الجامعة الإسلامية – غزة
شؤون البحث العلمي والدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

إثراء محتوى مناهج التاريخ بمفاهيم حقوق الإنسان للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين

إعداد الباحثة

ميسون محمد سالم عسكر

إشراف

أ. د. عبد المعطي الآغا

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية

1434 هـ - 2013 م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلاَئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً ﴾

(البقرة: 30)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإهداء

إلى السراج المنير، نور البشرية جمعاء سيد الخلق أجمعين محمد صلى الله عليه وسلم

إلى التي لم ينقطع حنانها وعطاؤها لحظةً

إلى رمز الأمل والقوة في حياتي

إلى شمسي وقمري أمي وأبي

إلى من أزهرت حياتي معهم إلى نجوم تتلألأ في السماء إخوتي وأخواتي

إلى أغلى هبات الله إلى نور العيون وأكثر

روعة و يارا و رنا

إلى رفيق دربي وشريك حياتي زوجي الغالي

إلى من قدموا أرواحهم فداءً للوطن شهدائنا الأبرار

إلى من هم كالجبال شامخين صامدين أسرانا البواسل

إليكم جميعا أهدي هذا الجهد المتواضع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

قال تعالى: ﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴾ (النمل: 19) .

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الخلق ومعلم البشرية سيدنا محمد ، وعلى اله وصحبه والتابعين ومن اهتدى بهديه إلى يوم الدين وبعد :

اعترافاً بالفضل لأهله وامتناناً ووفاءً لمن قدم لي معروفاً لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم (لا يشكر الله من لا يشكر الناس) . (الترمذي505/3)ح (1955)، فإن من واجب الشكر يقضي أن أتقدم بداية بخالص الشكر والعرفان بالجميل والاحترام والتقدير لكل من قدم نصحاً أو بذل جهداً أو من شاركني وقته لإنجاز هذه الرسالة، فجزى الله الجميع عني عظيم الجزاء، أتقدم بالشكر إلى جامعتي المعطاءة الجامعة الإسلامية وعمادة الدراسات العليا و كلية التربية ممثلة بعميدها و أساتذتها و كل القائمين عليها و أخص بالذكر أستاذي ومعلمي الأستاذ الدكتور عبد المعطي الآغا الذي شرفت بإشرافه على هذه الرسالة،

كما أتوجه بالشكر إلى السادة المحكمين من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين والمعلمين، فشكراً لجهودهم، ولآرائهم، ونصحهم الذي يعجز اللسان عن وصفه بالكلمات

كما أتقدم بالشكر إلى أستاذي الدكتور / محمد هاشم أغا و أستاذي الدكتور /محمد نرقوت لقبولهما مناقشة الرسالة

أخيراً أتقدم بالشكر والتقدير لزميلاتي وصديقاتي في العمل لما قدموه لي من مساندة ونصحاً لإنجاز وإكمال هذه الرسالة

وفي النهاية أتقدم بالامتنان والعرفان لكل من ساهم في إخراج هذه الرسالة وأسدى لي توجيهاً أو مشورةً أو عوناً أو نصيحة ، راجية الله سبحانه وتعالى أن يتقبل مني هذا الجهد المتواضع ويجعله خالصاً لوجهه الكريم، فإن وفقت فمن الله وإن أخطأت فمن نفسي و من الشيطان، فحسبي أجر المجتهد ، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحثة / ميسون عسكر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملخص الدراسة باللغة العربية:

إثراء محتوى مناهج التاريخ بمفاهيم حقوق الإنسان للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين

هدفت الدراسة إلى بناء قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان التي ينبغي تضمنها في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، ومعرفة مدى تضمن مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، و التحقق من مستوى توافر مجالات مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، لمعرفة المفاهيم التي تحتاج إلى إثراء في ضوء نسبة التوافر .

واتبعت الباحثة في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت أداتين للبحث، حيث قامت الباحثة بإعداد قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان التي ينبغي تضمنها في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا، وأداة بطاقة تحليل المحتوى لتحليل الكتب وتكونت عينة الدراسة من كتب التاريخ للصف السابع و الثامن والتاسع والعاشر من التعليم الأساسي، واستخدمت الباحثة التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. التوصل إلى قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان حيث تكونت من (32) مفهوم موزع على خمس مجالات مجال الحقوق المدنية، و مجال الحقوق السياسية، و مجال الحقوق الاقتصادية، و مجال الحقوق الاجتماعية، و مجال الحقوق الثقافية.
2. توصلت النتائج إلى أن مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في محتوى منهاج التاريخ في كتاب الصف السابع الأساسي (19) مفهوم، وفي الصف الثامن الأساسي (22) مفهوم، وفي الصف التاسع الأساسي (18) مفهوم وفي الصف العاشر الأساسي (26) مفهوم من المفاهيم التي ينبغي تضمينها.
3. في حين أظهرت النتائج أن أكثر المجالات انتشاراً مجال مفاهيم حقوق الإنسان المدنية حيث وردت بمجموع تكرارات (264) وبنسبة مئوية (7 .43 %)، يليه مفاهيم حقوق الإنسان السياسية حيث وردت بمجموع تكرارات (145) وبنسبة مئوية (24 %) يليه مفاهيم حقوق الإنسان الاقتصادية وردت بمجموع تكرارات (85) وبنسبة مئوية (1 .14%)، يليه مفاهيم حقوق الإنسان الثقافية وردت بمجموع تكرارات (81) وبنسبة مئوية (4 .13%)، أما أقل المجالات انتشاراً مجال مفاهيم الحقوق الاجتماعية وردت بمجموع تكرارات (29) وبنسبة مئوية (8 .4%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. تبين بأن مفاهيم حقوق الإنسان التي هي بحاجة إلى إثراء هي المفاهيم التي جاءت في أدنى المراتب من كل مجال في منهاج التاريخ للصفوف الأربعة الأخيرة من المرحلة الأساسية العليا وهي بالترتيب التالي: الحق في الخصوصية و الحق في التمتع بجنسية، الحق اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد، و الحق في الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني و الحق في الضمان الاجتماعي و الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني.

وأوصت الدراسة بما يلي:

1. لفت نظر مخططي مناهج التاريخ إلى ضرورة بناء مناهج التاريخ بالمراحل الدراسية المختلفة في ضوء قائمة مفاهيم حقوق الإنسان التي توصلت لها الدراسة.
2. ضرورة مراعاة التوزيع العادل لمفاهيم حقوق الإنسان على مناهج التاريخ وعلى نوعيتها وحجم تغطيتها حسب المستويات الدراسية للطلبة.
3. ضرورة زيادة التركيز على مجال مفاهيم حقوق الإنسان الاجتماعية في مناهج التاريخ.
4. الاستفادة من استراتيجية الإثراء التعليمي في إغناء المناهج التعليمية بشكل عام ومناهج التاريخ بوجه خاص في المراحل المختلفة بمفاهيم حقوق الإنسان.
5. مراعاة التكامل والشمول في اختيار مفاهيم حقوق الإنسان عند التخطيط لمناهج التاريخ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

Enriching the content of the history curricula with the concepts of human rights for the preparatory level in Palestine

The study aimed to identify the concepts of human rights, which should be included in the content of the history curricula for the preparatory level in Palestine. In addition, the researcher attempted to disclose the extent and level to which concepts of human rights are included in the content of the history curricula in the preparatory level in Palestine. Also, the study identified the level of availability of the concepts of human rights in the content of the aforementioned educational level. In the light of the research results, the researcher enriched the content of the history curricula for the preparatory level in Palestine.

In the study, the researcher followed descriptive analytical approach, and used two research tools which are: the list of the required human right concepts for the preparatory level and content analysis card. The study sample consisted of the curricula for grade seventh, eighths, ninth and tenth. Duplicates and percentage has been used as statistical methods.

The researcher has found out the following:

1. setting a thirty-two list of the concepts of human rights which fall in five areas: civil ,political, economic, social, and cultural rights;
2. Finding out that concepts of human rights contained in the content of the history curricula in Palestine are : (19) concepts in the seventh grade, (22) concepts in the eighth grade, (18) concepts in the ninth grade and (26) concepts in the tenth;
3. Showing through results that the most widespread area of the concepts of human rights, civil rights, received a total of frequencies (264) and percentage (43.7%). At the second place came the political rights and received a total of frequencies (145) and percentage (24%).Economic rights came in the fourth place and received a total of frequencies (85) and percentage (14. 1%).Then, comes cultural rights which received a total of frequencies (81) and percentage (13. 4%).Last but not least, the concepts of social rights appeared to be the lowest widespread area of human rights in the curricula and received a total of frequencies (29) and percentage (4. 8%).
4. Finding out that the concepts of human rights which are needed to be enriched are the ones that came in the lowest rank in every field in the preparatory history curricula which are in order: the right to privacy ,the right to a nationality, the right of political asylum from persecution , the right to strike workers provided that it is exercised in accordance with the law of the country, the right to social security,

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

the right to the protection of the moral and material interests resulting from the production of scientific, literary or artistic

The study recommended the following: -

1. The history curriculum planners are advised to draw attention to the need for history curricula for all education levels in light of the different concepts of human rights listed in the study;
2. The need for equitable distribution of the concepts of human rights on the history curricula in accordance with curricula size and quality and the educational level;
3. The need for greater focus on human rights concepts in the curricula of social history;
4. Teachers, supervisors and planners are highly recommended to make use of the educational enrichment strategy in enriching the curriculum in general and in history curricula in particular at different stages of the concepts of human rights;
5. The integration and inclusion in the selection of concepts of human rights should be taken into account when planning for the history curriculum.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ب
شكر و تقدير	ت
ملخص الدراسة باللغة العربية	ث
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ح
فهرس المحتويات	د
قائمة الجداول	ز
قائمة الأشكال التوضيحية	ش
قائمة الملاحق	ص
الفصل الأول خلفية الدراسة	1
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	6
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	6
حدود الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	7
الفصل الثاني الإطـار النظري	9
المحور الأول: إثراء المناهج	10
أولاً: مفهوم الإثراء	10
ثانياً: أغراض الإثراء	12
ثالثا: مستويات الإثراء	13
رابعاً: العوامل التي تساعد في عملية الإثراء	14
خامساً: شروط الإثراء الجيد	14
سادساً: أشكال المناهج الإثرائية	15
سابعاً: تطوير المنهاج	15
ثامناً: الفرق بين الإثراء و التطوير	16
المحور الثاني: التاريخ	18

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع	الصفحة
أولاً: طبيعة التاريخ	18
ثانياً: مفهوم التاريخ	18
ثالثاً: أهمية تدريس التاريخ	19
رابعاً: أهداف تدريس التاريخ	21
خامساً: درس التاريخ فرصة للتربية على حقوق الإنسان	23
المحور الثالث: المفاهيم	26
أولاً: المفاهيم	26
ثانياً: أنواع المفاهيم	26
ثالثا: تكوين المفاهيم	29
رابعاً: مراحل تكوين المفاهيم	31
خامساً: تعلم المفاهيم	33
سادساً: سمات المفهوم	35
سابعاً: خصائص المفاهيم	35
ثامناً: أهمية تعلم المفاهيم	36
المحور الرابع: حقوق الإنسان	38
الجزء الأول: نشأة وتطور حقوق الإنسان عبر التاريخ	38
أولا: التاريخ القديم	38
ثانياً: حقوق الإنسان في العصور الوسطى	49
ثالثاً: حقوق الإنسان في التاريخ الحديث	57
رابعاً: حقوق الإنسان في التاريخ المعاصر	63
الجزء الثاني: حقوق الإنسان في التربية والتعليم	68
الفصل الثالث الدراسات السابقة	79
المحور الأول: دراسات تناولت حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية	80
المحور الثاني: دراسات تناولت حقوق الإنسان في المواد الأخرى	99
تعليق عام على الدراسات السابقة	109
الفصل الرابع الطريقة و إجراءات الدراسة	114
أولا: منهج الدراسة	115

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوع	الصفحة
ثانيا: مجتمع الدراسة	115
ثالثاً: عينة الدراسة	115
رابعاً: أدوات الدراسة	115
خامساً: إجراءات الدراسة	123
سادساً: الأساليب الإحصائية	123
الفصل الخامس نتائج الدراسة و مناقشتها	124
الإجابة عن السؤال الأول	125
الإجابة عن السؤال الثاني	129
الإجابة عن السؤال الثالث	145
الإجابة عن السؤال الرابع	155
توصيات الدراسة	155
مقترحات الدراسة	156
المراجع	157
الملاحق	173

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(1-4)	يوضح معاملات الاتفاق (الثبات عبر الأفراد) في تحليل محتوى منهاج التاريخ للصف السابع و الثامن و التاسع و العاشر الأساسي	122
(1-5)	مجالات مفاهيم حقوق الإنسان التي ينبغي تضمينها في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين	126
(2-5)	مفاهيم مجال الحقوق المدنية	126
(3-5)	مفاهيم مجال الحقوق السياسية	127
(4-5)	مفاهيم مجال الحقوق الاقتصادية	127
(5-5)	مفاهيم مجال الحقوق الاجتماعية	128
(6-5)	مفاهيم مجال الحقوق الثقافية	128
(7-5)	مجالات مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف السابع الأساسي	129
(8-5)	التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع من التعليم الأساسي	130
(9-5)	مجالات مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف الثامن من التعليم الأساسي	133
(10-5)	التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف الثامن من التعليم الأساسي	133
(11-5)	مجالات مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف التاسع من التعليم الأساسي	136
(12-5)	التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف التاسع من التعليم الأساسي	137
(13-5)	مجالات مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف العاشر من التعليم الأساسي	140
(14-5)	التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف العاشر من التعليم الأساسي	141
(15-5)	التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم حقوق في محتوى في الكتب مجتمعة	145

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(5-16)	التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة في مجال الحقوق المدنية في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر	147
(5-17)	التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة في مجال الحقوق السياسية في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر	148
(5-18)	التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة في مجال الحقوق الاقتصادية في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر	150
(5-19)	التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة مجال الحقوق الاجتماعية في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر	151
(5-20)	التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة مجال الحقوق الثقافية في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر	153

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الأشكال التوضيحية

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
(5-1)	مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في كتب منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا	144
(5-2)	النسب المئوية لمفاهيم حقوق الإنسان في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر	145
(5-3)	مظاهر مستوى توافر حقوق الإنسان حسب المجالات الخمسة في الكتب مجتمع	146

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
(1)	قائمة مفاهيم حقوق الإنسان في صورتها الأولية	174
(2)	قائمة بأسماء السادة المحكمين	177
(3)	قائمة مفاهيم حقوق الإنسان في صورتها النهائية	178
(4)	أداة تحليل مضمون منهاج التاريخ	180
(5)	المادة الإثرائية	181

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

خلفية الدراسة

- مقدمة الدراسة.
- مشكلة الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول
خلفية الدراسة

مقدمة:

أصبح الحديث عن حقوق الإنسان من أكثر المفاهيم المتداولة والشائعة في عصرنا الحالي وكثيراً ما نسمعه في كل وسائل الإعلام المرئية و أصبح يتضمن أي خطاب فكري أو سياسي أو اجتماعي أو تربوي، وأصبح اهتمام العالم بمختلف شعوبه وأجناسه، وفئاته وطبقاته ذلك لأن الحقوق ترتبط بالإنسان ، والتي تعبر عن شخصية الإنسان، فأصبح الحديث عن حقوق الإنسان ليس مجرد ترفا فكريا بل أصبح ضرورة وواقعا لابد من مواكبته ليس لأن البعض يرى في أن حقوق الإنسان ماهي إلا من صنع الغرب، بل لأن حقوق الإنسان مجموعة من الحقوق والامتيازات والضمانات للأفراد والجماعات والشعوب في مجتمع منظم تقابلها التزامات وواجبات وعلى الجميع احترامها وحمايتها بضمان القانون، ويبدو هذا الاهتمام واضحا من خلال عقد المؤتمرات والندوات وإبرام المواثيق والاتفاقيات على المستويين الإقليمي والدولي، وذلك من أجل معالجة جميع الجوانب والظروف التي تساهم في تعزيز حقوق الإنسان وتهيئ السبل الكفيلة بحمايتها.، و أصبح أكثر أهمية في الدول العربية بعدما أثمرت جهود المناضلين والمدافعين عن حقوق الإنسان بعد صبر وعناء من سنوات انتهاك الحقوق من قبل السلطات العربية حتى غدا الربيع العربي أملاً ومستقبلا لكل حالم بغدٍ مشرق.

إن القرن الحادي والعشرين يشهد تغييرات سريعة في مختلف ميادين الحياة، كما أن حجم التراكمات المعرفية أخذ يتضاعف بشكل متزايد قياسا لما كان عليه في الماضي، وذلك بفعل انتشار وسائل الاتصال الحديثة، و تقنياته المتطورة، وتشكل هذه التغيرات تحدياً حقيقياً للتربية المعاصرة (أبو شعيره، 2009: 89).

فالتطور الحادث في مختلف مناحي الحياة أدى إلى إعادة تشكيل الكثير من المفاهيم والقيم التي يمكن أن تؤثر سلباً على المجتمع ودرجة تماسكه، مثل مفاهيم حقوق الإنسان والأخلاق والبيئة والقيم الفردية والجماعية، فالاهتمام بإدراج تلك القضايا ضمن المناهج الدراسية بجميع المراحل التعليمية أصبح أمراً على درجة كبيرة من الأهمية (المحبوب، 2009: 205).

ومن هنا يتضح أهمية المنهج في مراعاة هذه التغيرات التي حدثت في المجتمع فهو انعكاس صادق لهذه التغييرات والمنهج لا يقف سلباً من متغيرات المجتمع المختلفة أو يكون التأثير من جانب واحد، ولكن المنهج يسعى من خلال عناصره المختلفة إلى إكساب أفراد المجتمع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعلومات والمهارات والقيم والمفاهيم التي تتماشى مع هذه التغييرات (يونس وآخرون، 2004: 298).

كما تبلغ أهمية المناهج من أهمية العملية التعليمية نفسها التي تعتبر حجر الزاوية في بناء المستقبل الوطني، وفي تحويل الأفكار الوطنية الكبرى إلى مكونات في شخصية الفرد، ولا شك أن موضوع المناهج الدراسية هو من أهم وأخطر قضايا التربية المعاصرة إذ هي الحاضنة التي تتبني فيها شخصية الفرد المعرفية والقيمية (شجاعية، 2008: 237).

وتعتبر قضايا حقوق الإنسان من بين القضايا التي تؤثر بشكل واضح على المجتمعات والنظم التعليمية في بداية القرن الحادي والعشرين وبخاصة فيما يتعلق باحترام هذه الحقوق والحفاظ عليها، وتوعية أبناء المجتمع بها، وبناء أفراد قادرين على تحمل واجباتهم والحفاظ على حقوقهم وحقوق الآخرين (عبد الحميد، 2009: 360).

وأصبحت حقوق الإنسان وحرياته الأساسية من أهم الموضوعات ذات الأولوية على الصعيدين المحلي والدولي حيث عقدت بشأنه مئات المؤتمرات ووقعت عشرات المعاهدات وقد شغل هذا الموضوع أذهان رجال الفكر والقانون وما يزالون منشغلين به (الطعيمات، 2003: 9).

فهي تتصدر أولويات المجتمعات الدولية حاليا لتدفع بشعوبها قدما نحو الرقي الاجتماعي وترفع من مستوى حياة أفرادها إلى جو من الحرية والرخاء ولقد أدركت الدول أهمية الاهتمام بحقوق الإنسان بسبب الأحداث التي وقعت قبل الحرب العالمية الثانية مباشرة وخلالها حيث ارتكبت ضد الجنس البشري أبشع الجرائم والتي انتهكت حرمة الإنسان و أهدرت الحياة البشرية، ومن أجل ذلك أصدرت الأمم المتحدة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وبدأ اهتمام المجتمع الدولي بهذه القضية وتلى الإعلان عدة مواثيق وأنظمة دولية وإقليمية كما ظهرت لجان وجمعيات تطالب باحترام حقوق الإنسان والتحول إلى الديمقراطية (الطائي و الدريدي، 2009: 7-8).

ولكن يبقى الاهتمام بحقوق الإنسان ليس بالمفهوم الجديد، فالشريعة الإسلامية أرست دعائم حقوق الإنسان وكانت أسبق في ذلك مما ورد في تلك المواثيق الدولية الحديثة (الكيلاني، 2003: 24).

إن الشريعة الإسلامية وضعت نظاماً متكاملاً لحقوق الإنسان منذ ألف و أربعمائة سنة فالنظام الإسلامي لحقوق الإنسان ليس نظاماً متكاملاً فحسب بل إنه نظام صالح للتطبيق في كل زمان ومكان واستطاع هذا النظام أن يحقق توازناً في علاقة الدولة الإسلامية بمواطنيها (الشكري،4 :2006) والدولة الإسلامية مسؤولة عن مراعاة تلك الحقوق، والحاكم مسؤول عن تأمينها وضمانها للناس (الهاشمي والعمري، 2006: 13).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالإسلام أول من قرر المبادئ الخاصة بحقوق الإنسان في أكمل صورة وأوسع نطاق، وأن آخر ما أملته الإنسانية من قواعد وضمانات لكرامة الجنس البشري كان من أبجديات الإسلام، وأن إعلان الأمم المتحدة عن حقوق الإنسان ما هو إلا ترديد لما جاء لمبادئ وقيم ديننا الحنيف (الغزالي، 2007: 7-8).

وتحقيقاً لذلك الدور الفعال لحقوق الإنسان ظهر اتجاه تربوي معاصر يدعو إلى الأخذ بالتربية القائمة على حقوق الإنسان، لأهميتها في إعداد وتكوين المواطن الصالح الذي يستشعر مسؤولياته تجاه نفسه وأسرته ومجتمعه وأمته والإنسانية جمعاء، وأيضا لأهميتها في تنمية الفعالية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية لدى الطلبة وإدراكهم ضرورة التلازم بين الحقوق والواجبات هذا التلازم الذي يعد من أهم صفات المواطن الصالح وممارساته الإيجابية في المجتمع (الأشول، 2010: 151).

ويشكل موضوع حقوق الإنسان جزءا مهما من مناهج الدراسة بصفة عامة ومناهج التاريخ بصفة خاصة في كثير من دول العالم، فقد احتلت قضايا حقوق الإنسان بؤرة الاهتمام في مناهج التعليم العام في دول كثيرة منها فرنسا و ألمانيا وبلجيكا والنرويج، ففي بولندا وفرنسا يتم تعليم مضمون حقوق الإنسان ومضمون التسامح كأحد أهداف تدريس التاريخ الرئيسية (يوسف، 2009: 10).

فمناهج التاريخ تهتم بدراسة التغيرات الحادثة في المجتمع في الماضي والحاضر والمستقبل من خلال تناولها للقضايا التاريخية، لذا فهي تسهم في تشكيل فكر الفرد وتوجهاته وتطلعاته وقيمه فمن خلال تناول منهاج التاريخ لمفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان يمكن أن تسهم في تنمية وعي المواطن بها (الجمل، 2000: 75).

وتهدف مادة التاريخ إلى تكوين اتجاهات وأنماط فكرية إيجابية لدى الطلبة ليكونوا أكثر وعيا وتكيفا مع الأحداث العالمية المتلاحقة التي تضرب بجذورها في عمق التاريخ (برقي، 2010: 185).

إن مناهج التاريخ تسهم بدرجة كبيرة في تشكيل الفرد بين التعصب والعنف من ناحية والمسالمة الزائدة من ناحية أخرى وهذا التوجه في تشكيل الفرد له خطورته لذا فنحن في حاجة إلى تربية متوازنة لا إفراط فيها ولا تفريط، تلك التربية التي نريدها لأبنائنا لكي يكونوا قادرين على الدفاع عن وطنهم ضد أي عدوان خارجي والمساهمة في تنميته والنهوض به وقت السلم (الجمل، 2000: 75).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويجب ألا تكون هذه التربية تربية من أجل الاستسلام والخضوع لمطالب أطماع الدول الغربية وإعلاء ثقافتها على حساب الثقافة العربية وإنما يكون هذا الاهتمام تربية من أجل السلام القائم على العدل والمساواة والمصالح المشتركة والتقدير المتبادل بين الأفراد والدول (يونس وآخرون، 2004: 303).

لذلك فإن منهاج التاريخ إذا أحسن اختيار أهدافها ومحتواها، وأحسن تدريسها، فإنها تؤدي إلى البناء السليم للفرد والمجتمع، وإلى تقويم الخلق وغرس الفضيلة والحفاظ على الهوية لكل من الفرد والمجتمع، والمعالجة السليمة للقضايا والمشكلات الاجتماعية (اللقاني، 1995: 158).

ويمكن لمناهج التاريخ أن تحقق ذلك من خلال التأكيد على احترام الرأي والرأي الآخر والتأكيد على حرية الرأي و الفكر و عدم الاعتداء على حرية الآخرين، والمساواة أمام القانون، والتأكيد على قيم العدل والشورى كقيم إنسانية (الجمل، 2005: 63).

فكل درس في التاريخ يمكن أن يكون فرصة للتعريف بحقوق الإنسان ونقاش مراميها الكثيرة، فدرس الحركات الوطنية والاستقلال سبيلا إلى تكريس الشعوب في الحرية وتقرير المصير والقضاء على الرق والعبودية (المنظمة العربية، 2004: 19).

ولتحقيق ذلك لابد من تقييم الكتب الدراسية لجعلها وسيطا أكثر ملائمة لحمل ونقل مضامين حقوق الإنسان إلى الطلبة وأفضل السبل العملية لتعديل هذه الكتب لتصبح أكثر موائمة لمضامين حقوق الإنسان من خلال ضخ أنشطة إثرائية عليها لحين يتم تغييرها، وتكون الأنشطة الإثرائية على كل درس أو وحدة في الكتب الدراسية من تمارين تستقى من وحي مفاهيم حقوق الإنسان المتوفرة ولو بشكل ضمني في ذلك الدرس أو الوحدة وتستهدف هذه التمارين إبراز المفاهيم وتعزيزها لدى الطلبة (الجرباوي، 2006: 105- 106).

وتسعى اليوم الكثير من المؤسسات والمعاهد العربية إلى إدماج مفاهيم حقوق الإنسان في المناهج التعليمية، مثل برنامج المعهد العربي لحقوق الإنسان الذي أقدم على دراسة البرامج التعليمية والكتب المدرسية في الوطن العربي بمشاركة تسعة بلدان في إطار عشرية الأمم المتحدة للتربية على حقوق الإنسان (1995- 2004)، وتهدف إلى كشف مكانة حقوق الإنسان في هذه الأنظمة التربوية ونشرها وتعزيزها وذلك عن طريق تحليل مناهج التعليم ومحتوى الكتب المدرسية (المعهد العربي لحقوق الإنسان، 108 :11).

وانطلاقا من أهمية حقوق الإنسان على المستوى المحلي والعالمي، وفي ضوء الدور الذي تؤديه حقوق الإنسان في تعزيز القيم والمبادئ التي تحفظ كرامة الإنسان وتصون حريته، مما يسهم في تغيير سلوكيات المتعلمين تغييرا إيجابياً يؤدي إلى تنمية و تطوير وعيهم كي يتمكنوا من مواكبة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التغيرات الهائلة في العصر الحالي، وانطلاقا من دورها في بناء المواطن الصالح الإيجابي الفعال الواعي لحقوقه، وواجباته، جاءت هذه الدراسة لتحليل كتب مناهج التاريخ حيث تتبلور مشكلة البحث فيما يلي:-

إثراء محتوى مناهج التاريخ بمفاهيم حقوق الإنسان للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن إثراء محتوى مناهج التاريخ بمفاهيم حقوق الإنسان للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين؟ ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مفاهيم حقوق الإنسان التي ينبغي تضمينها في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين؟
2. ما مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين؟
3. ما مستوى توافر مجالات مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين؟
4. ما المادة الإثرائية لمحتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في ضوء مستوى التوافر؟

أهداف الدراسة:

1. تحديد مفاهيم حقوق الإنسان التي ينبغي تضمينها في محتوى منهاج التاريخ المرحلة الأساسية العليا في فلسطين.
2. معرفة مدى توفر مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا.
3. معرفة مستوى توافر مجالات مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين
4. إعداد مادة إثرائية لمحتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في ضوء مستوى التوافر.

أهمية الدراسة:

- قد تفيد المسئولين عن وضع المناهج والقائمين على تحسينها و تطويرها في وزارة التربية و التعليم لمعرفة المفاهيم المتضمنة في كتب التاريخ والمفاهيم التي لم تتضمنها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- قد تفيد الدراسة مشرفي مادة التاريخ على زيادة الاهتمام بالتركيز على مفاهيم حقوق الإنسان، وتحديث مناهج التاريخ في المستقبل.
- قد تفيد معلمي التاريخ بتقديم تصورات علمية تعينهم على إثراء منهاج التاريخ بمفاهيم حقوق الإنسان.
- قد تشكل هذه الدراسة منطلقاً للقيام بدراسات ميدانية أخرى في مجالات متعددة مثل تصميم المناهج الدراسية، أو استخدامها في تحسين تحصيلهم الدراسي.

حدود الدراسة:

1. **الحد الموضوعي:** تقتصر الدراسة على إثراء محتوى مناهج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر من المرحلة الأساسية العليا في فلسطين في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان لعام 2012-2013م.
2. **الحد الزماني:** تتحدد الدراسة زمنياً في العام الدراسي 2012-2013م.
3. **الحد الأكاديمي:** اقتصرت الدراسة على تحليل محتوى منهج التاريخ في فلسطين للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر من المرحلة الأساسية العليا في فلسطين في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان لعام 2012-2013م.

مصطلحات الدراسة:

تم تعريف مصطلحات الدراسة إجرائياً كما يلي:

1- الإثراء:

وتعرف الباحثة الإثراء إجرائيا:

هو إغناء منهج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا بخبرات وأنشطة إضافية للطالب خاصة بمفاهيم حقوق الإنسان أكثر تنوعاً وأكثر تقدماً من تلك التي يمر حسب ما تظهره نتائج تحليل المحتوى بهدف توسيع وتعميق خبرات الطلبة باستكشاف موضوعات وأفكار وقضايا معرفية جديدة لا يغطيها المنهج المعتاد، مما ينعكس إيجابياً على تحصيلهم و بيئتهم ومجتمعهم و وطنهم.

2- مفاهيم حقوق الإنسان:

تعرفها الباحثة إجرائياً: هي عبارة عن مجموعة مبادئ ومعايير أساسية متأصلة ولصيقة بطبيعة الإنسان و تحافظ على الكرامة الإنسانية في ظل حماية القوانين المحلية وباعتراف المواثيق الدولية بها مترتبا عليها التزامات وواجبات وتهدف إلى تنمية الفرد والمجتمع تنمية كاملة مدنياً وسياسياً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

واقتصادياً واجتماعياً وثقافياً. والواردة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لعام 1948 م وفي العهدين الدوليين عام 1966 م.

3- منهاج التاريخ:

هو منهاج التاريخ الذي أُعتمد من قبل وزارة التربية والتعليم تدريسه في مدارسها، والتي أُعد من خلال مركز المناهج الفلسطينية التابع لوزارة التربية والتعليم ويتكون من الكتب التالية:

كتاب الصف السابع بعنوان تاريخ العصور الوسطى و كتاب الصف الثامن بعنوان تاريخ الحضارة العربية الإسلامية و كتاب الصف التاسع التاريخ العربي الحديث و المعاصر و كتاب الصف العاشر تاريخ العالم الحديث والمعاصر.

4- المرحلة الأساسية العليا:

وتشمل في الدراسة الصف السابع و الثامن والتاسع والعاشر من مرحلة التعليم الأساسي ضمن السلم التعليمي في فلسطين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني
الإطـــار النظري

- المحور الأول: إثراء المناهج.
- المحور الثاني: التاريخ.
- المحور الثالث: المفاهيم.
- المحور الرابع: حقوق الإنسان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطـار النظري

يتضمن هذا الفصل الأطر النظرية المتعلقة بموضوع الدراسة، وذلك في أربع محاور: يتطرق المحور الأول إلى إثراء المناهج ثم المحور الثاني إلى التاريخ ثم المحور الثالث إلى المفاهيم ثم المحور الرابع حقوق الإنسان.

المحور الأول: إثراء المناهج:

يتناول هذا المحور مفهوم الإثراء لغة واصطلاحا، ثم يتطرق إلى أغراض الإثراء ومستوياته، والعوامل التي تساعد في عملية الإثراء، وشروط الإثراء الجيد، وأشكال الإثراء الفرق بين الإثراء والتطوير.

أولاً: مفهوم الإثراء:

الإثراء لغة: من أثرى أي أغنى، أما الإثراء فيعني: البقية من العلم (المنجد).

ويقال ثرا المال أي نما أي الكثير من المال (المعجم الوسيط، 1989: 95).

الإثراء اصطلاحاً:

يعني إغناء المنهج أو إحداث زيادات أو إضافات فيه تكمل نواقص معينة اكتشفها المربون في أي من عناصره، نتيجة تحليل المنهاج بمفرداته وأهدافه وطرائقه للوقوف على الفجوة بينه وبين الأهداف المنشودة (بلقيس وشطي، 1989 :5).

ويعرف الأستاذ و مطر إثراء المناهج بأنه " عملية محددة تهدف إلى إحداث تنمية أو زيادة كمية أو نوعية لعنصر أو أكثر من عناصر المنهاج لتوجيه التعليم أو تسهيل حدوثه أو التأكد من فاعليته في مجال معين، و تفعيل في الأنشطة وإخصاب في الخبرات ، وإن أي إثراء لأي عنصر من عناصره يؤثر في العناصر الأخرى كما يتأثر بها"(الأستاذ ومطر، 2001 :426).

ويرى عبد السميع أن الإثراء هو أي جهد منظم تتعهده مؤسسة من مؤسسات المجتمع، بهدف توسيع وتعميق خبرات أبنائه النظرية والتطبيقية بحيث يؤثر إيجاباً على تحصيلهم وينتقل إلى حياتهم اليومية، مما ينعكس على بيئتهم ووطنهم ومجتمعهم (عبد السميع، 1992: 42).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق النادي (2007: 10) مع عفانة و اللولو(2004: 5) في أن عملية الإثراء عملية علاجية محدودة تتناول الجزئيات التي تكتشف وتظهر فيها المشكلات، والتي جاءت استجابة لقصور معين.

حيث تتناول كافة العناصر بشكل متوازن دون أن يطغى جانب على آخر لأن المنهاج نظام متكامل تتفاعل جميع عناصره مع بعضها البعض دون استثناء"(نشوان، 1992 :5).

بينما يرى شلدان أن الإثراء قد يقتصر على أي من عناصره، حسب ما تقتضي الحاجة أو الضرورة (شلدان،2001 :21).

وتتركز عملية الإثراء غالباً على المحتوى الدراسي، لما لهذا المحتوى من تأثير كبير في تشكيل خبرات المتعلم، وفي تصميم أنشطة التعليم والتعلم التي تعد وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية المرغوب فيها، فالمحتوى الدراسي يمثل مكان القلب من المنهاج من منظرة الحديث (عميرة، 1987: 231).

وبالنسبة لكيفيته فهو تقديم غير المعتاد وغير التقليدي، فالإثراء في الكتب الدراسية يكون بإعطاء دروس غير عادية وغير المتلقاة في المدرسة، وتتيح دروس الإثراء التعمق في المعطى بصورة أكبر من العادية، والنقطة المهمة حول الإثراء هو أنه يجب أن يكون نوعياً، ويجب أن يكون فيه شيء من التوسع والتقدم، ولا يجب أن يكون فقط إضافات كمية من نفس الشيء (ستوبارد،1994: 163).

أما المنهج الإثرائي: هو المنهج المصاحب للمنهج الرسمي ويعتمد على مرتكزاته وتحقيق أهدافه على إثراء التعلم بناء على ما اكتسبه المتعلم في المنهج الأساسي ويتكون هذا المنهج من معلومات وأنشطة إضافية وممارسات ومهارات تعضد عمليات التعلم التي تمت في المنهج الأساسي (الضبع،2006: 59).

وبالنظر إلى التعريفات السابقة ترى الباحثة بأن عملية الإثراء هي إغناء منهج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا بخبرات وأنشطة إضافية للطالب خاصة بمفاهيم حقوق الإنسان أكثر تنوعا وأكثر تقدما من تلك التي يمر حسب ما تظهره نتائج تحليل المحتوى بهدف توسيع وتعميق خبرات الطلبة باستكشاف موضوعات وأفكار وقضايا معرفية جديدة لا يغطيها المنهج المعتاد.، مما ينعكس إيجابيا على تحصيلهم و بيئتهم ومجتمعهم و وطنهم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: أغراض الإثراء:

إن الإثراء يهدف إلى تجويد المنهاج وتحسينه بزيادة فاعليته و التقليل من الوقت أو الجهد المبذول في تحقيق أغراضه أو تثبيت آثاره، وتتعدد جوانب وأغراض الإثراء لتشمل ما يلي:

- لبناء مفهوم، فكلما كثرت الأمثلة إلى حد معين سهل بناء المفهوم.
- لنمو المفهوم، فكلما كثرت الأمثلة اتساعاً وعمت ساعد ذلك على نمو المفهوم.
- للتدرج في التجريد أو التبسيط أو إدخال متطلبات سابقة لجعل الموضوع أكثر وضوحا.
- لتوظيف المعلومات في الحياة.
- لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
- لسد فجوة تنظيم المنهاج وتسلسل خبراته. (الأستاذ ومطر، 2001: 431،432).

ويشير الضبع (2006: 60) أن الغرض من المنهاج الإثرائي هو مواكبة التدفق المعلوماتي والانفتاح المعلوماتي والتطور في منجزات العلم وتنظيمها و الاهتمام بدور التعليم في إعداد أفراد قادرين على التعامل مع كافة معطيات الحياة، ليس بالمعرفة فقط وإنما بالمهارات والقدرة على الممارسة.

وتؤكد النادي (2007: 10) أن أغراض الإثراء متعددة وتهدف جميعها إلى تحسين المنهاج وزيادة فاعليته، وتأتي استجابة لما به من قصور أو فجوات كشفت عنها عملية التحليل.

ويرى شعت (2007: 12) فيرى أن الغرض الأساسي والرئيس لعملية إثراء الكتاب المدرسي هو تسهيل وصول المعلومة إلى ذهن الطالب، لذلك لا بد من الأخذ بخصائص المتعلم من حيث السن والإدراك والاهتمامات وغيرها عند عملية الإثراء.

وتوضح فودة (2010: 14) أن الغرض من الإثراء هنا هو اكتساب مفاهيم علمية جديدة ذات علاقة بالمحتوى العلمي وتنمية الثقافة العلمية والوعي بالمتغيرات وكل ما هو جديد في الحياة ومحيط بالمتعلم، ويوفر الإثراء للمتعلمين فرصاً لإثبات الذات في مجالات المعرفة المختلفة، ويجعلهم قادرين على حل المشكلات المختلفة التي تواجههم، كما يوفر لهم خبرات استكشافية عامة يتعرضون من خلالها لموضوعات وأفكار وقضايا معرفية جديدة لا يغطيها المنهج المعتاد.

وترى أبو منديل (2010: 13) أن أغراض الإثراء مهمة لتحسين وزيادة فاعلية المنهاج فمن الضروري أن يكون الإثراء سهلاً ومتدرجاً، وأن يعطي معلومات مفيدة كما يكون مراعيا للفروق الفردية بين الطلاب، وأن يوفر الإثراء فرصة للمتعلمين لإثبات ذواتهم في مجالات المعرفة المختلفة، ويجعلهم قادرين على حل المشكلات المختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومما سبق ترى الباحثة أن الغرض من الإثراء هو تحسين وتبسيط المنهج ليناسب جميع الطلاب باختلاف مستوياتهم العقلية ويكون بإكساب الطلبة مفاهيم جديدة ذات علاقة بالمحتوى الدراسي تنمي الطلبة معرفياً بكل ما هو جديد و حديث وتنمي مهاراتهم بحيث تجعلهم أكثر قدرة على حل المشكلات المختلفة التي تواجههم، مما ينعكس على ذوات المتعلمين إيجابياً.

ثالثا: مستويات الإثراء:

هناك عدة مستويات للإثراء تبعاً للحاجة، فقد يكون عاماً على مستوى الدولة أو على مستوى محلي أو على مستوى فردي.

الإثراء العام:

يتم على مستوى الدولة أو الكيان الشامل نتيجة الحاجة الوطنية لإدخال عنصر تربوي جديد أو لتوصية داخلية أو خارجية أو وحدة تغير طارئ، ويتم هذا الإثراء بمساعدة الخبراء وتوزيع الجهود على المدارس مع تعليمات لتعليمها.

الإثراء المحلي:

يتم في أقاليم محددة من الدولة أو في مناطق معينة، وفي هذا النوع من الإثراء تقوم مديريات التربية والتعليم المحلية بالتعاون لتنظيم وضمان مثل هذا النوع من الإثراء من خلال جهود المشرفين التربويين والنشرات المحلية والدورات التربوية أثناء الخدمة، وقد تعد مذكرات بسيطة لبيان كيفية الإثراء توزع على معلمي المادة.

الإثراء الفردي:

يتم في حجرة الصف دون اتفاق مسبق بين مجموعة من المعلمين ودون استعداد جماعي أو إعداد موحد متفق عليه، وهنا يقدم المعلم منفرداً أو بمشاركة الطلاب أو الخبراء أو المتخصصين بإثراء هذا الموضوع من خلال فيلم أو محاضرة مطبوعة أو موضوع شفوي (الأستاذ ومطر، 2001: 432-433).

والإثراء في هذه الدراسة فردياً حيث قامت الباحثة بإعداد مادة إثرائية بناء على نتائج التحليل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً: العوامل التي تساعد في عملية الإثراء:

- إطلاع المعلم على مصادر إضافية غير الكتاب.
- اشتراك المتعلمين في تصميم العملية التعليمية.
- الاطلاع على أعمال المعلمين الأخرى.
- التفكير الإبداعي ومراعاة الفروق الفردية.
- فهم المعلمين للإثراء و أغراضه وأساليبه ومجالاته خلال التدريب أثناء الخدمة الاتجاه الإيجابي نحو التجديد و التحديث (الأستاذ ومطر،2001: 435).

وترى الباحثة أن من العوامل التي تساعده في عملية الإثراء فهم طبيعة المرحلة العمرية للتلاميذ ومواكبة مستجدات العصر من تطور معرفي وفكري هائل ، و قضايا معرفية جديدة.

خامساً: شروط الإثراء الجيد:

1. أن يكون الإثراء وظيفياً لسد ثغرة أو استكمال نقص أو معالجة جانب به قصور.
2. أن يكون الإثراء شاملاً ومتكاملاً ومترابطاً بين عناصر المنهج الأربعة (الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم)، وأي تغير في أي عنصر من عناصر المنهج يتطلب تغيراً في العناصر التي تأتي بعده.
3. الإثراء عملية مستمرة وهي تتم من خلال بناء المنهج، ومن خلال عملية تجريبية، ومن خلال تنفيذه.
4. الإثراء عملية بنائية جزئية محددة ينبغي أن تتم في الموقع المناسب من حيث تنظيم المحتوى والخبرات، ويمكن أن تكون إضافية وليس من الضروري أن تزرع في الكتاب المدرسي، بل ربما كان من الضروري عدم إضافتها ولاسيما الإثراء المحلي والفردي (الأستاذ ومطر،2001: 434).

وترى النادي (2007: 12) إن الإثراء الجيد هو ما استند إلى منهجية علمية، حيث يقوم على تحليل المحتوى لمعرفة نواحي الضعف والقصور فيه، ومن ثم العمل على معالجتها من خلال الزيادات والإضافات لعنصر أو أكثر من عناصر المنهج، ولا يقف عند حد إغناء المنهج بزيادات تكمل نواقص فيه بل يستمر خلال عمليات المنهج المختلفة من بناء وتجريب وتنفيذ.

و بينما يرى شعت (2009: 13) أنه كلما كانت العقول المجتمعة المفكرة بصوت مرتفع عددها أكبر، ساعد ذلك في الوصول إلى إثراء جيد بشكل أفضل، وكان نفع الطالب منه أكثر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما أبو منديل (2010: 12) إن الإثراء الجيد يتعدى مرحلة إغناء المنهاج بزيادات تكمل نواقص فيه بل يستمر في عمليات البناء والتجريب للمنهاج لتلبي الحاجات الفردية والاجتماعية والعلمية.

وترى الباحثة أن الإثراء الجيد هو الإثراء المبني على أسس علمية بناء على ما أظهرته نتائج تحليل المحتوى وهو الذي يضمن تغذية راجعة مستمرة تشمل عمليات المنهج من بناء وتجريب وتنفيذ حتى يكون إثراء جيد يحقق أهدافه وأغراضه سواء كان الهدف إغناء معرفي أو مهاري أو تسهيل للمعلومة أو علاجي أو أن يصبح المنهج أكثر وضوحا ويسراً فيه.

سادساً: أشكال المناهج الإثرائية:

- الكتب والقصص وكراسات الأنشطة المصاحبة لكتاب التلميذ، وهي في الغالب الأعم تكون مرتبطة بالأهداف والمهارات التي تم تعلمها في المنهج الأساسي ولكنها تضيف إليها على نحو إثرائي وتنوع من طرق تقديمها.
- الأنشطة الصفية واللاصفية.
- الوسائل التعليمية على اختلاف أنواعها (مطبوعات- أشكال- معينات- مجسمات- خرائط- أدوات).
- الحقائب والرزم التعليمية بوصفها منهجاً للتعليم والتعلم الذاتي يعتمد صياغة عدد من الأنشطة الإثرائية التي ترتبط بتحقيق أهداف تعليمية ولكن باستراتيجيات مختلفة عن التعليم التقليدي.
- برمجيات التعليم والتعلم وملتيميديا المناهج والبرامج التلفزيونية التعليمية والأفلام التسجيلية (الضبع،2006: 60).
- وترى الباحثة ضرورة ألا يقتصر المعلم على شكل واحد من الإثراء فقط طالما الذي يتناسب مع محتوى المنهاج الدراسي و يراعي تحقيق الأهداف التعليمية المبتغاة.

سابعاً: تطوير المنهاج:

التطوير لغةً: من طور ويعني التغيير أو التحويل من حالة إلى أخرى.(المنجد).

تطوير المنهاج اصطلاحاً:

ويعرفه سرحان (1998: 205) ويقصد به هو إدخال تجديدات ومستحدثات في مجالها بقصد تحسين العملية التربوية، ورفع مستواها بحيث تؤدي في النهاية إلى تعديل سلوك التلاميذ وتوجيهه في الاتجاهات المطلوبة، ووفق الأهداف المنشودة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما يرى يونس وآخرون (2004: 297) بأنه مجموعة الإجراءات التي تتم بقصد إحداث تغيير كيفي في أحد مكونات المنهج أو بعضها أو كل هذه المكونات بقصد زيادة فاعلية هذا المنهج في تحقيق الأهداف المرجوة منه لجعله يتمشى مع بعض التغيرات والمستجدات في مجتمع ما أو مع بعض المستجدات العالمية، وقد يكون هذا التطوير كلياً وشاملاً فيسمى تطويراً كمياً كما قد يكون هذا التطوير تدريجياً أو قد يكون فجائياً.

ويرى الأستاذ ومطر(2001: 318) أن تطوير المنهاج عملية عقلية منظمة لإحداث تغييراً إيجابياً في عناصر المنهج: الأهداف والمعرفة المنهجية، وأنشطة التعلم والتعليم، وأساليب التقويم، والعوامل ذات الصلة بالمنهج مثل: إعداد المعلم، والإدارة المدرسية، والإشراف التربوي بهدف تحقيق الأهداف المرسومة بكفاءة وفاعلية وبطريقة اقتصادية في الوقت والجهد والكلفة.

ويشمل إجراء تعديلات مناسبة في بعض أو كل عناصر المنهج ومجاله وفق خطة مدروسة من أجل تحسين العملية التربوية ورفع مستواها حيث يظهر نتائج عملية التطوير في صورة تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم على ضوء أهداف مقبولة (مجاور و الديب، 1988: 585).

ويعتبر التطوير عملية من عمليات هندسة المنهاج يتم فيها تدعيم جوانب القوة ومعالجة أو تصحيح نقاط الضعف، في كل عنصر من عناصر المنهاج، تصميماً وتقويماً وتنفيذاً، وفي كل عامل من العوامل المؤثرة فيه والمتصلة به، وفي كل أساس من أسسه وفي ضوء معايير محددة وطبقاً لمراحل معينة (مرعي والحيلة، 2000: 293).

وترى الباحثة أن التطوير عملية شاملة ومتوازية فلا يقتصر على تغييرات ومستحدثات فقط في عناصر المنهج من أهداف، أو محتوى، أو أنشطة والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، بل يشمل العوامل ذات الصلة بالمنهج مثل: إعداد المعلم، والإدارة المدرسية، والإشراف التربوي حيث أن جميعها يتطور بشكل متوازي ويؤدي في النهاية إلى تحديث المنهج ورفع مستوى كفاءته في تحقيق أهداف النظام التعليمية وتجعل المنهاج ملائم لروح العصر الذي يعايشه ويلبي احتياجات وطموحات المجتمع.

ثامناً: الفرق بين الإثراء و التطوير:

1. إثراء المنهاج عملية علاجية محدودة بالمقام الأول، أما تطويره فهو عملية علاجية شاملة وجذرية ؛ فالإثراء يتناول الجزئيات التي تكتشف فيها الثغرات أو المظاهر التي تظهر فيها بعض العيوب والمشكلات، أما التطوير فيتناول الجذور والأسس وبالتالي يؤدي إلى تغيير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أساسي في بنية المنهاج أهدافاً ومحتوى وطريقة تعليم وتعلم وتقويم (بلقيس وشطى،1989: 5).

2. عملية الإثراء عملية فردية أو جماعية محدودة يقوم به الموجه أو المعلم أو المشرف أو هؤلاء مجتمعين بحسب استشعارهم للثغرات أو المشكلات في أثناء تعاملهم مع المنهاج ومع تلاميذهم في بيئة معينة أما عملية التطوير فهي شاملة ومسئولية عامة تتولاها المؤسسات التربوية والاجتماعية، والاقتصادية، ويقوم بها الأفراد والجماعات في ضوء فلسفة جديدة أو مستحدثة طرأت على المجتمع، أو على طبيعة المعرفة واستدعت التطوير (دياب،1996: 19).
3. عملية الإثراء تنصب على جانب واحد أو أكثر من جانب من جوانب المنهاج وهو المحتوى الدراسي الذي تتبعه طريقة التدريس إذ تجرى له عملية إغناء، سواء أكان ذلك بتوفير عمليات معينة أو مفاهيم أو أنشطة وأساليب عرض معينة تتيح للمتعلم فرصاً لتنمية قدرات التفكير والميول. (شلدان، 2001: 14).
4. أن التطوير ينصب على جميع عناصر المنهاج و لا يقتصر على أحد مكوناته، لذا فإن عملية التطوير شاملة شمول الأهداف التي يتبناها المجتمع و يسعي المنهاج إلى تحقيقها، بينما تعد عملية الإثراء جزئية من عملية التطوير بحيث تركز على جانب واحد من عناصر المنهاج (عفانة،1996: 2).

ترى الباحثة من خلال ما سبق أن هناك فرق بين عملية الإثراء والتطوير وهي كالتالي:

1. الإثراء عملية علاجية محدودة يقتصر على جانب واحد من المنهاج أو أكثر، بينما التطوير عملية شاملة وجذرية لكل عناصر المنهاج.
2. الإثراء قد يكون فردياً أو جماعياً أو محلياً بينما التطوير تقوم بها المؤسسات التربوية، والاجتماعية، والاقتصادية.
3. الإثراء يكون بإغناء المنهج بناء على عملية تحليل سابقة توضح مناطق الضعف لإحداث زيادات أو إضافات عليها، بينما التطوير يكون إما بالحذف أو التعديل أو الإضافة تتم في ضوء مستجدات استدعت التطوير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثاني: التاريخ:

يتناول هذا المحور طبيعة التاريخ، مفهوم التاريخ لغة واصطلاحاً، أهمية تدريس التاريخ، أهداف تدريس التاريخ، درس التاريخ فرصة للتربية على حقوق الإنسان.

أولاً: طبيعة التاريخ:

إن منهاج التاريخ يمثل الفرع الرئيسي من الدراسات الاجتماعية والذي له ثقل كبير في المنهج المدرسي لما له من قيمة تربوية ووظيفة حياتية بالنسبة للمتعلمين، فهو باختصار يمثل التفاعل القائم بين الإنسان والمكان والزمان بمعنى أن الإنسان يتفاعل مع المكان في زمان محدد وينتج عن هذا التفاعل أحداثا تخص هذا الإنسان في هذا المكان و هذا الزمان المحدد (الغبيسي،2001: 26).

ويعتبر التاريخ بمثابة سجل للخبرات البشرية أو لنواحي النجاح والفشل التي أدركها الإنسان في التغلب على مشكلاته الأساسية على مر العصور إذ يتتبع التاريخ قصة الإنسان، نشأته، وتطوره الثقافي والاقتصادي والعلمي والاجتماعي ومشكلاته (الخطيب و دبور،1986: 11).

فدراسة التاريخ تنصب على الماضي في أحداثه وأفكاره لبيان مدى ما يمكن لهذا الماضي أن يؤثر في الحاضر الذي يعيشه الإنسان، فهو يحلل البعد الزمني للموقف الحاضر ويبين التراكمات الإنسانية والسياسية التي أدت إليه، وأي مشكلة حاضرة لها جذورها في الماضي، فهي تمثل جذوراً لمشكلات مستقبلية فنحن نتاج الماضي، وسنمثل ماضي المستقبل (خضر، 2006 38 –39).

ولعل وظيفة دراسة التاريخ تبرز هنا في الربط بين الماضي والحاضر والمستقبل التاريخ فهو علم مركب من العلوم التي تنتمي إليه علوم أخرى كما هو ينتمي إليها، فهو علم علاقي يستفيد من العلوم الأخرى في تفسير مادته والتدليل عليها ولكن تبقى هويته لأن له أهدافه وله مجاله وميدانه وله مناهج بحث متعارف عليها، كما أن التاريخ علم تحليلي يسعى إلى تحليل والتفسير والبحث عن العليه أو السببية الكامنة وراء حدوث الأحداث والقضايا والمشكلات وإدراك العلاقات فيما بينها وبالتالي فهو ينمي عمليات عقلية كثيرة (الغبيسي، 2001: 27–26).

ثانياً: مفهوم التاريخ:

لغة: أَرَخَ التَّأْرِيخُ أي تعريف الوقت: مثل أرخ الكِتابَ ليوم كذا: وَقَّتَه (لسان العرب،1900 : 58).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يعرف بأنه جملة الأحوال والأحداث التي يمر بها كائن ما، ويصدق على الفرد والمجتمع، كما يصدق على الظواهر الطبيعية والإنسانية (المعجم الوسيط، 1989: 13).

اصطلاحاً: هو علم شريف فيه موعظة واعتبار و اطلاع على حوادث الدهر الدوَّار، ومعرفة أحوال الماضين مما يوقظ الأذهان والأفكار، ويقيس العاقل نفسه على ما مضى من أمثاله في هذه الديار (الحلواني،1999: 13).

ويقال تاريخ الشيء هو غايته ووقته الذي ينتهي "ويقال فلان تاريخ قومه في الجود أي الذي انتهى إليه ذلك " وهو فن يبحث عن وقائع الزمان من ناحية التعيين والتوقيت وموضوعه الإنسان والزمان ومسائله وأحواله المفصلة للجزيئات تحت دائرة الأحوال المعارضة للإنسان وفي الزمان هناك قول يتفق عليه الجميع هو أن التاريخ المذكور هو مجموع العوارض والطوارق التي تستحق أن تحفظ، وما لم يذكر فلسبب عدم أهميته أو كما قيل فيما بعد لأنه لم تكن له نتائج ظاهرة يقول أحدهم أن علم التاريخيات من ذكر أحداث مشهورة كانت في أزمنة خالية أي لا تحدث إلا في دهور متطاولة كطوفان مخرب أو زلزلة مبيدة أو وباء و قحوط مستأصلة لأمم (العروي، 2005: 35).

ويقول ابن خلدون " أن التاريخ يوقفنا على أحوال الماضيين من الأمم في أخلاقهم، والأنبياء في سيرهم، والملوك في دولهم وسياستهم، حتى تتم فائدة الاقتداء في ذلك لمن يرونه في أحوال الدين والدنيا فيه "(علي، 1992 :15-16).

وترى الباحثة أن التاريخ علم مركب تحليلي ينمي عمليات عقلية كثيرة يطلعنا على الماضي وأحواله، وتُكسب الإنسان خبرة ليعيش حاضراً أفضل مما سبقوه، و يُمكنه من التنبؤ بما سيكون في مستقبله.

ثالثاً: أهمية تدريس التاريخ:

وهناك عوامل كثيرة تجعل من التاريخ كمادة تدريسية أهمية كبيرة وهو أنه أحد العلوم الاجتماعية و التي تعالج تطور الإنسانية عبر الزمان والمكان، ويعالج التاريخ علاقات السببية بين السابق واللاحق ويبحث عن أسباب تسلسل الظواهر وربط بعضها البعض وتعليلها تعليلاً يقبله العقل والتاريخ يجتمع فيه البعدان الزماني والمكاني اللذان هما جوهر التاريخ، فأحداث التاريخ ليست أحداث محلية فقط بل عالمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالتاريخ يقدم للأجيال المتعاقبة سجلاً حافلاً لمراحل الكفاح من أجل الحرية وركن هام في بناء المواطن الصالح فكما يقول جوزيف برستلي (أن التاريخ هو الذي يكون رجل الدولة القادر والمواطن الصالح (الخطيب و دبور، 1986: 11).

تتمثل قيمة التاريخ في تربية الفرد فتنشط و تشحذ الفكر، وله قيمة وطنية وقومية فهو باعثاً للإحياء القومي ففي أعمال العظماء من الأجداد نموذج وقدوة يحتذى به وللتاريخ قيمة اجتماعية تتمثل في أن دراسة التاريخ تساعد الإنسان على مواجهة المواقف الجديدة حيث أن الفهم الكامل للسلوك الإنساني في العصور الماضية يتيح الفرص للإنسان على العثور على عناصر مشتركة توضح مشاكل الحاضر والمستقبل مما يجعل وضع حل لها سهلاً ومقبولاً.

أما القيمة السياسية للتاريخ تفيد في أن بعض الدول تتخذ منه وسيلة لنشر المبادئ السياسية التي تؤمن بها فالتاريخ مستودع للأحداث السياسية السابقة وهو أساس التقدم السياسي فلا يمكن للسياسي فهم المشكلة التي يتعرض لها إن لم يفهم ويدرس أصولها القديمة.

ولا تقتصر قيمة التاريخ على ذلك فقط بل له قيمة في دراسة التراث الإنساني حيث أنه يزيد من المعلومات العامة وتنمي المواهب الفكرية في جوانب كثيرة وتقدم لنا صورة لإبداع الخالق، فالدارس للتاريخ يرى كيف تتحرك الأحداث والحضارات التاريخية على مسرح الأحداث وكل يؤدي دوره.

