سلطنة عُمان
Sultanate of Oman

اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان
National Human Rights Commission

مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية

بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان

الباحث / أحمد بن حسن بن سالمين الزعابي

سلطنة عمان
Sultanate of Oman
اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان
National Human Rights Commission

مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان

الباحث / أحمد بن حسن بن سالمين الزعابي

الفهرس

الموضوع	الصفحة
المقدمة	٦
الفصل الأول: مقدمة الدراسة وأهميتها	
١. ١. مقدمة الدراسة وخلفيتها	١٠
١. ٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها	١٥
١. ٣. أهداف الدراسة	١٦
١. ٤. أهمية الدراسة	١٧
١. ٥. حدود الدراسة	١٧
١. ٦. مصطلحات الدراسة	١٧
الفصل الثاني: الإطار النظري	
٢. ١. مفهوم حقوق الإنسان	٢٠
٢. ٢. نشأة حقوق الإنسان وتطورها التاريخي	٢٣
٢. ٣. حقوق الإنسان في الإسلام	٢٦
٢,٤. اهتمام منظمة اليونسكو بالتربية على حقوق الإنسان	٣٨
٢.٥. الاتفاقيات والمواثيق الدولية	٣٩
٢.٦. التربية على حقوق الإنسان	٤٢
٢.٧. تعليم ونشر ثقافة الوعي بحقوق الإنسان	٤٤
٢.٨. سلطنة عمان وحقوق الإنسان	٤٦
٢.٩. مناهج الدراسات الاجتماعية ودورها في حقوق الإنسان	٥٠
٢.١٠. معلم الدراسات الاجتماعية وتدريس حقوق الإنسان	٥٢

الفصل الثالث: الدراسات السابقة

٣.١. الدراسات التي ركزت على تحليل الكتب وتقديم البرامج التدريبية حول حقوق الإنسان	٥٦
٣.٢. الدراسات التي ركزت على معرفة المعلمين ووعيهم بحقوق الإنسان	٦٦
٣.٢. تعقيب على الدراسات السابقة	٧٠
٣.٣. علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة	٧٢
٣.٣.١. أوجه التشابه بين الدراسة الحالية بالدراسات السابقة	٧٢
٣.٣.٢. أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة	٧٢
٣.٣.٣. استفادة الباحث من الدراسات السابقة	٧٢

الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات

٤.١. مجتمع الدراسة	٧٤
٤.٢. عينة الدراسة	٧٤
٤.٣. منهجية الدراسة	٧٥
٤.٤. أداة الدراسة	٧٥
٤.٤.١. وصف الأداة	٧٥
٤.٤.٢. صدق أداة الدراسة	٧٦
٤.٤.٣. ثبات الأداة	٧٨
٤.٥. إجراءات الدراسة	٧٩
٤.٦. تطبيق أداة الدراسة	٨٠
٤.٧. المعالجة الإحصائية	٨٠

الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها

٥.١. تفسير المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية للمتوسطات الحسابية	٨٢
٥.٢. عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها	٨٣
٥.٣. عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشتها	٨٤
٥.٣.١. المكون المعرفي	٨٦
٥.٣.٢. المكون الوجداني	٨٨
٥.٣.٣. المكون المهاري	٩١
٥.٤. عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشتها	٩٣
٥.٥. عرض نتائج السؤال الرابع ومناقشتها	٩٤
٥.٦. التوصيات	٩٥
٥.٧. المقترحات البحثية	٩٦
المراجع	٩٧

المقدمة

تعد الأطروحات والدراسات العلمية منبعاً خصباً لإستقاء المعلومات وتداولها، خاصة إذا استندت الى مراجع غزيرة وأثرت القارئ بمعلومات قيمة تساعده على فهم جوهرها، وتزيح من أمامه اللبس المعرفي حول القضايا المهمة في المجتمع .وفي هذه الدراسة التي تبنت اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان إخراجها للقارئ في كتاب يأخذ مكانه بين أرفف مكتبة حقوق الإنسان بموضوعاتها المختلفة والمتشعبة ، تؤكد على دورها في نشر ثقافة حقوق الإنسان وتشجيع الباحثين على رفد المكتبة العربية والدولية بكل ما يتعلق بتاريخ حقوق الإنسان في السلطنة وتطبيقها وإرتباطها بنسيج المجتمع بجميع مكوناته. حيث استطاع الباحث من خلال هذه الدراسة التعرف على مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٤٨) معلماً ومعلمه من ثلاث محافظات تعليمية: شمال الباطنة، مسقط وجنوب الشرقية. وقد تم استخدام مقياس وعي لجمع البيانات مكون من (٧٦) فقرة موزعة على ثلاث مكونات: المكون المعرفي والمكون الوجداني والمكون المهاري، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة الدراسة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى وعي معلمي الدراسات الاجتماعية في سلطنة عُمان بحقوق الإنسان كان مرتفعاً، وأن الإعلام هو المصدر الأول لمعلوماتهم عن حقوق الإنسان. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في مستوى الوعي بحقوق الإنسان تعزى للتخصص في المكون السلوكي فقط لصالح التاريخ، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الوعي بحقوق الإنسان تعزى لمتغير النوع.

وأوصت الدراسة بضرورة العمل على تطوير مستوى معلومات معلمي الدراسات الاجتماعية في موضوعات حقوق الإنسان، والاهتمام العالمي بها، من خلال الورش والمشاغل، وتوفير النشرات ذات العلاقة، وتشجيع المعلمين على الاطلاع على ما هو جديد والعمل على تضمين برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية المعلومات الكافية لمخرجاتها حول حقوق الإنسان.

اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأهميتها

١. ١. مقدمة الدراسة وخلفيتها

١. ٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

١. ٣. أهداف الدراسة

١. ٤. أهمية الدراسة

١. ٥. حدود الدراسة

١. ٦. مصطلحات الدراسة

١. ١. مقدمة الدراسة وخلفيتها

لقد شرع الاسلام – منذ أربعة عشر قرناً– حقوق الإنسان في شمول وعمق وأحاطها بضمانات كافية لحمايتها، وصاغ مجتمعه على أصول ومبادئ تمكن الإنسان من هذه الحقوق. ويعتبر موضوع حقوق الإنسان من القضايا الجوهرية التي كان للإسلام السبق في الاهتمام بها، حيث شرعها الخالق سبحانه وتعالى فليس من حق بشر أن يعطلها أو يعتدي عليها، وهي مرتبطة ارتباط وثيق بكرامة الإنسان وحياته، فلقد كرم الله عزوجل الإنسان على سائر المخلوقات حيث قال تعالى «ولَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا» (الاسراء الآية:٧٠). ولقد اصبحت قضية حقوق الإنسان في الوقت الراهن محط اهتمام المجتمع الدولي، ومن أجلها وقعت المعاهدات، وعقدت المؤتمرات، وأنشئت الوزارات واللجان والمنظمات التي تعنى بحقوق الإنسان.

وتعتبر المعاهدة التي وقعها الرسول صلى الله عليه وسلم مع اليهود بعد الهجرة إلى المدينة المنورة لرسم معالم علاقة المسلمين بغيرهم والتي عرفت بصحيفة المدينة، من أنصع الامثلة على مدى احترام الإسلام لحقوق الإنسان، حيث لم يقم الرسول صلى الله عليه وسلم بطرد اليهود أو اضطهاد من لم يسلموا بل عرض عليهم توقيع عهد وميثاق لكل طرف حقوق وعليه واجبات. أما بالنسبة للمفهوم الحديث لحقوق الإنسان فقد ظهر في سبعينيات القرن الثامن عشر، عندما صدر إعلان حقوق الإنسان الامريكي في عام (١٧٧٦م)، ومن ثم إعلان الثورة الفرنسية عام (١٧٨٩م)، والتي أعقبها الاعلان الفرنسي لحقوق الإنسان، وكانت تلك الاعلانات خارطة الطريق للإعلان العالمي لحقوق الإنسان في عام (١٩٤٨م)، والاتفاقية الدولية بشأن الحقوق الاجتماعية والثقافية والاقتصادية عام (١٩٦٦م)، والاتفاقية الدولية بشأن الحقوق السياسية والمدنية عام (١٩٦٦م)، ثم الميثاق الافريقي لحقوق الإنسان والشعوب عام (١٩٨١م)، وإعلان

القاهرة حول حقوق الإنسان في الاسلام عام (١٩٩٠م) (شنودة وعبدالرحيم وقمر، ٢٠٠٨).
ويعرف عبدالله (١٩٩٤، ١٥) حقوق الإنسان بأنها :» تلك الحقوق المقررة للإنسان تحقيقاً للكرامة الإنسانية وتتصف بالعالمية والشمول، وتقوم على التوازن بين حق الفرد وحق الجماعة وذلك تحقيقاً للعدل والصالح العام كما عرف مركز آســيا والمحيط الهادي لمعلومات حقوق الإنسان (Asia–Pacific Human Rights Information Center) ٢٠٠٣) بأنها:

تلك الحقوق الأصيلة للإنسان والتي تقر بأن كل فرد له الحق في التمتع بحقوقه الإنسانية دون أي تمييز قائم على أساس العرق، أو اللون، أو الجنس، أو اللغة، أو الدين، أو الرأي السياسي، أو أي رأي أخر، أو الأصل القومي، أو الاجتماعي أو الملكية، أو أي وضع آخر. ويلاحظ من هذا التعريف أنه إجرائي لحقوق الإنسان، ويلغي الحدود، ويجعل من الإنسان مواطن عالمي يحصل على حقوقه دونما تمييز.

وعرفها علوان (٢٠٠٤، ص١٠) بأنها: «تلك الحقوق الأصيلة في طبيعتنا والتي بدونها لا نستطيع العيش كبشر. ويتميز مفهوم حقوق الإنسان بالعديد من السمات المرتبطة بطبيعة الإنسان، فحقوق الإنسان لا تشترى ولا تكتسب ولا تورث، فهي بكل بساطة ملك للناس لأنهم بشر، فهي متأصلة في كل فرد، وهي حزمة متكاملة لا تقبل الانقسام والتجزئة سواء أكانت هذه الحقوق ثقافية، أو اجتماعية، أو اقتصادية، أو مدنية، أو سياسية، كما أنه لا يمكن انتزاعها، فهي ثابتة وغير قابلة للتصرف، فليس من حق أحد أن يحرم شخص أخر من حقوقه كإنسان حتى لو لم تعترف بها قوانين بلده، أو عندما تنتهكها تلك القوانين. وهذه الحقوق يفترض أن تلازم الإنسان في اي مكان وزمان وتمتد لكافة بني الإنسان دون النظر إلى اعتبار قد يميز أي منهم عن الآخر.

ويتضمن مفهوم حقوق الإنسان العديد من الحقوق السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وتعتمد هيئة الأمم المتحدة ومنظماتها المختصة بحقوق الإنسان في صياغة المواثيق والإعلانات الدولية الخاصة بحقوق الإنسان على التصنيف المقسم إلى ثلاث فئات/ أجيال هي:

- الجيل الأول من الحقوق: ويتمثل في الحقوق المدنية السياسية التي وردت في إعلان حقوق الإنسان والمواطن بفرنسا عام (١٧٨٩م).
- الجيل الثاني من الحقوق: ويتمثل في الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وهي الحقوق التي ركزت عليها الإعلانات الدولية بعد الحرب العالمية الثانية، خصوصاً منها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (١٩٤٨م)، مثل حق العمل، حق الحماية وحق الصحة، والحق في مستوى معيشي مقبول.
- الجيل الثالث من الحقوق: وهي حقوق جديدة أعلن عنها منذ سبعينات القرن العشرين، ومن الأمثلة عليها: الحق في التنمية، والحق في التواصل والإعلام، والحق في السلم العالمي، والحق في بيئة صحية سليمة (بيرم،٢٠١١).

وللتربية دور مهم في توعية الإنسان بهذه الحقوق، فهي تعمل على بناء الفرد بناءً متكاملاً، والأخذ بعين الاعتبار كل مكوناته العقلية، والمعرفية، والسلوكية، والوجدانية، لجعله على علم نظرياً، وعملياً بحقوقه وحقوق الآخرين، وبواجباته تجاه هذه الحقوق. حيث يعتبر المعلم والمنهج المدرسي من الادوات المهمة التي تحقق على أرض الواقع تلك المفاهيم المرتبطة بحقوق الإنسان من خلال العملية التعليمية التعلمية والتي تعتبر كذلك حق من حقوق الإنسان كما نصت عليها المادة (٢٦) من الاعلان العالمي لحقوق الإنسان.

ولذا أولت الدول العربية بالتربية على حقوق الإنسان اهتمامها، حيث أنشئت المنظمة العربية لحقوق الإنسان في عام (١٩٨٣م). كذلك قامت بتأسيس المعهد العربي لحقوق الإنسان في عام (١٩٨٩م). كما عقد العديد من المؤتمرات والندوات العربية المتعلقة بالتربية على حقوق الإنسان ومنها على سبيل المثال:

- ندوة بيروت حول التربية على حقوق الإنسان في الوطن العربي (١٩٩٧م).
- مؤتمر الرباط الاقليمي للتربية على حقوق الإنسان في الدول العربية(١٩٩٩م).
- الندوة العربية الدولية حول مكانة حقوق الإنسان في المناهج والكتب المدرسية بالتعليم الثانوي (٢٠٠٣م).

- المؤتمر الإقليمي حول التربية على حقوق الإنسان (٢٠٠٦م).

وأجمعت هذه الندوات والمؤتمرات على ضرورة تضمين المناهج الدراسية لمفاهيم حقوق الإنسان، لما لذلك من دور فعال في نشر ثقافة حقوق الإنسان في المجتمعات التربوية العربية(البلوشي، ٢٠١١). وتعتبر الدراسات الاجتماعية من المواد الدراسية التي لها ارتباط بحقوق الإنسان، لأنها كما يعرفها السكران (١٩٨٩، ص١٨) تعتبر «مجموعة من العلوم الفكرية التي تتناول الإنسان البشري من حيث تفاعل الإنسان بأخيه الإنسان وتفاعل الإنسان بأفراد المجتمع الذي يعيش فيه». ويرى الصاوي (٢٠٠٠) أن الدراسات الاجتماعية تعتبر الأكثر ارتباطًا بجوانب التعلم المرتبطة بحقوق الإنسان فهي من وجهة نظره، تساعد الطلبة على فهم كثير من حقوق الإنسان وتزودهم بالوعي اللازم لتجنب انتهاك حقوقهم.

وبالتالي أصبح معلم الدراسات الاجتماعية مطالباً بالوعي بهذه الحقوق وخلفياتها التاريخية والسياسية والاجتماعية حتى يتمكن من توعية الطلبة بها، ومن خلال زيادة فاعلية المادة في بناء المواطن الصالح الذي يفهم حقوقه وواجباته، من خلال تقديم العديد من الأنشطة التعليمية الصفية والأنشطة اللاصفية.

وفي ضوء مراجعة الدراسات السابقة التي أجريت على المستوى المحلي والعربي والعالمي، يتضح أن معظم هذه الدراسات ركزت على الكشف عن مدى تضمن الكتب المدرسية لحقوق الإنسان مثل دراسة ويليام (William,٢٠٠١)؛ ومورفي (Murphy,٢٠٠١)؛ وياساكي (Yamasake,٢٠٠٢)؛ ومالوي (Malloy,٢٠٠٢)؛ ولابييز (Lapayese,٢٠٠٢)؛ وكولووستين(Kolouwestin,٢٠٠٤)؛ والمراعية (٢٠٠٥)؛ وأحمد (٢٠٠٨)؛ والمعصب (٢٠٠٨)؛ وحقي(٢٠٠٨)؛ والأشول (٢٠٠٩)؛ وقيطة (٢٠١٠)، إلا أن تعليم حقوق الإنسان لا يمكن أن يختزل في مدى تضمين المفاهيم والمعارف الخاصة بحقوق الإنسان في الكتب الدراسية وحسب، بل يجب أن يشتمل على غرس المواقف والسلوكيات التي تسمح للناس بالمشاركة، كما يجب أن يتم تطبيق هذه الحقوق في جميع مستويات النظام التعليمي، من خلال توفير الفرص للطلبة لكي يقوموا بتطوير وممارسة المهارات اللازمة لاحترام

حقوق الإنسان في الحياة المدرسية اليومية. ويشمل هذا النهج، المنهج الدراسي، والعمليات التعليمية التعلمية، والأساليب التربوية، والبيئة الصفية، والإدارة المدرسية.

ولقد ركزت معظم الدراسات العمانية في مجال حقوق الإنسان حتى الآن على دراسة مدى تضمن الكتب لمفاهيم حقوق الإنسان (المحروقي، ٢٠٠٤؛ والدفاعي، ٢٠٠٥؛ والبوسعيدي، ٢٠٠٦؛ والعامري، ٢٠٠٧؛ والرحبية، ٢٠٠٩؛ والعاني، ٢٠٠٩)، وعلى الكشف عن مستوى وعي الطلبة بحقوق الطفل والإنسان (المحروقي، ٢٠٠٩؛ البلوشي، ٢٠١١). ولكن لم تجرى حتى الآن إلا دراسة واحدة للكشف عن دور المعلم في التربية على حقوق الطفل (اليافعية، ٢٠٠٩).

وهذا يشير لفجوة بحثية واضحة ينبغي أن تقلص من خلال توجيه البحث لجوانب أخرى لم تبحث بعد في هذا المجال مثل مستوى وعي المعلمين بهذه الحقوق، ولهذا فإن الدراسة الحالية سوف تبحث في مستوى وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بحقوق الإنسان بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان.

ومما يدعم إجراء هذه الدراسة هو اهتمام سلطنة عمان بحقوق الإنسان. حيث انضمت السلطنة إلى عدد من اتفاقيات الامم المتحدة السبع لحقوق الإنسان، كما وافقت السلطنة على إعلان القاهرة لحقوق الإنسان في الاسلام الصادر عن مؤتمر وزراء خارجية الدول الاسلامية عام (١٩٩٠م)، وكذلك وافقت على الميثاق العربي لحقوق الإنسان والذي اعتمدته القمة العربية في تونس عام (٢٠٠٤م). ولقد تضمن النظام الأساسي للدولة الصادر بالمرسوم السلطاني رقم (١٩٩٦/١٠١) في طياته العديد من مبادئ حقوق الإنسان فهو يحدد نظام الحكم والمؤسسات التشريعية والتنفيذية والقضائية، مبيناً للحقوق الواجبات لأفراد المجتمع العماني، وتوجيهات صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم في خطاباته المتعددة التي منها خاطبه السامي بمناسبة العيد الوطني التاسع عشر المجيد الذي أكد فيه الحرص بتوعية المواطن بكل ماله من حقوق وما عليه من واجبات تجاه بلده ومجتمعه (وزارة الإعلام، ١٩٩٠).

ولقد توج هذا الاهتمام العماني بحقوق الإنسان بإنشاء لجنة حقوق الإنسان بالسلطنة وتحديد امتيازاتها واختصاصاتها بموجب المرسوم السلطاني رقم (٢٠٠٨/١٢٤)، وكذلك صدور المرسوم السلطاني رقم (٢٠٠٨/١٢) الخاص بقانون مكافحة الاتجار بالبشر(المحروقي،٢٠٠٩).

علاوة على ذلك، تأتي هذه الدراسة استجابة لتوصيات العديد من المؤتمرات والندوات التي أقيمت في سلطنة عُمان وأوصت بضرورة تضمين حقوق الإنسان وتعزيز وعي المعلمين والمتعلمين بها، ومنها الندوة الاقليمية لمسؤولي مناهج التربية الاسلامية والدراسات الاجتماعية التي نظمتها وزارة التربية والتعليم العُمانية بالتعاون مع المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم والثقافة، والمنعقدة في مسقط (٤-٨ يناير ٢٠٠٣م)، التي أوصت بإعداد بحوث ودراسات متعمقة حول حقوق الإنسان، وكذلك توصيات المنتدى الخليجي الثاني للمؤسسات الوطنية لحقوق الإنسان المنعقد بتاريخ (١١-١٢ مارس ٢٠١٢)، بتنظيم من اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان بسلطنة عمان، والذي أوصى بإعداد البحوث والدراسات المتعلقة بحقوق الإنسان.

كما أنها أيضاً تأتي استجابة للجهود التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم لتعزيز تضمين المناهج العمانية بجوانب التعلم المتعلقة بحقوق الإنسان، من خلال دمج تعليم هذه الحقوق بالمنهج المدرسي وإعادة النظر في الاهداف العامة لكل مادة، وإدراجها في المقررات الدراسية، وتخطيط الانشطة التربوية والتعليمية لتحقيق تنمية وعي الطالب بحقوقه كإنسان، واتاحة الفرصة له لممارستها في مدرسته، وأسرته، ومجتمعه (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨). مما يتطلب معه توافر مؤشرات حول عناصر العملية التعليمية بما فيهم المعلم، الذي لابد من الكشف عن مستوى وعيه بحقوق الإنسان حتى يكون قادراً على ترجمة هذا الاهتمام بتضمين حقوق الإنسان في المنهج إلى مخرجات تعلم تعزز من حقوق الإنسان لدى الطلبة.

١. ٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

رغم الاهتمام الكبير بالتربية على حقوق الإنسان إلا أن مراجعة الدراسات السابقة على المستوى العالمي والعربي والمحلي كشفت عن توافر مؤشرات قليلة جداً عن وعي

واتجاهات المشتركين في العملية التعليمية وبالذات المعلمين والطلبة، فكيف نطالب المعلم بالعمل على تعزيز حقوق الإنسان المضمنة في المنهج، ونحن لا نعرف مستوى وعيه بهذه الحقوق.

لذا تنطلق هذه الدراسة من أهمية دراسة وعي معلم الدراسات الاجتماعية بحقوق الإنسان؛ لأن معلم الدراسات الاجتماعية من أكثر المعلمين الذين يتوقع منهم تنمية فهم الطلبة بحقوق الإنسان والقضايا المختلفة المرتبطة بها وذلك في ضوء المادة التي يقوم بتدريسها والتي تتضمن بشكل مباشر وغير مباشر لمفاهيم حقوق الإنسان. وتمثلت مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن الاسئلة الاتية:

١. ماهي مصادر المعلومات عن حقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ؟

٢. ما مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي؟

٣. هل يختلف مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي باختلاف النوع؟

٤. هل يختلف مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي باختلاف التخصص؟

١. ٣. أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. الكشف عن مصادر المعلومات عن حقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

٢. تحديد مستوى وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بمدارس الحلقة الثانية في سلطنة عمان بحقوق الإنسان.

٣. توضيح تأثير متغيرات النوع، والتخصص، على وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بمدارس الحلقة الثانية في سلطنة عمان بحقوق الإنسان.

١. ٤. أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها:

١. تُعتبر من أوائل الدراسات في مجالها على مستوى السلطنة- حسب علم الباحث- التي تكشف عن مستوى وعي معلمي الدراسات الاجتماعية حول مفاهيم حقوق الإنسان.

٢. تُوجه اهتمام القائمين على تنمية الموارد البشرية في وزارة التربية والتعليم، إلى آلية لنشر الوعي بحقوق الإنسان بين المعلمين من خلال الانماء المهني.

٣. تُقدم بعض التوصيات والمقترحات التي قد تساهم في تنمية ونشر ثقافة الوعي بحقوق الإنسان بين المعلمين.

١. ٥. حدود الدراسة

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١٣م).

الحدود البشرية والمكانية: أقتصرت الدراسة على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية (تاريخ/جغرافيا) للصفوف (٥-١٠) التابعين للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة شمال الباطنة ومحافظة جنوب الشرقية ومحافظة مسقط.

١. ٦. مصطلحات الدراسة

الوعي بحقوق الإنسان ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: محصلة استجابات عينة البحث ، كما يقيسها مقياس الوعي بحقوق الإنسان والمتمثلة في مستوى معرفة الأفراد

بمجال المعارف العامة المتعلقة بحقوق الإنسان، ومجال الحقوق السياسية والمدنية، ومجال الحقوق الاجتماعية والاقتصادية، ومجال الحقوق التعليمية والثقافية، ومجال القضايا المرتبطة بحقوق الإنسان واتجاهاتهم نحوها، ومدى ممارستهم لها.

معلمو الدراسات الاجتماعية: هم معلمي الدراسات الاجتماعية، تخصص التاريخ والجغرافيا، العاملين في مدارس التعليم الأساسي للصفوف (٥-١٠) في سلطنة عمان.

