تصور مقترح للتربية على حقوق الإنسان بمصر
في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة

إعـــــداد

د/ هديل مصطفي مصطفي عبد الفتاح الخولي

أستاذ أصول التربية المساعد

كلية التربية جامعة حلوان

تصور مقترح للتربية على حقوق الإنسان بمصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة

د/ هديل مصطفي مصطفي عبد الفتاح الخولي *

تهدف التربية على حقوق الإنسان إلي تعزيز حقوق الإنسان من داخل العملية التعليمية في إطار الممارسة التربوية، وهو اتجاه لا يقصد تعليم معارف وتصورات حول حقوق الإنسان للأطفال والمتعلمين، بقدر ما يرمي إلى تأسيس القيم التي ترتبط بتلك الحقوق، انطلاقا من أن التلاميذ لا يريدون أن يتعلموا حقوق الإنسان، فقط، وإنما أن يعيشوها في تعليمهم حتى تكون له أكبر فائدة عملية بالنسبة لهم، وتهدف في مرحلة ما قبل المدرسة والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية إلى بناء مشاعر الثقة والتسامح الاجتماعي، فهذه المشاعر هي أساس الثقة المرتبطة بحقوق الإنسان؛ لتكوين المواطن المتشبع بالقيم الديمقراطية ومبادئ حقوق الإنسان، القادر على ممارستها في سلوكه اليومي من خلال تمسكه بحقوقه واحترامه لحقوق غيره، الحريص على حقوق ومصالح المجتمع بقدر حرصه على حقوقه ودفاعه عنها (الانتصار، ٢٠١٠).

وتمتاز التربية علي حقوق الإنسان بكونها عملية تساعد المتعلمين على إدماج قيم حقوق الإنسان، من قبيل الاحترام والمساواة وغيرها، في حياتهم اليومية على نحو أفضل، ويشجع هذا النوع من التربية كذلك على (العماري، ٢٠١٤):

- استخدام حقوق الإنسان كإطار مرجعي في العلاقة مع الآخرين،
- **فحص المواقف والسلوكيات الخاصة بكل فرد بشكل نقدي**، وبالتالي القدرة على تحويلها من أجل تعزيز السلم والوئام الاجتماعي واحترام حقوق الجميع، وبالتالي تكوين شخصية الطفل المتعلم، على أساس نظرته إلى الحياة، ووجدانه، ومشاعره، وفق ما تقتضيه ثقافة حقوق الإنسان من ممارسات وعلاقات بين الأفراد، ثم بين الفرد والمجتمع.

انطلاقا من ذلك يتأسس اتجاه التربية علي حقوق الإنسان على الاعتبارات الآتية (الانتصار، ٢٠١٠):

* **د/ هديل مصطفي مصطفي عبد الفتاح الخولي:** أستاذ أصول التربية المساعد– كلية التربية جامعة حلوان.

١ . إن تربية المرء على حقوق الإنسان عمل يهدف إلى ترسيخ ثقافة تدافع عن الإنسان، عن حقوقه في الوجود والتفكير والممارسة، وهو أمر له مشروعيته في عالم مليء بمظاهر انتهاك حقوق الإنسان، دوليا وقوميا، وعلى مستوى الأقطار المختلفة، ومنها العربية.

٢ . إن هذه التربية، ولأنها تقصد خدمة الكائن البشري، هي المقدمة المنطقية والواقعية لكل عمل هادف إلى تنمية العنصر الإنساني وتثقيف قيمه وسلوكه، كمدخل ضروري لتنمية المجتمع وحداثته.

٣ . إن التربية على حقوق الإنسان استجابة للأسلوب التربوي الحديث، ويتعلق الأمر بدعوة المربين المحدثين إلى انفتاح المؤسسة التربوية التعليمية على محيط الأطفال والمراهقين والشباب، وهكذا، فإن الانفتاح على ثقافة حقوق الإنسان هو انفتاح على ما يعرفه المحيط الثقافي والاجتماعي للمتعلمين من تصورات وقيم وسلوكيات.

وهكذا جاز اعتبار **حقوق الإنسان تربية عمل أكثر مما هي تربية نظر**، وذلك من حيث إن الغرض المتوخى منها هو مساعدة المتعلمين على تعرف وفهم الحقوق والواجبات، بغية تطبيق مبادئ حقوق الإنسان على أكمل وجه في وجودنا البشري، مما يتطلب من المعلمين/المربين أن يفعلوا ما هو أكثر من مجرد ترديد درس محفوظ بل ممارسة هذه المبادئ ممارسة فعلية وتطبيقها علي حياتهم الخاصة.

يتضح مما سبق، أن تعليم مبادئ وأخلاق حقوق الإنسان يعني تأسيس هذه الحقوق كقيم على مستوى الوعي والوجدان والمشاعر، وكسلوكيات عملية على مستوى الممارسة، فهي تربية عملية ووجدانية، تحدث علي مستوي كافة المؤسسات التربوية، التي تهدف إلي التربية كالمدرسة، الأسرة، والنادي، ودور العبادة، والمؤسسات المهنية، والمؤسسات الثقافية الترفيهية.

مشكلة البحث:

يركز البحث الحالي علي التربية علي حقوق الإنسان، وليس فقط تعليم حقوق الإنسان، فالتعليم جزء من مفهوم أكبر هو التربية، والتي لا تقتصر علي المؤسسات التعليمية التي تعتمد بشكل أساسي علي البعد المعرفي، بينما تحاول

التربية علي حقوق الإنسان المساهمة في تشكيل وجدان وأنماط من السلوك تتوافق مع قيم حقوق الإنسان، وتحقق احتراما أكبر لهذه الحقوق.

وعلي ذلك ينبغي العمل على غرس بذور التسامح وحقوق الإنسان في مؤسسات التربوية والتعليمية من أجيال تمانع وترفض كل أشكال القهر والتسلط وسفك الدماء والعنف، والإرهاب، وانطلاقا من هذه الحقيقة التربوية بدأت المجتمعات الإنسانية والدول العمل على تطوير أنظمتها التعليمية في اتجاه تأصيل حقوق الإنسان وقيم التسامح وعلى هذا الأساس أيضا تشهد الحياة التربوية في مختلف أنحاء المعمورة حركة دائبة في اتجاه بناء منهجيات جديدة لتعليم حقوق الإنسان في مختلف مناحي الحياة التربوية والتعليمية.

وقد شهدت مصر من (٢٠١١ إلى الآن) تغيرات وتحديات علي كل المستويات؛ بقيام ثورتين في مدي زمني قصير ٢٥ يناير ٢٠١١، و٣٠ يونيو ٢٠١٣، وما تبع ذلك من اختلال في بعض القيم والمفاهيم والمواقف التي تمس بشكل مباشر حقوق الإنسان سواء الحقوق السياسية أم المدنية.

وحقوق الإنسان هي الحريات والحماية الأساسية لكل شخص، وهي الحقوق التي تنطبق علي كل فرد من أفراد المجتمع بغض النظر عن النوع، أو الأصل القومي أو العرقي أو اللون أو الدين أو اللغة أو أي وضع آخر، ويسعي أفراد المجتمع للحصول علي حقوق إنسانية متساوية دون تمييز، وهذه الحقوق تعتمد على بعضها البعض، وغير قابلة للتجزئة فهي متكاملة، وترتبط ارتباطا وثيقا بالقيم المجتمعية مثل قيم العدالة والمساواة والديمقراطية (Australian Human Rights Commissionm , 2011).

ويتطلب تحقيق مطالب الثورة الشعبية –كما الحال في مصر– ترسيخ مفهوم التربية علي حقوق الإنسان، وتطبيقه بشكل موسع، ولذلك تحاول الباحثة رسم صورة مستقبلية للتربية علي حقوق الإنسان في مصر، من خلال تجارب بعض المنظمات العالمية وما نصت عليه الاتفاقيات الدولية والإقليمية، وذلك بهدف الوصول لأنسب الخبرات التي تناسب المجتمع المصري وظروفه الحالية والمستقبلية.

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلي التعرف علي أهم الاتجاهات العالمية للتربية علي حقوق الإنسان، والاسترشاد بها للتربية علي حقوق الإنسان في مصر.

تساؤلات الدراسة:

١. ما الأدبيات التي تناولت تجارب التربية علي حقوق الإنسان دوليا ومحليا؟
٢. ما أهم الاتفاقيات والقرارات الدولية والإقليمية والمحلية للتربية علي حقوق الإنسان؟
٣. كيف طبقت المنظمات العالمية مفهوم التربية علي حقوق الإنسان تطبيقا عمليا؟
٤. *ما واقع التربية علي حقوق الإنسان في مصر؟*
٥. ما التصور المقترح لتطبيق التربية علي حقوق الإنسان في مصر علي ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة؟

مصطلحات الدراسة:

١. التربية علي حقوق الإنسان:

عرفتها منظمة العفو الدولية (عام ٢٠١٥) بأنها وسيلة هامة لغرس المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يمكن أن تعزز ثقافة حقوق الإنسان، كما تعرف ثقافة حقوق الإنسان، بأنها المناخ الذي يعين جميع أعضاء مجتمع معين على فهم قيمة حقوق الإنسان وحمايتها- حيث قيم سياسات المساواة والكرامة والاحترام وعدم التمييز والمشاركة- وكأساس لاتخاذ القرار داخل المجتمع (Amnesty International , 2015)، وعرفتها مفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان (٢٠١٥) بأنها تعبر عن عملية التعلم التشاركية التي تعتمد علي المسؤولية المشتركة لجعل حقوق الإنسان حقيقة واقعة في الحياة (Lapayese, Yvette,2015, 515-535).

ويعرفها الصديق الصادقي (العماري، ٢٠١٤) بأنها ترمي إلى تكوين المواطن المتشبع بالقيم الديمقراطية ومبادئ حقوق الإنسان، القادر على ممارستها في سلوكه اليومي من خلال تمسكه بحقوقه واحترامه لحقوق غيره، والحريص على حقوق ومصالح المجتمع بقدر حرصه على حقوقه ودفاعه عنها، عبر أدائه لواجبه بكل أمانة وإتقان.

وتتبني الخطة العربية للتربية علي حقوق الإنسان (٢٠٠٩- ٢٠١٤) تعريفها بأنها عملية طويلة المدي ومستمرة مدي الحياة تهدف أساسا إلي تعزيز قيم التسامح والتضامن والتعاون بين البشر حتى يتسنى خلق الظروف الملائمة لحياة

أفضل لبني البشر تسودها الحرية والعدالة والكرامة والمساواة ومنع الصراعات وانتهاكات حقوق الإنسان، ودعم عمليات المشاركة الديمقراطية بقصد إقامة مجتمعات تحظي فيها جميع حقوق الإنسان بالتقدير والاحترام (أمانة جامعة الدول العربية، ٢٠٠٩/٢٠١٤).

كما أقر المنتدى العالمي الثاني لحقوق الإنسان في مراكش عام ٢٠١٤ (المنتدى العالمي الثاني لحقوق الإنسان، ٢٠١٤) التربية علي حقوق الإنسان بأنها تعني مجمل العملية التربوية والتدريب والمعلومات والتوعية والتعلّم لتعزيز الاحترام الشامل والفعلي لجميع حقوق الإنسان وجميع الحريات الأساسية التي تهدف بالأساس لتدعيم مفهوم الكرامة، وتعزيز احترام الآخر، والدفاع عن الحقوق، والشعور بإنجاز الواجب، وتعزيز المثل العليا، والمساواة، والتسامح والتفاهم المتبادل وحشد الإرادة الإنسانية من أجل التعاون والتنمية المستدامة والعدالة الاجتماعية وترسيخ السلام العالمي لدى كل إنسان.

وعرفتها منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) (منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، ٢٠١٢) بأنها عملية التعليم والتدريب والإعلام الرامية إلى إرساء ثقافة عالمية في مجال حقوق الإنسان – فالتعليم الجيد في مجال حقوق الإنسان لا يزود بالمعارف المتعلقة بحقوق الإنسان وبآليات حمايتها فحسب، بل ينمي أيضاً المهارات الضرورية لتعزيز حقوق الإنسان والدفاع عنها وتطبيقها في الحياة اليومية– وتعزز التربية في مجال حقوق الإنسان المواقف وأوجه السلوك اللازمة لضمان تمتع جميع أفراد المجتمع بحقوق الإنسان.

ووضعت الأمم المتحدة تعريفا، يتضمن الخطوات الإجرائية التالية (Tibbitts, 2012, 159-171):

- تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية؛
- التنمية الكاملة لشخصية الإنسان وكرامته
- تعزيز التفاهم والتسامح بين جميع الأمم والمجموعات،
- تمكين جميع الأشخاص من المشاركة بفعالية في مجتمع حر

وبذلك تؤكد التعريفات السابقة علي أن التربية علي حقوق الإنسان:

أ– ليست عملية تعليمية وحسب وإنما عملية تعلم وتعليم وتدريب، وإعلام.

ب– عملية سلوكية تعتمد علي الممارسات والمواقف التربوية في الحياة اليومية

ج- تهدف إلي تعزيز وتدعيم الاحترام المتبادل والحرية والكرامة والمثل العليا والمساواة والتسامح والسلام، من أجل تحقيق التعاون والتنمية المستدامة والعدالة الاجتماعية وترسيخ السلام العالمي.

د- التربية علي حقوق الإنسان **غاية ووسيلة في نفس الوقت**، غاية للنظام التعليمي، وللوصول للحق التعليمي، الذي يعني العدالة والكرامة، واحترام الآخر، وتقبل الاختلاف، ووسيلة لغرس وممارسة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي يمكن أن تعزز ثقافة حقوق الإنسان وتعزيز كل الحقوق علي اختلافها، وممارستها وتطبيقها في الحياة العملية.

هـ- تحتاج التربية علي حقوق الإنسان إلي مناخ يعين جميع أعضاء مجتمع معين على فهم قيمة حقوق الإنسان وحمايتها، من خلال المشاركة الفعالة، والمسئولية المشتركة، والتمكين لكل فئات المجتمع لصنع القرار الديمقراطي.

٢. المنظمات العالمية في مجال التربية علي حقوق الإنسان:

والتربية على حقوق الإنسان باعتبارها مجال ناشئ وقابل للتحقق على مدى السنوات الـ (١٢) الماضية، فإن مصطلح "التربية على حقوق الإنسان (HRE) قد انزلق إلى لغة وزارات التربية والتعليم، والمنظمات التعليمية غير الهادفة للربح، ومنظمات وجماعات حقوق الإنسان، والمعلمين – بالإضافة للمنظمات الحكومية الدولية مثل الأمم المتحدة والوكالات الإقليمية مثل مجلس أوروبا، ومنظمة الأمن والتعاون ومنظمة الدول الأمريكية والمنظمات الأسيوية (Tibbitts,2012,160-161) UN and regional agencies such as the (OSCE, OAS and ASEAN Council of Europe وبذلك تهتم الدراسة الحالية بالاتفاقيات والقرارات التي أقرتها المؤسسات الحقوقية الداعمة للتربية علي حقوق الإنسان، حيث تلعب المنظمات الحكومية وغير الحكومية والأفراد أدوارا مهمة في ضمان احترام حقوق الإنسان، واستراتيجيات تعليم حقوق الإنسان الوطنية وخطط العمل والتي ينبغي وضعها وتنفيذها من خلال مزيج خلاق يجمع كل هذه الكيانات، كمخطط لجهد منسق على الصعيد الوطني في التربية في مجال حقوق الإنسان، وتهدف كذلك إلى تقديم اقتراحات ملموسة لوضع وتنفيذ

خطة عمل وطنية شاملة (من حيث التوعية)، وفعالة (من حيث الاستراتيجيات التعليمية) ومستدامة (على المدى الطويل).

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة كونها دراسة تطبيقية مستقبلية تتناول مفهوم عالمي قديم في معناه حديث في تطبيقه ووضعه أمام متخذي القرار التربوي والتعليمي والمخططين وراسمي السياسة التربوية في مصر ومطوري التعليم، لزيادة فعالية التربية علي حقوق الإنسان علي أرض الواقع.

منهجية الدراسة:

تعتمد الباحثة بشكل أساسي علي منهجية عنق الزجاجة أو bottleneck وهي منهجية مستقبلية ترصد كل المتغيرات والعوامل المؤثرة علي تطبيق تجربة أو مفهوم محدد، لتصل به إلي عنق الزجاجة حيث يحدد أكثر العوامل التي تعوق التطبيق، لتقترح حلولا رحبة للحل.

وتصور الباحثة حال التربية مع حقوق الإنسان، بعنق الزجاجة، فهناك الكثير من القضايا التي ينبغي أن تدخل في بوتقة التربية علي حقوق الإنسان، والتي تعبر عن الحريات والقيم الأساسية المعبرة عن حقوق الإنسان، ولكن مع زيادة التحديات والقضايا يضيق عنق الزجاجة ولا يتحمل المزيد، ومع صعوبة زيادة عنق الزجاجة– حتى لا تنكسر، بوصفها مصنوعة من الزجاج الشفاف، ينبغي أن تعمل التربية علي تغيير فكر الأجيال الجديدة، لفهم التحديات، والقضايا بشكل تفسيري نقدي، يساعد علي مواجهتها وحلها، وتجزئتها لأجزاء صغيرة تستطيع العبور، أو دمجها في قضايا محددة تستطيع اجتياز عنق الزجاجة.

كما تكامل الباحثة بين المنهج المستقبلي والمنهج الوصفي التحليلي، وأسلوبي تحليل المفاهيم، والتحليل الفلسفي؛ لتحليل المفاهيم والمبادرات الخاصة بالتربية علي حقوق الإنسان، وربطها بالواقع المصري.

خطوات السير في الدراسة:

ولتحقيق هدف البحث وإتباعا للمنهجية سالفة الذكر يمكن أن يسير البحث وفقًا للإطارين التاليين:

أولاً– الإطار النظري التحليلي، ويتضمن:

١. الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت أهم اتجاهات التربية علي حقوق الإنسان دوليا ومحليا.

٢. تحليل لأهم الاتفاقيات والقرارات الدولية والإقليمية والمحلية للتربية علي حقوق الإنسان
٣. تحليل لأهم تجارب واتجاهات التربية علي حقوق الإنسان دوليا ومحليا
٤. التحليل الثقافي لمفهوم التربية علي حقوق الإنسان

ثانياً- التصور المقترح:

ويتضمن وضع تصور مستقبلي للتربية علي حقوق الإنسان في مصر بتطبيق منهجية bottleneck أو عنق الزجاجة.

الإطار النظـــري:

تتفق الباحثة مع ما أورده عبد المجيد الانتصار (الانتصار، ٢٠١٠) من مستويات للتربية علي حقوق الإنسان، وهي المستوى البيداغوجي، والمستوى التربوي، والمستوى الثقافي المجتمعي، فلا تتوقف عند حدود ما هو بيداغوجي فقط، ولا يرتبط بالنسق التربوي الشمولي فحسب، بل هو مشروع يتعلق بهذين المستويين معا وبدمجهما في نسق ثقافي مجتمعي أشمل يتسم بالعقلانية والإنسانية والتنوير، وتقترح الباحثة علي ضوء هذه المستويات أربع مستويات للبحث عن الاتجاهات المعاصرة للتربية علي حقوق الإنسان وهي المستوي التربوي، المستوي المؤسسي، والمستوي التعليمي، والمستوي الثقافي المجتمعي.

وتستند ممارسة التربية علي حقوق الإنسان في المستويات السابقة علي ثلاث نماذج للممارسة الواعية، والمبدأ الرئيسي لعمل تلك النماذج، أن كل مجتمع لديه مشاكل حول حقوق الإنسان، وله كذلك أساليب مختلفة لاستخدام التربية علي حقوق الإنسان للتصدي لهذه التحديات، ففي البلدان النامية – علي سبيل المثال- غالبا ما يرتبط تعليم حقوق الإنسان بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وحقوق المرأة، وفي الدول التي تتجه للديمقراطية بعد التسلطية يرتبط تعليم حقوق الإنسان بها بتطوير المجتمع المدني، والبني التحتية المتعلقة بسيادة القانون وحماية حقوق الأفراد والأقليات، وفي الدول الديمقراطية، يرتبط ايجابيا مع هيكل السلطة الوطنية ولكن بالتوجه نحو الإصلاح في مجالات محددة، مثل: الإصلاح الجنائي، والحقوق الاقتصادية وقضايا اللاجئين، كما تلعب التربية على حقوق الإنسان دورا خاصا في مجتمعات ما بعد الصراع، وبذلك يكافح كل مجتمع لتجسيد أفضل

مبادئ حقوق الإنسان، من خلال الدعوة لتعزيز التربية علي حقوق الإنسان، للوصول للتغيير الاجتماعي الحقوقي المرجو.

نماذج الممارسة الواعية للتربية علي حقوق الإنسان

(Tibbitts, 2012, 159-168):

في دراسة لـ (فليسا تيبيتس) Felisa Tibbitts" **بعنوان** (فهم نماذج ناشئة للتربية علي حقوق الإنسان)، أوضحت الباحثة وجود ثلاثة نماذج رئيسية هي: نموذج القيم والوعي، ونموذج المحاسبية والنموذج التحويلي، ويرتبط كل نموذج بفئات مستهدفة محددة ومحتوي واستراتيجيات معينة.

وتشير الكاتبة إلى أن هذه النماذج يمكن أن تصلح لتطوير نظرية للتعلم والبحث، ويمكن زيادة تعزيز التربية على حقوق الإنسان من خلال الاستخدام المناسب لنظرية التعلم، وكذلك من خلال وضع معايير لإعداد المدرب ومحتوى البرامج، ومن خلال تقييم أثر البرامج من حيث تحقيق أهداف المتعلم (المعرفة والقيم والمهارات والمساهمة في التغيير الاجتماعي).

الهدف من النماذج:

تحتاج التربية علي حقوق الإنسان HRE أن تكون مصممة استراتيجيا للوصول إلى دعم الأفراد والمجموعات التي يمكن أن تعمل من أجل تحقيق أهدافها، وتهدف النماذج التالية إلي بلورة فكرة واضحة عن التربية علي حقوق الإنسان في إطار التغيير الاجتماعي، وتعمل علي:

- تشجيع وتعزيز القيادة الرشيدة
- رؤية "الصورة الكبيرة" للتربية علي حقوق الإنسان من خلال مجموعة من المشاركين الذين لا يريدون فقط تغيير الأمور بشكل مسيس أوتوماتيكي ولكن التغيير المستند علي المعرفة والعلم، ويجب أن تكون هذه المجموعة قادرة على النظر في أهداف محددة ووضع استراتيجيات فعالة وفقا لسياسية البيئة المحيطة بها .
- تنمية الائتلافات والتحالفات التعليمية، وإعداد نشطاء للتربية علي حقوق الإنسان، تساعد جهودهم المشتركة في تحقيق أهداف التغيير الاجتماعي.
- التمكين الشخصي ويهدف إلي علاج جوانب القصور في التربية علي حقوق الإنسان، والتحول لسياسات التربية علي حقوق الإنسان، ثم تطوير المجتمع،

وتحديد تميز البرامج التعليمية المستندة علي حقوق الإنسان، بالمقارنة مع البرامج التعليمية التقليدية الأخرى.