إن قيمة التاريخ كفرع من فروع الدراسات الاجتماعية تتمثل في أنه أصبح ينظر إليه على أنه فرع من عائلة وهي الدراسات الاجتماعية ومن هنا كانت صلة التاريخ بعلم الاقتصاد والجغرافيا والأنثروبولوجيا (علم الإنسان) وعلم الآثار وغيرها من العلوم الاجتماعية تربطه بأفراد هذه العائلة روابط وثيقة (الفقي وفايد، 2010: 17-19).

وترى الباحثة أن للتاريخ أهمية كبيرة فالتاريخ يعين الإنسان على معرفة أسباب ازدهار الحضارات السابقة وقوتها واستمرارها وكيفية معالجتها للأزمات والمشكلات التي مرت بها ونضالها من أجل الكرامة، وأسباب ضعفها وانهيارها، حيث ينبه الإنسان من الشرور التي تفسد الحياة، وتعينه على ضرورة الاستفادة من تجارب الأمم السابقة في بناء مستقبله، فالتاريخ مرآة الأمم، يعكس ماضيها، ويترجم حاضرها، وتستلهم من خلاله مستقبلها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً: أهداف تدريس التاريخ:

1- الحصول على المعرفة التاريخية:

يمثل الحصول على المعرفة التاريخية المتعلقة بالماضي هدفاً من الأهداف التي يرمي إليها تدريس التاريخ في مراحل التعليم العام، والاهتمام ليس في القدر الكبير من المعرفة التاريخية و إنما ضرورة اختيار هذه المعرفة وفق ومعيار يتمثل في أهمية هذه المعرفة ومدى الفائدة منها بالنسبة لنمو الطالب معرفياً وثقافياً وفكرياً لأن إعطاء كمية كبيرة من هذه المعرفة قد يكون مصيرها النسيان من جانب الطالب ولذا فإن من المهم استخدام هذه المعرفة لنواحٍ تعليمية وتربوية وجوهرية مثال ذلك استمداد القيم اللازمة لتربية الطالب تربية سوية بالإضافة إلى غرس الاتجاهات المرغوبة وتوسيع آفاق تفكيره.

2- اتخاذ العبرة والعظة من الأحداث الماضية:

عندما يدرس الطالب الأحداث الماضية ينبغي ألاَّ ينظر إليها كأحدث ماضية من حيث مكانها وزمانها، بل لابد أن يتبين دلالاتها بالنسبة لحاضره، إن تحقيق هذا الهدف يتطلب تبصير الطالب بما تتضمنه الموضوعات التاريخية من هذه المعاني، وما يستشف منها من مغزى.

3- اتخاذ القدوة من الصالحين السابقين:

تشتمل الأحداث التاريخية الماضية على شخصيات كان لها دور بارز وفعال في مسيرة التاريخ البشري، واتصفت كل شخصية بصفات وخصائص أخلاقية وإنسانية على جانب كبير من السمو والرفعة والنبل، وهي صفات تمثل في مجموعها أساساً قوياً لتربية الناشئة والشباب كذلك هنالك من هذه الشخصيات من أسهم بفكره وعلمه وجهده في بناء الحضارة المادية النفعية.

4- فهم الحاضر من خلال الماضي:

ويشتمل التاريخ على خبرات بشرية متعددة، تراكمت عبر العصور المتعاقبة، وخلال هذه العملية، لابد أن يكون الإنسان قد واجه كثيراً من المشكلات التي حاول أن يوجد لها الحلول المناسبة، وفي العصور الحديثة استمر تراكم هذه الخبرات بسبب تفاعل الإنسان مع البيئة التي تحيط به في جوانب شتى، فكثيراً من المشكلات الحديثة والمعاصرة مرتبطة بمشكلات سابقة، وأنه لكي يستقيم فهم المشكلات الحاضرة، ومن ثم محاولة التغلب عليها، فلابد من معرفة أصولها وجذورها الضاربة في أعماق الماضي ويرى أحد الكتاب أن من أثر دراسة التاريخ فهم الماضي وكذلك في المستقبل فذكر أن التاريخ يكشف النقاب عن الماضي، ويسلط الضوء الأخضر على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الحاضر ويركز الانتباه على طريق البشرية نحو المستقبل، وأن معرفة الماضي بكل جوانبه تساعد الدارسين على فهم الحاضر على فهم الحاضر.

5- تنمية المهارات:

يتيح تدريس التاريخ تعلم وتنمية مهارات أساسية من شأنها جعل الطالب يتعلم التاريخ بصورة فعالة، فهي تطور دراسته لهذه المادة، كما تجعله يستفيد من هذه المهارات في تنمية جوانب جوهرية في حياته كالتثقيف والتفاعل الاجتماعي الفعال ومن ثم أصبحت تنمية المهارات من الأهداف التي يرمي إليها تدريس التاريخ وأضحت هذه المهارات من أهم النواتج المرتجاة من تعليم هذه المادة في المدارس.

6- تنمية التفاهم بين شعوب العالم من خلال فهم تراثهم:

التاريخ سجل لأحداث وقعت في أحقاب متعاقبة واختلفت الأحداث في طبيعتها، فبعضها كان خيراً والبعض الآخر كان شراً، فحينما نود أن نوظف تدريس التاريخ لفائدة التفاهم بين الشعوب، ينبغي أن ندرس تاريخ الشعوب الأخرى لنرى ما فيها من خبرات خيرة مشتركة، مثال ذلك تحقيق السلام والعدل والخير لبني الإسلام، ودرء المساوئ كالحرب والعدوان. وعدم التسلط على حقوق الآخرين ، ومن ثم فالشعوب التي يتصف تاريخها بالنواحي الإيجابية البناءة لخير الإنسان، تستطيع أن تقيم تفاهمها فيما بينها في حياتها الحاضرة، ومن ثم تقل فرص التنافر والبغضاء التي تمثل ظاهرة في العلاقات الدولية (علي، 1992: 23-30).

ويضيف سليمان و الجمل (2003) أهدافاً أخرى:

- التأكيد على الجوانب الوجدانية والروحية للتلاميذ، المساواة بين الجميع في المعاملة.
- الحث على قيمة العدل وأثره في إشاعة الأمن في المجتمع.
- الحفاظ على القيم التي يجب أن يتحلى بها الطالب في الوقت الحاضر كالصدق والرحمة والتضحية والانتماء والوفاء.
- يهدف لتنمية العمليات العقلية العليا للطلاب.
- العمل على إصدار الأحكام على بعض المواقف ينمي قدرة الطالب على نقد ما قد يمر به من أحداث ومواقف.
- يسعى لتنمية معلومات الطالب ليكون عالمي من خلال التعرف على ثقافات الشعوب المجاورة والقضايا التي تخص المنطقة التي يعيش بها
- يساهم بشكل كبير في تقديم كل ما يلزم الطالب للتعرف على تاريخ وطنه وما مر به من أحداث ومواقف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- يساهم بشكل كبير في تصحيح المفاهيم الخاطئة عن الإسلام والتي تؤكد أن الإسلام دين حضاري يدعو للسلام كقيمة أساسية مميزة لهذا الدين الذي يدعو لنبذ العنف ورفض الحروب (الشريف، 2010: 217).

ويرى القاضي (1981: 110-111) أن يتجه تدريس التاريخ إلى الاهتمام بدراسة مظاهر التغيير والتطور في جوانب حياتنا المادية والفكرية والاجتماعية والثقافية عبر التاريخ، والاهتمام بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في حياة الشعب بدلاً من التركيز على الجانبين السياسي والحربي فقط إذ أن التاريخ ليس سياسة ومعارك حربية فقط. و ينبغي أن يتجه تدريس التاريخ إلى تنمية مفاهيم التلاميذ وتعديل اتجاهاتهم وتنمية روح التعاون، و الاهتمام بالأحداث الجارية الهامة محلية كانت أم عالمية، والاهتمام بالقضايا المعاصرة وفي مقدمتها القضية الفلسطينية.

وترى الباحثة أن للتاريخ دوراً كبيراً في تنمية العديد من القيم والحقوق الإنسانية المدنية و السياسية و الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية، وبذلك يعتبر التاريخ وثيق الصلة بالقيم التي تهدف إلى تدريس حقوق الإنسان مثل المساواة والعدالة والأمن والسلام ونبذ العنف والتفاهم والتسامح بين الشعوب، وضرورة أن يتجه التاريخ إلى تدريس مواضيع وقضايا جديدة معاصرة تعمل تنمية التفكير الابتكاري والإبداعي وإيجاد الحلول لمشاكل المجتمع المعاصرة وضرورة ربط محتوى التاريخ بحياة الطلبة وتدريس التسامح والاختلافات الثقافية وإتاحة المشاركة الفعالة في العملية التعليمية، لتواكب متطلبات المستقبل بالنسبة للمتعلمين و ألا يقتصر تدريس التاريخ على مفهومه التقليدي في تدريس التاريخ والتركيز على الجانب المعرفي ؛ حيث الاهتمام بالمعلومات والحقائق والمفاهيم فقط من أجل الحفظ و التلقين والاعتماد على الكتاب المدرسي كمصدر وحيد للتعلم ، إنما تدريس المفاهيم يجب أن يكون من أجل استنباط القيم منها و التي تهدف بالدرجة الأولى إلى إعداد المواطن الصالح القادر على مواجهة تحديات هذا العصر، والذي يكون حريصاً على نيل حقوقه وأداء واجباته.

خامساً: درس التاريخ فرصة للتربية على حقوق الإنسان:

يحكي لنا تاريخ حقوق الإنسان قصة غنية بالتفاصيل عن الجهود التي بُذلت لتعريف الكرامة الأساسية للكائن البشري وقيمته وأبسط حقوقه الأساسية. وما زالت هذه الجهود مستمرة حتى يومنا هذا، و سيكون على المدرس أن يدرج سرد هذا التاريخ كجزء أساسي من برنامج تدريس حقوق الإنسان ويمكن جعل هذا السرد أكثر تعقيداً على نحو متدرج كلما نضج التلاميذ. فالكفاح من أجل الحقوق المدنية و السياسية، والحملة الرامية إلى إلغاء الرق والنضال من أجل العدالة الاقتصادية والاجتماعية والتوصل إلى الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والعهدين الدوليين لحقوق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإنسان اللذين تلياه، وجميع الاتفاقيات والإعلانات التي تلت ذلك، ولا سيما اتفاقية حقوق الطفل – جميع هذه المواضيع كافة تتيح إطاراً قانونياً ومعيارياً أساسياً (عقد الأمم المتحدة، 2003: 9).

و كل درس في تاريخ يمكن أن يكون فرصة للتعريف بحقوق الإنسان ونقاش مراميها الكثيرة، فإذا كان درس الحركات الوطنية والاستقلال سبيلاً إلى تكريس الشعوب في الحرية وتقرير المصير والقضاء على الرق والعبودية فإن درس الاكتشافات الكبرى سبيلاً إلى التعريف بما زامنه من توسع استعماري وهيمنة، ودرس الحروب الأهلية في الولايات المتحدة الأمريكية أو جنوب أفريقيا لا يمكن التعرف على نتائج التمييز العنصري المبني على اللون ودرس الحرب العالمية الثانية يكون فرصة للتعرض إلى ما تسببه الحرب من انتهاكات لحقوق الإنسان إذا ما أخذنا بهذا المنهج واخترناه توجهاً وسياسة علمية في وضع الكتب المدرسية الخاصة بالتاريخ استطعنا في نفس الوقت صياغة برامج مختلف السنوات الدراسية وفق ما يقتضي التقسيم التاريخي وإدراج حسب الاقتضاء والحاجة، مختلف حقوق الإنسان المدنية والاجتماعية والاقتصادية وكذلك المبادئ الفاعلة فيها في دروس التاريخ دون الحاجة إلى إحداث درس خاص بها (المنظمة العربية، 2004: 19).

ومما سبق يتضح أنه يمكن لدرس التاريخ أن يقوم بدور لا بأس به في تدعيم فكرة التفاهم بين الدول ونشر السلام القائم على العدل بين شعوب الأمم المختلفة إذا ما أحسن محتواه.

بينما هناك من يرى أن التاريخ يقوم باختلاق الأكاذيب والخرافات، بل وهناك من الكتاب والفلاسفة في العصر الحديث، والمعاصر من دعموا هذه الصورة السلبية عن التاريخ: فديكارت كان يراه عديم الفائدة، وكان بالنسبة لنيتشه 'موضوع كره' أو سخرية إذ كان يرى أن الإفراط فى التاريخ يضر بالأحياء، وأنه لا يحتوى أبدًا إلا على تأويلات متباينة، أما بول فاليري يرى أن التاريخ أخطر العقاقير التي استحضرها كيمياء العقل، أنه يسكر الأمم، ويثير في نفوسها شتى الأوهام والأحلام، ويورثها ذكريات كاذبة، كما أنه يخدش جروحها القديمة فيحول دون التئام تلك الجروح أنه يقض مضاجع آلامه ويسلبها راحة البال ويؤدي بها في الأخير إلى الإحساس بالعظمة أو إلى داء الاضطهاد (الشيخ، 2013).

وترى الباحثة أن من الضروري أن تكون دروس التاريخ فرصة لتعزيز العدل والمساواة بين الناس و السلام و احترام الشعوب الأخرى والشخصيات التاريخية التي ناضلت من أجل الدفاع عن حقوقها، كذلك الشخصيات التي وضعت حجر الأساس للثورة الصناعية التي مازالت تنعم بها البشرية فمن الضروري التركيز كل ما قد يثير في التلاميذ روح المحبة والتسامح واحترام الآخرين وهو ما متأصل في ديننا الإسلامي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتبين أن التاريخ يربط ماضي الإنسان بحاضره ليستلهم حاضره فهو علم مركب، وعلاقي له أهدافه وميدانه ومنهاج بحث خاص به يعتمد على التحليل والتفسير والبحث عن العلية والسببية فالتاريخ يخبر عن ماضي الأمم وأحوالها وأحداثها و تأخذ منه العظة والعبرة.

ويتضح أن للتاريخ أهمية وقيمة تربوية واجتماعية وسياسية وثقافية واقتصادية، لأن أهداف التاريخ لا تقتصر على الحصول على المعرفة التاريخية ، بل واتخاذ العبرة والعظة من الأحداث الماضية، و اتخاذ القدوة من الصالحين السابقين و فهم الحاضر من خلال الماضيين، و تنمية المهارات، و تنمية التفاهم بين شعوب العالم من خلال فهم تراثهم، ونشر قيم العدل والتسامح والحرية والسلام.

لذلك كله يعتبر درس التاريخ فرصة للتربية على حقوق الإنسان فطبيعة مادة التاريخ وموضوعاته تعتبر ميداناً جيداً لتعلم حقوق الإنسان ومفاهيمها ومبادئها وقيمها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثالث: المفاهيم:

ويتناول هذا المحور المفاهيم لغة واصطلاحا، ثم يتطرق إلى أنواع المفاهيم، وتكوين المفاهيم و تعليم المفاهيم، وسمات المفاهيم، و خصائص المفاهيم، وأهمية تعلم المفاهيم.

أولاً: المفاهيم:

لغة: الفهم في اللغة: معرفتك الشيء بالقلب، فهمه فهماً وفهِماً وفهامة: علمه، وفهمت الشيء عقلته وعرفته، وفهمت فلاناً وأفهمته، وتفهم الكلام فهمه شيئا بعد شيء (ابن منظور، 1300هـ، 459).

اصطلاحاً: لقد تناولت كثيراً من الدارسات المفاهيم و منها:

تعريف معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس حيث عرف المفهوم: هو عبارة عن تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز يشير على مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تتميز بسمات وخصائص مشتركة أو هي مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تجمعها فئات معينة (اللقاني والجمل: 1999،230).

بينما عرف كاظم وزكي (1973: 71) المفهوم أنه "ما يتكون لدى الفرد من معنى وفهم يرتبط بكلمة أو عبارة أو عملية معينة"

و عرف خطاب و بلقيس (1989 : 14) المفهوم بأنه: " بناء عقلي، أو تجريد ذهني، أو الصورة الذهنية التي تتكون لدى الفرد نتيجة تعميم صفات، أو خصائص من أشياء متشابهة على أشياء يتم التعرض إليها فيما بعد"

و ترى الباحثة أن المفاهيم: تطلق على تصور ذهني لمجموعة من الأشياء تجمعها صفات أو سمات أو خصائص مشتركة وتوجد بينها علاقات تربط بينها و يعبر عنها بعبارة أو كلمة أو لفظ أو مصطلح أو اسم أو عنوان أو رمز.

والمفاهيم التي ترتبط بموضوع الدراسة هي مفاهيم حقوق الإنسان والواردة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لعام 1948م وفي العهدين الدوليين عام 1966م.

ثانياً: أنواع المفاهيم:

اختلف الباحثون في تصنيف المفاهيم فكلاً منهم صنفها بطريقة مختلفة عن الآخر ويرى الجبر وعلي "أن المفاهيم تصنف بطرق شتى، وأفضل طريقة لتصنيف المفاهيم المهمة يكون حسب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدور الذي تلعبه في التعلم، فبعض المفاهيم تبدو أكثر فائدة من غيرها، وبعض المفاهيم لا فائدة منها بسبب اتساعها وشمولها" (الجبر وعلي، 1983: 83).

ويصنفها الفتلاوي والهلالي إلى (156:2006).

أ- المفاهيم المادية الحسية:

وهي المفاهيم التي تكون في نطاق خبرة الإنسان ويمكن تنميتها عن طريق المشاهدة والعمل والتجريب في حالة الخبرة المباشرة، أما الخبرة الغير المباشرة فيمكن تنميتها باستخدام وسائل التعليم والتعلم ومن أمثلة المفاهيم المادية المحسوسة غابة – شجرة- بحر- هيكل –عظمي- صحراء.

ب- المفاهيم المجردة أو المعنوية:

وهي أكثر تجريداً من المفاهيم السابقة وتذهب أبعد من الخبرات والملاحظات المباشرة وتدرك عن طريق القوى العقلية عبر الأشكال والكلمات والرموز والسلوك، ومن أمثلة هذه المفاهيم الآتي: تعاون، الاحترام المتبادل، التضحية، الديمقراطية، الحرية، تكافؤ الفرص ويحتاج تعليم هذا النوع من المفاهيم إلى توفر قدرة على التفكير المجرد لدى المتعلم للتعامل مع معانيها الاقتصادية أو الفلسفية أو الدينية أو العلمية أو الاجتماعية أو الطبيعية أحيانا، لتشكيل تصورات وتخيلات ذهنية خاصة بها.

ج- المفاهيم المعرفية:

وتشمل المفاهيم التي شكلها الإنسان بمعرفته للأشياء ومن إسهاماته في الحياة بالاشتراك والتواصل نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي ومن أمثلة تلك المفاهيم الآتي:

النظام، التعلم، التراكيب اللغوية، الندوات والمؤتمرات، ومفاهيم تتعلق بالأنظمة مثل البورصة، العرض، الطلب، السوق الحرة..... و سواها.

بينما يصنف عمران (1990: 101).المفاهيم إلى نوعين مفاهيم عامة و مفاهيم خاصة:

أ. **المفاهيم العامة:** هي تلك المفاهيم التي تتضمن فئة أو جماعة كاملة من الأشياء أو الظاهرات المتشابهة مثل عالم – تلميذ.

ب. **المفاهيم الخاصة:** مثل مفهوم هرم – لندن – باريس – جامعة المنوفية.

وقد استفاد البحث من ذلك عند بناء قائمة المفاهيم فقسمت المفاهيم إلى مفاهيم عامة ومفاهيم مشتقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما يصنفها الخوالدة (2004: 198) كالتالي:

أ- **مفاهيم قديمة:** موجودة في الطبيعة منذ لحظة وجودها من قبل الله مثل الجاذبية، القمر، السماء، المعادن، البحار، الأرض، الشمس، النجوم..

ب- **مفاهيم وضعية:** من صنع الإنسان، وقد أعطيت أسماء من قبل الناس، مثل: الحجم، الدائرة، النظام، اللتر، المتر، الذرة، المواصلات، الدستور

أما برونر قام بتصنيف المفاهيم على أساس العلاقات بين مكونات المفهوم على النحو التالي:

1. **المفهوم الرابط:** هو مجموعة من الخواص المشتركة بين مجموعة من الأشياء أو الكائنات مثل الطيور، والحيوانات.
2. **المفهوم الفاصل:** هو مجموعة من الخواص المختلفة بين الأشياء أو الكائنات مثل الحيوانات، فهناك حيوانات أليفة وأخرى مفترسة، وهناك طيور تأكل الحبوب وطيور تأكل الأسماك.
3. **المفهوم العلاقي:** هو مفهوم يعبر عن العلاقة بين خاصيتين أو أكثر من خصائص المفهوم، مثل الدجاج له أكثر من خاصية (يؤكل لحمه، يبيض، يؤكل البيض) (بطرس: 2004،59).

وقد ذكر عبده (2003 :47) أن فيجو تسكي يفرق بين نوعين من المفاهيم على أساس نوعية المواقف التي يتم فيها تعلم كل منها:

1. **المفاهيم التلقائية:** وهي المفاهيم التي تنمو نتيجة الاحتكاك اليومي للفرد بمواقف الحياة وتفاعله مع الظروف المحيطة به.
2. **المفاهيم العلمية:** وهي التي تنمو نتيجة تهيئة مواقف تعليمية، سواء أكانت من جانب الفرد ذاته أم من مصدر خارجي.

وقد صنف الجبر و علي المفاهيم بناء على ذلك إلى ثلاثة أنواع هي:

1. **مفاهيم أساسية:** مفاهيم محتوى بصرف النظر عن علومها الأصلية أو العلوم التي استخدمت منها هذه المفاهيم.
2. **مفاهيم منهجية:** وهي مفاهيم السببية والتحليل و التفسير.
3. **مفاهيم القيم:** التي تشمل كرامة الفرد، والولاء، والانتماء وما أشبه ذلك من قيم وميول

بينما يصنف السكران (1989: 46) المفاهيم في الدراسات الاجتماعية إلى الأنواع التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. **مفاهيم الوقت:** وينقسم إلى مفاهيم الوقت المحدد لشيء ما، والمرتبط بنقطة بداية، مثل الساعة الواحدة يوم الاثنين شهر أيلول 1988 م، ومفاهيم الوقت الكمية غير المحدد في طبيعة ما، ويشير إلى استغراق الوقت لعقد من الزمان مثل: قرن، أو الليل والنهار، ومنذ وقت قريب، عصر النهضة، العصور الوسطى.
2. **مفاهيم المكان:** مثل شبه الجزيرة، الهضبة، الجبل، عاصمة
3. **المفاهيم المادية:** وهي مفاهيم الخبرة المباشرة أو غير المباشرة بالوسائل التعليمية مثل بحر، بحيرة، جزيرة، غابة.
4. **المفاهيم المحددة:** هي أكثر تجريداً وصعوبة، وهي مثل الديمقراطية التعاون، الاحترام، الحرية.
5. **المفاهيم الجديدة:** المفاهيم التي ظهرت حديثاً نتيجة للتقدم العلمي أو الأحداث التاريخية، المستجدة كالطاقة الذرية، الأقمار الصناعية، الوطن السليب، عدم الانحياز، الاستعمار، حرب النجوم.

وترى الباحثة أن أنواع المفاهيم كثيرة حيث صنفها المفكرين إلى أنواع متعددة كل حسب اختصاصه أو المجال الذي يعمل فيه أو حسب الدور الذي تلعبه في التعلم، وقد استفادت الباحثة من تصنيف الجبر وعلي (1983: 83 –84) عند بناء قائمة المفاهيم والتي منها مفاهيم القيم التي تشمل كرامة الفرد التي هي هدف حقوق الإنسان كذلك استفادت الباحثة من تصنيف السكران (46:1989) عند بناء قائمة المفاهيم والتي منها المفاهيم المحددة وذلك في تصنيف مفاهيم حقوق الإنسان إلى خمس مجالات أقسام: – وهي مفاهيم الحقوق المدنية، والحقوق السياسية، والحقوق الاقتصادية، والحقوق الاجتماعية، والحقوق الثقافية.

ثالثا: تكوين المفاهيم:

إن تكوين المفاهيم عملية مركبة ومرحلية تحتاج إلى عمليات متتابعة يمارسها الفرد من خلال وجوده في مواقف معينة وتبدأ المفاهيم بالتكون في المرحلة الأولى بعد الولادة. (شهاب،2007: 47).

ويرى كرونباك أن المفهوم يتكون عندما يتعرف الفرد على مجموعة من مواقف يكون بينها عنصر مشترك يميزها ويعطيها اسماً أو عنواناً ويهمل التفاصيل الأخرى (خضر، 2006: 330).

وتعتبر الحواس الخمس للإنسان النوافذ التي من خلالها يبدأ الإنسان بالتعرف إلى ما حوله من العالم الذي يعيش فيه وبوساطتها يبدأ تكون المفاهيم لديه (خطاب، وزميله،1989 :13).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث إن أولى أنماط المعرفة التي يكتسبها الطفل تنشأ عادة من خبراته المباشرة (نشوان: 1992،100) التي يكتسبها عن طريق الحواس الخمس البصر والسمع والذوق واللمس والشم ومن الذكريات والتخيلات ومن نتائج الفكر الخيالي (سعادة واليوسف، 1988: 14) فمشاهدة الطفل لمجموعة من الأشياء التي حوله أو سماعها ولمسها فإنه بذلك يكون قد شرع بتكوين بعض المفاهيم عن الأشياء المحيطة به مثال أب – أم – أخ –أخت – الأقارب...)، و كلما تقدمت السن بالطفل يغدو أكثر قدرة على استيعاب المفاهيم التجريدية مثل أسرة – مدرسة – صديق... الخ (خطاب وزميله، 1989:13 – 14).

وقبل أن يبدأ الطفل بتشكيل المفهوم، لا بد وأن يتعامل مع المدركات الحسية الخاصة بذلك المفهوم، ومن خلال تعامله معها يستطيع أن يشكل صورة ذهنية لهذه المدركات التي تعامل معها، وبذلك تتكون لديه المفاهيم لهذه المدركات (نشوان، 1992:100).

والصورة الذهنية التي تتشكل لدى الأفراد عن المفهوم الواحد تختلف باختلاف الخبرات التي يمرون بها، وطريقة تفكيرهم فيه، أو تصورهم له (فرحان، 1985: 20).

و لا تكون بدرجة متماثلة عند الأشخاص كلهم، ويمكن تقارب المفاهيم في أذهان المتعلمين عن طريق تقارب الخبرات التعليمية أو تشابهها في المناهج الدراسية. فطريقة تشكيل المفاهيم تتوقف على نوع هذه المفاهيم فإن كانت المفاهيم حسية فتتشكل عن طريق الإدراكات المباشرة والصور التي تلتقطها الحواس وتتفاعل مع الأشياء أو الأشخاص أو الأحداث المادية، أما إن كانت المفاهيم مجردة فتتشكل عن طريق التصورات و التخيلات الذهنية لمعاني وسمات هذه المفاهيم المجردة أو المعنوية (الخوالدة، 2004: 198–199) فتختلف درجة نموها وتطورها أيضا باختلاف المفهوم نفسه فالمفاهيم المادية تتطور بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة، وقد يعود السبب في ذلك إلى استخدام الخبرات المباشرة والأمثلة الحسية في تشكيل المفاهيم المادية وتعلمها، وهذا لا يتوفر في تشكيل المفاهيم المجردة، وإنما تتشكل بالاعتماد على الخبرات البديلة والأمثلة الرمزية، الأمر الذي يتطلب قدرة عالية على التفكير المجرد، ولهذا يتم التركيز على تعليم المفاهيم المادية أولاً لدى الأطفال ثم الانتقال بهم تدريجياً لتعليم المفاهيم المجردة في المراحل التعليمية اللاحقة (سعادة واليوسف، 1988: 69).

ويرى بياجيه إلى أن الطفل يعتمد في تكوين مفاهيمه على الملاحظة التي تصل به إلى إدراك المظاهر المختلفة لكل شيء يقع تحت حسه، ثم مقارنة هذه الأشياء تبعا لتباين أو تشابه مظاهرها، ثم تحليل تلك الصفات لمعرفة المشترك فيها وغير المشترك، ثم استنتاج الصفات العامة الجوهرية. وتعتبر مرحلة تكوين المفاهيم بداية المفاهيم المختلفة، وتتكون المفاهيم المتصلة بالأشياء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المادية نتيجة نمو خبرات المتعلم ولغته، مثل تكوين المفاهيم المتصلة بالأكل والشرب واللبس والأشخاص أما المفاهيم المجردة فتأتي في مرحلة لاحقة (عبده، 2003: 72).

و يرى جابر (1989: 81) أن هناك شرط في تكوين المفهوم أن تتوافر للفرد سلسلة من الخبرات المتشابهة في جانب أو أكثر. و مجموعة جوانب التشابه هذه هي التي تؤلف المفهوم الذي يكمن في هذه الخبرات، و الخبرات التي تمثل هذا المفهوم تعد أمثلة إيجابية له، أما الخبرات التي لا تمثله فهي أمثلة سلبية.

وثمة شرط آخر لتكوين المفهوم وهو أن يسبق سلسلة الخبرات التي تحتوي هذا المفهوم أو يلحق بها أو يتخللها أمثلة سلبية أي من الضروري أن يتوافر تتابع مناسب من الأمثلة الموجبة والسالبة لضمان تعلم المفهوم على نحو سليم، وعلى سبيل المثال إذا أردنا أن نعلم الطفل معنى الأسد فلابد أن نوضح له بالأمثلة المختلفة الموجبة والسالبة التي نستقيها من أسود حقيقة، وأن نبين الجوانب الساسة التي يختلف فيها الأسود عن حيوانات أخرى كالنمور والفهود.

وترى الباحثة أن عملية تكوين المفاهيم عملية ليست سهلة فهي مرتبطة بأنواع المفاهيم المتعددة والمختلفة التي تحدد درجة نموها وتطورها، أيضا هي عملية مركبة و تشمل مراحل متتابعة تبدأ المرحلة الأولى بعد الولادة، و تبنى عليها مراحل أخرى قد تكون أكثر تعقيداً فهي تعتمد على الحواس والملاحظة ولا تكون بدرجة مماثلة عند الأشخاص كلهم.

رابعاً: مراحل تكوين المفاهيم:

مراحل تكوين المفاهيم عند برونر

وتمر بثلاث مراحل أساسية لتشكل المفاهيم لدى الطلبة حددها تبعاً لنموهم المعرفي:

أ- المرحلة الحسية أو العملية:

ويكون العقل هو الطريق لفهم البيئة وذلك من خلال التفاعل المباشر مع الأشياء والمواقف في البيئة وفى هذه المرحلة يكون الطفل الكثير من المفاهيم عن طريق ربطها بأفعال أو أعمال يقوم بها بنفسه فالكرسي ما يجلس عليه والملعقة ما يأكل بها، وهنا تبرز أهمية التدريب العملي والأداء في تشكيل المفاهيم واكتسابها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب- المرحلة التصورية:

وفيها يكون الطفل مفاهيمه عن طريق الخيالية الذهنية ويستطيع أن يمثل المفاهيم بالرسم أو عن طريق صور شبه مجرده غير مرتبطة بعمل خاص، فالطفل في هذه المرحلة يستطيع رسم الملعقة دون أن يمثل لدية عملية تناول الطعام.

جـ - المرحلة الرمزية:

وهى المرحلة التي يصل الطفل فيها إلى مرحلة التجريد واستخدام الرموز، ويرى برونر أن هناك تفاعلاً مستمراً أو متبادلاً بين المراحل الثلاثة (قيطة، 2011: 36).

مراحل تكوين المفاهيم عند أوزبل:

يرى أوزبل أن كل فرد يمتلك مجموعة من المفاهيم تختلف تماماً عن مفاهيم أي فرد آخر ويرجع ذلك إلى البنية المعرفية للفرد التي تتكون من مجموعة من الخبرات السابقة المترابطة التي يستحيل أن تتماثل مع خبرات الآخرين أي لكل فرد بنية معرفية خاصة به تميزه عن غيره ومثال ذلك فإن مفاهيم السعادة والحرية والديمقراطية تتباين وجهات نظر الناس حول تعريفاتها (خضر، 2006: 330).

ويمر تشكيل المفاهيم بمرحلتين أساسيتين وهما:

المرحلة الأولى: وهي تشكل المفاهيم، وفيها يكتشف المتعلم السمات المشتركة التي تميز المثيرات المرتبطة، بقاعدة ما، وهي التي تشكل الصور الذهنية للمفهوم. وهي مرحلة تنتهي بالخبرات العقلية، وفيها يستطيع المتعلم استدعاء صورة المفهوم حتى في غياب الأمثلة عنه، وهي التي تسمى اسم المفهوم

المرحلة الثانية: وهي مرحلة تعلم اسم المفهوم، وفيها يتعلم المتعلم أن الاسم المنطوق يمثل صفات المفهوم الذي تم تشكيله في المرحلة الأولى، وفي هذه المرحلة يدرك المتعلم حالة التساوي بين الاسم والصور الذهنية الممثلة للمفهوم. (الخوالدة، 2004: 198).

مراحل تكوين المفاهيم عند فيجوتسكي Vygotsky

ويمر تكوين المفهوم ضمن مراحل متتالية وهي:

1. الصورة التوفيقية.
2. مرحلة تآلف المتباينات.
3. مرحلة التجريد. (الحسن وآخرون، 1990: 71).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مراحل تكوين المفاهيم عند هنت:

ويمر تكوين المفهوم ضمن أربع مراحل لتشكيل المفهوم وهي:

1. التمييز: إذا أعطى الطالب معنى مفهوم ما، بإمكانه أن يعمل على تمييزه والتحقق منه، وعندما يقرأ الطالب مفهوما في التاريخ مثل " ثورة " في أحد الكتب فعليه أن يمر عليها دون توقف لأنه يستطيع تمييزها وفهمها
2. التصنيف: في هذه المرحلة يستطيع الطالب أن يعطي أمثلة على الثورات
3. التعريف: أي التعبير شفويا عن معنى الثورة
4. التعميم: أي تشكيل ما يعرف بنظم المفاهيم التي تتكون من العلاقات بين المفاهيم. فالطالب هنا مطالب بالبحث عن دليل علمي يثبت صدق أية علاقة فرضية وليس مجرد ربط المفاهيم بعضها ببعض ومثال ذلك إيجاد العلاقة بين الثورة وظلم الشعب أو الثورة والاستبداد (خضر، 2006: 333).

أما كلوز ماير Klaus Meir فيرى تشكيل المفهوم يتأثر بأربعة عوامل مهمة وهي:

1. درجة تعقيد الصفات المكونة للمفهوم.
2. الأساس الذي يتم بموجبه الربط بين الصفات المكونة للمفهوم.
3. عدد الصفات المكونة للمفهوم.
4. الأمثلة التي أعطيت على المفهوم هل كانت أمثلة إيجابية أم سلبية؟ مجردة أم محسوسة؟ مدعمة برسومات وأشكال أم لا؟ خبرات مباشرة أو غير مباشرة؟ (جراغ وجاسم، 1986 :102).

وترى الباحثة أن مراحل تكوين المفاهيم مختلفة قد تكون حسب نمو الطلبة المعرفي أو البنية المعرفية أو على أساس مراحل النمو أو وظيفة المفهوم أيضا، وقد استفادت الباحثة من مراحل تكوين المفهوم في المادة الإثرائية .

خامساً: تعلم المفاهيم:

ويعرف خضر تعلم المفاهيم بأنه "عبارة عن سلسلة خطوات يقوم بها المعلم لمساعدة طلابه على تعلم مفهوم معين وتشتمل على ألوان النشاط والإجراءات التي ينظمها المعلم في موقف معين، يتفاعل معها المتعلم بغرض تعلم المفهوم ".(خضر، 2006: 333).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويرى آخرون أنه "أي نشاط يتطلب من الفرد أن يجمع بين شيئين أو أكثر، وهذا النشاط الذي يقوم به الفرد من أجل التصنيف يؤدي إلى نمو المفاهيم، لدرجة أنه يستطيع تصنيف أشياء جديدة ومختلفة تصنيفا صحيحاً. أي حدوث تعلم للمفاهيم " (الشربيني،1988: 68).

فعملية تعلم المفاهيم مسألة متدرجة ونامية، فالمفاهيم التي تتكون من سمات أو مثيرات متعددة (معقدة) لا يمكن أن يتعلمها الطفل دفعة واحدة، أو بصورة كاملة لأن الطفل في حالة نماء مستمر، وهو في كل مرحلة بحاجة إلى قدر من المتطلبات النمائية المرتبطة بالمفاهيم الحياتية المختلفة، وهذا يعني أن نماء المتعلم في كل مرحلة يرافقه نماء في بناء المفاهيم التي تتطلبها مراحله النمائية المتطورة فكلما نما المتعلم زادت خبرته عن المفاهيم وتوسع في إدراك سمات جديدة عن المفهوم وإدراك طبيعة العلاقات في إدراك الخصائص والعلاقات، تصبح المفاهيم أكثر تجريدا وعمومية، وبذلك تنمو المفاهيم وتتوسع دلالاتها مع ارتقاء مراحل النمو عند المتعلمين (الخوالدة، 2004: 200).

"إن عملية تعلم المفاهيم عملية مستمرة لا تتم بمجرد تعريف المفهوم، أو دلالته اللفظية، بل يتطلب إتاحة الفرصة للتعرف إلى الأشياء والمواقف والمقارنة بينها، ومن ثم تصنيفها للوصول إلى تكوين المفهوم". (زيتون، 1996: 87).

فتعليم المفاهيم يشكلان مهارتين، يحتاجهما كل متعلم ومعلم ويشتمل تعلم المفاهيم على عمليتين هما: قدرة المتعلم على التمييز بين السمات المرتبطة بالمفهوم، وقدرته على تجميع هذه السمات المرتبطة تحت صنف أو قاعدة، وتعليم المفاهيم يتوقف على حالتين هما حالة المفهوم من حيث البساطة والتعقيد وحالة المتعلم من حيث قدراته العقلية والنفسية (الخوالدة، 2004: 200).

يتم تدريس المفاهيم بطريقتين هما الطريقة الاستقرائية: وتُستخدم هذه الطريقة إذا ما كان الوقت المحدد للتعلم طويلا ، وهذه الطريقة تقوم على أساس تقديم أمثلة للمتعلم في البداية ، و عليه أن يستدل على قاعدة المفهوم. و الطريقة الاستنباطية، وتُستخدم حينما لا يتوفر الوقت لاستخدام الطريقة الاستقرائية، و فيها يعطى التلميذ المفهوم المراد تعلمه، ثم يتبعه تقديم أمثلة موجبة وسالبة للمفهوم، على أنه من الضروري أن يكون التعريف متسماً بالدقة والوضوح ومتضمنا الخصائص التي يتميز بها، وحينما يقدم التعريف والأمثلة تلزم الإشارة إلى الخصائص التي يحتوها التعريف مع مطابقتها بالأمثلة (اللقاني ومحمد، 1999: 124).

و يرى بلقيس ومرعي (1984: 334) أن أفضل سياق لتعلم المفاهيم هو السياق الذي يجمع بين الطريقة الاستنتاجية والاستقرائية أي تعريف أمثلة تعريف، بمعنى أن يقدم المعلم التعريف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثم يتبعه بأمثلة مناسبة منتمية و غير منتمية تساعد الطلبة على تعريف المفهوم ثم يطلب منهم إعادة صياغة التعريف بطرقهم وأساليبهم في ضوء الأمثلة والسمات التي تم تعلمها.

وترى الباحثة أن تعلم المفاهيم عبارة عن عملية استجابة المتعلم لعدة مثيرات متشابهة وقدرته على التمييز بين السمات المرتبطة بالمفهوم والخروج بتعميم بإيجاد علاقات بينها، فبناء المفاهيم الجديدة يعتمد على المعرفة السابقة، كذلك تعلم المفاهيم يعتمد على المتطلبات النمائية للطلبة فهي عملية مستمرة لا تتم دفعة واحدة فكلما نما المتعلم زادت خبرته.

سادساً: سمات المفهوم:

1. التعميم: لا ينطبق المفهوم على شيء أو موقف واحد بل ينطبق على مجموعة من المواقف فمفهوم المقاومة لا ينحصر على المقاومة في فلسطين بل يتعداه إلى بلدان أخرى عربية وغير عربية ويعني التعميم أيضا أن يعمم الطالب ما تعلمه في المواقف السابقة على المواقف اللاحقة.
2. التمييز: مثل تمييز الجزر عن شبه الجزر وتمييز البحر عن البحيرة.
3. الرمزية: المفهوم وسيلة يستعين بها الإنسان للتعبير عن الأفكار والمعاني المختلفة بهدف توصيلها إلى الناس (خضر، 2006: 329).

سابعاً: خصائص المفاهيم:

حدد عبد الحميد واسكاروس ثماني خصائص للمفاهيم هي:

1. قابلية التعليم: معنى ذلك أن المفاهيم تختلف فيما بينها في درجة تعلمها، أي أن هناك مفاهيم يمكن تعلمها أسرع من غيرها، كما أن الطلبة يختلفون في قدارتهم على تعلم المفاهيم تبعاً لدرجة نضجهم وتعلمهم.
2. قابلية الاستخدام: تختلف المفاهيم فيما بينها في درجة استخدامها بمعنى أن هناك مفاهيم تستخدم أكثر من غيرها ، في فهم وتكوين القوانين ، وحل المشكلات، ويختلف الطلبة في إمكانية استخدامهم للمفاهيم المختلفة، تبعاً لدرجة نضجهم وتعلمهم.
3. الصدق: يفسر صدق المفهوم بدرجة اتفاق المتخصصين على مدلوله أو تعريفه ويزداد صدق المفهوم لدى الطالب الواحد بزيادة درجة تعلمه واقترابه من مفهوم المتخصصين.
4. العمومية: تختلف المفاهيم في درجة عموميتها ، وذلك طبقاً لعدد المفاهيم المتضمنة فيها ، ويزداد عدد الصفات المميزة والضرورية لتعريف المفهوم كلما أصبح المفهوم أقل عمومية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. القدرة: تتحدد قدرة المفهوم بمدى تفسيره لاكتساب مفاهيم أخرى، وقد نادى برونر بضرورة تدريس المفاهيم الكبرى، لأن لها قدرة تفسيرية أكبر من غيرها، وتيسر تعلم المفاهيم الأخرى.
6. البنية: تتحدد بنية المفهوم بالعلاقة الموجودة بين مكونات المفهوم وتزداد بنية المفهوم تعقداً بنقصان درجة عمومية المفهوم.
7. القابلية لإدراك الأمثلة الدالة على المفهوم حسياً أو عقلياً: المفاهيم تختلف فيما بينها في نوعية الأمثلة التي تمكن الفرد من إدراك المفاهيم حسياً وعقلياً، وكلما ازدادت درجة نمو الطالب ودرجة تعلمه ازدادت درجة إدراكه للمفهوم الأقل وضوحاً، فالطالب يتعلم المفاهيم من خلال رؤية الأشياء وتداولها، ولكن كلما زاد نضجه وضوحاً، فالطالب يتعلم المفاهيم من خلال رؤية الأشياء وتداولها، ولكن كلما زاد نضجه.
8. تعدد الأمثلة الدالة على المفهوم: معظم المفاهيم لها أمثلة تدل عليها، ولكنها تختلف بينها في عدد الأمثلة الدالة عليها، وهذا العدد يتراوح بين مثال واحد إلى عدد لانهائي منها، كما أن الأمثلة تختلف في النوعية، فبعض الأمثلة تصوري وبعضها رمزي تخيلي (عبد الحميد، واسكاروس، 1988: 6).

ثامناً: أهمية تعلم المفاهيم:

1. تساعد على التقليل من إعادة التعليم.
2. تسهم في بناء المنهج المدرسي بشكل مستمر و متتابع و متكامل في المراحل المدرسية المختلفة.
3. تفيد في تسهيل انتقال أثر التعلم، وبالتالي حل بعض صعوبات التعليم خلال انتقال التلاميذ من صف إلى آخر حيث يأتي أولاً من المفاهيم يستخدم كنقطة ارتكاز لما سيأتي بعد ذلك.
4. تساعد المفاهيم على تنظيم الخبرة العقلية، حيث يقرأ التلاميذ المعلومات الوفيرة ويمرون في خبرات عديدة مباشرة وغير مباشرة وذلك عن طريق استخدام الوسائل التعليمية والكتب المختلفة والمناقشات حيث تتمثل الوسيلة التي يمكن عن طرقها تنظيم هذه الخبرات العديدة في تشكيل مفاهيم خاصة (سعادة، وإبراهيم، 1991: 375).

ويضيف (سلامة: 2004: 56 – 58).

1. المفاهيم تجمع الحقائق وتصنفها وتقلل من تعقيدها.
2. المفاهيم أكثر ثباتاً وبالتالي أقل عرضة للتغيير.
3. المفاهيم تقلل من تعقد البيئة وسهولة دراسة التلاميذ لمكوناتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. تعلم المفاهيم يساعد المتعلم على التفسير والتطبيق بمعنى أن تعلم أحد المفاهيم في مرحلة ما يساعد على تفسير المواقف أو الأحداث الجديدة أو غير المألوفة ومعنى ذلك أن تعلم المفاهيم يساعد على انتقال أثر التعلم.
5. يسهم تعلم المفاهيم في القضاء على اللفظية حيث أن المتعلم كان يستخدم اللفظ دون أن يعرف مدلوله.
6. تؤدي دراسة المفاهيم إلى زيادة قدرة التلاميذ على استخدام المعلومات في مواقف حل المشكلات.
7. تؤدي دراسة المفاهيم إلى توفير أساس لاختيار الخبرات وتنظم الموقف التعليمي وتحديد الهدف من المنهج.
8. تدريس المفاهيم يمكننا من إبراز الترابط والتكامل بين فروع العلم المختلفة.
9. تؤدي دراسة المفاهيم إلى تنمية التفكير الابتكاري لدى التلاميذ.

ويتضح مما سبق أن تعلم المفاهيم لها أهمية كبيرة خاصة في العملية التعليمية فهي تساعد على تسهيل انتقال أثر التعليم و التقليل من إعادة التعليم، بل و تساهم في بناء المنهج المدرسي بشكل مستمر ومتتابع وتعمل على تنظم الخبرة العقلية فهي تربط المعرفة السابقة بالمعرفة اللاحقة لبناء معرفة جديدة لدي المتعلم، ولا تقتصر أهمية تعلم المفاهيم على ذلك فهي تعمل على تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلبة باستخدام المعلومات في مواقف مختلفة وجديدة وفي حل المشكلات والتفسير والتطبيق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الرابع: حقوق الإنسان:

ويتناول هذا المحور جزئين رئيسيين الجزء الأول يتضمن نشأة حقوق الإنسان عبر التاريخ القديم، والوسيط والحديث و المعاصر، والجزء الثاني يتضمن حقوق الإنسان في التربية والتعليم ويشمل مفهوم حقوق الإنسان، ثم التعرف على أسباب الاهتمام بحقوق الإنسان، وخصائص و فئات حقوق الإنسان، ثم يتم التطرق إلى مفاهيم حقوق الإنسان في الإعلان العالمي، ومفاهيم حقوق الإنسان في العهدين الدوليين الخاص بالحقوق المدنية والسياسية، و الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وأخيراً الحديث عن أسس التربية على حقوق الإنسان، و تعليم حقوق الإنسان.

الجزء الأول: نشأة وتطور حقوق الإنسان عبر التاريخ:

لقد مرت حقوق الإنسان بمراحل تطور متعددة حتى وصولها إلى وضعها ومكانتها الحالية، وللتعرف على مراحل نشأة وتطور حقوق الإنسان وصولاً إلى ما هي عليه اليوم في ظل القانون الدولي المعاصر حيث اتفق المؤرخون على تقسيم التاريخ إلى عصور، واختاروا بعض الأحداث الكبرى كعلامات بارزة لنهاية عصر من العصور وبداية عصر آخر، وأهم تقسيمات العصور التاريخية أربعة هي التاريخ القديم – التاريخ الوسيط – التاريخ الحديث – التاريخ المعاصر.

وفي ضوء هذا التقسيم التاريخي سوف يتم عرض تطور نشأة حقوق الإنسان عبر التاريخ وهي كما يلي:

أولا: التاريخ القديم:

ويتضمن حقوق الإنسان في المجتمعات البدائية ثم حقوق الإنسان في بعض الحضارات القديمة ويتطرق إلى النقاط التالية، حقوق الإنسان في الحضارة المصري و حقوق الإنسان في حضارة بلاد الرافدين، حقوق الإنسان في الحضارة اليونانية، حقوق الإنسان في الرومانية ويبدأ التاريخ القديم من القرن الأربعين قبل الميلاد وينتهي بسقوط روما عاصمة الإمبراطورية الرومانية الغربية تحت ضربات الجرمان عام 476م ظن وهو بذلك يغطي فترة طويلة من تاريخ البشرية تبدأ مع كتابة التاريخ وتستمر إلى القرن الخامس بعد ميلاد المسيح عليه السلام.

أ- حقوق الإنسان في المجتمعات البدائية:

إن حقوق الإنسان قديمة قدم الإنسان فمنذ وجود الإنسان على هذه الحياة وجدت حقوقه معه وحقوق الإنسان حقوق أصيلة له نشأت معه وتطورت مع تطور الحضارات فعندما كان يعيش

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإنسان الأول بمفرده لم يكن يخشى على نفسه وحقوقه سوى من الحيوانات المفترسة والطبيعية. إلا أنه وبسبب طبيعة الإنسان حيث أنه اجتماعي أو مدني بطبعه وبسبب عجزه عن مواجهة مطالب الحياة منفرداً، حيث راح ومنذ القدم ينشد الحياة الجماعية لإشباع حاجاته في ظل حماية الجماعة وبذلك تكونت المجتمعات البشرية الأولى (الدباس و زيد، 2009: 30).

وحينئذ عاش الإنسان في جماعات محدودة العدد في الكهوف والغابات، وعرف التعاون في عمليات جني الثمار وجمع جذور النباتات، لتأمين غذائه، كما عرف الصراع حتى الموت مع بني جنسه على القوت إذا عز أو ندر، أو إذا تعرضت حياته لاعتداء، ولما أخذ الإنسان في تربية الحيوانات، ولم يتردد في استخدام أقرانه الضعفاء في رعي ماشيته ، وتشغيل من يأسرهم من الأعداء في خدمته، وبذلك بدأ الرق كظاهرة اجتماعية تقوم على استغلال إنسان قوي لإنسان ضعيف ، بدلاً من قتله وانتشرت هذه الظاهرة بعد أن مارس الزراعة، واستقر في وطن ثابت واتسع مداها بنشوء المدن وقيام الممالك وانقسم المجتمع إلى طبقتين متميزتين: طبقة الأحرار المالكين التي تتمتع بحقوق المواطن الحر، وطبقة الأرقاء المملوكين المحرومين من حقوق المواطنة التي هي الحقوق الإنسانية الأساسية، وتعددت مصادر الرق، فكانت الحروب مصدراً مهما من مصادره، كما كان الفقر المدقع والشراء وعقوبات الجرائم من مصادره أيضاً (محافظة وآخرون، 2003: 59) فالمجتمع في مجاهل العصور القديمة مبنياً على قاعدة (الحق للقوة) ولم تكن الحرية الشخصية ولا غيرها معروفة ولا ثابتة فإن الرق شيء مألوف وكان الشعب مستعبد والمرأة مهينة، ومعظم الحقوق سائبة (عنجريني، 2002: 15).

ب- حقوق الإنسان في بعض الحضارات القديمة:

إنَّ مفهوم حقوق الإنسان، ما هو إلا حقيقة قديمة، ولدت عبر تطور تاريخي وسياسي طويل، فحقوق الإنسان ليست وليدة العصور الحديثة وإنما هي نتاج كفاح البشرية منذ ظهورها على مسرح الحياة إلى يومنا هذا، وإن اختلفت مفاهيمها وأهدافها ووسائلها (الطائي وحسين، 2010: 13) ومع تطور الإنسان وتقدم الحضارة ظهرت مرحلة جديدة عرفت بمرحلة الأعراف و هي ما اعتاد جمهور الناس وألفوه من قول أو فعل تكرار مرة بعد مرة وتمكن أثره في نفوسهم وقبلته عقولهم (الفتلاوي،1998: 241) لقد كانت الأعراف والتقاليد هي التي تحدد الحقوق والواجبات وتتغير مع تغير الأعراف والتقاليد تدريجيا بصورة ضئيلة (عنجريني،2002: 15) وكان من نتائج ظهور العرف ظهور القواعد القانونية المستمدة التي تعبر عن إرادة الناس و التي تسعى إلى ما فيه خير الجماعة وهي من صنع العقل البشري التي دونت لتصبح قوانين مكتوبة (الفتلاوي،1998: 62) وتدوين القانون ليس ظاهرة مقصورة على شعب دون آخر، بل كانت ظاهرة عامة في الشرق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والغرب على حد سواء بمجرد أن اهتدت الشعوب إلى الكتابة وبعد أن وصلت إلى درجة معينة من الثقافة والحضارة (سليم، 2010: 7).

إن تلك الحضارات جرت عليها دول لها نظم حكم مختلفة، نظم اختلفت باختلاف الزمان والمعتقدات، وتباينت أشخاص وأساليب حاكميها، حيث عاشت مع العدل تارة وعانت من الظلم والاستبداد مرات فلا نستغرب عندما نقرأ في التاريخ أن هناك حضارات لها باع عريق في حقوق الإنسان وفي نفس الوقت كان تدعم انتهاكات لحقوق الإنسان وهذا نظراً لاختلاف المعتقدات الفكرية والاجتماعية والسياسية لتلك الحضارات بل والعقائدية في بعض الأحيان ومن تلك الحضارات الآتي:

أ- حقوق الإنسان في الحضارة المصرية:

حكم مصر خلال العصر الفرعوني ثلاث دول هي

1. **الدولة الفرعونية القديمة:** قامت هذه الدولة سنة 3200ق. م وقد بدأ الحكم فيها ملكيا مطلقا يقوم على فكرة ألوهية الملك الذي يلقب بالفرعون، ويعد سيد الأرض ومن عليها ولم يكن من حق الشعب أن يشارك بأي حال من الأحوال في إدارة شئون الحكم، وإنما على جميع أفراد الشعب السمع والطاعة.
2. **الدولة الفرعونية الوسطى:** قامت هذه الدولة عام 2134ق. م نتيجة للثورة الشعبية على الظلم وقد وضع ملوك هذه الدولة نصب أعينهم العدالة كأساس للحكم فظهرت قاعدة العدل أساس الملك. ولم يعد الملك ذلك الإله الذي يعتمد على آبائه الآلهة في حكمه للبشر، ولم يكن من حق أحد من البشر أن يحاسبه أو يراجعه في أعماله وتصرفاته (محمد ونافع، 2005: 36) و كان الاحتفاظ بجثث الموتى محنطة في المقابر يدل على احترام كرامة الإنسان بعد مماته حسب تعاليم الديانة الفرعونية وينسب للآلهة "رع" إله الشمس عند المصريين القدماء أنه حكم البلاد بقانون أساسه إقامة العدل بين الناس، كما ينسب إلى أخناتون –صاحب دعوة توحيد الآلهة – أنه قال: "إن الإله الواحد لا يتشخص الحرب وانتصاراتها، ولكن لا يتمثل الزهور والأشجار، وأن مساواة الناس شؤونهم الدنيوية، مثل تساويهم أمام خالقهم، والإنسان لا يحيا إلا في رحاب الحق والعدل"(القاسمي،2001: 14).
3. **الدولة الفرعونية الحديثة:** فقد بدأ عهدها عام 1570ق. م وفي تلك الدول عاد نظام الحكم إلى سيرته الأولى كما كان في الدولة القديمة حيث لقب الحاكم بالفرعون وأصبح ملكه مطلقاً، واجتمعت في يده كل السلطات الدينية والزمنية ولم يعتبره المصريون ملكاً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مؤلهاً فحسب وإنما ادعّى هو نفسه أنه إله (محمد ونافع، 2005: 37) كما ورد في القرآن الكريم مقولته (فقال أنا ربكم الأعلى) (الآية 24: النازعات).

ومما سبق تتضح حقوق الإنسان من خلال العلاقة بين المواطن والسلطة ففي هذه الفترة يتضح الفكر الفلسفي كان قائم على تأليه الحاكم بمصر الفرعونية.

ب- حقوق الإنسان في حضارة العراق:

تشريع الملك أوركاجينا، وهو صاحب أقدم إصلاح اجتماعي واقتصادي معروف لحد الآن حيث قضى على المساوئ التي كانت سائدة في تلك الفترة وخاصة ما يتعلق منها بالضرائب التي كانت مفروضة على الشعب ، كما وأعاد العدل والحرية للمواطنين وأزال عنهم المظالم والاستغلال إن هذه الوثيقة نادت بحقوق الإنسان وحريته لأول مرة ومن هنا يأتي أهميتها حيث قنن القوانين التي وفرت للشعب الحرية والعدالة (الحمداني، 1988: 14) وقد ألغى الملك نظام تعدد الزوجات، وحمى اليتيم والأرملة (الحفناوي،1991: 284).

وظهر بعد ذلك تشريع الملك أورنمو، مؤسس الدولة السومرية الحديثة الذي يعده الباحثون في تاريخ القانون أقدم قانون مدون في تاريخ البشرية وذلك لأنه مبوب وفق الأسلوب الصحيح للقانون، وتشير مقدمة هذا القانون إلى أن الإله ننار(إله القمر) إله مدينة أور قد فوض الملك أورنمو لحكم المدينة، ووصفه بالملك الورع التقي العادل الذي جاء للقضاء على الفساد والفوضى وسوء الإدارة والتجاوز على حقوق الآخرين وبذلك تمتع الناس بحقوقهم وحريتهم (الهاشمي وآخرون،1985: 73) حيث اهتم بحقوق المرأة وضرورة حمايتها من تصرفات الزوج وللمرأة الحق في أن تطلب الطلاق من زوجها إذا قام فعلا بأعمال تسئ إليها وإلى حقها كزوجة ووفقا للمادة الثامنة من القانون فإن الزواج كان يتم بعقد خاص و إذا لم يدون العقد المطلوب على رقيم طيني فالزوجة لا تكون في هذه الحالة زوجة شرعية وعند طلاقها تفقد جميع حقوق الزوجة الشرعية (الفتلاوي،1998: 76).

أما التشريع الثالث الذي اكتشف في بلاد ما بين النهرين فهو قانون الملك لبت عشتار البابلي خامس ملوك سلالة آيسن. ويحتوي هذا القانون على سبع وثلاثين مادة تمثل ثلث النص الأصلي للقانون الذي تلف ثلثه وتناولت مواد القانون المكتشفة شؤون الأراضي الزراعية والسرقة وأوضاع العبيد والضرائب والحقوق المالية والاجتماعية والإرث (الهاشمي واخرون،74:1985) وتعالج المواد الأولى منه استئجار السفن واستثمار الحقول والبساتين وسرقة المحاصيل الزراعية منها، وقد حددت العقوبة بأن يدفع الجاني مبلغ ضخم، وإذا أهمل صاحب عقار غير مبني عقاره، فأدى إلى سرقة البيت المجاور للأرض، فعلى صاحب العقار المهمل تعويض جاره بقيمة الأشياء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المسروقة ويعالج بعد ذلك أحوال العبيد، فقدر تعويض الشخص الذي هرب عبده أو أَمته إلى شخص وساعده على الاختفاء عنده فعلى هذا الأخير أن يعوض صاحب العبد أو الأَمة بالمثل، وفي حالة عدم امتلاكه للعبد، فعليه أن يدفع مبلغاً من المال يحدده القانون، وبالمقابل فإن تشريع لبت–عشتار قد قدر أوضاع العبيد وعمل على حمايتهم، ومنحهم حقوقا لم تمنحها التشريعات القديمة، فقد أعطى للعبد فرصة تحرير نفسه إذا دفع لسيده ضعف ما اشتراه به كما عالج لبت عشتار الاتهامات الكاذبة وشؤون الأراضي الزراعية والضرائب وحالات الاعتداء على الآخرين وعلى أملاكهم محدداً عقوبة كل حالة (سليم، 2010: 26).