الفصل الثاني
الإطار النظري للدراسة

٢. ١. مفهوم حقوق الإنسان

٢. ٢. نشأة حقوق الإنسان وتطورها التاريخي

٢. ٣. حقوق الإنسان في الإسلام

٢. ٤. اهتمام منظمة اليونسكو بالتربية على حقوق الإنسان

٢. ٥. الاتفاقيات والمواثيق الدولية

٢. ٦. التربية على حقوق الإنسان

٢. ٧. تعليم ونشر ثقافة الوعي بحقوق الإنسان

٢. ٨. سلطنة عمان وحقوق الإنسان

٢. ٩. مناهج الدراسات الاجتماعية ودورها في حقوق الإنسان

٢. ١٠. معلم الدراسات الاجتماعية وتدريس حقوق الإنسان

يهدف هذا الفصل إلى توضيح مفهوم حقوق الإنسان وتطوره التاريخي، وحقوق الإنسان في الإسلام، واهتمام المنظمات الدولية بالتربية وحقوق الإنسان، والاتفاقيات والمواثيق الدولية، وواقع التربية على حقوق الإنسان، وتعليم ونشر ثقافة الوعي بحقوق الإنسان، وسلطنة عمان وحقوق الإنسان، ومنهاج الدراسات الاجتماعية ودورها في تعليم حقوق الإنسان، ومعلم الدراسات الاجتماعية وتدريس حقوق الإنسان.

٢. ١. مفهوم حقوق الإنسان

تحتل قضية التربية على حقوق الإنسان مكان الصدارة في مختلف المحافل العلمية والسياسية، حيث أصبحت الأمم المتقدمة لا تقاس بتقدمها ونسبة المتعلمين فيها، بل بما توفره لأفرادها من هامش الحرية والتعبير عن آرائهم وأفكارهم بدون ترهيب وتقييد من السلطات السياسية أو التربوية أو الإدارية، إن عبارة حقوق الإنسان ذات شقين، الشق الأول: يتعلق بالإنسان موضوع الحق، والشق الثاني: يتعلق بمعنى الحق والحرية التي تكون لهذا الإنسان (الطعيمات، ٢٠٠٦)، والحقوق في اللغة مفردها حق، وهو اسم من أسماء اللّٰه تعالى، والحق نقيض الباطل ومن ذلك قوله تعالى (بَلْ نَقْذِفُ بِالْحَقِّ عَلَى الْبَاطِلِ فَيَدْمَغُهُ فَإِذَا هُوَ زَاهِقٌ) (الأنبياء الآية:١٨). ويعرف الحق بأنه «الثابت» ويعني التنصيب الواجب للفرد أو الجماعة وجمعها حقوق وحقاق، والحق في المفهوم العام هو قدرة الشخص على أن يقوم بعمل معين يمنحه القانون له ويحميه، تحقيقاً لمصلحة يقرها»(عبدالفتاح، والقاضي، ٢٠٠٦، ص١٤٨). وكلمة الحق تستخدم في الفقه الإسلامي للدلالة على معان متعددة فهي تستعمل لبيان ما لشخص أو ما ينبغي من الالتزام على آخر، كحق الراعي على الرعية، وحق الرعية على الراعي كما ورد في قوله تعالى (وَكَانَ حَقًّا عَلَيْنَا نَصْرُ الْمُؤْمِنِينَ) (الروم الآية:٤٧). وتعد خطبة الرسول صلى اللّٰه عليه وسلم في حجة الوداع أول وثيقة لحقوق الإنسان، فالمتأمل في هذه الخطبة يجد

أنها احتوت على الكـــثير من أنواع الحـــقوق التي وردت في المواثيق الدولية (السوقي، ٢٠٠٦).

أما كلمة الإنسان ففي اللغة: اسم جنس يطلق على الذكر والأنثى وأصلها أنس، والمقصود بالإنسان: ابن آدم الذي خلقه اللّه تعالى وأوجده في هذه الأرض، وهو الكائن الحي المفكر، والإنسانية جملة الصفات التي تميز الإنسان.

إن المتخصصين في مجال الحماية الدولية لحقوق الإنسان في جوانبها المختلفة لم يصلوا إلى تعريف دقيق وشامل لحقوق الإنسان، بل إن ما جرى عليه العمل الدولي في هذا المجال لم يصل بعد إلى تحديد دقيق وحاسم لحقوق الإنسان، وبالتالي كان من الصعوبة تحديد تعريف دقيق لمفهوم حقوق الإنسان (عفيفي، ١٩٩٧). ولعل ذلك يرجع لتعدد وجهات نظر قائليها، فالحق هو إعلان أو مطلب أو حرية أو سلطة أو حصانة أو امتياز، يمتلكها الأفراد في مواجهة الدولة، فتكون بالتالي قيود عليها. وإن الدفاع عن أي حق يضمن كونه قيمة كبيرة في حد ذاته، يدفع صاحب الحق إلى المطالبة به استناداً إلى أسس أخلاقية وثقافية مقبولة في المجتمع. ومن الصعوبة صياغة تعريف محدد لحقوق الإنسان إلا أن البعض اجتهد في صياغة تعريفات تقترب من العناصر الأساسية للفكرة، وسوف يعرض الباحث مجموعة من التعريفات التي توصل إليها مجموعة من الباحثين الذين تطرقوا لموضوع حقوق الإنسان:

يرى فاسك (Fask) المشار إليه في (عبدالعزيز، ١٩٩٠، ص٢٠). بأن حقوق الإنسان هي: «تلك الحقوق التي يتعين الاعتراف بها للفرد مجرد كونه إنساناً، وهي تختلف عن الحقوق الوضعية في عدم اشتراط توافر الحماية القانونية حتى يمكن المطالبة بها». ومن خلال هذا التعريف نلاحظ أن حقوق الإنسان تعتبر لازمة للفرد في كل زمان ومكان وذلك لكونه إنساناً.

وعرفها كاسان (Kasan) المشار إليه في (الفار، ١٩٩١، ص٣). وهو أحد الذين شاركوا في صياغة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان بأنها: «فرع من فروع العلوم الاجتماعية، يختص بتحديد الحقوق والرخص الضرورية التي تتيح ازدهار شخصية كل فرد من المجتمع استنادا إلى كرامته الإنسانية». ويلاحظ على التعريف السابق أن حقوق الإنسان تركز على الكرامة الإنسانية، ومرتبطة بعنصر المجتمع (الفرد) في الأساس والتي تجعل منه مواطناً فاعلاً.

وعرف مؤتمر فيينا عام (١٩٩٣م) حقوق الإنسان بأنها «عبارة عن ادعاءات ومطالب قانونية وسياسية للحرية المتساوية من منظور عالمي كمعيار مشترك للإنجاز لجميع والشعوب والدول وكأساس للحرية والعدالة والسلام» Kunnemann ,١٩٩٥)). ويلاحظ أن هذا التعريف أجمع حقوق الإنسان عامة دون تفصيلها إلا أنه ألقى الضوء على عالميتها. ويعرفها رمضان والطرابلسي (٢٠٠١) المشار إليهما في (الميداني، ٢٠٠٢، ص٢)، بأنها: مجموعة من الامتيازات تتصل طبيعياً بكل كائن بشري، يتمتع بها الإنسان، ويضمنها القانون ويحميها». ويلاحظ على هذا التعريف أن حقوق الإنسان امتيازات مرتبطة بالفرد ومضمونة ومحمية من قبل القانون. وعـــرفتها مفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان (Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights,٢٠٠٣) بأنها:

تلك الحقوق المتأصلة في طبيعتها، والتي لا نستطيع بدونها العيش كبشر، كما اعتبرت المفوضية أن حقوق الإنسان وحرياته الأساسية هي التي تمكن من تطوير واستخدام صفاتنا البشرية، ذكائنا، ومواهبنا، بشكل كامل لإرضاء الاحتياجات الروحية وغيرها كما أكدت على أنها تقوم على الحاجة المتزايدة للجنس البشري لحياه تحترم فيها الكرامة المتأصلة لكل كائن بشري.

وترى دوروثا (Dorotha,٢٠١٠) أن مفهوم الحقوق السياسية والمدنية، والحقوق التعليمية والثقافية، والحقوق الاقتصادية والاجتماعية للإنسان هي كل متكامل يعزز كل منهما الآخر وتشترك في جوهرها العام.

ومن خلال التعريفات السابقة يرى الباحث أن حقوق الإنسان عبارة عن حزمة من الحقوق المدنية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية والثقافية المتكاملة، والتي ترتبط بحياة الإنسان وكرامته، والتي يتم حمايتها بموجب القانون الدولي.

٢. ٢. نشأة حقوق الإنسان وتطورها التاريخي

يعتبر مصطلح حقوق الإنسان تعبير عن تراكم الحضارات والأديان والاتجاهات الفلسفية عبر التاريخ، وذلك بهدف تجسيد القيم الإنسانية العليا التي تتناول الإنسان حيثما وجد دون تمييز بين البشر، فهي قضية تقوم على أساس الانتصار للمظلوم، ومبدأ الحق ورفض الظلم وترسيخ مبادئ العدالة. وكانت المجتمعات قديماً تعيش على شكل مجموعات صغيرة متناثرة تنتقل من مكان لأخر طلباً للكلأ والماء، فلم تكن هناك حقوق بالمفهوم الحالي، حيث كانت الكلمة الفصل لكبار القوم وسادتهم، وكان الانتقام والثأر واستعمال القوة أساساً في تلك الجماعات البدائية، وهي سمات لا تساعد على استقرار وأمن الجماعة (الحقيل، ٢٠٠٣).

وتعد الحضارة اليونانية المهد الأول للديموقراطية المباشرة، حيث كان الحكم لكل الشعب من الوطنيين، أي أنه كان يحق لهم الاشتراك بالحكم، وبهذا نجد أنها قد اعترفت بالحقوق السياسية للمواطنين، إلا أنها لم تعرف المساواة كمبدأ إنساني، فالحقوق السياسية لم تعترف إلا لطبقة معينة من الناس. حيث كان المجتمع اليوناني قائم على السلطة والقوة والعنف، وكان الرق شائعاً، وحقوق الإنسان منتهكة وكان المجتمع اليوناني مقسم

لطبقة الأشراف والتي تمثل الفرسان، والحكام، والقضاة والكهنة، وطبقة أصحاب المهن، وقد أعترف لهم بحق المواطنة، وطبقة الفلاحين والفقراء، والتي حرمت من كل شيء (صباريني، ٢٠١١). وأعتبر الفلاسفة اليونان هذه الطبقة غير قادة على إدارة الأمور السياسية، أو المشاركة في الحكم، لذلك تم استبعادهم.

وبظهور الرواقية التي نادت بالأخوة الإنسانية والمواطنة العالمية والمساواة بين البشر وبتحرر الأفراد من القوانين الوضعية، ظهرت إلى الوجود نواة مدرسة الحقوق الطبيعية التي يتمتع بها جميع البشر بحقوق تسمو على القوانين الوضعية للدول (شنطاوي، ١٩٩٥). ولقد نادى الفلاسفة اليونان بإخضاع الفرد خضوعاً تاماً للدولة، فمثلاً نادى أفلاطون بسيادة الدولة المطلقة، حيث أن صالح الفرد لا يختلف في حقيقته عن الصالح العام للدولة التي ينتمي اليها، حيث أن الفرد ناقص بطبيعته، وعاجز عن أن يستقل بنفسه، لذلك فمن الضروري أن تقوم الدولة باستيعاب حمايته ونشاطه، وأن تسيطر عليه سيطرة تامة لتختفي في ظلها الحرية الفردية بشكل كامل، بما في ذلك حريتهم في تكوين أسرتهم، وتربية أطفالهم، وتنظيم إنتاجهم، وتوجيه فكرهم.

وفي أواخر القرن السابع عشر قبل الميلاد قام سولون بإصلاحات اقتصادية، واجتماعية، وسياسية، وقد أنتخبه أهالي مدينة أثينا حاكماً عليها، فألغى الاسترقاق الذي كان منتشرا وكان يقوم على أساس الدين، وحرر الفلاحين المديونين، وفي عام (٥٠٧) قبل الميلاد أنشأ كلشيز حكومة ديمقراطية، وبدأ عهد الانتخابات بالقرعة، وازدهرت الديمقراطية اليونانية لفترة من الزمن سقطت بعد إعدام سقراط، ويذكر أن اليونان عرفت مؤسسات دستورية في عصر ازدهار الديمقراطية.

أما الحضارة الرومانية، فقد كان المجتمع فيها يتألف من فلاحين، معظمهم منصرفين للزراعة، وفي القرن الثالث بعد الميلاد انقلب المزارعون على التجار، وانعكس هذا

التبديل في بنيتهم الاقتصادية على الحقوق عندهم، أما فيما يتعلق بالمساواة فكان الطابع المميز للمجتمع الروماني في عصوره المختلفة هو التقسيم الطبقي، والتفاوت في الحقوق، والواجبات بين الأفراد والطبقات. فقد كان المجتمع الروماني مكوناً من طبقتين هما طبقة الأشراف وتكون ربع السكان، وطبقة العامة والعبيد وتضم ثلاثة أرباع السكان، وكان التمييز والتفاضل بين الطبقتين في كافة مجالات الحياة (الشيشاني، ١٩٨٠). ولقد ظهر قانون الألواح الاثني عشر، بسبب ثورة العامة والعبيد على طبقة الأشراف، فأزال الفوارق بين الفقراء والأغنياء، وبحث في حق الملكية، والأحوال الشخصية، وكان قاسياً في بعض أحكامه، بحيث أجاز للأب بيع أولاده، واسترقاق المدين العاجز عن دفع ديونه. ويرى حموده (٢٠٠٨) أن هذه الألواح الاثني عشر بمثابة الإطار القانوني للإمبراطورية الرومانية.

أما في الحضارة المصرية فقد قام الحكم على فكرة الألوهية والحرية المطلقة للملك، ولم يكن من حق الشعب المشاركة في إدارة شؤون الحكم، وإنما على الجميع السمع والطاعة، فالحقوق مهددة، والحريات ضائعة نتيجة الطغيان، والظلم، والوحشية، والفساد، والتفرقة العنصرية والحرمان من الحقوق، ورغم قيام ثورات تطالب بالعدالة، والمساواة إلا أن التسلط الذي مورس على الشعب، منع حرية الرأي، وحرية العقيدة، إلا بحدود ما يسمح بها الحكام. وكان المجتمع مقسم إلى طبقة الحكام، وطبقة الفقراء، وطبقة الرقيق.

واهتمت الديانات السماوية بحقوق الإنسان وعملت على ترسيخ مبادئها منذ قديم الأزل. فالديانة اليهودية استندت فكرة التشريع إلى فكرة القانون الإلهي الموحى به. فالحاكم يختاره الله تعالى، وهو يحكم وفق قواعد أخلاقية، ودينية أنزلها الله تعالى، ولا سبيل لمعارضتها فالقانون الحاكم قانون إلهي. ومع ذلك فلم يطبق العبرانيون

قواعد وقوانين عادلة. ولم يستطع التشريع في التوراة الوصول إلى التطبيق الأمثل لمبادئ المساواة وحقوق الإنسان، ولم ينجح في تحرير الإنسان، ولذلك أرجع أنبياؤهم المحن والأزمات التي تعرض لها اليهود إلى عدم تطبيق الشريعة الإلهية (عليوة، ٢٠٠٣).

ودعت الديانة المسيحية إلى المحبة، والمساواة، والعدالة، وحرية الاعتقاد وكانت تقوم على مبدأ تحرير الإنسان، والاعتراف بحقوقه (الميداني، ٢٠٠٢)، إلا أن الإنسان لم يتمكن من الحصول على تلك الحقوق، فقد سام رجال الدين الأفراد ألواناً من الطغيان والاضطهاد، وحملت المسيحية إلى الفكر الأوروبي عنصرين أساسين هما كرامة الإنسان الشخصية، وفكرة تحديد السلطة، حيث أدى ذلك إلى عدم الإقرار بفكرة السلطة المطلقة. وفي ما يتعلق بالكرامة الإنسانية، فقد فرقت المسيحية بين الفرد كإنسان، والفرد كمواطن، إلا أنها أكدت على الكرامة الإنسانية، حيث خلق الله تعالى، الإنسان وكرمه على سائر المخلوقات ومن ثم كان لابد من احترام إنسانيته، وقد تم أخذ الفكرة عن الفلسفة اليونانية، والتي تؤكد على احترام الشخصية الإنسانية، باعتباره أحد مخلوقات الله، وهو يعيش حياة عابرة على هذه الأرض، ومقدراً أن يعيش حياة أبدية بعد الموت (صباريني، ٢٠١١).

٢. ٣. حقوق الإنسان في الإسلام

في أوائل القرن السابع الميلادي، جاء الدين الإسلامي ليكون خاتم الشرائع السماوية، وهو يعتبر نظام متكامل، ومتوازن لجميع شؤون الحياة. فلقد رسمت الرسالة الإسلامية، للناس المنهج القويم الذي يكفل لهم السعادة الخالدة، إذا هم التزموا بتطبيق هذا المنهج. وقضية حقوق الإنسان وحرياته الأساسية من الموضوعات الجوهرية، في هذه الشريعة، حيث كان الدين الإسلامي بمثابة فتح جديد في تاريخ البشرية قامت به هذه الشريعة باعتبارها ديناً عالمياً، حيث جاء ليخلص البشرية من الضلال، وليرفع عن كاهلها

المعاناة، فكان لها الفضل في تقديم أرقى مضامين الحرية ووضع الأساليب التي تمكن الأفراد من ممارسة حقوقهم وحرياتهم الشخصية. وكان إقرار الدين الإسلامي بحقوق الإنسان من منطلق النصوص القرآنية، التي تبرز كرامة الإنسان الذي خصه اللّه تعالى. ويرى القطان (٢٠٠٣) أن حقوق الإنسان في الإسلام هي عبارة مطالب يتعين الوفاء بها لجميع الأفراد لحاجتهم إليها، دون تمييز بينهم فيجب أن تتوافر هذه المطالب لهم، ويكون لهم الحق في التمتع بها باعتبارهم بشر، بصرف النظر عن أية اعتبارات أخرى. ويضع الإسلام قواعد أساسية تنتظم داخلها حقوق الإنسان وواجباته وأسلوب ممارسته لحرياته العامة، حيث يجب أن يستخدم الإنسان عقله كون العقل المرجعية الأولى، ولابد من الالتزام بالمصلحة العامة عند التقاطع بين مصلحة الفرد والمجتمع، وفي الإسلام كل شيء في الأصل مباح، ولا يقف المسلم إلا عند ما حرم بنص من الكتاب أو السنة. وحدود حرية الفرد وحقه تقف عند حدود وحق فرد آخر، حيث في الإسلام مبدأ لا ضرر ولا ضرار. ويؤكد القوسي (٢٠٠٨) أن حقوق الإنسان في الإسلام تشمل كل المطالب والحاجات والمصالح المادية، والمعنوية التي كفلها الدين الإسلامي للإنسان فرداً وجماعة، وفي كل مجالات الحياة الإنسانية.

وحقوق الإنسان في الإسلام منحة إلهية لا يحق لأي أحد أن ينتقص منها أو أن يمنعها، إلا في حال قيام الإنسان بعمل يستدعي المراقبة والمحاسبة، وفي ضوء القانون. وحقوق الإنسان في الإسلام، تتميز بالاعتدال والوسطية والتوازن، وتستمد حقوق الإنسان في الشريعة الإسلامية مصادرها من القرآن الكريم، الذي يعتبر الأصل الذي تتفرع منه باقي المصادر. فقد نادى القرآن الكريم إلى حياة إنسانية قائمة على المساواة، والأمر بالمعروف، وحماية حقوق الإنسان الأساسية. وتعتبر سنة الرسول صلى اللّه عليه وسلم المطهرة المصدر الثاني، وهي تفصِل ما أجمله القرآن الكريم، وتشتمل على كثير من

المبادئ المرتبطة بحقوق الإنسان في الإسلام. ويأتي الإجماع كمصدر ثالث، حيث أقره الكتاب والسنة كأصل ثابت من أصول التشريع الإسلامي. ويعتبر الاجتهاد مصدر رابع، حيث يقصد به الرأي الذي يصدر عن علماء المسلمين في كل زمان ومكان، ولقد منح الإسلام الإنسان العديد من الحقوق منها:

حق الحياة: من المعتقدات التي أصبحت راسخة في أذهان البشرية أن اللّه سبحانه وتعالى هو واهب نعمة الحياة. والحديث عن حق الإنسان في الحياة، وفي التمتع بالحقوق الملحقة بذلك أصبح من المسلَمات. ولقد حرم الإسلام قتل النفس ونهى عنه، وشدد في التحذير من اقتراف جريمة سلب الحياة، لأنها تعتبر نزع للحياة بغير حق، قال تعالى (وَلَا تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلَّا بِالْحَقِّ) (الأنعام الآية:١٥١). وحرمة النفس الإنسانية مقدسة، تكتسب قدسيتها من النفخة الإلهية، وتتساوى في هذه الحرمة نفوس البشر كلهم، ولشدة حرمة الاعتداء على النفس الإنسانية أعتبر الإسلام أنه اعتداء على المجتمع الإنساني، حيث قال تعالى (مَن قَتَلَ نَفْساً بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي ٱلأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ ٱلنَّاسَ جَمِيعاً) (المائدة الآية:٣٢). فالإسلام يفترض أن تغطي كرامة الإنسان أول ما تغطي الجسد الإنساني الذي يعني الحياة، فإذا أهدرت كرامة الجسد فإن هذا يمكن أن يصل إلى إهدار الحياة نفسها. وفي دستور المدينة، يقول الرسول صلى اللّه عليه وسلم:» إن من اعتبط مؤمناً قتلاً عن بينة فإنه قود به، إلا أن يرضى ولي المقتول (بالعقل)، وأن المؤمنين عليه كافة، ولا يحل لهم إلا القيام عليه، وإنه من خرج آمن ومن قعد آمن بالمدينة إلا من ظلم وأثم، وأن اللّه جار لمن بر واتقى» (عمارة، ٢٠٠٤، ص٦٩).

ولقد جاءت الشريعة الإسلامية بأحكام لكفالة حق الحياة للإنسان، حيث جعلت حق الحياة حق مشترك لجميع الناس دون تمييز، واعتبرت إزهاق الروح بغير وجه حق جريمة ضد البشرية، كما حرمت قتل الإنسان لنفسه لأن حياة الإنسان ليست ملكاً خاصاً، بل

حق لبارئها قال تعالى (وَلَا تَقْتُلُوا أَنْفُسَكُمْ) (النساء الآية:٢٩). ولقد نص البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام على أن حياة الإنسان في الإسلام مقدسة ولا يجوز لأحد أن يعتدي عليها، وكيان الإنسان المادي والمعنوي حمى، تحميه الشريعة في حياته، وبعد مماته (عمارة، ٢٠١٠).

وأكد إعلان القاهرة لحقوق الإنسان في الإسلام عام (١٩٩٠م)، أن الحياة هبة الله تعالى، وهي مكفولة لكل إنسان، وعلى الأفراد والمجتمعات والدول حماية هذا الحق من كل اعتداء عليه. وأعتبر المحافظة على استمرار الحياة البشرية إلى ما شاء الله واجب شرعي. وحرم اللجوء إلى وسائل تفضي إلى إفناء الينبوع البشري (موسى، ٢٠٠٦).

وجاء في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عام (١٩٤٨م)، أن لكل فرد الحق في الحياة والحرية وسلامة شخصه (بشير، ٢٠٠٧). ولقد أكد النظام الأساسي لسلطنة عمان في مادته رقم (٢٠) أنه لا يعرض أي إنسان للتعذيب المادي أو المعنوي أو للإغراء أو للمعاملة الحاطة بالكرامة الإنسانية (ديوان البلاط السلطاني، ١٩٩٦).

حق الحرية: أعلن الإسلام للعالم أن الإنسان الذي خلقه الله تعالى في أحسن تقويم، هو مخلوق حر ومكرم، وكرامته مستمدة من إنسانيته، كرامة لا تتبع اللون، والوطن، والعشيرة، والجنس، والنسب، وكرامة الإنسان جعلها الله للحي والميت، لا فرق بين غني وفقير، فقد شرع الإسلام هذا التكريم ليشترك فيه كل الناس، على اختلاف اتجاهاتهم، وجنسهم، وأصلهم، ولونهم. وتعتبر الحرية هبة من الله تعالى، وهي حق طبيعي للإنسان وهي فطرته التي فطره الله تعالى عليها، وتكون سبباً في سعادة الإنسان إذا مورست على وجهها الصحيح، وفق المنهج الإسلامي، في الدنيا والآخرة.

ويؤكد قيطة (٢٠١٠)على أن الإسلام لم يجعل الحرية مطلقة من كل قيد بل ربطها بحدود الالتزام بمبادئ الخير. ولقد نص البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام على

أن حرية الإنسان مقدسه، وهي الصفة الطبيعية التي يولد بها الإنسان، وليس لأحد أن يعتدي عليها أحد، ويجب توفير الضمانات الكافية لحماية الأفراد، ولا يجوز تقييدها أو الحد منها إلا بسلطان الشريعة الإسلامية، وبالإجراءات التي تقرها. ولقد أعتبر الإسلام العبودية مانعاً يمنع الإنسان من تحقيق كينونته المطلقة، وسيادته التامة، لما تفرضه من أهلية ناقصة تستوجب استثناء من التكليف ببعض الأعمال والتصرفات. ولقد عالج الإسلام مشكلة الرق التي كانت منتشرة في معظم المجتمعات، وشرع جملة من الأحكام التي تؤدي إلى عتق الأرقاء جبراً واختيارا، حتى تمكن من إنهاء الرق في المجتمع وإعادة الإنسان إلى حالته الأولى الطبيعية وهي حالة الحرية. وترتبط الحرية بالأمن الفردي حيث من خلاله يكون الإنسان قادراً أن يمارس إنسانيته ويعبر عن آرائه (أبو شماله، ٢٠٠٩).