النموذج الأول– نموذج القيم والوعي:

ينتمي النموذج للمدخل الفلسفي/التاريخي، ويهدف إلي تمهيد الطريق لعالم يحترم حقوق الإنسان من خلال الوعي والالتزام بالأهداف المعيارية المنصوص عليها في الإعلان العالمي والوثائق الرئيسية الأخرى، ويحلل النموذج موضوعات حقوق الإنسان تتعلق بتاريخ حقوق الإنسان، ومعلومات عن أدوات حقوق الإنسان، والإدلاء بالبيانات وآليات الحماية، والمخاوف الدولية لحقوق الإنسان، على سبيل المثال، عمالة الأطفال، والاتجار بالبشر، والإبادة الجماعية، ومعلومات حول مضمون وتاريخ حقوق الإنسان والوثائق، ونظام المحكمة الدولية، والقضايا العالمية في مجال حقوق الإنسان، وينفذ من خلال إستراتيجية تربوية تعتمد علي مشاركة مجتمعية وتعليمية، وأساليب تشويقية لجذب اهتمام المتعلم، مع إبداع أساليب جديدة تصلح على سبيل المثال عند استخدام الحملات الإعلامية أو **التعليم الشعبي** ولكن يمكن أيضا أن تؤول إلى تنمية مدخل **المحاضرة الموجهة.**

الإستراتيجية التربوية:

يضع النموذج إستراتيجية للعمل التربوي تستند علي عمليات التنشئة الاجتماعية والتوافق الثقافي، ووضع التوقعات والتغيير الاجتماعي، وإضفاء إطار للشرعية علي حقوق الإنسان، وينفذ من خلال حملات التوعية العامة والتعليم الرسمي، ونموذج المناهج المستندة إلي المدرسة، ويستهدف عامة الناس، والمدارس، وبذلك يكون الاعتماد الأكبر علي الإستراتيجية الضمنية المتمثلة في الدعم الجماهيري لحقوق الإنسان بالضغط المستمر على السلطات لحماية حقوق الإنسان أكثر من تنمية المهارات – مثل تلك المتعلقة بالاتصالات، ونشاط حل النزاعات، ويستخدم للتحليل مدخل التفكير النقدي بين المتعلمين والقدرة على تطبيق إطار حقوق الإنسان عند تحليل قضايا السياسات، والمتعلم في هذا النموذج هو "المستهلك النقدي لحقوق الإنسان، ويؤسس على الوعي النقدي لحقوق الإنسان، ولذلك تشترط قدرة الطلاب على التعرف على أبعاد حقوق الإنسان وعلاقتها، بوضع حلول لمشكلة معينة؛ في الإطار الآتي:

١. التعبير عن الوعي والقلق بشأن دورهم في حماية أو تعزيز هذه الحقوق؛
٢. تقييم نقدي للنتائج المحتملة
٣. محاولة لتحديد أو إنشاء استجابات جديدة.
٤. حكم أو قرار حول أي خيار هو الأنسب.
٥. تعبيرا عن الثقة والاعتراف بالمسئولية عن كل قرار وتأثيره.

ويتحقق هذا النموذج من خلال تقييم المحتوى، والتفكير الناقد، والقيم، والعمل الاجتماعي، وبذلك تكون خبرات التعلم في إطار النموذج متسلسلة ومناسبة تنمويا وتهدف إلي التأثير على المواقف والمهارات.

خبرات التعلم:

توصف خبرات التعلم في إطار النموذج بأنها خبرات متسلسلة تناسب مراحل النمو المختلفة، وتهدف إلي التأثير على المواقف والمهارات.

ومن الأمثلة علي تطبيق النموذج ما يلي:

– إدراج الخبرات البشرية ذات الصلة بحقوق المواطنة داخل مناهج التاريخ والعلوم الاجتماعية والقانون.
– مناقشة موضوعات متعلقة بحقوق الإنسان داخل الفصول التعليمية وبرامج الشباب الرسمية وغير الرسمية (على سبيل المثال، الفنون، وحملات حقوق الإنسان اليوم، والنوادي، وحملات التوعية العامة، ويمكن أيضا أن تصنف الدعاية والتغطية الإعلامية، والأحداث والمناسبات المجتمعية تحت هذا النموذج).

النموذج الثاني– نموذج المحاسبية:

يتبع هذا النموذج في دراسته لكيفية ممارسة التربية علي حقوق الانسان المدخل مدخل القانوني/ السياسي، ويهدف بشكل أساسي إلي مراقبة مباشرة لانتهاكات حقوق الإنسان والتعامل مع السلطات الضرورية، وتقديم رعاية خاصة لحماية حقوق الناس وخاص الفئات الضعيفة من السكان.

الإستراتيجية التربوية:

يتبع هذا النموذج لممارسة التربية علي حقوق الإنسان إستراتيجية في العمل قائمة علي:

– قوانين ومدونات حقوق الإنسان.
– القوانين المستندة إلى العدالة الاجتماعية والتغير الاجتماعي.

- تعزيز وتحسين القيادة،
- تطوير التحالفات داخل بعض المهن والفئات المستهدفة.
- الفهم لإشكالية العلاقة بين الفرد والدولة/ السلطات تحت نموذج المساءلة، لتكون مباشرة أو يرتبط بشكل غير مباشر مع ضمان حقوق الإنسان من خلال الأدوار المهنية.

وعلي ذلك يستهدف المحامين والمدافعين عن حقوق الإنسان، والعمل مع الفئات الضعيفة من السكان وموظفي الخدمة المدنية، والمهن الطبية والصحفيين، للتعامل مع إجراءات الرصد، والقضايا المعروضة على المحاكم، والمدونات الأخلاقية، والتعامل مع وسائل الإعلام، والرأي العام، وتعتمد الإستراتيجية التربوية الأساسية علي دورات تدريبية في مجال حقوق الإنسان وتوجه نحو المجالات المتخصصة، ويركز المنهج بشكل أساسي علي الممارسات، والأعراف القانونية ذات الصلة بحقوق الإنسان، بحيث تولي جميع البرامج التعليمية اهتماما بمشاركة المتعلمين مباشرة في حماية الفرد والجماعة، والكشف عن انتهاكات حقوق الإنسان وتحليلها.

وتؤكد التربية علي حقوق الإنسان في إطار هذا النموذج علي:

أ- المسؤولية المهنية.

ب- وجوب التغيير الاجتماعي.

ج- تحديد الأهداف الوطنية والإقليمية المجتمعية، وإصلاحها.

خبرات التعلم:

ويمكن اعتبار أن المتعلمين في هذا النموذج نشطاء حقوقيون، ليرتكز المنهج علي تطوير مهاراتهم التقييمية واكتساب خبرات تعلمية تتمثل في:

- المعلومات حول القانون الدستوري والدولي ذي الصلة، ومدونات قواعد السلوك المهنية، وآليات الرقابة والتظلم من الانتهاكات وعواقبها.
- تتضمن تقديم الخبرة للمجموعات المهنية، مثل العاملين في مجال الصحة والخدمة الاجتماعية.
- تقديم الخبرة للمتطوعين لخدمة الفئات الضعيفة والمستفيدين من برامج تعليم حقوق الإنسان.

– تقديم الخبرة للقائمين علي المساءلة، وكذلك الصحفيين وغيرهم من أعضاء وسائل الإعلام، للقيام بدورهم بوصفهم السلطة الرابعة.

ويتمثل التحدي في فهم قانون حقوق الإنسان، وآليات الحماية، وكسب التأييد ومهارات المناصرة للمجموعات المهنية المتنوعة، وتوعيتهم من خلال برامج تعليمية حول طبيعة انتهاكات حقوق الإنسان **وممارسة دورهم المهني، وليس فقط لمنع التجاوزات ولكن من أجل تعزيز واحترام كرامة الإنسان.**

ومن أمثلة ذلك:

– نموذج تدريب نشطاء حقوق الإنسان في المجتمع على تقنيات التوجيه وتوثيق انتهاكات حقوق الإنسان وإجراءات تسجيل المظالم بالتعاون مع الهيئات الوطنية والدولية.

– دورات تدريبية للمحامين، وأعضاء النيابة العامة والقضاة وضباط الشرطة والجيش.

النموذج الثالث– النموذج التحويلي:

ويتبع المدخل النفسي/الاجتماعي في دراسة وممارسة التربية علي حقوق الإنسان، ويعني باستخدام التقنيات النفسية للتغلب على "نحن" في مقابل "هم" العقلية، بالتمكين الشخصي الذي يقود نحو النشاط من أجل التغيير (الشخصية والمجتمع)، وإعداد قيادة نشطة للتطوير، بحيث توجه توجه برامج التربية على حقوق الإنسان نحو تمكين الأفراد من معرفة انتهاكات حقوق الإنسان والالتزام بالوقاية منها، في بعض الحالات، أو في مجتمعات بأكملها.

الإستراتيجية التربوية:

وتركز الإستراتيجية التربوية الأساسية علي التقنيات التربوية المعتمدة جزئيا على علم النفس التنموي؛ بإشراك أفراد المجتمع عن وعي ودعمهم داخل مجتمع المتعلمين ويشكل التعليم الرسمي واحد فقط من هذا الطراز الذي يركز على حقوق الإنسان ويمكن أن تشمل أيضا برنامج تنمية المهارات القيادية، وحل النزاعات، والتدريب المهني والعمل التطوعي، وذلك بدعم رئيس من نظم التعليم غير النظامي والتعليم غير الرسمي والشعبي والمساعدة الذاتية، كدراسة حقوق الإنسان كجزء من تنمية المرأة، والمجتمع.

ولدي المتعلمون في هذا النموذج استعدادا أن يصبحوا من دعاة حقوق الإنسان، وهذا النموذج يعامل الفرد أكثر شمولية، ولذلك يكون أكثر تحديا في تصميم برامج التربية وتطبيقها؛ لاعتماده علي:

- التجارب الشخصية للمتعلم والمعلم التي يمكن أن ينظر إليها على أنها انتهاكات لحقوق الإنسان .
- يتم تدريب خريجي هذه البرامج لتقر وتحمي حقوقهم الخاصة
- إجراء الروابط بين المدرسة والحياة الأسرية، وتحدث في إطار:
  - المشاركة في صنع القرار مع الأسرة؛ واحترام الوالدين
  - رفض العنف الأسري، وخاصة مع الأم (زوجة) .
  - مساواة بين الآباء والأمهات داخل وطنهم
  - النظر في الجنسية باعتبارها شكلا من أشكال العلاقات الاجتماعية بدلا من أن تكون مظهرا من مظاهر الطبيعة الإنسانية.
  - جميع نماذج التمكين التعليمي تعتمد على المجتمع المستدام من خلال دعم الأقران، وأفراد الأسرة من خلال تصميم برنامج الدعم المقدم على أساس الاتصال المستمر من قبل المعلمين/ الميسرين وبين المتعلمين. وبالتالي، فإن هذه النماذج هي الأكثر صعوبة في تنفيذها.

ولتحقيق الإستراتيجية السابقة تستهدف التربية علي حقوق الإنسان – في إطار هذا النموذج– السكان المعرضين للخطر، وضحايا سوء المعاملة والصدمات النفسية، ومجتمعات ما بعد الصراع.

خبرات التعلم:

وتشتمل خبرات التعلم علي:

- ما تنظمه الهيئات والجماعات المحلية والمواطنين دراسات عن المعتقدات التقليدية، والتطلعات الجماعية من حيث علاقتها بالإعلان العالمي لحقوق الإنسان داخل بيئة العمل المدرسي.
- دراسة حالة متعمقة في أنشطة المدرسة حول انتهاكات حقوق الإنسان (مثل المحرقة والإبادة الجماعية) يمكن أن تكون بمثابة محفز عاطفي للطلاب لنبذ العنف وتأييد حقوق كل البشر

وبذلك تعمل خبرات التعلم كمحفز عاطفي للطلاب لنبذ العنف وتأييد حقوق كل البشر، **ومن أمثلة ذلك:**

- البرامج التربوية التي تعمل في مخيمات اللاجئين في مجتمعات ما بعد الصراع.
- البرامج التربوية مع ضحايا العنف المنزلي، ومع مجموعات خدمة الفقراء .
- الكشف عن انتهاكات حقوق الإنسان في بعض البرامج التعليمية، ومع المتعلمين ممن وقعوا ضحايا أو كانوا من مرتكبي انتهاكات حقوق الإنسان

مما سبق يتضح أن هذه النماذج يكمل بعضها بعضا، وليست منفصلة؛ لتكامل المداخل التي تنتمي إليها (مدخل فلسفي/تاريخي، والمدخل القانوني السياسي، والمدخل النفسي/الاجتماعي)، كما أن الوعي يستثمر التفكير النقدي، مما يساعد علي المحاسبية، للتحول في الأدوار وعلاج الانتهاكات وإصلاح حقوق الفرد وبناء المجتمع.

وأكبر مثال لتكامل النماذج في إطار موحد لبناء ثقافة التربية علي حقوق الإنسان إعلان ملبورن بعنوان "الأهداف التربوية للشباب الاستراليين لترسيخ ثقافة حقوق الإنسان".

 إعلان ملبورن الأهداف التربوية للشباب الاستراليين لترسيخ ثقافة حقوق الإنسان Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs, 2008, 10-18)**):**

- **الهدف الأول: تعزيز المساواة والعدالة من خلال التعليم،** وضمان بيئة مدرسية خالية من التمييز والأهمية المركزية للتعليم في المساهمة في بناء مجتمع متماسك اجتماعيا، مجتمع يقدر التنوع الثقافي والاجتماعي والديني.
- **الهدف الثاني: أن يصبح جميع الشباب الاستراليين مواطنين فاعلين ومستنيرين** يتصرفون بنزاهة، ومقدرون للتنوع، وملتزمون بالقيم الوطنية الديمقراطية والمساواة والعدالة والمشاركة في الحياة المدنية، ومدركون لمسئولياتهم العالمية والمحلية.

وبذلك تسعي التربية لتوفير الفرص المناسبة لاستغلال طاقات الشباب وإمكاناتهم وقدراتهم الكاملة.

ووضع الإعلان بعض الالتزامات في إطار تحقيق الهدفين السابقين، وتتضمن هذه الالتزامات ما يلي:

- **تطوير شراكات أقوى:** تلتزم الحكومات الأسترالية بالعمل مع جميع القطاعات المدرسة لضمان انخراط الشباب الاستراليين في التعليم، بالعمل مع الآباء ومقدمي الرعاية والأسر وغيرهم من مقدمي التعليم والتدريب، والأعمال التجارية (رجال الأعمال)، والمجتمع الأوسع لدعم تقدم الطلاب من خلال التعليم، وتوفير فرص وبيئات تعليمية غنية؛ لتحقيق التنمية الشخصية وفرص المواطنة.
- **دعم جودة التعليم وقادة المدارس:** تلتزم الحكومات الأسترالية بالعمل مع جميع القطاعات المدرسية لاستقطاب ودعم القوي العاملة المدربة والمطورة لجودة التدريس والقيادة المدرسية الفاعلة في المدارس الأسترالية.
- **تعزيز التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة:** تلتزم الحكومات الأسترالية بدعم وتعزيز التطوير التعليمي في مرحلة الطفولة المبكرة، لتوفير فرصة لبداية حياة أفضل لكل طفل.
- **تعزيز قدرات السنوات الوسطى وتنميتها:** تعتبر السنوات المتوسطة هي فترة مهمة للتعلم، حيث يتم تطوير المعرفة من التخصصات الأساسية، ويكون الطلاب في هذه المرحلة الأكثر عرضة لخطر التسرب والانسحاب من التعلم، وبذلك يحتاج الطلاب الدافع للمشاركة في التعلم، وتلتزم الحكومات الأسترالية بالعمل مع جميع القطاعات المدرسة لضمان أن المدارس توفر البرامج التي تستجيب للاحتياجات التنموية لتعلم الطلاب في السنوات المتوسطة، والتي تمثل تحديا، لتحقيق الانخراط الكامل في المجتمع المدرسي والمجتمع الكبير.
- **دعم السنوات النهائية من المراحل التعليمية والتحولات التنموية للشباب:** تلتزم الحكومات الأسترالية بالعمل مع جميع القطاعات المدرسة لدعم السنوات العليا من الدراسة وتوفير تعليم عالي الجودة، ومسارات تعليمية متعددة، لتسهيل عمليات الانتقال الفعال من الدراسة إلي التدريب والتوظيف، الذي يمكن أن يؤدي إلي المزيد من الدراسة.

- **تشجيع الطراز العالميworld-class للمناهج والتقييم:** تلتزم الحكومات الأسترالية بالعمل جنبا إلى جنب مع جميع قطاعات المدارس لضمان مستوى عالمي من المناهج الاسترالية والتقييم على المستويات الوطنية والمحلية.
- **تحسين النتائج التعليمية للشباب الأصليين والمحرومين من الشباب الاستراليين،** وخصوصا من خلفيات اجتماعية واقتصادية منخفضة، تلتزم الحكومات الأسترالية بالعمل مع جميع القطاعات المدرسية لتحقيق الآتي:
  - تضييق الفجوة بين الشباب الاسترالي والسكان الأصليين.
  - توفير الدعم الموجه للطلاب المحرومين.
  - التركيز على تحسين المدارس في المجتمعات منخفضة المستوي الاجتماعي والاقتصادي.
- **تعزيز المحاسبية والشفافية** accountability and transparency: وتعتمد **الشفافية** بشكل رئيسي علي توفر نظم معلوماتية عالية الجودة، توفر معلومات موضوعية للمدارس وطلابها، والآباء والأسر، وللمجتمع والحكومة، بينما وتعتمد **المحاسبية** علي التزام الحكومات الأسترالية بالعمل مع جميع القطاعات المدرسية لمراجعة التقارير العامة التي تركز علي تحسين أداءات الطلاب ونتائجهم للمنافسة والتفوق محليا وعالميا.

وعلي ذلك تري الباحثة أن احترام حقوق الإنسان، يتطلب بناء ثقافة تعزز قيم حقوق الإنسان، مع نقد وتقييم النقاط السلبية في الثقافة السائدة لحقوق الإنسان، وتدعيم النقاط الايجابية، وترسيخ مبدأ المحاسبية والشفافية، في تقييم التربية علي حقوق الإنسان، وتطوير شراكات أقوي مع كل الهيئات والمؤسسات التربوية والمجتمعية مع مؤسسات حقوق الإنسان.

وبالإضافة لإعلان ملبورن اهتمت المنظمات العالمية الحقوقية بالتربية علي حقوق الإنسان في الكثير من المواثيق والاتفاقيات، وقد تطور مصطلح التربية علي حقوق الإنسان، كما يتضح في جدول (٢)، والذي وضحت فيه الباحثة تطور المصطلح من العقد الأول للأمم المتحدة عام (١٩٩٥)، والعقد الثاني الذي بدأ من عام (٢٠٠٥)، ومستمر حتى الآن.

جدول (٢) تطور عقد الأمم المتحدة للتربية علي حقوق الإنسان

م	**العقد الأول: عقد الأمم المتحدة للتربية في مجال حقوق الإنسان (١٩٩٥-٢٠٠٤)** (United nations (office of the high commissioner for human rights), 1995- 2004)	**العقد الثاني: البرنامج العالمي للتربية في مجال حقوق الإنسان (٢٠٠٥- مستمر)** (United nations (office of the high commissioner for human rights), 1996- 2015)
١	ديسمبر عام ١٩٩٤	ديسمبر عام ٢٠٠٤
٢	يصف التربية علي حقوق الإنسان بأنها "عملية مستمرة مدي الحياة يحققها الأفراد على جميع مستويات التنمية، وفي جميع طبقات المجتمع من أجل تعلم واحترام كرامة الآخرين والتأكيد علي وسائل وطرق كفالة هذا الاحترام في كل المجتمعات.	يسعى البرنامج العالمي إلى بلورة فهم مشترك للمبادئ والمنهجيات الأساسية للتربية في مجال حقوق الإنسان، وتوفير إطار محدد للعمل.
٣	مسؤولية التربية على حقوق الإنسان تقع على عاتق جميع عناصر المجتمع من الحكومة والمنظمات غير الحكومية، والجمعيات المهنية، وجميع قطاعات أخرى من المجتمع المدني، فضلاً كأفراد.	تعزيز الشراكات والتعاون بدءاً بالمستوى الدولي وانتهاءً بمستوى القاعدة الشعبية.
٤	أول جهد عملي واضح لجعل التربية علي حقوق الإنسان في مركز الاهتمام*	استكمالا للعقد الأول للتربية علي حقوق الإنسان المرحلة الأولي (٢٠٠٥ – ٢٠٠٩) المرحلة الثانية (٢٠١٠ – ٢٠١٤) **المرحلة الثالثة (٢٠١٥ – ٢٠١٩)**
٥	لتحقيق **الأهداف التالية:** • تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية. • التنمية الكاملة لشخصية الإنسان والإحساس بكرامتها. • وتعزيز التفاهم والتسامح والمساواة بين الجنسين والصداقة بين جميع الأمم والشعوب الأصلية، والعرقية أو القومية أو الإثنية أوالدينية، واللغوية. • تمكين جميع الأشخاص من المشاركة بفعالية في مجتمع حر. • تعزيز أنشطة الأمم المتحدة لحفظ السلام.	البرنامج العالمي يتألف من مراحل متعاقبة بغية زيادة تركيز الجهود الوطنية للتربية في مجال حقوق الإنسان على قطاعات/قضايا محددة. • وقد ركزت المرحلة الأولى (٢٠٠٥– ٢٠٠٩) على التربية في مجال حقوق الإنسان في النظامين التعليميين الابتدائي والثانوي. • وتركز المرحلة الثانية (٢٠١٠– ٢٠١٤) على التربية في مجال حقوق الإنسان في التعليم العالي وعلى البرامج التدريبية في مجال حقوق الإنسان للمعلمين والمربين والموظفين المدنيين والموظفين المكلفين بإنفاذ القانون والعسكريين. • والمرحلة الثالثة (٢٠١٥– ٢٠١٩) : تركز

* على الرغم من أن تعليم حقوق الإنسان قد تم استكشافها من خلال وثائق الأمم المتحدة من عام ١٩٧٤ توصية يونسكو بشأن التربية على حقوق الإنسان، وخطة عمل لليونسكو ١٩٩٣ حول التعليم العالمي لحقوق الإنسان والديمقراطية، ومواد محددة في إعلان فيينا.

		علي دول العالم الثالث، لتعزيز تنفيذ المرحلتين الأولى والثانية، وتعزيز التدريب في مجال حقوق الإنسان للإعلاميين والصحفيين، بالتشاور مع الدول والمنظمات الحكومية الدولية والمؤسسات الوطنية لحقوق الإنسان والمجتمع المدني.

المصدر: إعداد الباحثة بالاستناد لتقارير الأمم المتحدة للعقد الأول والثاني للتربية علي حقوق الإنسان.

وتري الباحثة أن التطور الحادث في العقدين يركز بشكل أساسي علي انتقال التربية علي حقوق الإنسان من القولبة النظرية، للممارسة العملية، لكل مراحل التعليم وكل مستوياته، علي كل الأصعدة والمنظمات.