أما التشريع الرابع هو تشريع مملكة أشنونا وهو باللغة الأكادية وبلغ عدد مواده سبعين مادة تناولت الأسعار والأجور والعقود والعقوبات وشؤون الأسرة (الهاشمي وآخرون، 1985: 75–81).

تشريع حمورابي وهو أهم التشريعات التي اكتشفت في بلاد ما بين النهرين قانون حمورابي المنقوش على مسلة من الحجر الأسود والقانون عبارة عن تدوين للعادات الشائعة في عصره (الهاشمي وآخرين، 1985: 75–81).

لقد تضمنت النصوص القانونية التي جاءت بها شريعة حمورابي نصوصا تمجد حماية حقوق الإنسان ومن أمثلة ذلك اعتبار الدولة مسؤولة عن تقصيرها في حماية الأشخاص والممتلكات لقد ساهمت تشريعات حمورابي إلى حد كبير في تطبيق العدل حتى يسود على الأرض بحيث من شأن ذلك أن يضع حداً للظلم الذي يتعرض له الضعفاء من طرف الأقوياء (مختار،2011: 13–14).

ويتطرق إلى العقوبات ويبنيها على قاعدة القصاص أي العين بالعين والسن بالسن ويتصف هذا القانون بالقوة في معاملة المجرمين والمديونين والأرقاء فيعاقب بالإعدام كل من ارتكب جرم الرق والزنا والاغتصاب بالقوة أو افتعال الحرائق أو الخطف وقد احترم القانون بعض الحقوق الأساسية مثل حرية الملكية الفردية واعتمد على قاعدة الأصل براءة الذمة (محمد ونافع، 2005: 37) وأيضا يحتوي على قوانين تتعلق بالتقاضي وأصول المرافعات والمعاملات المالية والأحوال الشخصية والأجور والعبيد، ويخضع قانون حمورابي جميع المواطنين لأحكامه من موظفين وقضاة ورجال دين والمواطنين العاديين والعبيد رجالاً و نساءاً على حد سواء وتضمن هذا القانون مبدأ منع التعسف في استعمال الحق الفردي أي أن الحقوق الخاصة يجب أن لا تسبب أضرار بحقوق الآخرين (الهاشمي وآخرون، 1985: 75–81).

لقد جاء قانون حمورابي متأثراً بالقوانين التي سبقته ومثل مرحلة متطورة حيث أولى عناية بالأسرة وتماسكها فلم يبح الزواج عن طريق الخطف وكان للمرأة وفقا لأحكامه مكانة جيدة حيث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حفظ لها حقوقها في حالات الطلاق لاسيما إذا كان الطلاق دونما سبب، وكان منصفا للمدين وخاصة عندما يكون الدائن جشعا يتقاضى فوائد مرتفعة ، كذلك لبى هذا القانون حاجات الناس كافة فتضمن للملكية الفردية وحرية التعاقد وتوصل لمفاهيم قانونية كالعقود الباطلة والحيل القانونية وأهم ما يميز هذا القانون أنه اتجه نحو تحقيق العدالة بين الناس ففيه أحكام صارمة لحماية الضعيف من ظلم القوي كما حدد أجور الكثير من الأعمال وحدد أسعار بعض السلع الضرورية كالقمح والزيت والصوف ووضع أجراً مناسباً للعامل كما أقر هذا القانون مبدأ القصاص أي العين بالعين والسن بالسن فنصَّ على وجوب قتل البنّاء الذي يبني بيتاً لأسرة فيتداعى ويتسبب في قتل صاحب البيت (الفتلاوي، 1998: 84- 85).

ومع كل ما اتصف به القانون من ميزات إلا أنه يوجد به بعض الأحكام القاسية التي لا تتفق مع مبادئ حقوق الإنسان بمنطق عصرنا الحالي مثل إصدار حكم الإعدام في الكثير من المناسبات التي قد لا تقتضي مثل هذه العقوبة (المصدر السابق، 1998: 85) مثل شهادة الزور والاتهامات الكاذبة والسرقة والتخلف عن الجيش كما تضمن قانون حمورابي أحكاما قاسية، منها العقوبة التي تفرض على الطبيب في حالة إجراء عملية جراحية، فإذا كان المريض عبدا فعلى الطبيب أن يدفع غرامة مالية تزيد كثيراً عن الأجر المتواضع الذي كان من المفروض أن يقبضه وإذا كان المريض من طبقة الأشراف ومات أو فقد بصره تقطع يد الطبيب ولعل السبب في قسوة هذه القوانين هو التخويف لمنع الجريمة قبل وقوعها أو لتقيدها بتعاليم دينية متشددة أو لشيوع الفساد في المجتمع(سليم، 2010: 36).

كذلك يؤخذ علي قانون حمورابي أنه قسم المجتمع البابلي إلى طبقات ثلاث وهي: طبقة الأحرار والطبقة الوسطى وطبقة الأرقاء ونص قانون حمورابي على أن حقوق الفرد وواجباته إنما تختلف تبعا للطبقة التي ينتمي إليها (الفتلاوي ،1998: 85) فحمورابي لا يعترف بالمساواة بين الناس، وإنما يتعامل معهم حسب مراكزهم الاجتماعية، فمثلا تنص المادة (196) على أن من يتسبب في إتلاف عين شخص ما من طبقة الإشراف تفقأ عينه، بينما تنص المادة (198) على أن من يتسبب في إتلاف عين شخص من طبقة العامة فإنه يدفع واحد مينة من الفضة، في حين تنص المادة (199) على أن من يفقأ عين رجل من طبقة العبيد يدفع نصف مينة (سليم، 36: 2010).

أما بالنسبة للأسرة فلقد ألغى السلطة الأبوية على أولاده حيث كان الأب في العصور التاريخية القديمة يحق له قتلهم أو بيعهم أو أن يفرض عقوبة الموت على ولده أو رهن أحد أولاده لدى دائنيه ولا يستطيع الأب حرمان أياً من أولاده من تركته إلا في حالة محددة من القانون.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما الزواج أوجب العقد المكتوب في الزواج و إلا كان باطلاً حيث المرأة التي تتزوج بعقد شفوي هي زوجة غير شرعية تفقد حقوقها وقامت العائلة العراقية القديمة وبشكل أساسي على الزواج من امرأة واحدة وارتباط الزوج بأكثر من واحدة يكون في حالات استثنائية فقط عندما تكون الزوجة الأولى مريضة أو سيئة السلوك أو في حالة عقم (الحمداني، 1988: 93- 100).

ومع ذلك فإن حقوق الإنسان لم تكن مجهولة في حضارات وادي الرافدين، وهي أفضل من سواها في الحضارات القديمة، وفي تشريعات حمورابي بعض الأحكام الموافقة لحقوق الإنسان (المراعية، 2005: 16-17).

ج- حقوق الإنسان في الحضارة اليونانية:

عرفت دولة المدينة الإغريقية بكونها مثالا للديمقراطية و عرف عنها بكثرة علماء الفلسفة والسياسة والقانون، الذين شكلوا بواكير المذاهب والنظريات التي يفتخر بها الغرب المعاصر، ومن أبرزهم، صولون، وبركليس، وأفلاطون، وأرسطو (شطناوي،2001: 21-22).

لكن على الرغم من ذلك كان سكان المدينة الإغريقية منقسمين إلى ثلاث طبقات هي:

- طبقة الأشراف أي طبقة الفرسان وهم أركان الجيش ومنهم الحكام والقضاء و الكهنة.
- طبقة أصحاب المهن وقد أعترف لهم بحق المواطنة.
- طبقة الفلاحين والفقراء وهي الطبقة المحرومة من كل شيء وكانت تزداد فقراً حتى وصل الأمر بطبقة الأشراف والطبقة الوسطى أن تبيع هؤلاء نتيجة لعدم قدرتهم على دفع ديونهم فكان الحكم لكل الشعب من الوطنيين(المواطن اللاتيني).، أي أنه كان يحق لهم الاشتراك بالحكم، وبهذا نجد أنها قد اعترفت بالحقوق السياسية للمواطنين، إلا أنها لم تعرف المساواة كمبدأ إنساني، فهي لم تعترف بهذه الحقوق السياسية إلا لطبقة معينة من الناس (صباريني،1997: 12).

وفي إطار الحضارة اليونانية فإن البحث أو التعرض لمسألة حقوق الإنسان وأصولها الأولى يمكن أن تتم عبر منفذين: الأول يخص التشريعات اليونانية القديمة، والثاني يرتبط بالمدارس الفلسفية اليونانية التي أكدت على بعض الأسس أو المبادئ الرئيسية التي تعكس رؤية محددة لموضوعات لها علاقة بفكرة حقوق الإنسان إلى حدٍ ما (راضي، و عبد الهادي، 2010 :27).

فمن ناحية التشريعات والقانون قد عرف في أثينا قانونان: قانون دراكون وقانون صولون والسبب في تدوين القانون في تلك المدينة أن ظلم طبقة الأشراف اشتد في تلك المدينة فثار العامة وطالبوا بتدوين التقاليد العرفية لوضع حد لاحتكار الأشراف لعلم القانون فوضع حاكم المدينة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراكون قانوناً سمي باسمه عام 621ق. م ولكن هذا القانون قنن الظلم الذي كان سائدا من قبل ودونه، وكانت أحكامه قاسية شديدة حتى ضرب به المثل في الشدة والقسوة ولذلك غير صولون ذلك القانون في سنة 594ق. م، عندما صار إليه الحكم (الأشقر،1986: 47) ورغم أن داركون كان يهدف في الأساس إلى إشراك طبقة العامة إلى جانب الأشراف في السلطة ونشر قواعد القانون لتطبق على الجميع دون تمييز فإن قوانينه لم تخفف من وطأة التقاليد والأعراف التي كان الناس يشكون من قسوتها وإجحافها بحقوقهم وبقى حق تفسير القانون بين طبقة الأشراف حتى تستطيع الاحتفاظ بامتيازاتها، فهو لم يضع شيئا في قوانينه لإنقاذ المدينين من الاسترقاق ولم يقلل من استغلال الأقوياء للضعفاء يضاف إلى هذا اعتراف هذا القانون بالفوارق الطبقية حيث قسم المجتمع إلى ثلاث طبقات: طبقة الأشراف وبيدها الثروة والسلطة ومنها يختار الحكام، والطبقة الوسطى وتضم أرباب المهن والتجار والصناع والطبقة الدنيا وتضم صغار الملاك الزراعيين والعمال الأحرار وبجانب هذه الطبقات الثلاث توجد طائفة الرقيق (الفتلاوي، 1998: 96).

ولذلك غير صولون ذلك القانون في سنة 594ق. م، عندما صار إليه الحكم وقد خفف صولون شيئا من تلك الأحكام القاسية وفتح الباب لمشاركة العامة في الحكم بالإضافة إلى ذلك كان لقانون صولون إصلاحات متنوعة إنسانية وسياسية واقتصادية حيث ومنح الشعب حق المشاركة في السلطة التشريعية عن طريق مجالس الشعب، كما جعل القانون للشعب حقاً في المساهمة بانتخاب قضاته (راضي وعبد الهادي، 2010: 27).

وحرم صولون الربا الفاحش وألغى رهن الأراضي الذي كان يجري على طريقة (بيع الوفاء) وأعاد الأراضي المرهونة إلى أصحابها وحرر المدينين من ديونهم وأطلق سراح المسترقين منهم ومنع استرقاق المدين والتنفيذ على جسمه كوسيلة لإكراهه على الوفاء بالدين وقضى على نفوذ أرباب الأسر عن طريق تفتيت الملكيات الكبيرة وكان حق الملكية يؤول إلى الابن الأكبر الذي يصبح ربًّا للأسرة بعد وفاة والده، أما صولون أقر حق الإرث وتوزيع ملكية الأرض بعد وفاة الموروث بين أبنائه الذكور كذلك أجاز صولون الحق في الإيصاء وللشخص أن يوصي من ماله لمن يشاء، وفي نطاق الأسرة حرم قتل الأبناء وبيعهم وقضى بتحرير الابن من السلطة الأبوية ببلوغه سن معينة وضع نظام للتركات بموجبه أعطت المرأة بعض الحقوق الإرثية (الفتلاوي ،1998: 98) إن قانون صولون له مكانة متميزة ضمن مسيرة تطور حقوق الإنسان وذلك لما تضمنه من مبادئ وحقوق إنسانيه ولكنه يبقى منقوصا فعلى الرغم من الإصلاحات والتغييرات التي استحدثها إلا أنها كانت لا تتيح فرصة التعليم والثقافة إلا للأحرار من ذكور اليونان، بينما توصدها إيصادا تاماً أمام النساء وأبقى نظام الطبقات السائدة في المجتمع وحرم طبقة الرقيق من المشاركة السياسية(محمد،ونافع، 2005: 38) ولم تتمتع المرأة بحقوق الرجل السياسية وكان مركزها القانون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أدنى من مركز الرجل بل كانت عديمة الأهلية القانونية فلا تستطيع إدارة الأعمال وأداء الشهادة في المحاكم أو أن تكون طرفاً في عقد قانوني ولم يمنح لها حق الانتخاب (علي،1976: 59-64).

إلا أن المسالة بدأت تتغير في عهد بركليس فأحسن سياسته فخول الشعب جميع الحقوق الديمقراطية وجعل أثينا مركزاً للسلطة والقوة السياسيتين (فهمي،1999: 99).فهذا الحاكم الذي حكم أثينا اعتباراً من عام 444 ق. م إلى عام 429 ق. م تمتع المواطنون أثناء حكمه بحق المساواة في حرية الكلام والمساواة أمام القانون كما أخذت الديمقراطية الإغريقية شكل الديمقراطية المباشرة التي تقوم على أساس فكرة مزاولة المواطنين للسلطة بأنفسهم دون أن يوكلوها إلى من يمثلهم، (راضي، و عبد الهادي،2010: 27) فبعد أن كان انتخاب القضاة التسعة مقصوراً على أفراد الطبقتين الأوليين أصبح الاقتراع يشمل جميع أفراد الشعب لا فرق بين غني وفقير (فهمي، 1999: 101).

فالديمقراطية كما طبقتها أثينا كانت تقوم في نظر بركليس على الأسس الآتية:

1. المساواة أمام القانون، وهي مساواة مدنية و سياسية، فالكل يخضع للقانون والديمقراطية هي نظام الشرعية و نظام المساواة.
2. حرية الرأي، فالكل يقول رأيه بحرية فيما يخص المصالح العامة، ولا يوجد في النظام الديمقراطي وجهة نظر رسمية، إذ أن كل مواطن في دولة المدينة يستطيع إبداء رأيه ورأي الأغلبية هو الذي تلتزم به الدولة.

أما أخلاقيات الديمقراطية كما يؤكد عليها بركليس فإنها تتلخص في الأخوة بين المواطنين والتسامح وتقديم المساعدة إلى الضعفاء والفقراء (راضي، وعبد الهادي، 2010: 27) حيث أقطع الفقراء بعض الأراضي لاستغلالها وأنفق الأموال من أجل تحسين أثينا (فهمي، 1999: 102).

وكان سكان دولة المدينة الإغريقية ينقسمون إلى ثلاث طبقات تختلف كل واحدة منها عن الأخرى من الناحيتين السياسية والقانونية، إذ كان هناك طبقة المواطنين الذين لهم حق المشاركة في الحياة السياسية للمدينة وفي الشؤون والوظائف العامة، أما الطبقة الثانية فهي طبقة الأجانب المقيمين في المدينة، وهي محرومة من المساهمة في الحياة السياسية برغم كون أعضائها أحراراً، أما طبقة الأرقاء فتأتي في أدنى السلم الاجتماعي، فقد بقي الاسترقاق مشروعاً عند الإغريق وربما كان ثلث سكان أثينا من طبقة الأرقاء، وهذه الطبقة لا تدخل في حساب المدينة الإغريقية مطلقاً وكان الرقيق ملكاً لسيده وشيئاً من أشيائه (راضي، وعبد الهادي، 2010: 27).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د- حقوق الإنسان في الحضارة الرومانية:

إن المجتمع الروماني كان يقوم على التمييز بين الأشخاص بحسب مركزها فالمجتمع مقسم إلى ثلاث طبقات هي الرومان الأحرار (المواطنون) والأجانب (غير المواطنين) (الفتلاوي، 1998: 144) ونتيجة الحروب التي خاضتها روما جلبت إليها طبقة جديدة على المجتمع الروماني وهي طبقة العبيد الذين كانوا من الأسرى من الشعوب المقهورة (العبادي، 1999: 38).

ومع تطور الأحداث ونمو المدينة حدث صراع بين هاتين الطبقتين طبقة الأشراف صاحبة السيادة والممثلة في أقوى هيئة تشريعية وهو السناتوس وبين طبقة العامة الذين كانوا لا ينتمون إلى أسر الآباء وهم الكثرة الغالبة من الأهالي ولكن يجتمعون في شكل جمعية عمومية وهي الجمعية القبلية واستمر الصراع أكثر من قرنين من الزمان وكل ذلك من أجل تحقيق نوع من الحماية وزيادة الضمانات لطبقة العامة ضد بطش الأشراف ثم اتجه بعد ذلك من أجل تحقيق مزيد من المساواة الاجتماعية والسياسية عن طريق تعديل قوانين الدولة حتى أصبح لروما دستوراً ديموقراطي فأصبح للعامة قبل الأشراف الحق في أن يختاروا عنهم قنصلا بمعنى أنه أصبح قنصل عن العامة وقنصل عن الأشراف كما أصبح للجمعية القبلية حق إصدار القوانين على قدم المساواة أيضا مع مجلس السانتوس حيث كان قبل ذلك كان من اختصاص السانتوس فقط (العبادي،1999: 34).

ومن أشهر القوانين الرومانية التي تتعلق بحقوق الإنسان قانون الاثني عشر وذلك عندما احتّج العامة وتقدموا بمطالب واضحة لأجل نشر القوانين حتى يتسنى لهم الاطلاع عليها وفهمها ومطالبة الحكام بمراعاتها واحترام نصوصها حيث كان الحكام يستخدمون سلطتهم القضائية على هواهم فيحللون ما هو محرم ويحرمون ما هو محلل ما دام هذا الحكم يتفق ومصالح أفراد طبقتهم، في حين كان العامة يتعذر عليهم معرفة القوانين وتفهمها والتحقق من صحة تفسيرها وتطبيقها وبعد إصرار العامة تم الاستجابة إلى مطالبهم فانتخب لذلك ثلاثة أشخاص أوفدوا إلى أثينا لدراسة قانون صولون وانتخبت لجنة مكونة من عشرة أشخاص لتسن القوانين الرومانية وبعد الانتهاء من سن القوانين حفرت على اثنتي عشرة لوحة عُرفت باسم قوانين الألواح الاثنتي عشرة (أيوب، 1996: 78).

ولعل أبرز ما صدر من قوانين رومانية تتعلق بحقوق الإنسان في قوانين الألواح الاثنتي عشرة أن الجميع في الحقوق سواء فأزال بعض الفروق بين الأغنياء والفقراء، وأن القاضي الذي يأخذ الرشوة يعد مجرما، حيث كانت القوانين آمرة بالعدل والتساوي ومعاقبة الشريف القابض على عنان الأحكام متى اقترف ذنباً كما تعاقب أحقر العوام إذ لا فرق بينهما في الحقوق ولا امتياز لأحد مهما علا مقامه، ولكن في نفس الوقت يوجد قوانين تتنافى مع حقوق الإنسان حيث تجيز للدائن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القاسي أن يعامل المديون بكل قسوة منها تقييده بالسلاسل الحديدية أو سجنه ستين يوما ثم يعرضه في السوق لبيعه وإذا كان دينه لكثيرين يقطع جسده في اليوم الثالث بالسوق يقتسمها الدائنون أو يباع للغرباء الساكنين وراء نهر التيبر، وتجيز للأب الوحشي معاملة ولده معاملة بربرية تنفر منها الطباع ويأباها الذوق السليم، ويحق للأب أن يقتل أو يبيع أبنائه متى أراد، وإذا ولد للرجل ولد أشوه فليقتله، ولا يجوز للشرفاء أن يتزوجوا من العوام، أما المرأة في القوانين الرومانية لم يكن لها أي اعتبار لأنها قاصرة حيث تعتبر من إحدى ممتلكات الرجل ليس لها حقوق في الإرث أو حق في التصرف بأموالها إلا بإذن زوجها (طراد، 1997: 75 -85).

ثم أصدر بعد ذلك قانون أسماه بقانون كانوليا حيث أباح الزواج بين الأشراف والعوام وتخفيف الدين المعسر ثم أصدر قانون الشعوب نتيجة اختلاط الشعوب حيث نزح إلى الجمهورية الرومانية الكثير من البلاد المنضمة إليها ومن غيرها فاستجدت الكثير من المشاكل فأصدر ما يسمى قانون الشعوب الذي يشمل الأجانب بحماية قانونية حسب المعاهدات المنعقدة بين الدولة الرومانية وبين الدول التي ينتمي إليها تلك الأجانب وتنوعت بعد ذلك التشريعات واتجهت غالبيتها إلى حماية الضعفاء وتعويض المتضررين كما صدرت قوانين لتحديد الملكية وتوزيع الأراضي ثم صدرت تشريعات أغسطس التي تهدف إلى مقاومة الانهيار الأخلاقي وتشجيع النسل كما صدرت قوانين تنظم العتق (الفتلاوي،1998: 135 - 141).

أما الدولة الرومانية الشرقية والتي سميت (الدولة البيزنطية)، فبقي الظلم كما هو حتى اعتناق الإمبراطور الروماني قسطنطين الديانة المسيحية، وأصدر مرسوماً عام 213 م منح فيه الحرية الدينية للمسيحيين في الإمبراطورية، الوقت الذي دعت فيه تعاليم المسيحية إلى الحب والمساواة والتسامح، محاكمة، وعدم التدخل في شئون الكنيسة. (خليل،2001: 5).

حيث ركزت الديانة المسيحية على كرامة الإنسان وعلى المساواة بين جميع البشر حيث أوصى المسيح حواريه أن يعاملوا الناس بمثل ما يحبون أن يعاملوهم به فكانت دعوته خروجا على العنصرية اليهودية ووضعت أسسا لتقييد السلطة التي وجدت لخدمة الإنسان. قال يسوع لتلاميذه (تعلمون أن الذين يعدون رؤساء الأمم يسودونها وأن أكابرها يتسلطون عليها فليس الأمر فيكم كذلك بل من أراد أن يكون كبيرا فيكم فليكن لكم خادماً وقال أيضا (أدُّوا لقيصر ما لقيصر ولله ما لله)(محافظة وآخرون،64 :2003)

و يتضح مفهوم الكرامة في قول المسيح عليه السلام (ليس بالخبز وحده يحيا الإنسان) (متى 4: 1-4).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وبهذا وضعت الحجر الأساس لتقييد السلطة ونادت بفصل السلطة الدينية والدنيوية لإيمانها بفكرة العدالة وضرورة اتخاذ الأسرة والكنيسة والدولة وسائل لتحقيق السعادة للإنسان واعتبار الناس أخوة متساوين أمام الله في الحياة الأخرى، وفتحت أبواب الكنائس للعبيد ودافعت عن الفقراء والمستضعفين ضد الأغنياء فتطبيق هذه المبادئ كان من الممكن أن يؤدي إلى نجاح المسيحية في تقليص التفاوت الطبقي وإشاعة العدالة والمساواة في المجتمع إلا أن هذه المبادئ لم تطبق. ويؤخذ على الديانة المسيحية أنها أقرت الرق صراحة وهو نظام يفقد فيه الإنسان حقوقه الأساسية حيث جاء في العهد الجديد "" أَيُّهَا الْعَبِيدُ، أَطِيعُوا سَادَتَكُمْ حَسَبَ الْجَسَدِ بِخَوْفٍ وَرِعْدَةٍ، فِي بَسَاطَةِ قُلُوبِكُمْ كَمَا لِلْمَسِيحِ "(مختار،2011: 19-20).

ويتضح مما سبق أن الفكر اليوناني والروماني ركزان في البحث عن الدولة المثالية وتنظيم العلاقة بين الحاكم والمحكوم ورغم قيامها أساسا على المبادئ الأخلاقية والاجتماعية والاقتصادية إلا أن الحقوق اقتصرت على المواطنين الأحرار أما الأجانب والأرقاء حرمت من المشاركة السياسية في شؤون وقضايا البلاد و من الحقوق المدنية .

وترى الباحثة أن حقوق الإنسان في الحضارات القديمة لم ترتقِ إلى مبادئ المساواة والحرية والعدالة الاجتماعية والكرامة التي تنادي بها حقوق الإنسان في العصر الحالي فهناك تناقض واضح بين الإصلاحات الاجتماعية والاقتصادية والإنسانية التي اجتهدت تلك الحضارات لإنجازها وإبقاءها على نظام الطبقات الظالم و الرق و اقتصار المشاركة في الشؤون العامة للدولة على طبقة الأحرار مع تجاهل الطبقات الاجتماعية الأخرى على الرغم أنهم يمثلون الأغلبية وهذا يعتبر أكبر انتهاك لأهم مبادئ حقوق الإنسان التي أساسها الحرية والمساواة والعدالة الاجتماعية والكرامة حيث أن هذا التناقض جعل التوصل إلى بلورة مفهوم واضح لحقوق الإنسان في الحضارات القديمة منقوصا، و رغم ذلك لا يمكن إغفال مساعي وجهود الحضارات القديمة في الإصلاحات التي كان من شأنه الإسهام في تطور حقوق الإنسان وان كان لا يرتقِ بأي شكل من الأشكال لمفهوم حقوق الإنسان في العصر الحالي وهذا يعود إلى أن حقوق الإنسان متطورة ومتجددة.

ثانياً: حقوق الإنسان في العصور الوسطى:

ويتضمن حقوق الإنسان في الحضارة الإسلامية، وحقوق الإنسان في الحضارة الأوروبية في العصور الوسطى.

وتستمر العصور الوسطى عشرة قرون من القرن الخامس الميلادي حتى سقوط بيزنطة عاصمة الإمبراطورية الرومانية الشرقية على يد السلطان العثماني محمد الفاتح سنة 1453م.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- **حقوق الإنسان في الحضارة الإسلامية:**

لقد كرم الله "الإنسان"، وخصه بسمات تميزه عن سائر المخلوقات، وأنعم عليه بخصائص ترقى به إلى أعلى الدرجات، وهذا التكريم هو تأصيل لمبدأ "حقوق الإنسان" في دين الإسلام (زمزمي،2003: 29) ومن الآيات التي تدل بوضوح على أفضلية الإنسان وكرامته على الموجودات الأخرى هي (الآية 70) من سورة الإسراء قال تعالى: ﴿وَ لَقَدْ كَرَّمْنا بَنِي آدَمَ وَ حَمَلْناهُمْ فِي الْبَرِّ وَ الْبَحْرِ وَ رَزَقْناهُمْ مِنَ الطَّيِّباتِ وَ فَضَّلْناهُمْ عَلى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنا تَفْضِيلاً﴾ (الديباجي،2003 : 19).

إن الشريعة الإسلامية أحدثت نقلة نوعية تاريخية لحقوق الإنسان، وذلك بإقامتها على أساس العدل والإنصاف، والتسامح الديني، واحترام الإنسان وحقوقه، ونبذ التمييز العنصري (الطراونة،1990: 34).

وحظر الإسلام تفاضل الناس على أساس العرق واللون وعندما قال أحد الصحابة لرجل مسلم: (يا ابن السوداء) وصف الرسول- صلوات الله عليه و سلامه هذا القول بأنه يدل على جاهلية، أي على معايير وقيم سابقة على الإسلام لا تصلح إلا في مجتمعات التخلف والجهل، ووضع الصحابي الجليل خده على الأرض طالباً ممن أساء إليه بقوله أن يعفو عنه. (التركي،1998: 26).

أكّد الإسلام واهتم كثيراً على رعاية حقوق الإنسان في أبعادها المختلفة حيث إذا لم يُراعى الحقوق لم يكن للإسلام وجود والمجتمع بدون الحقوق يساوي المجتمع بدون الإسلام لقد جاء الإسلام بمبادئ التسامح والمساواة (الديباجي،2003 : 38).

لقد وصل الإسلام الإنسانية كلها بأوثق الروابط وأمتن الوشائج والصلات حين ردَّها إلى أب واحد وأم واحدة، فإن كثرة أفرادها وشعوبها وقبائلها ينبغي أن تكون مدعاة إلى التعارف والتعاون والوئام لا سبباً في التناكر والتعادي والشقاق لقول الله تعالى ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَ أنثى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوباً وقبائل لِتَعَارَفُواْ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عَندَ ٱللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴾ [الحجرات: الآية 13].

وانطلاقاً من مبدأ الإخاء الإنساني بنى الإسلام علاقة الإنسان بأخيه على مبدأ المساواة المطلقة أمام القانون حتى يستقر العدل ويسود الحق وتنمحي كل أثاره من ظلم وإجحاف فلا تمييز بين فرد وآخر لأي اعتبار سوى التقوى والعمل الصالح وحتى هذا الاعتبار لا يعطي لصاحبه حقا زائداً على غيره ولكنه فقط يفرض التقدير والاحترام له من المجتمع أما أن يُحابي أو أن يكون عمله وتقواه وسيلة لنيل حق ليس له فهذا ما يرفضه الإسلام لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم (الناس سواسية كأسنان المشط) (خضر،1977: 11-13) ومن نماذج الروايات الإسلامية عن المساواة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في القانون في عصر رسول صلى الله عليه وسلم، قامت امرأة وتُدعى فاطمة من قبيلة بني مخزوم والتي هي من القبائل المعروفة في الحج بالسرقة فتضايقت بني مخزوم من ذلك لأن في حكم الإسلام يجب أن تقطع يدها ومثل هذا العمل يجلب لهم الفضيحة وباعث للخجل، بدأوا بالاستشارة بعضهم ببعض حتى يجدوا حلاً لهذه القضية، وفي النهاية وصلوا في مشورتهم إلى أن يبعثوا أسامة بن زيد – والذي كان من المحبوبين عند رسول الله صلى الله عليه وسلم – كواسطة للمرأة وللشفاعة عنها عند رسول الله صلى الله عليه وسلم، فبلّغوا أسامة بالموضوع، واستجاب أسامة لطلب رؤساء قبيلة بني مخزوم وأبلغ ذلك للرسول صلى الله عليه وسلم وتشفع عنها. فقال الرسول صلى الله عليه وسلم بكل صلابة و قاطعيه وتوبيخ لأسامة: «هل تريد أن تشفع لتعطيل الحدود الإلهية وحتى يوضح هذا الموضوع لعامة الناس قام وألقى خطبة في جماعة من المهاجرين والأنصار وقال: (إِنَّمَا أَهْلَكَ الَّذِينَ قَبْلَكُمْ أَنَّهُمْ كَانُوا إِذَا سَرَقَ فِيهِمْ الشَّرِيفُ تَرَكُوهُ وَإِذَا سَرَقَ فِيهِمْ الضَّعِيفُ أَقَامُوا عَلَيْهِ الْحَدَّ وَايْمُ اللَّهِ لَوْ أَنَّ فَاطِمَةَ بِنْتَ مُحَمَّدٍ سَرَقَتْ لَقَطَعْتُ يَدَهَا) وعلى هذا الترتيب فإن الرسول صلى الله عليه وسلم رفض بكل قاطعيه التفرقة في القضاء وإجراء القانون. (الديباجي،2003 : 82).

لقد رسم الإسلام للتسامح صورة لا تجد لها شبيها في دين آخر ولا في تشريع حديث أو معاصر رفع من شأن الإنسان وسلم بحقوقه بصرف النظر عن دينه وعقيدته ونوه بالصلة بينه وبين الأديان السماوية الأخرى وسماهم بأهل الكتاب وسلك الرسول الكريم في حياته مسلكاً يفيض بالعطف والشفقة ويملي درساً أفاد منه الصحابة والتابعون ومن جاء بعدهم من عامة المسلمين فتزوج ماريا القبطية وعامل يهود المدينة معاملة كريم فعاهدهم على الدفاع عن النفس والمال وضمن لهم حياة آمنة مطمئنة ولكنهم نقضوا عهدهم (مدكور، والخطيب،1992: 35).

لقد امتاز الإسلام بأسلوبه الراقي في معالجة حقوق الإنسان وحرياته سواء من ناحية إقرار تلك الحقوق أو من ناحية تطبيقها فمن ناحية إقرار تلك الحقوق والحريات للإنسان نظر الإسلام إلى الحرية على أنها حق ضروري وطبيعي للإنسان وأن تعطيلها يتعارض مع معنى الحياة الكريمة والإنسانية، وقد أحاط الإسلام هذا الحق بسياج من الضمانات تتمثل في العقوبات والحدود التي أقرها وألزم الجماعة بها لأن كل حرية لا تحاط بأحكام لكفالتها وضمانها نفقد كل معنى لوجودها ولم يجعل الإسلام تلك الحرية مطلقة من كل قيد بل ربطها بحدود الالتزام بمبادئ الخير (محمد ونافع،2005: 40-41) فالحرية الإنسانية بالمعنى الفردي والجماعي والاجتماعي في عرف الإسلام واحدة من أهم الضرورات وليس فقط الحقوق اللازمة لتحقيق إنسانية الإنسان بل إننا نغالي إذا قلنا أن الإسلام يرى في الحرية الشيء الذي يحقق الحياة للإنسان فيها حياته الحقيقية ويفقدها يموت حتى لو عاش يأكل ويشرب ويسعى في الأرض كما هو حال الدواب والأنعام لقد ظهر الإسلام في مجتمع تعددت به جنسيات الأرقاء زنجاً وروماً وفرساً.. الخ ، فلما جاء الإسلام اتخذ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من هذا النظام العبودي الموقف (الثوري _ الممكن) الضامن إلغاء الرق ولكن بالتدريج لقد وجد الحروب القبلية التي لا تنتهي مصدر من مصادر الاسترقاق والغارات القبلية والفردية مصدرا ثانيا والفقر المتفشي الذي يلجأ إلى الاستدانة مصدرا ثالثا عندما يعجز المدين عن سداد المدين عن سداد المال الذي استدان وكان الربا الذي يفرضه المرابون ضعفا مضاعفة في مجتمع فقير اختلت فيه موازين العدالة الاجتماعية اختلالاً فاحشاً وجاء الإسلام لمواجه هذا الواقع بالإجراء الثوري فأغلق كل مصادر الرقيق ولم يبقَ سوى الحرب المشروعة بل حتى أرقاء الحرب وأسراها شرع الفداء سبيلاً لحريتهم بالإضافة إلى العتق والتحرير لقد رَغب الإسلام المسلمين في عتق الأرقاء بأن جعلهُ قربة يتقربون بها إلى الله فمن أعتق رقيقاً أعتق الله بكل عضو من أعضاءه معتقة من عذاب النار والعديد من الذنوب الصغيرة ،الكثيرة الوقوع، كفارتها عتق رقبة من الاسترقاق (عمارة،1985: 18).

ودعا الإسلام أيضا إلى حرية الفكر وخلص العقل من سلطان الماضي وتحكم الآباء واستعباد العرف والتقاليد وأمر بالنظر إلى عجائب الكون وضربَ بأمثلة تتفتح لها الأذهان (أولم ينظروا في ملكوت السماوات والأرض وما خلق الله) ومن الثابت أن الرسول كان يفسح المجال للرأي والفكر الصريح وكان يكره الرجل الإمعة الذي يقول إذا أحسن الناس أحسنت و إن أساؤوا أسأت وكان يطلب من أصحابه أن يدلو برأيهم في بعض المسائل وأن يحاولوا حل ما يعترضهم من صعاب (مدكور، والخطيب، 1992: 16) وتقوم حقوق الإنسان في الإسلام على الحريات الخمس التي تباهي الحضارة الغربية بالكشف عنها متجاهلة أن الإسلام قد وجه إليها من قديم وهي حرية الاعتقاد وحرية الرأي والتعبير وحرية العمل وحرية التعليم وحرية التملك والتصرف ويرفض الإسلام رفضاً باتاً أن يكره أحد على ترك دينه واعتناق دين آخر ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ﴾ (سورة البقرة: الآية 256) وحرية العمل مكملة لحرية الرأي والتفكير فللمرء أن يزاول ما يروقه من عمل مشروع (نفس المصدر السابق،1992: 33).

فقد تضمنت الآيات القرآنية حقوقاً عامة جاء الأمر والنهي عن ضدها على سبيل الإلزام، منها: العدل، والوفاء بالعهد، وحفظ النفس، وتحريم قتلها بغير حق، ووفاء الكيل، والميزان بالعدل والقسط، ونحوها (الزمزمي،2003: 20).

وأرسى الإسلام مبادئ كثيرة تعزز وتثري حقوق الإنسان وحرياته منها:

- حق الحياة لقوله تعالى ﴿مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيْعًا وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيْعًا﴾ (سورة المائدة، الآية 11) (الحجرات: 13)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- حق المعاملة الإنسانية لقول الله تعالى ﴿وَلَا تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ وَلَا السَّيِّئَةُ ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَبَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ﴾ (سورة فصلت، الآية 4).
- حق التسامح لقول الله تعالى ﴿وَلْيَعْفُوا وَلْيَصْفَحُوا أَلاَ تُحِبُّونَ أَنْ يَغْفِرَ اللهُ لَكُمْ﴾ (التغابن الآية 14).
- حق التعليم لقول الله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ[٢] خَلَقَ الإنسان مِنْ عَلَقٍ[٣] اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ[٤] الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ[٥] عَلَّمَ الإنسان مَا لَمْ يَعْلَمْ[٦]﴾ (العلق)
- حق الإنصاف القضائي والعدل لقول الله تعالى:﴿إِنَّ اللهَّ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ﴾ [النحل: 90]. وعزز الإسلام أهمية المشاركة السياسية لقول الله تعالى:﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللهّ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لاَنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللهّ إِنَّ اللهّ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ﴾ (آل عمران: ١٥٩).
- حق العمل لقول الله تعالى ﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الأَرْضَ ذَلُولاً فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِن رِّزْقِهِ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ﴾.(سورة الملك الآية 15) وقوله تعالى:﴿مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُواْ يَعْمَلُونَ﴾ (97سورة النحل)
- الأمن الاجتماعي في قوله الله تعالى: ﴿إِنَّمَا الصَّدَقَاتُ لِلْفُقَرَاءِ وَالْمَسَاكِينِ وَالْعَامِلِينَ عَلَيْهَا وَالْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِي الرِّقَابِ وَالْغَارِمِينَ وَفِي سَبِيلِ اللهَّ وَابْنِ السَّبِيلِ فَرِيضَةً مِنَ اللهَّ وَاللهُّ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾(التوبة: 60).
- حق اللجوء لقول الله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ آمَنُوا وَهَاجَرُوا وَجَاهَدُوا فِي سَبِيلِ اللهَّ وَالَّذِينَ آوَوْا وَنَصَرُوا أولئك هُمُ الْمُؤْمِنُونَ حَقًّا لَهُمْ مَغْفِرَةٌ وَرِزْقٌ كَرِيمٌ﴾ (الانفال:74) وقوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ تَوَفَّاهُمُ الْمَلآئِكَةُ ظَالِمِي أَنْفُسِهِمْ قَالُواْ فِيمَ كُنتُمْ قَالُواْ كُنَّا مُسْتَضْعَفِينَ فِي الأَرْضِ قَالْوَاْ أَلَمْ تَكُنْ أَرْضُ اللهِ وَاسِعَةً فَتُهَاجِرُواْ فِيهَا فَأُوْلَئِكَ مَأْوَاهُمْ جَهَنَّمُ وَسَاءتْ مَصِيرًا [٩٨]﴾ (النساء).

لقد حرص الإسلام على حماية النفس البشرية وتقديسها و الإسلام صريح وواضح في حماية الإنسان ،وحقن دمه فحرم وأد البنات ،وقتل الأولاد خشية إملاق ،وقرر القصاص والحدود والدية ،والجزية حقنا للدماء وحفظا للأرواح ﴿وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ﴾ (البقرة: 179) وفي كل ذلك احترام للحياة الإنسانية وتقديس لها فلا تزهق روح بغير حق وتقضي تعاليم الإسلام بأن لا يؤخذ خصم في الحروب على غرة ولا يمثل به وينبغي أن يعامل الأسرى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معاملة كريمة وعني الإسلام بحماية الأموال والأعراض فأحاط الملكية الفردية بسياج متين وفرض عقوبات رادعة على من يعتدي عليها وشمل الأعراض بحماية تحول دون التشهير بها أو الاعتداء عليها (مدكور، والخطيب،1992: 34).

وترى الباحثة أن الإسلام دين وحضارة وسلوك وحقوق فالإسلام سطر للبشرية مبادئ وقواعد أساسها احترام إنسانية الإنسان أساسها الحرية والمساواة والعدالة والتسامح والحماية فوضع حداً للطغيان والاستبداد والتعصب والطغيان والظلم والرق والعبودية لغير الله وبعض العادات والتقاليد التي أدت إلى انحطاط كرامة الإنسان وتفكيره القائم على الخرافات والأساطير لقد ارتقى الإسلام بالإنسان في جميع النواحي المدنية و السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية فأعطى الإنسان الحريات وحدد العلاقة بين الفرد والدولة التي أساسها الشورى والعدل والمساواة أمام القانون فاحترم حرية التملك والتصرف و ضمن للعاملين حقوقهم وتوفير الحياة الكريمة لهم ولأسرهم فلا يجوز لرب العمل أن يؤذيه بل يجب أن يعطيه حقه في الأجر والراحة وأداء العبادات وحث على العلم والتعليم، وأقام نظاما اجتماعياً قائم على العدالة الاجتماعية والمساواة بين الأجناس المختلفة، مجتمع جديد القوي فيه ضعيف حتى يؤخذ الحق منه والضعيف فيه قوي حتى يؤخذ الحق له ولم يكتف الإسلام في إقرار الحقوق بل شملها بحماية تتمثل في العقوبات الرادعة والحدود التي أقرها وألزم الجماعة بها كل ذلك من حفاظاً عليها فتاريخ الإسلام يتضمن الكثير من قيم ومبادئ حقوق الإنسان .

ب- حقوق الإنسان في الحضارة الأوروبية في العصور الوسطى:

بعد وفاة قسطنطين قسمت الإمبراطورية بين أبنائه الثلاث حتى استطاع أحدهم وهو قسطنطيوس توحيدها مرة أخرى تحت حكمه وعلى الرغم من ذلك فإن الإمبراطورية الرومانية سرعان ما أخذت تتعرض للانحلال السريع في النصف الأخير من القرن الرابع عشر عندما اشتدت هجمات العداء على حدودها ومرة أخرى تقسم الدولة الرومانية إلى شرقية وغربية فكان التفكك والانحلال من مظاهر الإمبراطورية الرومانية على الرغم من محاولات الأباطرة لإصلاح هذا الوضع إلا أن جهودهم لم تحدث تغيير فازدياد الفساد الإداري وتضاعف عبء الضرائب وتفاقم الخلل الاجتماعي وتكاثر عدد العبيد وتناقص الأحرار وانحطاط مستوى المدن كان أهم ما يميز النصف الثاني من القرن الرابع عشر، وبالتالي فإن العصور القديمة أمست في طريق الزوال وباتت الأحوال ممهدة لأن تنتقل أوروبا إلى طور من أطوار تاريخها أكثر ارتباطا بالعصور الوسطى وقد اجتهد المفكرون في الوقوف على أسباب انحلال الإمبراطورية الرومانية فرأي البعض أن السبب ازدياد أرستقراطية كبار الملاك الإقطاعيين ونموها على حساب الطبقة الوسطى من الأحرار (عاشور،1972: 27 – 29).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وقد نشأ هذا النظام نتيجة لغارات القبائل الجرمانية على حدود الإمبراطورية الرومانية حيث تسببت في انتشار الاضطرابات والقلاقل في حياة المجتمعات حيث أدت تلك الفوضى إلى أن يطلب المستضعفون من الأقوياء حمايتهم نظير تنازلهم عن بعض ممتلكاتهم واستعدادهم للخدمة في أراضيهم والانتظام في جيوشهم وفي هذه الحالة يلتزم الأقوياء بالعمل على إقرار الأمن وتنظيم الجيش ورد المعتدين في المنطقة التي يشرف عليها الإقطاعي (كانتور، نورمان،1997: 287- 276).

أما التصور الطبقي للمجتمع تمثل في تقسيم المجتمع إلى ثلاث طبقات طبقة العامة حيث خلقهم الله لكي يفلحوا الأرض ولكي يوفروا بالتجارة والحرف والسلع الضرورية، وطبقة الأكليروس حيث خلقهم الله للقيام بأعباء الدين، وطبقة النبلاء لكي يثمروا الفضيلة ويقيموا قسطاس العدل بحيث تصبح أعمال هذه الشخصيات الممتازة وأخلاقياتها أسوة يتحدى بها (هويزنجا، 1998: 62).

وخلال بدايات العصور الوسطى كان أمراً متعذراً قيام حقوق أو واجبات بشكل واضح نتيجة اشتداد حدة الصراع بين الإمبراطور والكنيسة بشأن اختصاص كلاً منها فالإمبراطور يرى أن سلطته مطلقة بينما الكنيسة تنكر ذلك، من جهة أخرى قيام نظام الإقطاع على نطاق واسع حيث أن هذا الصراع أوجد طبقة رابعة هي طبقة المحرومين وهم الفلاحون الذين تحولوا إلى رقيق الأرض الذين كانوا يعيشون في سلسلة من الغلال أغلال الإمبراطورية والكنيسة وأفراد الإقطاع ولعل أهم ما تميزت به أوروبا في ميدان حرية الفكر والرأي خلال تلك الحقبة من الزمن فقدانها لكل مظهر من مظاهر التسامح الديني واتصافها بالتعصب الرهيب، الأَمر الذي نتج عنه قيام ما سمي بمحاكم التفتيش المعروفة بتاريخها المظلم في ركب الحضارة الأوروبية وقد بدأ ظهور هذه المحاكم أيام البابا (جريفوريوس التاسع) في فرنسا حيث يقدم للمحكمة كل من أُتهم في دينه الكاثوليكي وكل من كان على دين أو معتقد غير الدين الكاثوليكي مثل اليهود والمفكرين والبروتستانت والمسلمين في أوروبا (إسبانيا والبرتغال). وبلغت أوجها بعد انتصار المسيحيين على المسلمين، وعلى الرغم من الصورة القائمة السابقة، فقد شهدت أوروبا في العصور الوسطى ومنذ القرن الثالث عشر، ظهور بعض الاتجاهات الفكرية التي دعت إلى الإقرار بالحريات السياسية، وإلى تحرير الفرد ومن ثم المجتمعات، من السلطات الظالمة للبابا والكنيسة والإمبراطور، وذلك بتقييدها في أضيق نطاق، وقد أدى ظهور هذه الاتجاهات إلى قيام العديد من الثورات الشعبية الإصلاحية ومن تلك الثورات الثورة الإنجليزية عام 1215 التي تمخضت عنها وثيقة (الماجناكارتا)، والثورة الأمريكية لعام 1776، والثورة الفرنسية لعام 1789 (الطعيمات، 2003: 60 – 61)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وصدرت وثيقة (الماجناكارتا) سنة 1215م نتيجة الصراع الطبقي مع الحاكم في إنكلترا، وثمرة من ثمار ثورة النبلاء على الملك الذي هدد مصالحهم بطغيانه، وهي تحتوي على أحكام أساسية فيما يتعلق بصيانة حقوق الإقطاعيين وتأمين حرية الكنيسة، واحترام حريات التجار، وإلغاء الضرائب الاستثنائية، والتزام العدالة في الإدارة والقضاء، وضمانه الحرية الشخصية لكل فرد من أفراد الرعية مهما اختلفت طبقته وتباينت درجته في المجتمع. كل ذلك كان سبباً لظهور (الميثاق الأعظم) وهو وثيقة مكتوبة انتزعت من السلطة الحاكمة بعض الحقوق الأساسية التي ذكرناها، ويعتبر هذا الميثاق من أهم الوثائق الدستورية في إنجلترا (الزوبعي، 2008: 37).

وأهم نص جاء بالعهد الأعظم لا يقبض على رجل حر ولا يسجن أو يحجز أو يعامل معاملة غير قانونية، أو ينفى أو يساء إليه بأي وجه من الوجوه، ولا توقع عليه عقوبة إلا نتيجة محاكمة عادلة من قبل أقرانه وطبقا لقانون بلاده وبعد الثورة استمر الكفاح من أجل تقليص سلطات الملك إلى أن أصبح صورة اسمية يملك ولا يحكم أما السيادة فأصبحت للشعب يمارسها عن طريق مجلس العموم المنتخب (الطعيمات،2003: 61).

وكانت الوثيقة الإنكليزية الأولى التي تضمنت بعض المبادئ الأساسية لحقوق الإنسان كالحق في الأمان وكفالة حق التقاضي وحرية التجارة والنقل وحق الملكية، و يجب التنويه إلى أن الماجناكارتا لم تكن عبارة عن وثيقة واحدة فقط بل عدة وثائق تشمل عهود بين الملك والنبلاء وسميت بالعهد الأعظم (Magna Greta).

وفي نهاية العصور الوسطى انهار سلطان الإقطاع والكنيسة وظهر عصر النهضة الذي كان امتدادا لعصور الملكية القوية في أوروبا وساد الحكم المطلق في هذه الحقبة وفي أعقاب عصر النهضة بدأت بعض التيارات الفكرية تنادي بالحد من السلطة الاستبدادية للملوك وإقرار حريات الأفراد وحقوقهم كما نادت بتحرير الأفراد من التبعية المطلقة للدولة والكنيسة معا إلا أنه في فترات تالية وتحت تأثير عوامل مختلفة اضطر الملوك إلى الرجوع عن سلطانهم المطلق والاعتراف ببعض حقوق الشعوب (الطراونة،2003: 8) والجدير بالذكر أن فترة الانتقال من العصور الوسطى إلى العصور الحديثة في أوروبا يطلق عليها عصر النهضة أي المولد الجديد أو البعث الجديد وهي تغطي فترة زمنية تمتد من القرن الرابع عشر وحتى القرن السابع عشر تقريبا وتستمر ذيول النهضة في حركة الكشوف الجغرافية وفي صورة الإصلاح الديني والصراع بين الكاثوليك والبروتستنتية (سيد، 2009: 9).

وترى الباحثة أن الماجناكارتا كانت بداية انفراط سلسلة الظلم والاضطهاد في أوروبا بداية للانتفاض من قهر الطبقية والتبعية للكنيسة والحكم المطلق الذي أسكن أوروبا في عصور الظلمات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والجهل، و تكمن أهمية الماجناكارتا بأنها تقدم لنا نموذجا لتحدي الواقع مهما كان مريرا أو مستحيلا أو صعبا أو وملئ بالانتهاكات، فتجربة الماجناكارتا نموذجا للكفاح والنضال من أجل استرداد الحقوق و انتزاعها فالحقوق تتنزع ولا توهب.

ثالثاً: حقوق الإنسان في التاريخ الحديث:

يتضمن حقوق الإنسان في الثورة الإنجليزية، و حقوق الإنسان في الثورة الأمريكية، حقوق الإنسان في الثورة الفرنسية.

يمتد التاريخ الحديث من النهضة الأوروبية في القرن الخامس عشر الميلادي وحتى بداية القرن العشرين وتعد الحرب العالمية الأولى (1914- 1918م) بما تركته من آثار سياسية واقتصادية واجتماعية تأثرت بها كافة أرجاء المعمورة، علامة بارزة تفصل بين التاريخ الحديث والتاريخ المعاصر.

لقد أطلق بعض المؤرخين على التاريخ الحديث أنه تاريخ الطبقة البورجوازية بقدر ما اعتبروا العصور الوسطى هو تاريخ الطبقة الإقطاعية، فهذه المرحلة مرحلة سيطرة الطبقة البرجوازية الأوروبية التي غيرت وجه الحياة في أوروبا والعالم وصبغتها بصبغتها والتي تمثلت في النهضة الأوروبية في المدن التجارية في إيطاليا وما أحدثته من تغيير في الفكر والفلسفة والعلوم والفنون والاعتقاد ونشوء حركة الإصلاح الديني وإلغاء سيطرة الكنيسة وظهور القوميات وحركة الكشوف الجغرافية والتوسع الاستعماري ثم تمضي الطبقة البرجوازية إلى تغيير النظام السياسي في أوروبا الذي كان قائما على نظام الملكية المطلقة مما أدى إلى نشوب الثورات منها الثورة الفرنسية التي كانت تستهدف القضاء على بقايا الإقطاع وهدم طبقة الإقطاع وإسقاط الحق الإلهي للملوك الذي كان سائد في القرن السابع عشر والثامن عشر وقيام الدولة القومية على أساس تشخيص الشعب للدولة و ليس الملك كما كان الحال منذ بداية العصر الحديث وسرعان ما تهب الدول الاستبدادية والأسر الحاكمة في أوروبا لمحاربة الثورة الفرنسية لإخماد الثورة الفرنسية حتى لا ينتقل فكرها إلى الدول التي تحكمها وهنا يتغير تاريخ أوروبا بالحركات القومية والدستورية التي تتصارع مع النظم الاستبدادية التي فرضت سيطرتها من جديد على أوروبا (رمضان،1997: 6-8).

أ- حقوق الإنسان في الثورة الإنجليزية:

وقد تلى صدور وثيقة العهد الأعظم صدور العديد من الوثائق والقوانين الأخرى والتي تضمنت نصوص خاصة بحقوق الإنسان حيث جاءت عريضة الحقوق 1628م لتؤكد على صيانة بعض الحقوق الأساسية للإنسان من ضمنها حق الأمان وحرية التجارة والحق في الملكية، التي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وردت في وثيقة العهد الأعظم، وتلاها قانون المثول أمام المحاكم 1679م الذي حرم اعتقال أي فرد دون مسوغ قانوني (محافظة وآخرون، 2003: 76).

ثم قام الإنجليز بثورة ضد آل ستيورات عام 1688 م سميت بالثورة المجيدة حيث حققت نجاحاً دستورياً جعلت من الشعب مصدر السلطات والواقع أن تلك الثورة مهدت السبيل لإعلاء كلمة الشعب وأخذ الملوك الإنجليز فيما بعد يفقدون سلطانهم الفعال على الحكومة شيئا فشيئا حيث لم يجرؤ أحد من ملوك إنجلترا فيما بعد على رفض أي قرار أصدره مجلس النواب وقد توج البرلمان انتصاره بإصدار قانون أطلق عليه (إعلان الحقوق) سنة 1689م واشترط فيه على الملك الجديد ومن يليه مراعاتها وأنه لا يجوز للملك إلغاء أي قانون أو أن يقوم بزيادة الضرائب أو فرض ضرائب جديدة أو تشكيل جيش إلا بموافقة البرلمان ومنع سجن أي مواطن من غير محاكمة قانونية وقد وافق الملك وليم وماري على كل الشروط التي وردت في إعلان الحقوق وكان من الناحية العملية دستورا يقيد سلطات الملك ويحمي سلطات البرلمان (البطريق وآخرون،1997: 211).

وتنازل الملك وليم الثالث عن حقه في التشريع و وامتناعه عن إنشاء المحاكم والاستثنائية بموجب لائحة الحقوق واعترف الملك نفسه بموجب قانون التولية أو ما يسمى التسوية 1701م الذي صدر عن البرلمان الإنكليزي الذي نص على حقوق الشعب وبالديمقراطية البرلمانية وسيادة القانون وقد أكدت هذه الوثائق القانونية احترام البرلمان وحقوقه من قبل التاج الإنكليزي وحقوق وحريات الأفراد في مواجهة السلطة (محافظة وآخرون،2003: 76).

ب- حقوق الإنسان في الثورة الأمريكية:

ما يعرف اليوم بالولايات المتحدة الأمريكية كانت مستعمرة إنجليزية فقد كان للإمبراطورية البريطانية ثلاث عشرة مستعمرة في النصف الجنوبي من أمريكا (الطعيمات، 2003: 63).

حيث قامت تلك المستعمرات بحرب الاستقلال الأمريكية التي تعتبر واحدة من أبرز معالم تاريخ القرن الثامن عشر وتطور هذه الحرب مرتبط ليس فقط بالتطورات التي وقعت في المستعمرات البريطانية في أمريكا الشمالية أو في أوروبا خلال أزمة حرب السنوات السبع، بل أنها ترتبط بالطريقة التي بدأ بها الإنجليز عملياتهم الاستعمارية في أمريكا الشمالية، حيث كان لكل ولاية حكمها الذاتي ولكنها جميعا تحت سيطرة ملك إنجلترا والبرلمان الإنجليزي، حيث أصدرت الحكومة البريطانية قوانين تلزم ربط تجارة المستعمرات مع بريطانيا فقط، وحرم على المستعمرات الأمريكية إنشاء صناعة الحديد، بالإضافة إلى أن أهل المستعمرات كانوا يرغبون بالاعتراف بهم كمواطنين إنجليز من قبل الحكومة البريطانية فكانوا محتاجين إلى شخصية جديدة ترفع من مستوى أفكارهم وأن تزيل عنهم وصمة العار بأنهم من سلالة الفارين من الاضطهاد الديني، أو الفقر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الوضيع، أو من وجه العدالة، حيث رفضت الحكومة البريطانية الاعتراف بهم مواطنين إنجليز، وعلى صعيد آخر تحملت المستعمرات الأمريكية شطراً من الأعباء المالية بسبب النفقات الباهظة التي تكبدتها إنجلترا خلال حرب السنوات السبع حيث تحملت عبء إنشاء جيش ثابت للدفاع عن نفسها، ولكن هذا يعني حق الحكومة البريطانية في أن تفرض بنفسها الضرائب على أهل المستعمرات متجاوزة بذلك ما كان يتمتع به المجلس التمثيلي في كل مستعمرة كان ذلك بمثابة إلغاء لمظهر جوهري من مظاهر الحكم الذاتي التي تمتعت به المستعمرات منذ زمن بعيد، ومن ناحية أخرى هم غير ممثلين في مجلس البرلمان البريطاني حيث من أهم مبادئ البرلمان أنه لا ضرائب إلا بالتمثيل النيابي للشعب فقد تشبث الملك بحقوق السيادة المطلقة على المستعمرات وبفرض الضرائب، وكل ذلك كان من أبرز الأسباب التي أدت إلى حدوث الثورات الشعبية منها ثورة 1765م لإلغاء ضريبة الدمغة و ثورة 1773 لإلغاء ضريبة الشاي انتفاضاً لمذبحة بوسطن 1770م والحروب الطاحنة عام 1776م من أجل الحصول على الاستقلال التي توج بانتصار الثورة الأمريكية على الحكومة البريطانية التي اعترفت الأخيرة باستقلال الولايات المتحدة الأمريكية بعد حروب طاحنة في مؤتمر الصلح عام 1789م (البطريق و نوار،1997: 269 – 277).