ونصت المادة الأولى من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على أن جميع الناس يولدوا أحرار وهم متساوين في الكرامة والحقوق. فالحرية إذن هي شرف الاختيار الذي خول اللّه تعالى الإنسان أن يقوم به، وهي ليست ذاتية في الإنسان، بمعنى أن الإنسان لم ينل حريته بإرادته، وإنما نال الحرية باختيار وتكريم اللّه تعالى حين أسدى إليه أمانة الحرية. كما أعطى النظام الأساسي لسلطنة عمان الحرية للجميع وحرم الاعتداء عليها كما نصت المادة رقم (١٨) والتي جاء فيها أن الحرية الشخصية مكفولة وفقاً للقانون (ديوان البلاط السلطاني، ١٩٩٦).

حق المساواة: قال تعالى (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ) (الحجرات الآية:١٣). لقد أمر الإسلام بالمساواة وحث عليها، وهي تبدأ من مفهوم وحدة الأصل الآدمي، ووحدة الأخوة الدينية، ولا يوجد تفضيل إلا بالتقوى، وأن الناس مهما اختلفت لغاتهم،

وديناتهم، وأجناسهم فإنهم متساوون في الكرامة الإنسانية، وفي التكليف، والمسئولية. فالإسلام يجمع الناس تحت مضلة الأخوة في الإيمان. ولقد نص البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام على أن الناس جميعاً سواسية أمام الشريعة الإسلامية، وأن الناس كلهم في القيمة الإنسانية سواء.

ويرى عمارة (٢٠١٠) أن كل وضع يسوَغ التفرقة بين الأفراد على أساس الجنس، أو اللون، أو اللغة، أو الدين، هو انتهاك ومصادرة لهذا المبدأ الإسلامي العام. ولكل فرد حق في الانتفاع بالموارد الطبيعية المادية للمجتمع من خلال فرصة عمل مكافئة لفرصة غيره. وجاء في المادة الثانية من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، أن لكل إنسان حق التمتع بكافة الحريات والحقوق الواردة في هذا الإعلان دون تمييز اللون، والجنس، والعنصر، واللغة، والدين، والرأي السياسي، والأصل الوطني، أو الاجتماعي، أو أي وضع آخر، ودون أي تفرقة بين الرجال والنساء. كما نصت المادة السابعة على أن جميع الناس سواسية أمام القانون ولهم الحق في التمتع بحماية متكافئة منه دون أية تفرقة، كما أن لهم جميعا الحق في حماية متساوية ضد أي تمييز يخل بهذا الإعلان (المعصب، ٢٠٠٨). كما نصت المادة رقم (١٧) من النظام الأساسي لسلطنة عمان على الحق في المساواة بين المواطنين بشكل صريح ومفصل و واضح، فقد جاء في ذلك أن المواطنون جميعهم سواسية أمام القانون، وهم متساوون في الحقوق والواجبات العامة، ولا تمييز بينهم في ذلك، بسبب الجنس، أو الأصل، أو اللون، أو اللغة، أو الدين، أو المذهب، أو الموطن، أو المركز الاجتماعي (ديوان البلاط السلطاني، ١٩٩٦). ومن خلال ما تقدم نستخلص أن المساواة تولد مع الإنسان ولا تكون حقاً تتولى الحكومات منحه أو سحبه، وإنما أصيلة أصالة الكرامة الإنسانية المتصلة بخلق الإنسان ذاته.

حق الحماية من تعسف السلطة: نهى الإسلام عن إيذاء المؤمنين، حيث لكل فرد

الحق في حمايته من تعسف السلطة معه، وعدم توجيه أي تهمة له إلا بعد وجود أدلة دامغة تثبت تورطه فيما يوجه له. وهذا ما نص عليه البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام. كما ألمحت المادة رقم (١١) في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان حق الفرد في الحماية من تعسف السلطة اتجاه، الامر الذي صرحت به الشريعة الإسلامية. وجاء في النظام الأساسي لسلطنة عمان في المادة رقم (٢٢)، أن المتهم بريء حتى تثبت إدانته، ويحضر إيذاء المتهم سواء معنوياً، أو جسمياً (ديوان البلاط السلطاني، ١٩٩٦).

حق الحماية من التعذيب: نهى الإسلام عن التعذيب، وتوعد الذين يعذبون الناس في الدنيا، بعذاب الله سبحانه وتعالى، كما لا يجوز حمل شخص على الاعتراف بجريمة لم يرتكبها، حيث تعتبر المعلومة التي تنتزع بالإكراه باطلة كما جاء في البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام، فكرامة الإنسان تظل مصانة، مهما كانت الجريمة التي أرتكبها الفرد، وكيفما كانت العقوبة الشرعية لها (عمار، ٢٠٠٥). وجاء في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان أن الإنسان لا يعرض للعقوبات، ولا للتعذيب، ولا المعاملات القاسية أو الوحشية التي تحط من كرامة الإنسان. وجاء في النظام الأساسي لسلطنة عمان في مادته رقم (٢٠) جاء فيها أنه لا يتم تعريض أي إنسان للتعذيب المادي أو المعنوي أو للإغراء، أو المعاملة الحاطة بالكرامة (ديوان البلاط السلطاني، ١٩٩٦).

حق حرية التفكير والاعتقاد والتعبير: الحق في الرأي والتعبير يبدأ بحق كل إنسان في تكوين عقيدته الداخلية، فكرياً وضميرياً، بصورة مستقلة ومختارة، دون أن يخضع في ذلك لأي كره، أو إجبار، أو ضغط صادر عن الغير. وللفرد الحق في اعتناق ما يشاء من الآراء، دون تدخل من السلطة أو الأفراد أو الهيئات. وجاء في البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام، أن لكل شخص أن يفكر، ويعتقد، ويعبر عن فكره ومعتقده، دون تدخل أو مصادرة من أحد دام يلتزم بالحدود العامة التي أقرتها الشريعة الإسلامية. كما

اعتبر التفكير الحر بحثاً عن الحق أمر واجب، ولا حظر على نشر المعلومات والحقائق الصحيحة بشرط أن لا يخل ذلك بأمن المجتمع والدولة. واعتبر احترام مشاعر المخالفين في الدين، أمر أخلاقي يقوم به المسلم. أما الإعلان العالمي لحقوق الإنسان فأكد على أن حرية الرأي والتعبير حق أساسي من حقوق الفرد، ويشمل ذلك اعتناق الآراء دون مضايقة. ولقد كفل النظام الأساسي في سلطنة عمان كما ورد في المادة رقم (٢٩) حرية الرأي والتعبير عنه بالقول والكتابـــة وسائر وسائل التعبير في حدود القانون (ديوان البلاط السلطاني، ١٩٩٦).

حق المشاركة في الحياة العامة: نص البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام، أن من حق كل فرد في الأمة أن يعلم بما يجري في حياتها من شؤون تتصل بالمصلحة العامة للجماعة، وعليه أن يسهم فيها بالقدر التي يتمشى مع قدراته ومواهبه، تطبيقاً لمبدأ الشورى، حيث قال تعالى (وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ) (الشورى الآية:٣٨). وكل فرد في الدولة أهل أن يتولى المناصب والوظائف، بشرط توافر شرائطها الشرعية، ولا تسقط هذه الأهلية أو تنقص تحت أي اعتبار عنصري أو طبقي. وأكد هذا المبدأ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، حيث أن لكل فرد الحق في الاشتراك في إدارة الشؤون العامة لبلاده إما مباشرة، أو عن طريق من يتم اختيارهم كممثلين يختارون اختيارا حراً. وجاء في النظام الأساسي لسلطنة عمان في المادة رقم (٩)، أن الحكم في السلطنة أساسه العدل، والشورى، والمساواة للمواطنين في ضوء النظام الأساسي والشروط والأوضاع التي يبينها القانون الحق في المشاركة في الشؤون العامة(ديوان البلاط السلطاني، ١٩٩٦).

حق العمل: أولى الإسلام عناية خاصة بالعمل والعمال، ورفض الشرع الإسلامي أن يطلب من الفرد أن يؤدي العمل بالقهر والجبر، ولا بد أن يدفع الأجر للعامل قبل أن يجف عرقه. وأكد البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام أن يوفى العامل أجره مقابل

جهده، بدون تماطله أو حيف، وأن يوفر له حياة كريمة تتناسب مع ما يبذله من جهد وعرق، وأن يجد الحماية من الاستغلال. أما الإعلان العالمي لحقوق الإنسان فقد أولى اهتمام بهذا المجال، حيث جاء في المادة رقم (٢٣) أن لكل شخص الحق في العمل، والحرية في اختيار عمله، وفق شروط عادلة ومرضية، وفي الحماية من البطالة. كما أن النظام الأساسي في سلطنة عمان قد حمى العامل وصاحب العمل من خلال القوانين. ولكل مواطن الحق في ممارسة العمل الذي يختاره لنفسه في حدود القانون، ولا يجوز فرض أي عمل إجباري على أحد إلا بمقتضى قانون ولأداء خدمة عامة وبمقابل أجر عادل. فقد أهتم الإسلام بحق العمل وذلك لأن هذا الحق يرتبط بالعيش الكريم للإنسان، والحصول على رزقه، ومن ثم يصبح هذا الحق ملازماً له على الدوام(عمار، ٢٠٠٥).

حق حماية الملكية: لقد أحل الإسلام الملكية الجماعية والفردية، وأمر السلطات والناس باحترامها، والمحافظة عليها، وشدد بالعقوبة على المخالفين في ذلك الأمر. فقد جاء في البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام، أنه لا يجوز انتزاع الملكية الشخصية التي نشأت من كسب حلال إلا للمصلحة العامة، وبشرط تعويض صاحبها تعويضاً عادلاً. كما أن حرمة الملكية العامة أعظم، وعقوبة الاعتداء عليها أشد، لأنه اعتداء على المجتمع كله. وجاء في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، أن لكل شخص حق التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره، ولا يجوز تجريد أحد من ملكه تعسفا (المعصب، ٢٠٠٨). وجاء في النظام الأساسي لسلطنة عمان في المادة رقم (١١) أن للأموال العامة حرمتها، وعلى الدولة حمايتها، وعلى المواطنين والمقيمين المحافظة عليها، والملكية الخاصة مصونة، ولا يمنع أحد من التصرف في ملكه إلا في حدود القانون. ولا ينزع عن أحد في ملكه إلا بسبب منفعة عامة وفق القانون، بشرط تعويضه عنه تعويضاً عادلاً(ديوان البلاط السلطاني، ١٩٩٦).

حق الزواج: أعتبر الإسلام أن الزواج هو الوسيلة الوحيدة التي يستطيع الفرد من خلاله تكوين الأسرة المسلمة، والتي ترتبط فيها الحقوق والواجبات برباط ديني. حيث تقوم الأسرة بوظائف عديدة، منها تهذيب الميول والغرائز، وتوفير السكن والاستقرار النفسي، ويتماسك من خلالها المجتمع، وتكون له صمام أمان من السقوط، والانحلال (القوسي، ٢٠٠٨). وجاء في البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام على أن الزواج حق لكل إنسان، وهو الطريق الشرعي لبناء أسرة، وإنجاب الأطفال، وإعفاف النفس. وللزوج والزوجة حقوق وواجبات، واحترام وتقدير، وأن تسود المودة، والرحمة العلاقة الزوجية قال تعالى (وَمِنْ آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِّتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ) (الروم الآية:٢١). ويجب على الزوج أن ينفق على زوجته وأولاده دون تقتير عليهم، ومسئولية الأسرة تعاونية بين أفرادها. كما جاء في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، أن للرجل والمرأة متى بلغا سن الزواج حق التزوج وتأسيس أسرة، ولا يبرم عقد الزواج إلا برضى الزوج والزوجة، ويجب أن يتم حماية الأسرة من قبل المجتمع، والدولة. ولقد أكد النظام الأساسي لسلطنة عمان في المادة رقم (١٢) على أن الأسرة أساس المجتمع، وينظم القانون وسائل حمايتها والحفاظ عليها، وتقوية أواصرها، ورعاية أفرادها، وتوفير الظروف المناسبة لتنمية ملكاتهم، وقدراتهم (ديوان البلاط السلطاني، ١٩٩٦).

ومما سبق يرى الباحث أن الزواج بإطاره الإسلامي، حق لكل إنسان، وهو الطريق الشرعي لبناء الأسرة المسلمة، وإنجاب الذرية، وإعفاف النفس.

حق العدالة الاجتماعية: تعتبر العدالة اساس القيم الإسلامية، فإذا تحققت، تحقق معها القيم المرتبطة بها، وعندما تسود قيمة العدل في المجتمع فإن ذلك يؤدي إلى استقرار حريات الأفراد. ولقد أمر الإسلام بإقامة ميزان العدل بين الناس ليأخذ كل ذي حق

حقه، فقال تعالى (إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ) (النحل الآية:٩٠). والعدل واجب بين جميع الناس سواء في الحكم بينهم أو الشهادة لهم، أو عليهم لا فرق بين من كان منهم مؤمناً، أو كافراً، أو فاجراً، أو صديقاً، أو عدواً، أو بعيداً، أو قريباً، أو غنياً ، أو فقيراً (الخليلي، ٢٠٠٥).

والعدالة يجب أن تتحقق في كل معاملات الإنسان، فتكون هناك عدالة مع الإنسان ذاته، من خلال إتباع الأخلاق الحسنة، وكفها عن كل فعل قبيح، وعدم تحميل النفس مالا طاقة لها به، وعدالة بينه وبين الآخرين، من خلال علاقاته وتعامله مع الناس على أساس العدالة مع الجميع، وعدالة الإنسان في علاقته باللّه تعالى، وذلك يتم عن طريق عبادة اللّه حق عبادته، وإخلاصها له تبارك وتقدس اسمه. ولقد نص البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام على أنه من حق كل فرد أن يتحاكم إلى الشريعة، وأن يحاكم اليها دون سواها، كما أن له الحق في أن يدافع عن نفسه إذا لحق به ظلم، وأن يدفع الظلم عن غيره، وأن يلجأ إلى السلطة الشرعية لكي تحميه، وتنصفه، وتدفع عنه ما لحقه من ظلم وضرر. ومن حق الفرد وواجبه أن يدافع عن حق أي فرد أخر، وعن حق الجماعة. ولا تجوز مصادرة حق الفرد في الدفاع عن نفسه، ولا يمكن لأحد أن يلزم مسلماً بأن يطيع أمراً يخالف الشريعة. ولقد نصت مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على أن جميع الناس أحرار متساوين في الكرامة والحقوق، ولكل إنسان الحق في التمتع بكافة الحقوق والحريات دون تمييز، وكل إنسان له الحق في محاكمة عادلة، وكل شخص متهم بجريمة يعتبر بريئاً حتى تثبت إدانته قانوناً بمحاكمة عادلة علنية. ولقد نص النظام الأساسي لسلطنة عمان بشكل صريح وواضح على الحق في التقاضي للجميع في المادة رقم (٢٥) منه والتي جاء فيها إن المواطنين جميعهم سواسية أمام القانون (ديوان البلاط السلطاني، ١٩٩٦). ومن خلال ذلك يرى الباحث أن حق العدالة

من الحقوق الهامة للإنسان، بل وإنه قد لا تستقيم باقي الحقوق، إلا بعد تحقيق حق العدالة كما ينبغي.

الحق في التعليم والثقافة: تعتبر التربية الصالحة حق هام من حقوق الأبناء على الآباء، والتي تشمل البر، والإحسان، وحسن المعاملة، والمساواة بينهم كما نص البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام. كما أن الأبناء من واجبهم احترام الآباء والإحسان لهم في كل زمان ومكان. وجاء في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، أن للأمومة والطفولة الحق في الرعاية، والمساعدة. وينعم كل الأطفال بذات الحماية الاجتماعية، سواء أكانت ولادتهم ناتجة عن رباط شرعي، أو غير شرعي. كما يجب أن تهدف التربية إلى إنماء الشخصية الإنسانية بشكل متكامل، وللآباء الحق في اختيار نوع تربية أولادهم. ويعتبر التعليم حق لكل شخص، وتميز الإسلام في هذا المقام حيث لم يكتفي أن جعله حقاً أساسياً للفرد، بل جعله فريضة إلاهية، وضرورة إنسانية. فقد أمر الله تعالى بطلب العلم، وقرر الرسول صلى الله عليه وسلم بأن طلبه فريضة على كل مسلم. كما أنه من حق الفرد أن يستمتع بكافة مظاهر الحياة الثقافية والفنية والمشاركة فيها، وعلى الدولة أن توفر مصادر الثقافة والفنون لجميع الأفراد من خلال دور الثقافة والمكتبات العامة والمتاحف والمعارض والمنتديات العلمية والأدبية، والاستمتاع من قبل الأفراد بالحرية اللازمة للبحث العلمي والنشاط الابداعي. وأكد البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام على أن التعليم والثقافة حق للجميع على السواء بفرص متكافئة (عمار، ٢٠٠٥). ولقد نصت مواد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على أهمية حق التعليم وحق الثقافة كحقوق مكفولة لجميع الأفراد على حد سواء. كما أن النظام الأساسي في سلطنة عمان كفل حق التعليم، حيث جاء في المادة رقم (١٣) أن التعليم ركن أساسي لتقدم المجتمع ترعاه الدولة، وتسعى لنشره، وتعميمه. ويتم توفير التعليم العام من

قبل الدولة، التي تعمل كذلك على مكافحة الأمية، وأن الدولة ترعى التراث الوطني وتحافظ عليه وتشجع الفنون والآداب والبحوث العلمية وتساعد على نشرها (ديوان البلاط السلطاني، ١٩٩٦). ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن الإسلام أولى حق التعليم والثقافة اهتماماً خاصاً، وكفلهما للأفراد.

وهناك العديد من الحقوق التي أهتم بها الإسلام والتي لم يتطرق اليها الباحث، حيث تم عرض أهم الحقوق التي اهتمت بها الدراسات السابقة وتم تناولها بكثير من التفاصيل في الإطار النظري لها.

٢. ٤. اهتمام منظمة اليونسكو بالتربية على حقوق الإنسان

ظهرت الوكالات الدولية المتخصصة التابعة للأمم المتحدة، بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية عام (١٩٤٥م)، ولقد اهتمت تلك الوكالات بمعالجة القضايا الدولية، ومن تلك الوكالات منظمة اليونسكو التي تم إنشاؤها عام (١٩٤٦م)، وهي منظمة دولية تختص بشئون التربية والتعليم والثقافة، وتستهدف تعزيز التضامن بين الشعوب، وتنمية احترام حقوق الإنسان، وتكافؤ الفرص، المساواة في قطاع التعليم، دون النظر للجنس، أو اللون، أو العرق، أو أي سبب آخر اقتصادي أو اجتماعي.

ويشير عبدالله (١٩٩٤) إلى أن منظمة اليونسكو تقوم بتنفيذ مشاريع استطلاعية قومية في عدد من الدول بهدف تشريب تعليم حقوق الإنسان في قطاعات التعليم، حيث تركز هذه المشاريع بشكل أساسي على تنقيح المناهج الدراسية، والكتب الدراسية، والتنمية المهنية للمعلمين، والعاملين والإداريين في القطاع التعليمي، وإنتاج المواد التعليمية لتدريب المعلمين والطلبة. وفي مجال التعليم الرسمي تم اختيار طرق تدريس مبتكرة لتعليم حقوق الإنسان من سلسلة من المشاريع الاجتماعية المتنقلة، التي تدمج حقوق

الإنسان مع التنمية المحلية. وتمنح منظمة اليونسكو جائزة للمؤسسات أو المنظمات أو الأفراد الذين لهم دور بارز في كل سنتين، ولقد تم منح المعهد العربي لحقوق الإنسان تلك الجائزة في عام (١٩٩٢م). وترى أحمد (٢٠٠٨) أن منظمة اليونسكو تقوم بدور كبير في دعم تعليم حقوق الإنسان في أقاليم العالم كافة من خلال ورش العمل، والندوات، والمؤتمرات بهدف نشر ثقافة تعليم حقوق الإنسان.

٢. ٥. الاتفاقيات والمواثيق الدولية

تعتبر قضية حقوق الإنسان من القضايا التي أولت الدول اهتماما كبيراً بها، وباتت على سلم الأولويات لعدد كبير من الحكومات، والمنظمات، وشعوب مختلف الدول. وفي النصف الثاني من القرن العشرين، بدأت قضية حقوق الإنسان تشهد تطوراً كبيراً، حيث باتت حماية حقوق الإنسان ورعايتها من مهام المجتمع الدولي، وارتبط تحضر الدول وتقدمها بمدى اهتمامها بالحرية، وحقوق الإنسان. ولقد أعطي حقوق الإنسان مفهوم واسع، من خلال تعدد المجالات بسبب تعدد الجماعات والشرائح التي أخذت تنادي كل منها بحقوقها الخاصة. وحظيت حقوق الإنسان برعاية من جانب الصكوك العالمية الصادرة من الأمم المتحدة، والتي وصل عددها إلى ما يزيد على مائتين، ما بين بروتوكول، وإعلان. وظهرت مجموعة من المنظمات غير الحكومية التي حددت هدفها بدعم حركة حقوق الإنسان، ومن أبرزها منظمة العفو الدولية، والتي تضم أعضاء عاملين يتوزعون في جميع أنحاء العالم.

و ظهرت العديد من المبادرات التي عملت على صياغة مواثيق حقوق الإنسان في الإسلام كما هو موضح في الجدول (١).

جدول (١)

المبادرات التي عملت على صياغة مواثيق حقوق الإنسان في الإسلام

العام الميلادي	المبادرة التي عملت على صياغة مواثيق حقوق الإنسان في الإسلام
١٩٨٠	إعلان حقوق الإنسان وواجباته في الإسلام الذي صدر عن رابطة العالم الإسلامي و مشروع ميثاق حقوق الإنسان في الإسلام.
١٩٨١	البيان العالمي لحقوق الإنسان في الإسلام الصادر عن المجلس الإسلامي الذي يضم أعضاء من كافة دول العالم الإسلامي.
١٩٩٠	إعلان القاهرة لحقوق الإنسان في الإسلام.
٢٠٠٠	إعلان روما حول حقوق الإنسان في الإسلام

وأعطيت الأمم المتحدة مزيد من الأدوار في مجال مراقبة أوضاع حقوق الإنسان في الدول المختلفة وذلك من خلال تأسيس المفوضية العليا لحقوق الإنسان. ولقد تم إنشاء نظام المحكمة الجنائية الدولية عام (١٩٩٨م)، ودخل حيز التنفيذ عام (٢٠٠٢م)، وتعتبر أول هيئة قضائية دولية تحظى بعناية عالمية وبزمن غير محدد لمحاكمة مجرمي الحرب في حالة عدم محاسبتهم من قبل القضاء المحلي(البقمي، ٢٠١٠).

ولقد جاء ميثاق الأمم المتحدة مؤكداً للدعوة إلى تدعيم احترام حقوق الإنسان، حيث تعمل تلك المنظمة منذ إنشائها عام (١٩٤٥م)، على تعزيز وترسيخ مفاهيم حقوق الإنسان، وتحقيق الحماية الفاعلة لها (عمار، ٢٠٠٥). ولقد صدر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في العاشر من ديسمبر عام (١٩٤٨م)، حيث تم إقراره من قبل الجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها الثالثة من خلال القرار رقم (٢١٧)، حيث تمت الموافقة عليه من قبل (٤٨) دولة دون أي اعتراض، وامتنعت ثمان دول من التصويت.

أما بالنسبة للمستوى العربي فقد أصدر مجلس جامعة الدول العربية في الخامس عشر من شهر سبتمبر في عام (١٩٩٤م)، قراراً بالموافقة على الميثاق العربي لحقوق الإنسان، ووافقت عليه الدول العربية، إلا أن بعض الدول أبدت بعض التحفظات والبعض الآخر قدم بعض الملحوظات.

ولقد اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في الخامس عشر من شهر مارس لعام (٢٠٠٦م)، قراراً تاريخياً بإنشاء مجلس جديد، أطلق عليه المجلس الدولي لحقوق الإنسان، ليحل محل اللجنة الدولية لحقوق الإنسان. وتضم الأمم المتحدة العديد من اللجان التي يتولى كل منها متابعة شق أو مجال بعينه من مجالات حقوق الإنسان، وتصب كلها في لجنة حقوق الإنسان ومقرها جنيف، وهي تقوم بمراجعة أعمال جميع اللجان، وكذلك تقوم بالنظر في أحوال حقوق الإنسان داخل دول العالم (أبو الوفا، ٢٠٠٨).