كما شاركت مفوضية حقوق الإنسان في تعزيز التربية على حقوق الإنسان من خلال دعم القدرات الوطنية والمحلية لتعليم حقوق الإنسان في سياق برنامجها للتعاون الفني وذلك من خلال مشروع Assisting Communities Together (ACT)، الذي يوفر المساعدة المالية للمبادرات الشعبية (Office of high commissioner for human rights (united nations human rights), (2015 -1996، والمشروع عبارة عن مبادرة مشتركة بين مفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان (مفوضية حقوق الإنسان) وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP) للترويج لأنشطة حقوق الإنسان في المجتمعات المحلية من خلال المنح الصغيرة المتاحة لمنظمات المجتمع المدني، ومنذ إطلاقها في عام ١٩٩٨، ركزت على تعزيز القدرات المحلية لتعليم حقوق الإنسان والتدريب والمعلومات الحقوقية العامة في إطار عقد الأمم المتحدة للتثقيف في مجال حقوق الإنسان (١٩٩٥–٢٠٠٤) والبرنامج العالمي للتربية علي حقوق الإنسان (٢٠٠٥، ومستمر) اعتمادا على الاحتياجات المحلية، وشملت الأنشطة المدعومة ما يلي:

- تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية في مجال حقوق الإنسان لمختلف الفئات، بما في ذلك المعلمين، والنساء، والأخصائيين الاجتماعيين والموظفين العموميين والشعوب الأصلية.
- الوعي بحقوق الإنسان من خلال الأنشطة الثقافية، مثل العروض المسرحية والمعارض الفنية والحفلات الموسيقية.
- إنتاج / ترجمة مواد حقوق الإنسان ونشرها من خلال وسائل الإعلام.
- إنشاء مراكز معلومات لتعزيز وحماية حقوق الإنسان؛

- تطوير برامج التعليم لفئات محددة من السكان الأكثر ضعفا مثل السجناء، والمصابين بفيروس نقص المناعة البشرية، والأيتام والمشردين؛
- تطوير أنشطة التربية على حقوق الإنسان مع الأطفال والشباب، مثل المسابقات المدرسية وإقامة نوادي الشباب في مجال حقوق الإنسان.

وقد تم الانتهاء من ثماني مراحل كالآتي:

١. المرحلة الأولي ١٩٩٨– ١٩٩٩ ٢. المرحلة الثانية ١٩٩٩ – ٢٠٠٠
٣. المرحلة الثالثة ٢٠٠١–٢٠٠٣ ٤. المرحلة الرابعة ٢٠٠٣–٢٠٠٥
٥. المرحلة الخامسة ٢٠٠٥–٢٠٠٧ ٦. المرحلة السادسة ٢٠٠٨–٢٠١٠
٧. المرحلة السابعة ٢٠١١–٢٠١٢ ٨. المرحلة الثامنة ٢٠١٢–٢٠١٣

ويمكن توضيح هذه المبادرة من خلال الجدول.

جدول (٣) تطور مبادرة الـ ACT

م	التطور	**المرحلة الأولي** (ACT Project – Phase 1, 1996– 2015)	**المرحلة الثامنة** the ACT Project 8th (phase, **2012–2013**)
١	الأهداف	– يركز على "نهج من أسفل إلى أعلى" من خلال التأكيد على الدور الذي يلعبه المجتمع المدني في تعزيز وحماية حقوق الإنسان. – التركيز علي حقوق الطفل من منطلق أن "حقوق الإنسان تبدأ مع حقوق الطفل: ومناقشة قضايا مثل أطفال الشوارع، وصحة الطفل والتعليم، والأطفال المعوقين، والأطفال في النظم القانونية والجزائية وعمالة الأطفال – تعزيز الشراكات بين الأمم المتحدة والدوائر المحلية المعنية بحقوق الإنسان	–التصدي للتمييز (ضد الأشخاص ذوي الإعاقة، والأقليات العرقية، والأشخاص الذين يعيشون مع فيروس نقص المناعة البشرية، والسجناء، ومتعاطي المخدرات). –زيادة مشاركة النساء والشباب. –تعزيز الوعي بقضايا حقوق الإنسان
٢	محاور الاهتمام	حقوق الإنسان ومسؤوليات المواطنين، المواثيق الوطنية والدولية لحقوق الإنسان، وحقوق الأطفال والشباب، ومسؤوليات وحقوق المرأة وقضايا النوع الاجتماعي وحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والديمقراطية	–المساواة بين الجنسين – وحقوق المرأة والعنف ضد المرأة – الوعي بحقوق الإنسان والتمكين للجمهور العام حقوق الشعوب الأصلية، والأقليات
٣	الأنشطة	ملصقات وكتيبات	مبادرات التوعية العامة لحقوق الإنسان مثل

م	التطور	المرحلة الأولي (ACT Project – Phase 1, 1996– 2015)	المرحلة الثامنة the ACT Project 8th (phase, 2012–2013)
	الحقوقية		ورش العمل وبرامج التدريب على مكافحة العنف القائم على نوع الجنس والثقافة المحلية.
٤	الأنشطة التعليمية	–الاهتمام بالمكتبات في المدارس خصوصا النائية البعيدة عن العمران –ورش عمل تثقيفية؛ لتعزيز حقوق الإنسان بين المتعلمين الشباب، والمعلمين في المدارس، والنوادي وغيرها من المؤسسات الاجتماعية التربوية.	ورش عمل تدريبية تعليمية في مجال حقوق الإنسان استفادت من مشاركة مجموعة متنوعة من أصحاب المصلحة: ضحايا العنف القائم على نوع الجنس وغيرها من انتهاكات حقوق الإنسان، والأطفال الذين يعيشون مع الإعاقة، والزعماء الدينيين، والمجتمعات الريفية والشباب والقيادات النسائية، والناس المتعايشون مع فيروس نقص المناعة البشرية / الإيدز من المرضي وذويهم، والأفراد متنوعي الجنس، والأقليات الدينية والعرقية، والمدافعين عن حقوق الإنسان والناشطين والمحامين والصحفيين وممثلي المنظمات غير الحكومية؛
٥	النتائج	•ساعدت البلدان النامية والتي تمر بمرحلة انتقالية، علي تعزيز حقوق الإنسان من خلال برامجها التعليمية والتربوية ومن خلال منح متواضعة نسبيا. •مساعدة منظمات حقوق الإنسان الناشطة بالفعل على المستوى المحلي وتشجيع الآخرين على إطلاق الأفكار والمشاريع. •تولية اهتمام أكبر بالمجتمع المدني	•تحسين حالة حقوق الإنسان في البلدان المعنية – المشاورات وورش العمل التي تنطوي على العديد من أصحاب المصلحة – القيادات النسائية والزعماء الدينيين والمجتمع، والشيوخ، وخبراء من المجتمع المدني بما في ذلك الصحفيين والمحامين وعلماء النفس والمعلمين والأساتذة. •المساهمة في تحسين سجل كل بلد في مجال التربية علي حقوق الإنسان على المستويات المحلية والوطنية؛ •خلق الروابط بين المستويات الدولية والمستويات المحلية للتربية في مجال حقوق الإنسان. • تعزيز العلاقة بين الفئات المهمشة والمجتمع المدني مع السلطات المحلية والوطنية لكل بلد. •مواصلة بناء وتعزيز التعاون بين المجتمع المدني والتواجد المحلي والأمم المتحدة.

المصدر: إعداد الباحثة بالرجوع لمصادر المشروع والدول المطبق فيها.

يلاحظ من جدول (٣) تطور الأنشطة التعليمية والحقوقية، من كتيبات وملصقات وورش عمل إلي دورات تدريبية، ومبادرات للتوعية، وورش عمل تطبيقية، أي الاهتمام بالتطبيق والممارسة أكثر من المناقشات النظرية، وقد اتضح ذلك في الموضوعات التي تطورت مع تطور المشكلات التي تعانيها الشعوب لتتضمن موضوعات عالمية ضد العنف والتمييز بشتي أنواعه، وزيادة مشاركة المرأة والاهتمام بالفئات المهمشة تعليميا وتربويا وصحيا، كما ازدادت المشاركة في نشاط حقوق الإنسان ليشمل فئات متعددة من الأشخاص والمؤسسات.

وكذلك اهتمت اليونسكو في تقريرها **عام ٢٠١٣ بعنوان** " **التعليم والتعلم "تحقيق الجودة للجميع"**، والذي أكد ضرورة التربية علي حقوق الإنسان لوجود أزمة حقيقية في التعليم في كثير من الدول خاصة الدول النامية بسبب:

- افتقار ٥٧ مليون طفل للتعليم وعدم التحاقهم بالمدارس.
- تدني مستوي التعليم وجودته، فثلث الأطفال في التعليم الابتدائي لا يتعلمون الأساسيات سواء التحقوا بالمدارس أم لم يلتحقوا بها.
- ضرورة دعم المعلمين وتدريبهم للقضاء علي الأمية بين الشباب.
- توفير التمويل اللازم لتنفيذ المشروعات التي يمكن أن تنهض بمستوي التعليم.
- عمل خطة للتنمية المستدامة.

مما سبق يتضح دعم اليونسكو للتعليم وحقوق الإنسان في علاقتهم بالتنمية المستدامة، والقضاء علي الأمية والتمييز، وجودة التعليم.

وقادت اليونيسف UNICEF تجربة رائدة تسمي برنامج " جوائز لمدارس تحترم الحقوق" Australian Human Rights Commission, (Rights Respecting Schools Awards' Program) (2011) وبرنامج جوائز المدارس تم إدراجه في اتفاقية حقوق الطفل؛ لخلق ثقافة احترام الحقوق وتمكين الأطفال أن يصبحوا مواطنين فاعلين، ونتيجة لهذا البرنامج، قد تحسنت الثقة بالنفس، والسلوك والعلاقات بين الأطفال من طبقات وأجناس مختلفة، بالإضافة لانخفاض نسب فرض السيطرة بالقوة – أو ما يطلق عليه "البلطجة"– والتمييز؛ وزيادة المناقشة ومشاركة الأطفال في التخطيط ومراجعة تعلمهم، علاوة على ذلك، وفرت المدارس إطار من القيم المشتركة بين الأطفال المتعلمين.

ودعمت_**منظمة العفو الدولية** Amnesty International المدارس والمجتمعات على نطاق واسع في جميع مناطق العالم لبناء ثقافة عالمية لحقوق الإنسان، وتعرف منظمة العفو الدولية ثقافة حقوق الإنسان، بأنها المناخ الذي يعين جميع أعضاء مجتمع معين على فهم قيم حقوق الإنسان وحمايتها، وهذه القيم تشمل سياسات المساواة والكرامة والاحترام وعدم التمييز والمشاركة، وهي أساس القرار؛ مما يجعل العمليات داخل المجتمع أكثر مصداقية وثباتا، وقامت فرع منظمة العفو الدولية في الولايات المتحدة لحقوق الإنسان بإنشاء شبكة من المربين في عام ١٩٨٩، بدأت في الترويج لفكرة التربية في مجال حقوق الإنسان، ومن الاتجاهات الحديثة التي دعمتها في إطار التربية علي حقوق الإنسان، فكرة المدارس الصديقة لحقوق الإنسان، وتؤكد منظمة العفو الدولية أن التربية علي حقوق الإنسان تؤيد الحق في (منظمة العفو الدولية، ٢٠١٥):

- تعرف ماهية حقوق الإنسان،
- والسعي إلى الحصول على المعلومات المتعلقة بها، وتعلم هذه المعلومات؛
- والحصول على فرصة للتربية على حقوق الإنسان.

فمن خلال هذه التربية يستطيع الفرد تمكين نفسه والآخرين من تطوير مهارات ومواقف تعزز المساواة والكرامة والاحترام في مجتمعه الأصغر والمجتمع عموماً، وحتى العالم بأسره .

وبالإضافة للمنظمات العالمية اهتمت الكثير من المنظمات الحكومية الإقليمية بالتربية علي حقوق الإنسان ومنها منظمة الوحدة الأفريقية، ومنظمة الدول الأمريكية، ومجلس أوروبا، الكومنولث، الفرانكفونية، المنظمة العربية لحقوق الإنسان، والمنظمات المحلية الوطنية في البلدان والأقاليم المختلفة، وتتبع سياستها من المنظمات الدولية والإقليمية، وتشمل المنظمات غير الحكومية؛ والجمعيات المحلية، والمؤسسات الأكاديمية والجماعات المهنية؛ ومؤسسات المجتمع المدني الأخرى للقيام بأنشطة التربية في مجال حقوق الإنسان في المجتمعات المحلية، واللجان الوطنية لليونيسيف، والمنظمات المجتمعية الأخرى، بما في ذلك منظمات حقوق النساء، وحقوق التعليم ومنها المنظمة المصرية لحقوق الإنسان، ومنظمة الحق في التعليم، ومنها إعلان مراكش للتربية علي حقوق الإنسان، وقد تبني الأهداف التالية (المنتدى العالمي الثاني لحقوق الإنسان المنتدى العالمي الثاني لحقوق الإنسان، ٢٠١٤):

١. الاعتراف القانوني والسياسي بمكوّنات المجتمع المدني، ووسائل الاتصال الجماهيرية وتكنولوجيا الاتصال والمعلومات، وتمكينها من لعب دورها الهام لتعزيز التربية على حقوق الإنسان والتربية على المواطنة الديمقراطية في جميع مراحل حياة الإنسان واعتبار هذه المكوّنات شريكا كاملا للدولة.
٢. تشجيع تبادل التجارب والممارسات وتعزيز بناء التحالفات والتكامل بين الأطراف الفاعلة في المجتمع المدني، والمنظمات غير الحكومية، والسلطات العامة، والجهات الفاعلة في القطاع الخاص إلى جانب مضاعفة شبكات الاتصال وأشكال الشراكة التي من شانها أن تضمن استدامة أنشطة جميع العاملين في مجال التربية على حقوق الإنسان والتربية على المواطنة الديمقراطية وكفاءتها وتجديدها.

مما سبق يتضح اهتمام المنظمات العالمية والإقليمية والمحلية بتحقيق الوعي بالتربية علي حقوق الإنسان والتمسك بالقيم الحقوقية من مساواة، وعدالة، ومواطنة، وتقديم الخبرة اللازمة لتدريب النشطاء ومحاسبة المسئولين، وعرض المشكلات بشفافية؛ للوصول لضحايا انتهاكات حقوق الإنسان، ومساعدتهم لتخطي متاعبهم ومشكلاتهم النفسية والاجتماعية.

التربية الشاملة علي حقوق الإنسان:

ليست المدرسة وحدها المعنية بالتربية، ولكن هناك أيضا المؤسسات الاجتماعية التي تؤدي أدوارا تربوية، مثل الأسرة، ودور العبادة، والنادي، وجماعة الرفاق، والمؤسسات الثقافية والترفيهية، والمؤسسات المهنية، ووسائل الإعلام والاتصال الحديثة التي تلعب دورا مهما في عمليات التربية علي حقوق الإنسان، برصدها للانتهاكات ومراقبة تطور الحقوق في شتي المؤسسات التعليمية والتربوية.

وعلي ذلك ظهرت التربية الدولية لحقوق الإنسان **التربية الدولية علي حقوق الإنسان** (Lapayese, 2015, 520-530) International human rights education (IHRE)، وتعرف بأنها مجموعة الاستراتيجيات والسياسات والخطط التي تساهم في إعداد الشباب والكبار للعيش معا، ويقوم على مبادئ التعاون ونبذ العنف، واحترام حقوق الإنسان والتنوع الثقافي والديمقراطية والتسامح، ويتميز بالمناهج التربوية القائمة على حقوق الإنسان والاهتمام بالعدالة الاجتماعية، التي

تشجع التفكير النقدي والمشاركة المسئولة، بحيث يتم تشجيع المتعلمين لعمل روابط بين القضايا المحلية والإقليمية وعلى نطاق العالم، ومعالجة عدم المساواة

وفي هذا السياق العالمي، يظهر تعليم حقوق الإنسان كرد فعل لمطالب التربية العالمية؛ لزيادة حجم انتهاكات حقوق الإنسان ومكافحة الممارسات غير الديمقراطية، ويهدف إلى رفع الوعي لدى الطلاب وتعزيز النشاط الاجتماعي، ومناقشة قضايا المجتمع المحيط المتمثلة في عدم المساواة العرقية والاجتماعية والاقتصادية، والتي تمثل أحد التحديات العلمية في مجال حقوق الإنسان، كما أنها تمثل عنصر قياسي للتربية على حقوق الإنسان.

ومن الناحية النظرية، تساعد التربية العالمية لقضايا حقوق الإنسان المعلمين والطلاب على تطوير الوعي بالظلم والقهر والتصرف وفقا لذلك، وقد مثلت تلك التربية واحدة من الأهداف الرئيسية لعقد الأمم المتحدة لحقوق الإنسان (١٩٩٥-٢٠٠٤) في بناء وتعزيز البرامج، وقدرات التربية في مجال حقوق الإنسان على الصعيدين الوطني والمحلي، والعالمي

- **ويمكن تلخيص مبادئ التعليم العالمي والتربية الدولية في المبادئ التالية:**
  - الاحترام الكامل لجميع الناس بغض النظر عن الطبقة، أو الطائفة، أو التفضيل الجنسي، أو العرق، أو الدين، أو الدخل، أو القدرة، أو السن، أو غيرها من الشروط.
  - مشاركة الطلاب في تعليمهم بالمشاركة في عملية صنع القرار
  - الاهتمام بالتجربة الإنسانية تعبيرا عن التنوع والتفرد، وكذلك مصدرا هاما من مصادر المعرفة والحكمة
  - الأهمية الحيوية للمسؤولية الاجتماعية في محتوى تعليم حقوق الإنسان، والتي تختلف بالضرورة مع اختلاف البيئة، وتتساوي في جدواها في كل البيئات.
- ومن بين العناصر التي تكون في كثير من الأحيان وثيقة الصلة بالتربية الدولية والتعليم العالمي اشتمالها علي الموضوعات التالية: تطورها التاريخي والفهم النقدي لتاريخ النضال من أجل حقوق الإنسان؛ وطبيعة ومدى انتهاكات حقوق الإنسان محليا، وإقليميا، ووطنيا، وكذلك في المدارس؛ والصكوك الدولية التي تحمي حقوق الشعوب، مثل الإعلان العالمي لحقوق

الإنسان، والعهدين الدوليين الخاصين بحقوق الإنسان، واتفاقية حقوق الطفل، واتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة؛ وفهم نقدي للمفاهيم ذات الصلة مثل العدالة، والحرية، والديمقراطية، والسلام

ترتكز التربية التأويلية التفسيرية للتربية الدولية علي حقوق الإنسان علي المرتكزات الآتية:

أولا: المدخل التأويلي للتربية الدولية علي حقوق الإنسان International human rights education IHRE ويركز على الطبيعة الثقافية والاجتماعية والسياسية والتاريخية للتربية في مجال حقوق الإنسان، والتفسير عنصرا مركزيا في التفكير والفعل الأخلاقي، وهو يجسد أيضا معنى التجربة الإنسانية فيما يتصل بـ **IHRE**

ثانيا: المدخل التحرري في IHRE يقدم للمتعلمين الأدوات الثقافية اللازمة لفهم مفهوم حقوق الإنسان، ولذلك، فإن المدخل يوفر للمتعلمين التطبيق العملي في مجال حقوق الإنسان، وبالتالي تمكينهم من تحويل فهمهم لسياق حقوق الإنسان من خلال أدوات وعلامات محلية لحقوق الإنسان المشروعة، في هذا السياق التفسيري، يتم توصيل التربية النقدية مع المفاهيم القائمة على التطبيق العملي للتغيير الاجتماعي.

ثالثا: التأويل من خلال انصهار وتكامل وجهات نظر متعددة، بما في ذلك وجهات نظر متعددة للمتعلمين والمعلمين، وتشمل مجموعة الأفكار والطرق لفهم مفاهيم حقوق الإنسان المختلفة حول موضوع معين بما يمكن المتعلمين من اكتساب مفاهيم جديدة لثقافات الفئات المهمشة.

رابعا: مدخل تفسير IHRE من خلال افتراضات حول السياسة والثقافة وعلم النفس والتنمية البشرية، والمجال الأخلاقي، والمدخل يستلزم اتخاذ موقف حاسم تجاه حقوق الإنسان، ويتم تحقيق مشاركة عالمية لحقوق الإنسان بما يدعم التفاهم الثقافي والاجتماعي لمفهوم الحقوق.

خامسا: التأويل النقدي لفهم العلاقة بين الذات والآخر، وتحقيق الذات والتنمية الذاتية التي تقوم على المساءلة والحكم الذاتي واحترام التقاليد المختلفة في جميع أنحاء العالم، وفهم الشروط الاجتماعية للمشروع التحرري في التربية.

سادسا: المنظور المعياري للتربية الدولية علي حقوق الإنسان، ويركز المنهج على السعي إلى فهم معياري للثقافات المتعددة من حقوق الإنسان، وهو يشرك الثقافات والمتعلمين في عملية حوارية ثقافية عن حقوق الإنسان.

مبررات التربية الدولية:

– **انعكاس سياسات العولمة علي التربية علي حقوق الإنسان**(Sheehan, 2015) :

- ترتبط التربية علي حقوق الإنسان بتغيير السياسات الناتج عن العولمة، فتؤثر سياسات العولمة علي عمليات التنمية في المجتمعات، مما ينعكس علي قدرة المجتمعات علي تحقيق حقوق الإنسان، وسياسات التربية لضمان تحقيق الحقوق.
- ترتبط العولمة بالثقافة العالمية وتعمل التربية الدولية علي تحقيق التجانس الثقافي، وزيادة قدرة المجتمعات علي التكيف، كما أن مرونة السياسات التعليمية تساعد علي حل الكثير من المشكلات المرتبطة بقضايا التعامل مع التنوع اللغوي، والتعددية الثقافية والتعددية الديمقراطية.
- أهمية خطاب العولمة ودوره في تشكيل الإصلاحات التعليمية، بتأثير سياسات العولمة علي الإصلاحات التعليمية فيما يتعلق بضعف الهوية والتنوع في الجنس والعرق، والدين، وفقا للتصورات عبر الثقافية، والمواطنة، والدولة القومية، والهوية الوطنية، مما يتطلب مدخل متعدد المنظور في دراسة التعليم.

علاقة التربية الدولية باللغات المحلية كحق من حقوق الإنسان في التعليم:

حاولت الدول التي بها تعددية ثقافية – بمعنى وجود مجموعات من أبناء الشعوب المختلفة تعيش في مكان واحد له عاداته وتقاليده– إذابة هذه التعددية الثقافية في ثقافة واحدة؛ بلغة واحدة، حتى لا تضعف الأجيال القادمة ينبغي أن يتقن جميع الطلاب اللغة الأم مع توافر القدر المناسب أو حد أدني من معرفة (عبد الغني عبود، ٢٠٠٢، ١٧٨)، اللغة الثانية؛ لتحقيق المساواة في المعرفة والتعلم، وذلك للأسباب التالية (Babaci-Wilhite, 2015, 5,90):

- تعلم القراءة والكتابة في اللغة المحلية يحسن قدرات الطلاب على التفكير بشكل نقدي.

- الاحتفاظ باللغات المحلية يحقق قيمة المساواة الاجتماعية؛ فالأطفال من جميع الخلفيات سوف تكون لديهم القدرة على التفاعل الايجابي، وتحقيق أداء أفضل في المدرسة.
- تحافظ اللغة المحلية في سياسات التعليم علي سبيل المثال في تنزانيا، وماليزيا، ونيجيريا على الهوية الثقافية والوطنية، وتنمية رأس المال الثقافي والاجتماعي لتحقيق التنمية المستدامة.
- يحقق تعلم اللغة وحدة المجتمع وتماسكه، وينمي قيمة الانتماء في المجتمع.

وتري الباحثة أن حتى الدول التي لا تعاني من التعددية الثقافية ينبغي أن تحافظ علي لغتها القومية – في الدول العربية اللغة القومية هي اللغة العربية الفصحى– مع معرفة اللغات الأجنبية وإتقانها، وذلك للاطلاع علي المعارف الدولية؛ لإحداث التقدم المرجو.