وبانتهاء حرب الاستقلال بات الأمريكيون أحراراً في أن يقيموا مجتمعاً جديداً وفق الأفكار السياسية التي آمنوا بها، وقد استهل هؤلاء أعمال البناء في محاولة إعطاء دولتهم الجديدة دستور أكد على أن الحكومات تنشأ للمحافظة على هذه الحقوق وهي تستمد سلطاتها العادلة من موافقة المحكومين فعندما تسئ الدولة استعمال سلطاتها يحق للشعب أن يبدلها أو يلغيها أو يستبدل بها حكومة أخرى تقوم على الأسس التي تبدو له أكثر موافقة لتأمين سلامته وسعادته، وبصورة عامة فإن وثيقة الاستقلال حملت في طياتها بذور الفكر الديمقراطي، وأكدت المبدأ الذي طالما نادى به أحرار أوروبا، وهو أن الدولة وجدت لخدمة الشعب، و أنها إنما تستمد منه سلطاتها، وإن مبرر وجود السلطة يزول متى انحازت هي من مهمتها الأساسية وهي العمل لخير محكوميها ولعل أفكار لوك وروسو و مونتسكيو تبدو إلى حد كبير السند الأيديولوجي والفلسفي لكثير من مبادئ وثيقة بإعلان الحقوق. (نوار و جمال الدين، 1999 : 67-68).

و تم إعلان حقوق الإنسان من خلال إعلان الاستقلال الأمريكي عام 1776م وفيه بعض الحقوق فقد نصَّ على أن جميع الناس متساوون ومستقلون ولهم حقوق أصلية لا يجوز التنازل عنها ومنها الحق في الحياة والحرية والملكية والسعي إلى السعادة وجاء في ديباجة هذا الإعلان ما يلي نقرر بهذا أن من الحقائق البديهية أن جميع البشر يولدون متساويين وقد حباهم الخالق عدداً من الحقوق التي لا يجوز المساس بها ومن بينها الحق في الحياة وفي الحرية والسعي لبلوغ السعادة وأنّ الحكومات إنما تنشأ بين الناس لتحقيق هذه الحقوق ويكون مصدر شرعيتها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رضى المحكومين بها وكلما صارت أي حكومة من الحكومات هادفة لهذه الغايات فمن حق الشعب أن يغيرها أو يزيلها وأن ينشئ حكومة جديدة ترسي أسسها على تلك المبادئ وأن تنظم سلطاتها على الشكل الذي يبدو للشعب أن يؤدي أكثر من سواه إلى ضمان أمنه وسعادته (محافظة وآخرون،2003: 77).

وكانت أول أعمال الكونغرس بعد الاستقلال تقديم عشرة تعديلات على الدستور خاصة بإضافة الحريات الفردية وسميت هذه تشريع الحقوق وتشمل حرية الكلام والصحافة والحرية الدينية، المحاكمة بواسطة محلفين وهناك بنود أخرى تضمن حماية الأفراد من تعسف الحكومة المركزية (النيرب،1997: 126-127).

وقد تعدلت هذه الحقوق مراراً وأبرز ما جاء من تعديلات تعديل 1789م وجاء فيه لا يجوز للكونغرس سن أي قانون يقرر كنيسة معينة للدولة أو إقرار تشريع يمنع حرية العبادة أو يهدد حرية القول والكتابة أو يحول دون الشعب وممارسة حقه في الاجتماعات السلمية أو تقديم عرائض لرفع الظلم عنه. (الطعيمات،2003: 64).

أما تعديل عام 1791م فقد تضمن الحق في ممارسة العبادة بحرية، وحرية التعبير وحرية الصحافة، والحق في الاجتماع والحق في المحاكمة العلنية بواسطة محاكم مستقلة، والحق في الدفاع وحق الأفراد في الإدلاء بأصواتهم في الانتخابات العامة، وحظر العقوبات القاسية ونص على ضرورة التناسب بين الجريمة والعقاب وحرم التعديل الصادر 1865م الرق والسخرة (محافظة وآخرون،2003: 78).

ثم تعديل عام 1868م بموجبه حذر على الحكومات المحلية منع أي مواطن من حق الانتخاب بسبب العنصر أو اللون أو حالة عبودية سابقة غير أن المرأة كانت محرومة من ممارسة هذا الحق (الطعيمات، 2003: 64) واعترف بالمساواة في الحقوق والمحاكمة العادلة (محافظة وآخرون،2003: 78) صدر تعديل جديد على الدستور عام 1920م بموجبه أصبح للمرأة حق الانتخاب كالرجل (الطعيمات، 2003: 64).

ولكن واضعي الدستور الأمريكي لم يرتفعوا إلى مستوى العمل من أجل الإنسان كإنسان بغض النظر عن لونه أو عنصره فحقوق الإنسان بمقتضى ذلك الدستور كانت مكفولة للأوروبي أو صاحب الثقافة الأوروبية أما عدا ذلك فليسوا جديرين بتلك الحقوق، فلا غرو أن تجاهلت الثورة التحررية الأمريكية حقوق الزنوج الذين استرقهم البيض واستعبدوهم وعاملوهم أبشع ما يعامل به الإنسان (البطريق ونوار،1997: 279).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج- حقوق الإنسان في الثورة الفرنسية:

إنَّ المجتمع الفرنسي قبل الثورة الفرنسية من الناحية الاجتماعية كان حافلاً بالتناقضات الطبقية والصراع الطبقي ولم يكن التناقض واقعاً فقط بين كل طبقة وغيرها من الطبقات الأخرى بل كان واقعاً داخل كل طبقة بين أجنحتها المختلفة حيث كان هناك تناقض بين البرجوازيين والإقطاعيين وتناقض بين الإقطاعيين والفلاحين وتناقض داخل الكنيسة وبين الفلاحين وتناقض بين الإقطاعيين والملكية (رمضان، 1997: 286).

أما الحالة الاقتصادية قبل الثورة الفرنسية كانت في حالة سيئة وأهمها الأزمة المالية والقروض والديون التي تسببت في إفلاس الدولة بسبب التكلفة الكبيرة للحروب التي خاضتها فرنسا خارج بلادها من إحداها إرسال مساعدات تساند الثورة الأمريكية، بينما كانت الديون تزداد على الدولة، مع استمرار فرض الضرائب على الفلاحون الذين أرهقوا بدفع الضرائب الخاصة بالملك والدولة بالإضافة إلى ضريبة العشور التي كانوا يؤدونها لرجال الدين وضريبة الملح التي أشعرتهم أنهم كالدواب حيث تلك الضرائب كانت ثقيلة وغير متساوية بينما لم يطلبوا من النبلاء إلا نسبة بسيطة من ضريبة الرؤوس وضريبة الواحد من عشرين وكانوا يدفعون البورجوازيين أقل من الفلاحين، أما سياسياً فكان حكم الملك حكماً مطلق لكن بدا يضعف مع ظهور البرلمانات، لكن الإشكالية كانت تتعلق بالمساواة في الحقوق بين الطبقات المختلفة في البرلمانات من نبلاء، ورجال دين، وعموم الشعب داخل البرلمان من ناحية التصويت خاصة مجلس طبقات الأمة، ومع ازدياد تلك الأوضاع سوءاً لم يجدوا إلا الثورة السلمية طريق وحيد للوصول إلى المساواة في الحقوق، حيث تحولت الثورة السلمية إلى ثورة مسلحة على أثر التصادم بين الطبقات حيث تدهورت الأوضاع الاقتصادية بين انهيار الأسعار تارة وارتفاعها تارة أخرى وشح القمح في فرنسا بسبب السماح بتصدير للخارج الذي تسبب في جوع الكثير حيث استطاعت الثورة أن تسقط النظام الاجتماعي القديم ونجحت الثورة أيضا في إسقاط سجن الباستيل الذي كان رمزاً للظلم والطغيان(يحيى،2004: 241-369).

و كان من أهم إنجازات الثورة الفرنسية في عام 1789م إعلان (حقوق الإنسان والمواطن) فقد جاءت عبارة (حقوق الإنسان) في عنوان الإعلان الفرنسي أو في مقدمته: (إنَّ الجهل بحقوق الإنسان أو نسيانها أو احتقارها هي الأسباب الوحيدة للبؤس العام وفساد الحكام، لذا عقدنا العزم على أن تسجل في إعلان رسمي حقوق الإنسان الطبيعية المقدسة التي لا يمكن التنازل عنها وسيظل هذا الإعلان نبراساً يضئ للمواطنين طريقهم وينبههم بحقوقهم وواجباتهم (إبراهيم، 2008: 59).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي بعض مواده مثل المادة الثانية (غاية كل اجتماع سياسي هي المحافظة على حقوق الإنسان الطبيعية والتي لا يأتي عليها التقادم) (الزوبعي، 2008: 46).

و اشتمل على أن الناس يولدون أحرار والحرية التي يتضمنها الإعلان واسعة تشمل كل مالا يضر بالغير وكل ما لا يحرمه القانون ويكرس الإعلان مبدأ المساواة في الحقوق وحق المواطنين كافة في أن يشتركوا في سن التشريع سواء بأشخاصهم أو بممثلين عنهم وجميع السلطات التي يطبق عليها مبدأ الفصل بين السلطات يجب أن تتوخى في قيامها بأعمالها تحقيق الحرية (محافظة وآخرون،2003:.79).

فيمكن للإنسان أن يتحدث ويكتب ويعمل ويخترع ويربح ويمتلك والقانون واحد من أجل الجميع ويمكن الوصول للمهن والوظائف العامة دون تفرقة تتعلق بمولده وأكد على أن الدولة ليست هدفا في حد ذاتها فسبب وجودها يتمثل في رسالتها للاحتفاظ للمواطن بحق التمتع بحقوقه وإنَّ صاحب السيادة مجموع المواطنين وإذا لم تقم الدولة بواجبها فعلى المواطنين أن يقاوموا الكبت والظلم (يحيى، 2004: 275) ثم جاء الدستور الفرنسي الصادر سنة 1791 ليؤكد هذه الحقوق ويضيف إليها رعاية الدولة للأطفال اللقطاء ومساعدة العجزة من الفقراء وتوفير العمل للأصحاء وتيسير التعليم لجميع المواطنين، وضمنت الدساتير الفرنسية التي صدرت بعد ذلك هذه الحقوق ولاسيما دستور عام دستور عام 1946 ودستور عام 1958 المعمول به حاليا (محافظة وآخرون،2003: 79).

أما بعد انتهاء الحرب العالمية الأولى انهارت إمبراطوريات ودول أخذت في الظهور دول جديدة في العالم العربي وأوروبا الوسطى، وهذه هي المرحلة ذاتها التي شهدت ظهور دول فاشستية تميزت بتوجهاتها الاجتماعية التي انحسر فيها دور الفرد إذ قامت هذه الدول على تأليه الدولة فالفرد لا دور له ولا اعتراف به إلا في ضوء دوره المساند للدولة، ونتيجة ذلك تم تقليل دور الحريات الفردية في الدول الفاشستية والنازية والبلشفية والاستعاضة عنها بمفاهيم الحريات ذات المضمون الجمعي، فالماركسية اللينينية تحدثت عن حماية الطبقية، والفاشستية تحدثت عن حماية الأمة وصيانتها وإعلاء شأنها لتحقيق مفهوم الأمة الرومانية، وفيما يتعلق بالنازية فإن الأمر مرتبط بالاهتمام وتعظيم الشعب بمفهومه المنظم السامي لمجموعة متجانسة ومنسقة لا دور لحرية الفرد فيها في هذا الإطار كفرد.

إن هذه المرحلة طبقاً للتطبيقات المتقدمة عبرت عن تراجع في مفهوم الحريات العامة وضماناتها (راضي وعبد الهادي، 2010: 52).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وترى الباحثة أن الثورات الإنسانية الكبرى مثل الثورة الأمريكية والثورة الفرنسية والثورة الإنكليزية قامت من اجل تحرير الشعوب من طغيان، و استبداد السلطات الدكتاتورية ولم يكن ذلك سهلا بل احتاج إلى قوة وشجاعة وصبر وتضحية لنيل الحقوق المستحقة ولكن الأصعب من ذلك كله هو الاحتفاظ بها، وحماية ما حققته تلك الثورات والعمل على تطويرها كي لا تدخل في طور الجمود لأن الإنسان بطبيعته دائما متجدد فما كان بالأمس قد لا يلائم الغد. فتلك الثورات كانت منطلقاً لبلورة مفهوم حقوق الإنسان في العصر الحالي ومبادئه، وترى الباحثة أن هناك تناقضاً بين ما حققته تلك الثورات من إنجازات لشعوبها وبين ما تمارسه اتجاه الآخرين فتلك الشعوب التي أشعلت نار الثورة وناضلت من أجل الحرية والمساواة والعدالة هي نفسها الدول الاستعمارية الكبرى التي أشعلت الظلم والاضطهاد و مارست التسلط على الشعوب الضعيفة وسلبت حرياتها وقيدتها وحكمتها بمنطق الغاب واستغلت خيراتها ونشرت الجهل والتخلف.

رابعاً: حقوق الإنسان في التاريخ المعاصر:

يتضمن حقوق الإنسان على المستوى الدولي ، وحقوق الإنسان على المستوى العربي، على المستوى الإسلامي، ويمثل التاريخ المعاصر الأحداث التي يعاصرها هذا الجيل، ويبدأها العالم منذ العشرينات من القرن العشرين لقد تطورت حقوق الإنسان في التاريخ المعاصر على الصعيد الداخلي والوطني و المحلي للدول لتصل إلى المستوى الدولي فقد شهد العالم في القرن العشرين حربين عالميتين جلبتا الكثير من الويلات والدمار فذهب الملايين من الضحايا وترتب على ذلك العديد من المشكلات الفردية والاجتماعية فعلى المستوى الفردي لم يعد الفرد يشعر بقيمته كفرد مستقل الإرادة يتمتع بالحرية وأصبح الفرد متوتراً قلقاً تنتابه الأزمات النفسية العنيفة (محمد،ونافع، 2005: 43).

حقوق الإنسان على المستوى الدولي:

اكتسب موضوع حقوق الإنسان أهمية كبرى خلال سنوات القرن العشرين وقد تجلى ذلك في أعقاب الأهوال والمعارك التي شهدتها الدول الأوروبية في الحربين العالميتين الأولى والثانية (إبراهيم، 2008: 61- 65).

حيث أدخلت حقوق الإنسان دائرة القانون الدولي في ميثاق الأمم المتحدة عام 1945م (محافظة وآخرون،2003: 49).

لقد جاء النص على حقوق الإنسان في ميثاق الأمم المتحدة في عدة مواضع للاعتقاد الراسخ بالتلازم الحتمي بين حماية حقوق الإنسان وحرياته وحفظ السلم والأمن الدولي كما تم التأكيد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على حقوق الإنسان وحرياته الأساسية في الميثاق، وضماناً لالتزام الدول الأعضاء في الأمم المتحدة بحماية حقوق الإنسان وصيانتها من الانتهاك أكد الميثاق على ضرورة إنشاء أجهزة رقابية عن طريق لجنة الأمم المتحدة لحقوق الإنسان واللجان الفرعية التابعة لها إذ لا يكفي لكفالة هذه الحقوق النص عليها وتحديدها فقط، بل لابد من وجود هذه الأجهزة حتى تكتسب هذه الحقوق القوة اللازمة التي من شأنها إلزام الدول باحترامها (الشكري، 2006: 67-69).

و يعد هذا الإعلان أهم صك دولي في القرن العشرين لما طرحه من أفكار مشتركة بين أعضاء الأسرة الدولية، لما عبر عنه من تقاليد دينية وثقافية وسياسية، وأبرز ما جاء به الإعلان العالمي لحقوق الإنسان أنه تحدث في مواده الثلاثين عن الحقوق والحريات الأساسية لجميع الشعوب، وشمل الحقوق المدنية، والسياسية، والثقافية، والاقتصادية بعد التأكيد على المساواة والكرامة بين الناس دون التمييز بسبب اللون، أو اللغة، أو الدين، أو الجنس، كما أكد الإعلان على حقوق الإنسان في الحياة، والأمان الشخصي، وحماية الحياة الشخصية، والملكية، والعمل، والتعليم، والمشاركة في الحياة الثقافية لم يغفل الإعلان العالمي الحرية الإنسانية الأساسية لا يتجزأ من حقوق الإنسان كالزواج، وحرية الرأي والتعبير، والتنقل، والإقامة، إضافة إلى رفض الرق، والاعتقال، والنفي (حسن وسعيد، 2003 :40-45).

واستمرت الأمم المتحدة في إصدار الإعلانات وعقد الاتفاقيات بما يحفظ حقوق الإنسان وكرامته حيث تلى الإعلان العالمي عدة إعلانات واتفاقيات ومواثيق دولية عالمية ذات طابع عام، وإعلانات واتفاقيات ومواثيق دولية عالمية ذات الطابع الخاص أو المتعلقة بمواضيع بذاتها.

الإعلانات والاتفاقيات والمواثيق الدولية العالمية ذات الطابع العام تتمثل في:

1. الإعلان العالمي لحقوق الإنسان 1949م.
2. الإعلان العالمي لحقوق الطفل عام 1959 م.
3. الإعلان الخاص بمكافحة التمييز العنصري عام 1963م.
4. العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية سنة 1966م.
5. العهد الدولي للحقوق الاقتصادية و الاجتماعية والثقافية سنة 1966م.
6. الإعلان الدولي بمعاقبة مجرمي الحرب ومرتكبي الجرائم ضد الإنسانية عام 1973م.
7. الإعلان الدولي الخاص بحقوق المعاقين عام 1975م.
8. الإعلان الدولي الخاص بمشاركة المرأة في تعزيز السلم الصادر عام 1982م.
9. الإعلان الدولي الخاص بالحق في التنمية عام 1983م.
10. الإعلان الدولي الخاص بحقوق الأقليات القومية أو الدينية عام 1992م.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإعلانات والاتفاقيات والمواثيق الدولية العالمية ذات الطابع الخاص أو المتعلقة بمواضيع بذاتها مثال ذلك المتعلقة

1. مجال مكافحة التمييز العنصري في العمل والتعليم والتمييز ضد المرأة والفصل العنصري والمعاقبة عليها والفصل العنصري في الألعاب الرياضية.
2. مجال جرائم الحرب وإبادة الجنس البشري (الجرائم ضد الإنسانية) منع التعذيب والمعاملة غير الإنسانية.
3. مجال مكافحة العبودية والإتجار في البشر والعمل القسري.
4. مجال حماية الأجانب واللاجئين والأشخاص عديمي الجنسية.
5. مجال حقوق العمال و حرياتهم.
6. مجال حماية النساء و الأطفال.
7. في مجال حماية المحاربين وأسرى الحرب(اتفاقيات جنيف الأربعة) (إبراهيم،2008:61-64).

ب- حقوق الإنسان على المستوى العربي:

أما على المستوى العربي تم تأسيس جامعة الدول العربية في 22مارس 1945 واصدر ميثاقها في الفترة التي تزايد فيها الإحساس بالحاجة إلى ترسيخ حقوق الإنسان وكرامته بعد تجربة الحرب العالمية الثانية وتحطيم الآمال العربية ووقوع كثير من الأقطار في قبضة الاستعمار أو الوصاية أو الانتداب وتقديم الضحايا والشهداء في معارك التحرير والاستقلال وسحق الإنسان العربي في دوامة التبعية (محمد، ونافع، 45:2005) وأول ما يلاحظ على ميثاق جامعة الدول العربية أنه لم يشر إلى أي إشارة صريحة إلى قضية حقوق الإنسان وحرياته الأساسية ولكن جهود الجامعة وعبر عدة سنوات من إنشائها قد أسفرت عن توقيع بعض الاتفاقيات في مجالات مختلفة متعلقة ببعض جوانب حقوق الإنسان مثل اتفاقية الوحدة الاقتصادية سنة 1957م وميثاق الوحدة العربية سنة 1964م وميثاق العمل العربي سنة 1965م، واستجابة الجامعة لما دعت إليه الجمعية العمومية للأمم المتحدة في قرارها الصادر في 1967م من إنشاء لجان إقليمية مناسبة ومتخصصة لتنمية وحماية حقوق الإنسان (الطعيمات،2003: 76).

وفي الذكرى العشرين للإعلان العالمي لحقوق الإنسان (1968م).وافقت جامعة الدول العربية على إنشاء لجنة أطلقت عليها اللجنة الإقليمية العربية الدائمة لحقوق الإنسان وفي عام(1971) تم تشكيل لجنة الخبراء لوضع مشروع إعلان عربي لحقوق الإنسان، وتم التوصل إلى مشروع " إعلان حقوق الإنسان في الدول والبلاد العربية " وفي أوائل عام 1977م وافق مجلس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جامعة الدول العربية على هذا المشروع وتكون هذا الإعلان من ديباجة و (31) مادة (الشكري، 2006: 92-93).

ج – حقوق الإنسان على المستوى الإسلامي:

أما على المستوى الإسلامي كان لحقوق الإنسان أهمية واضحة مع بداية تأسيس منظمة المؤتمر الإسلامي عام 1969م حيث تم إقرار ميثاق منظمة المؤتمر الإسلامي والذي اشتمل على أهداف إنشاء المنظمة والتي تحددت في مكافحة التفرقة العنصرية ومكافحة الاستعمار، ودعم السلام، والأمن القائم على العدل وتنسيق العمل من أجل المقدسات والمحافظة عليها وتحريرها، وتعزيز التعاون بين الدول الأعضاء ودعم كفاح الشعوب الإسلامية في استقلالها والمحافظة على الوطنية للشعوب الإسلامية. ولتحقيق ما يتعلق بحقوق الإنسان من هذه الأهداف عملت المنظمة على إنشاء لجنة استشارية مكونة من خبراء الدول الإسلامية لإعداد وثيقة لحقوق الإنسان في الإسلام وفي عام 1980 م تمكنت اللجنة من وضع تلك الوثيقة وقامت الأمانة العامة لمنظمة المؤتمر الإسلامي بتوزيعها على الدول الأعضاء لإبداء ملاحظات عليها وعرضها على لجنة موسعة من الخبراء بهدف مراجعتها وإعادة صياغتها (الطعيمات، 2003: 78).

وجاء الإعلان الإسلامي العالمي لحقوق الإنسان في 19 /1981/9م في جلسة اليونسكو، وبمبادرة من المجلس الإسلامي وأمينه العام السيد: سالم عزام، وذلك في 23 مادة، وفيها وتقرر المبادئ التالية الحرية الاعتقاد والحرية الدينية، وحرية التفكير والتعبير، وحق الأقليات الدينية (الزحيلي،2011: 382) وحق الحياة، حق المساواة، حق العدالة، حق المحاكمة العادلة، حق الحماية من تعسف السلطة، حق حماية العرض والسمعة، حق الحماية من التعذيب، حق المشاركة في الحياة العامة، حق حرية الاعتقاد والتدين، حق حرية الرأي والتفكير والتعبير، حق حماية الملكية، حق حرية الإقامة والانتقال الذي يرتكز على حق المواطنة، حق اللجوء والهجرة، حق الفرد في الكفاية من مقومات الحياة، حق بناء الأسرة المبنية على حق الزواج، وحقوق الزوجة والحقوق الاقتصادية ، حق الفرد في حماية خصوصياته. حق حرية الارتحال.

ثم تلاه إعلان القاهرة حول حقوق الإنسان وكان بعنوان الإعلان الإسلامي لحقوق الإنسان الصادر عن منظمة المؤتمر الإسلامي سنة 1990م ويأتي هذا الإعلان في (25) مادة من أهمها أن المسلمين جميعهم أسرة واحدة تجمع بينهم العبودية لله تعالى والبنوة لآدم عليه السلام و الحياة هبة من الله ينبغي كفالتها لكل إنسان. ولا يجوز قتل من لا يشترك في القتال. والتركيز على حقوق الأسرة، والمرأة، والطفل، وحق التعلم، وحرية التنقل، والعمل والعيش في بيئة نظيفة، والمساواة أمام القضاء، وحرية التعبير مع التأكيد على أن جميع الحقوق الواردة في هذا الإعلان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقيدة بأحكام الشريعة التي تعد المرجع الوحيد لتفسير أي مادة من مواد الوثيقة (الأمم المتحدة،1993: 3-8).

وترى الباحثة بأن حقوق الإنسان في العصر الحالي حققت إنجازاً كبيراً وسريعاً وقطعت شوطا كبيراً من مشوارها، فحقوق الإنسان في العصر الحالي خرجت من نطاقها المحلي الضيق إلى النطاق الأوسع العالمي والدولي، والسبب في ذلك المآسي والآلام التي سببتها الحرب العالمية الثانية التي دقت ناقوس الخطر والهلاك للبشرية فما كان للعالم إلا أن يصحو من كابوس الحرب والاستعمار والصراع والفقر والمجاعات التي كادت تؤدي بالعالم إلى الهاوية، من ذلك كله كان لابد من وجود مؤسسة دولية تستطيع أن تصل بالعالم إلى بر الأمان، فتشكلت الأمم المتحدة التي اهتمت بحقوق الإنسان في محافلها ومؤتمراتها واجتماعاتها و أقرت احترام حقوق الإنسان في كثير من قوانينها ومواثيقها وإعلاناتها ومعاهدات، ثم أخذت المنظمات الأوروبية والأمريكية والأفريقية و الأسيوية والعربية والإسلامية خطى الأمم المتحدة في ذلك كله.

ويتضح مما سبق أن نشأة حقوق الإنسان عبر التاريخ كانت طويلة جداً فهي ضاربة في العصور التاريخية القديمة، ويتبين أن المجتمعات البدائية بعيدة كل البعد عن مفهوم حقوق الإنسان في العصر الحالي، لكن اختلف الوضع قليلا مع نشأة الحضارات الإنسانية القديمة، حيث بدأت حقوق الإنسان شيئا فشيئا بالظهور والتطور فالإنسان بفطرته يأبى الظلم والاضطهاد وشغوفاً للحرية والعدل والمساواة وتلك المبادئ كانت منتهكة ومفقودة تمنح فقط لفئة معينة من المجتمع، فأخذ الإنسان يناضل من أجل نيل الحقوق واستحقاقها، ورغم وجود بعض الإصلاحات والاجتهادات التي حاولت تلك الحضارات تحقيقها في مجال حقوق الإنسان إلا أنها لم ترتقِ إلى المبادئ التي تنادي بها حقوق الإنسان في العصر الحالي نظرا لطبيعة تلك الحضارات وأعرافها وأنظمتها فحقوق الإنسان بقيت في الحضارات القديمة منقوصة لأنها لم تتحرر من تلك الأعراف والأنظمة التي قيدت حقوق الإنسان، بينما يتبين أن حقوق الإنسان في العصور الوسطى حققت قفزة نوعية في تطور مفهوم حقوق الإنسان الذي يرتقي إلى بلورة مفهوم واضح لحقوق الإنسان في العصر الحالي حيث جاء الإسلام ليعيد الحقوق للإنسان ويحفظ كرامته من الضياع والانتهاك فالحضارة الإسلامية سطرت للإنسان مبادئ وقيم خالدة تجعل من الإنسان ذلك المخلوق المكرم من المولى عز وجل الذي يستحق تلك الحقوق، بينما على النقيض تماما بقى الإنسان في العصور الوسطى في أوروبا يعاني من الجهل والظلم والاضطهاد والاستبداد الذي حرم الإنسان أن يمارس أبسط حقوقه بل كانت الحقوق تمنح فقط حسب انتماء الإنسان لطبقة معينة في المجتمع، واستمر هذا الحال في أوروبا إلى أن أُثقل كاهل الإنسان بالانتهاكات التي أدت في النهاية إلى الثورة والانتفاض على تلك الانتهاكات والظلمات فكانت الماجناكارتا رداً واضحاً على الممارسات اللاإنسانية سواء كانت من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكنيسة أو الملك أو الطبقية، و بداية ظهور شمس الحقوق التي قشعت تلك الظلمات فالماجناكارتا لم تكن مجرد وثيقة واحدة فقط بل تلاها العديد من الوثائق والقوانين الأخرى التي حاولت على قدر المستطاع أن تتخلص من عبودية الطبقات والتبعية إلى الكنيسة والحكم الطلق للملك، ونجد أن التاريخ الحديث أكمل انقشاع تلك الظلمات والانتهاكات، فأصبحت سمة هذا العصر رمزا للنضال والثورة من أجل الحرية، فكان المسمار الأخير في نعش الطبقية، والحكم الملكي المطلق المستبد و التحرر من الاستعمار والاستقلال، فالثورة الإنجليزية قضت على ما يسمى الحكم المطلق للملك فبدايةً قيدت سلطات الملك ثم أقرت حقوق الشعب والديمقراطية البرلمانية، أما الثورة الأمريكية حققت الحرية والاستقلال وأقرت دستورا قائما على احترام حقوق الإنسان، والتحقت فرنسا بموكب الثورات لتعلن ثورتها على الاستبداد والطبقية والأوضاع الاقتصادية السيئة وقد تمخضت الثورة على إعلان دستور جديد يؤكد على حقوق الإنسان في فرنسا.

وأخيراً يتضح أن حقوق الإنسان في التاريخ المعاصر حققت إنجازاً كبيراً وسريعاً على المستوى المحلي والعالمي بل وطرقت أبواب المؤسسات الدولية، وبناء على ذلك تبلورت إعلانات و اتفاقيات ومعاهدات بين الدول تحميها وتصونها من أي تجاوزات تنتهكها.

الجزء الثاني: حقوق الإنسان في التربية والتعليم

يتضمن النقاط التالية مفهوم حقوق الإنسان لغة واصطلاحا، ثم التعرف على أسباب الاهتمام بحقوق الإنسان، و خصائص و فئات حقوق الإنسان، ثم التطرق إلى مفاهيم حقوق الإنسان في الإعلان العالمي، و في العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية، وفي العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ثم الحديث عن أسس التربية على حقوق الإنسان، و تعليم حقوق الإنسان.

أولا: حقوق الإنسان:

لغة: الحق هو الشيء الثابت بلا شك هو الشيء الثابت بلا شك والحق " حق الأمر وحقوقاً صح وثبت وصدق" (المعجم الوسيط، 1989 : 187).

والحقُّ: نقيض الباطل، وجمعه حقوقٌ وحقاقٌ وحق الأمر يحق ويحق حقا وحقوقا صار حقا وثبت وقال الأزهري معناه وجب وجوبا (ابن منظور،1900،ج1: 939- 940).

اصطلاحا:

و يعرفها الدرعان: بأنها مجموعة القواعد والنصوص التشريعية التي تنظم على سبيل الإلزام علائق الناس من حيث الأشخاص والأموال(الدرعان، 1992 : 237).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما الراوي(1999: 162) يعرف الحق بأنه " ميزة يمنحها القانون لشخص معين على شيء معين، يستطيع عن طريق هذه الميزة التصرف في ذلك الشيء كافة التصرفات التي يقرها القانون.

ويعرفه الطعيمات (2001: 26) بأنه " ما ثبت على وجه الاختصاص وقرر به الشارع سلطة أو تكليفاً، تحقيقاً لمصلحة معينة.

مفهوم حقوق الإنسان:

اجتهد الباحثون في إيجاد مفهوم واضح وشامل لمفهوم حقوق الإنسان حيث أن البعض حاول إيجاد تعريف واضح له حسب مجاله أو اختصاصه أو حسب الإطار المرجعي الذي يعود إليه حيث أن هناك من عرفه من ناحية قانونية مثل إيف ماديو فعرفه من منظور قانوني فيقول "أنها دراسة الحقوق الشخصية المعترف بها وطنياً ودولياً والتي في ظل حضارة معينة تضمن الجمع بين تأكيد الكرامة الإنسانية وحمايتها من جهة والمحافظة على النظام العام من جهة أخرى ".(السندك، 1996: 9).

وهناك من يعرفه من منظور دولي رجوعاً للمواثيق الدولية حيث عرفت بأنها" مجموعة الحقوق اللصيقة بالشخصية الإنسانية، التي نصت عليها المواثيق الدولية، والتي يتمتع بها الإنسان، ولا يجوز تجريده منها لأي سبب كان، بصرف النظر عن كل مظاهر التمييز مثل الدين واللغة واللون والأصل والعرق والجنس وغير ذلك" . (الأسرج، 2008: 146).

وهناك من يعرفها من منظور ديني حيث يعرفها محمدين (2006: 40) "تلك الرخص والصلاحيات والحريات التي ينبغي أن يتمتع بها الإنسان أينما كان وتؤدي إلى إشباع حاجاته الخاصة وتسهم دون شك في إفادة وتطوير المجتمع الذي يحيى فيه".

أما رنيه كاسان (Renner Cassan) فقد عرفها من منظور اجتماعي بأنه "علم قائم بذاته وهو فرع خاص من فروع العلوم الاجتماعية يهتم بدراسة العلاقات القائمة بين الأشخاص وفق الكرامة الإنسانية مع تحديد الحقوق والخيارات الضرورية لتفتح شخصية كل كائن إنساني"

وتعرفها الكيلاني من منظور أخلاقي بأنها "مجموعة الحقوق والمطالب الواجبة الوفاء بقدرات أو إمكانات معينة، يلزم توافرها على أسس أخلاقية لكل البشر، دون تمييز بسبب النوع أو الجنس، أو اللون، أو العقيدة، ودون أن يكون لأي منهم حق التنازل عنها" (الكيلاني، 2003: 264).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما الراوي (1999: 116) حاول إيجاد مفهوم يغطي مختلف أنواع الحقوق حيث عرفها " بأنها تهدف إلى ضمان وحماية الإنسانية في مختلف المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية".

أما الباحثة فتعرف مفهوم حقوق الإنسان هي عبارة عن مجموعة مبادئ ومعايير أساسية متأصلة ولصيقة بطبيعة الإنسان و تحافظ على الكرامة الإنسانية في ظل حماية القوانين المحلية وباعتراف المواثيق الدولية بها مترتبا عليها التزامات وواجبات وتهدف إلى تنمية الفرد والمجتمع تنمية كاملة مدنياً وسياسياً واقتصادياً واجتماعياً وثقافياً وهي الحقوق الواردة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لعام 1948م وفي العهدين الدوليين عام 1966م.

ثانياً: أسباب الاهتمام بحقوق الإنسان:

يعود الاهتمام بحقوق الإنسان في السنوات الأخيرة من القرن العشرين إلى أسباب متعددة من أهمها ما أشار إليها (عبد اللطيف وآخرون، 2002: 3)، وهي:

1. حقوق الإنسان لم تعد مسألة فردية تعالج نطاق الأنظمة والقوانين، بل أصبحت قضية عالمية إنسانية تهم كل إنسان، فالإنسان هو محور كل الحقوق.
2. عظمة الدولة تقاس اليوم بمدى احترامها لحقوق الإنسان والتزامها بها، حتى غدت مقياساً لكل حضارة.
3. ازدهار الحضارة في أي قطر من الأقطار منوطاً بفضل الحرية الفكرية.
4. احترام حقوق الإنسان في المجتمعات يؤدي إلى رفع قدراتها على تنمية مهارات الإبداع عند أفرادها.
5. العودة إلى حقوق الإنسان والتمسك بها تؤدي إلى رفع مستوى المجتمعات اقتصادياً وفكرياً وعلمياً.

وترى الباحثة أن أهمية حقوق الإنسان تكون بأنها تشكل درع الحماية للإنسان من انتهاكات وتجاوزات غير قانونية من أي جهة كانت محلية أو عالمية و مدي وعي الإنسان بحقوقه تجعله أكثر أمنا من غيره وأقدر على حمايتها من خطر الانتهاكات.

وتتبع أهمية حقوق الإنسان بالنسبة للشعب الفلسطيني في تعليم الطلبة حقوق الإنسان من المنظور العالمي لكي نستطيع المطالبة بها بالطريقة والأسلوب المناسب والصحيح، و التي تخدم قضية شعبنا لا أن تدينه، فالحقوق تنتزع ولا توهب، وأهميتها لشعب مسلوب الأرض والسيادة أن يستفيد من تجارب الأمم والشعوب الأخرى التي نالت استقلالها وسيادتها بالأساليب المشروعة، فما ضاع حق وراءه مطالب.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثا: خصائص حقوق الإنسان

أ. **متأصلة في الكرامة الإنسانية:** ولد الإنسان وولدت معه حقوقه، والتي تتمحور في الأساس حول كرامة الإنسان، فالكرامة الإنسانية أساس حقوق الإنسان، وجناحيها الحرية والمساواة وما يتفرع عنهما من حقوق (زيادة، 2003: 46) فهي مرتبطة بالإنسان بصفته إنساناً كائن عاقلا له مشاعره التي تستحق الاحترام، وهي أيضا في تطور مستمر بسبب تطور حاجات الإنسان وبالتالي تطور حقوق وواجبات الإنسان (الشامي، 2008: 5).

ب. **العالمية:** بمعنى أنها تُمارس بالتساوي وبدون أي تمييز بين جميع الناس (عقد الأمم المتحدة، 2003: 115) فحقوق الإنسان واحدة لكل البشر بغض النظر عن العنصر أو الجنس أو الدين أو الرأي السياسي أو الأصل الوطني أو الاجتماعي وقد ولدنا جميعا أحرارا متساويين في الكرامة والحقوق (مفيد شهاب، 1987: 22) فالطابع العالمي لحقوق الإنسان يوحد البشرية في الإنسانية بصرف النظر عن أية فروقات أو تباينات، فهذه العالمية لكل الإنسانية (عمار، 1992: 10) وعلى النقيض تماما هناك من يرى أن حقوق الإنسانية بعالميتها تلغي خصوصية المجتمعات وهذا خلط حيث أن المعايير الدولية لحقوق الإنسان تحترم الخصوصية والتنوع الثقافي و الديني، وتعتبر احترامها جزءاً لا يتجزأ من حقوق الإنسان، كما أن حقوق الإنسان تمثل حاجة واحدة لكافة الشعوب بصرف النظر عن تنوعها و خصوصيتها.

ج. **الشمولية:** تناولت حقوق الإنسان كافة حاجات الإنسان المتنوعة والمتعددة اللازمة لعيشه بحرية وكرامة شاملة (دونللي، 1998: 28) وتتضح شموليتها من خلال تغطيتها لمجموعة من الحقوق المدنية والسياسية و الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية، والتي يتفرع عن كل منها طائفة من الحقوق الأخرى. كما امتدت شمولية حقوق الإنسان، بمد الحماية لبعض الفئات الخاصة " نساء – أطفال – ذوي احتياجات خاصة من ناحية، والسلم والتنمية والبيئة من ناحية أخري (نشوان، 2011: 13).

د. غير قابلة للتصرف، بمعنى أنه لا يجوز سلب أي شخص من حقوق الإنسان الخاصة به؛ وقد تُفرض قيود على بعض هذه الحقوق في حالات محددة، فقد تفرض، مثلا، محكمة قانونية قيوداً على الحق في الحرية إذا أدين شخص ما بارتكابه جريمة ما. (عقد الأمم المتحدة،2003: 115) إذاً هي ثابتة غير قابلة للتصرف فلكي يعيش جميع الناس بكرامة فإنه يحق لهم أن يتمتعوا بالحرية والأمن، وبمستويات معيشية لائقة (شهاب،1987: 22).

هـ. **الترابط وعدم التجزئة:** أي أنها غير قابلة للتجزئة، فهي مترابطة و متشابكة، فحقوق الإنسان المدنية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو الثقافية أو السياسية ، هي وحدة واحدة (الشامي، 2008: 5) ويترتب على ذلك عدم جواز تفضيل أو تقديم حق على آخر، فهي حلقات متعددة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومترابطة في سلسلة واحدة ، وعلى الدول الالتزام بتوفيرها جميعا على قدم المساواة. (نشوان،2011، 13).

و. **لا يمكن انتزاعها**، فليس من حق أحد أن يحرم شخصاً آخر من حقوق حتى لو لم تعترف بها قوانين بلده ، أو عندما تنتهكها تلك القوانين (شهاب، 1987: 22).

ز. **حقوق الإنسان لا تشترى ولا تباع** وهي ليست منحة من أحد بل هي ملك للبشر بصفتهم بشر، وهي متأصلة في كل إنسان وملازمة له كونه إنساناً، وهي لكل البشر دون أي نوع من التمييز، لكونهم ولدوا أحراراً متساوون في الحقوق والكرامة، وهي عالمية المضمون والمحتوى(الشامي، 2008 :5).

وترى الباحثة أن حقوق الإنسان مجتمعة ماهي إلا لحفظ كرامة الإنسان التي اختص الله بها الإنسان دون غيره من المخلوقات، فحقوق الإنسان من مساواة وحرية ما هي إلا لأجل كرامة الإنسان وحمايتها، فهي كلٌ لا يتجزأ مترابطة ، لأن انتهاك أي حق من الحقوق يؤدي إلى انتهاك كافة الحقوق فهي متطورة بتطور الإنسان.

رابعا: فئات حقوق الإنسان:

أ- **تقسيم حقوق الإنسان من حيث الموضوع تصنف إلى:-**

1. حقوق مدنية وسياسية: وتسمى أيضا الجيل الأول من الحقوق وهي حقوق مرتبطة بالحريات، وتشمل الحقوق التالية الحق في الحياة – الحق في الحرية – الحق في المن – الحق في عدم التعرض للتعذيب- الحق في التحرر من العبودية الحق في المشاركة السياسية – الحق في حرية الرأي والتعبير- الحق في حرية التفكير والضمير والدين والعقيدة – الحق في حرية الاشتراك في الجمعيات والتجمعات.
2. حقوق اقتصادية واجتماعية: وتسمى أيضا بالجيل الثاني من الحقوق وهي مرتبطة بالأمن وتشمل الحق في العمل – الحق في التعليم – الحق في المستوى اللائق للمعيشة – الحق في المأكل – الحق في المأوى – الحق في الرعاية الصحية
3. حقوق بيئية و ثقافية وتنموية: وتسمى الجيل الثالث من الحقوق وتشتمل على حق العيش في بيئة نظيفة ومصونة من التدمير – الحق في التنمية الثقافية والسياسية والاقتصادية (إبراهيم، وآخرون،2008: 42- 43).

ب- تقسيم حقوق الإنسان من حيث الأشخاص المستفيدين تصنف إلى:

1. حقوق عامة: وهي التي تقوم على أساسها علاقة الجماعة مع بعضها لبعض أو في علاقة الجماعة مع الأفراد وتسمى أيضا بالحقوق الجماعية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. حقوق خاصة: وهي التي تنشأ من علاقة يحميها القانون الخاص وتسمى أيضا بالحقوق الفردية.
3. (حجازي،1970: 26).

ج- تقسيم حقوق الإنسان من حيث الزمن إلى أجيال حسب أسبقية تقنيتها وهي

1. الجيل الأول: الحقوق المدنية و السياسية.
2. الجيل الثاني: الحقوق الاقتصادية والاجتماعية و الثقافية.
3. الجيل الثالث: الحقوق البيئية والتنموية (علوان والموسى،2007: 11).

وقد استفادت الباحثة من هذا التصنيف ولكن جعلته أكثر تفصيلا في خمس مجالات. الحقوق المدنية و الحقوق السياسية والحقوق والاقتصادية والاجتماعية الحقوق الثقافية.

خامساً: مفاهيم حقوق الإنسان في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان:-

وأبرز ما جاء به الإعلان العالمي من مفاهيم لحقوق الإنسان أنه شمل الحقوق المدنية، والسياسية، والثقافية، والاقتصادية بعد التأكيد على المساواة والكرامة بين الناس دون التمييز بسبب اللون، أو اللغة، أو الدين، أو الجنس، كما أكد الإعلان على حقوق الإنسان في الحياة، والأمان الشخصي، وحماية الحياة الشخصية، والملكية، والعمل، والتعليم ، والمشاركة في الحياة الثقافية لم يغفل الإعلان العالمي الحرية الإنسانية الأساسية، والتي تعد جزءاً لا يتجزأ من حقوق الإنسان كالزواج، وحرية الرأي والتعبير، والتنقل، والإقامة، إضافة إلى رفض الرق، والاعتقال، والنفي (حسن ، وسعيد2003 :40-45).

ولم تكتفي الأمم المتحدة بذلك الأمر بل دعمت الإعلان العالمي بالعهدين الدوليين لحقوق الإنسان لعام 1966م العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية، العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، حيث يعد العهدان الدوليان نقلة نوعية للأسرة الدولية التي استوحت من الإعلان العالمي الكثير من المبادئ والمفاهيم.

سادسا: مفاهيم حقوق الإنسان في العهد الدولي للحقوق السياسية و المدنية:

الحق في تقرير المصير والحق في الحياة والحق في المعاملة الإنسانية وحضر الاسترقاق والإتجار والحق في الحرية والأمان والكرامة والحق في المساواة أما القضاء والحق في الاعتراف للشخص بالأهلية القانونية وحظر إبعاد الأجنبي المقيم بصورة قانونية والحق في حرية الفكر والوجدان والدين وحظر التدخل في الشئون الخاصة وحظر دعاوي الكراهية والعنصرية والحق في التنقل وحرية اختيار الكرامة والحق في تكوين الأسرة وحماية الطفل ورعايته من الأسرة والمجتمع والدولة والحق في إدارة الشؤون العامة والمشاركة في الانتخابات وتولي الوظائف العامة وحق في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأقليات في التمتع بثقافتهم الخاصة والدينية واستخدام لغتهم الخاصة (المصدر السابق،2003: 49-69).

سابعا: مفاهيم حقوق الإنسان في العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية:

الحق في تقرير المصير والحق في العمل والتمتع بشروط عادلة والحق في تشكيل النقابات والانضمام إليها وحق الإضراب والحق في الضمان الاجتماعي وحماية الأسرة ورعاية الأمومة والطفولة والحق في مستوى معيشي مناسب لكل فرد ولعائلته والحق في التمتع بمستوى ممكن من الصحة البدنية والعقلية والحق في التعليم والثقافة والانتفاع من التقدم العلمي وتطبيقاته وحماية المصالح المعنوية والمادية الناتجة عن الإنتاج العلمي أو الأدبي أو الفني (المصدر السابق،2003: 137-150).

ويتبين مما سبق أن مفاهيم حقوق الإنسان الواردة في العهدين الدوليين استوحت من الإعلان العالمي حقوق الإنسان، ذلك لأن ليس للإعلان قوة إلزامية بل قوة معنوية وأدبية ولكن يمثل في بعض الحالات الخطوة الأولى للوصول إلى اتفاقية (عهد) ثم إلى بروتوكول ، لذا ارتأت الأمم المتحدة إلى ترسيخ تلك المفاهيم والمبادئ في اتفاقية (عهد) ، فالعهد له قوة إلزامية قانونية ، و رقابة على التطبيق ، ويلاحظ أن حق تقرير المصير ورد في العهدين فقط ذلك ولم يكن متضمن في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان 1948 م.

وترى الباحثة أن هناك تشابها في مواد العهد الخاص بالحقوق المدنية والسياسية مع مواد العهد الخاص بالحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، فالعهدين تناولان حق المساواة وحق تقرير المصير، والمساواة أمام القانون وفي كافة الحقوق، وحق حماية الأسرة، حق إنشاء النقابات والانضمام إليها أما العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية تناول بعض الحقوق السياسية العامة، ومن أهمها حق تقرير المصير الذي يعتبر من الحقوق العامة، وكذلك منح العهد حق الإضراب شريطة ممارسته وفقاً لقوانين البلد المعني.

ثامنا: التربية على حقوق الإنسان:

إنَّ أهمية تعليم حقوق الإنسان تنبع من أنها تساهم في تربية المتعلمين على احترام حقوق الإنسان وحرياته وترسيخ الإيمان بها، بالواقع التطبيقي وليس النظري، والمساهمة في تلبية حقوق الإنسان الأساسية مجتمعه. (البسيوني، 2005: 110-112).

إن التربية على حقوق الإنسان تهدف إلى بناء حالة وجدانية معرفية راسخة الجذور في وعي المتعلم، وفي تكوينه الوجداني الشعوري واللاشعوري، وتجعله يتفانى في الدفاع عن حقوق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإنسان وفي ممارستها دون حدود أو قيود، فالتربية على حقوق الإنسان تعني إدماج مبادئ حقوق الإنسان وقيمها واتخاذها مرجعية أخلاقية توجه مواقف وتقود السلوكيات وتوجه الفعاليات الإنسانية للشخصية وذلك يبني الوجدان الديمقراطي الحر" (وطفة، و الرميضى، 2006: 59).

كما يشير (حسن والعفيف، 2002: 17) إلى الأسس المقتبسة من خطة المناهج الفلسطينية الجديدة والتي توضح أسس بناء المنهاج المشتقة من فلسفة التربية وما يتعلق بحقوق الإنسان بصورة عامة وهي:

1. **الأساس الفلسفي:** تعتبر فلسطين دولة ديمقراطية تعمل على إيجاد التفاهم والتعاون الدوليين القائمين على المساواة والحرية والكرامة والسلام وحقوق الإنسان دون تمييز على أساس العرق والدين أو اللون أو الجنس.
2. **الأساس الاجتماعي:** تعد التربية من أولويات الأعمال الوطنية، فهي ضرورة اجتماعية وهي عمل جماعي شامل ومتنوع ومتطور، تخطط له السلطة وتتحمل مسئولياته في إطار التخطيط العام للتنمية الاجتماعية والاقتصادية، وتعتبر سيادة القانون على المواطنين جميعاً هي الوسيلة لتحقيق العدالة والمساواة بينهم في الحقوق والواجبات السياسية والاجتماعية والاقتصادية.
3. **الأساس المعرفي:** يرتكز هذا الأساس على تكوين المواطن الذي يمارس القواعد الصحيحة المؤدية إلى النمو السوي جسدياً وانفعالياً وعقلياً والقادر على الاختيار الحر لمهنة المستقبل، ويرتقى بها عن طريق التعلم الذاتي وغيرها من الوسائل التعليمية الأخرى ويستوعب الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات ويسخرها لخدمة الإنسان وحل مشكلاته.
4. **الأساس النفسي:** يتمثل هذا الأساس في تشكيل سمات المتعلم المشجع للمبادرات الفردية والجماعية المنتجة والمحافظة على حقوق الآخرين وممتلكاتهم، والتفاعل مع أبناء فلسطين أينما وجدوا والتعاون معهم بقصد الوصول إلى مجتمع ديمقراطي يعزز روح المنافسة الإيجابية ويصل إلى العدالة و الرفاهية ويواكب التقدم في العلوم والمعارف العاملة على توطيد روح السلام في الذات وفي العلاقات الاجتماعية والوطنية المقدر لإنسانية الإنسان والمكون للقيم.

تاسعا: تعليم حقوق الإنسان:

مفهوم تعليم حقوق الإنسان:

تعرفه إبراهيم (2010: 48) هو تضمين المناهج الدراسية المعارف والمهارات، والقيم المتعلقة بالمتطلبات التي تحفظ للإنسان إنسانيته وحريته كرامته، مما يسهم في تغيير سلوكيات المتعلمين تغييرا مرغوبا فيه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتعرفه عبد الكريم (2004 :146) بأنه كل سبل التعليم التي تؤدي إلى تطوير معرفة ومهارات وقيم حقوق الإنسان بحيث يتناول هذا تعليم المتعلم وتقديره وفهمه لهذه المبادئ التي يشكل عدم مراعاتها مشكلة لمجتمع ما.

و تعرفه كيلاني (2003: 31) بأنه عملية كاملة للحياة الاجتماعية التي عم طريقها يتعلم الأفراد والمجموعات تنمية الوعي فيما بينهم لصالح المجتمعات الوطنية والدولية، وتنمية قدراتهم الشخصية واتجاهاتهم واستعداداتهم ومعرفتهم.

أما (عقد الأمم المتحدة، 1995: 7) فيعرف تعليم حقوق الإنسان على أنه "الجهود المبذولة في مجالات التدريب والنشر والإعلام الرامية إلى إيجاد ثقافة عالمية لحقوق الإنسان عن طريق نقل المعرفة والمهارات وتشكيل المواقف، والموجّهة نحو:

1- تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية.
2- التنمية الكاملة لشخصية الإنسان وإحساسه بكرامته.
3- النهوض بالتفاهم و التسامح، والمساواة بين الجنسين، والصداقة بين الجميع.
4- الأمم والشعوب الأصلية والمجموعات العرقية والقومية والأثنية والدينية واللغوية.
5- تمكين جميع الأشخاص من أن يشاركوا بصورة فعالة في مجتمع حر.
6- تدعيم أنشطة الأمم المتحدة الرامية إلى صون السلم.

إنَّ عملية تعليم وتعلم حقوق الطفل والإنسان هي جزء لا يتجزأ من الرسالة التربوية والرؤية المستقبلية للمدرسة، ورعاية هذه الحقوق في المدرسة أصبح واجباً والتزاماً يقع على عاتق الإدارة المدرسية والمعلمين وكل من له علاقة بتربية أبنائنا في مدارسهم، فالمدرسة بجميع فعالياتها وألوان النشاط فيها تشكل المكان الأنسب لتعليم وتعلم الطلبة الحقوق كافة على نحو يساعدهم على وعيها وممارستها سلوكياً وفعلياً في حياتهم فالمناهج أصبحت قادرة على احتواء مفاهيم حقوق الطفل والإنسان التي توظف في الموقف التعليمي التعلمي بشكل فعال من خلال عملية إثراء المنهاج المستند على تحليل الوحدات لإبراز مفاهيم حقوق الطفل، أما البيئة المدرسية فأثرها جلي في تدريس مفاهيم حقوق الطفل من حيث التغيير في ممارسات الهيئة التدريسية والإدارة من اجل إحداث تغيرات في نوعية الحياة المدرسية ،ومساعدة الآخرين على العيش في بيئة ديمقراطية وإنسانية وبيئة تنعم بالأمن والسلام من خلال تأكيد ذلك في رسالة المدرسة ورؤيتها، وتضمين خطة النشاطات وثيقة حقوق الطفل، وتنظيم الندوات والحلقات والحوار والنقاش والمسابقات مما يجعل ممارسة هذه الحقوق أمرًا واقعا. وبالنسبة لدور المعلم فهي تضيف أن دور المعلم لم يعد محصورا بالتدريس فقط وإنما بتنمية التلاميذ بمفاهيم حقوق الطفل والإنسان والتسامح وحل النزاعات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والتواصل اللاعنفي بمحاور من أهمها تضمين ذلك في خطته الدراسية والإجراءات التي يمارسها في الصف من حيث هو قدوة في هذا المجال (خضر، 2008: 37-39).

إنَّ تعليم و نشر ثقافة حقوق الإنسان هو في الجوهر مشروع لتمكين الناس من الإلمام بالمعارف الأساسية اللازمة لتحررهم من جميع صور القمع والاضطهاد، وغرس الشعور بالمسؤولية اتجاه حقوق الأفراد والمصالح العامة في نفس الوقت، كما أن ثقافة حقوق الإنسان تشمل مجموعة القيم الذهنية و السلوكية، والتراث الثقافي والتقاليد والأعراف التي تنسجم مع مبادئ حقوق الإنسان، ووسائل التنشئة التي تنقل هذه الثقافة في البيت والمدرسة والهيئات الوسطية، ووسائل الإعلام ، كما أن تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان عملية متواصلة وشاملة تعمم جميع صور الحياة، ويجب أن تنفذ إلى جميع أوجه الممارسات الشخصية والمهنية والثقافية والاجتماعية والسياسية، ومن الضروري لجميع المهن أن ترتبط بمقياس أداء تلتزم بقيم تستلهم الحقوق الأساسية للإنسان (أبو حشيش، 2009: 8).

و كما ورد في الدليل التدريبي لحقوق الإنسان لماذا نعلم حقوق الإنسان ذلك لأن حقوق الإنسان:

- تمثل المدخل السليم لتنمية الإحساس بالمسؤولية عند الأفراد
- تمثل أساساً راسخاً للمطالبة بها والدفاع عنها و حمايتها.
- تسهم بصورة فعالة في حصول الفلسطينيين على حقوقهم.
- تخفف من العنف وآثاره المدمرة على الفرد و المجتمع.
- من لا يعرف حقوقه يصعب عليه المطالبة بها.
- عالمية فهي لا تميز بين أفراد أو جماعات.
- تمثل الضمانة لمجتمع متطور يسعى نحو الأفضل.
- تعليم حقوق الإنسان ينمي الجوانب الإنسانية والاجتماعية والنفسية عند الأفراد (الأونروا، 2010: 121-122).

من جانب آخر أورد (خليل،2001: 87) مجموعة من الأمور التي يجب مراعاتها عند تعليم حقوق الإنسان ضمن المناهج والكتب المدرسية منها:

- أن المواد الدراسية جميعها قابلة لإدماج التربية على حقوق الإنسان، حيث يمكن إيراد هذه الحقوق الموضوع (الوحدة الدراسية)، ثم تحويلها إلى مواد تعليمية (محتوى) يعتمد تدريسها على أهداف تعليمية ينحصر مجال تحقيقها في حدود هذا المحتوى.
- توفر قناعة تامة لدى الأفراد بأهمية هذا الموضوع باعتباره حقاً طبيعياً للإنسان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- توفير بيئة مناسبة من حيث الوضعية العامة المدارس و الحياة العامة ، تسودها أجواء التعاون والحرية و المشاركة و الأمن و تحمل المسؤولية.
- تضمين المناهج المدرسية مواضيع و أنشطة تتعلق بحقوق الإنسان.
- تدريب المعلم على كيفية تحليل المناهج و الكتب المدرسية و إبراز موضوعات
- حقوق الإنسان من خلال التدريبات والأنشطة الإثرائية المختلفة.
- الانتقال بتعليم حقوق الإنسان من معارف ومعلومات إلى توليد قناعات واتجاهات وقيم.
- التركيز على الهدف الأساسي من تعليم حقوق الإنسان وهو إيجاد المواطن الصالح ذلك المواطن ،المشارك ،الناقد، الإيجابي الفعال، الواعي لحقوقه و واجباته، يحترم حقوق الآخرين ويدافع عن حقوقه المشروعة بالطرق القانونية.
- اختيار الأهداف ذات الصلة بحقوق الإنسان وإضافة أهداف جديدة بحقوق الإنسان آخذين بعين الاعتبار المرحلة التعليمية.
- إثراء المحتوى الدراسي بأنشطة مختلفة قد تأخذ شكل تدريبات جديدة أو قصة جديدة أو نص جديد أو تمثيليات أو أشرطة أو صور أو صورة و كلمة.
- اختيار المواد المساندة كصحائف الأعمال والرسومات والأشكال والصور و الخرائط ومواد التعلم الذاتي وملصقات وبطاقات وأشرطة مسموعة ومرئية.
- توظيف استراتيجيات التقويم كالاختبارات بأشكالها المختلفة وصحف الملاحظة و قوائم الرصد ومقاييس التقدير و نتاجات الطلبة من مناقشات وبحوث وتقارير و مقالات.