ويشير بسيوني (٢٠٠٦) إلى العديد من التشريعات والقوانين المرتبطة بحقوق الإنسان، والتي صدرت من وكالات ومنظمات مختلفة. وهذه التشريعات لا يتم تطبيقها على المستوى العالمي، ونذكر منها على سبيل المثال ما يلي:

- الاتفاقية المرتبطة بمنع الرق في جنيف الصادرة عام (١٩٢٧م).
- ميثاق الأمم المتحدة الصادر عام (١٩٤٥م) بمدينة سان فرانسيسكو.
- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي صدر عام (١٩٤٨م).
- حقوق اللاجئين بالأمم المتحدة عام (١٩٥٠م)، (١٩٥١م)، (١٩٥٤م).
- القواعد النموذجية لمعاملة السجناء: مؤتمر جنيف بالأمم المتحدة عام (١٩٥٥م).
- إعلان حقوق الطفل من الأمم المتحدة عام (١٩٥٩م).
- حقوق المعوقين الجمعية العامة لأمم المتحدة في عام (١٩٧١م)، وعام (١٩٧٥م).
- اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة عام (١٩٧٩م).

- اتفاقية مناهضة التعذيب والعقوبات الإنسانية الصادرة عام (١٩٨٤م)، بقرار من الجمعية العامة لأمم المتحدة.

إن كل هذه الجهود للاهتمام بحقوق الإنسان من خلال إنشاء المنظمات، ولإصدار البروتكولات والمعاهدات غير كافية وحدها إذا لم يوجد وعي بها لدى الناس، وحتى يوجد ذلك الوعي لابد من الاهتمام بتضمين حقوق الإنسان في مناهج التعليم حتى يتمكن المتعلمين من معرفة حقوقهم الإنسانية، ولذلك ظهر مفهوم حقوق الإنسان.

٢. ٦. التربية على حقوق الإنسان

يشكل الارتباط الوثيق بين التربية وحقوق الإنسان أحد الأبعاد المهمة والمرتبطة بحياة الأفراد في المجتمعات باعتبار أن التربية على حقوق الإنسان من الموضوعات الهامة التي تربط بالخطط التنموية وتحديث المجتمع الذي يتطلع إلى تحقيق التنمية الشاملة وتحقيق الاستقامة في الحياة الاجتماعية (العاني، ٢٠٠٩).

وقد أشارت نتائج دراسة ياماساكي (Yamasaki,٢٠٠٢) إلى أن التربية على حقوق الإنسان يمكن الاستعانة بها كوسيلة للتأثير، وتغيير أفكار الطلبة، وجعلهم أكثر تمركزا حول حقوق الإنسان.

ويرى باندي (Pandey,٢٠٠٥) أن التربية تعتبر وسيلة هامة لمحاربة عدم المساواة، وإلى الاستجابة للاحتياجات الثقافية والاجتماعية والعاطفية للطلاب، وتعزيز بناء مجتمع متماسك من خلال القضاء على التحيزات والاختلالات بسبب الطائفية والطبقية والمنطقة والدين والعقيدة واللون والجنس، وضمان حقوق الطفل.

ويؤكد أبو شمالة (٢٠٠٩) على أن العملية التعليمية تهدف بشكل عام إلى تغيير في أفكار الأفراد الناشئة، وفي سلوكياتهم، وفي نوعية حياتهم. لهذا لا يمكن تجاهل أهمية الدور الذي تقوم به التربية والتنشئة الاجتماعية على حقوق الإنسان في السعي العام لإنجاز

هذه الحقوق. ولا يمكن لحماية حقوق الإنسان أن تكون عالمية، وفعلية إن لم يطالب بها الأفراد بشكل واضح وباستمرار، ولا يمكن الدفاع عن حقوق الجميع وبالتالي استخدامها والاستفادة منها، إلا بعد التعرف عليها ومعرفة الطرق والوسائل الكفيلة بضمان صونها وأحترمها. وبهذا المعنى تعتبر التربية على حقوق الإنسان المساهمة الأساسية في الوقاية من انتهاكات حقوق الإنسان واستثمار إنساني في اتجاه إقامة مجتمع مدني عادل يحظى فيه جميع الأفراد بالتقدير والاحترام. وعرفت البقمي (٢٠١٠، ص١١٥) التربية على حقوق الإنسان بأنها:» الجهود المبذولة في مجالات تدريس، وتدريب، ونشر، وإعلام، رامية لإيجاد ثقافة ومنظومة في الحياة التربوية، من خلال نقل المعرفة، والمهارات، وتشكيل المواقف الموجهة، نحو ترسيخ وتأصيل منظومة حقوق الإنسان في الحياة التربوية.

وتشهد الأنظمة التربوية الحديثة، العديد من التحولات المتمثلة في فلسفتها، وبنيتها، ورؤيتها من جانب، ورسالتها التي في ضوئها تتم صياغة الأهداف التربوية من جانب أخر، إضافة إلى إعداد المناهج وتصميمها، وأساليب التعلم والتعليم. وهي نابعة من حاجة تلك الأنظمة إلى إعادة النظر في غايتها لتجعل الإنسان هو المحور الرئيسي في سبيل بناء شخصيته كحق أساسي من حقوقه كتعلم من جانب، وكفرد يمارس حقوقه المدنية من جانب آخر.

وتشير العاني (٢٠٠٩)، إلى أن التقرير الصادر عن المعهد العربي لحقوق الإنسان في عام (٢٠٠١م)، حول برامج التعليم في معظم الدول العربية سواء ما يتعلق منها بالمرحلة الأساسية، أو المرحلة الثانوية، أو ما يتعلق ببرامج إعداد المعلمين، أو البرامج والدورات المهنية السنوية لا تتضمن قصدية في تعليم مبادئ حقوق الإنسان، ولا تتضمن دروساً أو حلقات خاصة بها وإنما ترد في سياق أخلاقي عام كالإشارات المتناثرة في ثنايا بعض مواد التدريس وكتبها. ولذلك لا تأخذ مبادئ حقوق الإنسان وتعليمها، والاهتمام بها

أولوية خاصة بذهن المعلم، وقد لا يعرف أن مهمته الإشارة إلى هذه المبادئ والحقوق بشكل صريح، والاهتمام بها كاهتمامه بمواضيع المواد التي يقوم بتدريسها، خاصة وأن بنية الكتب لا تسمح للمعلم بتدريس تلك المبادئ.

ويرى الانتصار (٢٠٠١) أن التربية على حقوق الإنسان ليست تربية معرفية، بل هي تربية قيمية بالدرجة الأولى، فالاهتمام بالجانب المعرفي لا يُعد هدفاً نهائياً من هذه التربية، فهي توجه بالأساس إلى السلوك. والاهتمام بالمحتوى المعرفي يكون فقط كمدخل، يستهدف المرور إلى قناعات الفرد وسلوكياته. وهذا يعتمد على طبيعة المناهج الدراسية وبنية الكتب المدرسية وأصنافها.

وفي ضوء ما سبق ذلك يرى الباحث أن قضية حقوق الإنسان في التربية والتعليم لابد أن تأخذ مساحة من الاهتمام والدراسة، لتدعيم مبادئ الديمقراطية في المؤسسة التعليمية لتصبح قادرة على التعامل الحقيقي مع المجتمع. فالتربية على حقوق الإنسان تعتبر استجابة للأسلوب التربوي الحديث، وهي تقصد خدمة الكائن البشري، وتنمية العنصر البشري، وتثقيف قيمه، وسلوكه.

٢. ٧. تعليم ونشر ثقافة الوعي بحقوق الإنسان

يعتبر تعليم حقوق الإنسان هو في الجوهر مشروع لتمكين الناس من الإلمام بالمعارف الأساسية اللازمة لتحررهم من كافة صور القمع والاضطهاد على أن يتعدى ذلك مجرد عملية نشر المعلومات عن قانون حقوق الإنسان إلى الوسائل وآليات الحماية المتصلة بها كيفية استخدامها وذلك بهدف نشر ثقافة حقوق الإنسان في المجتمع.

وترى يسري (٢٠٠٦)، أن تعليم حقوق الإنسان عبارة عن جهود التدريب والنشر والإعلام التي تهدف إلى إيجاد ثقافة عالمية في مجال حقوق الإنسان. ولقد بدأ تعبير تعليم حقوق الإنسان ينتشر مع بداية التسعينات من القرن العشرين، في وزارات التربية ومنظمات

حقوق الإنسان، والوكالات التابعة للأمم المتحدة والوكالات الإقليمية. وتتمثل أهداف تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان في ثلاثة أبعاد رئيسية متداخلة ومتكاملة وتؤدي إلى بعضها. منها أولاً، ما يتعلق بالفرد حيث التركيز على تنمية وازدهار الشخصية الإنسانية بأبعادها الوجدانية، والفكرية، والاجتماعية، وتعزيز إحساسها بالكرامة، والحرية، والمساواة، والعدل الاجتماعي، والممارسة الديموقراطية. وثانياً، ما يرتبط بالمجتمع، ويستهدف وعي الأفراد بحقوقهم بما يساعد على تمكينهم من تحويل مبادئ حقوق الإنسان إلى حقيقة اجتماعية، وسياسية، واقتصادية، وثقافية، ورفع قدراتهم للدفاع عنها، وحمايتها، والنهوض بها. وثالثاً، ما يتعلق بالشعوب بهدف تدعيم أواصر الصداقة والتضامن بينها، وتعزيز احترام حقوق الآخرين، وعلى رأسها الحق في تقرير المصير، وفي مقاومة الاحتلال، وديمقراطية العلاقات الدولية، ومؤسسات المجتمع الدولي حتى تعكس المصالح المشتركة للبشرية ككل.

ويرى لابييز (lapayese,٢٠٠٢) أن تطبيق حقوق الإنسان في التعليم الصفي وتضمينها في التعليم يزيد من وعي الطلبة نحو حقوقهم ويسمح لهم بمناقشة قضايا غير عادية، كما وترتقي بتفكيرهم الناقد في التفاعل الاجتماعي، وتخلق لديهم بيئة صفية ديمقراطية.

وتتسم التربية على حقوق الإنسان بانها توعية إنسانية، فهي تعمل على توعية الإنسان بحقوقه. وهي توعية تنويرية عقلانية، حيث تركز في خطابها على مفاهيم مثل، العقل، والذات، والحرية، والتسامح، والمساواة، والمواطنة، والديمقراطية، وهي توعية نقدية، حيث تدعو إلى إعادة النظر في مختلف القيم، والمبادئ، والسلوكيات التي تتنافى وحقوق الإنسان المواطن، وهي توعية سلوكية، حيث أنها تهدف إلى تأسيس نسق قيمي سلوكي جديد يعتمد على إعمال العقل، بهدف تحويل الأفكار، والأعمال إلى سلوك وممارسة (البقمي، ٢٠١٠).

وتؤكد دراسة فرج (٢٠٠٤)، على أن الاهتمام بقضية حقوق الإنسان في التعليم من خلال توفير مناخ يستند، على الحرية، والمساواة، والعدالة يمكن أن يكون وسيلة لتحرير عقل الإنسان من السيطرة والقهر، ووسيلة لتعميق مفاهيم التسامح الفكري، والعقائدي، واحترام الآخر، وتنمية طاقات الإنسان العربي، ووعيه بحقوق شعبه، والمشاركة الفعالة في مجتمعه، ويكون مواطناً مسئولاً.

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن مفاهيم حقوق الإنسان لا تكتسب من خلال تلقين المعلومات فقط، وإنما من خلال سلوكيات تعاونية إيجابية تطبق على أرض الواقع، وتكون بعيدة عن الأنانية، والتعصب بين الطلبة، ومفاهيم حقوق الإنسان لا تكتسب إلا عن طريق تغيير شامل للممارسات التربوية التي تستند على الطاعة العمياء والاستماع والتلقين، لصالح العمل الجماعي والأنشطة الصفية، واللاصفية الهادفة لغرس تلك المفاهيم.

٢. ٨. سلطنة عمان وحقوق الإنسان

منذ أن تولى صاحب الجلالة السلطان قابوس بن سعيد المعظم الحكم في السلطنة عام (١٩٧٠م)، وهناك جهود تبذل لتطبيق مبادئ المساواة، والعدالة بين أفراد الشعب، وتوجيه الاهتمام بالإنسان العماني باعتباره حجر الأساس في التنمية (المخيني، المشرفي، ٢٠٠٥).

ولقد تم صياغة العديد من القوانين والتشريعات التي تطبق الحقوق الأساسية على أرض الواقع دون تمييز. وتحملت الدولة مسؤولية حماية وضمان الحقوق الأساسية للإنسان على هذه الأرض الطيبة بما يتماشى مع النصوص التي أقرتها المواثيق الدولية. وفي ضوء ذلك انتهجت السلطنة سلسلة من الأنشطة والقوانين التي تحمي حق الفرد في الحياة، والتمتع بكافة الحقوق.

ويشير البلوشي (٢٠١١)، إلى مجموعة من الاتفاقيات انضمت اليها السلطنة والتي ترتبط بحقوق الإنسان والتي تتمثل في اتفاقية حقوق الطفل (١٩٩٦م)، واتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز العنصري (٢٠٠٣م)، واتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة (٢٠٠٦م)، وانضمت أيضاً إلى البرتوكولين الاختيارين لاتفاقية حقوق الطفل، بشأن اشتراك الأطفال في النزاعات المسلحة، وبيع الأطفال واستغلال الأطفال في البغاء والمواد الإباحية (٢٠٠٤م). وانضمت السلطنة إلى أربع من اتفاقيات منظمة العمل الدولية الثماني المعنية بحقوق الإنسان، وهي الاتفاقيتان (٢٩) و (١٠٥) الخاصتان بإلغاء السخرة والعمل الإجباري (١٩٩٨، ٢٠٠٥م) على التوالي، والاتفاقيتان (٨٢) و (١٣٨) الخاصتان بمنع استخدام الأطفال والقاصرين (٢٠٠١، ٢٠٠٥م) على التوالي.

ولقد وافقت السلطنة على إعلان القاهرة لحقوق الإنسان في الإسلام الصادر عام(١٩٩٠م) عن مؤتمر وزراء الخارجية للدول الإسلامية. وتمت الموافقة من حكومة السلطنة على الميثاق العربي لحقوق الإنسان المعدل، والذي أعتمد في القمة العربية في تونس عام (٢٠٠٤م).

وهناك العديد من المشاركات للسلطنة في الاجتماعات الخاصة القضايا المتعلقة بحقوق الإنسان ومنها على سبيل المثال، المشاركة في اجتماعات اللجنة الثالثة المعنية بحقوق الإنسان والتنمية في الجمعية العامة للأمم المتحدة، وفي اجتماعات اللجنة العربية الدائمة لحقوق الإنسان، والتي تعقد بمقر الأمانة العامة للجامعة العربية كل عام. وتشارك السلطنة في جميع دورات لجنة حقوق الإنسان بجنيف، حيث تشارك السلطنة ببيانات عن قضايا المرأة والطفل والتنمية (الرحبية، ٢٠٠٩).

وصدر المرسوم السلطاني رقم (٢٠٠٨/١٢٤) بإنشاء لجنة لحقوق الإنسان. وتكون لها الشخصية الاعتبارية، وتتمتع بالاستقلال في ممارسة مهامها، وتتمثل اختصاصاتها على

النحو التالي:

- رصد أية مخالفات أو تجاوزات متعلقة بحقوق الإنسان في الدولة، والمساعدة في تسويتها وحلها.
- تقديم المشورة للجهات المعنية في الدولة في المسائل المتعلقة بحقوق الإنسان وحرياته، والمساهمة، في إعداد التقارير التي تتناول هذه المواضيع.
- متابعة حماية حقوق الإنسان وحرياته في السلطنة وفقاً للنظام الأساسي للدولة، والمواثيق، والاتفاقيات الدولية.
- رصد ما تثيره الحكومات الأجنبية والمنظمات الدولية والمنظمات غير الحكومية من ملحوظات في مجال حقوق الإنسان في السلطنة، والتنسيق مع الجهات المعنية للتحقق منها، والرد عليها(اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان، ٢٠١٣).

كما صدر المرسوم السلطاني رقم (٢٠٠٨/١٢٦)، القاضي بإصدار قانون الإتجار بالبشر وإنشاء اللجنة الوطنية لمكافحة الإتجار بالبشر، وفي ما يلي بعض الأمثلة على اختصاصاتها:

التنسيق مع كافة الجهات المختصة بالسلطنة والهيئات والمنظمات الدولية المختصة، لوضع الضوابط والإجراءات التي تكفل مكافحة جريمة الإتجار بالبشر.

- إعداد قاعدة بيانات بالتنسيق مع الجهات المحلية والإقليمية والدولية، وتشمل هذه القاعدة التشريعات الدولية ذات الصلة بجريمة الإتجار بالبشر، والدراسات وأساليب الإتجار والمتاجرين.
- تنظيم برامج لتدريب القائمين على تنفيذ القانون.
- القيام بأية أعمال أخرى في مجال مكافحة الإتجار بالبشر تُكلف من قبل مجلس الوزراء.
- إعداد التقارير الدورية عن الإتجار بالبشر من واقع الإحصاءات القضائية، وما تراه من

اقتراحات أو توصيات بهدف تعزيز الجهود لمكافحة الإتجار بالبشر، ورفع تلك التقارير الدورية لمجلس الوزراء.

- اقتراح قواعد وإجراءات لتعزيز الضوابط الحدودية والرقابية على وسائل النقل والتنسيق بشأنها مع جهات الاختصاص (البلوشي، ٢٠١١).

ولقد اهتمت وزارة التربية والتعليم بقضية حقوق الإنسان، وذلك من مبدأ أن تعليم حقوق الإنسان يعتبر جزء لا يتجزأ من الحق في التعليم، وأن التعليم يعتبر وسيلة هامة يمكن من خلالها نشر ثقافة حقوق الإنسان في المجتمع، وأن تدريب المعلمين، والمناهج الدراسية بمختلف موضوعاتها والأنشطة المصاحبة لها، تعد أداة فاعلة لتحقيق الأهداف المنشودة في مجال نشر ثقافة حقوق الإنسان. ولهذا حرصت السلطنة على تطوير التعليم ومناهجه، بهدف مواكبة تلك القضايا والمتغيرات والمستجدات العالمية. وقامت وزارة التربية والتعليم بدمج العديد من المفاهيم المتعلقة بالاتفاقيات الدولية في المناهج الدراسية مثل حقوق الطفل، وحقوق الإنسان وغيرها باعتبارها تمثل حاجة من الحاجات التعليمية، وتشكل درجة كبيرة من الأهمية لمسايرة الاتجاهات العالمية المعاصرة. وفي ضوء ذلك حرصت الوزارة على تضمين مناهجها الدراسية كل ما يتعلق بمفاهيم حقوق الإنسان وحقوق الطفل، وتربية الطلبة وتوجيههم على معرفة حقوقهم وواجباتهم بهدف تحقيق المواطنة الصالحة لديهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦).

وعقدت السلطنة العديد من ورش العمل، والندوات المرتبطة بمجال حقوق الإنسان، وذلك إيماناً منها بأهمية هذا المجال، وترسيخه لدى المواطنين. وقامت وزارة التربية والتعليم بدعم تعليم حقوق الإنسان في المناهج الدراسية من خلال إعادة النظر في بعض الأهداف العامة لكل مادة، وإدراج بعض المفاهيم في الأهداف التعليمية. وعقدت

الوزارة دورات تدريبية لاختصاصي المناهج في مختلف المواد الدراسية للتعرف على مفاهيم حقوق الإنسان، وقامت بتشكيل لجنة بالمديرية العام للمناهج لدمج مفاهيم تربية حقوق الإنسان في المواد الدراسية. كما عملت وزارة التربية والتعليم على نشر ثقافة تربية حقوق الإنسان للعاملين في الحقل التربوي. كما شاركت السلطنة في الندوة الإقليمية الخاصة بدمج مفاهيم حقوق الإنسان في المنهج التعليمي بدول مجلس التعاون الخليجي بدولة قطر خلال الفترة من ١٥- ١٩ فبراير (٢٠٠٤م). وكانت السلطنة من ضمن الدول العربية المشاركة في اجتماع لجنة الخبراء العربي في القاهرة خلال الفترة من ١٦- ١٩ يونيو (٢٠٠٥م) بهدف إعادة صياغة دراسة التربية على حقوق الإنسان بإعداد من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

وقدمت السلطنة خلال الفترة من ٢٠- ٢٣ فبراير (٢٠٠٦م) ورقة عمل حول التجربة العمانية في مجال التربية على حقوق الإنسان في النظام المدرسي خلال المؤتمر الإقليمي الذي عقد في تونس. ولقد بدأت وزارة التربية والتعليم منذ بداية عام (٢٠٠٥م)، في دمج مفاهيم حقوق الطفل والإنسان في المناهج الدراسية، وبناء نماذج مقترحة من الأنشطة لبنود حقوق الطفل لجميع المواد الدراسية بطريقة تكاملية (البلوشي، ٢٠١١).

٢. ٩. مناهج الدراسات الاجتماعية ودورها في حقوق الإنسان

تعتبر المناهج الدراسية من أهم الوسائل التربوية التي تقوم بدور كبير في نشر وتعليم مفاهيم حقوق الإنسان وتعزيز قيمه ومبادئه في المجتمع المدرسي ولقد أكدت دراسة جنيفر (Jennifer, ٢٠٠٨) على ضرورة دمج القضايا المرتبطة بحقوق الإنسان في المناهج الدراسية منذ المراحل الاساسية من التعليم بهدف تنمية وعي الطلبة بتلك القضايا في المجتمع.

ولمنهاج الدراسات الاجتماعية دور هام في تعزيز حقوق الإنسان، فهي تهتم بشخصية

الإنسان السياسية والاقتصادية، وتقوم على تقدير إسهامات الآخرين قديماً وحديثاً، وتسهم في التعاون المثمر والمتبادل بين الأسرة والمدرسة، وتقوم على احترام الفرد، وتجعل من الطالب محور للعملية التعليمية، وتراعي الفروق الفردية للطلاب وحاجاتهم وميولهم النفسية والاجتماعية.

وقد أشارت دراسة فرج (١٩٩٨) إلى أن للدراسات الاجتماعية دور في تعليم مفاهيم حقوق الإنسان وذلك من خلال تشريب تلك المفاهيم في مقررات المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

ويؤكد القاعود (١٩٩١) على أن الدراسات الاجتماعية تعتبر أرض خصبة لتدريس وشرح هوية حقوق الإنسان للطلاب وتدريبهم عليها من خلال المنظور الديني، أو الوطني، أو العالمي، وتحفيزهم على الـــتأمل والتفكير في سياسات مجتمعاتهم ودولهم، والحقوق التي لهم والواجبات التي عليهم.

وترى الرحبية (٢٠٠٩)، أن الدراسات الاجتماعية الأقرب في تدريس الموضوعات المرتبطة بالإنسان، وذلك في ضوء خصائصها، وطبيعتها التي تشكل أساس جيد لفهم حقوق الإنسان، كما أنها تساهم في إكساب الطلبة ممارسات متعلقة بحقوق الإنسان، كالحرية، واحترام الرأي، والعدالة، والمساواة، وغيرها من المفاهيم المرتبطة بحقوق الإنسان، وذلك من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية.

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن المواضيع المرتبطة بحقوق الإنسان تعتبر عنصرا رئيسياً من منهاج الدراسات الاجتماعية، من أجل الإسهام في تطوير التوجهات الديموقراطية، والإشراف على أهداف الدراسات الاجتماعية في المجالات المعرفية، والقدرات الفكرية، والمشاركات الاجتماعية، وتطوير المواطنين وإعطائهم نظرة كونية. وتتحقق فاعلية تعليم حقوق الإنسان في النظام التعليمي عندما يتم إعطاء الطالب أنشطة تساعده

على تحقيق ذاته، ويمارسها فعلياً في المدرسة. وتسعى الدراسات الاجتماعية إلى تحقيق المواطنة والحقوق الدولية حيث أنها جزء من أهداف الدراسات الاجتماعية، ومن ثم فحقوق الإنسان تعتبر جزء هام وأساسي من المناهج. ولأن الدراسات الاجتماعية الأكثر ارتباطا بمضامين حقوق الإنسان فمعلم الدراسات الاجتماعية يجب ان يكون واعيا بهذه العلاقة الارتباطية بين حقوق الإنسان ومادته، ويجب أن يكون وعيه مرتفعا بحقوق الإنسان.