المستوي التعليمي:

ويعنى بفرص التعليم الرسمية (Formal) وغير النظامية (Non-formal) والتعلم غير الرسمى (Informal)، التى تحدث فى أى مرحلة من مراحل دورة حياة الفرد، وتسهم فى تحقيق حقوق الإنسان، والتعليم علي حقوق الإنسان تعليم رسمى يمكن تناوله فى المنهج الدراسى الرسمى للمدرسة ومن خلال المشاركة فى عمليات صنع القرار بها، وتفعيل دور مجالس الآباء، والمجالس والمؤتمرات المدرسية، ويمكن تناوله فى التعليم غير الرسمى مثال ذلك إنشاء نوادي للشباب بالمدارس لإحداث تغيرات فى المجتمع المحلى، وكذلك فى التعليم غير النظامي مثال ذلك الإسهام فى مراكز تعليم الكبار ومحو الأمية وتعلم التربية المدنية (Hoskins, 2006, 5).

وبذلك يتضمن أنواع التعليم الآتية (Hoskins, 2006, 5):

- **التعلم الرسمي** Formal Learning: ويمكن تعريفه بأنه نظام التعليم في المدارس والكليات والجامعات الرسمية وغيرها من المؤسسات التعليمية الأخرى، التي عادة ما تشكل استمراراً لسلم التفرغ التعليمي للأطفال والشباب بداية من سن الخامسة أو السابعة، وتستمر حتى سن العشرين أو الخامسة والعشرين في بعض الدول.

- **التعلم غير النظامي** Non-formal Learning: ويعرف بأنه نظام يتضمن أي أنشطة تعليمية منظمة ومستمرة لا تتفق مع التعريف السابق للتعليم الرسمي، ويحدث داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، ويخدم الأفراد من جميع الأعمار وفق السياقات المجتمعية، إذ تغطى البرامج التعليمية غير النظامية برامج محو الأمية للكبار، واكتساب مهارات العمل والمهنة، واكتساب الثقافة العامة، وهو لا يتبع بالضرورة السلم التعليمي، ويمكن أن يختلف معه في المدة.
- **التعلم غير الرسمي** Learning Informal: وهو تعلم غير مباشر وغير مقصود، وبذلك يختلف عن التعليم الرسمي والتعليم غير النظامي حيث يكون هدف التعلم فيها هدفاً أساسياً، يتم التعلم غير الرسمي بشكل كبير من خلال مؤسسات المجتمع التي لها أدوار تربوية، ومنها: الإسهام الإعلامي ومدخلاته Media Inputs.

تطور تعليم حقوق الإنسان:

وقد تطور تعليم حقوق الإنسان علي ضوء الاتجاهات الحديثة للتربية علي حقوق الإنسان كما يوضح جدول (٢).

جدول (٢)

تطور التعليم علي حقوق الإنسان

م	الاختلافات	التعليم التقليدي لتعليم حقوق الإنسان	الاتجاهات الحديثة للتعليم علي حقوق الإنسان
١	المناهج	– مناهج أساسية لحقوق الإنسان وليست مناهج فرعية، ويتم تدريسها في مقررات بعينها مثل التربية الوطنية، أو خلال مقررات محددة مثل التاريخ – تحددت التربية في مجال حقوق الإنسان في الخمسينات والستينيات من القرن العشرين في التعلم المعرفي للشباب في إطار التعليم المدرسي الرسمي. – في السبعينات بدأ التعاطف الوجداني مع أولئك الذين عانوا من انتهاك لحقوقهم، ومع ذلك، ظل **التركيز على**	–يتم دمج مواضيع حقوق الإنسان في المناهج الدراسية كافة مثل إدماج التربية على حقوق الإنسان في المدرسة الثانوية في كمبوديا، وتقديم مناهج تتيح فرص **التعلم القائم على حقوق الإنسان للطلاب** كما في استراليا، على شكل وحدة ضمن المناهج المعتمدة أو متكاملة مع مواضيع أخرى (Lapayese, 2015, 518-530)، ومن خلال موضوعات مستندة إلى التربية المدنية في مادتي التاريخ والجغرافيا والدراسات القانونية والعلوم الإنسانية، وأدبيات حقوق الإنسان في اللغة القومية واللغة الانجليزية بوصفها اللغة الأكثر انتشارا . – تضمين المناهج بعض الإشارات إلى المبادئ والقيم التي تكمل مبادئ وقيم حقوق الإنسان؛ لتصبح حقوق الإنسان متكاملة مع

م	الاختلافات	التعليم التقليدي لتعليم حقوق الإنسان	الاتجاهات الحديثة للتعليم علي حقوق الإنسان
		التعليم القائم على المدرسة مع القليل من الاهتمام بالجوانب الوجدانية من خلال المسؤولية الشخصية لتعزيز حقوق الإنسان والدفاع عن ضحاياها لإحداث تغيير اجتماعي. – وكان معظم المعلمين تستخدم مهارات التفكير النقدي لتحليل ونقد حقوق الإنسان علي المستوي النظري، والتعاطف مع ضحايا انتهاكات حقوق الإنسان. –نشر ديفيد شيمان David Shiman عام ١٩٨٦ أول منهج حقوق الإنسان في الولايات المتحدة، وتلي ذلك تدفق مستمر لموارد جديدة في هذا المجال، ولا سيما تعليم بيتي ريردون للتربية من أجل السلام وكرامة الإنسان (١٩٩٥)، وكان حافزا كبيرا إنشاء جامعة مينيسوتا تعليم حقوق الإنسان في عام ١٩٩٨، ثم اجتماع المربين في مجال حقوق الإنسان برعاية مركز جامعة كولومبيا لدراسات حقوق الإنسان بدعم من اللجنة المنظمة للتربية الشعبية لحقوق الإنسان عام ١٩٩٢، حيث التقى العديد من المربين بالولايات المتحدة في مجال حقوق الإنسان لأول مرة في هذا الاجتماع، وشكلت تحالفات أسفرت عن مشاريع كبيرة مثل منظمة الولايات المتحدة الأمريكية لحقوق	القدرات العامة القائمة ومن أولويات المناهج الدراسية، واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم والتاريخ، ومجالات التعلم للصحة والتربية البدنية والمعلومات وتكنولوجيا الاتصالات والتصميم والتكنولوجيا، والاقتصاد، والأعمال التجارية، والتربية المدنية والمواطنة؛ إشكال هدف التربية على حقوق الإنسان (Human Rights Resource Center University of Minnesota, 2000). ومن الأمثلة علي ذلك (Australian Human Rights Commission , 2011) مثال (١): استخدام الرياضيات لمعالجة مسائل حول الإنصاف والعدالة، إلى استخدام اللغة الانجليزية لتشجيع وتقدير التنوع الثقافي العالمي . –مثال(٢): موضوعات من المناهج المؤيدة لحقوق الإنسان درس التاريخ على حركة تحرير المرأة، والحركات النسائية، وحركة الحقوق المدنية، أو المحرقة يمكن أن يكون درسا لحقوق الإنسان بتشجيع المعلم الطلاب لمعرفة المبادئ العالمية للكرامة والمساواة. – **والتعليم للعمل، ليس فقط تعليم عن حقوق الإنسان ولكن أيضا من أجل حقوق الإنسان)** ومنها (Australian Human Rights Commission , 2011): §تدريب جميع معلمي المرحلة الثانوية علي كيفية تدريس حقوق الإنسان بشكل أفضل، وتدريبهم للتعامل مع قضايا حقوق الإنسان المحيطة بالبيئة الدراسية، من أجل التغيير المستدام **وضمان جودة الممارسات التربوية في تدريس قضايا حقوق الإنسان،** ودعم النمو المهني للمعلمين. §إعطاء إرشادات وتعاليم لضحايا العنف المنزلي، والمشردين في إطار التعليم غير الرسمي ويمكن أيضا تعليم وتدريب مقدمي الخدمات في الاختصاصات المختلفة علي مراعاة حقوق الإنسان. §تصبح المدارس فصولا دراسية صباحا،

م	الاختلافات	التعليم التقليدي لتعليم حقوق الإنسان	الاتجاهات الحديثة للتعليم علي حقوق الإنسان
		الإنسان، والشراكة مع منظمة العفو الدولية، ومركز لتعليم حقوق الإنسان، وتصبح جامعة مينيسوتا مركزا للعمل في مجال حقوق الإنسان، بوصفها مؤسسة فريدة (Human Rights Resource Center (University of Minnesota, 2000، ويرتبط المنهج بمبدأ التدريس عن حقوق الإنسان.	ومرفقا للرعاية وتقديم الخدمات وسط النهار ومساء، أو العمل كمنظمة غير ربحية تعمل على تعزيز الاحترام والنزاهة والكرامة وغرس قيم حقوق الإنسان. §تعليم حقوق الإنسان ليعزز المبادئ الديمقراطية، ويدرس قضايا حقوق الإنسان دون تحيز ومن وجهات نظر متنوعة من خلال مجموعة متنوعة من الممارسات التعليمية، وتطبيق مهارات التفكير النقدي. §تعليم حقوق الإنسان ليساعد على تطوير مهارات الاتصال وممارسات الديمقراطية، ويقدم وجهات نظر متعددة الثقافات في النضال العالمي من أجل العدالة والكرامة § تعليم حقوق الإنسان ليؤكد على ترابط الأسرة البشرية، ويعزز فهم القوى العالمية المعقدة التي تخلق الانتهاكات.
٢	المناخ والبيئة التعليمية	–بيئة عمل تقليدية تعاني من التحيز وعدم التكافؤ، والتعصب لبعض المعتقدات والعادات، واقتصار حقوق الطلاب وواجباتهم علي المعرفة النظرية والممارسة التي تخدم مصلحة المدرسة والمعلم مثل الحكم الذاتي الذي يحتم علي الطالب خدمة المدرسة والقيام بواجباته دون معرفة حقوقه. –إتباع التعليم البنكي وهو سمة من سمات القهر الفكري، ويقدس معرفة المعلم ويحتقر خبرات الطالب –ويتم تطبيق مبدأ التعليم القائم على المدرسة	– بيئة تحترم حقوق الإنسان، وتعزز احترام حقوق الآخرين. – ممارسة التربية علي حقوق الإنسان له تأثير إيجابي على الطلاب والبيئة المدرسية. –تشكل مواقف وسلوكيات الأطفال وشخصياتهم في سن مبكرة لاحترام حقوق الإنسان ورفض انتهاكها. –التربية على حقوق الإنسان في المدرسة هو وسيلة فعالة لمساعدة الأطفال لدمج قيم حقوق الإنسان في مواقفهم وسلوكياتهم. –مساعدة الشباب على دمج قيم حقوق الإنسان في حياتهم اليومية كوسيلة ملموسة لمنع البلطجة والتمييز bullying, discrimination وتعزيز الاندماج واحترام التنوع –توفر حقوق الإنسان إطارا قيما للعلاقات الاجتماعية الجيدة، وبناء الشخصية السليمة، واتخاذ قرارات مستنيرة، تبدأ مع التربية على حقوق الإنسان في المدارس Australian Human Rights Commission , 2011)
٣	طرق التدريس	طرق تدريس تقليدية تقتصر علي المحاضرة والمناقشة	أ–**مدخل التدريس التفاعلي**، من خلال (Tibbitts, 2012, 159-171): – لغة تعليم حقوق الإنسان تعتمد علي الممارسة في الحياة اليومية.

م	الاختلافات	التعليم التقليدي لتعليم حقوق الإنسان	الاتجاهات الحديثة للتعليم علي حقوق الإنسان
			– توظيف منهجيات للمشاركة في تطوير المهارات والمواقف، فضلا عن المعرفة. **مدخل التشاركي** من خلال (Tibbitts, 2012, 159-171): –تحفيز وتشجيع العلاقات الإنسانية والعملية مع كافة أطراف الموقف التعليمي، مما يسهم في تغيير المواقف والتصرفات. ج–**مدخل إلقاء المحاضرات** (Tibbitts, 2012, 161- 163)، لإعطاء الخلفية النظرية الضرورية للتطبيق والممارسة الصحيحة.
٤	الهدف	نشر قيم وثقافة حقوق الإنسان ونقلها من جيل إلي جيل، أي تحقيق تعلم وافي عن الحقوق الأساسية، وانعكاسها علي سلام وأمن المجتمع. يصبح تعليم حقوق الإنسان غاية في حد ذاته.	ويهدف التعليم في مجال حقوق الإنسان لبناء الفهم والتقدير لحقوق الإنسان من خلال (Australian Human Rights Commission, 2011): – التعلم عن الحقوق والتعلم من خلال الحقوق learning about rights and learning through rights – ويرتبط تعليم حقوق الإنسان ارتباطا وثيقا مع بيداغوجيا التدريس pedagogy of teaching فهو يتطلب ليس فقط نقل المعرفة حول حقوق الإنسان ولكن أيضا تطبيق طرق التدريس القائمة على حقوق الإنسان. – هناك ثلاثة عناصر رئيسية لتعليم حقوق الإنسان (Australian Human Rights Commission, 2011): **أولا**، اكتساب المعرفة والمهارات حول حقوق الإنسان **ثانيا**، تنمية القيم والمواقف وتغير السلوك بما يعكس قيم حقوق الإنسان **ثالثا**، أن يمثل تعليم حقوق الإنسان الدافع للعمل الاجتماعي وتمكين المواطنة الفعالة للنهوض واحترام حقوق الجميع. **رابعا:** يشجع تعليم حقوق الإنسان استخدام حقوق الإنسان كإطار مرجعي في العلاقة مع الآخر، وتشجع التعاون، وتقييم العلاقات، وتقاسم العيش معا. **خامسا:** يشجع تعليم حقوق الإنسان الدراسة النقدية للمواقف والسلوكيات التي يعيشها الفرد، لتحويلها لطاقة ايجابية نابعة من

م	الاختلافات	التعليم التقليدي لتعليم حقوق الإنسان	الاتجاهات الحديثة للتعليم علي حقوق الإنسان
			احترام حقوق الجميع من أجل النهوض بالمجتمع. **سا:** يصبح تعليم حقوق الإنسان وسيلة للوصول لاحترام الذات والآخر، والتعايش السلمي في المجتمع.
٥	الأنشطة	الاعتماد علي الأنشطة الصفية لتطبيق المعارف النظرية داخل حجرة الصف وبالمدرسة.	– التكامل بين الأنشطة الصفية واللاصفية. – التعليم الجيد في مجال حقوق الإنسان لا يزود بالمعارف المتعلقة بحقوق الإنسان وبآليات حمايتها فحسب، بل ينمي أيضاً المهارات الضرورية لتعزيز حقوق الإنسان والدفاع عنها وتطبيقها في الحياة اليومية. – ينبغي أن تتضمن أنشطة التربية في مجال حقوق الإنسان القيم الأساسية لحقوق الإنسان، كالمساواة وعدم التمييز، إلى جانب تأكيد ترابط هذه المبادئ وعدم قابليتها للتجزئة وعالميتها. – ينبغي أن تكون الأنشطة عملية في الوقت ذاته، أي أن تربط حقوق الإنسان بالخبرة المستمدة من حياة الدارسين الحقيقية فتمكنهم من الاستناد إلى مبادئ حقوق الإنسان الموجودة في بيئتهم الثقافية. – يتمكن الدارسون، بواسطة هذه الأنشطة، من تحديد ومعالجة احتياجاتهم في مجال حقوق الإنسان والبحث عن حلول تتماشى مع معايير حقوق الإنسان (منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، ٢٠١٢). – كما أن التربية في مجال حقوق الإنسان ينمي قدرات المضطلعين بمسؤولية احترام حقوق الآخرين وحمايتها. – ينبغي أن تتبلور مبادئ حقوق الإنسان في مضمون التعلم وفي طريقة تعلم هذا المضمون، وأن يجري فيهما تشجيع المشاركة وتهيئة بيئة تعلم لا يكتنفها الإحباط والخوف (منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، ٢٠١٢). – بناء جميع الأنشطة التعليمية وفق خطة وطنية لتعزيز Office of the High Commissioner for Human Rights (OHCHR) in the framework of the United Nations Decade for Human

م	الاختلافات	التعليم التقليدي لتعليم حقوق الإنسان	الاتجاهات الحديثة للتعليم علي حقوق الإنسان
			Rights Education (1995- 2004), *1997/1998)* احترام وتقدير الاختلاف والمعارضة للتمييز على أساس العرق أو الأصل القومي أو العرقي أو الجنس أو الدين أو السن أو الحالة الاجتماعية، أوالجسدية أو العقلية أو اللغة أو التوجه الجنسي؛ احترام وتقدير التنوع في الآراء. التعليم والتعلم التشاركي. ترجمة معايير حقوق الإنسان في سلوك الحياة اليومية. التدريب المهني للمدربين؛ تطوير وتعزيز القدرات الوطنية والخبرات من أجل التنفيذ الفعال للخطة.
٦	أماكن التعلم	المدارس والجامعات	ازدهرت في أماكن تعليمية بديلة: المنظمات غير الهادفة للربح، والفروع المحلية لمنظمة العفو الدولية وغيرها من المنظمات العالمية، والجماعات اللامنهجية بالمدارس وداخل الحرم الجامعي (الأسر الطلابية).

المصدر: إعداد الباحثة بالرجوع لكل من:

- منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (٢٠١٢): **البرنامج العالمي للتربية في مجال حقوق الإنسان.**
- Office of the High Commissioner for Human Rights (OHCHR) in the framework of the United Nations Decade for Human Rights Education (1995 2004): **Guidelines for National Plans of Action for Human Rights Education (1997)**
- Australian Human Rights Commission: Human rights education in the national school Curriculum (2011)
- Felisa Tibbitts (2012) : **Understanding What We Do: Emerging Models for Human Rights Education**
- Terri Kinne.: **The Human Rights Education Handbook: Effective Practices for Learning, Action, and Change**

- Yvette Lapayese (2015): **Globalisation and National Policy Initiatives in Human Rights Education in Schools**

التطبيقات التعليمية للتربية علي حقوق الإنسان:

وهناك مجموعة من المبادرات والمشروعات والأفكار التعليمية، والتي طبقت الاتجاهات الحديثة في التعليم علي حقوق الإنسان، ودعمتها المنظمات والمؤسسات الحقوقية العالمية والإقليمية والمحلية، ومنها:

أولاً: المدارس الصديقة لحقوق الإنسان Human Rights Friendly Schools Project Amnesty International, 2015):

تضع المدرسة الصديقة لحقوق الإنسان حقوق الإنسان في قلب خبرة التعلم وتجعلها جزءا لا يتجزأ من الحياة المدرسية اليومية، بدءًا من الطريقة التي يتم بها اتخاذ القرارات في المدارس لتقوم علي المساواة والعدالة، والتسامح، والمحبة، وطريقة تعامل الناس بعضهم بعضا وطريقة علاج العنف، والتعصب، والتطرف، والتمييز، إلى المناهج الدراسية والأنشطة الصفية واللاصفية، وصولا إلى المناطق المحيطة بالمدرسة؛ لتصبح المدرسة نموذجا يحتذى به للتربية على حقوق الإنسان.

ويتم دعم هذه المدارس من منظمة العفو الدولية في مناطق متعددة من العالم لبناء ثقافة عالمية لحقوق الإنسان، ويتم التنفيذ بمشاركة المجتمع كله، وبدعم من المدارس؛ فالمدرسة لديها السيطرة الإبداعية الكاملة على كيفية إدماج حقوق الإنسان، مع مراعاة إطار النظام التعليمي الوطني والسياق الاجتماعي والثقافي الذي تقع فيه، ويتم تشجيع الإبداع والابتكار.

هدف المدارس:

تهدف المدارس الصديقة لحقوق الإنسان بشكل رئيسي إلى تمكين الشباب وتعزيز المشاركة الفعالة لجميع أعضاء المجتمع المدرسي لدمج قيم ومبادئ حقوق الإنسان في جميع مجالات الحياة المدرسية.

وتهدف أيضا إلي تمكين الشباب من معرفة حقوقهم ومسؤولياتهم، وأن تصبح هذه المعرفة مصدرا لحمايتهم والدفاع عن حقوقهم وحقوق الآخرين، استنادا إلى قيم إنسانية حقوقية مثل المساواة والكرامة والاحترام، وعدم التمييز، والمشاركة.

المبادئ الرئيسية في المدرسة:

تقوم المدارس الصديقة لحقوق الإنسان على مبادئ المساواة والكرامة والاحترام وعدم التمييز والمشاركة، ويعمل المجتمع المدرسي علي تعلم واحترام حقوق الإنسان وحمايتها وتعزيزها، علم ومعرفة، وممارسة.

وتأسست المدارس الصديقة لحقوق الإنسان على مبادئ عالمية للتربية علي حقوق الإنسان، وتستند هذه المبادئ على المعايير الدولية لحقوق الإنسان مثل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ويتم تشجيع المدارس لدمج المبادئ العالمية في أربعة مجالات رئيسية من مجالات الحياة المدرسية :السلطة، والعلاقات، وأنشطة المناهج الصفية واللاصفية، والبيئة المدرسية.

ثقافة مشروع المدارس الصديقة لحقوق الإنسان:

ويشجع مشروع المدارس الصديقة لحقوق الإنسان ويدعم تطوير ثقافة عالمية لحقوق الإنسان من خلال:

- تمكين الشباب والمعلمين والمجتمع المدرسي من التواصل مع المجتمعات المدرسية الصديقة لحقوق الإنسان في جميع أنحاء العالم .
- مشاركة أكبر عدد من المدارس الثانوية لتعمل معا على تطوير نهج المدرسة بأكملها لتعليم حقوق الإنسان.
- دمج قيم حقوق الإنسان ومبادئها في الميادين الرئيسية في الحياة المدرسية.
- يصل المشروع خارج الفصل الدراسي والخروج إلى المجتمع لتغيير طريقة تفكير الناس حول حقوق الإنسان، والمشاركة بنشاط للتعامل مع مشكلات حقوق الإنسان .

وعلي ذلك ينطلق هذا الاتجاه من الاعتقاد بإمكانية ترسيخ ثقافة عالمية لحقوق الإنسان عن طريق زيادة المعرفة وتغيير السلوكيات والمواقف في مجتمعات بأكملها، والتنسيق والترابط بين هذه المجتمعات، كما يمكن أن تعطي المدارس الصديقة لغة مشتركة لحقوق الإنسان في جميع أنحاء العالم تعتمد علي المساواة وعدم التمييز، والإدماج، والاحترام والكرامة والمشاركة لتحقيق مجتمع أكثر سلاما وعدلا.

أسلوب العمل:

المدارس الصديقة لحقوق الإنسان هي بيئات شاملة حيث يتم تشجيع الجميع على المشاركة الفعالة في الحياة المدرسية، بغض النظر عن حالته أو دوره في المجتمع، وحيث الاهتمام المتزايد بالتنوع الثقافي .

ويتعلم الشباب والمجتمع المدرسي عن حقوق الإنسان من خلال وضعها موضع التنفيذ في كل يوم، من خلال مدخل يذهب خارج الفصل الدراسي، ويتضمن جميع جوانب الحياة المدرسية، يسمى "**مدخل المدرسة بأكملها** 'whole-school approach'، أو **المدخل الشمولي** "'holistic approach **أو** "**المدخل القائم على الحقوق** 'rights-based approach'، لتصبح هذه المدارس وخريجيها من الشباب محفزات قوية للتغيير في المجتمعات على نطاق أوسع.

أهمية المدارس الصديقة لحقوق الإنسان:

تكمن أهمية هذه المدارس من دورها في تغيير النظرة للتربية علي حقوق الإنسان لتصبح أكثر عملية وتطبيقا في حياة الفرد وفي حياة المجتمع، وتعبيرا عن المجتمع الأوسع، والمدارس هي مفتاح التنشئة الاجتماعية للأجيال الشابة، وإعداد المتعلمين لتصبح أكثر نشاطا ودعما لترابط المجتمعات في ظل العولمة وتغيرات القرن ٢١، حيث يتعرض الشباب إلى عالم متنوع ومتغير من حولهم، وهو العالم الذي يواجه فيه الفقر وعدم المساواة والظلم والتي لا تزال إلى حد كبير جزءا من حياة الملايين.