وترى الباحثة أن تعليم حقوق الإنسان هو تضمين مفاهيم حقوق الإنسان الواردة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لعام 1948م وفي العهدين الدوليين عام 1966م، بحيث يهتم بإكساب الطلبة مفاهيم والمعلومات و سلوكيات ومهارات واتجاهات وقيم إيجابية، تساعدهم على تنمية تفكيرهم إلى أقصى حد من خلال ممارستهم لأنشطة حره غير تقليدية قد تتعدى حدود الفصل والمدرسة، وأن يستفيد التلاميذ من ذلك كله في حياتهم اليومية بحيث يشمل الجانب التطبيقي والعملي لا أن يقتصر فقط على الجانب النظري وتعويد هم على ممارسة أسلوب الحوار البناء والتفاهم واحترام اختلاف آراء الآخرين عنه لا التسلط عند إبداء الرأي واتخاذه، فتعليم حقوق الإنسان تعزز لدى الطلبة السلوكيات الصحيحة وتعمل على تنمية الفكر الذي يؤدي إلى الإبداع والابتكار الذي هو سبيل لتطور البشرية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- المحور الأول: دراسات تناولت حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية.
- المحور الثاني: دراسات تناولت حقوق الإنسان في المواد الأخرى.
- تعليق عام على الدراسات السابقة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لأهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة في محورين، وارتأت الباحثة تقسيم الدراسات السابقة حسب الموضوع حيث تضمن المحور الأول دراسات حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية، أما المحور الثاني تضمن دراسات حقوق الإنسان في المواد الأخرى و هي موضحة كما يلي:

المحور الأول: دراسات تناولت حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية:

1- دراسة الأشول (2010):

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تضمن مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى منهاج التاريخ بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي وتكونت أداة الدراسة من قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان الواجب تضمينها في منهاج التاريخ واستمارة تحليل مضمون لتحليل الكتب وتكونت عينة الدراسة من كتب التاريخ للصف الأول الثانوي والثاني الثانوي والثالث الثانوي واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية ، وأظهرت النتائج إلى أن مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في محتوى منهج التاريخ للصف الأول الثانوي بلغت 21 مفهوماً بنسبة (30%) أما محتوى منهج التاريخ للصف الثاني ثانوي فقد بلغت مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة (44) بنسبة (62,9) في حين بلغت مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في محتوى منهج التاريخ للصف الثالث الثانوي (35) مفهوماً بنسبة (50%) وأن تضمين مفاهيم حقوق الإنسان في كتب التاريخ جاءت بين صريحة بنسبة (50,6) وغير صريحة بنسبة (49,6).، وأظهرت أن أعلى المجالات تضمنا هو مجال الحقوق المدنية يليها مجال الحقوق السياسية يليها مجال الحقوق الثقافية يليها مجال الحقوق الاقتصادية ثم مجال الحقوق الاجتماعية وأظهرت النتائج أن المفاهيم التي حصلت على أعلى نسب هي الحق في الحرية والأمن والعمل والرعاية الاجتماعية والحق في التفكير، أما أدنى المفاهيم هي الحق في الحياة والتملك والخصوصية الحصول على أجر مناسب، وأوصت الدراسة بضرورة تضمين مناهج التاريخ في المرحلة الثانوية العديد من النصوص الخاصة بالمعاهدات والدساتير والمواثيق الخاصة بحقوق الإنسان لما لها من أهمية كبيرة في تعزيز تعلم مفاهيم حقوق الإنسان إلى جانب أهميتها تضمين محتوى مناهج التاريخ مواقف تعليمية تتيح للطلبة استخدام وتطبيق ما تعلموه من مفاهيم في حقوق الإنسان في مواقف جديدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- دراسة يحيي والأهدل (2010):

هدفت الدراسة إلى إعداد خطة مقترحة لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان ضمن مناهج المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية وقد استخدم المنهج الوصفي وأداة تحليل المحتوى لمناسبتها لهدف وأسئلة الدراسة وتم بناء استبانة لمعرفة مفاهيم حقوق الإنسان الرئيسية والفرعية المناسبة لمراحل التعليم، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية ، وتم إعداد الخطة المقترحة لتدريس حقوق الإنسان ضمن مناهج المواد الاجتماعية واحتوت هذه الخطة على الأهداف التربوية التي يمكن تحقيقها والموضوعات التي يمكن من خلالها تدريس مفاهيم حقوق الإنسان وطرق التدريس والأنشطة التعليمية المناسبة وأساليب التقويم وأوصت الدراسة بضرورة تضمين تدريس مفاهيم حقوق الإنسان في موضوعات مناهج المواد الاجتماعية على أن يتم تدريب المعلمين والمعلمات على كيفية تضمين ودمج مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية وكيفية استخدام الاستراتيجيات التدريسية المناسب.

3- دراسة عبد الحميد (2009):

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية وحدة مقترحة قائمة على الإثراء التعليمي في تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مصر واعتمدت الدراسة على المنهجين الوصفي والتجريبي وتكونت أداة الدراسة من اختبار مفاهيم حقوق الإنسان واختبار التحصيل الدراسي وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الأول الإعدادي لبيان فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي، واستخدم الباحث المتوسطات والانحراف المعياري كأساليب إحصائية، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مستوى نمو مفاهيم حقوق الإنسان، وفاعلية الوحدة في تنمية التحصيل الدراسي وأوصت الدراسة بضرورة تضمين الأهداف في مناهج الدراسات الاجتماعية في مرحلها المختلفة بالقدر الكافي والتأكيد عليها صراحة وأن تتضمن محتويات مناهج الدراسات الاجتماعية مفاهيم حقوق الإنسان اللازمة لكل مرحلة وتوضع في المناهج صراحة بحيث تتضح للمعلمين عند تناولهم هذه المناهج بالتنفيذ بتصميم برنامج تدريبي للمعلمين في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان ومبادئها ومهارات العمل الجماعي

4- دراسة الفقي و إمبابي (2009):

هدف البحث إلى الكشف عن مستوى طلاب كلية التربية جامعة طنطا شعبة التاريخ بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان ومحاولة التعرف على فعالية برنامج مقترح لتنمية الوعي بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان لدى طلاب قسم التاريخ كلية التربية جامعة طنطا لذلك استخدم المنهج التجريبي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتكونت عينة البحث من 25 طالباً وطالبة بالفرقة الرابعة قسم التاريخ بكلية التربية جامعة طنطا. ولتحقيق أهداف البحث قاما الباحثان بإعداد مقياس الوعي بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان وكذلك البرنامج المقترح وتم تطبيق المقياس على عينة البحث تطبيقاً قبلياً ثم درس لهم البرنامج المقترح تلاه تطبيق المقياس تطبيقاً بعدياً، واستخدم الباحث اختبار تي تست كأساليب إحصائية، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في التطبيق القبلي و البعدي لمقياس الوعي بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان لصالح التطبيق البعدي أي أن البرنامج المقترح له تأثير كبير على تنمية الوعي بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان لدى طلاب كلية التربية شعبة التاريخ وأوصت الدراسة بضرورة التأكيد على تضمين مناهج التعليم موضوعات ذات طابع حقوق يوضح للمتعلمين الحقوق السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية وأهمية طرح يتسم بالمحتوى القومي والوطني أدي طلاب كليات التربية متضمناً موضوعات حول نظم الحك والقوانين واللوائح والمشكلات السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية وربطها بما نص عليه الدستور.

5- دراسة أحمد (2009):

هدفت الدراسة إلى تطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الحقوق الاجتماعية للطفل في الفيوم من خلال معرفة المكونات الواجب توافرها في منهج الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الابتدائي في ضوء حقوق الطفل وثم معرفة مدى توافرها في أهداف الدراسات الاجتماعية ومن ثم إيجاد تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية في ضوء حقوق الطفل ومعرفة أثرها على تحصيل التلاميذ ولتحقيق ذلك اعتمدت الدراسة المنهج تجريبي وتكونت أدوات الدراسة من بناء وحدة دراسية مقترحة واختبار تحصيلي معرفي قبلي وبعدي حيث تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الخامس بمدرسة كفر محفوظ الابتدائية بالفيوم واستخدم الباحث المتوسطات والانحراف المعياري كأساليب إحصائية، وتوصلت الدراسة إلى أن أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الابتدائي تمثل نسبة ضعيفة منها يشير إلى حقوق الطفل الاجتماعية كذلك المحتوى يتضمن نسبة ضعيفة جداً من الفقرات التي تشير على حقوق الطفل الاجتماعية وأوضحت النتائج بعد تطبيق الاختبار البعدي فاعلية الوحدة الدراسية على تلاميذ المجموعة التجريبية بعد دراستهم لها حيث ساعدت على نمو المعارف وتحديد المفاهيم والمبادئ وتنظيمها مما جعل التعلم ذا معنى قائماً على الفهم وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بصياغة الأهداف بحيث تتضمن كافة مكونات قائمة حقوق الطفل الاجتماعية وضرورة أن تتضمن مناهج الدراسات الاجتماعية المفاهيم والتعريفات والقيم والاتجاهات التي ينبغي أن تدرس لتلاميذ المرحلة الابتدائية وسيلة لتوظيف الحقوق الاجتماعية مما يؤدي إلى إحساس التلاميذ بضرورة احترام الناس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جميعا واحترام أعمالهم وخدمات وتبادل وجهات النظر وتنظيم الآراء والأفكار والالتزام بالمبادئ والقيم من خلال الوطن والفرد.

6- دراسة يوسف (2009):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى عناية محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية بتطور آليات حماية حقوق الإنسان في مصر، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي. واستخدمت عدة أدوات للدراسة منها استبيان تطور آليات حماية حقوق الإنسان للوصول إلى قائمة بتطور هذه الآليات واستمارة تحليل محتوى يتم من خلالها تحليل محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية في ضوء تطور آليات حماية حقوق الإنسان وتكونت عينة الدراسة من محتوي كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية الصف الأول الثانوي والثانوية العامة، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية، وأظهرت النتائج المتعلقة إلى وجود قصور شديد في المحتوى اللفظي الصريح والضمني بكتاب الصف الأول الثانوي حيث بلغ عدد مؤشرات تطور آليات حماية حقوق الإنسان بلغ ثمانية مؤشرات فقط من إجمالي المؤشرات البالغة (32) مفهوم أي ما نسبته (25%).، أما محتوي كتاب التاريخ للثانوية فأشارت النتائج إلى وجود عدد لابأس به من مؤشرات تطور آليات حماية حقوق الإنسان حيث بلغ عدد مؤشرات تطور آليات حماية حقوق الإنسان بلغ سبعة عشر مؤشر من إجمالي المؤشرات البالغة (32) مفهوم أي ما نسبته (53%) وأوصت الدراسة إلى ضرورة اهتمام مخططي المناهج الدراسية المختلفة وبصفة خاصة مناهج التاريخ بالمستجدات العالمية لحقوق الإنسان وذلك لمواجهة ما يحدث لهذه الحقوق المنتهكة.

7- دراسة موسى (2009):

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في الرياض، من خلال معرفة الطلاب بحقوقهم وكيفية المطالبة بها ، ودور الدراسات الاجتماعية في تنمية حقوق الإنسان وجذورها التاريخية ، و معرفة دور المعلم في تنمية حقوق الإنسان لدى الطلاب وتعزيز ثقافتها والتعرف على أهم مداخل تنمية حقوق الإنسان لدى الطلاب واستراتيجيات تعليمها ، و استخدم المنهج الوصفي وتكونت أداة الدراسة من استبيان لمعرفة آراء الطلاب حول حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية وتكونت عينة البحث من عينة عشوائية طبقية من طلاب الصف الأول الثانوي والثاني والثانوي الشرعي واستخدم الباحث المتوسط الحسابي وتحليل التباين كأساليب إحصائية وأظهرت النتائج قلة اهتمام إدارة التعليم بتفعيل برنامج حقوق الإنسان والعناية بها، أيضاً ضعف وقصور المناهج الحالية في توعية الطلاب بحقوقهم وواجباتهم وكيفية المطالبة بها ، وأصت الدراسة إلى ضرورة إعداد وثيقة لمنهج التربية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على حقوق الإنسان وإعداد الخرائط المفاهيمية والمصفوفات اللازمة لإدماج هذه المفاهيم في المناهج الدراسية والقيام بدراسة مسحية للكتب ووثائق المناهج لتعزيز المناهج المتعلقة بالتربية على حقوق الإنسان.

8- دراسة الهباد (2009):

هدفت الدراسة إلى إيجاد تصور مقترح لتضمين مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام في مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية وذلك من خلال تحديد مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام التي ينبغي توافرها في منهاج التاريخ، ومدى تضمن تلك المفاهيم في منهاج التاريخ، وقد استخدم الباحث المنهاج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام تم في ضوئها تحليل منهاج التاريخ، وتكونت عينة الدراسة من كتب التاريخ للصف الأول والثاني والثالث الثانوي، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام تتوافر في منهاج التاريخ ولكن تتباين من كتاب لآخر وأوصت الدراسة بضرورة مراجعة محتوى كتب التاريخ في المراحل الثلاثة الابتدائية والمتوسطة والثانوية وأن يتم وضع تكامل فيما بينهم امن حيث تناولها لمفاهيم حقوق الإنسان، وضرورة مراعاة البعد الإسلامي بصورة رئيسية عند وضع وتناول مفاهيم ومبادئ حقوق الإنسان في منهاج التاريخ.

9- دراسة الحوامدة والعدوان (2008):

هدفت الدراسة الكشف عن درجة اهتمام كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأول والثاني والثالث والرابع في المرحلة الأساسية في الأردن بمبادئ التسامح، ودرجة مسايرة محتوى هذه الكتب وما يتضمن من قيم ومعارف ومواكبتها للتغيرات والتحولات الراهنة، واستخدم الباحثان أسلوب المنهج الوصفي (تحليل المحتوى).، وتكونت عينة الدراسة من كتب الصفوف الأول والثاني والثالث والرابع في المرحلة الأساسية في الأردن. وقد طور الباحثان تصنيفا لمبادئ التسامح موضوع الدراسة وتم التأكد من صدقه وإثباته. واستخدم الباحثان التكرارات والنسبة المئوية كوسائل إحصائية وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم إتباع نظام معين يراعي التكامل والتوازن والشمول في تضمين لمبادئ التسامح في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأول والثاني والثالث و الرابع في المرحلة الأساسية، كما أظهرت النتائج اهتمام كتب التربية الاجتماعية والوطنية ببعض مبادئ التسامح، وإهمالا لمبادئ أخرى مهمة بالنسبة للطلبة، كما أن توزيعها لم يكن منظماً ومخططاً له، بل جاءت المبادئ مبعثرة وعشوائية، و حصلت مبادئ: (الإيمان بالحوار في الحياة) و(الإيمان بحرية الرأي والتعبير) و(معرفة حقوق الآخرين واحترامها) على أعلى التكرارات والنسب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المئوية في مجمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية. في حين كانت مبادئ (الانفتاح على الثقافات الإنسانية) و(مناهضة التمييز والتعصب بكل أشكاله) و(الاعتراف بالأخطاء وتقديم الاعتذار) و (العفو عند المقدرة) قد حصلت على أدنى التكرارات والنسب المئوية في الكتب موضوعة البحث ككل، و يوصي الباحثان بضرورة العمل على مراعاة التكامل والتوازن والشمول في تضمين مبادئ حقوق الإنسان في مناهج التربية الوطنية والمدنية وكتبها، وإجراء دراسات مماثلة ومكملة لهذه الدراسة تمكن نتائجها من تعزيز مواطن القوة في مناهج التربية الاجتماعية والوطنية وكتبها وعلاج مواطن الخلل.

10- دراسة حقي (2008):

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مدى توافر مفاهيم حقوق الإنسان في كتب المواد الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية والتعرف على مدى كفايتها، من وجهة نظر المدرسين والموجهين الاختصاصيين في سورية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وأعدت الباحثة أداة تألف من قائمة لمفاهيم حقوق واستبانة، وتكونت عينة الدراسة من جميع كتب المواد الاجتماعية التي تدرس في صفوف مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية، والبالغ عددها (15) كتابا بواقع ثلاث كتب في كل صف، بالإضافة إلى عينة مكونة من (121) مدرسا و(10) موجهين اختصاصيين، واستخدمت الباحثة التكرارات والنسبة المئوية و المتوسطات الحسابية كأساليب إحصائية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن كتب التاريخ قد احتلت المرتبة الأولى من بين الكتب الثلاثة في مدى توافر مفاهيم حقوق الإنسان فيها، تليها كتب التربية القومية الاشتراكية، وأخيرا كتب الجغرافيا،، وأن جاءت مجموعة الحقوق السياسية والمدنية في المرتبة الأولى، تليها مجموعة الحقوق الاجتماعية في المرتبة الثانية، ثم مجموعة الحقوق العلمية والثقافية والتربوية في المرتبة الثالثة، وبعدها مجموعة الحقوق الاقتصادية في المرتبة الرابعة، وأخيراً مجموعة الحقوق الفردية في المرتبة الخامسة، أما من حيث المفاهيم فقد حظى مفهوم الحرية بأعلى تكرار من بين المفاهيم الأساسية لحقوق الإنسان في كتب المواد الاجتماعية مجتمعة يليه الضمان الاجتماعي يليه مفهوم التنمية الفكرية والثقافية ، كما أظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مدى كفاية مفاهيم حقوق الإنسان من وجهة نظر المدرسين والموجهين الاختصاصيين من جهة، والوسط الفرضي للمجتمع من جهة أخرى، كما أظهرت عدم وجود توافق بين مدى توافر مفاهيم حقوق الإنسان في كتب المواد الاجتماعية، وقد أوصت الباحثة بإقرار دمج مفاهيم حقوق الإنسان في الكتب المدرسية وتحديد أهدافها، وإخضاع محتوى الكتب المدرسية للمتابعة والتطوير باستمرار في ضوء المتغيرات السياسية والاجتماعية والتربوية، مع التأكيد على مفاهيم حقوق الإنسان في مختلف الموضوعات الدراسية وكذلك مراعاة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التوازن والشمولية وتدرج المفاهيم المتضمنة حسب الصفوف مع مراعاة مراحل نمو المتعلم، ووضع مصطلحات محددة ودقيقة لمفاهيم حقوق الإنسان، وتضمين الكتب هذه التعاريف، وشرحها في أدلة المدرس وفي مقدمات الكتب. العام بالمملكة العربية السعودية.

11- الفهد (2006):

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى تضمن مبادئ حقوق الإنسان في الإسلام في مناهج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة من التعليم العام بالمملكة العربية السعودية وقد استخدم الباحث في الدراسة الميدانية المنهج (الوصفي المسحي) وتكونت أدوات الدراسة الميدانية من استبانة للمشرفين التربويين، و للمعلمين، والطلبة كما تكونت عينة الدراسة الميدانية من مجموعة من المشرفين التربويين ومعلمين الدراسات الاجتماعية، وعينة من طلاب الصف الأول الثانوي ، واستخدم الباحث التكرارات والنسبة المئوية ومعامل ارتباط بيرسون والمتوسطات والانحراف المعياري ومقاييس التشتت كأساليب إحصائية، وكانت قد أظهرت نتائج الدراسة عن وجود بعض جوانب القوة و الضعف في تضمين مبادئ حقوق الإنسان في الإسلام في مناهج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة حيث أشارت النتائج أن هناك مفاهيم بلغت متوسطات تضمينها أكثر من (75%) مثل حق المساواة والكرامة الإنسانية والأسرة والزواج أساس تكوينها، التعليم، بينما هناك مفاهيم بلغ نسبة تضمينها أقل من (50%) وهي الحق في اللجوء من الاضطهاد وحق المشاركة في إدارة شؤون البلد العامة، وحقوق المرأة، كما أظهرت نتائج الدراسة عن وجود قصور في الأنشطة الطلابية المتصلة بها، وفي تناول معلمي الاجتماعيات لها من خلال طرق التدريس، ويوصي الباحث إعداد وثيقة لتضمين مبادئ حقوق الإنسان في المناهج التعليمية وفي الأنشطة الطلابية لمراحل التعليم العام عامة ومناهج الاجتماعيات وأنشطتها التربوية على وجه الخصوص بحيث تتضمن الأهداف وجداول المدى والتتابع بما يتلاءم مع خصائص الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، للإفادة منها عند بناء المناهج أو تطويرها، وضع خطة وطنية لتعليم مبادئ حقوق الإنسان في مناهج التعليم العام عامة ومناهج المواد الاجتماعية على وجه الخصوص في ضوء الخطة الأممية للتربية على حقوق الإنسان وإنشاء الأطر الإدارية والمالية والفنية وتوفير الموارد البشرية والمالية للعمل على تنفيذها.

12- دراسة العسالي (2006):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تناول كتب التربية المدنية من الصف الأول الأساسي وحتى الصف الثالث الأساسي في فلسطين لقيم حرية الرأي والتعبير، والمساواة في تقلد الوظائف العامة في بلد الفرد، ومشاركة الفرد في إدارة الشؤون العامة لبلده عن طريق الإدلاء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بصوته والترشيح أو الانتخاب، والحق في التماس المعلومات وتلقيها ونقلها، والتسامح حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من كتب التربية المدنية للسنة الدراسية (2002-2003) للصف الأول وحتى الثالث الأساسي بأجزائه كلها وأيضا تناولت أجزاء كتب التربية المدنية ، وتم تصميم أداة تحليل محتوى بها جداول تتناول عدة محاور متعلقة بمجموع القيم حيث تم تحليل محتوى الكتب من مفاهيم، وأنشطة وخبرات، وتقويم وأيضا من صور ورسوم وبعد تحليل محتوى الكتب في ضوء أهداف الدراسة وتساؤلاتها، واستخدم الباحثة التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية، وتوصلت الدراسة إلى أن القيم الواردة في الدراسة ممثلة ولكن بشكل غير ممنهج وعشوائي، في كتب التربية المدنية للصف الأول وحتى الثالث الأساسي، وتوصي الباحثة بضرورة زيادة الجهود لتقييم وتحليل المناهج الفلسطينية للعمل على تعزيز نقاط القوة فيها وعلاج مواطن الضعف أينما وجدت في عناصر المنهج المختلفة وللمراحل المختلفة ورصد السياسات التربوية للعملية التربوية للمرحلة الإلزامية وتحديد مدى التقائها مع محتوى المناهج وتحديداً فيما يتعلق بالقيم المختلفة والحقوق المدنية.

13- دراسة الأنصاري (2004):

هدفت الدراسة إلى التعرف على دوافع ومضامين التربية على حقوق الإنسان في مناهج المدرسة الكويتية ومدى حضور حقوق الإنسان ومفاهيم الديمقراطية والحرية في المناهج والكتب التربوية المعتمدة ومدى تبني المدرسة تعليماً يؤكد على تلك القيم والمفاهيم عند الطلاب ومدي وعى الطلاب بها، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أداة الدراسة من استبانة لحقوق الإنسان ومعيار تحليل محتوى الكتب المدرسية، وتكونت عينة الدراسة من الكتب المدرسة للمراحل الثلاث الابتدائية والإعدادية والثانوية وهي اللغة العربية وكتب التربية الدينية والتربية الإسلامية وكتب الاجتماعيات وكان ومجموعها 63 كتاباً أيضاً تكونت عينة الدراسة من الطلبة وكان عددهم 788 طالباً وطالبة وبلغ عدد الذكور 302 طالبا و 486 طالبة، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية و معامل ألفا كرونباخ كأساليب إحصائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن المناهج في المدرسة الكويتية تفتقر وبصورة كبيرة جداً إلى حقوق الإنسان بمضامينها الديمقراطية واتضح أن عدد الصفحات المخصصة لحقوق الإنسان والقيم الديمقراطية لا يتجاوز 44 صفحة بنسبة 0. 04% من عدد الصفحات المخصصة لجميع الكتب في المواد الاجتماعية والتربية الدينية والتربية الإسلامية واتضح من جهة أخرى أن عدد الموضوعات المخصصة لهذه القضايا لم يتجاوز عشر موضوعات بنسبة 0. 06% من الموضوعات الموجودة في الكتب المدرسية وهذه النسب تدل على معاناة كبيرة لهذه المناهج فيما يتعلق بحقوق الإنسان والديمقراطية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما عن وعي الطلاب بمواثيق حقوق الإنسان والقيم الديمقراطية فأظهرت النتائج وجود انخفاض كبير في مختلف المستويات ولا سيما فيما يتعلق بمفاهيم الحرية والديمقراطية وحقوق الأطفال وأن خريجي المدرسة الكويتية يعانون من تدني مستوي وعيهم الحقوقي والديمقراطي، وأوصت الدراسة تخصيص منفصل لحقوق الإنسان في المرحلة المتوسطة والثانوية، وإدراج مفاهيم حقوق الإنسان والديمقراطية ومواثيق الأمم المتحدة التي صادقت عليها في دولة الكويت في مناهج اللغة العربية والاجتماعيات والتربية الدينية عند تطوير المناهج وإغناء الكتب الجديدة بمفاهيم حقوق الإنسان والحرية والديمقراطية في مجال النصوص والمضامين المختلفة لهذه الكتب وتوصى الدراسة بإعداد الأطر التدريسية المؤهلة لتدريس حقوق الإنسان في المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بالتعاون مع المعهد وبعض المؤسسات المتخصصة بهذا المجال.

14- دراسة إبراهيم (2004):

هدفت الدراسة إلى إعداد تصور مقترح لتضمين قضايا حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي في برامج إعداد المعلم بكليات التربية في عمان وأثره على تنمية الوعي المعرفي والاتجاهات نحو تعليمها لدى الطلاب المعلمين واستخدم المنهج التجريبي وتحليل محتوى الكتب الدراسية في المرحلتين الإعدادية والثانوية في مناهج التربية الإسلامية واللغة العربية والدراسات الاجتماعية وكانت العينة 30% فقط من تلك الكتب للتعرف على القضايا حقوق الإنسان التي تعني بها المناهج في محتوياتها وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي لقضايا حقوق الإنسان من منظور إسلامي، واستبانة للتعرف على مدى وفاء برامج الإعداد بهذه القضايا على عينة من طلاب كليتي التربية بتروي وصلالة بسلطنة عمان بأقسام كلية التربية الإسلامية واللغة العربية والدراسات الاجتماعية، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري كأساليب إحصائية وأظهرت نتائج الدراسة، أن النسب الإجمالية لقضايا حقوق الإنسان المتضمنة في محتوى الكتب التي تم تحليله للمرحلتين الإعدادية والثانوية (28,3%) (29,8) على التوالي حيث تشير إلي أن محتوى الكتب يعكس بشكل مباشر وغير مباشر عدد غير قليل من قضايا حقوق الإنسان رغم اختلاف غايات كل تخصص فيها وهى نسب توضح أن محتويات الكتب الدراسية لها صلة مباشرة بحقوق الإنسان ومع ان واضعي هذه الكتب لم يقصدوا هذه القضايا بشكل مباشر في المحتوى أثناء إعداده، أما النتائج المتعلقة بمستوى وعي الطلاب المعلمين بقضايا حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي اتضح أن مستوى التحصيل لدى الطلاب المعلمين عن قضايا حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي يقل عن جد الكفاية المطلوب 75% من درجات الاختبار أما بالنسبة إلى نتائج، أما النتائج المتعلقة بمدى وفاء برامج إعداد المعلم بقضايا حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي من وجهة نظر الطلاب المعلمين فاتضح انه لا تفي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بدرجة كبيرة بقضايا حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي من وجهة نظر الطلاب المعلمين في تخصصات التربية الإسلامية واللغة العربية والاجتماعيات أما في جوانب الإعداد التخصصي للتربية الإسلامية والاجتماعيات تفي بدرجة كبيرة بخلاف تخصص اللغة العربية الذي لا تفي مساقاته التخصصية بهذا الأمر أما في جوانب الإعداد الثقافي والمهني فتتفق النتائج من وجهة نظر الطلاب في عدم وفاء برامج إعداد الطلاب المعلمين وأوضحت النتائج إلى وجود أثر لوحدة من التصور المقترح على نمو العي المعرفي لدى الطلاب المعلمين نحو تعليم حقوق الإنسان وأوصت الدراسة بضرورة الاعتماد على مدخل الدمج والتضمين لمفاهيم حقوق الإنسان وقضاياها وقيمها في المناهج الدراسية وكذلك تضمين البرامج التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة طرق التدريب الحديثة في مجال التربية على حقوق الإنسان وتوفير المطبوعات المناسبة لتوعيتهم بهذا المجال

15- دراسة الكيلاني (2003):

هدفت الدراسة إلى إيجاد تصور مقترح لتعليم حقوق الإنسان في كليات التربية وذلك من خلال التعرف على ماهية حقوق الإنسان وأنواعها ووسائل وآليات حمايتها وموقف المواثيق الدولية والإقليمية منها وإبراز رأي الطلبة والطالبات في تعليمهم حقوق الإنسان وفي تحديد فلسفة وأهداف وشكل ومحتوى وكيفية هذا التعليم ووضع تصور مقترح لتعليم حقوق الإنسان بكليات التربية وذلك من خلال ثلاث محاور أساسية تعليم حقوق الإنسان وأهداف تعليم حقوق الإنسان و إجراءات ومتطلبات تعليم حقوق الإنسان أيضاً هدفت الدراسة إلى تكوين وإعداد الطالب المعلم بكليات التربية وتعريف الطالب المعلم بحقوقه الخاصة به كانسان ومعلم في المستقبل وتحديد حقوقه الوظيفية و المهنية والمعيشية التي تساعد على العيش الكريم والتمتع بالحريات والحقوق وإيضاح العلاقة بين حقوق الإنسان والديانات السماوية. ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفي وقامت الباحثة بتصميم استبان يوجه لطلاب ولأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية للعرف على آرائهم في تعليم حقوق الإنسان بهذه الكليات وتحديد فلسفة وأهداف التعليم والتعرف على شكل ومحتوى وكيفية هذا التعلم، وتكونت عينة الدراسة من طلبة وطالبات مرحلة البكالوريوس والليسانس (طلاب الفرقتين الثالثة والرابعة فقط) من الشعب العلمية والأدبية والصناعة والطفولة وتعليم أساسي بكليات التربية الثلاث (المنصورة – أسيوط – العريش)، واستخدمت الباحثة التكرارات و النسبة المئوية والوزن النسبي وكاي تربيع كأساليب إحصائية، وتوصلت الدراسة على أن مادة حقوق الإنسان المقترح تعليمها بكليات التربية ينبغي أن يتضمن العديد التي سوف تلي بيانها التمهيد العام: يشمل المفاهيم الرئيسية المرتبطة بحقوق الإنسان.

- الباب الأول: (الإطار النظري) التطور التاريخي لحقوق الإنسان و حرياته.
- الباب الثاني: (الباب التطبيقي) الدراسة التطبيقية لحقوق الإنسان وحرياته الأساسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الباب الثالث: حماية حقوق الإنسان

أخذاً في الاعتبار إن تحديد هذه العناصر لا يتطابق بالضرورة مع ما جاء في الاستبيان إذ روعي في تحديدها أراء الطلاب وأعضاء هيئة التدريس إلى جانب ما ورد في الاستبيان.

16- دراسة بادي (2003):

هدفت الدراسة التعرف إلى بنود حقوق الإنسان التي يتضمنها كتاب التربية المدنية للصف الأول الثانوي في فرنسة وموضوعات "الإعلان العالمي لحقوق الإنسان" التي لها علاقة بموضوعات كتاب التربية المدنية للصف الأول الثانوي في فرنسا ومدى التركيز عليها واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من البرنامج الرسمي ل التربية المدنية والقانونية والاجتماعية للصف الأول الثانوي في فرنسا بكامله وهو الذي يدرس في العام الدراسي 2002-2003م واستخدم الباحث أداة الدراسة بنود "الإعلان العالمي لحقوق الإنسان" بالإضافة إلى مصنف الأمم المتحدة الذي يشمل تصنيف بنود "الإعلان العالمي لحقوق الإنسان" في ستة وعشرين موضوعاً أساسيا، كل موضوع منها يتضمن مجموعة من البنود، وكل بند يمكن أن ينضوي تحت أكثر من موضوع وخمس وعشرون بطاقة دون على كل واحدة منها مفهوم من المفاهيم التي تضمنها ال، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية، وأظهرت النتائج يتضمن كتاب التربية المدنية للصف الأول الثانوي في فرنسا خمسة وعشرين مفهوماً وأن مفاهيم التربية المدنية التي تقدم لتلاميذ الصف الأول الثانوي تتضمن جميع بنود الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وأن البنود المتعلقة بالحقوق المدنية والسياسية حظيت بأعلى نسبة تضمن وتكرار، يليها البنود المتعلقة بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية، أن مفاهيم حقوق الإنسان التي حصلت على أعلى تكرارات من 10 إلى 20 تكرار هي الحق في الحياة والحرية والأمن، عدم التعرض للتعذيب، المشاركة السياسية، حرية الاشتراك في الجمعيات والتجمع أما المفاهيم التي حصلت على أقل تكرارات من 6 – 9 تكرارات هي العمل والتعليم والمستوى اللائق للمعيشة والمأكل والرعاية الصحية، وبناء على نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة الالتفات إلى تضمين حقوق الإنسان في كتاب التربية المدنية على ان يراعى في ذلك اهتمامات التلاميذ ومستوياتهم الدراسية، ودراسة حقوق الإنسان والتخطيط لتضمينها في الكتب المدرسية وأن تجري دراسات تحليلية تبين حقوق الإنسان المسلم في الكتب المدرسة.

17- دراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002):

هدفت الدراسة إلى معرفة ما مدى توافر بعض مفاهيم حقوق الإنسان التي أقرتها الشرعة الدولية في أهداف ومحتوى المنهاج الفلسطيني الجديد للصف السادس الابتدائي واستخدام المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة الدراسة تصميم استمارة لتحليل المضمون اشتملت على مفاهيم حقوق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإنسان مقسمة على ثلاث أبعاد بعد الحقوق السياسية والمدنية وبعد الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية واستخدمت الفقرة والكلمة لتكون وحدة التحليل وأما عن عينة الدراسة (كتاب لغتنا الجميلة – تاريخ العرب والمسلمين – التربية الوطنية –التربية المدنية)، واستخدم للدراسة التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية أن الكتب الدراسية التي تم تحليلها لم تول لقضايا حقوق الإنسان القدر الكافي من الاهتمام المطلوب حيث بلغت نسبتها 15% في الكتب مجتمعة وأن مفاهيم حقوق الإنسان الواردة في الكتب لم يأت معظمها بشكل مباشر أي تحمل في جوهرها معنى لحقوق الإنسان وأن ورودها في الكتب جاء عشوائيا وغير مقصود كما أظهرت الدراسة أن الحقوق السياسية والمدنية كانت أكثر الأبعاد حظا من حيث ورودها في الكتب يليها الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وأن الأهداف المتضمنة لمفاهيم حقوق الإنسان تتباين من كتاب لآخر علاوة على ذلك أن كثيرا من الأهداف المتضمنة لمفاهيم حقوق الإنسان جاءت بشكل مباشر أي تحمل في جوهرها معنى لحقوق الإنسان وتوصي الدراسة إلى وجوب إعادة النظر في الأهداف التربوية والكتب الدراسية وتنقيح وتنقية نصوصها ومواضيعها وأنشطتها التعليمية بحيث تتلاءم مع التوجيهات العامة الداعية إلى الاهتمام بحقوق الإنسان.

18- دراسة وحش (2001):

هدفت الدراسة إلى معرفة قضايا المساواة في الدور بين النوع الإنساني بكتب التاريخ بالمرحلة الإعدادية واستخدم المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب تحليل المضمون وكانت أداة الدراسة قائمة بقضايا المساواة في الدور بين النوع الإنساني وشملت عينة الدراسة تحليل كتب منهاج التاريخ للصف الأول والثاني والثالث الإعدادي من كتب مرحلة التعليم الإعدادي في مصر، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية، وأظهرت النتائج أن أعلى نسبة للتكرار كانت للقضايا السياسية المتعلقة بالمساواة في الدور بين النوع الإنساني وأظهرت أيضاً النتائج بعض القضايا لم تحظ بالاهتمام المناسب مثل حق التدريب والإعداد للمشاركة السياسية والاقتصادية أما بالنسبة للأهداف لم تنص أهداف الدراسات الاجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة في المرحلة الإعدادية صراحة في المساواة في الدور بين النوع الإنساني كذلك لم ترد القضايا المتعلقة بالمساواة في الدور بين النوع الإنساني في مجملها في أي من المقررات في الصفوف الثلاث بالمرحلة الإعدادية تحت عنوان ظاهر يحمل معنى المساواة في الدور بين النوع الإنسان ضرورة تضمين أهداف الدراسات الاجتماعية بصفة عامة منهج التاريخ بصفة خاصة بالقضايا المتعلقة بالمساواة في الدور بين النوع الإنساني وضرورة زيادة الاهتمام بتضمين قضايا المساواة في محتوى كتب المرحلة الإعدادية وضرورة الاهتمام بتضمين أدلة المعلم بتوجهات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وإرشادات بكيفية تدريس قضايا المساواة في الدور بين النوع الإنساني والاهتمامات بتدريب المعلم قبل كل شيء سواء تلك القضايا ظاهرة أو متضمنة في السياق التربوي.

19- دراسة عمايرة (2001):

هدفت إلى التعرف إلى مدى اهتمام كتب التربية الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن ومعرفة معلميها لمبادئ حقوق الإنسان واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة الدراسة استبانة وزعت على معلمي المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم في إربد الأولى، وتحليل لمحتوى كتب التربية الاجتماعية للمرحلة نفسها، وقد تكون مجتمع الدراسة من كتب التربية الاجتماعية من الصف الأول وحتى الصف العاشر، وقد بلغ عدد الكتب التي تم تحليلها عشرين كتابا، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية، معامل ألفا كرونباخ كأساليب إحصائية، وأشارت نتائج الدراسة في عملية تحليل كتب التربية الاجتماعية أن كتب التربية الوطنية المدنية قد احتلت المرتبة الأولى في مدى اهتمامهم بمبادئ حقوق الإنسان، تليها كتب التربية الاجتماعية للمرحلة الأساسية الدنيا من الصف (الأول- الخامس) يليها في المرتبة الثالثة كتب التاريخ، وفي المرتبة الأخيرة كتب الجغرافيا، أما من حيث المجالات فكان الترتيب كالتالي: المجال الثقافي يليه المجال السياسي، والمجال المدني في المرتبة الأخيرة، كما أشارت نتائج الدراسة المتعلقة بمعرفة المعلمين (ذكورا أو إناثا) لمبادئ حقوق الإنسان أن المجال الثقافي احتل المرتبة الأولى يليه المجال المدني، وأخيرا المجال السياسي.

كما أظهرت الدراسة أن أقل مجالات حقوق الإنسان التي اهتمت بها كتب التربية الاجتماعية هي الحقوق المدنية، لذا أوصى الباحث بزيادة الاهتمام بهذا المجال لما له من دور في توعية الطلاب بحقوقهم الشخصية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من الحقوق، وذلك بالتركيز على هذا المجال في الكتب، كذلك أوصت الدراسة بإعادة النظر في كتب التربية الاجتماعية، في المرحلة الأساسية ومراعاة توزيع مبادئ حقوق الإنسان حسب أوزان محددة مسبقا.

20- دراسة مورفي (Alene Murphy, 2001):

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى مدى تضمن محتويات كتب الجغرافيا في الجامعة لمفاهيم حقوق الإنسان واستخدم المنهج الوصفي التحليلي و استخدم أداة تحليل المضمون بتحليل أدلة ثمانية كتب مدرسية في وفي ولاية كاليفورنيا في مادة الجغرافيا من الكلية الجامعية استخدم الباحث طرق تحليلية لمفاهيم حقوق الإنسان، واستخدم الباحث التكرارات والنسبة المئوية كأساليب إحصائية، وكان من أهم نتائج الدراسة أن محتويات كتب الجغرافيا في الجامعة في مجال المعرفة بحقوق الإنسان والقضايا المثيرة للجدل ضعيفة وغير مغطاة بشكل كافي، وأن هناك نقصا عاماً في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مناقشة قضايا حقوق الإنسان، وقد تم مراجعة الحقوق المختارة ورسم تطبيقات عامة لقضايا حقوقية غير مطبقة.

21- دراسة ويليامز (Bruce Williams, 2001):

هدفت هذه الدراسة إلي التعرف إلى مضامين حقوق الإنسان في كتب الدراسات الاجتماعية في المدارس الثانوية في ألبرتيا بكندا، واستخدم الباحث وليامز المنهج الوصفي التحليلي قام الباحث في التحليل النوعي لعدد من كتب الدراسات الاجتماعية المستخدمة في التدريس، واستخدم الباحث التكرارات والنسبة المئوية كأساليب إحصائية ،وقد صمم إطاراً مفاهيمياً حول مبادئ، وقضايا، ومهارات مستندة إلى حقوق الإنسان العالمية ،يتضمن مدى واسعا من المدنية، السياسة، الحقوق الثقافية و الاجتماعية، وقد استخدم تحليلا دقيقاً لمحتويات الكتب حول مقدرتها على تعزيز الأنشطة العملية بعيداً عن مجرد تقديم معلومات نظرية موظفّا قائمة رصد للتعريف بتلك القضايا والأنشطة في الكتب.

وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:

محتويات الكتب لا تخدم الروح الحقيقية للطلاب ولا للمعلمين، وأوصت الدراسة بتزويد الكتب بمصادر إضافية حول مفاهيم تعليم حقوق الإنسان حول واقعهم.

22- دراسة فرج (1998):

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على واقع حقوق الإنسان في الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي ومستقبله في مصر، ومن أجل ذلك استخدم المنهج الوصفي التحليلي والنقدي وتكونت أداة الدراسة استمارة لتحليل مضمون مناهج الدراسات الاجتماعية واللغة العربية شملت عينة البحث صفوف التعليم الأساسي من الصف الرابع إلى الصف الثامن كما شملت مناهج الدراسات الاجتماعية واللغة العربية، واستخدم الباحث التكرارات والنسبة المئوية كأساليب إحصائية، وتوصلت الدراسة إلى أن كتب الدراسات الاجتماعية لم تخل تماما من مفاهيم حقوق الإنسان إلا أن تلك المفاهيم تم طرحها بشكل يخلو من التخطيط المسبق فالأهداف الخاصة بتلك الكتب ولم تشر قط لأهمية تنمية مفاهيم حقوق الإنسان ما عدا كتاب الصف الرابع، وإن مناهج الدراسات الاجتماعية بوضعه الحالي يمكن أن يؤثر في تكوين شخصية غير قادرة على الوعي بمدلول الديمقراطية والمساواة والعدل والتسامح وحقوق الإنسان أما كتب اللغة العربية فاتضح عدم وجود تخطيط واضح لمفهوم حقوق الإنسان والديمقراطية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعليق على دراسات المحور الأول: دراسات تناولت حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية:

من العرض السابق لدراسات هذا المحور يتضح ما يلي:

1- بالنسبة للأهداف:

هدفت معظم الدراسات إلى التعرف على مدى تضمن كتب الدراسات الاجتماعية والتاريخ لمفاهيم حقوق الإنسان مثل دراسة الأشول (2010) ودراسة موسى (2009) ودراسة الحوامدة والعدوان (2008) ودراسة و دراسة حقي (2008) ودراسة الأنصاري (2004) ودراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002) ودراسة الفهد(2006) ودراسة العسالي (2006) ودراسة وحش، ودراسة بادي (2003) ودراسة وحش (2001) ودراسة عمايرة (2001) ودراسة مورفي (Alene Murphy, 2001) ودراسة ويليامز (Bruce Williams, 2001) ودراسة فرج (1998) ودراسة عبد الله (1994).

- وهدفت بعض الدراسات إلى إعداد تصور و خطة مقترحة لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان ضمن مناهج المواد الاجتماعية و التاريخ مثل دراسة يحيي والأهدل (2010) و الهباد (2009) ودراسة إبراهيم (2004) ودراسة الكيلاني (2003).
- بينما هدفت دراسة الفقي و إمبابي (2009) إلى الكشف عن مستوى بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان.
- وهناك من هدفت دراسته إلى التعرف على مدى عناية محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية بتطور آليات حماية حقوق الإنسان يوسف (2009).
- أما دراسة أحمد (2009) فهدفت الدراسة إلى تطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الحقوق الاجتماعية للطفل.
- و هدفت دراسة عبد الحميد(2009) إلى إثراء وحدة مقترحة قائمة على الإثراء التعليمي في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي لمناهج الدراسات الاجتماعية.

2- بالنسبة للعينة المختارة:

تنوعت الدراسات في اختيار العينة ما بين الكتب الدراسية وبين طلبة المدارس والجامعات والمعلمين والموجهين وهي موضحة كالتالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- الدراسات التي اختارت عينتها من الكتب المدرسية الدراسية لمناهج التاريخ و الدراسات الاجتماعية لمراحل تعليمية:

- دراسات كانت عينتها المختارة من كتب مناهج المواد الاجتماعية والتاريخ للمرحلة الثانوية وكتب المرحلة الإعدادية مثل دراسة الأشول (2010) ودراسة يحيي والأهدل(2010) ودراسة يوسف (2009) ودراسة الهباد (2009) ودراسة موسى(2009) ودراسة الأنصاري (2004) ودراسة إبراهيم (2004) ودراسة بادي (2003) مثل دراسة وحش (2001) ودراسة ويليامز ,Bruce Williams (2001).
- دراسات اختارت عينتها من مناهج المواد الاجتماعية للمرحلة الابتدائية و الاعدادية مثل دراسة عبد الحميد (2009) ودراسة أحمد (2009) ودراسة الحوامدة والعدوان (2008) ودراسة حقي (2008) الأنصاري (2004) ودراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002) ودراسة العسالي (2006) ودراسة عمايرة (2001) ودراسة فرج (1998) ودراسة بادي (2003).
- أما دراسة (Alene Murphy 2001) فتكونت عينتها من كتب الجغرافيا للمرحلة الجامعية.

ب- الدراسات التي اختارت عينتها من طلبة المدارس والجامعات والمعلمين والموجهين:

- دراسات اختارت عينة الدراسة من طلبة التعليم الأساسي والثانوي مثل دراسة عبد الحميد (2009) ودراسة أحمد (2009) دراسة عمايرة (2001) ودراسة موسى (2009) ودراسة الفهد (2006) ودراسة الأنصاري (2004).
- أما الدراسات التي اختارت عينتها من طلبة الجامعات والمعلمين والموجهين والاختصاصين وأساتذة الجامعات، مثل دراسة الفقي و إمبابي (2009) ودراسة حقي (2008) ودراسة الفهد(2006) ودراسة الكيلاني (2003) ودراسة عمايرة (2001) ودراسة إبراهيم (2004).

3- بالنسبة للمرحلة التعليمية:

تباينت الدراسات في المرحلة التعليمية ما بين المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية، حيث أن معظم الدراسات التي اعتمدت المرحلة الثانوية في دراستها مثل دراسة الأشول (2010)، ودراسة يوسف (2009)، ودراسة موسى (2009)، ودراسة الهباد (2009)، ودراسة بادي (2003)، ودراسة مورفي (Alene Murphy 2001)، ودراسة ويليامز Bruce Williams (2001)، ودراسة الأنصاري (2004).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهناك دراسات اختارت مرحلة التعليم العام الأساسي مثل دراسة يحيي والأهدل (2010)، و، ودراسة الأنصاري (2004)، ودراسة فرج (1998)، ودراسة عمايرة (2001).

بينما اختارت دراسات المرحلة المتوسطة من التعليم الأساسي مثل دراسة عبد الحميد (2009)، ودراسة حقي (2008)، ودراسة الفهد(2006)، ودراسة وحش (2001).

بينما اقتصرت بعض الدراسات على المرحلة الدنيا من التعليم الأساسي مثل دراسة أحمد (2009)، ودراسة الحوامدة والعدوان (2008)، ودراسة العسالي (2006)، ودراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002).

وهناك دراسات اختارت مرحلة التعليم الجامعي من كلية التربية مثل دراسة الفقي و إمبابي (2009)، ودراسة إبراهيم (2004)، ودراسة الكيلاني (2003).

4- بالنسبة للأدوات: تباينت الدراسات فيما بينها باستخدام الأدوات المناسبة فمنها اعتمد على اشتقاق قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان و أداة تحليل مضمون واستبانة واختبار تحصيلي وهي موضحة كالتالي:

- دراسات استخدمت قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان و أداة تحليل مضمون مثل ودراسة الأشول (2010) ودراسة يحيي والأهدل (2010) ودراسة يوسف (2009) ودراسة الهباد (2009) ودراسة الحوامدة والعدوان (2008) ودراسة وحش (2001) ودراسة دراسة مورفي (Alene Murphy 2001) ودراسة دراسة ويليامز(Bruce Williams 2001) ودراسة فرج (1998) ودراسة حقي (2008) ودراسة العسالي (2006) ودراسة الأنصاري (2004) ودراسة بادي (2003) ودراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002).، ودراسة دراسة عمايرة (2001)
- دراسات استخدمت استبانة مثل دراسة يحيي والأهدل (2010) ودراسة يوسف (2009) ودراسة: موسى (2009) ودراسة حقي (2008) ودراسة حقي (2008) ودراسة دراسة الفهد(2006) ودراسة الأنصاري (2004) ودراسة إبراهيم (2004) ودراسة الكيلاني (2003) ودراسة دراسة عمايرة (2001) ودراسة دراسة عمايرة (2001).
- بينما استخدم الفقي و إمبابي (2009) بطاقة قياس وعي الطلبة بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان
- دراسات استخدمت الاختبارات مثل دراسة عبد الحميد (2009) ودراسة الأحمد (2009) ودراسة إبراهيم (2004).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- بالنسبة للمنهج:

أ. استخدمت أغلب الدراسات المنهج الوصفي التحليلي مثل الأشول (2010) يحيي والأهدل (2010) يوسف (2009): موسى (2009) ودراسة الهباد (2009) ودراسة الحوامدة والعدوان (2008) ودراسة حقي (2008) ودراسة الفهد (2006) ودراسة العسالي (2006) ودراسة بادي (2003) ودراسة الأنصاري (2004) ودراسة الكيلاني (2003) ودراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002) ودراسة وحش (2001) ودراسة دراسة مورفي (Alene Murphy 2001) ودراسة دراسة ويليامز (Williams Bruce, 2001) ودراسة فرج (1998).

ب. فيما اتبعت بعض الدراسات المنهج التجريبي مثل دراسة عبد الحميد (2009) ودراسة الفقي و إمبابي (2009) ودراسة أحمد (2009) ودراسة إبراهيم (2004).

6- بالنسبة للأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت معظم الدراسات التكرارات و النسبة المئوية مثل دراسة الأشول (2010)، ودراسة يحيي والأهدل (2010).، ودراسة يوسف (2009)، ودراسة الهباد (2009)، ودراسة الحوامدة والعدوان (2008)، ودراسة حقي (2008)، ودراسة العسالي (2006)، دراسة الأنصاري (2004).، دراسة إبراهيم (2004)، ودراسة الكيلاني (2003)، ودراسة بادي (2003)، ودراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002)، ودراسة وحش (2001).، ودراسة عمايرة (2001)، ودراسة مورفي (Alene Murphy 2001)، ودراسة ويليامز (Bruce Williams 2001)، ودراسة فرج (1998).

بينما هناك دراسات استخدمت من الأساليب الإحصائية المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار T-test مثل دراسة عبد الحميد (2009)، ودراسة الفقي و إمبابي (2009)، ودراسة أحمد (2009)، ودراسة موسى (2009)، ودراسة الفهد (2006).

7- بالنسبة للنتائج:

أظهرت النتائج توفر حقوق الإنسان في منهاج التاريخ والدراسات الاجتماعية لكن بنسب متفاوتة ومتباينة وغير كافية، مثل دراسة الهباد (2009)، دراسة حقي (2008)، دراسة الأشول (2010).، دراسة إبراهيم (2004)، دراسة بادي (2003)، دراسة فرج (1998).

أما باقي الدراسات فتوصلت إلى وجود قصور شديد في المحتوى اللفظي الصريح والضمني، أما عن وعي الطلاب بمواثيق حقوق الإنسان والقيم الديمقراطية فأظهرت النتائج وجود انخفاض كبير في مختلف المستويات ولا سيما فيما يتعلق بمفاهيم الحرية والديمقراطية وحقوق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأطفال، و أظهرت ضعف وقصور المناهج الحالية في توعية الطلاب بحقوقهم وواجباتهم وكيفية المطالبة بها.

وأوصت معظم الدراسات بإعادة النظر في كتب التربية الاجتماعية والأهداف التربوية، وتنقيح وتنقية نصوصها ومواضيعها وأنشطتها التعليمية بحيث تتلاءم مع التوجيهات العامة الداعية إلى الاهتمام بحقوق الإنسان وأن تتضمن محتويات مناهج الدراسات الاجتماعية مفاهيم حقوق الإنسان والتأكيد عليها صراحة، وضرورة مراعاة البعد الإسلامي بصورة رئيسية عند وضع المناهج ومراعاة توزيع مبادئ حقوق الإنسان حسب أوزان محددة مسبقا مناهج كتب التاريخ والدراسات الاجتماعية و بتزويد الكتب بمصادر إضافية حول مفاهيم تعليم حقوق الإنسان حول واقعهم ،وأن تتضمن التطور التاريخي لحقوق الإنسان وحرياته، مما يؤدي إلى إحساس التلاميذ بضرورة احترام الناس جميعا واحترام أعمالهم وخدمات وتبادل وجهات النظر وتنظيم الآراء والأفكار والالتزام بالمبادئ والقيم من خلال الوطن والفرد وإتاحة الفرصة للطلبة باستخدام وتطبيق ما تعلموه في مواقف تعليمية خاصة مفاهيم في حقوق الإنسان في مواقف جديدة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المحور الثاني: دراسات تناولت حقوق الإنسان في المواد الأخرى:

1- دراسة شقورة (2012):

هدفت الدراسة إلى إثراء محتوى اللغة العربية للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان، واتبعت الباحثة في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت أداتين للبحث، حيث قامت بإعداد قائمة مفاهيم حقوق الإنسان اللازم توافرها في محتوى منهاج اللغة العربية للصفوف الأربعة الأولى. وتم عمل صدق وثبات للأداة وتكونت عينة البحث من منهاج اللغة العربية المكون من ثمانية أجزاء للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي في المنهاج الفلسطيني، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة من المعالجات الإحصائية التكرارات، والمتوسطات الحسابية، والنسب المئوية.

وقد توصلت الدراسة إلى قائمة مفاهيم حقوق الإنسان (30) مفهوماً موزعة على ثلاث مجالات هي الحقوق المدنية والسياسية، والحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والحقوق البيئية، حيث حصل مجال الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على أعلى نسبة تضمن يليه مجال الحقوق المدنية والسياسية، يليه مجال الحقوق البيئية، حيث حصلت المفاهيم التالية على نسبة تكرارات عالية حق الحرية – حق المشاركة – التغذية والملبس – الحصول على المعرفة – السلامة والحماية بينما حصلت المفاهيم التالية على أدنى المراتب عند تحليل محتوى كتب اللغة العربية للصفوف الأربعة الأولى وهي (اسم منذ الولادة – رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة – حماية الخصوصية – مستوى معيشة لائق – مراعاة مصالح الطفل الفضلى – التسامح – الضمان الاجتماعي) حيث قامت الباحثة بإثراء تلك المفاهيم في كتاب الصف الرابع حيث احتل أدنى مرتبة في توفر المفاهيم وأوصت الباحثة بضرورة مراعاة واضعي المناهج بتضمن حقوق الإنسان في محتويات المواد التعليمية.

2- دراسة قيطة (2010):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مفاهيم حقوق الإنسان الواجب توافرها في محتوى منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية وندى اكتساب الطلبة لها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من: طلبة المرحلة الثانوية في محافظة خان يونس وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي. واستخدمت عدة أدوات منها تحليل محتوى لقياس مفاهيم حقوق الإنسان الواجب توافرها في محتوى منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية وإعداد اختبار لقياس مدى اكتساب الطلبة لمفاهيم حقوق الإنسان الموجودة في محتوى منهاج التربية الإسلامية لطلبة الصف الثاني عشر، حيث تضمنت ثلاث مجالات من الحقوق هي الحقوق السياسية والمدنية، الحقوق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الثقافية والاجتماعية، الحقوق الاقتصادية والتنموية وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة خان يونس و من محتوى منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية (الفصل الأول، والثاني) وقد اشتملت عينة الدراسة على (475) طالب وطالبة من طلبة الثاني عشر، في مدارس جنوب غزة محافظة خان يونس، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية و معامل ارتباط بيرسون، و سبيرمان، واختبار T– test كأساليب إحصائية، وقد توصلت الدراسة إلى أن مفاهيم حقوق الإنسان تتوفر في محتوى الكتب بعدد غير قليل من مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية أما بالنسبة للنتائج المتعلقة في مدى اكتساب طلبة الصف الثاني عشر لمفاهيم حقوق الإنسان متضمنة في منهاج التربية الإسلامية فأشارت النتائج إلى وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أن اكثر المجالات تضمنا في محتوى كتب التربية الإسلامية مجال الحقوق المدنية والسياسية، يليها مجال الحقوق الثقافية والاجتماعية، يليها مجال الحقوق الاقتصادية والتنموية، وأن المفاهيم التي حصلت على نسبة تكرارات عالية هي الفقرات المتعلقة بحق الحرية.

وأن اكتساب الطلاب لها جاء "المجال الأول: المدني والسياسي قد احتل المرتبة الأولى بوزن نسبى (91,47) ، يلى ذلك "المجال الثاني: الاقتصادي والتنموي حيث احتل المرتبة الثانية بوزن نسبي (87,96)، ثم جاء (المجال الثقافي والاجتماعي حيث احتل بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (81,07) وأوصت الدراسة إلى ضرورة أن يبنى محتوى منهاج التربية الإسلامية على الكيف وليس على الكم وعلى التفكير والفهم والتفسير وليس على الحفظ والتلقين واستظهار المعلومات. وضرورة عقد دورات تدريبية مكثفة لمعلمي التربية الإسلامية، يتم من هلالها زيادة وعيهم بمفاهيم حقوق الإنسان القائم وأهميته وتطبيق ما يتم تعلمه على أرض الواقع وضرورة قيام الجامعات الفلسطينية بالاهتمام بمعلم التربية قبل الخدمة وتزويده بمجموعة من مفاهيم حقوق الإنسان المختلفة وكيفية تنميتها وتدريسها للطلبة.

3– **دراسة جان دوجو (gundogodu, 2010).**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير استخدام الأساليب والمواد البنائية على اتجاهات الطلبة المعلمين (طلاب الإرشاد النفسي) نحو التثقيف في مجال حقوق الإنسان. واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي. وتكونت العينة من مجموعتين تجريبيتين بلغت (23 من الذكور و22 من الإناث)، ومجموعة ضابطة بلغت (17 من الذكور و 23 من الإناث)، وتلقت المجموعة التجريبية التعليم البنائي في مجال حقوق الإنسان في حين تلقت المجموعة الضابطة التعليم التقليدي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتم استخدام مقياس اتجاهات المعلمين نحو حقوق الإنسان وتوصلت النتائج إلى:

- ارتقاء اتجاهات الطلبة المعلمين نحو التثقيف في مجال حقوق الإنسان في كلا
- المجموعتين التجريبية والضابطة، بالرغم من وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية.
- بينت النتائج التتابعية أن المجموعة التجريبية كانت الأكثر اتجاهاً نحو التثقيف في مجال حقوق الإنسان.
- أن التعلم بالأنشطة التي تركز على أساس نهج البنيوية هي أكثر فعالية، ويكون لها
- تأثير طويل الأمد على المواقف على المتعلمين نحو حقوق الإنسان. والاتجاه الإيجابي نحو من آذوهم إضافة إلى أن المشاركين كشفوا عن فهم أقل لمفهوم التسامح مقارنة بالمجموعة الضابطة، وقد أظهر الطلاب المشاركون اتجاهاً إيجابياً ومشجعاً تجاه البرنامج، وقدروا فرصة تعلم التسامح، وأعطوا البرنامج قيمة عالية من حيث أثره وإمكانية تطبيقه في المدارس الابتدائية.

