً: المراجع باللغة الأجنبية

44- Allport, G. W., & Kramer, B. M. (1946). **Some roots of prejudice**. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied, 22,* 9-39. http://dx.doi.org/10.1080/00223980.1946.9917293

45- Berry, J & Kaline,R (1995). **Multicultural and Ethnocentrism in Canada,of the cognitive Behavioral Therapies. Canadian** Journal.

46- Gergen, K.J., & Gergen, M.M. (1981). **Social psychology**. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

47- Nations Unisco (1995). **Année des Nations unis pour la Tolérance**.