نشأة المدارس الصديقة لحقوق الإنسان، وامتدادها حول العالم: بدأت منظمة العفو الدولية مشروع المدارس الصديقة لحقوق الإنسان في عام ٢٠٠٩ في ١٤ دولة: بنين، وكوت ديفوار، والدانمرك، وغانا، وأيرلندا، إسرائيل، إيطاليا، مولدوفا، منغوليا، المغرب، باراغواي، بولندا والسنغال والمملكة المتحدة، وتطمح شبكة من المدارس الثانوية إلى أن تصبح صديقة لحقوق الإنسان في التوسع، وتغطي حاليا ٢١ بلدا في جميع أنحاء العالم، ومنها مصر من خلال مدارس الفصل الواحد الصديقة لحقوق الإنسان، وسيتم مناقشتها بشكل أفضل في السطور التالية، كما سيتم مناقشة تجربة غانا المبنية علي الممارسة العملية.

مثال للمدارس الصديقة لحقوق الإنسان:

المدارس الصديقة لحقوق الإنسان في غانا: (الممارسة العملية):

تعتبر المدرسة الثانوية في أكرا Accra العاصمة الغانية أحد تلك المدارس، وتهدف المدرسة إلى بناء قدرات المجتمع المدرسي بأكمله من خلال تعزيز بيئة ديمقراطية، وطرق تدريس مبتكرة، وتشجيع ممارسة المواطنة المسئولة، من خلال الآتي:

أ- تمكين الطلاب من خلال مجلس ممثل للطلبة representative student council ليعبر الطلاب عن أفكارهم بلا خوف، للتقليل من قلقهم حول الدراسة وأساليب التعامل في المدرسة والمجتمع المحيط

ب- احتضنت المدرسة حقوق الإنسان ليس فقط داخل الفصول الدراسية، ولكن أيضا باعتبارها جزءا لا يتجزأ من **النوادي والأنشطة اللاصفية** (clubs and extra-curricular activities)، **وحديقة حقوق الإنسان** a human rights garden وهي مكان يتم فيه الترويج لقيم الانفتاح والتسامح والنقاش، ويتولى صيانتها الطلاب وفريق العمل.

وتري الباحثة أن وجود مدارس لتصبح صديقة لحقوق الإنسان لا يعني إنشاء مدارس جديدة، ولكنها يمكن أن تحدث بتحويل المدارس التقليدية إلي مدارس صديقة، وهي عملية تحتاج إلي تجديد خطاب ثقافي لحقوق الإنسان، يروج لقيم الانفتاح والتسامح، والسلام، علي شكل ممارسات، وهو ما يمكن أن يحدث بشرط الإيمان الكامل بدور حقوق الإنسان في خدمة المجتمع ونموه وتقدمه.

التطبيق في مصر:

مشروع مدارس الفصل الواحد الصديقة (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (مكتب اليونسكو بالقاهرة)، ٢٠١٧):

بالرغم من قيام جمهورية مصر العربية بجهود كبيرة للعمل على أن يلتحق جميع الأطفال بالمدرسة من خلال مبادرة التعليم للجميع عام ١٩٩٠، إلا أن أعداد الأطفال المتسربين من التعليم (المرحلة العمرية ٨-١٤) لا يزال يبلغ ١.٦ مليون، ويرتفع معدل التسرب في المناطق الأكثر فقراً، وذلك بسبب عمالة

الأطفال. ويمثل أطفال الشوارع نسبة كبيرة من المتسربين من التعليم الذين يتعرضون لشتى أنواع التمييز والمعاملة السيئة.

ومن أجل هؤلاء الأطفال وفي إطار مبادرة التعليم للجميع، أنشأت اليونسكو منذ عام ٢٠٠٤ مشروع "مدارس الفصل الواحد الصديقة لتعليم الأطفال ذوي الظروف الصعبة" وذلك بالتعاون المشترك مع برنامج الغذاء العالمي ووزارة التربية والتعليم وأيضاً منظمات المجتمع المدني من أجل تنفيذ أهداف البرنامج الاستراتيجي الخاص بالأطفال ذوي الظروف الصعبة.

ولقد لعبت اليونسكو دوراً كبيراً في التصميم التقني للمشروع كما أشرفت على المراحل المختلفة للتنفيذ، كما يلي:

- *تقديم الدعم المالي والفني اللازم لتطوير منهج التعليم المناسب.*
- *تقديم المفروشات والأجهزة اللازمة للفصول.*
- *توفير التدريب اللازم للمعلمين.*
- *القيام بتقييم المشروع للانتفاع بمخرجاته في التوسع في المشروع.*
- *تدريب عائلات الأطفال عن طريق استعمال المدارس كمراكز مجتمعية للتعليم.*

ولقد قام برنامج الغذاء العالمي بتوفير الغذاء للأطفال في المدارس وفي البيوت كلما كان ذلك ممكناً. وكذلك قامت منظمات المجتمع المدني بتوفير بنايات المدارس وشاركت في إدارة هذه المدارس.

إن فكرة هذا المشروع تقوم على توفير المرونة في المناهج، ومواعيد الدراسة وكذلك طرق التدريس، وكان من المؤثر في نجاح هذا المشروع أن الأطفال الذين يتمكنون من تكملة أجزاء من المنهج يحصلون على شهادات تعليمية رسمية، مما مكنهم من إعادة الالتحاق بالمدارس الرسمية وبالتالي حصولهم على فرص عمل أفض.

لقد قامت اليونسكو بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بتطوير منهج وطني جديد يفي بالاحتياجات النفسية والاجتماعية لهؤلاء الأطفال. ويحتوي هذا المنهج على أجزاء تعليمية تغطى القيم الإنسانية جنباً إلى جنب مع النواحي الفنية والرياضية

ولقد قامت اليونسكو، حتى الآن، بدعم تشغيل ٢٨ مدرسة في جميع أنحاء الجمهورية. وفي عام ٢٠٠٧ أصدرت وزارة التربية والتعليم قراراً وزارياً بقبول

مدارس المشروع كجزء من التعليم العام بالمدارس ولا يزال ذلك قائماً حتى الآن. واليوم تساند السفارة اليابانية التوسع في المشروع ليشمل عددا أكبر من الأطفال مما مكن اليونسكو من إنشاء ٢٢ مدرسة أخرى في ٨ محافظات ستفتتح قريباً.

ثانيا– نوادي التربية علي حقوق الإنسان (عبد المولي، محمد نجيب، ٢٠١٤):

ويتضمن هذا الاتجاه نوادي حقوق الإنسان داخل المدارس، ويقصد بالنادي مكان أو فضاء يجتمع فيه أشخاص تربط بينهم علاقات مهنية، أو اشتراك في ممارسة هواية، وهم يرتادون النادي عن رغبة وطواعية خارج أوقات عملهم الأصلي، والسمة المميزة للنادي هو انخراط أعضاؤه فيه عن طواعية إذ يجدون متعة في ممارسة أنشطته مهما كانت بسيطة.

والنادي هو جزء من الحياة المدرسية، متميز عن الدروس النظرية في الفصول الدراسية، ويساهم مع تدريس المواد لتحقيق غايات التربية ورسالتها، رسالة تسهم في إنماء شخصية التّلاميذ بصقل ملكاتهم وإعدادهم للحياة النشيطة الفاعلة والمسئولة.

لقد اختار النادي لأنشطته موضوع التربية على حقوق الإنسان، بمعنى أن كل الأقوال في هذا النادي موجهة إلى تعريف حقوق الإنسان؛ وكل الأعمال فيه تجسم المعاني والقيم الحقوقية من خلال مشاريع، بهذا يختلف هذا النادي عن سائر النوادي الأخرى التي لا ترتكز بالضرورة على حقوق الإنسان، والنشاط في النادي فرصة للتعرف على الآخرين والتعاون معهم من أجل إنجاز مشروع ما، يعبر عن قيم المواطنة وحقوق الإنسان.

طريقة تكون النادي:

- يتكون النادي من عشرين إلى ستة وعشرين تلميذا/ة
- يكون المنخرطون من الجنسين باعتماد قاعدة التناصف.
- يكون المنخرطون من أقسام مختلفة ومستويات دراسية متعددة.
- يَتشكل فريق لتسيير النادي ويتكون من:
  - المدير/ة أو من ينوب عنها من الإدارة.
  - منشط ومنشطة للنادي.
  - تلميذ وتلميذة.
  - ممثل/ة عن جمعية مدنية لها اهتمام بالمواطنة وحقوق الإنسان.

- o إمكانية انضمام ممثل/ة مسئول/ة عن الحياة المدرسية حسب الأنشطة المبرمجة لها وكما يمكنه الحضور في بعض اجتماعات لجنة تسيير النادي.

– لتقديم الدعم المادي والمعنوي لأنشطة النادي:

- o يُرَاعَى في انضمام التلاميذ/التلميذات إلى النادي عامل الرغبة الذاتية والحماس والاقتناع.
- o يُرَاعَى في انضمام الأطراف الداخلية بالمدرسة أو الخارجية للإشراف على النوادي أو تنشيطها أو تسييرها، عامل المشاركة الفعلية في دعم النادي.

طريقة اختيار المنشط/ة؟

تنشيط النوادي يدخل في باب العمل التطوعي والإرادي .ويشترط جملة من المواصفات لكي يستطيع أي مدرس/ة أن يترشح لهذه المهمة:

- o امتلاك المعرفة في مجال ثقافة حقوق الإنسان والمواطنة ومعرفة بأهم المواثيق والاتفاقيات والعهود الخاصة بحقوق الإنسان
- o الانخراط قولا وفعلا في أنشطة التربية على حقوق الإنسان والاستعداد لنشرها والدفاع عنها
- o التمكن من آليات التواصل والتنشيط والاستعداد لتخصيص فترة أسبوعية معقولة لتنشيط النادي
- o القدرة على العمل ضمن فريق وتقبل الأنشطة التشاركية لقيادة النادي وتنشيطه.
- o توفر الوقت الموضوعي لدى المنشط للمساهمة في تنشيط النادي وحضور اللّقاءات لضمان حسن تسييره.

الأبعاد الثلاثة لملامح خريج نوادي التربية على حقوق الإنسان:

١. الأبعاد الشخصية:

أ– الاعتزاز بالذات والمحافظة عليها
ب– الوعي بالمسؤوليات والحقوق
ج– التسامح واحترام الاختلافات الاجتماعية
د– التضامن والتعايش مع الآخرين
هـ– التفكير النقدي التقييمي

و- الانفتاح على الثقافات الأخرى

٢. الأبعاد المدنية

أ- القدرة على التعايش مع الآخرين والتفاعل مع محيطه داخل النادي وخارجه في إطار احترام القوانين والوعي بالحقوق والمسؤوليات

ب- تقبل الرأي المخالف، والتسامح مع الآخرين داخل النادي وخارجه

ج- التضامن مع رفاقه داخل النادي وخارجه

د- احترام الاختلافات والثقافات

٣. الأبعاد العملية / المعرفية

أ- الانخراط في العمل التشاركي

ب- القدرة على الاتصال بالمؤسسات المدنية والأطراف المسئولة داخل المؤسسة

ج- القدرة على حل المشاكل بتوخى منهجية عمل فعالة

د- القدرة على الخلق والإبداع

هـ- استثمار المفاهيم والمعاني الحقوقية المتعلقة بالمشروع

و- القدرة على التأثير

وتري الباحثة أن نوادي التربية علي حقوق الإنسان، تعبر عن ممارسة حقوق الإنسان في مناخ يتسم بالود والصداقة في أنشطة غير نظامية، لدعم الإعداد للمواطنة الفعالة وزيادة الوعي بحقوق الإنسان، المدنية، والسياسية والاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والمشاركة في الأنشطة المجتمعية ودعم التربية المدنية، وبذلك يمكن أن تسهم بشكل فعال في تحقيق أهداف التربية علي حقوق الإنسان، وإنشاء النوادي في المدارس لا تحتاج تكلفة أو إمكانات كبيرة بالمدرسة، ولكن جدواها يكون أكبر بكثير، وهذه النوادي يمكن تطبيقها في كل المؤسسات التعليمية علي اختلافها.

ثالثا- المدارس الآمنة والحق في التعليم (Roux, 2012, 1-19):

تعتمد فكرة المدارس الآمنة علي علاج جميع المشاكل و/أو القضايا الاجتماعية في المجتمع، وخصوصا قضايا المساواة بين الجنسين، والانخراط في مدخل شامل لتعليم حقوق الإنسان في عالم متغير، وخلق مجتمعات للممارسات الدينية والثقافية، تدعم الحوار الديني والثقافي المتحضر، بعيدا عن التعصب أو

العدوان، ووفقا لأسس أخلاقية بعيدا عن العدوان والانتهاكات، ودعم التعددية، والحرية، والعدالة، وترسيخ مبدأ السلام العالمي، وتعزيز العلاقات الودية بين الأمم، وكشرط ضروري للوصول للديمقراطية المستدامة.

ووعى الطلاب بالحقوق الإنسانية واحترامها يحقق السلام في المدرسة، مع قدرتهم على تقييم حقوقهم الشخصية وحقوق الغير، والحقوق والمسئوليات تساعد النظام التشريعي لتحقيق الاتجاهات الأساسية للنظم الديمقراطية، مع وجود قواعد حاكمة تسمح لكل فرد بمعرفة حقوقه وواجباته، وإحداث التوازن بين الحقوق والواجبات، وبالتالي فالشرعية داخل نظام المدرسة تحدد ما هو مقبول من السلوك وما هو شاذ (Bodine & Crawford, 1998, 17-18).

وترتكز فكرة المدارس الآمنة علي التقليل من التأثير الاستراتيجي للعولمة على سياسات التعليم وإصلاحاته، والقدرة التنافسية للنظم التعليمية، وتأثيرها على الأفراد والهيئات التعليمية، وصناع السياسات في جميع أنحاء العالم، مع التطور المفاهيمي لمفاهيم الهوية الوطنية، واللغة، والسياسة والحدود والمواطنة، وذلك من خلال ثورة الحقوق في مؤسسات التعليم، ويبدأ بالتعامل مع التعليم كحق من الحقوق، ويعتمد علي المدخل القائم على الحقوق في التعليم والتربية في مجال حقوق الإنسان، **وهي لا تعني النظر للحق التعليمي باعتباره مجرد الوصول إلى مؤسسات التعليم ولكن تعبر المدارس الآمنة عن المسؤولية الأخلاقية للتعليم علي حقوق الإنسان التي تتطلب (جعل المدارس أماكن آمنة للطلاب) وترتبط بالقضايا الآتية** (Roux, 2012, 5–10):

- تنوع الأديان والثقافات والتفاعل بينهم في إطار من السلام وتقبل الاختلاف والتنوع.
- المساواة بين الجنسين، والاحترام المتبادل بينهم؛
- الانخراط في نهج شامل لتعليم حقوق الإنسان في عالم متغير.
- حرية الممارسات الدينية والثقافية والنسوية وحرية التعبير والحوار؛ لتصبح المدارس مجتمعات لممارسة الحرية
- تنظر للتعليم علي حقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية باعتبارها تجربة عميقة تعبر عن المعاناة الإنسانية، وكيفية التخفيف منها.

- دعم إمكانات التمكين للفتيات وقدرتهن علي السيطرة على مصيرهن، وبناء قدراتهن على تحقيق كامل إمكاناتهم والعيش حياة عادية مشرقة، يحددها الاحترام والكرامة الإنسانية.
- محاولة تقليل الفجوة بين القيم المعلنة والممارسات التي تشكل في نهاية المطاف نوعا جديدا من الظلم الاجتماعي على الفئات الأكثر ضعفا في المجتمع والتعليم.
- الممارسات اللغوية والهوية.
- التركيز على الجنس الأنثوي والعنف من الرجل وخصوصا المعلمين الذكور.
- العنف من المعلمين البيض وعدوانهم علي الأطفال الملونين.
- إضفاء الشرعية على القيمة الجوهرية للتعليم.
- تحليل القيم الأساسية لحقوق الطفل، وآثارها المترتبة على حياته المستقبلية كشاب في الحياة الاجتماعية والثقافية والسياسية.

المدارس الآمنة للفتيات:

تعكس المدارس صورة المجتمع الأوسع، فأشكال العنف نفسها التي تعاني منها المرأة في مختلف مراحل حياتها – البدني منها والجنسي والنفسي – هي نفسها التي تنتظر الفتيات داخل المدارس وفي البيئة المحيطة بهن، ويمكن للفتيات والصبيان، على السواء، ممن هم في سن الدراسة أن يقعن أو يقعوا ضحايا للعنف، ولا سيما لذلك الشكل من العنف الذي ينتهك حقوقهن وحقوقهم الإنسانية، بينما الاحتمال بأن تغدو الفتيات ضحايا لأشكال بعينها من العنف، من قبيل التحرش الجنسي والاعتداء الجنسي، أعلى منه عند الصبيان، مما يزعزع احترامهن لأنفسهن ويعرض نجاحهن في التعليم للتهديد، وعلى المدى الطويل صحتهن ورفاهيتهن، وهناك ست خطوات لوقف العنف ضد طالبات المدارس، منها (منظمة العفو الدولية (المكتب الإقليمي للشرق الأوسط وشمال إفريقيا)، ٢٠١٢):

١. الخطوة الأولي: حظر جميع أشكال العنف ضد البنات، بما في ذلك العقوبة البدنية، والإساءة اللفظية، والتحرش والعنف الجسدي، وجرح المشاعر والعنف والاستغلال الجنسي، ويتحتم سن القوانين ووضع السياسات والإجراءات المناسبة لهذا الغرض.

٢. الخطوة الثانية: جعل المدارس مكاناً آمناً للبنات من خلال خطط للعمل، ونوايا للتصدي للعنف ذي الصلة بالمدرسة ضد الفتيات، وينبغي أن تشمل هذه الخطط مبادئ توجيهية للمدارس وتدريباً إلزامياً للمدرسين والطلبة، وتعيين الحكومة موظفاً حكومياً رسمياً مسئولا عن الوقاية من حوادث العنف والتحقيق في ما ينتج عنها، وتخصيص التمويل الكافي لمعالجة هذه المشكلة، وضمان وجود مراحيض وحمامات منفصلة وآمنة للأولاد والبنات في المدارس، وساحات وملاعب رياضية خاضعة للإشراف.
٣. الخطوة الثالثة: الاستجابة لحوادث العنف ضد البنات من خلال اعتماد آليات سرية ومستقلة للإبلاغ، وإجراء تحقيقات فعالة وإجراءات للمقاضاة عند الضرورة، وتوفير الخدمات للضحايا والناجيات، وكذلك ضمان الإبلاغ عن جميع حوادث العنف ضد الفتيات وتسجيلها، وعدم تشغيل أشخاص تمت إدانتهم بالاغتصاب أو الاعتداء الجنسي أو ارتكبوا أي جرائم جنائية أخرى ضد الأطفال في المدارس.
٤. الخطوة الرابعة: توفير خدمات الدعم للفتيات اللاتي عانين من العنف، بما في ذلك توفير المشورة المتخصصة؛ والمعالجة الطبية؛ والمعلومات المتعلقة بالعدوى بفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، والعلاجات والخدمات المساندة؛ وكذلك توفير معلومات شاملة لهن حول الحقوق الجنسية والإنجابية؛ ودعم إعادة إدماج الفتيات اللاتي يحملن فيروس الإيدز والحوامل والمتزوجات والأمهات في النظام المدرسي.
٥. الخطوة الخامسة: إزالة جميع العقبات أمام انتظام الفتيات في المدرسة بإلغاء جميع الرسوم، المباشرة منها وغير المباشرة، للمرحلة الأساسية، وتيسير التحاق الجميع بالمدارس الثانوية، ووضع برامج لضمان التحاق الفتيات اللاتي ينتمين إلى الجماعات المهمشة بمقاعد الدراسة.
٦. الخطوة السادسة: حماية الفتيات من الإساءة عن طريق وضع مدونات للسلوك لجميع موظفي وطلاب المدارس، وتطبيق هذه المدونات. وتدريب موظفي المدارس على استراتيجيات التدخل المبكر لمعالجة التحرش بالفتيات في المدرسة والعنف ضدهن.

مثال لتطبيق مبادرة المدارس الآمنة (The office of the UN special envoy for global education) , 2015)

مبادرة المدارس الآمنة هي عبارة عن شراكة بين القطاعين العام والخاص التي من شأنها أن تساعد في حماية الشباب بوصفه قوة وثروة حقيقية في المجتمع، من خلال منحهم بيئة آمنة حيث يمكنهم اكتساب المهارات التي يحتاجونها لتحقيق إمكاناتهم الكاملة، وقد أطلقت الأمم المتحدة مبادرة المدارس الآمنة في ٧ مايو ٢٠١٤ في المنتدى الاقتصادي العالمي في أبوجا، نيجيريا لحماية الحق في التعليم، وأطلقها رجال الأعمال النيجيريين في شراكة مع الحكومة، ووسائل الإعلام والمجتمع المدني والشباب والآباء والمعلمين من خلال تحالف الأعمال العالمية للتعليم، بتعيين ١٠٠٠٠٠٠٠ $ صندوق لتجريب ٥٠٠ مدرسة آمنة في شمال نيجيريا، للعدد المتزايد من الاعتداءات على الحق في التعليم، ونتيجة لاختطاف ٢٠٠ فتاة في شهر واحد، وتؤمن المدارس الآمنة بأن الشباب يجب أن يكون لهم رأي في تعليمهم، ومتابعة مستقبلهم.

شكل المدارس الآمنة في المبادرة (The office of the UN special envoy for global education) , 2015):

على المدى الطويل، تركز المبادرة على تعزيز الحماية المدنية للمدارس، وتوفير حراس للمدرسة بالشراكة بين المدارس والشرطة والسلطات، وتقوم المدرسة علي الآتي:

- تدريب الموظفين والضباط علي السلامة المدرسية.
- توفير وسائل للاتصالات السريعة، وتوفير الأعداد المناسبة من مرشدي المدارس.
- تعمل المبادرة علي مساعدة المدارس على وضع خطط أمنية للمدرسة والعمل مع الحكومة؛ لوضع نظام للاستجابة السريعة عند مواجهة أي اعتداء، وإنشاء وحدات الاستجابة التي تهدف إلى إصلاح أو إعادة بناء ما خلفه العدوان.
- تمكين كل فتي وفتاة من الذهاب للمدرسة والتعلم بلا خوف.

وتؤيد الباحثة بشكل كبير وجود المدارس الآمنة خصوصا مع الثورات التي عمت الكثير من الدول العربية، خلال العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين،

والتي أدت في كثير من الأحيان إلي انعدام الأمن والأمان، وكانت من نتائجها خطف الأطفال والفتيات؛ بأهداف مختلفة منها طلب فدية، أو بيع الأعضاء، أو الاتجار بهم، أو اغتصاب الفتيات، مع زيادة ملحوظة في ظاهرة التحرش الجنسي، خصوصا مع التجمعات الكبيرة، وحتى مع سن بعض الدول قانون للتحرش، ولكن تطبيقه يحتاج لتثقيف الناس وإقناعهم بأهمية تطبيقه، ولذلك تعتبر الباحثة تطبيق سياسة المدارس الآمنة، بقوانينها الملزمة، وتشريعاتها ضمان حقيقي للتقليل من خطر العنف والاعتداء في المؤسسات التعليمية والمجتمع بشكل عام.