٢. ١٠. معلم الدراسات الاجتماعية وتدريس حقوق الإنسان

تقع على معلم الدراسات الاجتماعية مسؤولية كبيرة في مجال تدريس حقوق الإنسان، فيجب عليه تحليل المحتوى ودراسته وذلك لمعرفة الجوانب المتعلقة بحقوق الإنسان واستخراجها، كما يجب عليه أن يشجع الطلبة على التعبير عن أفكارهم وآرائهم، وتكون العملية التعليمية عملية ديموقراطية قائمة على التعاون الفكري المثمر بين الطلبة والمعلم. ويعتبر دور معلم الدراسات الاجتماعية في تدريس القضايا المتعلقة بحقوق الإنسان دور بارز من خلال الأسلوب الذي يتعامل به مع الطلبة بحيث يكون قائم على التعاون مع جميع المتعلمين.

ويؤكد أوبرين (O› Brien,١٩٩٩)، أنه ينبغي على المعلمين أن يقوموا بتدريس مفاهيم حقوق الإنسان للطلاب في منهاج الدراسات الاجتماعية، وذلك لأهميتها في أي مجتمع. ولابد أن يقوم المعلم بممارسة حقوق الإنسان عملياً في الموقف الصفي عند التعامل مع المتعلمين، فلا تكون شعارات ترفع فقط وانما سلوك مطبق. حيث لابد من أن يكون معلم الدراسات الاجتماعية مؤمن بقيم حقوق الإنسان واحترامها وعدم التوقف عند المنهج فقط، فماذا سيستفيد المجتمع من وجود مادة لحقوق الإنسان دون وجود معلم

يؤمن بها. ويكسب تمكن المعلم من مادته الدراسية والتعمق فيها احترام الطلبة له، ومن ثم السهولة في غرس المبادئ والقيم المرتبطة بحقوق الإنسان في قلوب الطلبة. وهذا يتطلب في الوقت نفسه تدريب المعلمين بشكل جيد على كيفية تدريس القضايا المرتبطة بحقوق الإنسان بحيث تكون سلوك أكثر من كونها مادة معرفية.

ويشير تومي (Tomey, ١٩٨١) إلى ضرورة تدريب المعلمين على المواقف المتعلقة بقضايا حقوق الإنسان وخاصة المرتبطة بصفوفهم الدراسية وتشريب تلك المفاهيم المرتبطة بحقوق الانسان من خلال الكتب والمناهج الدراسية وذلك بهدف الوصول لمجتمع ديموقراطي يؤمن بالتغيير واحترام حقوق الإنسان، بالإضافة إلى ضمان حقوق الطلبة في مناخ تعليمي سليم وبيئة تربوية مناسبة تسمح للطلاب بمناقشة الآراء والأفكار التي تطرح من قبل المعلم في الموقف الصفي، والابتعاد عن أساليب القهر والاستبداد بحيث يكون المعلم ذا طبيعة ديمقراطية يتعامل بنوع من الحرية للتعبير عن أفكارهم من خلال النقاش المثمر وتعزيز الثقة في أنفسهم، كما أن تطبيق معلم الدراسات الاجتماعية لهذه الأساليب الديمقراطية سوف يكون له الأثر الايجابي في رفع المستوى التحصيلي للطلبة بشكل عام.

وفي نهاية هذا الفصل ومن خلال مراجعة الأدب التربوي حول حقوق الإنسان، استخلص الباحث النقاط التالية:

- يعتبر مصطلح حقوق الإنسان تعبير متراكم للعديد من العقائد والحضارات والاديان والاتجاهات الفلسفية.
- تعتبر قضية حقوق الإنسان وحرياته الاساسية من الموضوعات الجوهرية في الشريعة الإسلامية.
- أهتمت الدول بحقوق الإنسان من خلال عقد العديد من الاتفاقيات والمواثيق الدولية لضمان احترامها.

- تقوم التربية بدور مهم في التوعية والتعليم بحقوق الإنسان.
- أهتم المجتمع الدولي بقضية تعليم حقوق الإنسان بهدف نشر ثقافة الوعي بها.
- اهتمت السلطنة في ظل النهضة المباركة بقضية حقوق الإنسان، والاتفاقيات والمواثيق المرتبطة بها.
- تعتبر الدراسات الاجتماعية أرض خصبة لتدريس الموضوعات المرتبطة بحقوق الإنسان.
- وعي المعلم بحقوق الإنسان يعتبر أساس مهم لتعزيز هذه الحقوق عند الطلبة.

الفصل الثالث

الدراســـــات السابقـــــــــــــة

٣. ١. الدراسات التي ركزت على تحليل الكتب وتقديم البرامج التدريبية حول حقوق الإنسان

٣. ٢. الدراسات التي ركزت على معرفة المعلمين ووعيهم بحقوق الإنسان

٣. ٣. تعقيب على الدراسات السابقة

٣. ٤. علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة

٣. ٤. ١. أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

٣. ٤. ٢. أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

٣. ٤. ٣. استفادة الباحث من الدراسات السابقة

يتناول الباحث في هذا الفصل استعراض وتحليل الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وقد تم تقسيم الدراسات السابقة إلى محورين: محور يتناول الدراسات التي ركزت على تحليل الكتب وتقديم البرامج التدريبية حول حقوق الإنسان، في حين يتناول المحور الثاني الدراسات التي ركزت على معرفة المعلمين ووعيهم بحقوق الإنسان، وتم عرضها مرتبة زمنياً من الأحدث إلى الأقدم، مع وجود تعقيب على تلك الدراسات في نهايته يتضمن تبياناً لأوجه التشابه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، ومدى استفادة الباحث من هذه الدراسات.

٣. ١. الدراسات التي ركزت على تحليل الكتب وتقديم البرامج التدريبية حول حقوق الإنسان

تعددت الدراسات العربية والاجنبية التي تناولت موضوع تحليل الكتب وتقديم البرامج التدريبية حول حقوق الإنسان ومنها: دراسة البلوشي (٢٠١١) التي هدفت إلى بناء برنامج إثرائي مقترح لتنمية وعي طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بحقوق الإنسان من خلال مقررات التربية الإسلامية بسلطنة عمان. واتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظري للبحث، وفي إعداد أدواته، وفي تحليل النتائج وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات، والمنهج التجريبي في الدراسة الميدانية؛ لقياس فاعلية البرنامج المقترح. واستخدم الباحث مقياس الوعي، وبطاقة ملاحظة وبطاقة تحليل المحتوى، والبرنامج الإثرائي المقترح كأدوات للدراسة. تكونت عينة الدراسة من (٨٧) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي بمنطقة الباطنة شمال التعليمية بسلطنة عمان، تم اختيارها بطريقة قصدية موزعين بالتساوي على المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية خلال العام الدراسي (٢٠١٠/ ٢٠١١م). وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة

الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الوعي لصالح المجموعة التجريبية، ولقد احتل محور الحقوق الاجتماعية المرتبة الأولى في نسبة الوعي بين الطلبة، يليه في المرتبة الثانية محور الحقوق الاقتصادية، ويليه في المرتبة الثالثة المحور الخاص بحقوق الطفل. كما أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإثرائي المقترح لتنمية وعي طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بحقوق الإنسان.

أما دراسة الخوالدة (٢٠١٠) فلقد هدفت إلى بناء برنامج تعليمي قائم على مفاهيم حقوق الإنسان في مادة التربية الوطنية والمدنية والكشف عن أثره في تنمية الوعي بحقوق الإنسان لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، واتجاهاتهم نحوها. واتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي لقياس فاعلية البرنامج المقترح، واستخدم مقياس الوعي كأداة من أدوات الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (١٢٤) طالباً وطالبة من طلاب الصف العاشر الأساسي بالمملكة الاردنية الهاشمية، تم اختيارها بطريقة قصدية موزعين على المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية خلال العام الدراسي (٢٠٠٩/ ٢٠١٠م). وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الوعي لصالح المجموعة التجريبية. علاوة على ذلك أظهرت نتائج الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية في الوعي بحقوق الإنسان تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

كما أجرت البقمي (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى وضع تصور مقترح لتضمين مفاهيم حقوق الإنسان في منهج الجغرافيا لطالبات الصف الثالث بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، حيث قامت الباحثة بتحليل منهج الجغرافيا للصف الثالث بالمرحلة المتوسطة بعد تحديد قائمة بالمفاهيم التي يمكن تضمينها، وذلك للتعرف على مدى توافرها، ووضع تصور لتضمينها. استخدمت الباحثة أسلوب تحليل المحتوى لتحليل

منهج الجغرافيا للصف الثالث بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء القائمة التي أعدتها. وتكونت عينة الدراسة من منهج الجغرافيا للصف الثالث بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية خلال العام الدراسي (٢٠٠٨/٢٠٠٩م). وخلصت الدراسة لنتائج هامة تمثلت في وجود قصور في تناول محتوى الجغرافيا الحالي في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية لمفاهيم حقوق الإنسان، وكشفت عن تدني كبير في تناول كل بعد من أبعاد هذه المفاهيم: (السياسية المدنية -الاجتماعية - التربوية - الثقافية - الاقتصادية - مفاهيم حقوق المرأة - مفاهيم حقوق الطفل) كل منها على حده.

وأجرى عبد الحميد (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على الإثراء التعليمي في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان، والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي بجمهورية مصر العربية. اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي لقياس فاعلية البرنامج المقترح، واستخدم مقياس الوعي واختبار التحصيل كأدوات للدراسة. تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً من طلاب الصف الأول الإعدادي، موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة. وأظهرت الدراسة مجموعة من النتائج أبرزها، تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في مستوى نمو مفاهيم حقوق الإنسان، وفاعلية الوحدة في تنمية التحصيل الدراسي بالرغم من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، مما يدل على نجاح الوحدة المقترحة القائمة على الإثراء التعليمي في تحقيق أهدافها، وإمكانية الاستفادة من هذه الاستراتيجية مع الطلبة العاديين في الفصل الدراسي بمعطياته في النظام التعليمي المصري.

أما دراسة زارع (٢٠٠٩) فقد هدفت إلى معرفة فاعلية بناء برنامج موقفي مقترح في

الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان، وبعض مهارات التعلم الجمعي (مهارة الإعداد النفسي والتربوي، ومهارات الإدراك الحسي والذاكرة، ومهارات التحصيل العلمي، والمهارات الاجتماعية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية في جمهورية مصر العربية. واتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظري للبحث، وفي إعداد أدواته، وفي تحليل النتائج وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات، والمنهج التجريبي في الدراسة الميدانية؛ لقياس فاعلية البرنامج المقترح. وصمم الباحث برنامج موقفي مقترح لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي، ومقياس للوعي لمعرفة مدى فاعليته. تكونت عينة الدراسة من (٣٨) طالباً وطالبة في الفصل الثاني للعام الدراسي (٢٠٠٨/٢٠٠٩م) تم تدريسهم البرنامج خلال ست عشر حصة، بواقع ثلاث حصص أسبوعياً. وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح في تدريس الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان، وذلك من خلال حساب دلالة متوسطات الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي، وفاعلية البرنامج المقترح في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات التعلم الجمعي، وذلك من خلال حساب دلالة متوسطات الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي.

وقام المحروقي (٢٠٠٩) بدراسة استهدفت تصميم برنامج مقترح في الأنشطة المرتبطة بمادة الدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق الطفل لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. واتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي لقياس فاعلية البرنامج المقترح، واستخدم مقياس الوعي كأداة من أدوات الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً من طلاب الصف السابع الأساسي بمنطقة الداخلية التعليمية بسلطنة عمان، تم اختيارها بطريقة قصدية موزعين بالتساوي على المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية خلال العام الدراسي (٢٠٠٧/ ٢٠٠٨م). وأظهرت نتائج الدراسة

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الوعي لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية وعي طلاب الصف السابع الأساسي بحقوق الطفل.

وقامت العاني (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى الكشف عن إمكانية إدماج حقوق الإنسان بالمناهج المدرسية في ضوء فلسفة التربية والتعليم بسلطنة عمان. وقد استخدمت الباحثة أسلوب تحليل المضمون للمبادئ العامة لفلسفة التربية والتعليم لسلطنة عمان والتي بلغ عددها (١٤) مبدأً، وفقاً لما تتضمنه تلك المبادئ من معارف وقيم وأسس ترتبط بحقوق الإنسان. وكشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود (٧١) قيمة في مبادئ فلسفة التربية والتعليم بسلطنة عمان تعبر عن الحقوق، متخذة أربعة أبعاد أساسية، فقد سجلت بُعد الحقوق المدنية النسبة الأعلى بنسبة (٤٩٪)، ثم تلتها الحقوق المرتبطة بُبعد الاتصال والتعامل مع التكنولوجيا و بُعد حقوق الإنسان المرتبطة بفطرته، وحصلتا على نسبة (٣٣٪)، وجاء البُعد الرابع وهو حقوق الإنسان المرتبطة بوجوده بنسبة (٢٨٪)، كما أن هناك ثلاث مكونات متكاملة ومتداخلة تبنى عليها مناهج حقوق الإنسان وهي: مكون المهارات، ومكون المعرفة، ومكون المواقف، وهناك عدة مداخل لإمكانية إدماج حقوق الإنسان في المناهج التعليمية وهي المدخل الاندماجي، ومدخل الوحدات، والمدخل المستقل.

كما أجرت الرحبية (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى تضمن كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (٣-١٢) في سلطنة عمان لمفاهيم حقوق الإنسان، وذلك من خلال قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان أعدتها الباحثة والتي ينبغي توافرها في كتب الدراسات الاجتماعية اشتملت على (٤٤) مفهوماً موزعة على ثلاث مجالات هي الحقوق السياسية

والمدنية، والحقوق التعليمية والثقافية، والحقوق الاقتصادية والاجتماعية. واستخدمت الباحثة أسلوب تحليل المحتوى لتحليل كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (٣-١٢) في سلطنة عمان لمفاهيم حقوق الإنسان في ضوء القائمة التي أعدتها. وتكونت عينة الدراسة من كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (٣-١٢) في سلطنة عمان خلال العام الدراسي (٢٠٠٨/٢٠٠٩م). وأظهرت الدراسة عدد من النتائج منها تغطية كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (٣-١٢) لجميع الحقوق الواردة في القائمة بنسب مئوية متفاوتة، حيث لم تتوزع مفاهيم حقوق الإنسان توزيعاً متوازناً في الكتب الدراسية، وتواجدت بشكل ضمني لحد كبير، كما أن الاهتمام الاكبر كان للمفاهيم التعليمية والثقافية، من حيث نسبة التضمن في جميع كتب الصفوف الدراسية.

وركزت دراسة جنيفر (Jennifer,٢٠٠٨) على تقييم أثر تعليم حقوق الإنسان على المواقف والسلوكيات للطلبة في المدارس الريفية في أريزونا. واستخدم المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (٦٣) طالب و (٥٣) طالبة من الصف الثامن، تم تدريسهم محتوى منهج الدراسات الاجتماعية الذي يتضمن مادة معرفية حول حقوق الإنسان، حيث تم تدريسه من قبل معلم واحد خلال فترة ٨ أسابيع في ولاية أريزونا بالولايات المتحدة الأمريكية. خلال العام الدراسي (٢٠٠٧/ ٢٠٠٨م). واستخدمت الباحثة المقابلة والاستبانة لجمع المعلومات والبيانات المرتبطة بالدراسة. وتوصلت الدراسة لنتائج عديدة أبرزها، أن تدريس الطلبة لمحتوى خاص بحقوق الإنسان يؤثر ايجابيا على سلوكياتهم واتجاهاتهم، حيث أصبح الطلبة الذين تعرضوا لذلك المحتوى أكثر تعاطفاً ومشاركة لقضايا حقوق الإنسان. كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الاناث في السلوكيات والمواقف اتجاه قضايا حقوق الإنسان بعد تعرضهن للمحتوى المرتبط بحقوق الإنسان، حيث أصبحن أكثر تعاطفاً، واهتماماً

للمشاركة في العمل التطوعي.

واستهدفت دراسة القمحاوي (٢٠٠٦) الكشف عن واقع حقوق الإنسان المتعلم في المدرسة الثانوية العامة وسبل تفعيلها في جمهورية مصر العربية. واتبع الباحث المنهج الوصفي في الدراسة، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (٤١٤) طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي، و (١٩١) معلماً بمحافظة البحيرة بجمهورية مصر العربية، تم اختيارهم بطريقة عشوائية خلال العام الدراسي (٢٠٠٤/ ٢٠٠٥م). وأظهرت نتائج الدراسة أن تمتع المتعلمين بحقوقهم الإنسانية المختلفة في المدرسة الثانوية العامة لا يتحقق، حيث تراوحت درجة التحقق تلك بين الضعيف جدا والضعيف، كما كشفت عن أبرز المعوقات التي تحول دون تمتع المتعلم بحقوقه الإنسانية داخل المدرسة الثانوية العامة قد تمثلت في ضعف رواتب المعلمين ومن ثم لجوئهم للدروس الخصوصية، وارتفاع الكثافة الطلابية داخل الفصول، ونظرة المدرسة إلى اجتياز الامتحانات كغاية في حد ذاتها، وقلة المخصصات المالية المرصودة سواء لمساعدة الطلبة المحتاجين أو لممارسة الأنشطة المدرسية، وضيق الهامش الديمقراطي في المجتمع، وعدم أخذ آراء المعلمين في الاعتبار بشأن تطوير العمل المدرسي .

أما دراسة نينس (Niens,٢٠٠٦) فقد استهدفت التحقق من السلوكيات والاتجاهات والمعرفة المتعلقة بحقوق الإنسان في ايرلندا الشمالية، ومدى معرفة الطلبة لحقوق الإنسان تبعاً لمتغير النوع. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي تكونت عينة الدراسة من (٢٣٠) طالب و (٣٤٣) طالبة من مدارس محافظة الكاثوليك والبروتستانت والمتكاملة في ايرلندا الشمالية خلال العام الدراسي (٢٠٠٥/ ٢٠٠٦م). استخدم الباحث الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات المرتبطة بالدراسة. وتوصلت نتائج الدراسة لوجود نسبة كبيرة (٦٤٪) من الطلبة، اشتركوا في أنشطة مرتبطة بمجال حقوق الإنسان، وحققت

مدارس المحافظة الكاثوليكية النسبة الاعلى في علاقات المجتمع وأنشطة حقوق الإنسان، وحققت المدارس المتكاملة الخبرة الاقل في هذا النوع من الانشطة، وبالنسبة لمتغير النوع فقد كانت فروق دالة احصائياً لصالح الطالبات. كما وجد أن الغالبية من الطلبة قاموا بقراءة معلومة أو مشاهدة مادة تلفزيونية تتعلق بقضايا حقوق الإنسان، والتعرض للتقارير الاعلامية كان أكثر من قيامهم بمناقشات قضايا حقوقية مع الآخرين. كما أظهرت تلك النتائج وجود كم ضئيل نسبياً من المعرفة بحقوق الإنسان حيث استطاع (٢٠٪) من تقديم السبب وراء وجوب أن يكون في إيرلندا الشمالية وثيقة لحقوق الإنسان، واستطاع (٣٪) فقط أن يذكروا اسم لجنة حقوق الإنسان في إيرلندا الشمالية على أنها الهيئة المسؤولة عن تنظيم وثيقة الحقوق في إيرلندا الشمالية.

أما دراسة عمار (٢٠٠٥) فقد هدفت إلى تحديد المتطلبات التربوية اللازمة لإكساب طلاب المرحلة الثانوية قيم ومبادئ حقوق الإنسان في جمهورية مصر العربية .واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي القائم على أسلوب تحليل المحتوى لبعض مقررات الدراسات الاجتماعية وبعض مقررات اللغة العربية بجمهورية مصر العربية. وتكونت عينة الدراسة مقررات الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا، والتاريخ، والتربية الوطنية للصف الأول، والتاريخ للصف الثاني، والتربية القومية للصف الثالث) وبعض مقررات اللغة العربية (القراءة العربية والقصة والأدب والبلاغة والنصوص للصفوف الثلاث لمرحلة الثانوي العام) بجمهورية مصر العربية خلال العام الدراسي (٢٠٠٢/٢٠٠٣م). وخلصت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها، تضمنت مقررات عينة الدراسة العديد من الفقرات التي اشتملت على حقوق الإنسان، ولكن ليس بقدر كافٍ وبشكل غير متوازن، ولم تعرض بصورة مباشرة إلى في مواضع قليلة جداً. كما جاءت مقررات الدراسات الاجتماعية في المرتبة الأولى من حيث تضمنها لتكرارات حقوق الإنسان

حيث حصلت على نسبة (٥٧,٣٦٪)، وجاءت مقررات اللغة العربية في المرتبة الثانية حيث حصلت على نسبة (٤٢,٦٤٪)، وجاءت الحقوق الآتية: الحق في الحرية الشخصية، والحق في الحياة، والحق في الاعتقاد والتعبير في المرتبة الأولى والثانية والثالثة من حيث كثافة الطرح.

وأجرى ياماساكي (Yamasaki,٢٠٠٢) دراسة استهدفت معرفة أثر برنامج في حقوق الإنسان على الطلبة معرفيا، ووجدانيا، وعمليا، وعلى طريقة تعاملهم مع بعضهم، ثم وضع تصور لطريقة يتم فيها تطوير البرنامج المرتبط بحقوق الإنسان. واتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالب وطالبة في المرحلة الابتدائية بولاية مينيسوتا الأمريكية خلال العام الدراسي (٢٠٠١/٢٠٠٢م). واستخدم الباحث الاستبانة والمقابلات لجمع البيانات والمعلومات المرتبطة بالدراسة. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها، أن التربية على حقوق الإنسان يمكن الاستعانة بها كوسيلة للتأثير، وتغيير أفكار الطلبة، وجعلهم أكثر تمركزا حول حقوق الإنسان، كما أن طرح أمثلة من الواقع لانتهاكات حقوق الإنسان، له أثر كبير على الطلبة في هذه المرحلة العمرية، خاصة ما يتعلق بالأطفال في هذه المرحلة العمرية. وأظهرت نتائج الدراسة أن دمج البرامج المرتبطة بحقوق الإنسان في الحياة المدرسية واليومية للطلبة، يؤثر ايجابياً في مستوى الوعي لديهم.

وأجرى مالوي (Malloy,٢٠٠٢) دراسة استهدفت معرفة مدى فهم الشباب الكوري لحقوقهم الإنسانية، والتركيز على الدور الذي يلعبه التعليم في درايتهم بحقوقهم وحقوق الآخرين من حولهم. تكونت عينة الدراسة من (٥) طلاب، و (٥) طالبات من الصف الحادي عشر من المدرسة الثانوية من مدينة سيئول بدولة كوريا الجنوبية خلال العام الدراسي (٢٠٠١/٢٠٠٢م) واستخدمت المقابلات المسجلة، كأداة للدراسة. وأظهرت

الدراسة مجموعة من النتائج أبرزها أن الطلبة كانوا قادرين على التعرف على الكثير من المعاملات اللاإنسانية، وعدم المساواة في مجتمعهم، لاسيما في المدارس وأن غالبيتهم كان لديهم معلومات قليلة عن حقوق الإنسان المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية في المدرسة.

أما دراسة شاريل Sharryl, ٢٠٠١)) فقد ركزت على تقويم تجربة برنامج حقوق الإنسان ضمن مقررات الدراسات الثقافية الاوروبية للصف العاشر في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (١٠) طلاب من الصف العاشر الثانوي بمدرسة نورثبورت الثانوية بنيويورك خلال العام الدراسي (٢٠٠٠/٢٠٠١م). واتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي. واستخدمت المقابلات المسجلة، والاختبارات والأنشطة المدرسية كأدوات للدراسة. وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج، وتأكد ذلك من خلال نتائج الاختبارات وردود الطلبة وتعليقاتهم، كما غادر الكثير من الطلبة البرنامج وهم مقتنعون بأنهم محتاجون للمشاركة الشخصية في القضايا المرتبطة بحقوق الإنسان ومفاهيم الحرية. كما أظهرت النتائج أن دراسة الطلبة من خلال البرنامج فتحت لهم مجالات جديدة للفكر والوعي بدور المواطن في القضايا العالمية بشكل عام وحقوق الإنسان بشكل خاص.

وأجرت رحيمة (Rahima, ١٩٩٢) دراسة استهدفت معرفة أثر تدريس منهج حقوق الإنسان في المدارس الابتدائية (دراسة حالة)، والذي تم تصميمه وتطبيقه على تطوير فهم حقوق الإنسان. اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي، واستخدمت الباحثة الملاحظة بالمشاركة، والمقابلات، والتسجيل الصوتي، والتسجيل بالفيديو، وبطاقة تحليل الوثائق كأدوات للدراسة. تكونت عينة الدراسة من (١٨) طالباً من طلاب الصف الرابع الابتدائي بالولايات المتحدة الأمريكية، خلال العام الدراسي

(١٩٩٠/١٩٩١م). وكشفت نتائج الدراسة أن معظم الطلبة أصبحوا أكثر وعياً لقضايا حقوق الإنسان، وتعلموا الكثير حول الآخرين، كما أفرزت الصفوف الديمقراطية ومشاريع العمل الاجتماعي التعاونية فرصاً للطلبة ليصبحوا مخولين أكثر في تعلمهم حول حقوقهم وحقوق الآخرين.