4- دراسة المحبوب (2009):

هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى كتاب اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان اللازمة في دولة الكويت واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وتكونت أداة الدراسة من معيار لتحليل محتوى الكتب الدراسية الثلاثة لمادة اللغة العربية بالمرحلة الثانوية وذلك في ضوء ما يجب تضميه من حقوق عامة للأفراد وقد تم صياغة محاور وبنود المعيار بحيث تعطى صورة متكاملة عن حقوق الإنسان العامة والسلوكيات المرتبطة بكل محور والتي تعد بنوداً لمعيار التحليل وشملت عينة الدراسة كتاب الصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر لمادة اللغة العربية الواردة من قبل وزارة التربية لدولة الكتب للمرحلة الثانوية، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية، وتوصلت الدراسة إلى أن محتوى اللغة العربية للصفوف الثلاثة في المرحلة الإعدادية يتسم بالقصور في تضمين ودعم مفاهيم وقضايا حقوق الإنسان بمختلف محاورها ويرجع ذلك الباحث إلى تأكيد المنهج على المحتوى العلمي المستهدف دون الاهتمام الكافي بالخوض فيما يرتبط بالقضايا الحياتية بما في ذلك قضايا حقوق الإنسان وأيضاً إلى القصور في تطوير المناهج، وأوصت الدراسة بإعادة النظر في فلسفة المناهج عامة ومناهج اللغة العربية خاصة في ضوء القضايا المعاصرة بما في ذلك حقوق الإنسان بهدف السعي إلى تطوير سلوكيات الأفراد بما يساعد على خلق بيئة ثقافية تكفل حماية الحقوق الفردية والجماعية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- دراسة اعمر (2008):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى وجهات نظر معلم المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس حول درجة الإلمام المعلوماتي و القيمي و المهاري لحقوق الإنسان عند الطلبة واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتصميم استبانة مكونة من (45) فقرة موزعة على جوانب معرفية وقيمية و مهارية في مجال حقوق الإنسان وطبقتها على عينة مكونة من (36) معلما و(89) معلمة يعلمون الصفين الحادي والثاني عشر للعام الدراسي 2008/2007، واستخدمت الباحثة التكرارات و النسبة المئوية، واختبار T- test وتحليل التباين الأحادي واختبار شافيه كأساليب إحصائية، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للجوانب الثلاث كان أعلاها الجانب القيمي يليه الجانب المهاري فالمعرفي وأيضا توصلت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الجنس لمتغيري الجنس والتخصص ولا لمتغير الخبرة على الجانب المعرفي بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة على المجالين القيمي و المهاري لصالح الخبرة المتوسطة (5-10) سنوات، وكذلك لمتغير موقع المدرسة ولصالح القرية، وتوصي الباحثة تحليل الكتب وبإشراف لجنة عليا مهتمة بحقوق الإنسان بحيث تحذف المفاهيم السلبية وتعزز المفاهيم الإيجابية ورفدها بأنشطة متنوعة وأن يصمم لحقوق الإنسان وجعله إجباريا لطلبة التوجيهي ويخضع للامتحان العام وأن تستحدث الجامعات تخصصا في مجال حقوق الإنسان على مستوى البكالوريوس.

6- دراسة عودة و السعدني (2007):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تناول محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام حقوق الإنسان البيئية واستخدام المنهج التحليلي وأسلوب تحليل المحتوى وكانت أداة الدراسة قائمة بحقوق الإنسان البيئية وشملت عينة البحث كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا والدنيا والمرحلة الثانوية حيث بلغا ثمانية عشر كتابا مدرسياً، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية، وأظهرت النتائج إلى أن تلك الكتب لم تشر مباشرة أو صراحة إلى حقوق الإنسان البيئية بل جاءت الإشارة ضمنياً بشكل غير صريح وهذا معناه غياب ثقافة حقوق الإنسان عامة والبيئية وأن الموضوعات المتضمنة في محتوى كتب العلوم المدرسية كان بعضها بعيد تماماً عن البيئة أما البعض الآخر فكان وثيق الصلة بمكوناتها ومواردها وظواهرها ومشكلاتها وقضاياها زمن ثم كانت هذه الموضوعات مناسبة جاداً لتضمين الكثير من الحقوق البيئية المشار إليها في البحث وأوصت الدراسة إلى الاهتمام بحقوق الإنسان البيئية وضرورة تضمينها محتوى الكتب الدراسية بشكل عام وتقييم احتياجات المجتمع والبيئة في مجال التربية وحقوق الإنسان وصياغة الاستراتيجيات الفعالة لتعزيزها في جميع مراحل التعليم العام والمهني وفي برامج التدريب ومحو الأمية وتعليم الكبار

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وصياغة قواعد عامة لمنهج لعليم حقوق الإنسان بشكل يجعله قابلاً للتطبيق في مراحل التعليم العام مع توفير وسائل تربوية مناسبة وتنظيم دورات تدريبية للمعلمين والأساتذة خدمة لهذا الغرض وإدراج ثقافة حقوق الإنسان في المخططات التنموية وبرامج محو الأمية وتعليم الكبار في أنشطة ووسائل الإعلام وبرامج مؤسسات المجتمع المدني إجراء المزيد من البحوث والدراسات في هذا المجال.

7- دراسة البوسعيدي (2006):

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مفاهيم حقوق الإنسان في مضامين كتب اللغة العربية في الحلقتين الأولى والثانية من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان وقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي أسلوب تحليل المحتوى بشقيه الكيفي والكمي. وتكونت عينة الدراسة أربعة عشر كتابا للغة العربية في الحلقتين الأولى والثانية من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان، وكانت أداة الدراسة تصميم جدول للترميز اشتمل على عشرين مفهوما من مفاهيم حقوق الإنسان، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: وجود تغطية كبيرة لمفاهيم حقوق الإنسان في كتب هذه المرحلة التعليمية، واتضح أيضا أن ثمة تركيزا على مفاهيم دون غيرها مثل مفهوم الحفاظ على التراث الثقافي والهوية الوطنية، والحق في الاجتماع والتعاون، والحق في احترام الآخر، والحق في بيئة نظيفة غير ملونة، والحق في التربية والتعليم، كما كشفت الدراسة عن أن مفاهيم حقوق الإنسان خلال محتوى كتب اللغة العربية للحلقتين الأولى والثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان، جاءت بصورة غير مخططة وعشوائية، وأن واضعي المناهج المدرسية لم يراعوا عملية التدرج في توزيع الحقوق تبعا للصفوف التعليمية حيث تمت تغطية بعض منها فقط في بعض الصفوف.

8- دراسة ساري (2004):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة التنشئة الاجتماعية وحقوق الإنسان في كتب اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي أسلوب تحليل المحتوى بشقيه الكمي والكيفي كمنهجية في تحليل مضامين الكتب المدرسية وتكونت عينة الدراسة من كتب اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن للصف الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر وكانت أداة الدراسة تصميم جدول ترميز اشتمل على جميع مبادئ حقوق الإنسان، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية، وقد توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها الغياب الواضح لهذه الحقوق في مضامين كتب هذه المرحلة. إذ جاءت جميع الحقوق ضمنية وغير مباشرة أما أهم الحقوق الضمنية التي وردت في متون نصوص هذه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكتب الكرامة الإنسانية التضامن والتسامح والحرية والعدالة الاجتماعية أما الحقوق المتعلقة بالمساواة بأشكالها المختلفة فلم تكن ضمن اهتمامات هذه الكتب كما بينت الدراسة أيضا أن أسلوب تقديم الكتب المدروسة لهذه الحقوق لم يكن متماشيا ومتسقا مع النمو العمري والمعرفي للتلاميذ هذه المرحلة، ويوصي الباحث بضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي هذه المرحلة على كيفية توظيف موضوعات الكتب الموجودة بين أيديهم قد تفضي إلى تحقيق بعض الفوائد في مجالي تنشئة الأطفال على حقوق الإنسان بشكل عام وحقوق الطفل بشكل خاص، ويوصي الباحث أيضا واضعي المنهاج بضرورة إعادة النظر في فلسفة التعليم في هذه المرحلة بحيث تأخذ هذه الفلسفة في اعتبارها المستجدات والتطورات التي يشهدها العالم في مجال حقوق الإنسان ويوصي الباحث واضعو المنهاج مراعاة التدرج في توزيع مفاهيم حقوق الإنسان على صفوف مرحلة التعليم الأساسي حسب النمو العمري للتلاميذ وتوزيع هذه الحقوق وفق خطة تربوية مدروسة تأخذ بعين الاعتبار نوع الحقوق التي يجب أن يغطيها كل صف أو مستوى وحجم هذه التغطية.

9- دراسة شاو تات سنك (Chau Tat sing 2004):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج التسامح (العفو) على طلاب المرحل الابتدائية في مدارس هونج كونج. و ذلك باستخدام مجموعتين ضابطة وتجريبية وتصميم اختبار قبلي و بعدي. وقد طبقت الدراسة على(56) طالباً وطالبة، يعتبرون أنفسهم قد أوذوا من غيرهم، واختاروا أن لا يسامحوا من آذاهم. وبعد تطبيق البرنامج، كشفت نتائج الدراسة: أن المجموعة التجريبية أظهرت ارتفاعاً ذا دلالة إحصائية من حيث الأمل وتقدير الذات، في حين أنها أظهرت انخفاضاً على مستوى الإحباط، كما كشفت النتائج عن فعالية البرنامج في زيادة استعداد المشاركين في التسامح (العفو).

10- دراسة ياماساكي (Meguni Yamasake 2002):

هدفت هذه الدراسة إلى تعليم حقوق الإنسان في ولاية مينيسوتا بالولايات المتحدة الأمريكية في مدرسة ابتدائية–دراسة حالة، و تكونت عينة الدراسة من 120 طالبا من الصفوف السادس والسابع، أي 102 طبقت عليهم استبانات و 18 أجريت معهم مقابلات، 9 ذكور و 9 إناث، قد كانت أداة الدراسة استبانة ومقابلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:

- ضرورة تركيز معلمين حقوق الإنسان على وضع مفاتيح لمفاهيم شاملة عن حقوق الإنسان مستوحاة من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان واتفاقية حقوق الطفل، والتأكيد على قضايا حقوق الإنسان مثل التمييز، والإجحاف، والفقر، والظلم.
- التأكيد على قضايا حياتية واقعية حول انتهاكات وإساءة حقوق الإنسان والتي لها اثر قوي على الطلاب في هذه المرحلة العمرية. فضلاً عن إدماج البرنامج المقترح في الحياة اليومية، مع إعطاء أمثلة لانتهاكات حقوق الإنسان.

11- دراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000):

وهدفت الدراسة إلى قياس مدى مساهمة التربية على حقوق الإنسان في تطوير المعارف والمفاهيم المدنية لدى طلاب المدارس الثانوية في الولايات المتحدة ومحاولة وضع استراتيجية فعالة من خلال مناهج التربية على حقوق الإنسان في الحد من انتهاكات حقوق الإنسان في الولايات المتحدة، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي التحليلي، واستعانت الدراسة بعينة من مجتمع الدراسة، وتم اختيارها من المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية لقياس مدى مساهمة التربية على حقوق الإنسان في تطوير المعارف والمفاهيم المدنية لدى طلاب المدارس الثانوية في الولايات المتحدة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج:

- تطور العديد من المفاهيم وتعزيزها لدى طلبة المدارس يرجع إلى مناهج حقوق الإنسان التي يتم تدريسها في المدارس.
- أكدت على الدراسة على مدى مساهمة المناهج المدرسية في الحد من الانتهاكات لحقوق الإنسان.

12- دراسة ساري (1995):

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل محتوى مفاهيم حقوق الإنسان في كتب اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من كتب اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن من الصف الأول الأساسي إلى العاشر الأساسي وكانت أداة الدراسة تصميم جدول للترميز اشتمل على واحد وعشرين مفهوما من مفاهيم حقوق الإنسان وتم في ضوئها تحليل كتب اللغة العربية، واستخدم الباحث التكرارات و النسبة المئوية كأساليب إحصائية، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن هناك تغطية لا بأس بها لمفاهيم حقوق الإنسان في كتب هذه المرحلة من مراحل التعليم الأساسي في الأردن واتضح أيضا أن هناك تركيزا على مفاهيم دون غيرها كمفهوم الحق في تقرير المصير حيث حصل على أعلى تكرارات(21) تكرار، يليه حق المساواة أمام القانون(11) تكرار، يليه حق الحرية (9)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تكرارات أما أدنى المفاهيم حق التملك وتكافؤ الفرص والضمان الصحي، كما وبينت الدراسة أيضا أن أسلوب تقديم الكتب لهذه المفاهيم للتلاميذ لم يكن مطردا ومتناسبا مع المستوى العمري والمعرفي للتلاميذ، ويوصي الباحث أن يراعي واضعو المنهاج عملية التدرج في توزيع مفاهيم حقوق الإنسان على صفوف مرحلة التعليم الأساسي حسب النمو العمري والمعرفي للتلاميذ وأن يراعي واضعي المنهاج المدرسي التدرج في توزيع كل صف أو مستوى وحجم هذه التغطية.

التعليق على دراسات المحور الثاني:- دراسات تناولت حقوق الإنسان في المواد الأخرى:

من العرض السابق لدراسات هذا المحور يتضح ما يلي:

1- بالنسبة للأهداف:

أ. هدفت معظم الدراسات إلى مدى تضمن حقوق الإنسان في محتوى المناهج الدراسية في اللغة العربية مثل دراسة (2009) ودراسة البوسعيدي (2006) دراسة ساري (1995).

- أما قيطة (2010) فهدفت دراسته إلى معرفة مدى تضمن مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى المناهج الدراسية في منهاج التربية الإسلامية.
- بينما ساري (2004) فهدفت دراسته إلى معرفة مدى تضمن طبيعة التنشئة الاجتماعية وحقوق الإنسان في محتوى في منهاج اللغة الإنجليزية.
- أما عودة و السعدني (2007) فهدفت دراسته إلى معرفة مدى تضمن محتوى في منهاج العلوم حقوق الإنسان البيئية.
- بينما هدفت دراسة شقورة (2012) إلى إثراء محتوى اللغة العربية للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي بمفاهيم حقوق الإنسان.

ب. باقي الدراسات الأخرى هدفت إلى الكشف عن حقوق الإنسان لدى طلبة المدارس والجامعات والمعلمين وطلاب الثانوية العامة هي موضحة كالتالي:

- الدراسات التي هدفت إلى الكشف عن حقوق الإنسان لدى طلبة المدارس مثل
- دراسة اعمر (2008) ودراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000) ودراسة شاو تات سنك (Chau Tat sing 2004) ودراسة ياماساكي (Meguni Yamasake 2002).
- الدراسات التي هدفت إلى الكشف عن حقوق الإنسان لدى طلبة الجامعات مثل دراسة جان دوجو (gundogodu 2010).
- أما دراسة اعمر (2008): فهدفت الدراسة إلى التعرف إلى وجهات نظر معلم المدارس الثانوية الحكومية في محافظة نابلس حول درجة الإلمام المعلوماتي و القيمي و المهاري لحقوق الإنسان عند الطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- بالنسبة للعينة:

تباينت الدراسات في اختيار عينة الدراسة بين الكتب الدراسية التي اختلفت مناهجها و بين طلبة المدارس والجامعات والمعلمين وهي كالتالي:

أ. ودراسات اختارت عينة الدراسة من كتب منهاج اللغة العربية مثل دراسة شقورة (2012) ودراسة المحبوب (2009) ودراسة البوسعيدي (2006) دراسة ساري (1995)

- أما قيطة (2010) اختار عينة الدراسة من كتب منهاج التربية الإسلامية.
- بينما ساري (2004) اختار عينة الدراسة من كتب منهاج اللغة الإنجليزية.
- أما عودة و السعدني (2007) اختار عينة الدراسة من كتب منهاج العلوم.

ب. أما الدراسات الأخرى فكانت عينة الدراسة من طلبة المدارس والجامعات والمعلمين مثل دراسة اعمر (2008) ودراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000) ودراسة شاو تات سنك (Chau Tat sing 2004) ودراسة ياماساكي (Meguni Yamasake 2002) ودراسة جان دوجو (gundogodu 2010).

3- بالنسبة للمرحلة التعليمية:

تباينت الدراسات في المرحلة التعليمية ما بين المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية، حيث أن معظم الدراسات التي اعتمدت المرحلة الثانوية في دراستها مثل دراسة المحبوب (2009).، ودراسة اعمر (2008).، ودراسة عودة و السعدني (2007).، ودراسة قيطة (2010).، ودراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000).

وهناك دراسات اختارت مرحلة التعليم العام الأساسي مثل دراسة عودة و السعدني (2007)، ودراسة البوسعيدي(2006)، ودراسة ساري (2004)، ودراسة ساري (1995)

بينما اقتصرت بعض الدراسات على المرحلة الدنيا من التعليم الأساسي مثل دراسة شقورة (2012)، ودراسة البوسعيدي(2006)، ودراسة ياماساكي (Meguni Yamasake 2002)، ودراسة شاو تات سنك (Chau Tat sing 2004).

4- بالنسبة للأدوات:

- معظم الدراسات استخدمت قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان وأداة تحليل محتوى مثل دراسة شقورة (2012) ودراسة قيطة (2010) ودراسة المحبوب (2009) ودراسة البوسعيدي (2006) ودراسة ساري (1995) ودراسة عودة و السعدني (2007) ودراسة ساري (2004).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- دراسات استخدمت مقياسا لقياس هدف الدراسة مثل دراسة جان دوجو (gundogodu 2010) ودراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000)
- وهناك دراسات استخدمت استبانة مثل دراسة اعمر (2008) ودراسة ياماساكي (Meguni Yamasake 2002).
- أما دراسة شاو تات سنك (Chau Tat sing 2004) فاستخدمت اختبار لمعرفة أثر برنامج التسامح (العفو) على طلاب المرحل الابتدائية.

5- بالنسبة للمنهج:

- جميع الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة شقورة (2012) ودراسة قيطة (2010) ودراسة المحبوب (2009) ودراسة البوسعيدي (2006) ودراسة ساري (1995) ودراسة عودة و السعدني (2007) ودراسة ساري (2004) دراسة اعمر (2008) ياماساكي (Meguni Yamasake 2002) دراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000).
- أما دراسة جان دوجو (gundogodu 2010) فاستخدمت المنهج شبه التجريبي.

6- بالنسبة للأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت معظم الدراسات التكرارات و النسبة المئوية مثل دراسة شقورة (2012) ودراسة قيطة (2010)، ودراسة المحبوب (2009)، ودراسة البوسعيدي(2006)، ودراسة ساري (2004)، ودراسة ساري (1995)

بينما هناك دراسات استخدمت من الأساليب الإحصائية المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبارT-test مثل دراسة اعمر (2008).،ودراسة عودة و السعدني (2007)، ودراسة جان دوجو (gundogodu 2010).،ودراسة شاو تات سنك (Chau Tat sing 2004)، ودراسة ياماساكي (Meguni Yamasake 2002)، دراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000).

7- بالنسبة للنتائج:

تباينت نتائج الدراسات بين توفر مفاهيم حقوق الإنسان وغيابها من تلك المناهج:

- فهناك دراسات توصلت إلى أن محتوى الكتب يتوفر بها بعدد غير قليل من مفاهيم حقوق الإنسان أسلوب تقديم الكتب هذه المفاهيم لم يكن منظما ومتناسبا مثل شقورة (2012) ودراسة قيطة (2010) ودراسة البوسعيدي(2006) ودراسة ساري (1995).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأوصت تلك الدراسات بضرورة أن يراعي واضعو المنهاج عملية التدرج في توزيع مفاهيم حقوق الإنسان على صفوف مرحلة التعليم الأساسي حسب النمو العمري والمعرفي للتلاميذ وأن يراعي واضعي المنهاج المدرسي التدرج في توزيع كل صف أو مستوى وحجم هذه التغطية.

وأوصت الدراسة إلى ضرورة أن يبنى محتوى منهاج على الكيف وليس على الكم وعلى التفكير والفهم والتفسير وليس على الحفظ والتلقين واستظهار المعلومات. وضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين وضرورة قيام الجامعات الفلسطينية بالاهتمام بمعلم التربية قبل الخدمة وتزويده بمجموعة من مفاهيم حقوق الإنسان المختلفة وكيفية تنميتها وتدريسها للطلبة.

- بينما توصلت الدراسات الأخرى إلى نتيجة مفادها الغياب الواضح لهذه الحقوق في مضامين الكتب مثل دراسة ساري (2004) ودراسة عودة ودراسة السعدني (2007) المحبوب (2009).

وأوصت تلك الدراسات بضرورة إعادة النظر في فلسفة المناهج عامة والتعليم في ضوء القضايا المعاصرة المستجدات والتطورات التي يشهدها العالم في مجال حقوق الإنسان بهدف السعي إلى تطوير سلوكيات الأفراد بما يساعد على خلق بيئة ثقافية تكفل حماية الحقوق الفردية والجماعية.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية:

أولاً: أوجه الاتفاق

1. تتشابه هذه الدراسة من حيث الأهداف مع دراسة عبد الحميد(2009) ودراسة الأشول (2010) ودراسة موسى (2009) ودراسة الحوامدة والعدوان (2008) ودراسة حقي (2008) ودراسة الأنصاري (2004) ودراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002) ودراسة الفهد (2006) ودراسة العسالي (2006) ودراسة وحش، ودراسة بادي (2003) ودراسة وحش (2001) ودراسة عمايرة (2001) ودراسة مورفي (Alene Murphy 2001) ودراسة ويليامز (Bruce Williams 2001) ودراسة فرج (1998) ودراسة عبد الله (1994).
2. تتشابه هذه الدراسة في منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي مع دراسة عبد الحميد(2009) و الأشول (2010) يحيي والأهدل (2010) ودراسة يوسف (2009) ودراسة موسى (2009) ودراسة الهباد (2009) ودراسة الحوامدة والعدوان (2008)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ودراسة حقي (2008) ودراسة الفهد(2006) ودراسة العسالي (2006) ودراسة بادي (2003) ودراسة الأنصاري (2004) ودراسة الكيلاني (2003) ودراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002) ودراسة وحش (2001) ودراسة دراسة مورفي (Alene Murphy 2001) ودراسة دراسة ويليامز (Williams Bruce 2001) ودراسة فرج (1998).

3. تتشابه هذه الدراسة من حيث أداة تحليل المحتوى مع دراسة الأشول (2010) ودراسة يحيي والأهدل (2010) ودراسة يوسف (2009) ودراسة الهباد (2009) ودراسة الحوامدة والعدوان (2008) ودراسة وحش (2001) ودراسة دراسة مورفي (Alene Murphy 2001) ودراسة دراسة ويليامز (Bruce Williams 2001) ودراسة فرج (1998) ودراسة حقي (2008) ودراسة العسالي (2006) ودراسة الأنصاري (2004) ودراسة بادي (2003) ودراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002) ودراسة دراسة عمايرة (2001).
4. تتشابه هذه الدراسة من حيث المرحلة مع دراسة عمايرة (2001) حقي (2008)، الأنصاري (2004) دراسة عبد الحميد (2009) الهباد (2008)،فرج (1998) يحيي والأهدل (2010) وحش (2001) يوسف (2009) موسى (2009) الأشول(2010) إبراهيم (2004).
5. تتشابه هذه الدراسة من حيث مجتمع الدراسة وهي كتب التاريخ وهي دراسة الحوامدة والعدوان (2008)، دراسة الفهد(2006).، المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002)، ودراسة حقي (2008)، ودراسة عبد الله (1994)، دراسة عمايرة (2001)، الأنصاري (2004)، دراسة عبد الحميد (2009)، ودراسة الهباد (2008).، فرج (1998).، ودراسة أحمد(2009)، ودراسة يحيي والأهدل (2010)، ودراسة الفقي و إمبابي، ودراسة وحش (2001) ودراسة يوسف (2009)، ودراسة موسى (2009).، ودراسة الأشول(2010)، ودراسة إبراهيم (2004).
6. تتشابه هذه الدراسة في استخدام الأساليب الإحصائية التكرارات والنسبة المئوية مع دراسة الأشول (2010)، ودراسة يحيي والأهدل (2010).، ودراسة يوسف (2009).،ودراسة الهباد (2009)، ودراسة الحوامدة والعدوان (2008).، ودراسة حقي (2008)، ودراسة العسالي (2006)، دراسة الأنصاري (2004)، دراسة إبراهيم (2004)، ودراسة الكيلاني (2003)، ودراسة بادي (2003)، ودراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002)، ودراسة وحش (2001)، ودراسة عمايرة (2001)، ودراسة مورفي (Alene Murphy 2001)، ودراسة ويليامز Bruce Williams 2001)، ودراسة فرج (1998).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: أوجه الاختلاف:

1. تختلف هذه الدراسة من حيث هدف الدراسة مع دراسة يحيي والأهدل (2010) ودراسة الهباد (2009) دراسة الفقي و إمبابي (2009) ودراسة إبراهيم (2004) ودراسة الكيلاني (2003) ودراسة يوسف (2009) ودراسة أحمد (2009).
2. تختلف هذه الدراسة في منهج الدراسة مع دراسة الفقي و إمبابي (2009) ودراسة أحمد (2009) ودراسة إبراهيم (2004).
3. تختلف هذه الدراسة من حيث أداة المستخدمة مع دراسة يحيي والأهدل (2010) ودراسة يوسف (2009) ودراسة: موسى (2009) ودراسة حقي (2008) ودراسة حقي (2008) ودراسة دراسة الفهد(2006) ودراسة الأنصاري (2004) ودراسة إبراهيم (2004) ودراسة الكيلاني(2003) ودراسة دراسة عمايرة (2001) ودراسة دراسة عمايرة (2001) الفقي و إمبابي (2009) الأحمد (2009) ودراسة إبراهيم (2004).
4. تختلف هذه الدراسة من حيث المرحلة حيث اقتصرت الدراسة على الصف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي تختلف مع دراسة الحوامدة والعدوان (2008).، ودراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002).،، ودراسة أحمد (2009).، ودراسة الفقي و إمبابي ودراسة2009)) الأنصاري (2004) ودراسة العسالي (2006) ودراسة (Alene Murphy 2001).
5. تختلف هذه الدراسة من حيث مجتمع الدراسة مع دراسة أحمد (2009) دراسة عمايرة (2001) ودراسة موسى (2009) ودراسة الفهد(2006) ودراسة الأنصاري (2004) ودراسة الفقي و إمبابي (2009) ودراسة حقي (2008) ودراسة الفهد(2006) ودراسة الكيلاني (2003) ودراسة عمايرة (2001) ودراسة إبراهيم (2004).
6. تختلف هذه الدراسة في استخدام الأساليب الإحصائية مع دراسة عبد الحميد (2009)، ودراسة الفقي و إمبابي (2009)، ودراسة أحمد (2009)، ودراسة موسى (2009)، ودراسة الفهد (2006)

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت حقوق الإنسان في المواد الأخرى

أولاً: أوجه الاتفاق

1. تتشابه هذه الدراسة في المنهج من حيث تحليل المحتوى، كأداة للدراسة مع دراسة قيطة (2010) ودراسة المحبوب (2009) ودراسة البوسعيدي (2006) ودراسة ساري (1995) ودراسة عودة و السعدني (2007) ودراسة ساري (2004) تتشابه هذه الدراسة من حيث المرحلة مع دراسة البوسعيدي (2006) دراسة ساري(2004) وبادي (2003)، المحبوب (2009)، عودة و السعدني (2007)، قيطة (2010).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. تتشابه هذه الدراسة من حيث هدف الدراسة مدى تضمن حقوق الإنسان في محتوى المناهج الدراسية مع دراسة العربية مثل دراسة (2009) ودراسة البوسعيدي(2006) دراسة ساري (1995) قيطة (2010) عودة و السعدني (2007).
3. تتشابه هذه الدراسة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي مع دراسة قيطة (2010) ودراسة المحبوب (2009) ودراسة البوسعيدي (2006) ودراسة ساري (1995) ودراسة عودة و السعدني (2007) ودراسة ساري (2004) دراسة اعمر (2008) ياماساكي (Meguni Yamasake 2002) دراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000).
4. تتشابه هذه الدراسة في استخدام الأساليب الإحصائية التكرارات والنسبة المئوية مع دراسة شقورة (2012)، ودراسة قيطة (2010)، ودراسة المحبوب(2009)، ودراسة البوسعيدي(2006)، ودراسة ساري (2004)، ودراسة ساري (1995).
5. تتشابه هذه الدراسة من حيث المرحلة مع دراسة عودة و السعدني (2007)، ودراسة البوسعيدي(2006)، ودراسة ساري (2004)، ودراسة ساري (1995).

ثانيا: أوجه الاختلاف:

1. تختلف هذه الدراسة من حيث الهدف مع اعمر (2008) ودراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000) ودراسة شاو تات سنك (Chau Tat sing 2004) ودراسة ياماساكي (Meguni Yamasake 2002) دراسة جان دوجو (gundogodu 2010).
2. تختلف هذه الدراسة في المنهج المستخدم مع دراسة جان دوجو (gun dogodu 2010) حيث استخدم المنهج شبه التجريبي.
3. تختلف هذه الدراسة من حيث الأداة مع دراسة جان دوجو (gundogodu 2010) ودراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000) ودراسة شاو تات سنك (Chau Tat sing 2004) و دراسة اعمر (2008) ودراسة ياماساكي (Meguni Yamasake 2002).
4. تختلف هذه الدراسة من حيث مجتمع الدراسة وهي كتب التاريخ التي تم تحليلها حيث ان هناك دراسات شملت تحليل كتب اللغة العربية مثل دراسة المحبوب (2009) ودراسة البوسعيدي (2006) دراسة ساري (1995) ودراسة البوسعيدي (2006) ودراسة السعدي (2004)، وكتب العلوم مثل دراسة عودة و السعدني (2007)، وكتب اللغة الإنجليزية مثل دراسة ساري(2004).، وكتب التربية الإسلامية مثل قيطة (2010).
5. تختلف هذه الدراسة من حيث المرحلة حيث اقتصرت تلك الدراسات على المرحلة الدنيا من التعليم الأساسي مثل دراسة شقورة (2012)، ودراسة البوسعيدي(2006)، ودراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ياماساكي (Meguni Yamasake 2002)، ودراسة شاو تات سنك (Chau Tat sing 2004).

6. تختلف هذه الدراسة في استخدام الأساليب الإحصائية مع دراسة اعمر (2008).،ودراسة عودة و السعدني (2007).،ودراسة جان دوجو (gundogodu 2010)، ودراسة شاو تات سنك (Chau Tat sing 2004).، ودراسة ياماساكي (Meguni Yamasake 2002)، دراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000) وأيضا هناك دراسات اختارت المرحلة الثانوية في دراستها مثل دراسة المحبوب (2009).، ودراسة اعمر (2008)، ودراسة عودة و السعدني (2007)، ودراسة قيطة (2010).، ودراسة بانك دينس (Banks Dennis N 2000).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

الطريقة و إجراءات الدراسة

- أولاً: منهج الدراسة.
- ثانياً: مجتمع الدراسة.
- ثالثاً: عينة الدراسة.
- رابعاً: أدوات الدراسة.
- خامساً: إجراءات الدراسة.
- سادساً: الأساليب الإحصائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

تتناول الباحثة في هذا الفصل الإجراءات التي اتبعتها الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة والتي تشمل منهج الدراسة، وتحديد المجتمع وعينة الدراسة، وأدوات الدراسة المستخدمة والأساليب الإحصائية المستخدمة للتوصل إلى نتائج الدراسة وتحليلها، و فيما وصفاً تفصيلياً لإجراءات الدراسة وهي:

أولا: منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي تحاول الباحثة من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة وهي تحليل محتوى كتب التاريخ للصف السابع إلى الصف العاشر وذلك لاستخراج قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في منهاج التاريخ، وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

المنهج الوصفي التحليلي: هو المنهج الذي يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات كائنة وموجودة ومتاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها (الأغا،1997: 41).

ثانيا: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من كتب منهاج التاريخ للعام (2012-2013) م.
المقررة على طلبة المرحلة الأساسية العليا في فلسطين من قبل وزارة التربية والتعليم والبالغ عددها ستة كتب دراسية للفصل الدراسي الأول والثاني.

ثالثاً: عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من كتب منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر بواقع أربعة كتب دراسية للفصل الأول والثاني للعام (2012-2013)م.

رابعاً: أدوات الدراسة:

أداة بطاقة تحليل المحتوى:

ويقصد بتحليل المحتوى: وهو أحد أساليب البحث العلمي التي تندرج تحت منهج البحث الوصفي والغرض منه معرفة خصائص مادة الاتصال أو الكتب المدرسية، ووصف هذه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخصائص وصف كميا معبرا عنه برموز كمية إلى جانب ما يتم الحصول عليه من نتائج بأساليب أخرى تكون مؤشرات تحدد اتجاه التطوير المطلوب. (الهاشمي وعطية،2011: 175).

وقد هدفت الدراسة إلى إثراء محتوى منهاج التاريخ بمفاهيم حقوق الإنسان لدى الصفوف الأربعة (الصف السابع والثامن والتاسع والعاشر) من مرحلة التعليم الأساسي العليا في ضوء مستوى توافر المفاهيم المتضمنة في محتوى منهاج التاريخ.

أداة بطاقة تحليل المحتوى حيث تمت وفق الخطوات التالية:

وقد أعدت الباحثة بطاقة التحليل والتي تشتمل على قائمة مفاهيم حقوق الإنسان وفقا للخطوات التالية:

1- **تحديد الهدف من التحليل:** يهدف التحليل إلى تحديد مدى تناول محتوى منهاج التاريخ للصف السابع و الثامن و التاسع و العاشر لمفاهيم حقوق الإنسان من حيث عدد المفاهيم في كل كتاب ورصد تكرار كل مفهوم.
2- **تحديد عينة التحليل:** اختيرت العينة بطريقة مقصودة وتمثلت في منهاج التاريخ للصف السابع و الثامن و التاسع و العاشر الأساسي للفصل الدراسي الأول و الثاني.
3- **تحديد فئات التحليل:** والمقصود بفئات التحليل مجموعة العناصر التي تستخدم في تصنيف المضمون ووصفه وتحدد على أساس نوع المضمون ومحتواه وأهدافه وتستخدم لتسهيل عملية التحليل بوضع صفات المحتوى فيها وتصنيفه على أساسها فقد تكون مفاهيم، حقائق، مبادئ، تعميمات اتجاهات.
4- واستخدمت الباحثة مفاهيم حقوق الإنسان الواردة في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع و الثامن و التاسع و العاشر الأساسي.
5- **تحديد وحدة التحليل:** اختارت الباحثة الفقرة كوحدة تحليل المحتوى وتحديد المفاهيم المتوافرة في كل فقرة ثم رصد تكرارها بواسطة الحزم الحسابية فالفقرة كوحدة تحليل تعتبر وحدة ذات معنى ويمكن أن تشتمل على مفهوم أو أكثر من مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع و الثامن و التاسع و العاشر الأساسي.
6- **ضوابط عملية التحليل**

أ. تم التحليل في اطار المحتوى والتعريف الإجرائي للمفاهيم: اسم الصف – رقم الوحدة – عنوان الدرس – رقم الصفحة الفقرة – اسم الحق.

ب. اشتمل التحليل على محتويات منهاج التاريخ للصف السابع و الثامن و التاسع و العاشر الأساسي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ج. اشتمل التحليل على محتوى الدروس.

د. استخدام الاستمارة المعدة لرصد النتائج و تكرار كل وحدة و فئة تحليل.

7- **توصيف الكتب:**

منهاج التاريخ للصف السابع الأساسي: بعنوان تاريخ العصور الوسطى

الفصل الأول: وموضوعاته

الوحدة الأولى	**أوروبا في العصور الوسطى**
الدرس الأول	نظام الإقطاع
الدرس الثاني	الكنيسة
الدرس الثالث	نشوء المدن
الدرس الرابع	النهضة الأوروبية
الوحدة الثانية	**غزو الفرنجة للمشرق العربي الإسلامي**
الدرس الأول	روبا قبيل الغزو الفرنجي للمشرق
الدرس الثاني	المشرق الإسلامي قبيل الغزو الفرنجي
الدرس الثالث	الحملات الفرنجية على بلاد الشام
الدرس الرابع	تأسيس مملكة بيت المقدس اللاتينية
الدرس الخامس	نتائج غزو الفرنجة للمشرق

الفصل الثاني: وموضوعاته

الوحدة الثالثة	حركة الجهاد الإسلامي ضد الفرنجة
الدرس الأول	السلاجقة و الفرنج
الدرس الثاني	الزنكيون و الفرنج
الدرس الثالث	الأيوبيين و الفرنج
الدرس الرابع	معركة حطين
الدرس الخامس	تحرير القدس الشريف
الدرس السادس	صلح الرملة
الوحدة الرابعة	المماليك
الدرس الأول	قيام دولة المماليك في مصر والشام
الدرس الثاني	المماليك و الفرنج
الدرس الثالث	المماليك و التتار (المغول).
الدرس الرابع	سقوط دولة المماليك
الدرس الخامس	من مظاهر الحضارة المملوكية

(حمودة، شكشك، عطاالله، بكير)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

منهاج التاريخ للصف الثامن الأساسي: بعنوان تاريخ الحضارة العربية الإسلامية

الفصل الأول: وموضوعاته

الوحدة الأولى	**الحضارة العربية الإسلامية ومميزاتها**
الدرس الأول	مفاهيم حضارية
الدرس الثاني	أسس الحضارة العربية الإسلامية
الدرس الثالث	مميزات الحضارة العربية الإسلامية
الوحدة الثانية	**النظام السياسي**
الدرس الأول	الخلافة
الدرس الثاني	الوزارة
الدرس الثالث	الدواوين
الدرس الرابع	إدارة الولايات
الدرس الخامس	الجيش والأسطول
الوحدة الثالثة	**النظام القضائي**
الدرس الأول	القضاء نشأته وتطوره
الدرس الثاني	ولاية المظالم
الدرس الثالث	الحسبة

الفصل الثاني: وموضوعاته

الوحدة الرابعة	**الحياة الاقتصادية والاجتماعية**
الدرس الأول	الزراعة
الدرس الثاني	الصناعة
الدرس الثالث	التجارة
الدرس الرابع	بيت المال
الدرس الخامس	النقود
الدرس السادس	المجتمع العربي الإسلامي
الوحدة الخامسة	**الحياة العلمية**
الدرس الاول	العلوم الدينية
الدرس الثاني	علوم اللغة العربية وآدابها
الدرس الثالث	العلوم العقلية
الدرس الرابع	المؤسسات التعليمية
الدرس الخامس	الفن الإسلامي
الدرس السادس	أثر الحضارة العربية الإسلامية في الحضارة الغربية

(حمودة ، عطا الله ، سالم ، الشرفا)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

منهاج التاريخ للصف التاسع الأساسي التاريخ العربي الحديث و المعاصر

الفصل الأول: وموضوعاته

الوحدة الأولى	**حالة المنطقة العربية في العهد العثماني**
الدرس الأول	نشأة الدولة العثمانية (1299- 1512م).
الدرس الثاني	أوضاع الوطن العربي السياسية قبيل دخول العثمانيين
الدرس الثالث	الحكم العثماني للوطن العربي
الدرس الرابع	النظام السياسي و الإداري
الدرس الخامس	الأحوال الاقتصادية والاجتماعية والثقافية
الوحدة الثانية	**الحركات الانفصالية ومحاولات الإصلاح في الدولة العثمانية**
الدرس الأول	ضعف الدولة العثمانية
الدرس الثاني	الحركات الانفصالية في الدولة العثمانية
الدرس الثالث	الإصلاحات العثمانية
الدرس الرابع	اليقظة الفكرية واتجاهاتها عند العرب

الفصل الثاني: وموضوعاته

الوحدة الثالثة	الاستعمار في الوطن العربي
الدرس الأول	الاستعمار الأوروبي في الوطن العربي قبل الحرب العالمية الأولى
الدرس الثاني	العرب والحرب العالمية الأولى
الدرس الثالث	الحركة الوطنية في أسيا العربية
الدرس الرابع	الحركة الوطنية في أفريقيا العربية
الوحدة الرابعة	قضايا عربية معاصرة
الدرس الأول	القضية الفلسطينية
الدرس الثاني	جامعة الدول العربية

(ملحم، شاهين، نجيب، عبده).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

منهاج التاريخ للصف العاشر الأساسي: تاريخ العالم الحديث و المعاصر

الفصل الأول: وموضوعاته

الوحدة الأولى	**النهضة الأوروبية الحديثة**
الدرس الأول	عصر النهضة الأوروبية
الدرس الثاني	حركة الاصلاح الديني
الدرس الثالث	الكشوفات الجغرافية
الوحدة الثانية	الثورات الحديثة والحركات القومية
الدرس الاول	الثورة الأمريكية
الدرس الثاني	الثورة الفرنسية
الدرس الثالث	الحركات القومية (الوحدة الايطالية، الوحدة الألمانية).
الوحدة الثالثة	التقدم العلمي والثورة الصناعية
الدرس الأول	التقدم العلمي
الدرس الثاني	الثورة الصناعية
الدرس الثالث	الرأسمالية
الدرس الرابع	الاشتراكية

الفصل الثاني: وموضوعاته

الوحدة الرابعة	**الاستعمار الحديث والحروب العالمية**
الدرس الأول	الاستعمار
الدرس الثاني	الصهيونية
الدرس الثالث	الحرب العالمية الأولى
الدرس الرابع	ديكتاتوريات الحديثة
الدرس الخامس	الحرب العالمية الثانية
الدرس السادس	نماذج من حركات التحرر في العالم
الوحدة الخامسة	الهيئات والمنظمات الدولية
الدرس الأول	عصبة الأمم
الدرس الثاني	هيئة الأمم المتحدة
الدرس الثالث	الهيئات والمنظمات الدولية
الدرس الرابع	حركة عدم الانحياز ودول العالم الثالث
الدرس الخامس	منظمة الوحدة الافريقية
الدرس السادس	منظمة المؤتمر الإسلامي

(البشاوي، جبارة، سالم، الشرفا)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1- خطوات تحليل المحتوى:

أ. تحديد كل فقرة تشتمل على حقوق الإنسان.

ب. تحديد الحق الوارد في الفقرة.

ج. تصميم بطاقة للتحليل التي تشتمل على مفاهيم حقوق الإنسان المتوفرة والتي توصلت إليها الدراسة الحالية التي تم التأكد من صدقها بعرضها على السادة المحكمين وتشمل (الصف – الوحدة – رقم الدرس – عنوان الدرس – الصفحة – الفقرة – الحق).

د. اعتبار كل مفهوم من المفاهيم المتضمنة في بطاقة التحليل وحدة للعد تحليل محتوى كل كتاب بشكل مستقل عن الآخر حيث تم تحليل كل فقراته وتحديد توفر الحق الوارد فيها أو عدم توفره

هـ. رصد تكرارات حقوق الإنسان وذلك بإعطاء تكرار لكل مفهوم ظهر في الفقرة

و. رصد نتائج التحليل في جداول كل محتوى بجدول مستقل.

2- صدق أداة التحليل:

للتأكد من صدق أداة التحليل قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين من المختصين في المواد الاجتماعية والمختصين في التربية، حيث أكدوا صلاحية هذا التحليل.

3- ثبات أداة التحليل:

يعرف ثبات أداة التحليل بأن تعطي الأداة نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقها مرة على نفس العينة.

الثبات عبر الأفراد:

ويقصد به مدى الاتفاق بين نتائج التحليل التي توصلت إليها الباحثة وبين نتائج التحليل الذي توصل إليه المحلل الآخر في مجال الدراسات الاجتماعية وحقوق الإنسان والتي طلب منها التحليل بشكل مستقل، و للتأكد من ثبات عملية التحليل قامت الباحثة بتحليل محتوى منهاج التاريخ للصف السابع و الثامن و التاسع و العاشر الأساسي، ثم قامت معلمة أخرى تعمل في نفس التخصص بتحليل ذات المحتوى

وقد أسفرت النتائج عن وجود اتفاق كبير في عمليات التحليل وهذا يدل على صدق عملية التحليل باستخدام معادلة هولستي (Holisti) لتحليل المضمون وهي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاختلاف} + \text{عدد مرات الاتفاق}} \times 100\%$$

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وهو موضح في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1-4)

يوضح معاملات الاتفاق (الثبات عبر الأفراد) في تحليل محتوى منهاج التاريخ للصف السابع و الثامن و التاسع و العاشر الأساسي

الرقم	الصف	المحلل الأول (الباحثة).	المحلل الثاني	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	نقاط الاتفاق + نقاط	نسبة الثبات
1	الصف السابع	58	65	58	15	65	89. 23
2	الصف الثامن	89	97	89	8	97	91. 75
3	الصف التاسع	60	64	60	4	64	93. 75
4	الصف العاشر	135	147	135	39	147	91. 84
	معامل الثبات الكلي	342	373	342	66	373	91. 69

و يتضح من الجدول رقم (1-4) أن نسبة الثبات في الصف السابع كانت (89. 23) ، وقد بلغت نسبة الاتفاق في الصف الثامن كانت (91. 75).، وقد بلغت نسبة الاتفاق في الصف التاسع كانت (93. 75) ، وقد بلغت نسبة الاتفاق في الصف العاشر كانت (91. 84).

يتبين من الجدول رقم (1-4) أن نسبة معامل الثبات الكلي بين المحلل الأول (الباحثة) والمحلل الثاني في الكتب الأربعة مجتمعة كانت (91. 69 %) وهذا معامل جيد، و يطلق على هذا النوع من الثبات بالاتساق عبر الأفراد ، و يقصد به وصول المحلل نفسه مع شخص آخر إلى النتائج نفسها عند تطبيق إجراءات عملية التحليل نفسها مما يؤكد ثبات الأداة، و بذلك تكون أداة التحليل المستخدمة في هذه الدراسة في صورتها النهائية وصالحة للتطبيق، و بعد التأكد من ثبات تحليل المحتوى تم وضع مفاهيم حقوق الإنسان في قائمة توضح تكرارها في كتب منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامساً: إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بالخطوات والإجراءات التالية:

1. تحديد الإطار العام للدراسة .
2. الاطلاع على الأدب التربوي و إعداد الإطار النظري .
3. عرض الدراسات السابقة.
4. تصميم أدوات الدراسة .
5. عرض أدوات الدراسة على المحكمين وأهل الاختصاص .
6. قامت الباحثة بتحليل محتوى كتب التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي في ضوء أدوات الدراسة.
7. قامت الباحثة بإدخال البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج (Excel) للحصول على النتائج وتفسيرها.
8. تقديم توصيات ومقترحات على ضوء ما تسفر عنه نتائج الدراسة .

سادساً: الأساليب الإحصائية:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

1. التكرارات و النسب المئوية لمعرفة مستوى توفر كل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان.
2. معادلة هولستي لحساب ثبات بطاقة التحليل عبر الأفراد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة و مناقشتها

- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول مناقشتها وتفسيرها.
- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني مناقشتها وتفسيرها.
- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث مناقشتها وتفسيرها..
- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع مناقشتها وتفسيرها..
- توصيات الدراسة.
- مقترحات الدراسة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الفصل أهم نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها بناءاً على المعالجات الإحصائية التي أُجريت باستخدام برنامج (Excel) ، ويحتوي أيضا على قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان، و المادة الإثرائية و قد تم تفسيرها في ضوء هذه النتائج ومن ثم تقديم التوصيات والمقترحات اللازمة.

الإجابة عن السؤال الأول:

نص السؤال الأول: ما مفاهيم حقوق الإنسان التي ينبغي تضمنها في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين؟

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بحقوق الإنسان والدراسات السابقة ذات الارتباط بمفاهيم حقوق الإنسان العالمية، وتم تحديد قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان وتضمنت خمس مجالات يضم كل منها عددا من الحقوق الفرعية تبعا لما يعبر عن طبيعة المجال حيث شملت المجالات مجتمعة على (39) مفهوما، ثم قامت الباحثة بعرضها على لجنة من المحكمين، والمختصين والخبراء في المناهج وطرق التدريس من أساتذة جامعات ومشرفين تربويين والعاملين في مهنة التدريس، للتأكد من صحتها ومدى انتماء المفهوم الفرعي بالمجال الرئيس ومدى مناسبتها لأن تكون متضمنة في منهاج التاريخ في المرحلة الأساسية العليا، ومن أجل التعديل أما بالحذف أو بالإضافة أو إبداء الرأي، و القائمة بصورتها الأولية في الجدول رقم (1) في الملاحق، و بعد جمعها من المحكمين، و أخذ آرائهم و تعديلاتهم توصلت الباحثة لقائمة بمفاهيم حقوق الإنسان في صورتها النهائية، حيث احتوت على (32) مفهوم موزعة على خمس مجالات و الجدول رقم (5-1) يبين ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (5-1)

مجالات مفاهيم حقوق الإنسان التي ينبغي تضمينها في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين

الرقم	مجالات مفاهيم حقوق الإنسان	عدد المفاهيم الفرعية لكل مجال	%
1	مجال الحقوق المدنية	9	28. 125
2	مجال الحقوق السياسية	7	21. 875
3	مجال الحقوق الاقتصادية	6	18. 75
4	مجال الحقوق الاجتماعية	6	18. 75
5	مجال الحقوق الثقافية	4	12. 5
	المجموع الكلي	32	100

ويتبين من الجدول رقم (5-1) أن قائمة مفاهيم حقوق الإنسان التي ينبغي تضمينها في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع و العاشر تضم (32) مفهوم موزعة على المجالات التالية: -

أولا: مجال الحقوق المدنية

الحقوق المدنية: وتتمثل في الحماية والامتيازات للسلطة الشخصية لجميع المواطنين بموجب القانون التي منحت من قبل الدولة لجميع المواطنين ضمن الحدود الإقليمية، وتضمن عدم التدخل في شئون الأفراد أو حرمانهم من هذه الحقوق والتي تعتبر حقوقا طبيعية تولد مع الإنسان، وقد بلغ عدد مفاهيم الحقوق المدنية في الدراسة (9) مفاهيم كما هو موضح في الجدول رقم (2-5).

الجدول (2-5)

مفاهيم مجال الحقوق المدنية

الرقم	أولا: مجال الحقوق المدنية
1	الحق في الحرية
2	الحق في الحياة
3	الحق في الأمن
4	الحق في الحماية
5	الحق في الرفق و المعاملة الإنسانية
6	الحق في التسامح
7	الحق في الخصوصية
8	الحق في التمتع بجنسية ما
9	الحق في المقاضاة القانونية في حال انتهكت الحقوق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانيا: مجال الحقوق السياسية:

الحقوق السياسية: هي الحقوق التي تثبت للفرد بكونه مواطنا في دولة معينة ويتمتع بجنسيتها، وتُخوّل له المساهمة في حكم الدولة من طبقا للقوانين، وقد بلغ عدد مفاهيم الحقوق السياسية في الدراسة (7) كما هو موضح في الجدول رقم (3-5).

الجدول (3-5)

مفاهيم مجال الحقوق السياسية

الرقم	ثانيا: مجال الحقوق السياسية
1	الحق في المشاركة في إدارة الشؤون العامة لبلده
2	الحق في الترشح
3	الحق في الانتخاب
4	الحق في تكوين الجمعيات
5	حق تقرير المصير
6	حق اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد
7	الحق في المشاركة في الاجتماعات والجمعيات السلمية

ثالثا: مجال الحقوق الاقتصادية:-

الحقوق الاقتصادية: هي ما تعترف به الدولة للفرد على صفحات دساتيرها من تأمين لحياته المادية والمعيشية في المجتمع وما تسعى إيجابيا إلى تحقيقه له من حريات في هذا الصدد بهدف منع السيطرة والتحكم خلال تنظيم الحقوق الاقتصادية إلى تحقيق العدالة الاجتماعية بين أفرادها بواسطة توزيع الأعباء والتكاليف فيما بينهم وضمان تمتعهم في الوقت نفسه بثرواتها الاقتصادية دون احتكار أو تمييز فردي بينهم، وقد بلغ عدد الحقوق الاقتصادية في الدراسة (6) مفاهيم كما هو موضح في الجدول رقم (4-5).

الجدول (4-5)

مفاهيم مجال الحقوق الاقتصادية

الرقم	ثالثا: مجال الحقوق الاقتصادية
1	الحق في العمل
2	الحق في حرية اختيار المهنة
3	حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني
4	حق إنشاء النقابات والانضمام إليها
5	الحق في التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره.
6	الحق في التنمية و التقدم الاقتصادي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعا: مجال الحقوق الاجتماعية:-

الحقوق الاجتماعية: هي التي تنبثق للأفراد من رابطة التضامن والتكافل الاجتماعي القائمة بينهم وتهدف إلى تحقيق العدالة الاجتماعية بينهم وتأمينهم ضد الفقر والعجز عن العمل وتخليصهم من أسباب الخوف والبطالة، بالإضافة إلى كفالة عيش كريم يحقق للفرد، تمام كفايته وكفاية من يعوله من مأكل وملبس ومسكن وعلاج وسائر الحاجات الأساسية على ما يليق بإنسانيته، وقد بلغ عدد مفاهيم الحقوق الاجتماعية في الدراسة (6) مفاهيم كما هو موضح في الجدول رقم (5-5).

الجدول (5-5)

مفاهيم مجال الحقوق الاجتماعية

الرقم	رابعا: مجال الحقوق الاجتماعية
1	الحق في المساواة بجميع الحقوق و الواجبات
2	الحق في الضمان الاجتماعي
3	الحق في توفير الحماية للأسرة والأمهات و الأطفال
4	الحق في مستوى من المعيشة كاف و ملائم من غذاء وملبس ومسكن
5	الحق في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية الصحية
6	الحق في الزواج لتكوين أسرة

خامسا: مجال الحقوق الثقافية:

الحقوق الثقافية: هي تلك الحقوق المرتبطة بمفهوم الثقافة ذلك المركب الذي يشتمل على المعرفة والعادات والتقاليد والعرف والفن وكل ما هو مكتسب من المجتمع بهدف توسيع مدارك الفرد وفتح أبواب التنمية الفكرية والتثقيف الفكري للإنسان مما يساعده في تكوين ضميره و بما يسهم في نشر ثقافة المجتمع داخليا و خارجيا، و قد بلغ عدد الحقوق الثقافية في الدراسة (4) مفاهيم كما هو موضح في الجدول رقم (5-6).

الجدول (5-6)

مفاهيم مجال الحقوق الثقافية

الرقم	خامسا: مجال الحقوق الثقافية
1	الحق في التعليم
2	الحق في المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية
3	حق الإسهام في التقدم العلمي و في الفوائد التي تنجم عنه.
4	الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإجابة عن السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني: ما مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين ؟

وللإجابة على السؤال الثاني قامت الباحثة بتحليل محتوى الكتب الدراسية الأربعة لمنهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع و العاشر من المرحلة الأساسية العليا في فلسطين كل كتاب بشكل مستقل وكانت النتائج كالتالي: –

أولا: منهاج التاريخ للصف السابع من التعليم الأساسي

جدول (7–5)

مجالات مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف السابع الأساسي

الرقم	مجالات مفاهيم حقوق الإنسان	المفاهيم الواجبة تضمنها	المفاهيم المتضمنة الصف السابع	%
1	مجال الحقوق المدنية	9	6	18. 75
2	مجال الحقوق السياسية	7	2	6. 25
3	مجال الحقوق الاقتصادية	6	3	9. 375
4	مجال الحقوق الاجتماعية	6	5	15. 63
5	مجال الحقوق الثقافية	4	3	9. 375
	المجموع الكلي	32	19	59. 38

ويتبين من الجدول رقم (7–5) أن مفاهيم حقوق الإنسان في كتاب التاريخ تمثلت بنسبة (38. 59%) من إجمالي المفاهيم الواجب توافرها في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع الأساسي، وقد ترتب على هذا التوافر لتكون مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة بمجال الحقوق المدنية الأكثر تضمنا في منهاج الصف السابع بنسبة (75 .18%).، يليها مجال مفاهيم حقوق الإنسان الاجتماعية بنسبة (3 6 .15 %).، و يتساوى في النسبة المئوية كلا من مجال مفاهيم حقوق الإنسان الاقتصادية والثقافية حيث حصل كل منهما على نسبة (375 .9%).، يليهما مجال مفاهيم حقوق الإنسان السياسية بنسبة (25 .6%)

وتتفق النتائج مع دراسة الهباد (2009).، دراسة حقي (2008).، دراسة الأشول (2010).، دراسة إبراهيم (2004)

وفيما يلي عرض لدرجات توزيع مفاهيم حقوق الإنسان من خلال محتوى منهاج التاريخ للصف السابع من التعليم الأساسي كما هو موضح الجدول رقم (8–5).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (8-5)

التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع من التعليم الأساسي

الرقم	المجال	المفهوم	الصف السابع	
			ك	%
1	مجال الحقوق المدنية	الحق في الحرية	21	25
2		الحق في الحياة	8	9. 52
3		الحق في الأمن	11	13. 1
4		الحق في الحماية	4	4. 76
5		الحق في الرفق و المعاملة الإنسانية	2	2. 38
6		الحق في التسامح	1	1. 19
7		الحق في الخصوصية	0	0
8		الحق في التمتع بجنسية ما	0	0
9		الحق في المقاضاة القانونية في حال انتهكت الحقوق	0	0
		مجموع مجال الحقوق المدنية	47	56
10	مجال الحقوق السياسية	الحق في المشاركة في إدارة الشؤون العامة لبلده.	5	5. 95
11		الحق في الترشح	0	0
12		الحق في الانتخاب	2	2. 38
13		الحق في تكوين الجمعيات	0	0
14		حق تقرير المصير	0	0
15		حق اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد	0	0
16		الحق في المشاركة في الاجتماعات و الجمعيات السلمية	0	0
		مجموع مجال الحقوق السياسية	7	8. 33
17	مجال الحقوق الاقتصادية	الحق في العمل	3	3. 57
18		الحق في حرية اختيار المهنة	0	0
19		حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني	0	0
20		حق إنشاء النقابات والانضمام إليها	0	0
21		الحق في التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره	4	4. 76
22		الحق في التنمية و التقدم الاقتصادي	6	7. 14

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تابع...