التربية علي حقوق الإنسان في مصر:

ويعني بشكل أساسي بالعوامل المجتمعية الثقافية في مصر التي تساعد علي تطبيق التربية علي حقوق الإنسان، ومن أهم تلك العوامل قيام الشعب المصري بثورتين خلال مدة زمنية قصيرة من٢٠١١ إلي ٢٠١٣، تغيرت معهم منظومة القيم والشخصية المصرية قبل تغيير نظام الحكم، وأصبح الوصول لقيم حقوق الإنسان وترسيخها في عقول النشء هدف رئيسي لتقدم مصر، فقد طالبت الثورة بالعيش والحرية والعدالة الاجتماعية والكرامة الإنسانية، لتعيد للشخصية المصرية توازنها بعد أن سيطر الجهل والتخلف وأمراض التطرف الفكري بكل أشكالها، في ظل الكبت السياسي والقهر المعنوي والانتخابات المزورة ومحاولات الاستقطاب الأمني وتحريض فئات المجتمع علي بعضها البعض طمعا في كراسي السلطة، وتراجع منظومة القيم الروحية محلها، والمبادئ المتأصلة فى الشعب المصرى: الوفاء والمروءة، والصدق والعفو، والشجاعة والحياء، والأمانة والرحمة، وغيرها من الأخلاق الجميلة، لتحل محلها – فى كثير من الأحيان– القيم المادية والمصلحة والمنفعة.

تأخرت سياسات الإصلاح الاجتماعى – المتمثلة فى تحرير العمل الأهلي وتطوير فلسفته مقارنة بسياسات الإصلاح السياسى الذي بدأ عام ١٩٧٦ من خلال تجربة المنابر، وما تلاها من تعددية حزبية مقيدة وسياسات الانفتاح والإصلاح الاقتصادي منذ عام ١٩٧٤ (عبد الوهاب، ٢٠٠٠، ٥).

وبالرغم من نمو العدد المطلق للجمعيات الأهلية، لكن متوسطاتها تأخذ في الانخفاض، ولا تتفق مع نسبة التزايد في عدد السكان، كما أن علاقة الدولة

بمؤسسات المجتمع المدني أخذت طابع الوصاية أو السلطة الأبوية (قنديل، ١٩٩٤، ١٠ ،٦١).

ومما هو جدير بالذكر، أن قوة المجتمع المدني وارتفاع نسبة المواطنين المشاركين فيه من المؤشرات المهمة للوصول للمواطنة الفعالة، والتوسع في الوحدات الاجتماعية وجمعيات الرعاية والتنمية الاجتماعية وإشراك المواطنين في دراسة مشكلات مجتمعاتهم والإسهام في مواجهتها بالجهود الذاتية المتضافرة مع الجهود الحكومية، من أهم مجالات الأمن الاجتماعي حيث يطمئن الإنسان على يومه وغده (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ١٩٩٤، ٩٥).

وقد زاد العدد المطلق للوحدات الاجتماعية في مصر من ١٥١٥وحدة عامي ١٩٨٨/٨٧ إلى ١٧٩٤ وحده عامي ١٩٩٣/٩٢ بنسبة زيادة بلغت ١٤.٦%، توزعت على المجالات الآتية: مجالات رعاية الطفولة والأمومة، ورعاية الشيخوخة، ومجالات رعاية الأسرة، والمساعدات الاجتماعية، والنشاط الأدبي، ورعاية المسجونين، ورعاية الفئات الخاصة، وجمعيات الدفاع الاجتماعي وتنمية المجتمع، وتنظيم الأسرة، والخدمات الثقافية والعلمية والدينية.

وترى الباحثة أنه على الرغم من تنوع المجالات وزيادة الجمعيات فإنها لا تتناسب مع معدلات الزيادة السكانية؛ مما يجعل أداءها يشوبه القصور؛ نتيجة لعدم تغطيتها لكافة الأنشطة السكانية في كل المحافظات وعلى كل المستويات.

وقد أدت سياسات الإصلاح الاقتصادي والسياسي في السبعينيات إلى ظهور أزمة بين الدولة والمجتمع، وبرزت آثارها في الثمانينات، باعتبارها سمة غالبة على حركة التطور الاجتماعي، وقد ارتبطت هذه الأزمة – إلى حد كبير – بصعود التيار الإسلامي وقدرته على النفاذ إلى الكثير من التنظيمات الوسيطة وفي مقدمتها الجمعيات الأهلية والنقابات (عبد الوهاب، ٢٠٠٠، ١٠)، وكان من آثار ذلك استمرار الزيادة في وزن المكون الديني في أنشطة الجمعيات الأهلية (أو المنظمات التطوعية)، بوصفها مراكز شاملة للعبادة والثقافة والتعليم والرعاية الاجتماعية وتتمثل مصادر تمويلها في أموال الزكاة والصدقات بينما تنخفض وزن الجمعيات النقابية والعلمية، ويزيد عدد المنظمات العاملة في مجال التكافل الاجتماعي ومساعدة الفقراء، والتي تتكامل مع المنظمات الدينية (قنديل، ١٩٩٤، ١٦٣-١٦٦).

وبـذلك يلاحـظ افتقـاد المجتمـع المـدني فـي مصـر للكثيـر مـن مقوماتـه ومؤسساته، فالمجتمع المدني من المفترض أن يشتمل على تنظيمات اقتصادية وثقافية ومهنية وتنموية ومنظمات مدينة موجهة للدفاع عن قضايا عامة، منها حماية البيئة وحقوق الإنسان أكثر من اهتمامه بالقضايا الخاصة، بينما يلاحظ الغلبـة فـي مصـر للمؤسسـات الدينيـة والاجتماعيـة التـي تهـدف إلـى التكافـل الاجتمـاعي ومسـاعدة الفقـراء، وهـو هـدف نبيـل خصوصـاً مـع بـروز التحـديات العالمية والخصخصة ولكن غير كاف وحده للوصول للمواطنة الفعالة.

وقد حدثت الكثير من التطورات التشريعية ساعدت على نيل المصريين لعدد من الحقوق منها إنشاء محكمة الأسرة وصندوق تأمين الأسرة، وصدور القانون رقم ١٥٤ لسنة ٢٠٠٤ والخاص بتعديل مواد القانون رقم ٢٦ لسنة ١٩٧٥ بشأن الجنسية المصرية، الذي أصبح بموجبه للأم المصرية الحق في إعطاء جنسيتها لأبنائها، وذلك لتصديق مصر على العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية والثقافية الدولية للقضاء على كافة أشكال التمييز ضد المرأة، واتفاقية حقوق الطفل باعتباره جزءًا لا يتجزأ من التشريع الوطني بموجب المادة ١٥١ من الدستور (المنظمة المصرية لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥، ١٦، ٢٥).

وقد وقعت مصر على اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة فى ١٦ يوليو ١٩٨٠، وصدقت عليها في ١٨ سبتمبر ١٩٨١، مع التحفظ على المادة الثانية التي تتعلق بالمساواة أمام القانون، وحظر التمييز ضد المرأة في الدساتير والتشريعات الوطنية، وذلك فيما يختص بقواعد الميراث الخاصة بالشريعة الإسلامية وكذلك المادة التاسعة الخاصة بجنسية الطفل خوفًا من استغلال إسرائيل ذلك لصالحها، والمادة السادسة عشر التي تتعلق بالزواج والعلاقات الأسرية وإزالة التمييز في علاقات الزواج والأسرة؛ لأنها تتناقض مع الشريعة الإسلامية، والمادة التاسعة والعشرين التى تتعلق بالتحكيم بين الدول الأطراف والإحالة إلى محكمة العدل العليا في حالة الخلاف في تفسير أو تطبيق الاتفاقية (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP، ٢٠٠٦، ١٦٨-١٦٩).

وقد صدقت مصر على المواثيق والمعاهدات الدولية التي تنادي باحترام حقوق الإنسان، بداية من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، وحتى اتفاقية حقوق الطفل عام ١٩٨٩، بذلك أصبحت مُلزمة باحترام هذه الاتفاقيات (جمال الدين، ٢٠٠٤، ٢٣٢).

ويبدو أن قضية حقوق الإنسان على المستوى النظري لا يواكبها نفس الاهتمام على المستوى التطبيقي، فإمكانات الدفاع عن حقوق الإنسان وصيانتها فى مصر وبعض الدول العربية ضعيفة؛ بسبب البنية السياسية غير المشجعة، ووهن حركة حقوق الإنسان فيها، والتي تحتاج للكثير من التنشيط والإصلاح، كي تتمكن من مواجهة التحديات الجسام بفاعلية وكفاءة (فرجانى، ١٩٩٣، ١٤١).

والتجربة المصرية لحياة ملايين المصريين الذين لا يحصلون على حاجاتهم الأساسية من مأكل وملبس، ولا يتمتعون بالدخل المعقول الذي يمكنهم من إشباع هذه الحاجات دليل واضح على أن الكثير من الحقوق الاجتماعية والاقتصادية حلم بعيد المنال للغالبية الساحقة من هؤلاء المواطنين (السيد، ١٩٩٣، ١٠٧).

وعلى ذلك ينبغي أن يكون الاحتفاء بحقوق الإنسان على المستوى النظري مواكبًا للممارسة الحقيقية على أرض الواقع، بحيث يلمس المواطن العادي عوائدها؛ مما يعزز من شعوره بالانتماء والمواطنة.

ومن أبرز ابرز القيم التي يمكن اشتقاقها من هذا التغير في الشخصية والعقلية المصرية – وهي في جوهرها قيم حقوقية، ينبغي تنميتها لدي الأجيال المستقبلية؛ لاستكمال مسيرة الثورة– ما يلي:

١. **العيش:** ويعبر عن القيم الاقتصادية التي تكفل المساواة وتكافؤ الفرص، وحد أدني من المعيشة لمحدودي الدخل والفئات المحرومة، والتكافل الاجتماعي بين فئات المجتمع، ونبذ التمييز، وعدالة التوزيع بغض النظر عن الدين أو اللون أو العقيدة السياسية، ويمكن تحقيق ما سبق في التربية المصرية من خلال دعم منظمات المجتمع المدني، ومساعدتها علي توعية الشباب، وتثقيفهم وتنميتهم المهنية، وهو ما أكدته مبادرة مشروع (ACT) من مبادرات التربية علي حقوق الإنسان.
٢. **الحرية:** وتشمل حرية الفكر والعقيدة، وقد اهتمت المنظمات العالمية وخصوصا منظمة العفو الدولية بقيمة الحرية وترسيخها في الأجيال المستقبلية من خلال التربية والتعليم فجاءت توصيات وثيقة "إعلان الأمم المتحدة للتربية والتدريب في مجال حقوق الإنسان" (٢٠١١) لتؤكد علي حرية التعليم، وجميع أشكال التعليم والتدريب والتعلم في الإطار العام أو الخاص، النظامي أو غير النظامي أو غير الرسمي، وأوصي العقد الأول والثاني

لحقوق الإنسان (العقد الأول:عقد الأمم المتحدة للتربية في مجال حقوق الإنسان (١٩٩٥–٢٠٠٤)، العقد الثاني: البرنامج العالمي للتربية في مجال حقوق الإنسان (٢٠٠٥– مستمر) ، بتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية.

وأكدت الاتجاهات الحديثة للتعليم علي حقوق الإنسان علي تحرير المرأة، والحركات النسائية، وحركة الحقوق المدنية، وحرية الممارسات الدينية والثقافية والنسوية وحرية التعبير والحوار؛ لتصبح المدارس مجتمعات لممارسة الحرية.

٣. **العدالـة الاجتماعيـة:** تسهم التربية للعدالة الاجتماعية والتعليمية في تحقيق التربية علي حقوق الإنسان، وترتبط بها بشكل كبير، حيث تسهم في تحقيق التفاعل بين كل الجماعات والمجموعات داخل الفصل بشكل تعاونى وتبادلى، مع التعامل مع كل هذه المجموعات بشكل ديمقراطي دون تمييز، وتنمية إحساس كل الأفراد بالمسئولية تجاه المؤسسات التى يعملون بها، مما يسهم بإحساسهم بالمسئولية الاجتماعية تجاه بعضهم البعض وتجاه المجتمع بكامله (Adams& others , 2007, 2-3)، وعلى ذلك فعندما تعمل المدرسة على مساعدة كل الطلاب على تنوع خلفياتهم الثقافية وأجناسهم وطبقاتهم، وتحقيق قدر من العدالة الاجتماعية بينهم تكون بذلك تدعم العدالة الاجتماعية في المجتمع.

وبذلك تتأسس العدالة في المدرسة بالاعتماد علي (Adams& others , 2007, 2-3):

أ– الخبرة المستندة إلى المجتمع والبيئة في إحداث التغيير في الأفكار وزيادة فرص التعلم،

ب– الممارسات الاجتماعية وتأثيرها علي صنع القرار التعليمي.

ج– الخبرات المكتسبة للطلاب، ووجهات نظرهم إزاء الثقافات المختلفة داخل الفصل في تحقيق العدالة الاجتماعية في مقابل الفرض الثقافي للثقافة السائدة.

د– إعادة التنظيم الاجتماعي في المجتمع المتعدد الثقافات لمنح السلطة للشباب في خلق التغيرات الاجتماعية اللازمة.

وقد اتضحت أهمية التربية للعدالة الاجتماعية في توصيات الدراسات السابقة وانفردت أحد الدراسات بتحليل معناها وجدواها وتاريخ نشأة التربية علي

العدالة الاجتماعية (Grant & Gibson , 2013, 81-99)، وكذلك في كل المواثيق الدولية بداية من اتفاقيات الأمم المتحدة للحقوق الاجتماعية والاقتصادية والميثاق التأسيس لليونسكو مرورا بكل الاتفاقيات والمبادرات الدولية وأبرزها ما هدفت إليه المرحلة الثامنة من ACT والتي نادت بالقضاء علي كل أشكال التمييز سواء الطائفي أو الجنسي أو بسبب الإعاقة.

وقد كانت العدالة أحد شعارات الشباب المصري، وأحد أهم المطالب والتحديات التي تواجه المجتمع المصري، لتحقيق العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص بين فئات المجتمع، وتكافؤ الفرص التعليمية بين جميع المواطنين هو الضمان الحقيقي للوصول للمواطنة الفعالة؛ بإعطاء الأفراد حقوقهم المشروعة وقيامهم بواجباتهم على نحو أفضل وضمان العدالة التي تتيح زيادة فرص المشاركة المجتمعية الإيجابية للمواطنين، ويقف في مواجهة تحقيق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية لتطبيق التربية علي حقوق الإنسان بشكل فعلي في مصر فجوات وأزمات متعددة منها:

١. **الأزمة الطائفية بكل مظاهرها وصورها:** ويمكن القول إن أحد الخطابات التي تحتاج لإعادة النظر، هو الخطاب الديني المتطرف الصادر عن جهات وأفراد لا نتمون للمؤسسة الدينية، ويتخذون من الفتوي مهنة، ويعتبرونها مهنة من لا مهنة له، والذي كان سبباً ومصدراً للتوترات الموجودة على الساحة المصرية، والتي تظهر في صورة حركات تتسم بالعنف والتطرف والإرهاب، نظراً إلى أنه خطاب لا يؤمن بالتعددية والتسامح وقبول الآخر (فرج، ١٩٩٥، ٤٣).
٢. **الفجوة بين الريف والحضر:** تفتقر المحافظات الريفية إلى فرص عمل فى مجالات متنوعة وتعانى من نقص الخدمات، وكان من الممكن أن تؤدى تنمية المحافظات الحضرية إلى تنمية المحافظات المحيطة بها ولكن مع افتقار التخطيط المتكامل والتنسيق بين المحافظات ظهرت آثار الاستقطاب، حيث تركزت التنمية والاستثمارات فى عدد محدد من المدن خصوصاً القاهرة والإسكندرية؛ مما نتج عنه تعميق الاختلال الهيكلى بين المناطق الريفية والحضرية وأيضاً بين المدن الرئيسية والمدن الأخرى (معهد التخطيط القومي، ١٩٩٥، ٤٣).
٣. **الفجوة بين الذكور والإناث:** هناك فجوة حقيقية بين الذكور والإناث تظهر

بوضوح فى الريف؛ وترجع بشكل أساسي إلى عوامل اجتماعية تتعلق بتقاليد الأسرة الريفية التي تفضل الذكر عن الأنثى، وتفشي الثقافة الذكورية، وتتضح بشكل خاص في التعليم؛ وإحجام بعض الأسر المصرية عن إرسال بناتها إلى المدرسة، وخصوصا محدودي الدخل؛ لإعطاء فرصة التعليم للذكر، كما لا تشجع استمرار الفتيات فى الدراسة، وتزويجهن في سن صغيرة (متولى، ١٩٨٩،١٧١).

٤. **الفجوة بين التعليم الحكومي والخاص:** منذ منتصف السبعينيات من القرن العشرين وبمقتضى سياسة الانفتاح الاقتصادي (١٩٧٤) وبرنامج الخصخصة فى منتصف الثمانينيات؛ اندفع رجال الأعمال إلى إنشاء مدارس وجامعات خاصة جاءت موازية للتعليم الحكومى فى برامجه، ويتم إدارتها بالمنهج الرأسمالى الهادف للربح الكبير بالتكاليف القليلة، والدليل على ذلك تطبيق سياسة جذب الزبون (الطالب وولى أمره) بشتى الطرق ولو على حساب العلم– مما نتج عنه منح شهادات وبراءات دراسية لا يفهم حاملوها شيئاً، وأعلن التمييز الطبقى عن نفسه من خلال تعليم متميز يحظى به أبناء القادرين على دفع مصروفاته– الباهظة – وتعليم متدنى يقدم باعتباره تعليمًا مجانيًا أو شبه مجاني لعامة الشعب (الدسوقي، وآخرون، ٢٠٠١، ١٧، ١٩).

يعانى التعليم الحكومي من مشكلات تجعله في هذا المستوى المتدني؛ فالمدارس تعمل لفترتين مع قصر العام الدراسى؛ مما يؤدى إلى عدم تحصيل التلاميذ للقدر المناسب من المعارف والمهارات، وارتفاع كثافة الفصول، والعجز فى أعداد المعلمين والمعلمات، وافتقار المدارس إلى التربية الصحية والاجتماعية والرياضية والفنية، وتهالك المباني المدرسية (متولي، ١٩٨٩، ١٨٠–١٨٣)، وكل ذلك يسهم فى تدنى كفاءة التعليم الحكومي، وضعف قدرته على تحقيق أهدافه.

مما سبق يتضح اتساع الهوة بين المواطنين الأغنياء والفقراء، وهذا من شأنه أن يؤدى إلى زيادة حدة أزمة العدالة، ومنع الطاقات والقدرات البشرية من النهوض والتنمية.

٥. **العنف:** شهد العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ العديد من حالات الاعتداءات سواء كانت لفظية أم جسدية من قبل الطلاب وأولياء الأمور ضد المعلمين وكذلك حالات اعتداءات من المعلمين ضد الطلاب بالإضافة إلى انتشار أعمال العنف والبلطجة داخل المدارس وزيادة مشاهد عدم النظافة (ربيع، ٢٠١٦).

وكان من أبرز حوادث الاعتداءات هو اعتداء معلم بالضرب بطريقة وحشية على أحد الطلاب في إحدى المدارس بمحافظة الإسماعيلية، حيث ظهر في الفيديو الذي تداوله العديد من نشطاء موقع التواصل الاجتماعي "فيسبوك" المعلم وهو يضرب الطالب على وجهه ويسبه بأقبح الألفاظ، وقد أثار هذا الفيديو غضب الكثير من المعلقين الذين طالبوا بالتحقيق مع المعلم (ربيع، ٢٠١٦).

نشر القائمون على مبادرة "تصحيح مسار التعليم المصري" صورًا لبعض المدارس في عدة محافظات مختلفة بالجمهورية، وأظهرت الصور مدى تدني مستوى النظافة في تلك المدارس بالإضافة إلى رداءة المقاعد التي يجلس عليها الطلاب أثناء حصصهم المدرسية وكذلك انتشار مياه الصرف الصحي بفناء بعض المدارس بالإضافة إلى صور بعض الطلاب وهم يتسلقون "المواسير" بمساعدة أولياء الأمور حتى يستطيعوا اللحاق بالمقاعد الأولى في الفصول.

نشر المرصد المصري للانتهاكات بالتعليم (البيلي، ٢٠١٦)، بعض حالات الانتهاكات التي تمت داخل بعض المدارس بمختلف المحافظات المصرية، وبحسب التقرير بلغت حالات الترهيب والتهديد من قبل الطلاب للمعلمين نحو ٥٠ حالة في الأسبوع الأول فقط من الدراسة، بالإضافة إلى إحالة ٤٤٠ من العاملين بالتعليم إلى التحقيق أثناء متابعة مديري المديريات التعليمية والمحافظات والمحافظين ورؤساء مجالس المدن ومديرى الإدارات التعليمية.

٦. **محو الأمية:** بلغت نسبة الأمية فى مصر ٢٩,٣% فى الشريحة العمرية ١٠ سنوات فأكثر، وزاد معدل التسرب بنسبة٢,٩%، و٤,٣% للمرحلتين الإعدادية والثانوية على الترتيب، وذلك خلال الفترة من٢٠٠١/٢٠٠٢ إلى ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦، بينما انخفض معدل التسرب فى المرحلة الابتدائية ليبلغ ٠,٢٢% عام ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦، ومع ذلك فإن ما تحقق من تقدم فى تكوين رأس المال البشرى لا يزال غير كاف، وبلغ عدد الأميين فى الفئة العمرية ١٠ سنوات فأكثر حوالى ١٧.٢ مليون نسمة عام ٢٠١٤، منهم ١١ مليونًا من الإناث، طبقًا لتقرير الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء، وأن معدل الأمية للسكان (١٥ سنة فأكثر) بلغ ٢٩.٢% منهم (٢٠.٥% للذكور مقابل ٣٨.١% للإناث (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠١٤)

وترجع هذه المشكلة إلى أسباب تتعلق بالقيم الثقافية والدينية المتعارف عليها، والى طبيعة توزيع الأعمال داخل الأسرة فى الريف ودرجة الإقبال عليها، وكذلك ترجع إلى ارتفاع نسبة الفقر، حيث أثبتت دراسة لمنظمة الأمم المتحدة يونيسيف ٢٠١٠ أن ٢٣% من الأطفال دون الخامسة عشرة يعيشون فى فقر ناتج عن الأمية، ويشير تقرير التنمية البشرية فى مصر عام ٢٠١٠ إلى أن ١١% ممن هم فى الفئة العمرية (١٨–٢٩) سنة لم يلتحقوا بالمدارس إطلاقا، منهم ١١% من الإناث ما يعنى أن ١٦% من الإناث بين الثامنة عشرة والتاسعة عشرة لم يلتحقن بالمدارس قط، وهن فى سن الإنتاج، وتتفق هذه البيانات مع بيانات التعداد السكانى التى تشير إلى أن ١٠ ممن تتراوح أعمارهم بين السادسة والثامنة عشرة لم يذهبوا إلى المدارس. والواقع أن أغلب من لم يلتحقن بالمدارس هن أساسا فتيات فى المناطق الريفية، وهن يشكلن ٨٠ ممن لم يلتحقوا بالمدارس (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ١٠).

وهناك عدة أسباب تزيد مشكلة الأمية تعقيدًا وهى (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ٤٧):

- إحجام الأميين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار وارتفاع معدلات التسرب بين من يلتحقون بها. وقد يرجع ذلك إلى أكثر من سبب مثل الفقر، وعدم توفر الوقت لدى الأميين العاملين ولدى الأميات، وعدم إدراك قيمة التعليم.
- استمرار منابع الأمية مثل عدم الاستيعاب الكامل للتلاميذ وزيادة معدلات التسرب.
- ضعف المشاركة المجتمعية، وضعف جودة العملية التعليمية فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار.