٣. ٢. الدراسات التي ركزت على معرفة المعلمين ووعيهم بحقوق الإنسان

أجريت العديد من الدراسات التي تناولت معرفة المعلمين ووعيهم بحقوق الإنسان، ومنها دراسة الفقي وإمبابى (٢٠٠٩) التي هدفت للكشف عن مستوى وعي الطلاب المعلمين بكلية التربية بجامعة طنطا شعبة التاريخ بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان، ومحاولة التعرف على فاعلية برنامج مقترح لتنمية الوعي بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان لدى الطلبة المعلمين قسم التاريخ كلية التربية بجامعة طنطا، في جمهورية مصر العربية. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في الإطار النظري، والمنهج التجريبي عند تطبيق البرنامج. تكونت عينة الدراسة من (٢٥) طالب وطالبة بالفرقة الرابعة قسم التاريخ كلية التربية بجامعة طنطا، بجمهورية مصر العربية، خلال العام الدراسي (٢٠٠٨/ ٢٠٠٩م). وكانت أهم النتائج التي كشفت عنها الدراسة تمثلت في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لدرجات الطلبة لمقياس الوعي بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان لصالح البعدي، وفاعلية البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الوعي بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان.

أما دراسة أبو سنينة (٢٠٠٨) فقد هدفت للكشف عن درجة فهم طلبة كلية العلوم التربوية في وكالة الغوث الدولية (الأونروا) لمبادئ حقوق الإنسان والديمقراطية كما نص عليها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي

التحليلي واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (١٥٨) طالب وطالبة من كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية في عَمان تم اختيارها بطريقة المعاينة العشوائية بالمملكة الاردنية الهاشمية، خلال العام الدراسي (٢٠٠٥/ ٢٠٠٦م). وكان من أهم نتائج الدراسة أن جميع درجات فهم الطلبة لمبادئ حقوق الإنسان والديمقراطية كانت إيجابية، وكانت على الترتيب التالي: الحقوق الاقتصادية، ثم الحقوق المدنية، ثم الديمقراطية والسياسية، ثم الاجتماعية والثقافية، كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث على درجة فهم الطلبة لمبادئ حقوق الإنسان والديمقراطية ولمتغير المستوى الأكاديمي جاءت بين طلبة السنة الأولى والرابعة لصالح السنة الأولى؛ ولمتغير مساق حقوق الإنسان المعتمد في الكلية لصالح من درسوا مساق حقوق الإنسان. وأظهرت نتائج الدراسة وجود قلة في وعي طلاب الإعلام بطبيعة دورهم كإعلاميين في تناول معالجة موضوعات حقوق الإنسان.

وأجرى اعمر (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى التعرف على وجهات نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس حول درجة الإلمام المعلوماتي والقيمي والمهاري لحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس في فلسطين. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال المسح الميداني على عينة من المعلمين والمعلمات، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (٦٣) معلماً و (٨٩) معلمة لتخصص اللغة العربية والتربية الإسلامية والعلوم الاجتماعية يُعلمون الصفين الحادي عشر والثاني عشر تم اختيارها بطريقة عشوائية، بفلسطين، خلال العام الدراسي (٢٠٠٧/ ٢٠٠٨م). وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها، أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للجوانب الثالثة متوسطاً عند

الطلبة حيث بلغ (٣,٢٤) من (٥,٠٠) وبنسبة (٦٤,٨٠٪)؛ أعلاها القيمي، يليه المهاري، فالمعرفي. وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الأداة تعزى لمتغير الجنس والتخصص؛ ولا لمتغير الخبرة على الجانب المعرفي. كما أن نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الأداة تعزى لمتغير الخبرة على المجالين القيمي والمهاري لصالح الخبرة المتوسطة (٥-١٠) سنوات، وكذلك لمتغير موقع المدرسة ولصالح القرية.

واستهدفت دراسة بنيسيا (Benicia,٢٠٠٤) عقد مقارنة اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة نحو حقوق الإنسان وظروف العمل غير العادلة، وتقييم فاعلية طريقة التدريس بالمناقشة والدراما الوثائقية وأثرها في ايجاد وعي حول انتهاكات حقوق الإنسان وظروف العمل. واتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (١١٨) معلماً مقسمين على مجموعتين ضابطة وتجريبية بولاية أوتاه الأمريكية. واستخدم الباحث المقابلات والاختبارات القبلية والبعدية كأدوات للدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين لم يكن لديهم وعي واضح بأهم المشاكل المتعلقة بقضايا حقوق الإنسان وحقوق العمل على الرغم من إيمانهم بها، لكن بعد تعرضهم لاستراتيجية المناقشة وعرض الافلام ساهم ذلك في زيادة معرفتهم، وأظهرت نتائج الدراسة وجود اتفاق بين المعلمين على أهمية دور المدارس في تعليم حقوق الإنسان. كما كشفت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات المتبعة مع المجموعة التجريبية والتي اشتملت على التدريس باستخدام المناقشة والافلام الوثائقية لم يكن لها أثر فعال في تغيير اتجاهات المشاركين فيما يتعلق بحقوق الإنسان والعمل.

أما دراسة لابيز (lapayese,٢٠٠٢) فقد هدفت إلى معرفة وفهم عمل المعلمين في الفصول الدراسية حول حقوق الإنسان في الولايات المتحدة الأمريكية. تكونت عينة الدراسة

من (١٠) من المعلمين لديهم خبرة في حقوق الإنسان في ولاية كاليفورنيا الأمريكية خلال العام الدراسي (٢٠٠١/٢٠٠٢م) و استخدمت المقابلات والملاحظات الصفية وبطاقة تحليل محتوى للمنهج، كأدوات للدراسة. وكشفت نتائج الدراسة أن العائلة والجنس وعنصر الهوية والمنظمات الحقوقية أثرت على المعلمين ليصبحوا معلمي حقوق إنسان. كما أظهرت النتائج أن هناك أربعة مكونات أساسية لحقوق الإنسان في الصف وهي: التنوع الثقافي، خبرة التلميذ الكامنة، أساليب المشاركة والنشاط الاجتماعي، وأن تطبيق حقوق الإنسان في التعليم الصفي وتضمينها في التعليم يزيد من وعي الطلبة نحو حقوقهم ويسمح لهم بمناقشة قضايا غير عادية، كما وترتقي بتفكيرهم الناقد في التفاعل الاجتماعي، وتخلق لديهم بيئة صفية ديمقراطية. وأشارت نتائج الدراسة لعوائق تحول دون تعليم حقوق الإنسان، مثل المناهج المحددة، عدم اهتمام الطلبة بقضايا حقوق الإنسان ، وأخيرا قلة مؤسسات وجمعيات حقوق الإنسان.

واستهدفت دراسة إيساك وناناج وأكيوت Isaac, Nanang, & Akute ٢٠٠١)) تقييم وعي وتصورات المعلمين بحقوق الإنسان وقضايا المساواة بين الطلبة وتحققها في الفصول الدراسية في مدارس التعليم الاساسي بدولة غانا. واتبع الباحثين في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكونت عينة الدراسة من (١١١) معلماً ومعلمة و (٨٠) طالباً وطالبة بطريقة عشوائية من مدارس التعليم الاساسي بدولة غانا خلال العام الدراسي (٢٠٠٠/٢٠٠١م). وخلصت الدراسة للنتائج هامة، من أبرزها، قلة وعي ومعرفة وممارسة المعلمين لحقوق الإنسان كما وردت في وثائق حقوق الطفل في المدارس، ومعاناة الاطفال والطلبة من انتهاكات لحقوق الإنسان والمساواة في مدارس التعليم الاساسي.

٣. ٣. تعقيب على الدراسات السابقة

- اتفقت الدراسات السابقة على أثر التربية والتعليم في تنمية الوعي بحقوق الإنسان وظهر ذلك في دراسات (أبوسنينة،٢٠٠٨؛ الفقي وإمبابى،٢٠٠٩؛ المحروقي،٢٠٠٩؛ زارع،٢٠٠٩؛ عبدالحميد،٢٠٠٩؛ الخوالدة،٢٠١٠؛ البلوشي،٢٠١١؛ Rahima,١٩٩٢؛ Sharryl,٢٠٠١؛ Malloy,٢٠٠٢؛ lapayese, ٢٠٠٢؛ Yamasaki,٢٠٠٢؛ Benicia,٢٠٠٤؛ Jennifer,٢٠٠٨).
- اهتمت بعض الدراسات السابقة بالتعرف على مدى الوعي بحقوق الإنسان كدراسات كل من (اعمر،٢٠٠٨؛ أبوسنينة،٢٠٠٨؛ الفقي وإمبابى،٢٠٠٩؛ زارع،٢٠٠٩؛ Isaac, Nanang,& Akute،٢٠٠١؛ Malloy,٢٠٠٢). وهدف البعض الآخر للكشف عن واقع حقوق الإنسان مثل دراسة (القمحاوي،٢٠٠٦؛ lapayese, ٢٠٠٢). واهتم البعض الآخر بالتعرف على مدى تضمن المقررات لمفاهيم حقوق الإنسان كدراسات (عمار،٢٠٠٥؛ والرحبية،٢٠٠٩؛ والبقمي،٢٠١٠).
- اتبعت بعض الدراسات السابقة المنهج الوصفي مثل دراسات (عمار،٢٠٠٥؛ القمحاوي،٢٠٠٦؛ أبوسنينة،٢٠٠٨؛ الرحبية،٢٠٠٩؛ العاني،٢٠٠٩؛ البقمي،٢٠١٠؛ Isaac, Nanang, & Akute،٢٠٠١). واتبع البعض الآخر المنهج التجريبي منها دراسات (الفقي وإمبابى،٢٠٠٩؛ المحروقي،٢٠٠٩؛ زارع،٢٠٠٩؛ عبدالحميد،٢٠٠٩؛ الخوالدة،٢٠١٠، البلوشي،٢٠١١؛ Rahima,١٩٩٢؛ Sharryl,٢٠٠١؛ Benicia,٢٠٠٤).
- أشارت نتائج الدراسات السابقة التي هدفت لقياس أثر برامج تنمية الوعي حقوق الانسان وتدريسه إلى فاعلية تلك البرامج كدراسات (الفقي وإمبابى،٢٠٠٩؛ زارع،٢٠٠٩؛ عبدالحميد،٢٠٠٩؛ الخوالدة،٢٠١٠؛ البلوشي،٢٠١١؛ Sharryl,٢٠٠١؛ Yamasaki,٢٠٠٢)
- أشارت بعض الدراسات السابقة إلى انخفاض في مستوى الوعي بحقوق الإنسان كدراسات (Isaac, Nanang,& Akute،٢٠٠١؛ Malloy,٢٠٠٢؛ Benicia,٢٠٠٤؛ Niens,٢٠٠٦).

- أشارت بعض الدراسات السابقة إلى تضمن المقررات لمفاهيم حقوق الإنسان إلى ولكن بصورة غيرة متوازنة منها دراسات (عمار،٢٠٠٥؛ الرحبية،٢٠٠٩؛ البقمي،٢٠١٠).
- اهتمت بعض الدراسات بمتغير النوع في مجال المشاركة والوعي بحقوق الإنسان مثل دراستي (أبوسنينة،٢٠٠٨؛ Niens,٢٠٠٦). وأشارت النتائج لفروق ذات دلالة احصائية لصالح الإناث.
- اهتمت بعض الدراسات ببيان إمكانية ادماج حقوق الإنسان في المناهج في ضوء فلسفة التعليم مثل دراسة (العاني،٢٠٠٩).
- توزعت عينة الدراسات السابقة على شرائح مختلفة تمثلت في طلبة التعليم العام والتعليم العالي، والمعلمين، والمقررات الدراسية.
- أجريت تلك الدراسات السابقة في بيئات تعليمية ومجتمعية مختلفة، وذلك على النحو التالي:
- سلطنة عمان (الرحبية،٢٠٠٩؛ العاني،٢٠٠٩؛ المحروقي،٢٠٠٩؛ البلوشي،٢٠١١).
- جمهورية مصر العربية (عمارة،٢٠٠٥؛ القمحاوي،٢٠٠٦؛ الفقي وامبابى،٢٠٠٩؛ زارع،٢٠٠٩؛ عبدالحميد،٢٠٠٩).
- فلسطين (اعمر،٢٠٠٨).
- المملكة الاردنية الهاشمية (أبوسنينة،٢٠٠٨؛ الحوالدة،٢٠١٠).
- المملكة العربية السعودية (البقمي،٢٠١٠).
- الولايات المتحدة الأمريكية (Rahima,١٩٩٢؛ Sharryl,٢٠٠١؛ lapayese,٢٠٠٢؛ Yamasaki,٢٠٠٢؛ Benicia,٢٠٠٤؛ Jennifer,٢٠٠٨).
- غانا (Isaac, Nanang, & Akute,٢٠٠١).
- كوريا الجنوبية (Malloy,٢٠٠٢).
- ايرلندا الشمالية (Niens,٢٠٠٦).

٣. ٤. علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة

٣. ٤. ١. أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

- تتفق هذه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أهمية موضوع الوعي بحقوق الإنسان في القطاع التربوي.
- استخدمت الدراسة الحالية مقياس الوعي كأداة لجمع البيانات كما استخدمتها بعض الدراسات السابقة.
- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في محاور مقياس الوعي الخاص بحقوق الإنسان مثل مجالات الحقوق المدنية والسياسية، والحقوق الاقتصادية والاجتماعية، والحقوق التعليمية والثقافية.
- تتفق مع بعض الدراسات السابقة في العينة التي تطبق عليها الدراسة، وهي المعلمين.

٣. ٤. ٢. أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

- ركزت هذه الدراسة على القطاع التربوي العماني.
- أهتمت الدراسة بالتركيز على مستوى وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بحقوق الإنسان في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.

٣. ٤. ٣. استفادة الباحث من الدراسات السابقة

- تحديد المنهج المناسب لهذه الدراسة.
- تحديد الأداة المناسبة لجمع البيانات ومحاور مقياس الوعي.
- تحديد متغيرات الدراسة.
- وضع تصور عام لموضوعات الإطار النظري.
- مقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.

الفصل الرابع

الطـــــــريقـــــة والإجـــــــــــــراءات

٤. ١. مجتمع الدراسة

٤. ٢. عينة الدراسة

٤. ٣. منهجية الدراسة

٤. ٤. أداة الدراسة

٤. ٤. ١. وصف الأداة

٤. ٤. ٢. صدق أداة الدراسة

٤. ٤. ٣. ثبات الأداة

٤. ٥. إجراءات الدراسة

٤. ٦. تطبيق أداة الدراسة

٤. ٧. المعالجة الإحصائية

يقدم هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة وإجراتها من حيث وصف مجتمع الدارسة، وعينتها، والأداة المستخدمة فيها من حيث تصميمها، وصدقها، وثباتها، وكيفية جمع المعلومات للدراسة، والاساليب الإحصائية لأسئلة الدراسة.

٤. ١. مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية بمدارس الحلقة الثانية في المحافظات التعليمية التالية في سلطنة عُمان: (محافظة مسقط، محافظة شمال الباطنة، محافظة جنوب الشرقية) للعام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١٣م) والبالغ عددهم (٨٢٤) معلماً ومعلمة، ويبين الجدول (٢) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المحافظة التعليمية، النوع.

جدول (٢)
توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات المحافظة التعليمية والنوع للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣م

المحافظة التعليمية	عدد معلمي الدراسات الاجتماعية		المجموع	
	ذكر	أنثى	العدد	النسبة
مسقط	١٩٥	١٨٨	٣٨٣	٤٦,٤٨ ٪
شمال الباطنة	١٧٢	١٨٠	٣٥٢	٤٢,٧٢ ٪
جنوب الشرقية	٥٥	٣٤	٨٩	١٠,٨٠ ٪
المجموع	٤٤٤	٤٢٧	٨٢٤	١٠٠ ٪

٤. ٢. عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٢٤٨) معلماً ومعلمة مختصين في مادة الدراسات الاجتماعية في محافظة مسقط، والباطنة شمال، وجنوب الشرقية. وتم اختيارها بالطريقة العشوائية، وذلك لضمان شمولها وتمثيلها للمجتمع ، وقد أخذت نسبة (٣٠٪) من مجتمع الدراسة لكل محافظة كعينة ويوضح الجدول رقم (٣) توزيع أفراد العينة وفقاً للمحافظة التعليمية، والنوع، والتخصص.

جدول (٣)

توزيع أفراد العينة حسب متغير المحافظة التعليمية، والنوع، والتخصص

المحافظة التعليمية	النوع	التخصص		المجموع
		تاريخ	جغرافيا	
مسقط	ذكر	٣٢	٣٢	٦٤
	أنثى	٢٧	٢٤	٥١
شمال الباطنة	المجموع	٥٩	٥٦	١١٥
	ذكر	٢٨	٢٠	٤٨
	أنثى	٢٠	٣٨	٥٨
جنوب الشرقية	المجموع	٤٨	٥٨	١٠٦
	ذكر	٦	٧	١٣
	أنثى	٧	٧	١٤
	المجموع	١٣	١٤	٢٧
الكلي		١٢٠	١٢٨	٢٤٨

٤. ٣. منهجية الدراسة

استخدم الباحث المنهج الوصفي لكونه الأنسب في هذه الدراسة، وذلك عن طريق وصف الظاهرة من خلال جمع بيانات ميدانية حولها بواسطة مقياس الوعي، وتم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج (SPSS).

٤. ٤. أداة الدراسة

٤. ٤. ١. وصف الأداة

قام الباحث بإعداد وبناء أداة الدراسة، وهي مقياس وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بحقوق الإنسان، من خلال الرجوع إلى الأدبيات النظرية، والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع نفسه، ويوضح ملحق (١) الأداة في صورتها النهائية، والتي اشتملت على ثلاث مكونات موضحة في الجدول رقم(٤).

جدول (٤)

مكونات الأداة في صورتها النهائية

م	المكون	عدد العبارات
	أولاً المكون المعرفي	
١	محور المعارف عامة متعلقة بحقوق الإنسان	٧
٢	محور الحقوق السياسية والمدنية	١٠
٣	محور الحقوق الاجتماعية والاقتصادية	١٠
٤	محور الحقوق التعليمية والثقافية	٦
٥	محور القضايا المرتبطة بحقوق الإنسان	٧
٦	محور مصادر المعلومات بحقوق الإنسان	٧
	ثانياً المكون الوجداني	١٤
	ثالثاً المكون المهاري	١٤
الكلي		٧٦

وقد تم استخدام الأسئلة الموضوعية من نمط الاختيار من متعدد، لتحديد مستوى المعرفة بالموضوعات في المكون المعرفي، ما عدا المحور السادس حيث تم استخدام تدرج خماسي حسب مقياس ليكرت (Likert) لمعرفة مصادر المعلومات بحقوق الإنسان عند المعلمين، وتدرج خماسي لتحديد اتجاهات المعلمين نحو حقوق الإنسان، في حين تم استخدام تدرج رباعي لتحديد درجة ممارسة السلوكياتً.

٤. ٤. ٢. صدق أداة الدراسة

تم التحقق من الصدق الظاهري للأداة من خلال عرضها على مجموعة محكمين بلغ عددهم (١٤) محكماً، ملحق (٣)، من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، وكلية الحقوق، وكلية الآداب بجامعة السلطان قابوس، والمديرية العامة للمناهج التابعة لوزارة التربية والتعليم، واللجنة الوطنية

لحقوق الإنسان. كما تم عرضها على مجموعة من المشرفين التربويين، والمعلمين الاوائل، والمعلمين في وزارة التربية والتعليم، حيث طلب الباحث من المحكمين آرائهم وملحوظاتهم حول مدى ارتباط الفقرات بالأداة، وسلامة الصياغة اللغوية، وحذف أي عبارات متشابهة أو غير ملائمة، وإضافة ما يرونه مناسبا. وبعد أن تم جمع مقياس الوعي من المحكمين، أعد الباحث الأداة في صورتها النهائية ملحق (١).

وبناء على ملحوظات المحكمين تم إجراء التعديلات الآتية:

المحور الأول: المكون المعرفي

- إعادة صياغة العبارة (تتكون الشرعية الدولية) لتكون (لتكون الشرعة الدولية).
- استبدال عبارة (هيئة حقوق الإنسان) لتكون (لجنة حقوق الإنسان).
- إعادة صياغة العبارة (الاجازة السنوية) لتكون (الاجازة الاعتيادية).
- تم حذف محور الصعوبات التي تحول دون تعزيز منهج الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية لحقوق الإنسان لعدم ارتباطه بالمكون المعرفي.
- تم حذف محور الحقوق التي تعززها كتب الدراسات في الحلقة الثانية لعدم ارتباطه بالمكون المعرفي.
- تم استبدال نمط الأسئلة من نمط أسئلة الصواب والخطأ إلى أسئلة الاختيار من متعدد.

المحور الثاني: المكون الوجداني

- إعادة صياغة العبارة (الاخبار المحلية) لتكون (الإعلام المحلي).
- تم حذف عبارة (اشعر أن حقوق الإنسان تمثل مشكلة يعيشها العالم اليوم) لغموض فكرة العبارة.

المحور الثالث: المكون المهاري

- تم حذف عبارة (استخدام العقاب البدني لضبط سلوكيات الطلبة بالمدرسة)

واستبدالها بعبارة (المشاركة في تنظيف بعض الشواطئ).

•تم حذف (عبارة استخدام الهاتف النقال في جميع الأماكن) واستبدالها بعبارة (تبليغ الجهات المختصة عن المحلات التي تغالي في رفع الأسعار).

وفي ضوء ملحوظات المحكمين، أصبحت الأداة جاهزة في صورتها النهائية متضمنة (٧٦) فقرة موزعة على المكون المعرفي، والوجداني، والمهاري.

٤. ٤. ٣. ثبات الأداة

للتأكد من ثبات الأداة قام الباحث بتوزيعها على عينة تجريبية بلغت (٣٥) معلماً ومعلمة يمثلون مجتمع الدراسة، تم اختيارهم من مديرية التربية و التعليم بحافظة شمال الباطنة، ولم تكن العينة المختارة داخله ضمن عينة الدراسة الأصلية. وتبين أن الأداة تتصف بدرجة عالية من الثبات إذ بلغت قيمة معامل الثبات للأداة ككل (٠,٧٩٩) حسب اختبار ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach). ويوضح الجدول (٥) درجات الثبات حسب المحاور.

جدول (٥)

معامل الثبات حسب محاور مقياس الوعي

المكون	عدد الفقرات	فقرات مقياس الوعي		درجة الثبات
		من	إلى	
المكون المعرفي	٤١	١	٤١	٠,٧٠٧
	٧	٤٢	٤٨	٠,٧٥٤
المكون الوجداني	١٤	٤٩	٦٢	٠,٧٥٤
المكون المهاري	١٤	٦٣	٧٦	٠,٧٥٤
الكلي	٧٦	١	٧٦	٠,٧٩٩

٤. ٥. إجراءات الدراسة

لتنفيذ إجراءات الدراسة قام الباحث بعدة خطوات تتمثل في ما يلي:

- الرجوع إلى الأدبيات النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الوعي بحقوق الإنسان.
- بناء مقياس الوعي والتأكد من صدقه.
- توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة بالتنسيق مع المديريات العامة للتربية والتعليم بالمحافظات التعليمية، وجمع البيانات المتعلقة بالدراسة ميدانياً.
- استخدام التحليل الإحصائي المناسب لأسئلة الدراسة.
- عرض النتائج ومناقشتها ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.
- وضع التوصيات والمقترحات اللازمة لنشر الوعي بين المعلمين بحقوق الإنسان.

٤. ٦. تطبيق أداة الدراسة

بعد التوصل إلى الصورة النهائية لأداة الدراسة، تمت مخاطبة المكتب الفني للدراسات والتطوير التابع لوزارة التربية والتعليم، لتسهيل مهمة الباحث في توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة بالمحافظات التعليمية (محافظة مسقط، محافظة شمال الباطنة، محافظة جنوب الشرقية). وقد قام المكتب الفني للدراسات والتطوير بدوره مشكوراً في مخاطبة الجهات المعنية بالأمر لتسهيل المهمة، وتم تطبيق الأداة في الفترة من بداية فبراير إلى نهاية مارس ٢٠١٣م.