		مجموع مجال الحقوق الاقتصادية	13	15. 5
23	مجال الحقوق الاجتماعية	الحق في المساواة بجميع الحقوق و الواجبات	0	0
24		الحق في الضمان الاجتماعي	1	1. 19
25		الحق في توفير الحماية للأسرة والأمهات و الأطفال	1	1. 19
26		الحق في مستوى من المعيشة كاف و ملائم من غذاء وملبس ومسكن	1	1. 19
27		الحق في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية الصحية	2	2. 38
28		الحق في الزواج و تكوين الأسرة	2	2. 38
		مجموع مجال الحقوق الاجتماعية	7	8. 33
29	مجال الحقوق الثقافية	الحق في التعليم	3	3. 57
30		الحق في المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية	3	3. 57
31		حق الإسهام في التقدم العلمي و في الفوائد التي تنجم عنه	4	4. 76
32		الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني	0	0
		مجموع مجال الحقوق الثقافية	10	11. 9
		المجموع الكلي للتكرارات	84	100
		عدد المفاهيم	19	

و يتبين من الجدول رقم (8-5) توزيع مفاهيم حقوق الإنسان في كتاب الصف السابع من خلال تحليل محتواها أن محتوى كتاب الصف السابع يتضمن (19) مفهوم من مجموع حقوق الإنسان المعتمدة لغايات هذه الدراسة وقد بلغ إجمالي تكرارات المفاهيم (84) تكراراً ، وكما يتضح أن مظاهر مفاهيم حقوق الإنسان كانت بين (0 %) و(25 %) في كتاب التاريخ للصف السابع، و هي موزعة على النحو التالي:

أ. المفاهيم الأكثر انتشاراً و التي حظيت باهتمام كبير من هذا المجال في كتاب التاريخ للصف السابع الأساسي هي الحرية بمجموع تكرار (21) و نسبة مئوية (25 %).، ثم يليه مفهوم الأمن بمجموع تكرار (11) و نسبة مئوية (1 .13%) يليه مفهوم الحياة تضمن بمجموع تكرارات (8) ونسبة مئوية (52 .9%)

ب. المفاهيم الأقل انتشاراً في كتاب التاريخ للصف السابع، وكانت بنسب متقاربة هي التنمية والتقدم الاقتصادي بمجموع تكرار (6) و نسبة مئوية (14 .7%) و المشاركة في إدارة الشؤون العامة بمجموع تكرار (5) ونسبة مئوية (95 .5%).، ويتساوى في النسب كلا من مفهوم الحماية و التملك بمجموع تكرار (4) ونسبة مئوية (76 .4%).، ويتساوى في النسب كلا من مفهوم حق العمل و التعليم و المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بمجموع تكرار (3) ونسبة مئوية (57 .3%) ويتساوى في النسب كلا من مفهوم الرفق و المعاملة الإنسانية و الانتخاب و التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية الصحية، و الحق في الزواج و تكوين الأسرة، و حق الإسهام في التقدم العلمي وفي الفوائد التي تنجم عنه و بمجموع تكرار (2) ونسبة مئوية (38 .2%).، ويتساوى في النسب أيضا كلا من مفهوم التسامح و الضمان الاجتماعي، و توفير الحماية للأسرة والأمهات و الأطفال، والحق في مستوى من المعيشة كاف و ملائم من غذاء وملبس ومسكن بمجموع تكرار (1) ونسبة مئوية (19 .1%) لكل مفهوم.

ج. مفاهيم غير متضمنة في كتاب التاريخ للصف السابع وهي الخصوصية، التمتع بجنسية، المقاضاة القانونية في حال انتهكت الحقوق، الترشح، تكوين الجمعيات، تقرير المصير، حق اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد، المشاركة في الاجتماعات والجمعيات السلمية و حرية اختيار المهنة، الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني، حق إنشاء النقابات والانضمام إليها، المساواة بجميع الحقوق والواجبات، و مفهوم حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني.

ويتضح من الجدول (8-5) أن هناك مجالات حازت على أعلى نسبة تضمن في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع حيث كان مجال الحقوق المدنية أعلى نسبة، يليه مجال الحقوق الاقتصادية، يليه مجال الحقوق الثقافية، يليه مجال الحقوق الاجتماعية، وكان مجال الحقوق السياسية الأقل تضمنا، ويتبين أن هناك إغفالا قد يكون بقصد أو غير قصد من قبل واضعي المناهج لمجال مفاهيم الحقوق السياسية حيث ورد في هذا المجال مفهومان فقط بمجموع تكرارات (7) ونسبة مئوية (33 .8%).

وترى الباحثة أن ذلك قد يعود إلى طبيعة منهاج التاريخ للصف السابع الذي يتناول تاريخ العصور الوسطى حيث كانت الحياة السياسية في الغرب مقيدة بالسلطات الظالمة للبابا والكنيسة والإمبراطور، أما في الشرق فكانت الحياة السياسية مقيدة بسلطة الخليفة أو السلطان الذي يتولى سلطته بالوراثة.

تتفق النتائج مع دراسة الأشول (2010)، ودراسة بادي (2003)، ودراسة قيطة (2010) في حصول مجال مفاهيم الحقوق المدنية على أعلى نسبة وتختلف مع دراسة حقي(2008) والمركز الفلسطيني(2002) في حصول المجال السياسي على أقل نسبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: منهاج التاريخ للصف الثامن من التعليم الأساسي:

جدول (9-5)

مجالات مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف الثامن من التعليم الأساسي

الرقم	مجالات مفاهيم حقوق الإنسان	المفاهيم الواجبة تضمنها	المفاهيم المتضمنة الصف الثامن	%
1	مجال الحقوق المدنية	9	7	21. 88
2	مجال الحقوق السياسية	7	4	12. 50
3	مجال الحقوق الاقتصادية	6	5	15. 63
4	مجال الحقوق الاجتماعية	6	3	9. 37
5	مجال الحقوق الثقافية	4	3	9. 37
	المجموع الكلي	32	22	68. 75

ويتبين من الجدول رقم (9-5) أن مفاهيم حقوق الإنسان في كتاب التاريخ تمثلت بنسبة (68.75%) من إجمالي المفاهيم الواجب توافرها في محتوى منهاج التاريخ للصف الثامن الأساسي، وقد ترتب على هذا التوافر لتكون مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة بمجال الحقوق المدنية الأكثر تضمنا وتواجد في منهاج الصف الثامن بنسبة (875 .21%) ، يليها مجال مفاهيم حقوق الإنسان الاقتصادية بنسبة (625 .15%) ، يليه مجال مفاهيم حقوق الإنسان السياسية بنسبة (5 .12%)، ويتساوى في النسبة المئوية مجال مفاهيم حقوق الإنسان الاجتماعية والثقافية حيث حصل كل منهما (375 .9%).

وتتفق النتائج مع دراسة الهباد (2009) ، دراسة حقي (2008) ، دراسة الأشول (2010) ، وفيما يلي عرض لدرجات توزيع مفاهيم حقوق الإنسان من خلال محتوى منهاج التاريخ للصف الثامن من التعليم الأساسي كما هو موضح الجدول رقم (10-5)

جدول (10-5)

التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف الثامن من التعليم الأساسي

الرقم	المجال	المفهوم	الصف الثامن	
			ك	%
1	مجال الحقوق المدنية	الحق في الحرية	6	4. 58
2		الحق في الحياة	4	3. 05
3		الحق في الأمن	4	3. 05
4		الحق في الحماية	3	2. 29
5		الحق في الرفق و المعاملة الإنسانية	4	3. 05

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تابع...

6		الحق في التسامح	5	3. 82
7		الحق في الخصوصية	0	0
8		الحق في التمتع بجنسية ما	0	0
9		الحق في المقاضاة القانونية في حال انتهكت الحقوق	35	26. 7
		مجموع مجال الحقوق المدنية	61	46. 6
10	مجال الحقوق السياسية	الحق في المشاركة في إدارة الشؤون العامة لبلده	2	1. 53
11		الحق في الترشح	1	0. 76
12		الحق في الانتخاب	2	1. 53
13		الحق في تكوين الجمعيات	0	0
14		حق تقرير المصير	0	0
15		حق اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد	0	0
16		الحق في المشاركة في الاجتماعات و الجمعيات السلمية	1	0. 76
		مجموع مجال الحقوق السياسية	6	4. 58
17	مجال الحقوق الاقتصادية	الحق في العمل	5	3. 82
18		الحق في حرية اختيار المهنة	1	0. 76
19		حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني	0	0
20		حق إنشاء النقابات والانضمام إليها	2	1. 53
21		الحق في التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره	2	1. 53
22		الحق في التنمية والتقدم الاقتصادي	12	9. 16
		مجموع مجال الحقوق الاقتصادية	22	16. 8
23	مجال الحقوق الاجتماعية	الحق في المساواة بجميع الحقوق و الواجبات	3	2. 29
24		الحق في الضمان الاجتماعي	0	0
25		الحق في توفير الحماية للأسرة والأمهات و الأطفال	0	0
26		الحق في مستوى من المعيشة كاف و ملائم من غذاء وملبس ومسكن	0	0
27		الحق في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية الصحية	1	0. 76
28		الحق في الزواج و تكوين الأسرة	3	2. 29
		مجموع مجال الحقوق الاجتماعية	7	5. 34
29	مجال الحقوق الثقافية	الحق في التعليم	20	15. 3
30		الحق في المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية	3	2. 29
31		حق الإسهام في التقدم العلمي وفي الفوائد التي تنجم عنه	12	9. 16
32		الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني.	0	0
		مجموع مجال الحقوق الثقافية	35	26. 7
		المجموع الكلي	131	100
		عدد المفاهيم	22	

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما يتضح من الجدول رقم (10-5) أن توزيع مفاهيم حقوق الإنسان في كتاب الصف الثامن من خلال تحليل محتواها أن كتاب الصف الثامن يتضمن (22) مفهوم من مجموع مفاهيم حقوق الإنسان المعتمدة لغايات هذه الدراسة وقد بلغ إجمالي تكرارات المفاهيم (131) تكراراً، وكما يتضح أن مظاهر مفاهيم حقوق الإنسان كانت بين (0%) و(7 .26 %) في كتاب التاريخ للصف الثامن، وهى موزعة على النحو التالي:

أ. المفاهيم الأكثر انتشارا في كتاب التاريخ للصف الثامن الأساسي هي الحق في المقاضاة القانونية في حال انتهكت الحقوق بمجموع تكرار(35) ونسبة مئوية (7 .26%).، يليه الحق في التعليم بمجموع تكرار (20) ونسبة مئوية (3 .15%) يليه الحق في التنمية والتقدم الاقتصادي وحق الإسهام في التقدم العلمي وفي الفوائد التي تنجم عنه بمجموع تكرار(12) ونسبة مئوية (16 .9%)

ب. المفاهيم الأقل انتشارا في كتاب التاريخ للصف الثامن وكانت بنسب متقاربة هي الحق في الحرية تكرار (6) ونسبة مئوية (58 .4%).، ويتساوى في النسب كلا من مفهوم الحق في التسامح و الحق في العمل بمجموع تكرار (5) ونسبة مئوية (82 .3%).، ويتساوى في النسب كلا من مفهوم الحق في الحياة ، و الحق في الأمن و الحق في الرفق و المعاملة الإنسانية بمجموع تكرار (4) ونسبة مئوية (05 .3%).، ويتساوى في النسب كلا من مفهوم الحق في الحماية والحق في المساواة بجميع الحقوق والواجبات و الحق في الزواج و تكوين الأسرة و الحق في المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية بمجموع تكرار(3) ونسبة مئوية (29 .2%) ويتساوى في النسب كلا من مفهوم الحق في المشاركة في إدارة الشؤون العامة لبلده و الحق في الانتخاب و حق إنشاء النقابات والانضمام إليها و الحق في التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره بمجموع تكرار (2) ونسبة مئوية (53 .1%).، ويتساوى في النسب أيضا كلا من مفهوم الحق في الترشح والحق في المشاركة في الاجتماعات والجمعيات السلمية و الحق في حرية اختيار المهنة و الحق في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية الصحية بمجموع تكرار (1) ونسبة مئوية (76 .0%) لكل مفهوم.

ج. مفاهيم غير متضمنة في كتاب التاريخ للصف الثامن وهي مفهوم الخصوصية والتمتع بجنسية ما و اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد ، تكوين الجمعيات ، تقرير المصير و حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد، و مفهوم الضمان الاجتماعي، توفير الحماية للأسرة والأمهات والأطفال، مستوى من المعيشة كاف و ملائم من غذاء وملبس ومسكن، و حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتضح من الجدول (10-5) أن هناك اختلاف كبير في نسب تضمن مفاهيم حقوق الإنسان في الصف الثامن موزعا على المجالات الخمس حيث حاز مجال مفاهيم الحقوق المدنية أعلى نسبة تكرارات في محتوى منهاج التاريخ للصف الثامن يليه مجال مفاهيم الحقوق الثقافية، يليه مجال مفاهيم الحقوق الاقتصادية، وأقلها تضمنا مجال مفاهيم الحقوق الاجتماعية، ومجال مفاهيم الحقوق السياسية، ويتبين أن هناك قصورا في تضمين الحقوق الاجتماعية والسياسية من قبل واضعي المناهج لمجال مفاهيم الحقوق السياسية حيث ورد في هذا المجال اربع مفاهيم بمجموع تكرارات (6) ونسبة مئوية (58 .4%).

وترى الباحثة أن ذلك قد يرجع إلى أن المحتوى اللفظي لكتاب التاريخ للصف الثامن قد ركز على إعطاء فكرة عن تاريخ الحضارة العربية الإسلامية وذلك بهدف توعية الطلاب بالدور الإنساني للعرب والمسلمين البارز في بناء الحضارة دون التطرق إلى الحقوق السياسية فالنظام السياسي في الحضارة العربية مقيد بنظام الخلافة الذي للأسف أصبح وراثيا بعد أن كان في عصر الخلافة الراشدة قائما على البيعة والشورى، فبقى النظام السياسي في عصر الخلافة الأموية والعباسية والفاطمية مقيدا بسلطة الخليفة والذي ليس للرعية أي دور يذكر في الحياة السياسية.

وتتفق النتائج مع دراسة الأشول (2010).، ودراسة بادي (2003)، ودراسة قيطة (2010) في حصول مجال مفاهيم الحقوق المدنية على أعلى نسبة وتختلف مع دراسة حقي (2008)، والمركز الفلسطيني (2002) في حصول المجال السياسي على أقل نسبة.

ثالثا: منهاج التاريخ للصف التاسع من التعليم الأساسي

جدول (11-5)

مجالات مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف التاسع من التعليم الأساسي

الرقم	مجالات مفاهيم حقوق الإنسان	المفاهيم الواجب تضمنها	المفاهيم المتضمنة الصف التاسع	%
1	مجال الحقوق المدنية	9	6	18. 75
2	مجال الحقوق السياسية	7	4	12. 50
3	مجال الحقوق الاقتصادية	6	3	9. 37
4	مجال الحقوق الاجتماعية	6	2	6. 25
5	مجال الحقوق الثقافية	4	3	9. 37
	المجموع الكلي	32	18	56. 25

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتبين من الجدول رقم (11-5) أن مفاهيم حقوق الإنسان في كتاب التاريخ تمثلت بنسبة (56. 25%) من إجمالي المفاهيم الواجب توافرها في محتوى منهاج التاريخ للصف التاسع و قد ترتب على هذا التوافر ليكون مجال مفاهيم حقوق الإنسان المدنية الأكثر تضمنا في منهاج الصف التاسع بنسبة (75 .18%).، يليه مجال مفاهيم حقوق الإنسان السياسية بنسبة (5 .12%).، يليه مجال مفاهيم حقوق الإنسان الاقتصادية و الثقافية حيث حصل كل منهما على نفس النسبة و هي (375 .9%) يليه مجال مفاهيم حقوق الإنسان الاجتماعية بنسبة (25 .6%)

وتتفق النتائج مع دراسة الهباد (2009) ، ودراسة حقي (2008) ، ودراسة الأشول (2010) ، ودراسة إبراهيم (2004)

وفيما يلي عرض لدرجات توزيع مفاهيم حقوق الإنسان من خلال محتوى منهاج التاريخ للصف التاسع من التعليم الأساسي كما هو موضح الجدول رقم (12-5).

جدول (12-5)

التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف التاسع من التعليم الأساسي

الرقم	المجال	المفـهـوم	الصف التاسع	
			ك	%
1	مجال الحقوق المدنية	الحق في الحرية	12	8. 51
2		الحق في الحياة	6	4. 26
3		الحق في الأمن	9	6. 38
4		الحق في الحماية	19	13. 5
5		الحق في الرفق و المعاملة الإنسانية	0	0
6		الحق في التسامح	2	1. 42
7		الحق في الخصوصية	0	0
8		الحق في التمتع بجنسية ما	0	0
9		الحق في المقاضاة القانونية في حال انتهكت الحقوق	1	0. 71
		مجموع مجال الحقوق المدنية	49	34. 8
10	مجال الحقوق السياسية	الحق في المشاركة في إدارة الشؤون العامة لبلده	7	4. 96
11		الحق في الترشح	0	0
12		الحق في الانتخاب	0	0
13		الحق في تكوين الجمعيات	30	21. 3
14		حق تقرير المصير	7	4. 96
15		حق اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد	0	0

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تابع...

الرقم	المجال	المفهوم	الصف التاسع	
			ك	%
		مجموع مجال الحقوق السياسية	64	45. 4
17	مجال الحقوق الاقتصادية	الحق في العمل	1	0. 71
18		الحق في حرية اختيار المهنة	0	0
19		حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني	0	0
20		حق إنشاء النقابات والانضمام إليها	0	0
21		الحق في التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره	5	3. 55
22		الحق في التنمية و التقدم الاقتصادي	1	0. 71
		مجموع مجال الحقوق الاقتصادية	7	4. 96
23	مجال الحقوق الاجتماعية	الحق في المساواة بجميع الحقوق و الواجبات	2	1. 42
24		الحق في الضمان الاجتماعي	0	0
25		الحق في توفير الحماية للأسرة والأمهات والأطفال	0	0
26		الحق في مستوى من المعيشة كاف و ملائم من غذاء وملبس ومسكن	0	0
27		الحق في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية الصحية	1	0. 71
28		الحق في الزواج و تكوين الأسرة	0	0
		مجموع مجال الحقوق الاجتماعية	3	2. 13
29	مجال الحقوق الثقافية	الحق في التعليم	10	7. 09
30		الحق في المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية	6	4. 26
31		حق الإسهام في التقدم العلمي وفي الفوائد التي تنجم عنه	2	1. 42
32		الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني.	0	0
		مجموع مجال الحقوق الثقافية	18	12. 8
		المجموع الكلي	141	100
		عدد المفاهيم	18	

كما يتضح من الجدول رقم (12-5) أن توزيع مفاهيم حقوق الإنسان في كتاب الصف التاسع من خلال تحليل محتواها أن كتاب الصف التاسع يتضمن (18) مفهوم من مجموع حقوق الإنسان المعتمدة لغايات هذه الدراسة وقد بلغ إجمالي تكرارات المفاهيم (141) تكراراً، وكما يتضح أن مظاهر مفاهيم حقوق الإنسان كانت بين (0%) و (21.3%) في كتاب التاريخ للصف التاسع، و هي موزعة على النحو التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ. المفاهيم الأكثر انتشارا في كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي هي الحق في تكوين الجمعيات بمجموع تكرار (30) ونسبة مئوية (3 .21%)،، يليه الحق في المشاركة في الاجتماعات والجمعيات السلمية بمجموع تكرار (20) ونسبة مئوية (2 .14%) يليه الحق في الحماية بمجموع تكرار (19) ونسبة مئوية (5 .13%)،، يليه الحق في الحرية بمجموع تكرار (12) ونسبة مئوية (51 .8%)،، يليه الحق في التعليم بمجموع تكرار (10) ونسبة مئوية (09 .7%)

ب. المفاهيم الأقل انتشارا أقل في كتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي وكانت بنسب متقاربة هي الحق في الأمن بمجموع تكرار (9) ونسبة مئوية (38 .6%)،، ويتساوى في النسب كلا من مفهوم الحق في المشاركة في إدارة الشؤون العامة لبلده و حق تقرير المصير بمجموع تكرار (7) ونسبة مئوية (96 .4%)،، ويتساوى أيضا في النسب الحق في الحياة و الحق في المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية بمجموع تكرار (6) ونسبة مئوية (26 .4%)،، يليه الحق في التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره بمجموع تكرار (5) ونسبة مئوية (55 .3%)،، ويتساوى في النسب كلا من مفهوم الحق في التسامح والحق في المساواة بجميع الحقوق والواجبات و حق الإسهام في التقدم العلمي وفي الفوائد التي تنجم عنه بمجموع تكرار (2) ونسبة مئوية (42 .1%)،، ويتساوى في النسب أيضا كلا من مفهوم الحق في المقاضاة القانونية في حال انتهكت الحقوق و الحق في العمل و الحق في التنمية والتقدم الاقتصادي و الحق في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية الصحية بمجموع تكرار (1) ونسبة مئوية (71 .0%) لكل مفهوم.

ج. مفاهيم غير متضمنة في كتاب التاريخ للصف التاسع وهي الرفق و المعاملة الإنسانية، الخصوصية، التمتع بجنسية ما، الترشح، والانتخاب، اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد، حرية اختيار المهنة، الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني، إنشاء النقابات والانضمام إليها ، الزواج و تكوين الأسرة، مستوى من المعيشة كاف و ملائم من غذاء وملبس ومسكن، توفير الحماية للأسرة والأمهات والأطفال، الضمان الاجتماعي، مفهوم حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني.

ويتضح من الجدول (12-5) أن هناك تبايناً في نسب تكرارات مفاهيم حقوق الإنسان في الصف التاسع موزعا على المجالات الخمس حيث حاز مجال مفاهيم الحقوق السياسية على أعلى نسبة تكرارات في محتوى منهاج التاريخ للصف التاسع يليه مجال مفاهيم الحقوق المدنية، يلي مجال مفاهيم الحقوق الثقافية، أما أقل المجالات كان مجال مفاهيم الحقوق الاقتصادية، يليه مجال مفاهيم الحقوق الاجتماعية،، ويتبين أن هناك قصورا في تضمين مجال مفاهيم الحقوق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاقتصادية و الاجتماعية من قبل واضعي المناهج لمجال مفاهيم الحقوق الاجتماعية حيث ورد في هذا المجال مفهومان بمجموع تكرارات (3) ونسبة مئوية (13 .2%).

وترى الباحثة أن ذلك قد يرجع إلى طبيعة منهاج التاريخ للصف التاسع والذي بعنوان التاريخ العربي الحديث والمعاصر و قد ركز تاريخ الوطن العربي في العهد العثماني وظهور الحركات الانفصالية عن الدولة العثمانية و اليقظة الفكرية عند العرب وتأسيس الجمعيات العلمية والأدبية والسياسية، و دور الحركات الوطنية في أسيا وأفريقيا لمحاربة الاستعمار من أجل نيل الحرية و الاستقلال.

وتتفق النتائج مع دراسة حقي (2008) والمركز الفلسطيني (2002) في حصول المجال السياسي أعلى نسبة.

وتختلف مع دراسة شقورة (2012) في حصول مجال مفاهيم الحقوق الاجتماعية على أقل نسبة.

رابعاً: منهاج التاريخ للصف العاشر من التعليم الأساسي

جدول (13-5)

مجالات مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف العاشر من التعليم الأساسي

الرقم	مجالات مفاهيم حقوق الإنسان	المفاهيم الواجب تضمنها	المفاهيم المتضمنة الصف العاشر	%
1	مجال الحقوق المدنية	9	7	21. 9
2	مجال الحقوق السياسية	7	5	15. 6
3	مجال الحقوق الاقتصادية	6	6	18. 8
4	مجال الحقوق الاجتماعية	6	5	15. 6
5	مجال الحقوق الثقافية	4	3	9. 38
	المجموع الكلي	32	26	81. 3

ويتبين من الجدول رقم (13-5) أن مفاهيم حقوق الإنسان في كتاب التاريخ تمثلت بنسبة (25 .81 %) من إجمالي المفاهيم الواجب توافرها في محتوى منهاج التاريخ للصف العاشر و قد ترتب على ذلك ليكون مجال مفاهيم حقوق الإنسان المدنية الأكثر تضمنا في منهاج الصف العاشر بنسبة (875 .21%).، يليه مجال مفاهيم حقوق الإنسان الاقتصادية بنسبة (18. 75%).، يليه مجال مفاهيم حقوق الإنسان السياسية و الاجتماعية حيث حصل كل منهما على نفس النسبة وهي (62 .15%).، يليه مجال مفاهيم حقوق الإنسان الثقافية بنسبة (37 .9%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق النتائج مع دراسة، دراسة بادي (2003) ، دراسة فرج (1998) ، دراسة شقورة (2012) ، دراسة قيطة (2010).، دراسة البوسعيدي (2006) ، دراسة ساري (1995).

وفيما يلي عرض لدرجات توزيع مفاهيم حقوق الإنسان من خلال محتوى منهاج التاريخ للصف العاشر من التعليم الأساسي كما هو موضح الجدول رقم (14-5)

جدول (14-5).

التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة محتوى منهاج التاريخ للصف العاشر من التعليم الأساسي

الرقم	المجال	المفهوم	الصف العاشر	
			ك	%
1	مجال الحقوق المدنية	الحق في الحرية	58	23. 4
2		الحق في الحياة	12	4. 84
3		الحق في الأمن	21	8. 47
4		الحق في الحماية	10	4. 03
5		الحق في الرفق و المعاملة الإنسانية	1	0. 4
6		الحق في التسامح	1	0. 4
7		الحق في الخصوصية	0	0
8		الحق في التمتع بجنسية ما	0	0
9		الحق في المقاضاة القانونية في حال انتهكت الحقوق	4	1. 61
		مجموع مجال الحقوق المدنية	107	43. 1
10	مجال الحقوق السياسية	الحق في المشاركة في إدارة الشؤون العامة لبلده	2	0. 81
11		الحق في الترشح	0	0
12		الحق في الانتخاب	8	3. 23
13		الحق في تكوين الجمعيات	25	10. 1
14		حق تقرير المصير	2	0. 81
15		حق اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد	0	0
16		الحق في المشاركة في الاجتماعات والجمعيات السلمية	31	12. 5
		مجموع مجال الحقوق السياسية	68	27. 4
17	مجال الحقوق الاقتصادية	الحق في العمل	16	6. 45
18		الحق في حرية اختيار المهنة	1	0. 4
19		حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني	1	0. 4
20		حق إنشاء النقابات والانضمام إليها	6	2. 42
21		الحق في التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره	14	5. 65
22		الحق في التنمية والتقدم الاقتصادي	5	2. 02

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تابع...

الرقم	المجال	المفهوم	الصف التاسع	
			ك	%
		مجموع مجال الحقوق الاقتصادية	43	17. 3
23	مجال الحقوق الاجتماعية	الحق في المساواة بجميع الحقوق والواجبات	7	2. 82
24		الحق في الضمان الاجتماعي	0	0
25		الحق في توفير الحماية للأسرة والأمهات والأطفال	1	0. 4
26		الحق في مستوى من المعيشة كاف و ملائم من غذاء وملبس ومسكن	1	0. 4
27		الحق في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية الصحية	2	0. 81
28		الحق في الزواج و تكوين الأسرة	1	0. 4
		مجموع مجال الحقوق الاجتماعية	12	4. 84
29	مجال الحقوق الثقافية	الحق في التعليم	5	2. 02
30		الحق في المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية	1	0. 4
31		حق الإسهام في التقدم العلمي وفي الفوائد التي تنجم عنه	12	4. 84
32		الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني.	0	0
		مجموع مجال الحقوق الثقافية	18	7. 26
		المجموع الكلي	248	100
		عدد المفاهيم	26	

كما يتضح من الجدول رقم (14-5) أن توزيع مفاهيم حقوق الإنسان في كتاب الصف العاشر من خلال تحليل محتواها أن كتاب الصف العاشر يتضمن (26) مفهوم من مجموع حقوق الإنسان المعتمدة لغايات هذه الدراسة وقد بلغ إجمالي تكرارات المفاهيم (248) تكراراً، وكما يتضح أن مظاهر مفاهيم حقوق الإنسان كانت بين (0 %) و(4 .23%) في كتاب التاريخ للصف العاشر، و هي موزعة على النحو التالي:

أ. أن المفاهيم الأكثر انتشارا في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي هي الحق في الحرية بمجموع تكرار (58) ونسبة مئوية (4 .23%)، يليه الحق في المشاركة في الاجتماعات والجمعيات السلمية بمجموع تكرار (31) ونسبة مئوية (5 .12%) يليه الحق في تكوين الجمعيات بمجموع تكرار (25) ونسبة مئوية (1 .10%).، يليه الحق في الحق في الأمن بمجموع تكرار (21) ونسبة مئوية (47 .8%).، يليه الحق في العمل بمجموع تكرار (16) ونسبة مئوية (45 .6%).، يليه الحق في التملك بمفرده أو بالاشتراك مع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

غيره بمجموع تكرار (14) ونسبة مئوية (65 .5%).، ويتساوى في النسب كلا من مفهوم الحق في الحياة و حق الإسهام في التقدم العلمي وفي الفوائد التي تنجم عنه بمجموع تكرار (12) ونسبة مئوية (84 .4%).، يليه الحق في الحماية بمجموع تكرار (10) ونسبة مئوية (03 .4%).

ب. المفاهيم الأقل انتشارا في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي وكانت بنسب متقاربة هي الحق في الانتخاب بمجموع تكرار (8) ونسبة مئوية (23 .3%).، يليه الحق في المساواة بجميع الحقوق والواجبات بمجموع تكرار (7) ونسبة مئوية (82 .2%).، يليه حق إنشاء النقابات والانضمام إليها بمجموع تكرار (6) ونسبة مئوية (42 .2%).، ويتساوى في النسب كلا من مفهوم الحق في التنمية والتقدم الاقتصادي و الحق في التعليم بمجموع تكرار (5) ونسبة مئوية (02 .2%).، يليه الحق في المقاضاة القانونية في حال انتهكت الحقوق بمجموع تكرار (4) ونسبة مئوية (61 .1%).،ويتساوى في النسب كلا من مفهوم الحق في المشاركة في إدارة الشؤون العامة لبلده و حق تقرير المصير و الحق في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية الصحية بمجموع تكرار (2) ونسبة مئوية (81 .0%).، ويتساوى في النسب أيضا كلا من مفهوم الحق في الرفق و المعاملة الإنسانية و الحق في التسامح و الحق في حرية اختيار المهنة و حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني و الحق في توفير الحماية للأسرة والأمهات والأطفال و الحق في مستوى من المعيشة كاف و ملائم من غذاء وملبس ومسكن و الحق في الزواج و تكوين الأسرة و الحق في المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية بمجموع تكرار (1) ونسبة مئوية (4 .0%) لكل مفهوم.

ج. مفاهيم غير متضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشر وهي مفهوم الخصوصية، التمتع بجنسية، مفهوم الترشح، اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد، الضمان الاجتماعي، الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني.

ويتضح من الجدول (14–5) أن منهاج الصف العاشر يولي الاهتمام الأكبر للحقوق حيث تضمن التغطية الأكبر و الأشمل لمفاهيم حقوق الإنسان، و أن أعلى نسب تكرارات لمفاهيم حقوق الإنسان في الصف العاشر كانت في مجال الحقوق المدنية حيث حاز على أعلى نسبة تكرارات، يليه مجال مفاهيم الحقوق السياسية، يليه مجال مفاهيم الحقوق الاقتصادية، يليه مجال مفاهيم الحقوق الثقافية، أما أقل المجالات تضمنا لحقوق الإنسان مجال مفاهيم الحقوق الاجتماعية، ويلاحظ أن مجال مفاهيم الحقوق الاجتماعية متضمنة لكن بأقل مجموع تكرارات (12) وبنسبة مئوية (84 .4%) مقارنة بالمجالات الأخرى .

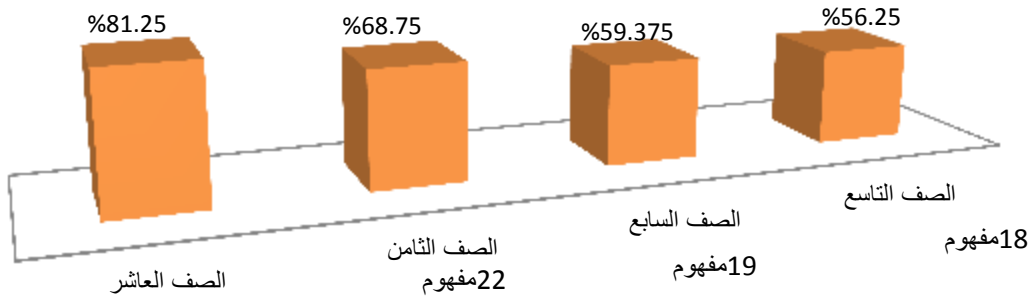
المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وترى الباحثة أن ذلك قد يرجع إلى طبيعة منهاج التاريخ للصف العاشر والذي بعنوان تاريخ العالم الحديث والمعاصر، وقد ركز النهضة الأوروبية، والثورات الحديثة، والتقدم العلمي، والاستعمار والحروب العالمية والهيئات والمنظمات الدولية.

وتتفق النتائج مع دراسة، دراسة بادي (2003)، دراسة الأشول (2010)، دراسة قيطة (2010).، ودراسة المركز الفلسطيني (2002).

وتختلف مع دراسة شقورة (2012) في حصول مجال مفاهيم الحقوق الاجتماعية على أقل نسبة.

وبالرجوع إلى الجداول السابقة جدول رقم (7-5).، و جدول رقم (9-5).، و جدول رقم (11-5).، وجدول رقم (13-5) ، يتضح أن مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في منهاج التاريخ كانت بأعلى نسبة تضمن في كتاب التاريخ للصف العاشر (26) مفهوم بنسبة (25 .81%).، يليه كتاب التاريخ الصف الثامن وبلغ عددها (22) مفهوم بنسبة (75 .68%) ، يليه كتاب الصف السابع حيث بلغ عددها (19) مفهوم بنسبة (38 .59%) ، ثم كتاب التاريخ للصف التاسع (18) مفهوم بنسبة (25 .56%) ، وهي نسبة متقاربة مع الصف السابع والشكل رقم (1-5) يوضح ذلك.



شكل 5-1 يبين مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في كتب منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإجابة عن السؤال الثالث:

3- ما مستوى توافر مجالات مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين ؟

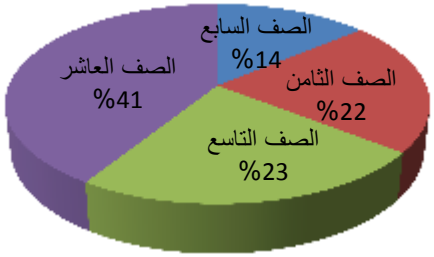
وللإجابة عن السؤال الثالث قامت الباحثة بتحليل محتوى منهاج للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر من المرحلة الأساسية العليا من جانب وزارة التربية والتعليم في فلسطين من حيث معرفة التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم حقوق الإنسان في الكتب مجتمعة موزعة على خمس مجالات وهي موضحة في الجداول التالية:

جدول رقم (15-5)

التكرارات والنسب المئوية لمفاهيم حقوق في محتوى في الكتب مجتمعة

الرقم	المفهوم	الصف السابع		الصف الثامن		الصف التاسع		الصف العاشر		المجموع	
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
1	مجال الحقوق المدنية	47	7. 8	61	10	49	8. 1	107	18	264	43. 7
2	مجال الحقوق السياسية	7	1. 2	6	1	64	11	68	11	145	24
3	مجال الحقوق الاقتصادية	13	2. 2	22	3. 6	7	1. 2	43	7. 1	85	14. 1
4	مجال الحقوق الاجتماعية	7	1. 2	7	1. 2	3	0. 5	12	2	29	4. 8
5	مجال الحقوق الثقافية	10	1. 7	35	5. 8	18	3	18	3	81	13. 4
	المجموع الكلي	84	%14	131	%22	141	%23	248	%41	604	100

ويتضح من الجدول رقم (15-5) بأن مستوى توفر مجالات مفاهيم حقوق الإنسان في محتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا كان في الصف العاشر بأعلى مجموع تكرارات (248) وبنسبة مئوية (14 %) وتلاه في الترتيب وبنسب متقاربة الصف التاسع بمجموع تكرارات (141) و بنسبة مئوية (23%).، والصف الثامن بمجموع تكرارات (131) و بنسبة مئوية (22%).، وتلاه الصف السابع بمجموع تكرارات (84) وبنسبة مئوية (14 %).، والشكل التوضيحي رقم (2-5) يوضح ذلك:



شكل 2-5 يبين النسب المئوية لمفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في محتوى مقرر منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

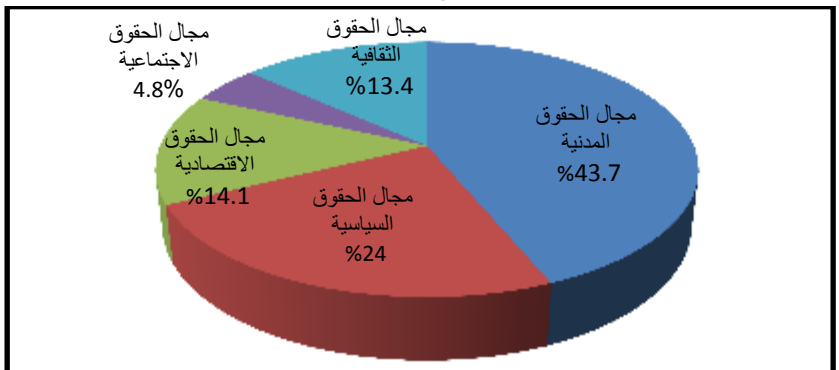
وترى الباحثة أن هذه النتيجة طبيعية حيث كلما تقدم المتعلم من صف لآخر فهو بحاجة إلى تعلم مفاهيم جديدة تُبنى على الخبرات السابقة. وأيضا يقدم المنهاج الفلسطيني المفاهيم في نظام حلزوني يزداد عمقا واتساعا كلما تقدّم المتعلّم في صفوف الدراسة، ويمكن في ظل المنهج الحلزوني تكرار المفاهيم العلمية من صف دراسي إلى آخر شرط أن تتجاوز المستوى الذي عولجت به من حيث الاتساع والعمق.

كما يتضح من الجدول رقم (5-15) أن مظاهر مستوى توفر حقوق الإنسان حسب المجالات الخمسة في الكتب الأربعة مجتمعة كانت بين (8 .4%) و (7 .43%) في كتب التاريخ مجتمعة، هي موزعة على النحو التالي:

أ. أكثر المفاهيم انتشارا هو: مفاهيم حقوق الإنسان المدنية حيث وردت (264) مرة وبنسبة مئوية (7 .43%)، يليه مفاهيم حقوق الإنسان السياسية حيث وردت (145) مرة وبنسبة مئوية (24 %)

ب. مفاهيم حصلت على نسب متقاربة مثل مفاهيم حقوق الإنسان الاقتصادية و مفاهيم حقوق الإنسان الثقافية حيث مفاهيم حقوق الإنسان الاقتصادية وردت (85) مرة وبنسبة مئوية (1 .14%).، أما مفاهيم حقوق الإنسان الثقافية وردت (81) مرة وبنسبة مئوية (13. 4%)

ج. أقل المفاهيم انتشارا مفاهيم الحقوق الاجتماعية وردت (29) مرة وبنسبة مئوية (4.8%) والشكل التوضيحي رقم (5-3) يوضح ذلك:



شكل 5-3 مظاهر مستوى توفر حقوق الإنسان حسب المجالات الخمسة في الكتب الأربعة مجتمعة

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الأشول (2010)، دراسة حقي (2008) ما عدا المجال الاجتماعي، دراسة العسالي (2006)، دراسة بادي (2003)، دراسة المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002)، دراسة قيطة (2010) في ترتيب مجالات حقوق الإنسان.

وتختلف هذه الدراسة مع نتائج دراسة دراسة شقورة (2012) ، دراسة حقي (2008).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولا: مجال الحقوق المدنيـة:

جدول (16-5)

التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة في مجال الحقوق المدنية في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر

الرقم	مجال الحقوق المدنيـة	الصف السابع		الصف الثامن		الصف التاسع		الصف العاشر		المجموع	
	المفـهـوم	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	م ك	%
1	الحق في الحرية	21	8	6	2. 3	12	4. 5	58	22	97	37
2	الحق في الحياة	8	3	4	1. 5	6	2. 3	12	4. 5	30	11
3	الحق في الأمن	11	4. 2	4	1. 5	9	3. 4	21	8	45	17
4	الحق في الحماية	4	1. 5	3	1. 1	19	7. 2	10	3. 8	36	14
5	الحق في الرفق و المعاملة الإنسانية	2	0. 8	4	1. 5	0	0	1	0. 4	7	2. 7
6	الحق في التسامح	1	0. 4	5	1. 9	2	0. 8	1	0. 4	9	3. 4
7	الحق في الخصوصية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	الحق في التمتع بجنسية ما	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	الحق في المقاضاة القانونية	0	0	35	13	1	0. 4	4	1. 5	40	15
	المجموع الكلي	47	18	61	23	49	19	107	41	264	100

و يلاحظ من الجدول رقم (16-5) بأن مستوى توفر الحقوق المدنية كان في الصف العاشر بأعلى مجموع تكرارات (107) ونسبة مئوية (41%)، ثم تلاه الصف الثامن بتكرارات (61) و نسبة مئوية (23%).، ثم الصف التاسع بتكرارات (49) ونسبة مئوية (19%)، ثم الصف السابع بمجموع تكرارات (47) ونسبة مئوية (18%)، كما يتضح أن مظاهر الحقوق المدنية كانت بين (0 %) و (37%) في كتب التاريخ مجتمعة، هي موزعة على النحو التالي:

أ. أكثر المفاهيم انتشارا هي: حق (الحرية) حيث ورد (97) مرة وبنسبة مئوية (37%) يليه مفهوم حق (الأمن) حيث ورد (45) مرة بنسبة مئوية (17%) يليه الحق في المقاضاة القانونية في حال انتهكت حيث ورد (40) مرة بنسبة مئوية (15%).

ب. مفاهيم حصلت على نسب متقاربة مثل الحق في الحماية حيث ورد (36) مرة بنسبة مئوية (14%).، يليه الحق في الحياة حيث ورد (30) مرة بنسبة مئوية (11%).،

ج. أقل المفاهيم انتشاراً الحق في التسامح حيث ورد (9) مرة بنسبة مئوية (4 .3%) ، الحق في الرفق و المعاملة الإنسانية، حيث ورد (7) مرة بنسبة مئوية (7 .2%).

د. مفاهيم لم ترد في الكتب مجتمعة هما: الحق في الخصوصية، الحق في التمتع بجنسية ما وترى الباحثة حصول حق الحرية والأمن على أعلى نسب تكرارات يعود إلى أهمية تلك الحقوق فهذان الحقان أساسيان و مرتبطان بوجوده الإنساني ارتباطاً لا يقبل الانفكاك، فهما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ضروريان له، كالقلب والروح، فوجود الإنسان لا يكون إلا بوجودهما معا و لا تتحقق إلا بتمكينه من ممارسة حقه بالحرية، وشعوره بالأمن، فالحرية بلا أمن كسفينة بلا قبطان، والعكس صحيح و لأن الله سبحانه و تعالى قد فطر الإنسان و جبله على أن يكون حراً، فالحرية أساس التطور والنماء والتقدم والأمن هو الدعامة الأساسية لاستمرار هذا التطور والنماء والتقدم والمحافظة عليه.

وتتفق تلك النتائج إلى حد كبير مع دراسة قيطة (2010)، ودراسة الأشول (2010)، ودراسة بادي (2003)، دراسة حقي (2008)، دراسة ساري (2004) في حصول حق الحرية والأمن على نسبة توافر عالية وتتفق تلك النتائج إلى حد كبير مع دراسة شقورة (2012) في خلو الكتب من الحق في الخصوصية، و الحق في التمتع بجنسية ما.

ثانيا: مجال الحقوق السياسية:

جدول (17-5)

التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة في مجال الحقوق السياسية في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر

الرقم	مجال الحقوق السياسية	الصف السابع		الصف الثامن		الصف التاسع		الصف العاشر		المجموع	
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	م. ك	%
1	المفهوم										
2	الحق في المشاركة في إدارة الشؤون	5	3.	2	1.	7	4.	2	1.	16	11
3	الحق في الترشح	0	0	1	0.	0	0	0	0	1	0.
4	الحق في الانتخاب	2	1.	2	1.	0	0	8	5.	12	8.
5	الحق في تكوين الجمعيات	0	0	0	0	30	21	25	17	55	38
6	حق تقرير المصير	0	0	0	0	7	4.	2	1.	9	6.
7	حق اللجوء السياسي خلاصا من	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
8	الحق في المشاركة في الاجتماعات	0	0	1	0.	20	14	31	21	52	36
	مجموع التكرارات	7	4.	6	4.	64	44	68	47	14	10

و يتضح من الجدول رقم (17-5) بأن مستوى توفر الحقوق السياسية كان في الصف العاشر بأعلى مجموع تكرارات (68)، ونسبة مئوية (47 %) تلاه الصف التاسع بمجموع تكرارات (64)، ونسبة مئوية (44 %)، ثم الصف السابع بمجموع تكرارات (7)، ونسبة مئوية (8 .4 %)، ثم الصف الثامن بمجموع تكرارات (6) ونسبة مئوية (1 .4 %)، كما يتضح أن مظاهر الحقوق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السياسية كانت بين (0 %) و(38 %) في كتب التاريخ مجتمعة، هى موزعة على النحو التالي:

أ. أكثر المفاهيم انتشارا هي: حق (تكوين الجمعيات) حيث ورد (55) مرة بنسبة مئوية (38%)، يليه مفهوم حق (المشاركة في الاجتماعات والجمعيات) حيث ورد (52) مرة بنسبة مئوية (36%).

ب. مفاهيم حصلت على نسب متقاربة مثل الحق في المشاركة في إدارة الشؤون العامة حيث ورد (16) مرة بنسبة مئوية (11%).، يليه الحق في الانتخاب حيث ورد (12) مرة بنسبة مئوية (8. 3%)، يليه حق تقرير المصير حيث ورد(9) مرة بنسبة مئوية (6. 2%)

ج. أقل المفاهيم انتشاراً الحق في الترشح حيث ورد مرة واحدة فقط بنسبة مئوية (0. 7 %)

د. مفاهيم لم ترد في الكتب مجتمعة مثل مفهوم حق اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد.

وتتفق تلك النتائج إلى حد كبير مع دراسة شقورة (2012) ودراسة بادي (2003) في حصول حق المشاركة على نسبة توافر عالية من التكرارات مقارنة بالمفاهيم الأخرى من نفس المجال، وترى الباحثة حصول حق تكوين الجمعيات و حق المشاركة في الاجتماعات والجمعيات على أعلى نسب تكرارات يعود إلى أهمية تلك الحقوق فهما يشكلان عنصرين جوهرين من عناصر الديمقراطية بما يتيح للأفراد فرصا كبرى تمكنهم من التعبير عن آرائهم السياسية وغير السياسية، ويؤدي إلى الوصول إلى مجتمع مدني في حالة وفاق مع الحكومة، لا صراع مع الحكومة، وخلق مواطن يحترم الدولة ويسعى للمشاركة فيها، ولها من الأهمية والتأثير الشيء الكبير في نمو وازدهار المجتمعات ثقافيا واجتماعيا واقتصاديا، خاصة وقد شددت المواثيق الدولية على أهمية تلك الحقوق وضرورة عدم إخضاعها لأي قيود، إلا في الحالات التي يحددها القانون الوطني، على أن تكون غاية تلك القيود ضمان حقوق الآخرين، وتحقيق متطلبات الأمن والنظام العام والصحة العامة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثا: مجال الحقوق الاقتصادية:

جدول رقم (18-5)

التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة في مجال الحقوق الاقتصادية في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر

الرقم	مجال الحقوق الاقتصادية	الصف السابع		الصف الثامن		الصف التاسع		الصف العاشر		المجموع	
	المفهوم	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	م.	%
17	الحق في العمل	3	3.	5	5.	1	1.	1	19	25	29
18	الحق في حرية اختيار المهنة	0	0	1	1.	0	0	1	1.	2	2.
19	حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته	0	0	0	0	0	0	1	1.	1	1.
20	حق إنشاء النقابات والانضمام اليها	0	0	2	2.	0	0	6	7.	8	9.
21	الحق في التملك بمفرده أو بالاشتراك	4	4.	2	2.	5	5.	1	16	25	29
22	الحق في التنمية والتقدم الاقتصادي	6	7.	1	14	1	1.	5	5.	24	28
	المجموع	1	15	2	26	7	8.	4	51	85	10

و يتضح من الجدول رقم (**18-5**)بأن مستوى توفر الحقوق الاقتصادية كان في الصف العاشر بأعلى مجموع تكرارات (43) وبنسبة مئوية (51 %) ثم تلاه الصف الثامن بمجموع تكرارات (22) وبنسبة مئوية (26 %)، ثم الصف السابع بمجموع تكرارات (13) وبنسبة مئوية (15%)، ثم الصف التاسع بمجموع تكرارات (7) وبنسبة مئوية (2 .8 %) ، كما يتضح أن مظاهر الحقوق الاقتصادية كانت بين (2 .1%) و (29%) في كتب التاريخ مجتمعة، هى موزعة على النحو التالي:

أ. أكثر المفاهيم انتشارا هي: الحق في العمل و الحق في التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره وجاءت بنفس التكرارات وهو(25) مرة و بنسبة مئوية (29%)، يليه مفهوم حق (الحق في التنمية والتقدم الاقتصادي) حيث ورد (24) مرة بنسبة مئوية (28%).

ب. أما مفهوم حق إنشاء النقابات والانضمام إليها حيث ورد(8)مرات بنسبة مئوية (4 .9%).

ج. أقل المفاهيم انتشاراً كان الحق في حرية اختيار المهنة حيث ورد مرتين فقط بنسبة مئوية (4 .2%).، يليه حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني حيث ورد مرة واحدة فقط (2 .1%).

وترى الباحثة حصول الحق في العمل و الحق في التملك على أعلى نسب تكرارات يعود إلى دور العمل في نهضة الشعوب وتقدمها وازدهارها وتحضرها، ولما له من أهمية كبيرة باعتباره حقا و مطلبا يهدف بداية إلى تأمين مستوى حياتي ومعيشي لائق للفرد كونه ضمانة تنموية تحقق إنصاف الفرد الذي هو بمثابة المسنن الأهم في الماكينة المجتمعية التنموية فكلما تمتع العامل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بحقوقه في العمل كلما كان أكثر إخلاصا لعمله و أكثر إنتاجا، وفي ديننا الحنيف تتضح أهمية العمل في كثير من الآيات القرآنية الكريمة لقوله تعالى ﴿وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ﴾(التوبة: 105).

وتتفق النتائج مع دراسة الأشول (2010) في حصول حق العمل نسبة توافر.

وتختلف مع دراسة شقورة (2012) ودراسة الأشول (2010) في حصول حق التملك على أعلى نسبة توافر.

رابعا: مجال الحقوق الاجتماعية:

جدول رقم (19-5)

التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة مجال الحقوق الاجتماعية في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر

الرقم	المفهوم	الصف السابع		الصف الثامن		الصف التاسع		الصف العاشر		المجموع	
	مجال الحقوق الاجتماعية	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	م. ك	%
23	الحق في المساواة بجميع الحقوق والواجبات	0	0	3	10	2	6. 9	7	24	12	41
24	الحق في الضمان الاجتماعي	1	3. 4	0	0	0	0	0	0	1	3. 4
25	الحق في توفير الحماية للأسرة والأمهات	1	3. 4	0	0	0	0	1	3. 4	2	6. 9
26	الحق في مستوى من المعيشة كاف و ملائم	1	3. 4	0	0	0	0	1	3. 4	2	6. 9
27	الحق في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية	2	6. 9	1	3. 4	1	3. 4	2	6. 9	6	21
28	الحق في الزواج لتكوين أسرة	2	6. 9	3	10	0	0	1	3. 4	6	21
	المجموع	7	24	7	24	3	10	12	41	29	100

ويتضح من الجدول رقم (19-5) بأن مستوى توفر الحقوق الاجتماعية كان في الصف العاشر بأعلى بمجموع تكرارات (12) وبنسبة مئوية (41 %) ويتساوى الصف السابع والصف الثامن بنفس مجموع تكرارات (7) وبنسبة مئوية (24 %)، ثم تلاه الصف التاسع بمجموع تكرارات (3) وبنسبة مئوية (10 %).، كما يتضح أن مظاهر الحقوق الاجتماعية كانت بين (4 .3%) و(41%) في كتب التاريخ مجتمعة، هي موزعة على النحو التالي:

أ. أكثر المفاهيم انتشارا هي: حق (المساواة بجميع الحقوق والواجبات) حيث ورد (12) مرة بنسبة مئوية (41%)، يليه الحق في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية الصحية والحق في الزواج لتكوين أسرة حيث ورد كل مفهوم (6) مرات بنسبة مئوية (21%).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ب. مفاهيم حصلت على نفس التكرارات ونفس النسب مثل الحق في توفير الحماية للأسرة والأمهات والأطفال و الحق في مستوى من المعيشة كاف وملائم من غذاء وملبس ومسكن حيث ورد كل مفهوم مرتين فقط بنسبة مئوية (6. 9%)

ج. أقل المفاهيم انتشاراً كان الحق في الضمان الاجتماعي حيث ورد مرة واحدة فقط بنسبة مئوية (4 .3%).

و تتفق نتائج الدراسة مع دراسة الفهد (2006) في حصول حق المساواة و الحق في الزواج لتكوين أسرة والزواج على نسبة تكرارات عالية مقارنة مع المفاهيم الأخرى من نفس المجال ومع دراسة.

وترى الباحثة حصول الحق في المساواة على أعلى نسب تكرارات في هذا المجال نظرا لمدى أهمية هذا الحق ومدى خطورته فهو يعد من أهم المبادئ الإنسانية التي تحرص الأمم والشعوب على التمسك به، فهو الأساس في إقامة مجتمع سليم صحي خال من الأمراض الاجتماعية، مبني على أساس العدالة.

بالإضافة إلى أنه يحتل الحق في المساواة مكان الصدارة بين كافة حقوق الإنسان في معظم المواثيق العالمية ودساتير الدول باعتباره ضمانة أساسية لكفالة التمتع بباقي الحقوق المعترف بها للأفراد في أي مجتمع، و تعد مبدأ هاما من مبادئ القانون، و تحرص معظم المواثيق العالمية ودساتير الدول علي تضمينه نصوصها وتوفير آليات صونه وحمايته.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامسا: مجال الحقوق الثقافية:

جدول رقم (20-5)

التكرارات والنسب المئوية لكل مفهوم من مفاهيم حقوق الإنسان المتعلقة مجال الحقوق الثقافية في محتوى منهاج التاريخ للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر

الرقم	مجال الحقوق الثقافية	الصف السابع		الصف الثامن		الصف التاسع		الصف العاشر		المجموع	
	المفهوم	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	م ك	%
29	الحق في التعليم	3	3. 7	20	25	10	12	5	6. 2	38	47
30	الحق في المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية	3	3. 7	3	3. 7	6	7. 4	1	1. 2	13	16
31	حق الإسهام في التقدم العلمي و في الفوائد التي تنجم عنه	4	4. 9	12	15	2	2. 5	12	15	30	37
32	الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	المجموع	10	12	35	43	18	22	18	22	81	100

ويتضح من الجدول رقم (20-5) بأن مستوى توفر الحقوق الثقافية كان في الصف الثامن بأعلى مجموع تكرارات (35) و بنسبة مئوية (43 %)، ويتساوى الصف التاسع والعاشر بنفس مجموع تكرارات (18) وبنسبة مئوية (22 %)، ثم الصف السابع بمجموع تكرارات (10) وبنسبة مئوية (12 %)، كما يتضح أن مظاهر الحقوق الثقافية كانت بين(0%) و(47%) في كتب التاريخ مجتمعة، هي موزعة على النحو التالي:

أ. أكثر المفاهيم انتشارا هو: حق (التعليم) حيث ورد(38) مرة و بنسبة مئوية (47%).، يليه حق (الإسهام في التقدم العلمي وفي الفوائد التي تنجم عنه) حيث ورد(30) مرة وبنسبة مئوية (37%).

ب. أقل المفاهيم انتشارا من المفاهيم السابقة مفهوم الحق في المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية حيث ورد (13) مرة و بنسبة مئوية (16%).

ج. مفاهيم لم ترد في الكتب مجتمعة مثل مفهوم الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية.

د. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة البوسعيدي(2006) في حصول حق التعليم على نسب تكرارات عالية وأن هناك تركيزا على حق التعليم وترى الباحثة حصول الحق في التعليم على أعلى نسبة تكرارات ذلك لأن التعليم يشكل أداة ضرورية لإحقاق حقوق الإنسان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكثيرة، فالقدرة على الانتخاب أو الترشّح تقوم بشكل كبير على معرفة القراءة والكتابة وحرية التعبير، أيضا تقوم على أساس القدرة على التعبير الذاتي الكتابي. والتعليم هو الخطوة الأولى في الطريق إلى العمل، والمساواة ، و الثقافة والصحة. فالشخص الذي يُمنع عنه التعليم المناسب يُمنع عنه عمليا مستقبل مضيء، فالتعليم أقصر الطرق لإصلاح أي مجتمع، و صمام الأمان لأي دولة من الانحطاط و التدهور و الانهيار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الإجابة عن السؤال الرابع:

1. ما المادة الإثرائية لمحتوى منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في ضوء مستوى التوافر؟

في ضوء نتائج السؤال الثالث تبين بأن مفاهيم حقوق الإنسان التي جاءت في أدنى المراتب من كل مجال في منهاج التاريخ للصفوف الأربعة للمرحلة الأساسية العليا والتي هي بحاجة إلى إثراء هي بالترتيب التالي:

1. مجال الحقوق المدنية: الحق في الخصوصية و الحق في التمتع بجنسية ما بوزن نسبي معدوم (0%).
2. مجال الحقوق السياسية: الحق حق اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد بوزن نسبي معدوم (0%).
3. مجال الحقوق الاقتصادية: الحق حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني (166 .0%).
4. مجال الحقوق الاجتماعية: الحق في الضمان الاجتماعي (166 .0%).
5. مجال الحقوق الثقافية: الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني بوزن نسبي معدوم (0%).

وبناء على هذه النتائج أثرت الباحثة الحقوق التي جاءت في أدنى المراتب في كل مجال من مجالات حقوق الإنسان في منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا (ملحق – 5)

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

و أوصت الدراسة بما يلي:

1. لفت نظر مخططي مناهج التاريخ إلى ضرورة بناء مناهج التاريخ بالمراحل الدراسية المختلفة في ضوء قائمة مفاهيم حقوق الإنسان التي توصلت لها الدراسة لتعميق الوعي بالحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.
2. ضرورة مراعاة التوزيع العادل لمفاهيم حقوق الإنسان على مناهج التاريخ وعلى نوعيتها وحجم تغطيتها حسب المستويات الدراسية للطلبة حيث أظهرت النتائج أن هناك اختلاف في نسبة تضمين مفاهيم حقوق في الصفوف الأربع.
3. ضرورة زيادة التركيز على مجال مفاهيم الحقوق الاجتماعية في مناهج التاريخ حيث أظهرت النتائج قصورا واضحا في نسبة توافرها مقارنة مع المجالات الأخرى.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. الاستفادة من استراتيجية الإثراء التعليمي في إغناء المناهج التعليمية بشكل عام ومناهج التاريخ بوجه خاص في المراحل المختلفة بمفاهيم حقوق الإنسان، حيث أنها أفضل السبل العلمية وأيسرها مقارنة بالتطوير والتغيير الذي يعتبر عملية شاقة ومكلفة وتحتاج إلى وقت للإعداد والتنفيذ.
5. مراعاة التكامل والشمول في اختيار مفاهيم حقوق الإنسان عند التخطيط لمناهج التاريخ حتى لا يترتب التركيز على بعض المفاهيم على حساب إهمال مفاهيم أخرى لا تقل عنها أهمية حيث أظهرت النتائج أن هناك مفاهيم حصلت على أعلى نسبة توافر مثل حق الحرية بينما هناك مفاهيم لم ترد على الإطلاق في الأربع كتب مجتمعة مثل الحق في اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد، الحق في الخصوصية، و الحق في التمتع بجنسية ما الحق حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني الحق في الضمان الاجتماعي الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني من صنعه.