واذا كان انخفاض معدل الاستيعاب وزيادة معدلات التسرب يمثلان السببين الأساسيين فى ارتفاع معدلات الأمية، فإن هذين الرافدين يرتبطان بمتغير آخر يتمثل فى عمالة الأطفال التى شكلت تاريخياً جزءاً أساسياً من القوة العاملة فى الريف المصرى (الضبع، ٢٠٠٣، ٨٠)، ويدل دلالة واضحة على انتهاك حق أساسى من حقوق المواطنة وهو حق التعليم مما يُضعف الوعي العام بحقوق المواطنة فى المجتمع المصرى.

وهناك الكثير من الفئات المحرومة من التعليم سواء أكان هذا الحرمان

لأسباب طبقية أم لأسباب راجعة إلى النوع أو الجنس أو لعوامل جغرافية (سكان المناطق النائية، وبعض سكان الكفور والنجوع) أو لطبيعة العمل وتأتى فى مقدمتها عمالة الأطفال والعمال الرحل أو لظروف سياسية وأمنية (المساجين والمعتقلين) أو لطبيعة السكن (الفئات المهمشة من ساكني العشش ومساكن الإيواء والقبور(صقر، ٢٠٠٥، ٢٨٦).

ومع إنشاء المركز الإقليمى لتعليم الكبار بالقرار الجمهورى رقم (٢٣٩) لسنة ١٩٨٢ (الهيئة العامة للمطابع الأميرية، ١٩٨٢، ١٠٢)، واعلان رئيس الجمهورية باعتبار الفترة من (١٩٩٠-١٩٩٩) عقداً لمحو الأمية وتعليم الكبار؛ بوضع خطة لحملة قومية لمحو الأمية، استهدفت القضاء على الأمية فى فترة زمنية محددة – تنفيذا لمبادئ العقد الأول للتربية على حقوق الإنسان التابع للأمم المتحدة- بالتمتع بالتعليم على أساس مبدأ تكافؤ الفرص والتعليم للجميع (وزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالى مصر، ١٩٩٠، ٢٧٢)، إلا أن الإسراع بالحملة أدى إلى ضعف التخطيط السليم لها مع عدم رغبة بعض الأميين أو استعدادهم للتعلم، وأصبح الحصول على الشهادة أو المستند الذى يؤكد محو الأمية هو الهدف والغاية وليس وسيلة للحصول على الثقافة والتنوير؛ مما يتسبب فى ارتداد الكثيرين للأمية مرة أخرى، وساعد على ذلك الاقتصار على محو الأمية الأبجدية دون غيرها، فمحو الأمية الوظيفية والثقافية لم يتحقق بالقدر الكافى.

مما سبق يتضح أهمية منح مزيد من الاهتمام والدعم لجهود محو الأمية وتعليم الكبار بأنواعها المختلفة، فالتربية على حقوق الإنسان تحتاج إلى إعداد المواطن الواعى المتعلم والمثقف وليس الأمى أو الحامل لشهادة اسم دون مضمون، وأهمية محو الأمية وتعليم الكبار في الوعي بحقوق الإنسان تمهيدا للمطالبة بهذه الحقوق على أسس علمية سليمة.

وبذلك تكون الأمية من القضايا المعوقة لفهم حقوق الإنسان وتطبيق مبادئ التربية علي حقوق الإنسان.

٧. **ضعف المشاركة المجتمعية:** أكدت سياسات التعليم فى التسعينيات أن التعليم قضية أمن قومي، واستثمار للقوى البشرية (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤، ٢٣، ٢٥)، وترتكز المداخل الإستراتيجية لسياسات التعليم في الألفية الثالثة على تقوية الشراكة مع المجتمع المدني والقطاع الخاص والمحليات، وبناء رأى

عام داعم للتطوير المستمر فى ظل التوجه القوى إلى اللامركزية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥)، وتزايد دعم أولياء الأمور للمدرسة وتشجيع مبادرات رجال الأعمال والجمعيات الأهلية في دعم التعليم، وتنفيذ برامج ومشروعات اجتماعية متنوعة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣، ١٠٦-١٠٧)، وقد تم إشراكهم – بالفعل – في مؤتمرات تطوير التعليم ووضع المعايير القومية للتعليم قبل الجامعي في مصر، وإشراك أعضاء من مجلسي الشعب والشورى ورجال الدين مع خبراء دوليين ومؤسسات دولية راعية، بالإضافة لأساتذة الجامعات ومراكز البحوث (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣)، وانحصرت الشراكة في المشاركة النظرية دون التطبيق الفعلي.

ثانيًا- الرؤية المستقبلية:

تصور الباحثة حال التربية مع حقوق الإنسان، بعنق الزجاجة، فهناك الكثير من القضايا التي ينبغي أن تدخل في زجاجة التربية علي حقوق الإنسان، والتي تعبر عن الحريات والقيم الأساسية المعبرة عن حقوق الإنسان، ولكن مع زيادة التحديات والقضايا يضيق عنق الزجاجة ولا يتحمل المزيد، ومع صعوبة زيادة عنق الزجاجة- حتى لا تنكسر، بوصفها مصنوعة من الزجاج الشفاف، ينبغي أن تعمل التربية علي تغيير فكر الأجيال الجديدة، لفهم التحديات، والقضايا بشكل تفسيري نقدي، يساعد علي مواجهتها وحلها، وتجزئتها لأجزاء صغيرة تستطيع العبور، أو دمجها في قضايا محددة تستطيع اجتياز عنق الزجاجة، ويعبر شكل (٢) عن التصور السابق للباحثة.

ويوضح شكل (٢) أن عبور عنق الزجاجة يحتاج تجديد الخطاب المقدم من التربية علي حقوق الإنسان، وذلك ليشمل تربية وجدانية وممارسة عملية، وبناء ثقافة حقوقية جديدة، تشتمل علي:

ثقافة التغيير (لمواجهة الثقافة المضادة)، ونشر ثقافة تستوعب المتغيرات السريعة في المجتمعات وتتعامل معها؛ لمحاولة دمجها في إطار عموميات الثقافة، وتصبح جزء أصيل فيها، وتري الباحثة إمكانية تحقيق ذلك من خلال إيقاظ الضمير الإنساني، ومخاطبة الضمير الجمعي، لإيجاد حلول منطقية مبنية علي رغبة أساسية للتغيير.

- **ثقافة المسئولية:** وتتم بتحمل المسئولية الفردية والاجتماعية من خلال عادات المواطنين وأفعالهم التي يحكمها القلب والعقل معاً، حيث يتعلم

الطلاب الاعتماد على النفس والثقة فى ذواتهم وكذلك السلوكيات الأخلاقية والاجتماعية سواء أكان داخل الفصل أم خارجه، مما يزيد القدرة على:

أ- التفكير المنظم المنطقي.

ب- الوعي والإدراك مع الإحساس بالقضايا الثقافية المختلفة.

ج- معرفة المسئوليات، والتعاون في حل الصراع، ونبذ العنف، وحل المشكلات.

د- الإرادة الجدية لحماية البيئة، والدفاع عن حقوق الإنسان، والمشاركة في الحياة العامة.

وتتضمن في السياق المجتمعي إدراك دور الخدمات المتبادلة بين الأفراد وتقديرها، لصالح المجتمع حيث تفرض ما يلي:

أ- مسئولية الفرد وتعاونه مع المختلفين عنه اجتماعيًا، وثقافيًا، ودينيا.

ب- الوعي بأهمية الجماعة، وقيم العدالة والمساواة ومسئولية الفرد في الدفاع عنهم.

ج- وعى الأفراد وتحليلهم الأخلاقي وتقييمهم للأفعال السياسية والشخصية.

- **ثقافة التطوع:** يمثل أحد أشكال المشاركة غير الرسمية التي تهدف إلى جعل أفراد المجتمع يقرون الرؤى السياسية والاجتماعية التي يريدون العمل في ضوئها، ويعتبر المجتمع المدني الميدان العملي لنشر ثقافة التطوع وممارستها، ويشمل المجتمع المدني نطاقاً واسعاً من التنظيمات الرسمية وغير الرسمية، ويتميز باهتمامه بالقضايا العامة أكثر من الخاصة، وبذلك أصبح من الممكن استخدام مفهومي الديمقراطية والمجتمع المدني بشكل تبادلي، حيث أصبح المجتمع المدني مفهومًا محوريًا، وهو بمثابة مفتاح تحقيق الديمقراطية، والتعامل مع حقوق الإنسان باحترام؛ ومن ثم دعم حقوق الإنسان بصورها المختلفة.
- **ثقافة الاختلاف:** توضح ثقافة الاختلاف أهمية أن تتاح الفرصة التعليمية المميزة لمجموعات مختلفة من الطلاب- والتي تختلف عن تلك المجموعات التي تمثل الأغلبية في مجتمع المدرسة- ليتم دراسة طرق خاصة للتعامل مع هذه المجموعات وتطبيقها؛ لتحقيق تعلم أفضل لهم ولتحقيق العدالة

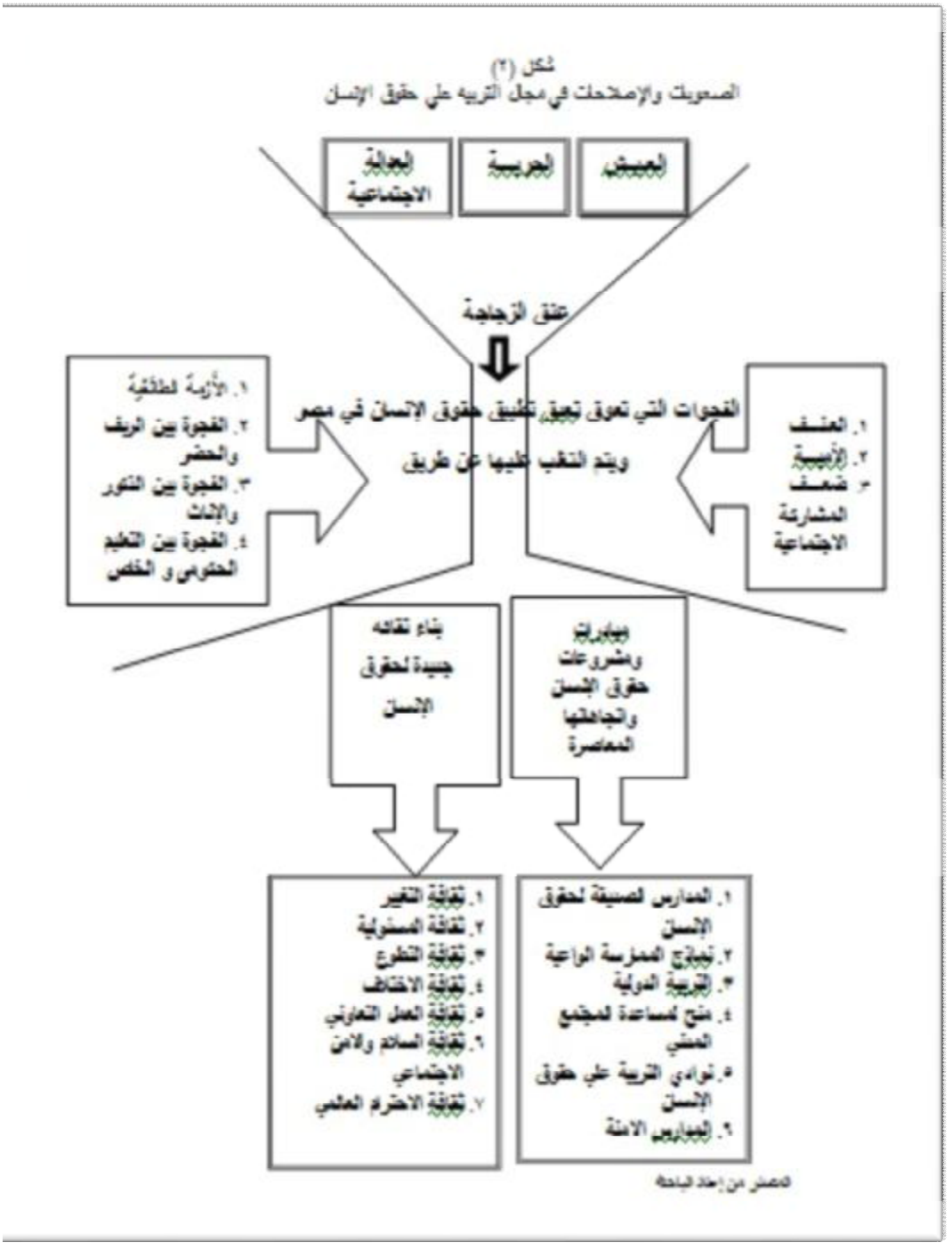
الاجتماعية، وذلك بتحديد صور التنوع، ومنها التنوع الاجتماعي والثقافي، والتنوع وعدالة الجنس، والتنوع والطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة.

- **ثقافة العمل التعاوني:** المسئولية المتبادلة هي الأساس للمجتمع التعاوني، الذي يدعو أفراد المجتمع للتعاون مع بعضهم البعض، ومع المجتمع الخارجي والجيران أو بلاد الجوار فى العالم، وهو ما يضع على كاهل التعليم مسئولية تخريج قادة مسئولين اجتماعيًا، وأن تفترض الأهداف التعليمية هدفًا جديدًا يتمثل في مجتمع للتعلم داخل المؤسسات التعليمية من مدارس ومعاهد وجامعات – حيث تعمل المنظمة المتعلمة على الشراكة والتكامل بين كل الأفراد والمجموعات التي تعمل داخل النظام أو خارجه؛ لخلق وحدة في الفكر، توجه كافة الممارسات، وتتبنى تقنيات جديدة للممارسة– وحرم تعليمي مجتمعي يصل بين الجوانب الأكاديمية وحل المشكلات المجتمعية.
- **ثقافة السلام والأمن الاجتماعي:** فالوصول للسلام والأمن الاجتماعي والتنمية البشرية يتضمن تفعيل القدرة البشرية والعدالة مع زيادة الإنتاجية التي تحقق النفوذ الحقيقي والسلطة لأي دولة، وتحقق لها المكانة التي تساعدها على تحصين نفسها ضد أي عدوان مع تحقيق الديمقراطية، فالحرية السياسية والاجتماعية والحقوق الإنسانية والمشاركة الجماعية، ومساءلة المسئولين ومحاسبتهم وحماية حقوق الأقلية هي مكونات أساسية للأمن في أي مجتمع، وللوصول للأمن الاجتماعي، ينبغي العمل على الآتي:
- **الوصول إلى حوار ثقافي مثمر بين شرائح المجتمع كافة**، ومع المجتمعات الأخرى وفعالية التسامح الديني؛ بهدف تغيير المفاهيم وتعديل الأفكار بين كافة الأطراف، وذلك يحتاج لتغيير الأفكار التي تصادمت تاريخيا وتحاربت طويلاً، انطلاقا من معتقدات دينية أو قومية.
- **تمكين المواطنين الفقراء** من أسباب القوة بزيادة تأثيرهم في صنع السياسة، والتوفيق بين مصالحهم ومصالح غير الفقراء، مع خضوع السياسيين للمساءلة، وتوفير الخدمة الشاملة، فعندما يواجه المواطنون الفقراء فصولاً دراسية بدون مدرسين وعيادات بدون أدوية وصنابير مياه جافة وبيوتاً غير مضاءة وإدارة فاسدة، فإنهم يشعرون بأنهم لا حول لهم ولا قوة.
- **ثقافة الاحترام العالمي:** وتعنى الاعتراف بالمسئولية العالمية، مع فهم ضرورة العمل على مواجهة الظلم وعدم المساواة، وظهر المواطن العالمي المدرك

للعالم الواسع الذي يعيش فيه، مع تنوع القيم والاتجاهات وتفاوتها، والمشارك بفاعلية مع الجاليات المختلفة للدول للوصول إلى التفاهم المشترك، وظهرت التربية الدولية، وهى ذلك التعليم الذي يطور المعرفة والمهارات والخبرات، ويساعد على اتخاذ القرارات المناسبة والمشاركة في عالم يتميز بالتعددية الثقافية والمنافسة الاقتصادية الدولية، والتعامل مع طلاب وعلماء من بلدان مختلفة، مع رؤية العالم بوصفه نظامًا به علاقات سياسية واجتماعية واقتصادية وبيئية وتقنية متداخلة ومتشابكة عبر الحدود والفواصل بين الأقطار والبلدان.

وهناك الكثير من الحقوق الإنسانية الأساسية التي تعرف على أنها حقوق أساسية لكل فرد وضرورية لتكيفه الاجتماعي، ولا تحتاج لترخيص أو إذن من الدولة لممارستها، وإنما يمارسها كل الأفراد بشكل تلقائي، وهى ليست مقصورة على الحقوق المدنية فحسب وإنما هناك الحقوق السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، فالحقوق المدنية تهدف إلى ضمان أن يمارس كل عضو فى الجماعة نشاطاً خاصًا دون تدخل الغير – أو تدخل من الدولة – طالما لم يرتكب ما يخالف القانون مثل حرية الرأي وحرمة المنزل وحق الملكية، والحقوق السياسية تضمن لصاحبها المساهمة الايجابية وممارسة السلطة العامة فى بلاده من خلال المشاركة فى مؤسسات الحكم السياسية والقانونية والدستورية، والحقوق الاجتماعية تعنى المدى الواسع للحق فى الحد الأدنى من الرفاهية الاجتماعية والحق فى الميراث الاجتماعي، والحقوق الثقافية تعنى بالحق فى انتشار المعلومات ووسائل الاتصال والتقنيات الحديثة، والحق فى التعليم مع الفهم الثقافي المتبادل لثقافة الأقلية والأغلبية، وإن كان كثير من الكتاب يرون أن الحقوق إما مدنية أو سياسية؛ تتضمن داخلها بقية الحقوق.

شكل (٢)
الصعوبات والإصلاحات في مجال التربيه على حقوق الإنسان



المصدر من إعداد الباحثة

ويحتاج الخروج من عنق الزجاجة في مجال التربية علي حقوق الإنسان إلي:

١. تطبيق نموذج المحاسبية في جميع البرامج التعليمية، واشتراك المتعلمين مباشرة في حماية حقوقهم؛ وأن تصبح من واجباتهم الكشف عن انتهاكات حقوق الإنسان وتحليلها
٢. التركيز على تحسين المدارس في المجتمعات منخفضة المستوي الاجتماعي والاقتصادي.
٣. رفع الوعي لدى الطلاب وتعزيز النشاط الاجتماعي، ومناقشة قضايا المجتمع المحيط المتمثلة في عدم المساواة العرقية والاجتماعية والاقتصادية، والتي تمثل أحد التحديات العالمية في مجال حقوق الإنسان، كما أنها تمثل عنصر قياسي للتربية على حقوق الإنسان.
٤. إقامة نوادي لحقوق الإنسان في المدارس المصرية، وأن يكون النادي جزءًا من الحياة المدرسية، متميزا عن الدروس النظرية في الفصول الدراسية، ويساهم مع تدريس المواد لتحقيق غايات التربية ورسالتها، رسالة تسهم في إنماء شخصية التّلاميذ بصقل ملكاتهم وإعدادهم للحياة النشيطة الفاعلة والمسئولة.
٥. اعتماد فكرة المدارس الصديقة لحقوق الإنسان لعلاج المشكلات والقضايا الاجتماعية الحقوقية في المجتمع، وخصوصا قضايا المساواة بين الجنسين، والانخراط في مدخل شامل لتعليم حقوق الإنسان في عالم متغير، وخلق مجتمعات للممارسات الدينية والثقافية، ودعم الحوار الديني والثقافي المتحضر، بعيدا عن التعصب أو العدوان، ووفقا لأسس أخلاقية بعيدا عن العدوان والانتهاكات، ودعم التعددية، والحرية، والعدالة، وترسيخ مبدأ السلام العالمي، وتعزيز العلاقات الودية بين الأمم، كشرط ضروري للوصول للديمقراطية المستدامة.
٦. الاعتراف القانوني والسياسي بمكوّنات المجتمع المدني، ووسائل الاتصال الجماهيرية وتكنولوجيا الاتصال والمعلومات، وتمكينها من لعب دورها الهام لتعزيز التربية على حقوق الإنسان والتربية على المواطنة الديمقراطية

في جميع مراحل حياة الإنسان واعتبار هذه المكوّنات شريكا كاملا للدولة.

٧. تمكين الشباب والمعلمين والمجتمع المدرسي من التواصل مع المجتمعات المدرسية الصديقة لحقوق الإنسان في جميع أنحاء العالم .

٨. تدشين برنامج جوائز المدارس؛ لخلق ثقافة احترام الحقوق وتمكين الأطفال أن يصبحوا مواطنين فاعلين، وتحسين الثقة بالنفس، والسلوك والعلاقات بين الأطفال من طبقات وأجناس مختلفة، بالإضافة لانخفاض نسب السطوة والاستخدام المفرط للقوة والتمييز؛ وزيادة المناقشة ومشاركة الأطفال في التخطيط ومراجعة تعلمهم، وتوفير إطار من القيم الحقوقية المشتركة بين الأطفال المتعلمين .

٩. تطبيق نتائج وتوصيات المبادرات والمؤتمرات الدولية، والمنظمات العالمية المهتمة بقضية محو الأمية بالاهتمام بالتعليم للجميع، والتعليم الشعبي والمحاضرة الموجهة ثم تطبيق نموذج الوعي والقيم لحقوق الإنسان في مناهج محو الأمية، ويركز بشكل أساسي علي المعلومات حول مضمون وتاريخ حقوق الإنسان والوثائق الحقوقية الدولية، ونظام المحكمة الدولية، والقضايا العالمية في مجال حقوق الإنسان، ويهدف بشكل أساسي إلي تمهيد الطريق لعالم يحترم حقوق الإنسان من خلال الوعي والالتزام بالأهداف المعيارية المنصوص عليها في الإعلان العالمي والوثائق الرئيسية الأخرى، ويتم من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية والتوافق الثقافي، ووضع التوقعات والتغيير الاجتماعي، إضفاء إطار للشرعية علي حقوق الإنسان.

١٠. التأكيد علي قيم التعليم للعمل، ليس فقط تعليم عن حقوق الإنسان ولكن أيضا من أجل حقوق الإنسان، التعلم عن الحقوق والتعلم من خلال الحقوق learning about rights and learning through rights، من خلال ربط تعليم حقوق الإنسان مع بيداغوجيا التدريس pedagogy of teaching ؛ بتطبيق طرق التدريس القائمة على حقوق الإنسان، وتقديم مناهج تتيح فرص التعلم القائم على حقوق الإنسان للطلاب، وضمان جودة الممارسات التربوية في تدريس قضايا حقوق الإنسان، ودعم النمو المهني للمعلمين

١١. أن يشعر الطلاب بتأثير إيجابي من ممارسة التربية علي حقوق الإنسان في البيئة المدرسية، لتكون بيئة تحترم حقوق الإنسان، وتعزز احترام حقوق

الآخرين، ولتصبح المدارس فصولا دراسية صباحا، ومرفقا للرعاية وتقديم الخدمات وسط النهار ومساء، أو العمل كمنظمة غير ربحية تعمل على تعزيز الاحترام والنزاهة والكرامة وغرس قيم حقوق الإنسان

١٢. مساعدة الشباب على دمج قيم حقوق الإنسان في حياتهم اليومية كوسيلة ملموسة لمنع السطوة والاستخدام المفرط للقوة والتمييز وتعزيز الاندماج واحترام التنوع.