٤. ٧. المعالجة الإحصائية

تم استخدام بعض الاساليب الاحصائية التي تتناسب وطبيعة أسئلة الدراسة باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)، على النحو التالي:

- للإجابة عن السؤال الأول: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- للإجابة عن السؤال الثاني: تم استخراج النسب المئوية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك لتوحيد الأوزان النسبية للمقياس الثنائي والخماسي والرباعي.
- للإجابة عن السؤال الثالث: تم استخراج النسب المئوية للمتوسطات الحسابية وذلك لتوحيد الأوزان النسبية للمقياس الثنائي والخماسي والرباعي، كما تم استخراج الانحرافات المعيارية واختبار (T-Test)، للتعرف على دلالة الفروق التي تعزى لمتغير النوع.
- للإجابة عن السؤال الرابع: تم استخراج النسب المئوية للمتوسطات الحسابية وذلك لتوحيد الأوزان النسبية للمقياس الثنائي والخماسي والرباعي، كما تم استخراج الانحرافات المعيارية واختبار (T-Test)، للتعرف على دلالة الفروق التي تعزى لمتغير التخصص.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

٥. ١. تفسير المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية للمتوسطات الحسابية

٥. ٢. عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها

٥. ٣. عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

٥. ٣. ١. المكون المعرفي

٥. ٣. ٢. المكون الوجداني

٥. ٣. ٣. المكون المهاري

٥. ٤. عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

٥. ٥. عرض نتائج السؤال الرابع ومناقشتها

٥. ٦. التوصيـــات

٥. ٧. المقترحات البحثية

يتناول هذا الفصل عرض للنتائج التي توصلت لها الدراسة ومناقشتها، كما يتضمن مجموعة من التوصيات التي خرج بها الباحث، ومقترحات لإجراء دراسات أخرى ذات الصلة بموضوع الدراسة.

٥. ١. تفسير المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية للمتوسطات الحسابية

أدى استخدام مقياس وعي مكون من تدرج ثنائي للمكون المعرفي، وتدرج رباعي للمكون السلوكي، وتدرج خماسي لقياس المكون الوجداني للدراسة، إلى اختلاف الأوزان النسبية والذي يجعل من الصعوبة ايجاد المتوسط الحسابي العام لهذه المكونات، ولحل هذه الإشكالية تم حساب النسبة المئوية للمتوسطات الحسابية لتوحيد الأوزان عند المقارنة بين المكونات الثلاثة وبالتالي إيجاد المتوسط العام للوعي. أما عند وصف النتائج المتعلقة بكل مكون من المكونات الثلاث فقد استخدمت المتوسطات الحسابية، ويوضح الجدول (٦) التدرج الوصفي لكل مكون وتدرج المتوسطات الحسابية وما يقابلها من نسب مئوية للمتوسطات الحسابية.

جدول (٦)

دلالات المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للمتوسطات الحسابية

التدرج للمقياسين المعرفي والوجداني والعام							
التدرج الوصفي للمقياس الخماسي			التدرج الوصفي للمقياس الرباعي			النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	
المكون	المكون	المتوسط	التدرج	المتوسط	٪	مستوى	٪
مرتفع جداً	ايجابي	٤,٥ – ٥	دائماً	٣,٥ – ٤	٨٧,٥ – ١٠٠	مرتفعجداً	٨٩,٩ – ١٠٠
مرتفع	ايجابي	٣,٥ – ٤,٤٩	أحياناً	٢,٥ – ٣,٤٩	٦٢,٥–٨٧,٢٥	مرتفع	٦٩,٩ – ٨٩,٨
متوسط	محايد	٢,٥ – ٣,٤٩	نادراً	١,٥ – ٢,٤٩	٣٧,٥ –٦٢,٢٥	متوسط	٤٩,٩ – ٦٩,٨
منخفض	سلبي	١,٥ – ٢,٤٩	لاأقبل	١ – ١,٤٩	١ – ٣٧,٥	منخفض	٢٩,٩ – ٤٩,٨
منخفض جداً	سلبي جداً	١ – ١,٤٩				منخفض جداً	١– ٢٩,٨

٥. ٢. عرض نتائج السؤال الأول ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الأول ونصه ماهي مصادر المعلومات عن حقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمصادر معلومات معلمي الدراسات الاجتماعية عن حقوق الإنسان. ويوضح الجدول(٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمصادر معلومات معلمي الدراسات الاجتماعية بحقوق الإنسان عن حقوق الإنسان.

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمصادر معلومات معلمي الدراسات الاجتماعية عن حقوق الإنسان.

م	الفقرات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاستفادة
١	الانترنت	٢٤٨	٤,٢٥	٠,٩٢	مرتفع
٢	التلفاز	٢٤٨	٣,٨٩	٠,٩٦	مرتفع
٣	الجرائد والمجلات	٢٤٨	٣,٣٨	١,٠٥	متوسط
٤	المذياع	٢٤٨	٢,٨٠	٠,٩٧	متوسط
٥	المكتبة المدرسية	٢٤٨	٢,٧٥	١,٠٦	متوسط
٦	برنامج الإعداد (الجامعة ــ الكلية)	٢٤٨	٢,٧٥	١,٣٠	متوسط
٧	المكتبات العامة	٢٤٨	٢,٣٢	١,١٨	منخفض
	المستوى العام للمحور	٢٤٨	٣,١٦	٠,٦٧	متوسط

تشير نتائج الجدول (٧) إلى أن الإنترنت تمثل المصدر الرئيس لمعلومات معلمي الدراسات الاجتماعية بحقوق الإنسان وقد يعزى ذلك إلى توفر هذه الوسيلة وانتشارها بشكل كبير في كل مكان، ويأتي التلفاز ثانياً، والجرائد والمجلات ثالثاً، والمذياع رابعا، و المكتبة المدرسية وبرنامج الإعداد في المرتبة الخامسة، وقد جات المكتبات العامة في المرتبة

الأخيرة من حيث الاستخدام ولعل السبب يعزى لندرة وجود هذه المكتبات في المدن والقرى العمانية. ويمكن أن تفسر هذه النتيجة سبب ضعف معلومات المعلمين حول حقوق الإنسان، فالمعلمون يعتمدون على أنفسهم في اكتساب المعلومات من المصادر الإعلامية بالدرجة الأولى، مما يبين الحاجة إلى تطوير برامج الإعداد وبرامج التنمية المهنية لتغطية العجز المعرفي في هذا المجال وذلك لأن الإنترنت وغيرها من وسائل الإعلام المختلفة قد لا تغطي كافة المجالات المرتبطة بحقوق الإنسان بالإضافة إلى أن المعلمين ليسوا بالضرورة متابعي لتلك البرامج بشكل دائم الأمر الذي ينعكس سالباً على بنيتهم المعرفية بحقوق الإنسان.

٥. ٣. عرض نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

للإجابة عن هذا السؤال ونصه : ما مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ؟

تم استخراج النسب المئوية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك لتوحيد الأوزان النسبية للمقياس الثنائي والخماسي والرباعي، ويوضح الجدول (٨) النسبة المئوية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمكونات الثلاثة للوعي بحقوق الإنسان والمستوى العام للوعي.

جدول (٨)

النسبة المئوية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمكونات الثلاثة للوعي بحقوق الإنسان والمستوى العام للوعي

م	المكونات	العينة	النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة المكون
١	المكون الوجداني	٢٤٨	٨٦,١٥	٨,٣١	مرتفع
٢	المكون المهاري	٢٤٨	٨٣,٥٠	٩,٥٥	مرتفع
٣	المكون المعرفي	٢٤٨	٦٢,٦٢	١٣,٧٤	متوسط
	الوعي العام بحقوق الإنسان	٢٤٨	٧٧,٤٢	٧,٦٧	مرتفع

تشير النتائج في الجدول (٨) إلى أن المستوى العام لوعي معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بحقوق الإنسان جاء مرتفعاً، إذ بلغت النسبة المئوية للمتوسط الحسابي للوعي العام (٧٧,٤٢٪). و توضح هذه النتيجة أن معلمي الدراسات الاجتماعية لديهم الوعي الكافي بحقوق الإنسان، ويمتلكون اتجاهات ايجابية مرتفعة تجاهها، وكذلك يمارسون سلوك في حياتهم يعكس وعيهم بحقوق الإنسان. وهذا ربما يعزى لوجود عدد من العوامل الثقافية التي أسهمت في رفع مستوى الوعي لديهم منها طبيعة تكوين شخصياتهم سواء تعلق الأمر بالجانب الديني المتمثل في مراعاة الدين الاسلامي لحقوق الإنسان وعنايته بها، أو الجانب الاجتماعي المتمثل في العادات والتقاليد العربية والاسلامية التي تراعي في مضمونها الحقوق والواجبات لجميع أفراد المجتمع، بالإضافة إلى تأثير وسائل الإعلام المختلفة في ظل الاهتمام العالمي بأهمية تنمية الوعي بثقافة حقوق الإنسان على المستويات المختلفة ونشر المعلومات عن قانون حقوق الإنسان والوسائل وآليات الحماية المتصلة بها وكيفية استخدامها. وهذه النتيجة تختلف مع ما توصلت إليه دراسة بنيسيا (Benicia,٢٠٠٤) التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية و ربما يعود السبب إلى اختلاف الأداة والمنهج المستخدم في الدراسة؛ ودراسة إيساك وناغ وأكيوت (Isaac, Nanang, & Akute,٢٠٠١)؛ التي أجريت في غانا وأشارت نتائجها إلى وجود انخفاض في مستوى وعي المعلمين بحقوق الإنسان و ربما يعود السبب إلى اختلاف ثقافة المجتمع الذي طبقت فيه الدراسة.أما بالنسبة لنتائج المكونات الثلاثة فتشير إلى وجود تفاوت بينها، فقد أظهر معلمو الدراسات الاجتماعية مستوى مرتفعاً من الاتجاهات الايجابية المرتفعة إذ بلغت النسبة المئوية للمتوسطات الحسابية للمكون الوجداني (٨٦,١٥٪). وانعكس ذلك على سلوكياتهم حيث أظهروا مستوى مرتفع من السلوك بلغت النسبة المئوية للمتوسطات الحسابية (٨٣,٥٠٪). وهذه النتيجة تدعم ما

أورده الأدب التربوي حول انعكاس تلك الاتجاهات الايجابية على الطلبة الذين يتأثرون باتجاهات معلميهم كما يشير كاجن (Kagan, ١٩٩٢) المشار إليه في (العجمي، ٢٠١٠، ٦٨).أما بالنسبة لنتائج المكون المعرفي فنجد أن معلومات معلمي الدراسات الاجتماعية لا تنسجم مع مستوى اتجاهاتهم وسلوكهم حول حقوق الإنسان، فقد أظهروا قدراً متوسطاً من المعلومات بنسبة مئوية للمتوسط الحسابي بلغت (٦٢,٦٢٪). وربما يعزى ذلك إلى قلة معرفتهم بثقافة حقوق الإنسان، وهذا قد يكون مرده إلى قلة إطلاع المعلمين أنفسهم على مثل هذه المعلومات خاصة وأن الكتب المدرسية لا تشجع معلمي الدراسات الاجتماعية على البحث في هذا المجال، كذلك ربما إلى أن موضوع حقوق الإنسان بتفاصيله لا يكون متناولاً في برامج الإنماء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة، مما يجعل الإعلام والوسائل الأخرى هي المصدر الرئيس لهذه المعلومات كما كشفت نتائج السؤال الأول.ولمزيد من المعلومات حول نتائج المكون العرفي لمستوى وعي معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بحقوق الإنسان، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور المكون المعرفي كما يوضح الجدول (٩).

٥. ٣. ١. المكون المعرفي

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور المكون المعرفي للوعي بحقوق الإنسان والمستوى العام للوعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية ويوضح ذلك الجدول (٩).

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور المكون المعرفي للوعي بحقوق الإنسان والمستوى العام للوعي

م	المحاور	العينة	النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الوعي
١	الحقوق الاجتماعية والاقتصادية	٢٤٨	٨٢,٠١	٢٠,٠٨	مرتفع
٢	الحقوق السياسية والمدنية	٢٤٨	٦٤,٣٩	١٥,٩٠	متوسط
٣	الحقوق التعليمية والثقافية	٢٤٨	٦٠,٠١	٢٣,٢٢	متوسط
٤	معارف عامة متعلقة بحقوق الإنسان	٢٤٨	٥٣,٩١	١٩,٦٩	متوسط
٥	القضايا المرتبطة بحقوق الإنسان	٢٤٨	٥٢,٧٧	٢١,٧٦	متوسط
٦	الوعي العام بحقوق الإنسان	٢٤٨	٦٢,٦٢	١٣,٧٤	متوسط

تشير النتائج في الجدول (٩) إلى أن مستوى المعلومات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في محور الحقوق الاجتماعية والاقتصادية جاءت مرتفعة حيث بلغت النسبة المئوية للمتوسط الحسابي (٨٢,٠١٪)، وقد يعزى ذلك إلى أن الحقوق الاجتماعية والاقتصادية هي الأكثر التصاقاً وأهميةً في حياتهم العامة والخاصة. وقد يعزى ذلك لاعتقادهم بأن توافر الحقوق الاجتماعية والاقتصادية هو الأساس التي تبنى عليه بقية الحقوق لما للاستقرار الاجتماعي والاقتصادي أهمية كبرى في حياة الإنسان، وهو ما يؤكد ما توصلت إليه دراسة (البلوشي،٢٠١١)، التي أظهرت نتائجها أن محور الوعي بالحقوق الاجتماعية والاقتصادية جاء مرتفعاً. وتختلف مع دراسة (Malloy, ٢٠٠٢) والتي أشارت نتائجها إلى وجود انخفاض في الوعي بالحقوق الاجتماعية والاقتصادية وقد يعزى ذلك الاختلاف للظروف الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع الذي طبقت فيه الدراسة.

بينما جاءت متوسطة في المحاور المتعلقة بالحقوق السياسية والمدنية ونسبتها (٦٤,٣٩٪).

والحقوق التعليمية والثقافية ونسبتها (٦٠,٠١٪)، والمعارف العامة المتعلقة بحقوق الإنسان ونسبتها (٥٣,٩١٪)، والقضايا المرتبطة بحقوق الإنسان ونسبتها (٥٢,٧٧٪)، وربما قد يعزى ذلك إلى أن طبيعة المقررات الدراسية في برامج الإعداد لا تتناول مثل هذه الموضوعات بشكل مباشر، كذلك ضعف القدر الكافي من الاهتمام بمفاهيم حقوق الإنسان أثناء خدمة معلمي الدراسات الاجتماعية، حيث أن موضوع حقوق الإنسان كمعرفة قد لا يتم التطرق إليه في برامج الإنماء المهني لمعلمي الدراسات الاجتماعية مما يجعل معلوماتهم المعرفية متوسطة في هذا المجال. وربما قد يعزى ذلك لقلة وجود المكتبات العامة في الكثير من محافظات السلطنة التي تقدم خدمات معرفية مجانية لكافة الاعمار، والتي قد تقوم بدور كبير في نشر الثقافة والوعي وإثراء الفكر في جميع الجوانب. بالإضافة لقلة تنفيذ الندوات والمحاضرات ذات الصلة بمواضيع حقوق الإنسان لمعلمي الدراسات الاجتماعية.

٥. ٣. ٢. المكون الوجداني

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو حقوق الإنسان، ويوضح ذلك الجدول (١٠).

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي الدراسات الاجتماعية نحو حقوق الإنسان

م	الفقرات	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاتجاه
١	أؤيد سن قوانين صارمة للحد من انتهاكات حقوق الإنسان.	٢٤٨	٤,٦٥	٠,٨١	ايجابي
٢	أشعر بالقلق على مستقبل البشرية في ظل استمرار انتهاكات حقوق الإنسان.	٢٤٨	٤,٦٠	٠,٧٠	ايجابي
٣	أؤيد اعتبار حقوق الإنسان عنصر أساسي في خطط التنمية في دول العالم.	٢٤٨	٤,٥٤	٠,٧٠	ايجابي
٤	يسعدني عدم ذهاب أعداد كبيرة من الاطفال في العالم إلى المدرسة.	٢٤٨	٤,٥٤	١,٠٣	ايجابي
٥	أشعر بالرغبة في معرفة المزيد عن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان.	٢٤٨	٤,٤٥	٠,٧٤	ايجابي
٦	أؤيد التزام الدولة بالاتفاقيات الدولية الخاصة بحقوق الإنسان.	٢٤٨	٤,٤٤	٠,٨٤	ايجابي
٧	سررت كثيرا بإنشاء لجنة وطنية تعنى بحقوق الإنسان في سلطنة عمان.	٢٤٨	٤,٤٣	٠,٨٩	ايجابي
٨	يسعدني تجاهل الدول لمطالب مؤسسات المجتمع المدني لحقوق الإنسان.	٢٤٨	٤,٣٠	٠,٩٧	ايجابي
٩	أشعر بالقلق من تزايد سجناء الرأي في العالم.	٢٤٨	٤,٢٩	٠,٩١	ايجابي
١٠	أعتقد أن معدلات التنمية ستقل إذا لم تحترم حقوق الإنسان في العالم.	٢٤٨	٤,٢٦	١,٠٢	ايجابي
١١	أرى أن دول العالم الثالث أكثر تأثرا بانتهاكات حقوق الإنسان في العالم.	٢٤٨	٤,٢٤	٠,٩٦	ايجابي
١٢	أهتم كثيراً بالبرامج والحوارات التي تقدم في وسائل الإعلام حول حقوق	٢٤٨	٤,١٢	٠,٨٦	ايجابي
١٣	لدي شغف بمتابعة تطورات حقوق الإنسان في العالم العربي.	٢٤٨	٣,٩٢	٠,٩٥	ايجابي
١٤	أرى أن الإعلام المحلي بدأ في الفترة الأخيرة يقدم برامج ذات علاقة بحقوق	٢٤٨	٣,٥٢	١,٢١	ايجابي
المستوى العام للمحور		٢٤٨	٤,٣٠	٠,٤١	ايجابي

تشير نتائج الجدول (١٠) إلى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية لاتجاهات ايجابية مرتفعة نحو الوعي بحقوق الإنسان، وهذه النتيجة تعد مؤشرا ايجابياً له دلالاته التعليمية لما يتوقع من انعكاس تلك الاتجاهات الايجابية على الطلبة الذين يتأثرون باتجاهات معلميهم كما يشير ياماساكي (Yamasaki,٢٠٠٢). وقد تعزى هذه النتيجة ربما لتأثير وسائل الإعلام والتي تركز على موضوع حقوق الإنسان بشكل موسع في النشرات الإخبارية، ومواقع الانترنت، والجرائد اليومية. وربما يكون سبب امتلاك المعلمين لاتجاهات إيجابية مرتفعة نحو حقوق الإنسان بسب العلاقة الوثيقة بين الدين الإسلامي وحقوق الإنسان، حيث أقر الدين الإسلامي بحقوق الإنسان من منطلق النصوص القرآنية، واعتبرها منحة إلهية لا يحق لأي أحد أن ينتقص منها. وربما يعزى ذلك للارتباط الوثيق بين التربية وحقوق الإنسان فالتربية تقوم بدور كبير في تنمية ونشر المفاهيم المرتبطة بحقوق الإنسان، وتعتبر أداة هامة لبناء مجتمع متماسك من خلال القضاء على التحيزات والاختلالات بسب الطائفية والطبقية والمنطقة والدين والعقيدة واللون والجنس، وضمان حقوق الطفل كما يرى باندي (Pandey,٢٠٠٥).ويلاحظ من خلال الجدول (١٠) أن عبارة ´أؤيد سن قوانين صارمة للحد من انتهاكات حقوق الإنسان» جاءت في المرتبة الأعلى من بين عبارات المكون الوجداني، وقد يعزى ذلك لوجود شعور فطري عند الإنسان بأهمية القوانين الصارمة، خاصة عندما يرى الانتهاكات الصارخة، وعدم وجود معايير واضحة تحمي حقوق الأفراد. بينما جاءت عبارة « أرى أن الإعلام المحلي بدأ في الفترة الأخيرة يقدم برامج ذات علاقة بحقوق الإنسان» في المرتبة الأدنى ولكن بدرجة مرتفعة، ولعل ذلك يعزى إلى وجود تطور كمي ونوعي في البرامج الاذاعية، والتلفزيونية المحلية التي تعنى بمواضيع حقوق الإنسان، كما أن السلطنة تشهد تحولات في جانب الاهتمام بحقوق الإنسان وذلك من خلال تفعيل مهام اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان

في السلطنة، وعقد المؤتمرات والندوات والمحاضرات والورش التعليمية التي تعنى بحقوق الإنسان وحقوق الطفل.

٥. ٣. ٣. المكون المهاري

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لحقوق الإنسان، يوضح الجدول (١١)

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لحقوق الإنسان

م	الفقرات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة السلوك
١	السفر إلى الدول التي لا تحترم حقوق الإنسان.	٢٤٨	٣,٧١	٠,٦٢	ايجابي مرتفع
٢	متابعة القنوات الفضائية التي لا تحترم المعتقدات الدينية.	٢٤٨	٣,٦٨	٠,٦٥	ايجابي مرتفع
٣	شراء سلع غير محمية بموجب قانون الملكية الفكرية.	٢٤٨	٣,٦٥	٠,٦٣	ايجابي مرتفع
٤	التبرع بدعم للجمعيات التي تقوم بمساعدة الفقراء والمحتاجين.	٢٤٨	٣,٦٢	٠,٦٣	ايجابي مرتفع
٥	تبليغ الجهات المختصة عن المحلات التي تغالي في رفعالأسعار	٢٤٨	٣,٦٢	٠,٦٩	ايجابي مرتفع
٦	التبرع بالدم لإنقاذ حياة الآخرين.	٢٤٨	٣,٦٠	٠,٧٠	ايجابي مرتفع
٧	المشاركة في تنظيف بعض الشواطئ.	٢٤٨	٣,٤٥	٠,٧٩	ايجابي
٨	التطوع في حملة إعلانية للحد من العنف الاسري.	٢٤٨	٣,٤٤	٠,٧٧	ايجابي
٩	حضور ندوة ثقافية عن المساواة بين الرجل والمرأة.	٢٤٨	٣,٢٥	٠,٨٥	ايجابي
١٠	المشاركة في انتخابات مجلس الشورى.	٢٤٨	٣,١٧	٠,٩٩	ايجابي
١١	الانتساب للمنظمات والمؤسسات التي تهتم بحقوق الإنسان.	٢٤٨	٣,١٥	٠,٩٤	ايجابي

١٢	كتابة مقال عن بعض انتهاكات حقوق الإنسان.	٢٤٨	٣,٠٥	٠,٨٨	ايجابي
١٣	نزع ملكية الأرض التي تملكها لإقامة شارع.	٢٤٨	٢,٧٥	١,١٠	ايجابي
١٤	الموافقة للعاملة التي تعمل بمنزلك بالذهاب إلى الكنيسة.	٢٤٨	٢,٦٥	١,١٤	ايجابي
المستوى العام للمحور		٢٤٨	٣,٤٢	٠,٤٠	ايجابي

تشير نتائج الجدول (١١) إلى أن معلمي الدراسات الاجتماعية يمارسون حقوق الإنسان في حياتهم اليومية بشكل مرتفع، وهذا مؤشر إيجابي يعكس إدراكهم لأهمية حقوق الإنسان في الحياة اليومية قولاً وفعلاً. وربما يعزى ذلك إلى أن قضية حقوق الإنسان تعتبر من القضايا الجوهرية في الدين الإسلامي. وربما يعزى ذلك إلى أن الدراسات الاجتماعية هي الأقرب في تدريس الموضوعات المرتبطة بالإنسان وفهم حقوقه، كما أنها تساهم في إكساب الطلبة ممارسات كالحرية، واحترام الرأي، والعدالة، والمساواة، وغيرها من المفاهيم المرتبطة بحقوق الإنسان كما ترى الرحبية (٢٠٠٩) وهذا الامر انعكس بدوره على سلوك معلمي الدراسات الاجتماعية. وقد تعزى هذه النتيجة ربما لتأثير وسائل الإعلام المختلفة والتي تقوم بدور فاعل في نشر ثقافة حقوق الإنسان سواء على الصعيد المحلي أو العربي أو العالمي بالإضافة إلى العوامل الدينية والاجتماعية المرتبطة بشخصية وثقافة وهوية المعلم العماني.

ويلاحظ من خلال الجدول(١١) أن عبارة ،،السفر إلى الدول التي لا تحترم حقوق الإنسان» كانت في المرتبة الأعلى من بين عبارات المكون السلوكي، وربما يعزى ذلك إلى الاعتدال والوسطية والتوازن والتسامح الديني التي تميزت به شخصية الانسان العماني عبر التاريخ.

ويلاحظ من خلال الجدول(١١) أن عبارة ،،الموافقة للعاملة التي تعمل بمنزلك بالذهاب إلى الكنيسة» كانت في المرتبة الأدنى ولكن بدرجة مرتفعة من بين عبارات المكون السلوكي، وربما يعزى ذلك إلى طبيعة الشخصية العمانية التي ترفض أشكال التعصب

الديني، وتحترم حرية المعتقدات والاديان وتسمح بممارستها للطرف الآخر في إطار القانون.

٥. ٤. عرض نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الثالث ونصه «هل يختلف مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي باختلاف النوع»؟ تم استخراج النسبة المئوية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (T-Test)، لتحديد الاختلافات في مستوى الوعي بين معلمي الدراسات الاجتماعية وفقاً لمتغير النوع كما يوضح جدول (١٢).

جدول (١٢)
اختبار (T-Test) لمستوى الوعي تبعاً لمتغير النوع

المكونات	النوع	العينة	النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المكون المعرفي	ذكور	١٢٥	٦٢,٠٤	١٥,٧٥	٠,٦٦٠	٠,٥١٠	غير دالة
	إناث	١٢٣	٦٣,١٩	١١,٤١			
المكون الوجداني	ذكور	١٢٥	٨٥,٢٣	٩,٠٩	١,٧٦	٠,٠٧٩	غير دالة
	إناث	١٢٣	٨٧,٠٨	٧,٣٨			
المكون المهاري	ذكور	١٢٥	٨٤,٢٧	٩,٣١	١,٢٧	٠,٢٠٥	غير دالة
	إناث	١٢٣	٨٢,٧٣	٩,٧٦			
الكلي	ذكور	١٢٥	٧٧,١٨	٨,٦١	٠,٥٠١	٠,٦١٧	غير دالة
	إناث	١٢٣	٧٧,٦٧	٦,٦٢			

تشير النتائج في الجدول (١٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المكون المعرفي، والوجداني، والمهاري وقد يعزى عدم الاختلاف بين الذكور والإناث لتعرض الجنسين لنفس الخبرة تقريباً، كذلك يعملون في بيئة تربوية متشابهة، كما أنهم يشتركون في معظم الخبرات المتعلقة بالأنشطة والفعاليات التربوية ذات الصلة بحقوق الإنسان، ويتأثرون

إلى حد كبير بنفس المؤسسات الإعلامية ووسائلها المختلفة، وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج دراسة (اعمر،٢٠٠٨) التي أجريت على معلمي المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين، وأظهرت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يعزى لمتغير النوع.

٥. ٥. عرض نتائج السؤال الرابع ومناقشتها

للإجابة عن السؤال الرابع ونصه «هل يختلف مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي باختلاف التخصص؟ تم استخراج النسبة المئوية للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (T-Test) ، لتحديد الاختلافات في مستوى الوعي بين معلمي الدراسات الاجتماعية وفقاً لمتغير التخصص كما يشير جدول (١٣).

جدول (١٣)
اختبار (T-Test) لمستوى الوعي تبعاً لمتغير التخصص

المكونات	النوع	العينة	النسبة المئوية للمتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المكون المعرفي	تاريخ	١٢٠	٦٢,٢٧	١٣,٥٧	٠,٣٦٥	٠,٧١٦	غير دالة
	جغرافيا	١٢٨	٦٢,٩١	١٣,٩٢			
المكون الوجداني	تاريخ	١٢٠	٨٦,٩٥	٧,٢٢	١,٣٦	٠,١٧٣	غير دالة
	جغرافيا	١٢٨	٨٥,٥٠	٩,٠٩			
المكون المهاري	تاريخ	١٢٠	٨٥,٠١	٨,٥٧	٢,٢٧	٠,٠٢٤	دالة
	جغرافيا	١٢٨	٨٢,٢٦	١٠,١٥			
الكلي	تاريخ	١٢٠	٧٨,٠٧	٧,٢٢	١,٢١	٠,٢٢٦	غير دالة
	جغرافيا	١٢٨	٧٦,٨٩	٨,٠٠			

تشير النتائج في الجدول (١٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) في مستوى وعي معلمي الدراسات الاجتماعية في المكون المهاري يعزى لمتغير التخصص لصالح معلمي التاريخ. وربما يعزى ذلك إلى تضمن بعض مقررات التاريخ في برامج الإعداد في الجامعة والكليات مفاهيم مرتبطة بحقوق الإنسان، حيث أن تلك المقررات قد تتناول العديد من الحقوق بصورة غير مباشرة من خلال مقررات التاريخ التي قد تكون الأكثر ارتباطاً بحقوق الإنسان من خلال القصص والاحداث التاريخية. والتي قد ينعكس أثرها على السلوك العام لمعلمي التاريخ. وربما قد يعزى ذلك لمتابعة معلمي التاريخ للأحداث الجارية المرتبطة بمفاهيم بحقوق الإنسان، من خلال وسائل الإعلام المختلفة. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (اعمر،٢٠٠٨) التي أجريت في فلسطين التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يعزى لمتغير التخصص. بينما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المكون المعرفي والمكون الوجداني و المستوى العام.

٥. ٦. التوصيات

في ضوء نتائج الدارسة يوصي الباحث بما يلي:

توصيات متعلقة بمصادر المعرفة بحقوق الإنسان:

- تضمين برامج إعداد معلمي الدراسات الاجتماعية المعلومات الكافية لمخرجاتها حول حقوق الإنسان بهدف رفع مستوى الوعي لدى المعلمين.
- إبراز مفاهيم حقوق الإنسان من خلال برامج الإعلام التربوي المسموعة والمرئية والمقروءة، وتخصيص مساحات تتناسب مع اهمية هذه المفاهيم .

توصية مرتبطة بالجانب المعرفي:

- العمل على تطوير مستوى معلومات معلمي الدراسات الاجتماعية أثناء الخدمة، في

الموضوعات المتعلقة بحقوق الإنسان، من خلال مجموعة من الورش والمشاغل والدورات، وتوفير النشرات الصادرة من اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان، وتوفير الكتب والمجلات المرتبطة بحقوق الإنسان، وتشجيع معلمي الدراسات الاجتماعية على ما هو جديد بهدف تطوير معلوماتهم.

توصية مرتبطة بالجانب الوجداني:

- تعزيز مفاهيم حقوق الإنسان من خلال برامج العمل التطوعي والخدمة العامة، وغرس هذه القيم من خلال ممارسات سلوكية، وتنميتها من خلال إقامة ندوات ومحاضرات تبرز هذه المفاهيم وإدماج المعلمين فيها.

توصيات مرتبطة بالجانب المهاري:

- تنمية قدرة معلمي الدراسات الاجتماعية على كيفية إعداد بحوث ودراسات تتعلق بحقوق الإنسان في الحقل التربوي.
- تنفيذ ورش تدريبية لتدريب لمعلمي الدراسات الاجتماعية على كيفية توظيف مفاهيم حقوق الإنسان في الموقف الصفي.

٥. ٧. المقترحات البحثية

يقترح الباحث عدد من الدراسات التي قد تسهم في إثراء مجال التربية بحقوق الإنسان:

- مدى توظيف معلمي الدراسات الاجتماعية في سلطنة عُمان لمفاهيم حقوق الإنسان في مواقف التدريس الصفي.
- دور المعلم في التربية على حقوق الإنسان من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان.
- إجراء نفس الدراسة على معلمي الدراسات الاجتماعية في مرحلة دراسية مختلفة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

القرآن الكريم.

- أبو الوفا، أحمد. (٢٠٠٨). الحماية الدولية لحقوق الإنسان. مصر: دار النهضة العربية.
- أبو سنينة، عودة عبد الجواد. (٢٠٠٨). درجة فهم طلبة العلوم التربوية في وكالة الغوث الدولية (الأونورا) لمبادئ حقوق الإنسان والديمقراطية كما نص عليها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان. مجلة الجامعة الإسلامية(سلسلة الدراسات الإنسانية)، الأردن، (١٨) (١)، ص:٣٣٧-٣٧٩.
- أبو شمالة، فرج محمد عبدالرحمن. (٢٠٠٩). حقوق الإنسان. مصر: دار الخليج.
- أحمد، لمياء جاد الرب. (٢٠٠٨). حقوق الإنسان في مناهج التربية الدينية الإسلامية في مراحل التعليم العام: دراسة تقويمية (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- الأشول، عبدالرزاق يحيى أحمد. (٢٠٠٩). مدى تضمين مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج التاريخ بالمرحل الثانوية في الجمهورية اليمنية (بحث غير منشور)، جامعة صنعاء، اليمن. اعمر، إيمان عبدالله. (٢٠٠٨). مدى الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية بمحافظة نابلس بفلسطين من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- الانتصار، عبدالمجيد. (٢٠٠١). التربية على حقوق الإنسان، المجلة العربية لحقوق الإنسان، تونس،٨ (٨)، ص:١٠٧-١٢٤.
- بسيوني، محمود شريف. (٢٠٠٦). الوثائق الدولية المعنية لحقوق الإنسان. القاهرة: دار الشروق.

• بشير، الشافعي محمد. (٢٠٠٧). قانون حقوق الإنسان مصادره وتطبيقاته الوطنية والدولية، الإسكندرية: منشأة المعارف.

• البقمي، ماجدة راجح هديف. (٢٠١٠). تصور مقترح لتضمين مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج الجغرافيا المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

• البلوشي، عبدالرحمن سالم علي. (٢٠١١). برنامج إثرائي مقترح لتنمية وعي طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بحقوق الإنسان من خلال مقررات التربية الإسلامية بسلطنة عمان (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة القاهرة، مصر.

• البوسعيدي، راشد. (٢٠٠٦). التعليم الأساسي ومفاهيم حقوق الإنسان: دراسة اجتماعية تحليلية لمضامين كتب اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، الكويت، تاريخ الاسترجاع٩/مايو/٢٠١٢م من http://pubcouncil.kuniv.edu.kw

• بيرم، عيسى. (٢٠١١). حقوق الإنسان والحريات العامة مقاربة بين النص والواقع. بيروت: دار المنهل اللبناني.

• حقي، شكرية. (٢٠٠٨). مفاهيم حقوق الإنسان ومدى كفايتها من وجهة نظر المدرِّسين والموجِّهين الاختصاصيين: دراسة تحليلية لكتب المواد الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في الجمهورية العربية السورية (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة دمشق، سوريا.

• الحقيل، سليمان عبدالرحمن. (٢٠٠٣). حقوق الإنسان في الإسلام. السعودية: مكتبة الملك فهد.

• حموده، عطية. (٢٠٠٨). الوجيز في حقوق الإنسان. عمان: دار يافا للنشر والتوزيع.

• الخليلي، أحمد بن حمد. (٢٠٠٥). الحقوق في الإسلام. سلطنة عمان: مطابع الأجيال للتسويق.

• الخوالدة، محمد سالم حامد. (٢٠١٠). برنامج تعليمي قائم على مفاهيم حقوق الإنسان في مادة التربية الوطنية والمدنية والكشف عن أثره في تنمية الوعي بحقوق الإنسان لدى طلبة الصف العاشر الأساسي واتجاهاتهم نحو الأردن (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، الأردن.

• الدفاعي، عيسى محمد سالم. (٢٠٠٥). مدى تضمن حقوق الإنسان في كتب الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك أربد، الاردن.

• ديوان البلاط السلطاني. (١٩٩٦). النظام الأساسي للدولة الصادر بالمرسوم السلطاني رقم (٩٦/١٠١)، مسقط، سلطنة عمان.

• الرحبية، خزينة مسلم منصور. (٢٠٠٩). مدى تضمن كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف (٣-١٢) في سلطنة عمان لمفاهيم حقوق الإنسان (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس مسقط، سلطنة عمان.

• رمضان، عمارة والطرابلسي، صالح. (٢٠٠١). دليل المدرس في التربية على حقوق الإنسان. المعهد العربي لحقوق الإنسان، تونس.

• زارع، أحمد زارع أحمد. (٢٠٠٩). بناء برنامج موقفي مقترح في الجغرافيا لتنمية الوعي بمفاهيم حقوق الإنسان وبعض مهارات التعلم الجمعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثاني: حقوق الإنسان ومنهاج الدراسات الاجتماعية المنعقد في الفترة من ٢٦-٢٧ يوليو، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس ، مصر، المجلد الثاني.

• السكران، محمد (١٩٨٩). أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية. عَمان: دار الشروق.

• السوقي، أحمد نواف عبدالفتاح. (٢٠٠٦). فلسفة الحدود وحقوق الإنسان في الشريعة الإسلامية (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.

• شنطاوي، فيصل. (١٩٩٥). حقوق الإنسان والقانون الدولي الإنساني. عمان: مكتبة الملك فهد.

• شنودة، اميل فهمي وعبدالرحيم، سامح جميل وقمر، عصام توفيق. (٢٠٠٩). تعليم حقوق الإنسان الفلسفة والواقع. المنصورة: المكتبة المصرية.

• الشيشاني، عبدالوهاب. (١٩٨٠). حقوق الإنسان الحريات الأساسية في النظام الإسلامي والنظم المعاصرة. عمان: مطابع الجمعية الملكية.

• الصاوي، علي (٢٠٠٠). حقوق الإنسان في مقررات الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي. مصر: مركز بحوث ودراسات الدول النامية.

• صباريني، غازي حسن. (٢٠١١). الوجيز في حقوق الإنسان وحرياته الأساسية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

• الطعيمات، هاني سليمان (٢٠٠٦). حقوق الإنسان وحرياته الأساسية. عمان: دار الشروق.

• العامري، يوسف سيف خميس. (٢٠٠٧). مدى تضمن كتب الدراسات الاجتماعية في الصفوف (٥-١٠) بسلطنة عمان لمفاهيم تربية التسامح (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

• العاني، وجيهة ثابت. (٢٠٠٩). إمكانية إدماج حقوق الإنسان في المناهج المدرسية في ضوء فلسفة التعليم بسلطنة عمان رؤية معاصرة. دراسة مقدمة لندوة المناهج الدراسية، رؤية مستقبلية خلال الفترة (١٦-١٨مارس)، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس،

سلطنة عمان.

• عبدالحميد، خميس محمد خميس. (٢٠٠٩). فاعلية بناء برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على الإثراء التعليمي في تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثاني: حقوق الإنسان ومنهاج الدراسات الاجتماعية المنعقد في الفترة من ٢٦-٢٧ يوليو، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس ، مصر، المجلد الأول.

• عبدالعزيز، عادل محمد. (١٩٩٠). الطبيعة القانونية لحقوق الإنسان (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

• عبدالفتاح، إسماعيل والقاضي، زكريا. (٢٠٠٦). معجم مصطلحات حقوق الإنسان. الاسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب.

• عبدالله، عاطف محمد سعيد. (١٩٩٤). حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية بالتعليم الأساسي في مصر (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

• العجمي، عقيلة عبدالله جمعه. (٢٠١٠). مستوى وعي معلمي الدراسات الاجتماعية في سلطنة عُمان بالتنمية المستدامة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس مسقط، سلطنة عمان.

• عفيفي، أحمد حمدي يوسف. (١٩٩٧). حقوق الإنسان بين النظم القانونية والمواثيق الدولية المعاصرة: دراسة مقارنة بالأصول العامة لحقوق الإنسان في الإسلام (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

• علوان، عبدالكريم. (٢٠٠٤). الوسيط في القانون الدولي العام (حقوق الإنسان). عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

• عليوة، سها عيد رجب حسين. (٢٠٠٣). حقوق الإنسان وواقع مجتمعات العالم الثالث

دراسة تطبيقية لحالة مصر (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

• عمار، إيمان حمدي محمد. (٢٠٠٥). المتطلبات التربوية لدعم حقوق لطلاب المرحلة الثانوية بمصر (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس، مصر.

• عمارة، محمد. (٢٠٠٤). العطاء الحضاري للإسلام. القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

• عمارة، محمد. (٢٠١٠). حقائق وشبهات حول السماحة الإسلامية وحقوق الإنسان. القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع.

• الفار، عبدالواحد محمد. (١٩٩١). قانون حقوق الإنسان في الفكر الوضعي والشريعة الإسلامية. القاهرة: دار النهضة العربية.

• فرج، إلهام عبدالحميد. (١٩٩٨).حقوق الإنسان في منهاج التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية بين الواقع والمستقبل «دراسة نقدية» (بحث منشور)، معهد الدراسات التربوية، القاهرة، مصر.

• فرج، إلهام عبدالحميد. (٢٠٠٤). التدريس الفعال لحقوق برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس بالتعليم العالي. بحث مقدم لمؤتمر حقوق الإنسان «التحدي التبديد (رؤى تربوية) المنعقد في الفترة من ١٤-١٥ يوليو، القاهرة، مصر.

• الفقي، عبد الرؤوف محمد وإمبابي، نادية فهمي. (٢٠٠٩). فعالية برنامج مقترح لتنمية الوعي بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان لدى الطلاب المعلمين بقسم التاريخ بكلية التربية جامعة طنطا. بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثاني: حقوق الإنسان ومنهاج الدراسات الاجتماعية المنعقد في الفترة من ٢٦-٢٧ يوليو، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس ، مصر، المجلد الثالث.

• القاعود، إبراهيم. (١٩٩١). الدراسات الاجتماعية، مناهجها، أساليبها، تطويرها. أربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

• القطان، خالد علي. (٢٠٠٣). مفاهيم حقوق الإنسان، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل الإقليمية لمسؤولي التربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية حول تضمين مفاهيم حقوق الإنسان، مسقط سلطنة عمان.

• القمحاوي، محمد عبدالرزاق. (٢٠٠٦). حقوق الإنسان المتعلم في المدرسة الثانوية واقعها وسبل تطويرها (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين الإسكندرية، مصر.

• القوسي، مفرح سليمان عبدالله. (٢٠٠٨). حقوق الإنسان في مجال الأسرة من منظور إسلامي (بحث غير منشورة)، جامعة الإمام محمد بن سعود المملكة العربية السعودية.

• قيطة، محمد بشير محمود. (٢٠١٠). مدى تضمن مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمفاهيم حقوق الإنسان ومدى اكتساب الطلاب لها (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

• اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان(٢٠١٣). مرسوم سلطاني بإنشاء لجنة لحقوق الإنسان وتحديد اختصاصاتها، تاريخ الاسترجاع ٦/١٥/ ٢٠١٣من http://www.nhrc.om/arb/default.aspx

• المحروقي، ماجد ناصر خلفان. (٢٠٠٤). حقوق الطفل في كتب الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان: دراسة تحليلية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة السلطان قابوس مسقط، سلطنة عمان.

• المحروقي، ماجد ناصر خلفان. (٢٠٠٩). فاعلية برنامج مقترح في الأنشطة المرتبطة بالدراسات الاجتماعية لتنمية الوعي بحقوق الطفل لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عُمان. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، مصر.

• المخيني، أحمد علي والمشرفي، حمد راشد. (٢٠٠٥). سياسات التعليم في السلطنة

وفلسفة وأداء وزارة التربية والتعليم، مجلس الشورى، مسقط: سلطنة عمان.

• المراعية، عبدالله. (٢٠٠٥). حقوق الإنسان المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.

• المعصب، سميرة فهد مبارك الرجا. (٢٠٠٨). تطوير منهج التربية الإسلامية في ضوء حقوق الإنسان في التصور الإسلامي بدولة الكويت. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

• موسى، محمد فتحي. (٢٠٠٦). التربية وحقوق الإنسان في الإسلام. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر.

• الميداني، محمد. (٢٠٠٢). الخلفية التاريخية والفلسفية والثقافية لحقوق الإنسان. ورقة عمل مقدمة في الدورة العربية لحقوق الإنسان المنعقدة في الفترة من ٢١ ديسمبر، تعز، اليمن.

• وزارة الإعلام (١٩٩٠). النطق السامي: خطب وكلمات حضرة صاحب الجلالة ١٩٧٠-١٩٩٠، مطابع جريدة عمان، مسقط.

• وزارة التربية والتعليم (١٩٩٧). ندوة بيروت حول التربية على حقوق الإنسان في الوطن العربي، بيروت، لبنان.

• وزارة التربية والتعليم (١٩٩٩). مؤتمر الرباط الاقليمي للتربية على حقوق الإنسان في الدول العربية، الرباط، المغرب.

• وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦). التربية على حقوق بالمناهج في سلطنة عمان، مسقط، سلطنة عمان.

• وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨). وثيقة إدماج حقوق الإنسان والطفل في المناهج الدراسية العمانية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي، مسقط: المديرية العامة للمناهج.

• اليافعية، فاطمة عبدالله علي. (٢٠٠٩). دور المعلم في التربية على حقوق الطفل من وجهة نظر معلمي التعليم الأساسي ومعلماته في سلطنة عمان: دراسة ميدانية محافظة ظفار أنموذجاً (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القديس يوسف بيروت، لبنان.

• يسري، جيهان. (٢٠٠٦). مدى وعي طلاب الإعلام «إعلامي المستقبل» بحقوق الإنسان دراسة ميدانية على طلاب كلية الإعلام جامعة القاهرة، المجلة المصرية لبحوث الرأي العام، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، مصر، المجلد٧، العدد٢، ص٣٣٠.

ثانياً: المراجع الأجنبية

• Asia–Pacific Human Rights Information Center. (2003). Human Rights Lesson Plans for Southeast Asian Schools. Osaka. Retrieved from http://www.1umn.edu/human–rts/edumat/SoutheastAsianHRE.pdf

• Benicia, D. (2004). A study of preservice teachers› attitudes toward human rights and unfair labor conditions: A comparison of the influence of two teaching methods (Un–published Ph.D theses). Utah State University. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses, , 279 p. http://search. Proquest.com/ docview/305107?accountid=27575

• Dorothea, A. (2010). Indivisibility of Human Rights: A Theoretical Critique (Unpub–lished Med theses). University of Technology, Sydney. Retrieved from http://www.law.uts.edu.au/research/coursework/dora_anthony.pdf Isaac, M. Nanang, E., & Akute, O.

• B. (2001). Rights and equity in the classroom: A case study of classroom interactions in basics schools in Ghana (Report commissioned by unicef).university of Cape Coast ,Ghana. Retrieved from http://www.unicef.org/evaldatabase/files/GHA_01–006.pdf

• Jennifer, L. G. (2008). The impact of a human rights education on student attitudes

and behaviors (Unpublished Ph.D theses). Northcentral University. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. http://search. Proquest.com/ docview/3048234 41?accountid=27575

- Kolouwestin, L. (2004). Education and democracy in Bosina and herzegovina ,International, Journal of Educational Development 24 (5), 495–509. Retrieved from http://swepub.kb.se/bib/swepub:oai:DiVA.org:su–82?tab2=abs&language=en
- Kunnemann, R. (1995). Acaherent Approach To Human Rights, Human Rights Quarterly (H.R.Q) vol.17, p.342
- lapayese, Y. (2002). The work of human rights educators: critical pedagogy in action (Unpublished Ph.D theses). University of California, Los Angeles. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses, , 279 p. http://searh. Proquest.com/ docview/3 0481271?accountid=27575
- Malloy, C. L. (2002). Korean youth›s perception of human rights in the context of school and society, (Unpublished Med theses). University of Alberta, Canada. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses, , 132 p. http://search. Proquest.com/ docview/305521259?accountid=27575
- Murphy, A. (2001). Human Rights discussions in college–level geography textbooks, (Unpublished Med theses).California State University Fullerton.Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses, , 132 p. http://search. Proquest.com/ docview/304791160?accountid= 27575
- Niens, U. (2006)). The Need for Human Rights Education in Northern Ireland: A Pupil Survey, Journal of Peace Psychology , University of Ulster, Colerain, Northern Ireland, Vol. 12 No. 3 , PP 251 – 268. ,

- O› Brien, E. d. (1999). We must integrate human rights into social studies. Social Education.v63 n3 p171–75Apr.AN: EJ 598129.
- Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. (2003). ABC, Teaching Human Rights. Practical Activities for primary and secondary School. United Nations, New York and Geneva,2003 Retrieved from http://www.unhcr.ch/html/menu6/2/abc.htm
- Pandey, S. (2005). Human Rights Education in Schools: The Indian Experience. Human Rights Education in Asian Schools, 8, 95–107. Retrieved from Documents\Downloads\Documents\16HR Awareness of Teachers and Teacher Educators.pdf docview/305069937?accountid=27575
- Rahima, C. (1992). Human rights education in the elementary school:A case study of fourth grades response to democratic, social action ,oriented, human rights curriculum (Unpublished Ph.D theses). University of Massachusetts, Amherst. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses, , 279 p http://searh. Proquest.com/docview/305107?accountid=2757
- Sharryl, H. (2001). A Human Rights Curriculum Profiles of Promise 30, Social Science Education Consortium Lnc , New York , USA , Vol. 5, No.30
- Tomey, J. V. (1981). Human rights: Descriptions of classroom activities , ERIC Document Reproduction Service No: ED 202 779.
- William, R. B. (2001). Alberta Social Studies Text Book and Human Right. Education (Unpublished Med theses).University Of Alberta,Canada.Retrieved from http://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk3/ftp04/MQ60403.pdf
- Yamasaki, M. (2002). Human rights education: An elementary school–level case study. Dissertation Abstracts International, 63 (05), 1721 A. UMI No. AAT 3052812.

الآراء والبيانات الواردة في هذا الكتاب تعبر عن رأي الكاتب ولا تعبر
بالضرورة عن رأي اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان

رقم الإيداع المحلي :٢٠١٥/١٩٠
رقم الإيداع الدولي (ISBN): ٨-٥١٤-٠-٩٩٩٦٩-٩٧٨