١٣. **أن يشتمل منهج تعليم حقوق الإنسان علي:**

- اكتساب المعرفة والمهارات حول حقوق الإنسان
- تنمية القيم والمواقف وتغير السلوك بما يعكس قيم حقوق الإنسان، وأن يمثل تعليم حقوق الإنسان الدافع للعمل الاجتماعي وتمكين المواطنة الفعالة للنهوض واحترام حقوق الجميع.

أن يشجع تعليم حقوق الإنسان استخدام حقوق الإنسان كإطار مرجعي في العلاقة مع الآخر، وتشجع التعاون، وتقييم العلاقات، وتقاسم العيش معا.

- أن يشجع تعليم حقوق الإنسان الدراسة النقدية للمواقف والسلوكيات التي يعيشها الفرد، لتحويلها لطاقة ايجابية نابعة من احترام حقوق الجميع من أجل النهوض بالمجتمع.
- أن يصبح تعليم حقوق الإنسان وسيلة للوصول لاحترام الذات والآخر، والتعايش السلمي في المجتمع.
- أن يوضح المنهج الأهمية الحيوية للمسؤولية الاجتماعية في محتوى تعليم حقوق الإنسان، والتي تختلف بالضرورة مع اختلاف البيئة، وتتساوي في جدواها في كل البيئات.

١٤. **الاهتمام بالأنشطة والخدمات التربوية في مجال حقوق الإنسان، وذلك كما يلي:**

- التكامل بين الأنشطة الصفية واللاصفية، وخصوصا الأنشطة الترويحية مثل النوادي وحدائق حقوق الإنسان؛ لتصبح أماكن للترويج لقيم الانفتاح والتسامح والنقاش، ويتولى صيانتها الطلاب وفريق العمل.

- تنمية المهارات الضرورية لتعزيز حقوق الإنسان والدفاع عنها وتطبيقها في الحياة اليومية جنبا إلي جنب مع تنمية زالمعارف المتعلقة بحقوق الإنسان وبآليات حمايتها
- ينبغي أن تتضمن أنشطة التربية في مجال حقوق الإنسان القيم الأساسية لحقوق الإنسان، كالمساواة وعدم التمييز، إلى جانب تأكيد ترابط هذه المبادئ وعدم قابليتها للتجزئة وعالميتها.
- ينبغي أن تكون الأنشطة عملية في الوقت ذاته، أي أن تربط حقوق الإنسان بالخبرة المستمدة من حياة الدارسين الحقيقية فتمكنهم من الاستناد إلى مبادئ حقوق الإنسان الموجودة في بيئتهم الثقافية.
- يتمكن الدارسون، بواسطة هذه الأنشطة، من تحديد ومعالجة احتياجاتهم في مجال حقوق الإنسان والبحث عن حلول تتماشى مع معايير حقوق الإنسان.
- ينبغي أن تتبلور مبادئ حقوق الإنسان في مضمون التعلم وفي طريقة تعلم هذا المضمون، وأن يجري فيهما تشجيع المشاركة وتهيئة بيئة تعلم لا يكتنفها الإحباط والخوف.
- بناء جميع الأنشطة التعليمية وفق خطة وطنية لتعزيز قيم حقوق الإنسان ومبادئها.

١٥.**احترام وتقدير الاختلاف والتنوع** على أساس العرق أو الأصل القومي أو العرقي أو الجنس أو الدين أو السن أو الحالة الاجتماعية، أو الجسدية أو العقلية أو اللغة أو التوجه الجنسي؛ وذلك من خلال:

- احترام وتقدير التنوع في الآراء.
- التعليم والتعلم التشاركي.
- ترجمة معايير حقوق الإنسان في سلوك الحياة اليومية.
- التدريب المهني للمدربين؛
- تطوير وتعزيز القدرات الوطنية والخبرات للمتخصصين في مجال حقوق الإنسان.

١٦.تشجيع تبادل التجارب والممارسات وتعزيز بناء التحالفات والتكامل بين الأطراف الفاعلة في المجتمع المدني، والمنظمات غير الحكومية، والسلطات العامة، والجهات الفاعلة في القطاع الخاص إلى جانب مضاعفة شبكات

الاتصال وأشكال الشراكة التي من شانها أن تضمن استدامة أنشطة جميع العاملين في مجال التربية على حقوق الإنسان والتربية على المواطنة الديمقراطية وكفاءتها وتجديدها.

نشر وتعميم تجربة المدارس الآمنة، ويتطلب تطبيق المدارس الآمنة في مصر إلي:

- مسؤولية مشتركة لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، وشركاء المجتمع المدرسي، والآباء، ومنظمات تطبيق القانون، والإدارات التعليمية والمدرسية
- وجود التزام تشريعي وقانوني من جانب المعلمين والهيئات الإدارية المدرسية وأعضاء المجالس البرلمانية والتشريعية نحو حماية حقوق المتعلمين في تعليم آمن فعال، وفرص تعليمية متساوية وكرامة إنسانية، وحرية التعبير عن الرأي في بيئة مدرسية آمنة
- وتتفق الباحثة مع اقتراح دراسة " سيد عبد العليم" **بإنشاء مركز قومي للأمان المدرسي،** ليكون بمثابة مركز لاعتماد وتصديق المدارس الآمنة، كما قدمت الدراسة خطة عمل للمدرسة الآمنة وإطاراً عاماً لإمكانية الاستفادة منها بمدارس التعليم الفني في جمهورية مصر العربية.
- وجود سياسات واستراتيجيات وبرامج ومشروعات لمواجهة العنف المدرسي والبلطجة، وخصوصا مدارس الفتيات؛ لضمان السلامة المدرسية، وتمكين كل فتي وفتاة من الذهاب للمدرسة والتعلم بلا خوف.

ويتضح مما سبق ضرورة أن تعمل التربية على تبصير أفراد المجتمع بحقوقهم وواجباتهم، وتنمية قدراتهم النقدية والإبداعية؛ بما يساعدهم على التمييز بين حدود حقوقهم وحقوق الآخرين، وحدود واجباتهم وواجبات الآخرين، وأن يتم ذلك من خلال المناهج التعليمية، والأنشطة الصفية واللاصفية داخل التعليم الرسمي النظامي، وبمحو الأمية وتعليم الكبار داخل التعلم غير النظامي، وتكاتف كل أجهزة الدولة ووسائل الإعلام ودور العبادة من خلال التربية غير الرسمية والتي تؤثر على المواطنين من خلال ما تبثه من رسائل واضحة المضمون أو خفية، ولذلك ينبغي مراجعتها وتحديثها لتخدم هدف التربية علي حقوق الإنسان.

المراجـــع

أمانة جامعة الدول العربية: **الخطة العربية للتربية علي حقوق الإنسان (٢٠٠٩-٢٠١٤)**، http://nshr.org.sa/wp-content/uploads/2013/08/ke6ah1.pdf

الأمم المتحدة (المفوضية السامية لحقوق الإنسان)(١٩٩٦- ٢٠١٥): **البرنامج العالمي للتربية في مجال حقوق الإنسان (الجاري منذ ٢٠٠٥- ومستمر)**، http://www.ohchr.org/ar/Issues/Education/Training/Pages/Programme.aspx

الانتصار، عبد المجيد (٢٠١٠): **التربية على حقوق الإنسان**، http://cdf-sy.org/content/index.php?option=com_content&view=article&id=299:2010-08-16-10-45-12&catid=9:2010-07-06-15-20-36&Itemid=10

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP، وآخرون : **تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٥ (نحو نهوض المرأة في الوطن العربي)**، المكتب الإقليمي للدول العربية، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الولايات المتحدة الأمريكية، ٢٠٠٦، ص. ص ١٦٨-١٦٩.

البيلي، أيمن: **تقرير المرصد المصري للانتهاكات بالتعليم عن الأسبوع الأول من الدراسة (٢٠١٦/٢٠١٧)**، التعليم في مصر، ٢٠١٦، http://www.egymoe.com/57428/

جرجس،، هاني صبري حنا (٢٠١٤): **فاعلية برنامج مقترح في التربية القومية لتنمية المفاهيم والمهارات المدنية والوعي بحقوق الإنسان لدي طلاب المرحلة الثانوية الفنية**، دكتوراه الفلسفة في التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة السويس،

جمال الدين، نجوى يوسف: **حق الطفل المعاق فى التعليم...لماذا وكيف؟ (دراسة فى ضوء المواثيق الدولية والواقع المصرى)**، بحث منشور فى مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، يوليو٢٠٠٤، ص٢٣٢.

الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء: **الكتاب الإحصائي السنوي (١٩٩٣/١٩٥٢)**، الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، القاهرة، ١٩٩٤، ص.- أيمن٩٥.

الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء: **الكتـــاب الإحصائي السنـــوى**، تقرير الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠١٤

الدسوقى، عاصم، وآخرون: **السياسة التعليمية والنظم السياسية عبر نصف قرن**، فى: مركز الجرويت الثقافى: التعليم ومستقبل المجتمع المدنى فى مصر، مركز الجرويت الثقافى، الإسكندرية، ديسمبر٢٠٠١، ص. ص١٧، ١٩.

ربيع، إيمان: **الإهمال والعنف والبلطجة شعار التعليم بالمدارس**، مصريات، ٢٠١٦، http://masreiat.com/news/2016/oct/08/45614

السيد، مصطفى كامل: **واقع حقوق الإنسان فى مصر بين مسئولية الدولة ودور المجتمع**، فى: مركز الدراسات والمعلومات القانونية لحقوق الإنسان: حقوق الإنسان وتأخر مصر، القاهرة، ١٩٩٣، ص١٠٧.

صقر، عبد العزيز الغريب: **دراسات فى اجتماعيات التربية**، الدار العالمية للنشر والتوزيع، الهرم، ٢٠٠٥

الضبع، عبد الرءوف: **إشكاليات التعليم وقضايا التنمية (تحليل سوسيولوجى)**، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، ٢٠٠٣

عبد العليم، سيد عبد الظاهر محمود (٢٠١٤): **المدرسة الآمنة كمدخل للإصلاح التربوي للتعليم الفني في مصر في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة (دراسة مقارنة)**، رسالة ماجستير، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط،

عبد المولي، محمد نجيب (٢٠١٤): دليل تسيير نوادي التربية علي المواطنة وحقوق الإنسان، المعهد العربي لحقوق الإنسان بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بتونس،

عبد الوهاب، أيمن السيد: **قانون الجمعيات الأهلية " نحو تنشيط المجتمع المدني في مصر**، كراسات إستراتيجية، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية بالأهرام، القاهرة، السنة العاشرة، ٢٠٠٠، ص ٥.

عبود، عبد الغني (٢٠٠٢): **التربية والتعددية الثقافية في الألفية الثالثة،** دار الفكر العربي، القاهرة،

العسيري، يحيي سعيد (٢٠١٢): **دور مدير المدرسة كقائد تربوي في تنمية ثقافة المواطنة داخل المجتمع المدرسي،** المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد ١، العدد ٧، http://www.iijoe.org/volume1/IIJE_03_i7_v1_2012.pdf

عطية، محمود محمد إبراهيم (٢٠١٤): **فاعلية أنشطة بيئية مصاحبة لمنهج الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض أبعاد المواطنة البيئية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية،** رسالة ماجستير، قسم العلوم التربوية والإعلام البيئي، جامعة عين شمس،

علي، أميرة عبد الله حامد (٢٠١٥): منظمات المجتمع المدني في مصر ودورها في التربية علي حقوق الإنسان في ضوء بعض الخبرات العالمية، رسالة دكتوراه الفلسفة في التربية، تخصص أصول التربية، كلية التربية، جامعة المنصورة،

العماري، الصديق الصادقي (٢٠١٤): **التربية على المواطنة وحقوق الإنسان مشروع تكوين مواطن الغد،** http://www.hibapress.com/details-9585.html

فرج، إلهام عبد الحميد (٢٠١٣): **اتجاهات الطلاب نحو ثقافة المواطنة بمصر، مركز كارنيغي في الشرق الأوسط،** بيروت، http://carnegie-mec.org/2013/11/06/ar-pub-53516

فرجانى، نادر: **حول معوقات انتشار حقوق الإنسان وصيانتها فى الوطن العربى،** فى: مركز الدراسات والمعلومات القانونية لحقوق الإنسان: حقوق الإنسان وتأخر مصر، القاهرة، ١٩٩٣، ص١٤١.

قنديل، أماني: **الجمعيات الأهلية والثقافة والتنشئة السياسية في مصر، المؤتمر السنوي السابع للبحوث السياسية، (الثقافة السياسية في مصر بين الاستمرارية والتغير)،** مركز الدراسات والبحوث السياسية، جامعة القاهرة، المجلد الثاني، ١٩٩٤، ص ١٠٦١.

متولى، فؤاد بسيونى: **مجمل تاريخ التعليم** "**دراسة لتاريخ التعليم العام والفني منذ بداية القرن التاسع عشر وحتى نهاية القرن العشرين**"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٨٩

معهد التخطيط القومى: مصر: **(تقرير التنمية البشرية ١٩٩٤)**، معهد التخطيط القومى، القاهرة، ١٩٩٥، ص٤٣.

المنتدى العالمي الثاني لحقوق الإنسان (٢٠١٤): **إعلان مراكش للتربية علي حقوق الإنسان والمواطنة الديمقراطية**، بمراكش، المغرب، ٢٧ إلى يوم ٣٠ نوفمبر ٢٠١٤، www.aihr-iadh.org/.../Declaration%20de%20Marrakech%20de%20l'Edu

منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (٢٠١٢): **البرنامج العالمي للتثقيف في مجال حقوق الإنسان**، منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، مكتب المفوض السامي.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (٢٠١٢): **البرنامج العالمي للتربية في مجال حقوق الإنسان**، منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، مكتب المفوض السامي،

منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (٢٠١٢): **البرنامج العالمي للتربية في مجال حقوق الإنسان**، منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة، مكتب المفوض السامي،

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (مكتب اليونسكو بالقاهرة) (٢٠١٧): **مشروع مدارس الفصل الواحد الصديقة**، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (مكتب اليونسكو بالقاهرة)، http://www.unesco.org/new/ar/cairo/education/education-for-all/%26

منظمة العفو الدولية (٢٠١٥): **التربية علي حقوق الإنسان**، منظمة العفو الدولية، https://www.amnesty.org/ar/human-rights-education/

منظمة العفو الدولية (المكتب الإقليمي للشرق الأوسط وشمال إفريقيا) (٢٠١٢): المدارس الآمنة للفتيات، (تعزيز التربية علي حقوق الإنسان وبناء القدرات)، منظمة العفو الدولية، (المكتب الإقليمي للشرق الأوسط وشمال إفريقيا)،

http://www.amnestymena.org/ar/Magazine/Issue10/Safeschoolsforgirls.aspx

المنظمة المصرية لحقوق الإنسان: **حالة حقوق الإنسان في مصر**، التقرير السنوي لعام ٢٠٠٤، المنظمة المصرية لحقوق الإنسان، القاهرة، ٢٠٠٥، ص ص١٦، ٢٥.

مهدي، أحمد سفيان قائد (٢٠١٤): **تطوير محتوى منهج التربية الإسلامية لطلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء حقوق الإنسان في الإسلام**، رسالة دكتوراه الفلسفة في التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس.

الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية: **القانون رقم ١٣٩ لسنة١٩٨١ بإصدار قانون التعليم والقانون رقم ٨ لسنة١٩٩١ فى شأن محو الأمية وتعليم الكبار وقرارات وزارية أخرى، وزارة الصناعة والثروة المعدنية**، والهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ط٧، د.ت

الهيئة العامة للمطابع الأميرية: **قرار رئيس الجمهورية رقم ٢٣٩ لسنة١٩٨٢ فى شأن إنشاء المركز الإقليمي لتعليم الكبار**، فى: الهيئة العامة للمطابع الأميرية: مرجع سابق، ص١٠٢.

وزارة التربية والتعليم : الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي٢٠١٤ / ٢٠٣٠، التعليم المشروع القومي لمصر، وزارة التربية والتعليم،

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥): **المداخل الإستراتيجية لسياسات التعليم**، بوابة وزارة التربية والتعليم الالكترونية،، http://www.emoe.org/ministry/

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣): **مبارك والتعليم (التعليم المصرى فى مجتمع المعرفة)**، وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، القاهرة،

وزارة التربية والتعليم: **مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم فى مصر**، المجلد الأول، وزارة التربية والتعليم، الأمل للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٣.

وزارة التربية والتعليم: **مشروع مبارك القومى (انجازات مبارك فى ٣ أعوام)**، وزارة التعليم، قطاع الكتب، القاهرة، أكتوبر ١٩٩٤

وزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالى: **التعليم فى مصر١٩٩٠**، مطابع روزاليوسف الجديدة، القاهرة، ١٩٩٠

ACT Project - Phase 1: **Assisting Communities Together - Pilot phase 1998-1999**, OHCHR, 1996- 2015, http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/ACTProject/Pages/Phase1.aspx

Adams, Maurianne & others (2007): **Teaching for Diversity and Social Justice**, Routledge, New York, London, p.p.2-3 .

Al-Daraweesh, Fuad; Snauwaert, Dale T. (2013): **Toward a Hermeneutical Theory of International Human Rights Education, Educational Theory**, v63, n4, Aug 2013, p389-412.

Amnesty International (2015): **Human Rights Friendly Schools Project**, Amnesty International, https://Www.Amnesty.Org/En/Human-Rights-Education/Human-Rights-Friendly-Schools/

Amnesty International (2015): **Human Rights Friendly Schools Project,** Amnesty International, Https://Www.Amnesty.Org/En/Human-Rights-Education/Human-Rights-Friendly-Schools/

Australian Human Rights Commission (2011): **Human rights education in the national school Curriculum,** Position Paper of the Australian Human Rights Commission, https://www.humanrights.gov.au/our-work/education/publications/human-rights-education-national-school-curriculum-position-paper#fnB21

Australian Human Rights Commission (2011): **Human rights education in the national school Curriculum**, Position Paper of the Australian Human Rights

Commission, https://www.humanrights.gov.au/our-ork/education/publications/human-rights-education-national-school-curriculum-position-paper#fnB21

Babaci-Wilhite, Zehlia (2015): **Local Languages as a Human Right in Education (Comparative Cases from Africa),** Sense Publishers, The Netherlands, p. p.5,90,

Blanchard, Rosemary Ann (2013): **Teaching and Learning about Universal Human Rights and International Humanitarian Law: Digital Resources and Global Expectations**, Educational Forum, v77, n4, p.p.491-496.

Bodine, Richerd J. & Crawford, Dannak (1998): **Conflict Resolution Education,** Jossey-Bass Publisher, San Francisco, P.P.17-18.

Cornelia Roux (2012): **Safe Spaces (Human rights education in Diverse Contexts)**, Sense Publishers, The Netherlands, p.p. 1-19

Education and Policy Research, Springer Science Business Media B.V., New York London,

Grant, Carl A.; Gibson, Melissa Leigh (2013): "**The Path of Social Justice": A Human Rights History of Social Justice Education, Equity & Excellence in Education,** v46, n1, p.p.81-99.

Hoskins, Bryony (2006): **Draft Framework Indicators On Active Citizenship, Paper Presents The Context Of The Research Project (Active Citizenship For Democracy),** European Commission, Center For

Research Life Long Learning, Ispra, Italy, 31st July2006,p.5.

Hung, Ruyu (2014): **Toward an Affective Pedagogy of Human Rights Education,** Journal of Pedagogy, v5, n1, Jun 2014, p.p,48-64.

Khoja-Moolji, Shenila (2014): **Producing Neoliberal Citizens: Critical Reflections on Human Rights Education in Pakistan, Gender and Education**, v26, n2, p.p.103-118.

Kinne, Terri.: **The Human Rights Education Handbook: Effective Practices for Learning**, Action, and Change , Human Rights Resource Center, University of Minnesota, http://www1.umn.edu/humanrts/edumat/hreduseries/hrhandbook/part1B.html

Kuran, Kezban (2014): **Teacher Perspectives on Civic and Human Rights Education,** Educational Research and Reviews, v9 n10 p302-311 May 2014. 10 pp.

Lapayese, Yvette (2015): **Globalisation and National Policy Initiatives in Human Rights Education in Schools**, Science Business Media B.V., Second International Handbook on Globalisation, Education and Policy Research, DOI 10.1007/978-94-017-9493-0_30, p.p.515-535

Lee, Sharon E.(2013): Education as a Human Right in the 21st Century, Democracy & Education, v21, n1,.

McKinney, Stephen (2014): **The Relationship of Child Poverty to School Education,** Improving Schools, v17, n3, Nov 2014, p.p.203-216.

McPherson, Jane; Cheatham, Leah P. (2015): **One Million Bones: Measuring the Effect of Human Rights Participation in the Social Work Classroom, Journal of Social Work Education**, v51 n1 , p.p.47-57

Miller, Gloria E.; Colebrook, Jessica; Ellis, Benjamin R. (2014): **Advocating for the Rights of the Child through Family-School Collaboration**, Journal of Educational & Psychological Consultation, v24, n1, p.p.10-27.

Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (2008): **Melbourne Declaration on Education Goals for Young Australians**, December p.p.10-18 , http://www.curriculum.edu.au/verve/_resources/National_Declaration_on_the_Educational_Goals_for_Young_Australians.pdf

Office of high commissioner for human rights (united nations human rights) (1996- 2015): **Human rights education and training, OHCHR,** http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Pages/HREducationTrainingIndex.aspx

Office of the High Commissioner for Human Rights (OHCHR) in the framework of the United Nations Decade for Human Rights Education (1995 2004): **Guidelines for National Plans of Action for Human Rights Education** *(A/52/469/Add.1 and*

A/52/469/Add.1/Corr.1, 20 October 1997 and 27 March 1998), http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/GuidelinesforNationalPlansofActionforHumanRightsEducation%281997%29.aspx

Officer, Alana; Shakespeare, Tom (2013): **The World Report on Disability and People with Intellectual Disabilities**, Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities, v10, n2, Jun 2013,p.p.86-88.

Sheehan, Peter W. (2015): **Second International Handbook on Globalization,**

the ACT Project -8th phase (2012-2013) of (1996- 2015): **Assisting Communities Together Project, Eighth Phase (2012-2013),** *Project Implementation Report*, OHCHR , http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/ACTProject/Pages/Phase8.aspx

The office of the UN special (envoy for global education) (2015): **Safe Schools Initiative Launched, Office of Gordon and Sarah Brown**, http://educationenvoy.org/press-release-safe-schools-initiative-launched-at-world-economic-forum/

Tibbitts, Felisa (2012): **Understanding What We Do: Emerging Models for Human Rights Education**, International Review of Education , Volume 48, Issue 3-4, July 2012, p.p. 159-171

Tonga, Deniz; Keles, Hamza (2014): **Evaluation of the Citizenship Consciousness of the 8th Year Students**,

Online Submission, Mevlana International Journal of Education, v4, n2, Aug 2014, p.p.59-72.

United nations: office of the high commissioner for human rights (1995- 2004): **united nations decade for human rights education (1995- 2004**), http://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Pages/Decade.aspx

Yoo, Joan P.; Palley, Elizabeth (2014): T**he Diffusion of Disability Rights Policy: A Focus on Special Education in South Korea**, International Journal of Disability, Development and Education, v61, n4, p.p.362-376.

Zembylas, Michalinos (2014): **Human Rights and Religious Education in the Contentious Context of Conflict-Troubled Societies: Perspectives from Human Rights Education**, Journal of Beliefs & Values, v35, n3, p.p.303-314.

Zembylas, Michalinos (2014): **The Teaching of Patriotism and Human Rights: An Uneasy Entanglement and the Contribution of Critical Pedagogy**, Educational Philosophy and Theory, v46, n10, p1143-1159.