مقترحات الدراسة:

1. دراسة لمعرفة مدى تضمن مفاهيم حقوق الإنسان في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية.
2. إعداد ملحق لمنهج التاريخ لكل صف يتضمن العديد من النصوص الخاصة بتاريخ تطور حقوق الإنسان عبر التاريخ على أن تشمل النصوص الخاصة بالمعاهدات والدساتير والمواثيق الخاصة بحقوق الإنسان ويحتوي على أنشطة متنوعة خاصة بمفاهيم حقوق الإنسان بما يتناسب و المراحل العمرية المختلفة للطلبة.
3. دراسة حقوق الإنسان بين الواقع والمأمول في ضوء الشريعة الإسلامية والاتفاقيات الدولية.
4. دراسة لتطوير محتوى وحدة دراسية مقترحة في محتوى احدى كتب منهاج التاريخ في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان.
5. دراسة للكشف عن واقع حقوق الإنسان في الخطط التربوية للجامعات الفلسطينية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المراجع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قائمة المراجع:

أولا :المصادر

القرآن الكريم

الكتاب المقدس: جمعيات الكتاب المقدس المتحدة .1966 م.

ثانيا : المراجع العربية

الكتب العربية:

1. إبراهيم، بهاء الدين، وآخرون (2008): "**حقوق الإنسان بين التشريع والتطبيق**"، ط، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية
2. إبراهيم، هناء حسني، وعلي عبد المحسن الحديبي (2010): "**تعليم حقوق الإنسان**"، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
3. ابن منظور (1900): "**لسان العرب**"، باب أرج، الجزء 1، دار المعارف كورنيش النيل.
4. ابن منظور محمد بن مكرم (1986): "لسان العرب" ط 1، دار المعارف
5. أبو شعيرة، خالد محمد (2009): "المدخل إلى عالم التربية " مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
6. الأستاذ، محمود ومطر، ماجد (2001): "**أساسيات المناهج المفهوم والبنية، التنظيمات، الأسس**"، المتابعة، ط 1، غزة، فلسطين.
7. الأشقر، عمر (1986): "**الشريعة الإلهية لا القوانين الجاهلية** "، ط الثانية، دار الدعوة، الكويت.
8. الأغا، إحسان (1997): "**البحث التربوي، عناصر، مناهجه، أدواته**"، ط1، الجامعة الإسلامية، غزة.
9. الطعيمات، هاني سليمان،2003 :" **حقوق الإنسان وحرياته الأساسية**"، ط الأولى، دار الشروق، عمان.
10. أيوب، إبراهيم (1996): "**التاريخ الروماني**"، ط الأولى، الشركة العالمية للكتاب، لبنان.
11. برقي، ناصر علي (2010): "**دراسات في المناهج وطرق التدريس**"، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع القاهرة
12. البسيوني، عبد الله (2005): "**علم الاجتماع القانوني ودراسة حقوق الإنسان**"، عين للدراسات و البحوث.
13. بطاينة، رزق (2006): "**المناهج التربوية المفهوم العناصر الأسس أنواعها التطوير**"، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

14. بطرس، بطرس حافظ (2004): " **تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة**"، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
15. البطريق، عبد الحميد، نوار، عبد العزيز (1997): " **التاريخ الأوروبي الحديث من عصر النهضة إلى أواخر القرن الثامن عشر** "،دار الفكر العربي ،مصر.
16. بلقيس، أحمد و شطي، دونالد (1989): "**القائد التربوي وإغناء المناهج**"، الرئاسة العامة لوكالة الغوث، عمان ·
17. بلقيس ،أحمد و مرعي، توفيق(1984): " **الميسر في علم النفس التربوي**" دار الفرقان، الأردن.
18. التركي، عبد الله (1998): "**حقوق الإنسان في الإسلام**"، المملكة العربية السعودية، ط الأولى، الناشر وزارة الشئون الإسلامية والأوقاف والدعوة والإرشاد.
19. جابر، جابر (1989): "**سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم** "دار الكتاب، الكويت.
20. الجبر، سليمان وعلي، سر الخاتم (1983): "**اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية**"، دار المريخ للنشر الرياض، المملكة العربية السعودية.
21. الجرباوي، علي(2001): "**البيان في تعليم حقوق الإنسان** "، الأونروا،ط1،الأردن
22. الجرجاني، الشريف علي بن محمد(1995): "**كتاب التعريفات**"، دار الكتب العلمية، بيروت.
23. الجمل، علي(2005): " **تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين**"، القاهرة، عالم الكتب.
24. حجازي، عبد الحي (1970): "**المدخل لدراسة العلوم القانونية** " (الحق) وفقاً للقانون الكويتي، مطبوعات جامعة الكويت
25. حسن، بهي الدين وسعيد، محمد السيد(2003): "**حقوقنا الآن وليس غداً، المواثيق الأساسية لحقوق الإنسان**"، ط الأولى، الناشر مركز القاهرة لحقوق الإنسان، مصر.
26. الحسن، هشام وآخرون(1990): "**تطوير التفكير عند الطفل**"، دار الفكر
27. الحلواني، سعيد بدير(1999): "تأريخ التاريخ مدخل إلى علم التاريخ ومناهج البحث فيه"، ط 2، السعودية.
28. الحمداني، شعيب أحمد (1988): "**قانون حمورابي**"، كلية القانون، جامعة بغداد المكتبة الوطنية
29. خضر، فخري(2006)."**طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية** "، ط1، دار المسيرة، عمان
30. خضر، محمد (1977): "**الإسلام وحقوق الإنسان**"، ط الثانية، مصر.
31. الخطيب، إبراهيم ودبور، مرشد (1986): "**أساليب تدريس الاجتماعيات**"، ط الأخيرة،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

32. خليل، عدنان (2001): "**تدريس حقوق الإنسان من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية**"، معهد التربية، الأونروا
33. الخوالدة، محمد(2004): " **أسس بناء المناهج وتصميم الكتاب التعليمي** "، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان.
34. الدرعان، عبدالله (1992) "**المدخل للفقه الإسلامي** "، ط الأولى، مكتبة التوبة، الرياض
35. دونللي، جاك (1998): " **حقوق الإنسان العالمية بين النظرية و التطبيق**"، ترجمة مبارك على عثمان. ود. محمد نور فرحات، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
36. الديباجي(2003): "**حقوق الإنسان في الإسلام**"، الطبعة الإلكترونية الأولى.
37. راضي، مازن، عبد الهادي، حيد أدهم (2010): "**المدخل لدراسة حقوق الإنسان**"، دار قنديل للنشر والتوزيع، الأردن
38. الراوي، جابر إبراهيم (1999): "**حقوق الإنسان و حريته الأساسية في القانون الدولي والشريعة الإسلامية**"، ط2، دار وائل، عمان
39. رشدي، لبيب(1985): "**معلم العلوم مسئولياته، أساليب عمله، إعداده، نموه العلمي والمهني**"، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
40. رمضان، عبد العظيم (1997): "**تاريخ أوروبا والعالم في العصر الحديث** "، الجزء ألأول الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر.
41. زكي، سعد وكاظم، أحمد (1973): "تدريس العلوم"،ط1، دار النهضة العربية، القاهرة.
42. زمزمي، يحيى بن محمد (2003): حقوق الإنسان مفهومه وتطبيقاته في القرآن الكريم، جامعة أم القرى، الرياض
43. زيتون، عايش (1996):" **أساليب تدريس العلوم**"، ط ٢دار الشروق، الأردن،.
44. زيتون، عايش (1999):"**أساليب تدريس العلوم**"، ط 3: دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
45. ستوبارد، مريام (1994) "اختبر طفلك أو كيف تكتشف وتعزز إمكانيات طفلك المحتملة الحقيقية" ترجمة أحمد بغادي، دلمون للنشر
46. السر، خالد (2003): "**المنهج التربوي أسسه عناصره – تنظيماته– مستقبله** "، مكتبة القادسية، غزة، فلسطين.
47. سعادة، جودت و إبراهيم وعبدالله محمد (2001): "**تنظيمات المناهج و تخطيطها وتطويرها**"ط1، دار الشروق، عمان.
48. سعادة، جودت واليوسف، جمال(1988):" **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والدراسات الاجتماعية**"، دار الجيل، بيروت، لبنان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

49. سعادة، وإبراهيم(1991):" **المنهج المدرسي الفعال**"، دار عمار للنشر، عمان.
50. السكران، محمد (2002): "**أساليب تدريس الاجتماعيات**"، ط 3، دار الشروق، عمان.
51. سلامة، عادل أبو العز أ حمد (2004): " تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها "، الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.
52. السندك، أحمد بلحاج(1996):"حقوق الإنسان رهانات و تحديات "، دار النشر بابل للطباعة، الرباط، المغرب
53. سيد، أشرف صالح (2009): " أصول التاريخ الأوروبي الحديث"، الطبعة الإلكترونية الأولى، دار واتا للنشر الرقمي، الكويت.
54. الشامي، محمد عمر (2008): "**الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الحقوق: المدنية والسياسية و الاقتصادية والاجتماعية** "، معهد التربية، الأونروا، عمان، الأردن.
55. الشربيني، زكريا (1988) "**المفاهيم العلمية للأطفال برنامج مقترح لطفل ما قبل المدرسة**" مكتبة الأنجلو، القاهرة.
56. شطناوي، فيصل (2001):"**حقوق الإنسان والقانون الدولي الإنساني**" دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع ط1، عمان
57. الشكري، علي يوسف (2006):"حقوق الإنسان في ظل العولمة، ط الأولى "،دار أسامة للنشر والتوزيع الأردن
58. شلبي، أحمد إبراهيم (1997): " **تدريس الجغرافيا في مرحلة التعليم العام**"، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر
59. شهاب، مفيد (1987): "**تدريس حقوق الإنسان في الجامعات العربية**"، ط الأولى، مركز اتحاد المحامين العرب للبحوث والدراسات القانونية.
60. صباريني، غازي (1997):"**الوجيز في حقوق الإنسان وحرياته الأساسية** " مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان
61. الضبع، محمود (2006):"**المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها** "،ط1،مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
62. الطائي، كريمة والدريدي، حسين(2010):"**حقوق الإنسان وحرياته الأساسية في المواثيق الدولية وبعض الدساتير العربية** "، ط الأولى، دار أيلة للنشر والتوزيع، الأردن
63. طراد، نجيب إبراهيم (1997): " **تاريخ الرومان، تقديم محمد زينهم عزب** " مكتبة ومطبعة الغد، الجيزة.
64. الطراونة، محمد سليم (2003): "**حقوق الإنسان وضماناتها**"، دراسة مقارنة، ط3، مركز جعفر للطباعة والنشر، عمان، الأردن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

65. عاشور، سعيد عبد الفتاح (1976): " **تاريخ أوروبا في العصور الوسطى** "، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.
66. العبادي، مصطفى (1999): "**الإمبراطورية الرومانية (النظام الإمبراطوري ومصر الرومانية)**."، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
67. عبد اللطيف و آخرون (2002): "**توجيهات وتطبيقات على تعليم وتعلم حقوق الإنسان في التعليم المدرسي**" معهد التربية، الأونروا، عمان، الأردن
68. العروي، عبد الله (2005):"**مفهوم التاريخ الألفاظ والمذاهب المفاهيم والأصول**"، ط الرابعة،، المركز الثقافي العربي للنشر والتوزيع، الدار البيضاء – المغرب.
69. عفانة، عزو واللولو، فتحية (2004):"**المنهاج المدرسي أساسياته واقعه أساليب تطويره**"،ط1،غزة،فلسطين.
70. عفانة، عزو (1996): "**تخطيط المناهج وتقويمها** "،ط3،غزة،فلسطين
71. علوان، محمد يوسف والموسى، محمد خليل (2007): "**القانون الدولي لحقوق الإنسان المحمية**"، الجزء الثاني، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
72. علي، عبد اللطيف أحمد (1976): "**التاريخ اليوناني (العصر الهيلادي)**."، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.
73. علي، سر الختم عثمان(1992):"**أصول تدريس التاريخ في المرحلتين المتوسطة والإعدادية**"، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة.
74. عمارة، محمد (1985):"**الإسلام وحقوق الإنسان ضرورات لا حقوق**"، عالم المعرفة، الكويت.
75. عميرة، إبراهيم (1987): "**المنهج وعناصره** "، ط 2، دار المعارف، القاهرة.
76. عنجريني، محمد (2002): "**حقوق الإنسان بين الشريعة والقانون نصا مقارنة وتطبيق**"، ط الأولى، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن.
77. الغبيسي، محمد (2001): "**تدريس الدراسات الاجتماعية تخطيطه وتنفيذه وتقويم عائده التعليمي**" ط الأولى، مكتبة الفلاح، بيروت.
78. الغزالي، محمد (2005): "**حقوق الإنسان بين تعاليم الإسلام وإعلان الأمم المتحدة**"، ط4،نهضة مصر للطباعة والنشر، مصر.
79. الفتلاوي، صاحب عبيد (1998):"**تاريخ القانون** "، ط الأولى، مكتبة دار الثقافة العربية للنشر و التوزيع، عمان.
80. الفتلاوي، سهيلة و الهلالي، أحمد (2006):" **المنهاج التعليمي والتوجه الأيديولوجي: النظرية والتطبيق**"، دار الشروق، عمان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

81. فرحان، اسحق أحمد وآخرون(1985):" **أساليب تدريس العلوم في المرحلة الابتدائية العليا والإعدادية** "، وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب في سلطنة عمان، مسقط.
82. فهمي، محمود (1999): "**تاريخ اليونان، تقديم محمد زينهم عزب،الجيزة**"، مكتبة ومطبعة الغد، مصر.
83. القاسمي، علي (2001):"**حقوق الإنسان بين الشريعة الإسلامية والإعلان العالمي**"، منشورات رمسيس، الدار البيضاء.
84. القاضي، يوسف (1981): "**العلوم الاجتماعية وتدريسها** " ط، شركة مكتبات عكاظ، جدة.
85. القطب، القطب محمد (1983): "الإسلام وحقوق الإنسان (دراسة مقارنة)."، ط الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة.
86. كانتور، نورمان(1997):"**التاريخ الوسيط قصة حضارة البداية والنهاية** "، ترجمة قاسم عبده قاسم، الجزء الأول، ط الخامسة، الناشر عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، مصر.
87. اللقاني، أحمد والجمل، علي (2003):" **معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس**"، الطبعة الثالثة، عالم الكتاب للنشر.، القاهرة.
88. اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي احمد (1999):"**معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس**"، ط2، عالم الكتب ، مصر.
89. اللقاني، محمد وفارغة، أحمد(1999): " **التربية البيئية واجب ومسؤولية** "، ط 1،عالم الكتب، مصر.
90. مارزانو، روبرت (1996): " **أبعاد التفكير**"، ترجمة يعقوب حسين نشوان ومحمد صالح الخطيب. مرعي، توفيق والحيلة، محمد (2000): "**المناهج التربوية الحديثة**"، ط 1، دار المسيرة، عمان.
91. مجاور، محمد، الديب، فتحي (1988):"**المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية**"، ط7،دار القلم، الكويت.
92. مدكور، إبراهيم، الخطيب، عدنان (1992): "**حقوق الإنسان في الإسلام** "، ط الأولى، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق.
93. مصطفى، إبراهيم وآخرون (1989): "**المعجم الوسيط** "، ج1، دار الدعوة، تركيا.
94. النجدي، أحمد وآخرون (2003): "**تدريس العلوم في العالم المعاصر – طرق وأساليب**"، ط 1، دار الفكر العربي ،القاهرة. للنشر والتوزيع، عمان.
95. نشوان، يعقوب(1991):"**المنهاج التربوي من منظور إسلامي** "، دار الفرقان، عمان.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

96. نشوان، يعقوب (1992): " **الجديد في تعليم العلوم**"، ط 2، دار الفرقان، عمان..
97. نوار، عبد العزيز سليمان، جمال الدين، محمود محمد(1999): "**تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية من القرن السادس عشر حتى القرن العشرين** "،دار الفكر العربي، القاهرة.
98. النيرب، محمد(1997):" **المدخل في تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية** "، الجزء الأول، الطبعة الأولى، دار الثقافة الجديدة، القاهرة. السكران، محمد (2002):"**أساليب تدريس الاجتماعيات**"، ط 1، دار الشروق، عمان.
99. الهاشمي، رضا، آخرون(1985):"**القانون والأحوال الشخصية في حضارة العراق**"، الجزء الثاني، دار الحرية للطباعة، بغداد.
100. الهاشمي، عبد الرحمن و عطية، محسن (2011): "**تحليل مضمون المناهج الدراسية**" ط الأولى، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان
101. الهاشمي، مبارك والعمري عبد المنعم(2006): "**حقوق الإنسان في الإسلام** "، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت
102. هويزنجا، يوهان (1998): "اضمحلال العصور الوسطى"، ترجمة عبد العزيز جاويد، الطبعة الثانية، الهيئة المصرية العامة للكتب، مصر.
103. يحيى، جلال (2004): "**التاريخ الأوروبي الحديث والمعاصر حتى الحرب العالمية الأولى**"، الجزء الثاني، دار النشر المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
104. يونس، فتحي وآخرون (2004):"**المناهج الأسس– المكونات– التنظيمات – التطوير**"، دار الفكر، عمان، الأردن.

الرسائل العلمية:

105. أبو منديل، ميادة (2011): "**إثراء وحدة مقترحة في مادة الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني عشر واتجاهاتهن نحوها**"، رسالة ماجستير (غير منشورة).، الجامعة الإسلامية، غزة.
106. اعمر، إيمان عبد الله (2008): "**مدى الإلمام بحقوق الإنسان لدى طلبة المدارس الثانوية بمحافظة نابلس فلسطين من وجهة نظر المعلمين** " ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة النجاح ،نابلس ، فلسطين.
107. جودة، موسى (2007):"**أثر إثراء بعض المفاهيم الرياضية بالفكر الإسلامي على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي بغزة في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها** "، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة
108. حقي، شكرية (2008): "**مفاهيم حقوق الإنسان ومدى كفايتها من وجهة نظر المدرسين والموجهين الاختصاصيين– دراسة تحليلية لكتب المواد الاجتماعية في مرحلة**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعليم الأساسي الحلقة الثانية في الجمهورية العربية السورية " رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

109. دياب، سهيل (1996): "**أثر إثراء منهاج الرياضيات للصف الخامس الابتدائي بمادة تعليمية تتضمن مهارات التفكير على تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها**"، رسالة ماجستير (غير منشورة).، الجامعة الإسلامية، غزة.

110. الزوبعي، (2008): "**الحماية الدولية و الإقليمية لحقوق الإنسان في ضوء المتغيرات الدولية** "، رسالة ماجستير غير منشورة، الدانمارك، الأكاديمية العربية، كوبنهاغن، كلية القانون، قسم العلوم السياسية.

111. سلامة، وفاء(1988):" **برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم العلمية للأطفال**" رسالة ماجستير غير منشورة، قسم دراسات الطفولة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

112. سليم، سعيدي (2010): "**القانون والأحوال الشخصية في كل من العراق ومصر (دراسة تاريخية مقارنة)**": دراسة ماجستير، غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة منتوري قسنطينة، قسم الآثار والتاريخ، الجزائر.

113. شعت، ناهل أحمد (2009): "**إثراء محتوى الهندسة الفراغية في منهاج الصف العاشر الأساسي بمهارات التفكير البصري**"، رسالة ماجستير (غير منشورة).، الجامعة الإسلامية، غزة.

114. شلدان، أنور (2001):"**إثراء منهاج العلوم بعمليات العلم وأثره على مستوى النمو العقلي لتلاميذ الصف الخامس وميولهم نحو العلم في محافظة غزة**"، رسالة ماجستير(غير منشورة).، جامعة الأزهر، غزة.

115. شهاب، موسى عبد الرحمن (2007):"**وحدة متضمنة لقضايا STSE في محتوى منهج العلوم للصف التاسع وأثرها في تنمية المفاهيم والتفكير العلمي لدى الطالبات**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

116. صبح، فاطمة(1999):"**أثر برنامج مقترح للغاية للتربية العلمية في رياض الاطفال على اكتساب بعض المفاهيم العلمية**" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الحكومية، غزة، فلسطين.

117. الطراونة، محمد (1990):"**حقوق الإنسان وضماناتها دراسة تحليلية في القانون الدولي والتشريع الأردني**"، رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

118. عبد الله، عاطف (1994):"**حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي في مصر** "، وصالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

119. عبده، ياسين (2003): "**برنامج مقترح لتنمية المفاهيم الصحية لدى طلبة الصف السادس بمحافظات غزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

120. عمايرة، أحمد (2001).،"**مبادئ حقوق الإنسان في كتب التربية الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن ومدى معرفة المعلمين لها**"، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة اليرموك، أربد.

121. غادة، شقورة (2012): "**إثراء محتوى منهاج اللغة العربية للصفوف الأربعة الأولى في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان** "، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة

122. فودة، هبة (2011):"**إثراء محتوى منهاج العلوم بمستحدثات بيولوجية في تنمية التنور البيولوجي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي**"، رسالة ماجستير (غير منشورة).، الجامعة الإسلامية، غزة.

123. قيطة، محمد (2010):"**مدى تضمن منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية لمفاهيم حقوق الإنسان ومدى اكتساب الطلبة لها**" رسالة ماجستير، غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

124. اللولو، فتحية (1997):" **أثر إثراء منهج العلوم بمهارات التفكير العلمي على تحصيل الطلبة في الصف السابع**"، رسالة ماجستير (غير منشورة).، الجامعة الإسلامية، غزة.

125. مختار، خياطي(2011):"**دور القضاء الجنائي الدولي في حماية حقوق الإنسان**"، دراسة ماجستير، غير منشورة، جامعة مولود معمري وزو، كلية الحقوق والعلوم السياسية فرع القانون الدولي العام، الجزائر.

126. المراعية، عبد الله (2005):"**مفاهيم حقوق الإنسان المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن**"، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة مؤتة: الأردن.

127. النادي، عائدة خضر (2007): "**إثراء محتوى قرر التكنولوجيا للصف السابع الأساسي في ضوء المعاير العالمية**"، رسالة ماجستير (غير منشورة).، الجامعة الإسلامية، غزة.

128. نشوان، كارم محمود (2011): "**آليات حماية حقوق الإنسان في القانون الدولي لحقوق الإنسان (دراسة تحليلية)**."، رسالة ماجستير في القانون العام كلية الحقوق، جامعة الأزهر غزة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدوريات والمؤتمرات العلمية:

129. إبراهيم، مصطفى عبد الله (2004): "**تصور مقترح لتضمين قضايا حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي في برامج إعداد المعلم بكليات التربية وأثره على تنمية الوعي المعرفي والاتجاهات نحو تعليمها لدى الطلاب المعلمين** "، المؤتمر العلمي السادس عشر – تكوين المعلم – مصر، مجلد2، ص ص 552 –603.

130. أبو حشيش، بسام (2009):"**ثقافة حقوق الإنسان مدخل لتعزيز الأمن التربوي الفلسطيني في مواجهة الاعتداءات الإسرائيلية على قطاع غزة** "، ورقة عمل مقدمة للمشاركة في اليوم الدراسي لقسم أصول التربية، جامعة الأقصى، ص 8.

131. أحمد، محمود حافظ (2009): " **تطوير منهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الحقوق الاجتماعية للطفل**"، المؤتمر العلمي الثاني (حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية) – مصر، مج3،ص ص 38–79.

132. الأسرج، حسين عبد العاطي (2008).، "**آليات إعمال حقوق الإنسان الاقتصادية في الدول العربية** "، مجلة الباحث، دورية أكاديمية، محكمة، سنوية، تصدر عن كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة قاصدي مرباح ورقله، الجزائر، العدد السادس، ص 146.

133. الأشول، عبد الرزاق يحيي (2010): " **مدى تضمين مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية مجلة القراءة والمعرفة**"، مصر، ع105،، ص ص 150–186.

134. الأمم المتحدة(2003).،" **مبادئ تدريس حقوق الإنسان عقد الأمم المتحدة للتثقيف في مجال حقوق الإنسان**"(1995–2004) رقم(4) (HR/PUB/DECADE/2003/1)

135. الأنصاري، عيسى محمد (2004): "**دوافع ومضامين التربية على حقوق الإنسان في مناهج المدرسة الكويتية**"، شؤون اجتماعية – الإمارات، مج21،ع84،، ص ص 37–77.

136. الأونروا:(1993) "**دليل تدريبي مقدمة في حقوق الإنسان**"،2010–2011 الأمم المتحدة، حقوق الإنسان مجموعة صكوك دولية، المجلد الأول، الجزء الأول.

137. بادي، غسان خالد (2004): "**تحليل مضمون " حقوق الإنسان " في التربية البدنية للصف الأول الثانوي في فرنسا** " ندوة بناء المناهج – الأسس والمنطلقات – السعودية، مجلد1، ص ص 471–514.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

138. البوسعيدي، راشد بن حمد بن حميد(2006): " **التعليم الأساسي ومفاهيم حقوق الإنسان – دراسة اجتماعية تحليلية لمضامين كتب اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان**"، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، الكويت ،مج32،ع121، ،ص227–285.

139. جزاع، عبد الحميد و جاسم، صالح(1986): " **دراسة لتحديد المفاهيم العلمية للعلوم، ومدى مناسبتها لمراحل التعلم العام بالكويت**". المجلة التربوية، المجلد(3).، العدد 1، ص 100.

140. جوارنه و آخرون (2009): " **تطوير وحدة تعليمية في ضوء مبادئ التربية العالمية وأثرها في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة التاريخ في الأردن** "، مجلة علوم إنسانية، 2009، مجلة علوم إنسانية، العدد 42، ص 1–28.

141. حسن، محمد و العفيف، عصام الدين 2002)) " **الرهان على المعرفة حول القضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان**"، من منشورات مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، القاهرة، ص17.

142. حطاب، محمد وزميله (1989): "**الحقائق والمفاهيم تعليمها وتعلما وقياسها**" (E/P/19,REV. 2001) عمان: معهد التربية، وكالة الغوث الدولية.

143. الحوامدة ، محمد فؤاد والعدوان، زيد سليمان (2008): "**دور المناهج التربوية في محاربة الإرهاب من خلال تعليم ثقافة التسامح**" ،بحث مقدم إلى مؤتمر "الإرهاب في العصر الرقمي" الذي عقدته جامعة الحسين بن طلال ،عمان، الأردن.

144. خريشة، على كايد سليم (2002):"**حقوق الطفل في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن**"، مجلة جامعة أم القرى، المجلد الرابع عشر، العدد الأول

145. خضر، فادية (2008) " **أثر مفاهيم حقوق الطفل و الإنسان حقوقنا**"، ع (1) ص

146. خطاب، محمد وبلقيس، أحمد (1989):"**الحقائق والمفاهيم تعلمها وقياسها** " الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية، الأردن، ص14.

147. الزحيلي، محمد (2011):"**الحرية الدينية في الشريعة الإسلامية أبعادها وضوابطها**"، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية – المجلد 27 – العدد الأول– ص 382.

148. زيادة، طارق، وآخرون (2003): "**الأسس التاريخية والفلسفية لحقوق الإنسان (في حقوق الإنسان مفاهيمها وأسسها)**"، منشورات المعهد العربي لحقوق الإنسان، تونس، ص46.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

149. ساري، حلمي (1995): "**مفاهيم حقوق الإنسان: دراسة اجتماعية تحليلية لمضامين كتب اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن**"، مجلة دراسات، المجلد 22(أ) العدد6.

150. ساري، حلمي (2004):"**التنشئة الاجتماعية وحقوق الإنسان: كتب اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن نموذجاً** "، مجلة العلوم التربوية، العدد الخامس: ص 141-103.

151. السعدي، عماد(2004): " **توفيق دراسة تحليلية لحقوق الطفل في كتب اللغة العربية للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في الأردن** "، مجلة جامعة الملك سعود – العلوم التربوية والدراسات الإسلامية – السعودية، مج17،ع1،، ص ص 199-247

152. شجاعية، جهاد (2008): " **المنهاج الفلسطيني المرجعية والإطار النظري (في المنهاج الفلسطيني إشكالات الهوية و المواطنة)** "محررا عبد الرحيم الشيخ، رام الله فلسطين، المؤتمر السنوي الثاني عشر لـ مواطن، المؤسسة الفلسطينية لدراسة الديمقراطية رام الله – فلسطين، 1-3 كانون الأول 2006

153. الشريف، علياء مصطفى محمد عبدالعزيز؛ الجمل، علي أحمد؛ لطيف، هاني بخيت. (2010): "**دور مناهج التاريخ في تنمية الوعي بثقافات الشعوب: فاعلية تصميم واستخدام كتيبات إلكترونية تفاعلية مصاحبة للدراسات الاجتماعية في تنمية الوعي بثقافات الشعوب لدى طلاب المرحلة الإعدادية**". دراسات في المناهج وطرق التدريس – مصر ،العدد 162 ، ص ص 212 - 225.

154. عبد الحميد، خميس محمد خميس (2009): " **فاعلية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على الإثراء التعليمي في تنمية بعض مفاهيم حقوق الإنسان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي**، المؤتمر العلمي الثاني (حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية)." – مصر، مجلد 2، ص ص 358-400.

155. عبد السميع، مصطفى (1992) "**نحو إطار للإثراء الأكاديمي لطفل المدرسة الابتدائية على مشارف القرن الجديد**"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المنيا، العدد الثاني، المجلد السادس، ص42.

156. عبد الكريم، نهى حامد (2004): "**تعليم حقوق الإنسان بالجامعات العربية وعلاقته بالتنمية البشرية للطلاب**"، التجديد والتبديد رؤى تربوية، عقد خلال الفترة بين 14-15 يوليو، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوي، جامعة القاهرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

157. عسالي، علياء (2006): " **تحليل قيم التسامح وحرية الرأي والتعبير وبعض الحقوق في كتب التربية المدنية من الصف الأول وحتى الثالث الأساسي في المنهاج الفلسطيني**"، مجلة تسامح، السنة الرابعة، العدد الرابع عشر، ص ص 56-78

158. عفانة، عزو والزعانين، جمال (2001): "**إثراء ي الرياضيات والعلوم للصف السادس الأساسي في فلسطين في ضوء الاتجاه المنظومي** "، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، العدد السادس رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة

159. عمار، عبد الله الحبيب (1992): "**العلاقة بين القانون الدولي الإنساني وحقوق الإنسان**"، بحث محكم، منشور في مجلة دراسات، قانونية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، العدد الأول، ص ١٠.

160. عودة، ثناء مليحي السيد: السعدني (2007): "**عبد الرحمن محمد مناهج العلوم وحقوق الإنسان البيئية: دراسة تحليلية نقدية**"، المؤتمر العلمي الحادي عشر، التربية وحقوق الإنسان –مصر، مج1، ص ص 162-224.

161. فرج، إلهام عبد الحميد (1998): "**حقوق الإنسان في مناهج التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية بين الواقع والمستقبل**"، دراسة نقدية. العلوم التربوية – مصر، مج6، ع،1،، ص ص 99-155.

162. الفقي، عبد الرؤوف محمد إمبابي (2009): "**فعالية برنامج مقترح لتنمية الوعي بثقافة المواطنة وحقوق الإنسان لدى الطلاب المعلمين بقسم التاريخ بكلية التربية جامعة طنطا** "، المؤتمر العلمي الثاني (حقوق الإنسان ومنتهج الدراسات الاجتماعية).- مصر، مجلد3، ص ص 82-121.

163. الفقي، عبدالرؤوف محمد؛ فايد، ساميه المحمدي(2010.): "**استراتيجية تدريس مقترحة باستخدام النصوص التاريخية لتنمية الفهم القرائي لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة طنطا**"، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية – مصر ،ع 25، ص 14 – 54.

164. الفهد، عبد الله بن سليمان(2006): "**وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في تضمين مبادئ حقوق الإنسان في مناهج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية**"، مجلة بحوث التربية التوعية – مصر، ع8،، ص ص 38-100

165. الكيلاني، شادية جابر (2003): "**تعليم حقوق الإنسان في كليات التربية تصور مقترح**"، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد التاسع، العدد (31).،ص264.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

166. محافظة، علي، وآخرون: (2003): " **الخلفية التاريخية والفلسفية لحقوق الإنسان (في حقوق الإنسان مفاهيمها و أسسها)** "، منشورات المعهد العربي لحقوق الإنسان، تونس، ص59-79

167. المحبوب، شافي فهد (2009): "**تحليل محتوى كتب اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت في ضوء مفاهيم حقوق الإنسان اللازمة**"، دراسات تربوية واجتماعية" – مصر، مج 15، العدد1، ص ص 203 -241.

168. محمد، محمود عطا و نافع، عبد المنعم (2005): " **حقوق الإنسان التربوية في الفكر الغربي والإسلامي**": دراسة وثائقية مقارنة، التذربية، السنة الثامنة، العدد الرابع عشر، فبراير، ص35-45.

169. محمدين، سيد (2006): "**حقوق الإنسان والرعاية اللاحقة وأثرها في البيئة الاجتماعية، دراسات عربية في رعاية أسر السجناء المفرج عنهم**"، الناشر الوكالة العربية للصحافة والنشر و الإعلان، إفرست، القاهرة، مصر. ص40.

170. المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (2002):"**حقوق الإنسان في مناهج التعليم بفلسطين، دراسة نقدية لمنهج الصف السادس من التعليم الأساسي**"، غزة، فلسطين

171. المصري، رفيق وأبو عجوة، ياسر (2005) "**مستوى ممارسة الأسرة الفلسطينية لقيم الديمقراطية وحقوق الإنسان مع أبنائها (دراسة ميدانية)**"،مجلة جامعة النجاح، المجلد20، العدد الثاني.

172. المعهد العربي لحقوق الإنسان (2001):" **البرنامج المندمج دور التربية والتعليم في تعزيز حقوق الإنسان في العالم** "، ط1، تونس،

173. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2004): "**التربية على حقوق الإنسان خطوط استرشاديه عامة لتعليم حقوق الإنسان في الدول العربية**، تونس،

174. موسى، حسين حسن، (2009): "**حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية المؤتمر العلمي الثاني(حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية)**"،- مصر، مجلد1، ص ص 124-235

175. الهباد، فهد بن فالح عقيل (2009): "**الإنسان في الإسلام في مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية**"، المؤتمر العلمي الثاني (حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية).- مصر، مجلد2، ص ص 334-356.

176. وحش ،إبراهيم رزق (2002): "**قضية المساواة في الدور بين النوع الإنساني ب ات التاريخ بالمرحلة الإعدادية (جامعة بنها)**."، مجلة كلية التربية، مصر ،مج12،ع52، ،ص ص 190- 232.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

177. وطفة، علي و الرميضى، خالد (2006): " **إشكالية التربية على حقوق الإنسان في النظام التعليمي الكويتي وآراء وتطلعات الهيئة التعليمية**، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد(123): 319-359.

178. يحيي، حسن الأهدل أحمد (2009): "**خطة مقترحة لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان ضمن مناهج المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية**"، المؤتمر العلمي الثاني (حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية).- مصر، مجلد1، ص ص 286-338.

179. يوسف، احمد الشوادفي محمد (2009): " **تطور آليات حماية حقوق الإنسان في كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية المؤتمر العلمي الثاني (حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية)**."، مصر، مج1، ص ص 8-48.

ثالثا :المراجع باللغة الأجنبية:

1. Murphy, Alene,(2001).," Human rights discussions in college-level
2. geography textbooks", California-State-University-Fullerton. ERIC .
3. Williams, Bruce,(2001).," Alberta social studies textbooks and human
4. rights education", University Alberta, Canada. ERIC .
5. Yamasake, Megumi, (2002).," Human rights education: An elementary
6. school-level case study". University-of-Minnesota. ERIC .
7. Chau Tat sig(2004) A Forgiveness Education Program with primary School Students. M. A Thesis. University of Hong Kong .
8. Banks, Dennis N (2010): What is the stat of human rights education
9. in K- 12 school in the united states in 2000, (EREIC. NO. ED .
10. 454134)
11. Gundogdu, Kerim (2010): The Effect of Constructivist Instruction on Prospective Teachers' Attitudes toward Human Rights Education. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, v. 8, N1 p333-352, ERIC, EJ890540 .

رابعا : الشبكة العنكبوتية، الإنترنت

1- الشيخ ، أحمد . (25،2013يونيو) ."دفاعا عن التاريخ" القدس العربي ،استرجعت في تاريخ 11 فبراير 2014 من http://www.alquds.co.uk/?p=57489

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (1).

قائمة مفاهيم حقوق الإنسان في صورتها الأولية

الجامعـــــة الإسلاميـــــة – غـــــزة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمـــي

كـــليـــــــــة التـــربيـــــــــة

قســـــم المناهج وطـــرق التـــدريس

السيد / ة..... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإعداد دراسة للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بعنوان:

إثراء محتوى منهاج التاريخ بمفاهيم حقوق الإنسان في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين

وهذا يتطلب بناء قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان التي ينبغي تضمينها في منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين (من الصف السابع الأساسي حتى الصف العاشر).

ولهذا تتشرف الباحثة بأن تعرض على سيادتكم القائمة التي سيتم في ضوئها عملية تحليل محتوى الكتب، والقائمة ثم بناءها في ضوء الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، والعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية

فالرجاء التكرم بالاطلاع عليها وإبداء الرأي فيها من حيث:

1. مدى وضوح صياغتها.
2. مدى ارتباط المفهوم الفرعي بالمجال الرئيس الذي وضعت فيه.
3. مدى مناسبتها للمرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي.

وان كان لكم أية مقترحات (إضافة – حذف – تعديل) أرجو ذكرها

وتفضلوا قبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

ميسون عسكر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	مدى الارتباط		مدى مناسبتها للمرحلة الأساسية العليا	
			مرتبط	غير مرتبط	مناسب	غير مناسب
1	الحقوق المدنية	الحق في الحرية				
2		حرية الرأي والتعبير				
3		حق حرية الفكر والديانة				
4		حق حرية التنقل				
5		الحق في التحرر من العبودية والاسترقاق				
6		الحق في التحرر من التعذيب والمعاملة اللاإنسانية				
7		حق الشعوب في تقرير المصير				
8		حق حرية الآباء في تربية الأبناء				
9		حرية الاشتراك في الاجتماعات والجمعيات السلمية				
10		الحق في الأمن				
11		حق تكوين الجمعيات				
12		الحق في الحياة				
13		حق المساواة بكافة الحقوق والحريات				
14		الحق في المواطنة				
15		الحق في التملك				
16		حق التظلم				
17		الحق في المقاضاة القانونية				
18		الحق في اللجوء				
19		الحق في الخصوصية				
20		الحق في تكوين الأسرة				
21		الحق في الزواج				
22		الحق في السلم				
23		**حق حماية حقوق الأشخاص المنتسبون إلى الأقليات**				
24		الحق في الاعتراف بالشخصية القانونية للفرد				
25	الحقوق السياسية	حق المشاركة في إدارة الشؤون العامة للبلد				
26		حق المساواة في تقلد الوظائف العامة في الدولة				
27		الحق في الانتخاب والترشح				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	مدى الارتباط		مدى مناسبتها للمرحلة الأساسية العليا	
			مرتبط	غير مرتبط	مناسب	غير مناسب
28	الحقوق الاقتصادية	حق العمل واختياره بشروط عادلة و ملائمة				
29		حق إنشاء نقابات والانضمام إليها				
30		حق الإضراب شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني				
31	الحقوق الاجتماعية	الحق في الضمان الاجتماعي				
32		المساواة للرجال والنساء بجميع الحقوق				
33		حق توفير الحماية للأسرة والأمهات والأطفال				
34		الحق في مستوى من المعيشة كاف وملائم للمحافظة على الصحة والرفاهية له ولأسرته				
35		الحق في الرعاية الصحية للتمتع بأعلى مستوى من الصحة الجسمية والعقلية				
36	الحقوق الثقافية	الحق في التعليم الابتدائي وإلزاميته				
37		حق المشاركة في الحياة الثقافية في المجتمع				
38		حق الأفراد الانتفاع بفوائد التقدم العلمي وبتطبيقاته				
39		حق الفرد في حماية أي عمل علمي أو أدبي أو فني من صنعه				

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (2): قائمة بأسماء السادة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	التخصص	العمل
.1	د. إبراهيم حمد	علم الاجتماع	جامعة الأزهر
.2	أ. إبراهيم وشاح	المناهج وطرق التدريس	مشرف حقوق الإنسان بوكالة الغوث
.3	أحمد بدر	بكالوريوس لغة عربية	مدير مشروع إعداد منهاج حقوق الإنسان في غزة. وكالة الغوث
.4	أ. أسامة عياد	أصول التربية	مشرف التاريخ وزارة التربية والتعليم
.5	د. إياد نصر	علم النفس التربوي	مستشار مدير عمليات وكالة الغوث في حقوق الإنسان.
.6	إيمان بركات	بكالوريوس تاريخ	معلمة حقوق إنسان وكالة الغوث
.7	د. خليل حماد	المناهج وطرق التدريس	وزارة التربية والتعليم
.8	د. خميس العفيفي	أصول التربية	مشرف المواد الاجتماعية وكالة الغوث
.9	د. داوود حلس	المناهج وطرق التدريس	الجامعة الإسلامية
.10	رجاء طموس	المناهج وطرق التدريس	الجامعة الإسلامية
.11	رفيق مراد	بكالوريوس تاريخ	معلم وكالة الغوث
.12	د. زكريا السنوار	تاريخ	الجامعة الإسلامية
.13	د. زياد ثابت	المناهج وطرق التدريس	وكيل وزارة التربية والتعليم
.14	سامي كراجة	بكالوريوس تاريخ	معلم وكالة الغوث
.15	أ. د عامر الخطيب	أصول التربية	جامعة الأزهر
.16	د. عبد الكريم لبد	المناهج وطرق التدريس	جامعة الأزهر
.17	د. عصام مخيمر	تاريخ وعلوم سياسية	جامعة الأزهر
.18	د. عطا درويش	المناهج وطرق التدريس	جامعة الأزهر
.19	علا بدوي	بكالوريوس لغة إنجليزية	نائبة مديرة مدرسة وكالة الغوث
.20	د. محمد زقوت	المناهج وطرق التدريس	الجامعة الإسلامية
.21	د. موسى حلس	علم الاجتماع	جامعة الأزهر
.22	أ. وليد عباس	المناهج وطرق التدريس	وكالة الغوث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3)

قائمة مفاهيم حقوق الإنسان في صورتها النهائية

الجامعـــــة الإسلاميـــــة – غـــزة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

كـــليـــــــــة التـــربيـــــــة

قســـــم المناهج وطـــرق التـدريس

السيد / ة..... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإعداد دراسة للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بعنوان:

إثراء محتوى منهاج التاريخ بمفاهيم حقوق الإنسان في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين

وهذا يتطلب بناء قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان التي ينبغي تضمينها في منهاج التاريخ للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين (من الصف السابع الأساسي حتى الصف العاشر).

ولهذا تتشرف الباحثة بأن تعرض على سيادتكم القائمة التي سيتم في ضوئها عملية تحليل محتوى الكتب، والقائمة ثم بناءها في ضوء الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، والعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية

فالرجاء التكرم بالاطلاع عليها وإبداء الرأي فيها من حيث:

1. مدى وضوح صياغتها
2. مدى ارتباط المفهوم الفرعي بالمجال الرئيس الذي وضعت فيه
3. مدى مناسبتها للمرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي

وان كان لكم أية مقترحات (إضافة – حذف – تعديل) أرجو ذكرها

وتفضلوا قبول فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

ميسون عسكر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم	المجال	المفهوم
1	مجال الحقوق المدنية	الحق في الحرية
2		الحق في الحياة
3		الحق في الأمن
4		الحق في الحماية
5		الحق في الرفق و المعاملة الإنسانية
6		الحق في التسامح
7		الحق في الخصوصية
8		الحق في التمتع بجنسية ما
9		الحق في المقاضاة القانونية في حال انتهكت الحقوق
10	مجال الحقوق السياسية	الحق في المشاركة في إدارة الشؤون العامة لبلده
11		الحق في الترشح
12		الحق في الانتخاب
13		الحق في تكوين الجمعيات
14		حق تقرير المصير
15		حق اللجوء السياسي خلاصا من الاضطهاد
16		الحق في المشاركة في الاجتماعات والجمعيات السلمية
17	مجال الحقوق الاقتصادية	الحق في العمل
18		الحق في حرية اختيار المهنة
19		حق الإضراب العمالي شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني
20		حق إنشاء النقابات والانضمام إليها
21		الحق في التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره
22		الحق في التنمية والتقدم الاقتصادي
23	مجال الحقوق الاجتماعية	الحق في المساواة بجميع الحقوق والواجبات
24		الحق في الضمان الاجتماعي
25		الحق في توفير الحماية للأسرة والأمهات والأطفال
26		الحق في مستوى من المعيشة كاف و ملائم من غذاء وملبس ومسكن
27		الحق في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الرعاية الصحية
28		الحق في الزواج لتكوين أسرة
29	مجال الحقوق الثقافية	الحق في التعليم
30		الحق في المشاركة الحرة في حياة المجتمع الثقافية
31		حق الإسهام في التقدم العلمي وفي الفوائد التي تنجم عنه
32		الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على إنتاج علمي أو أدبي أو فني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (4)

أداة تحليل مضمون منهاج التاريخ

الصف	الوحدة	الصفحة	الدرس	الفقرة	الحق	التكرار

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (5)
المادة الإثرائية

.(1)

المفهوم: الحق في الخصوصية

مكان زرع الحق: كتاب تاريخ العصور الوسطى للصف السابع

الدرس: تأسيس مملكة بيت المقدس اللاتينية الفقرة: الأولى الصفحة: ص29

أ- الأهداف:

1. تفسر مفهوم الحق في الخصوصية.
2. تعدد أنواع الخصوصية.
3. تستنتج أهمية الحق في الخصوصية.

تمهيد

حرية قادمة: الحياة للإنسان خوض صعاب و صبرا ينشد تحريرا

اقرأ الجملة واجمع أول حرف من كل كلمة لتستطيع التعرف على اسم الحق.

ب- المحتوى قبل:

احتل الفرنج القدس في 18 شعبان/ 10 تموز 1099 بعد حصار للمدينة استمر شهرين وارتكبوا كثيرا ممن الأعمال غير الإنسانية ضد سكان المدينة من المسلمين بشهادة المؤرخين الفرنج بهدف تفريغ المدينة وجوارها من سكانها المسلمين ما دفع الكثير من المسلمين إلى الهجرة نحو الشام.

المحتوى بعد الإثراء:

استباح الأعداء كل شيء المال و الرجال والنساء والأطفال، وكانوا قد أمَّنوهم على حياتهم ونكثوا بهم، لم يحترموا الخصوصية الشخصية أو الدينية أو الثقافية للسكان فلم يسمح للمسلمين بالإقامة داخل المدينة، أملا بالتخلص من الثقافة العربية في المنطقة وجعلها لاتينية، وحولوا أجزاء كبيرة من المسجد الأقصى إلى دور لعبادة غير الله تعالى. فقد حولوا قبة الصخرة الواقعة في قلب المسجد الأقصى إلى كنيسة أسموها كنيسة أقدس المقدسات ورفعوا عليها الصليب، وحولوا صخرتها إلى مذبح، وكانوا يقتطعون منها قطعا فيبيعونها بوزنها ذهبا في بلادهم. وكذلك المصلى القبلي الرئيسي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في المسجد الأقصى حولوا جزء منه إلى كنيسة وجزء إلى مساكن ونزل لجنود الفرنج، وجزء آخر إلى مخزن. أما التسوية الجنوبية الشرقية للمسجد الأقصى (والتي عرفت فيما بعد باسم المصلى المرواني، فقد حولوها إلى إسطبلات للخيول أسموها "إسطبلات سليمان، وساد نظام الإقطاع في الإدارة الذي كان سائداً في أوروبا، وصارت الأرض كلها ملكاً للفرسان. دخلوا الفرنجة بيوت السكان، واستولوا على كل ما وجدوه بها، بالنهب والسلب، فاستولوا على البيوت ولم يحترموا حرمات تلك البيوت، فكان لهم أن يحتلوا أي منزل، أو قصر، ويمتلكوه بكل ما فيه، كما لو كان ملكية خاصة له، وهكذا اتفقوا جميعا على هذا النمط من حقوق الملكية، فما كان من السكان الا أن يطلبوا الحماية والأمان في مكان آخر فهاجروا نحو الشام.

ج- الأنشطة و الخبرات

النشاط الأول مناقشة الأسئلة التالية شفويا: -

1- استخرجي من النص السابق الحقوق الضائعة ؟
2- ما الفرق بين انتهاك حق الملكية وانتهاك حق الخصوصية ؟
3- ما أنواع الخصوصية التي ذكرت في النص ؟
4- عددي صور انتهاك حرمة الحياة الخاصة التي وردت في النص ؟
5- ما النتيجة المترتبة على استباحة الأرواح و المساكن والمال ؟

النشاط الثاني: اختاري الإجابة الصحيحة مما بين القوسين: -

1- قال تعالى " يأيها الذين آمنوا لا تدخلوا بيوتاً غير بيوتكم حتى تستأنسوا وتسلّموا على أهلها ذلك خير لكم لعلكم تذكرون، فإن لم تجدوا فيها أحداً فلا تدخلوها حتى يؤذن لكم، وإن قيل لكم ارجعوا فارجعوا هو أزكى لكم والله بما تعملون عليم"(النور: 27 – 28) الآية الكريمة السابقة تعزز حق: -

أ- الخصوصية الثقافية ب- الخصوصية الدينية ج - الخصوصية الشخصية

2- يقصد بالخصوصية الدينية أن من حق كل فرد: -

أ- الحماية المطلقة لكل ما يعتقد ويؤمن به دون وصاية من أي جهة كانت وتحت أي دريعة
ب- الحماية من التعذيب والعقوبات أو المعاملات القاسية أو الوحشية أو الحاطة بالكرامة
ج- التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره و لا يجوز تجريد أحد من ملكه تعسفاً.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النشاط الثالث: اقرأ العبارة التالية ثم أجب عن الأسئلة التالية: –

"لا يُعرَّض أي شخص لتدخل تعسفي في حياته الخاصة أو أسرته أو مسكنه أو رسائله، أو شن حملات على شرفه و سمعته، ولكل شخص الحق في طلب حماية القانون له من مثل هذه التدخلات أو تلك الحملات " **(الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام 1948 م)**

ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة

1. () يحق لأي جهة كانت التدخل في حياة الإنسان الخاصة
2. () تقتصر الخصوصية على الرسائل والمعلومات الشخصية فقط
3. () القانون هو الضمان الوحيد لمنع أي انتهاك لحرمة الحياة الخاصة للأفراد أو الجماعات

النشاط الرابع: –: اقرأ العبارة التالية ثم أجب عن الأسئلة التالية: –

يقرر الإسلام عدم التجسس على الخصوصيات و تحريمه وذلك لما في التجسس وتتبع عورات المسلمين من إفساد للناس، وكشف مستورهم، وفضح أسرارهم، ولما في ذلك من هتك واضح لحرمتهم، وتعد اعتداء على حريتهم، وعدم احترام لمشاعرهم، ولما قد يفضي إليه التجسس وانكشاف الأخبار من فتن وعدم استقرار في المجتمع المسلم الآمن لقول الله تعالى (ولا تجسسوا) وينهي رسول الهدى صلوات الله عليه عن تتبع العورات (ولا تؤذوا المسلمين ولا تعيروهم ولا تتبعوا عوراتهم، فإنه من تتبع عورة أخيه المسلم تتبع الله عورته، ومن تتبع الله عورته فضحه ولو في جوف رحله)

1. ضعي عنوانا للنص؟
2. ما موقف الإسلام من التجسس على حياة الأفراد الخاصة؟
3. لماذا نهي الإسلام عن التجسس و تتبع عورات الآخرين؟

د– التقويم:

1. عرفي مفهوم الخصوصية بلغتك الخاصة؟
2. ما أنواع الخصوصية؟
3. ما أهمية التمتع بحق الخصوصية للأفراد و الجماعات؟

مهمة بيتية: هاتي ما لا يقل عن خمس شعارات تحث على احترام خصوصيات الآخرين؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(2)

المفهوم: الحق في اللجوء من الاضطهاد

مكان زرع الحق: كتاب التاريخ العربي الحديث والمعاصر الصف التاسع

الدرس: القضية الفلسطينية الفقرة: السادسة الصفحة: ص56

أ- **الأهداف:**

1. تتعرف مفهوم اللجوء من الاضطهاد
2. تعدد أسباب اللجوء
3. تبدي رأيها في المواقف المعروضة عليها

ب- **المحتوى قبل:**

حرب 1948م : هزمت الجيوش العربية عام 1948، وتم تشريد الآلاف من الفلسطينيين كلاجئين إلى الضفة الغربية وقطاع غزة، وجزء كبير منهم إلى خارج فلسطين، وبهذا أصبحت فلسطين مكونة من ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول: سيطر عليه اليهود وأقاموا عليه دولة إسرائيل وتبلغ مساحته 20770كم مربع بنسبة 77,4% من مساحة فلسطين

الجزء الثاني الضفة الغربية التي ضمت فيما بعد إلى الأردن وتبلغ مساحتها 5878كم مربع بنسبة 20,3 %من مساحة فلسطين

الجزء الثالث: قطاع غزة أثناء العدوان الثلاثي على مصر، ثم عادت وانسحبت منه عام 1957، بعد فشل العدوان في تحقيق أهدافه.

المحتوى بعد الإثراء:

حرب 1948م : بعد تأسيس الدولة اليهودية اقتلع، الفلسطينيين بالآلاف على أيدي الميليشيات الصهيونية وذلك من خلال مجموعة من السياسات التي تنتهك أبسط مبادئ القانون الدولي وحقوق الإنسان. والتي كانت سببا في لجوء كثير من الفلسطينيين من الاضطهاد ومن هذه السياسات الهجمات العسكرية المباشرة على المدنيين (الأماكن المأهولة بالمدنيين).، والهجمات الوحشية التي شنتها عصابات الهاغانا و أرغون وليحيي وأتسل على القرى والمدن الفلسطينية والتي ارتكبت المجازر والمذابح البشعة بحق المواطنين العزل، ولعل أشهرها مذبحة دير ياسين، اللد، ناصر الدين و الدوايمة، وعمليات النهب والسلب، و تدمير الممتلكات (تدمير قرى بأكملها) والتهجير القسري للسكان.، وممارسة التمييز العنصري، و التهجير والاقتلاع وطرد الفلسطينيين بالإرهاب والعنف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والقمع ونشر الفوضى مما أدى إلى انعدام الأمن والأمان في البلاد، كل ذلك ساهم في طرد ولجوء حوالي 70% من الفلسطينيين عن أراضيهم قسراً إلى داخل الوطن في غزة والضفة الغربية بالإضافة إلى الخارج والتي عرفت بعد ذلك بمخيمات الشتات،، وقد أطلقت اتفاقية جنيف للعام 1949. م كلمة لاجئ على كل إنسان يخشى وبشكل جاد وواضح من تعرّض للتعذيب و الاضطهاد، بسبب دينه أو جنسيته، أو جنسه، ووجد خارج بلاده قبل العاشر من كانون الثاني 1951، وتعود هجرة هذا الفرد إلى أوضاع حدثت في بلده الأصلية.

ج- الأنشطة والخبرات

النشاط الأول: تناقش المعلمة الأسئلة التالية شفويا: -

1. ما الحقوق المسلوبة في الفقرة السابقة ؟
2. استخرجي من الفقرة الانتهاكات التي مارسها الاحتلال الصهيوني ضد الفلسطينيين العزل؟
3. ما النتائج المترتبة على تلك الانتهاكات ؟
4. من هو اللاجئ حسب ما جاء في النص السابق ؟
5. ما هي أسباب ومبررات اللجوء الواردة في النص ؟ وهل يوجد مبررات أخرى غير التي ذكرت في النص ؟

النشاط الثاني: - اختاري الإجابة الصحيحة لكل عبارة مما يلي: -

1- من أكون حق الفرد في التماس ملجأ في بلد آخر خلاصا من الاضطهاد بحيث لا يكون اللجوء ناجما عن أي أعمال تتناقض مع القوانين والشرائع الدولية

أ- الحق في المعاملة الإنسانية

ب-الحق في التسامح

ج-الحق في التضامن

د- الحق في اللجوء من الاضطهاد

2- كل مما يلي يعتبر مبرراً لطلب اللجوء ما عدا: -

أ- خلاف الإنسان مع أسرته.

ب-تعرض المجتمع للحروب أو للنزاعات

ج-قلة فرص العمل وضيق المعيشة

د- انتشار الأوبئة الخطيرة داخل المجتمع

3- حرمان الأقلية من تأدية الشعائر الدينية يعتبر: -

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أ- اضطهاد سياسي

ب-اضطهاد ديني

ج- اضطهاد اجتماعي

د- ليس مما ذكر

4- يدعو قرار رقم 194 الصادر عن الجمعية العمومية للأمم المتحدة إلى: -

أ- تطبيق مبدأ حل الدولتين

ب-تطبيق الوقف الفوري للحرب على الفلسطينيين

ج- تطبيق حق العودة للاجئين الفلسطينيين

د- جميع ما سبق صحيح

النشاط الثالث: ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة

1. التمييز الديني والسياسي من أسباب اللجوء.
2. إعطاء الفرد حقه في اللجوء يعني نسيان وطنه الأصلي.
3. شاب يلجأ إلى بلد آخر هرباً من التجنيد.
4. ينهى الإسلام عن اللجوء إلى أي بلد آخر تحت أي ظرف.

د- التقويم: -

1. ما المقصود بحق اللجوء من الاضطهاد ؟
2. عددي أسباب اللجوء من الاضطهاد ؟
3. ما رأيك في الموقف التالي مع ذكر السبب والنتيجة ؟

صمت المجتمع الدولي ممثل في هيئة الأمم المتحدة على انتهاكات الكيان الصهيوني وعدم التزامه وتنفيذه للقرارات الشرعية الدولية التي منها قرار الأمم المتحدة 194 و وقرارات وقف الاستيطان وتهجير السكان ؟

الرأي:.....

النتيجة:.....

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(3)

المفهوم: الحق في التمتع بالجنسية

مكان زرع الحق: كتاب التاريخ العربي الحديث والمعاصر للصف التاسع

الدرس: جامعة الدول العربية الفقرة: السادسة الصفحة: ص59

أ- الأهداف:

1. تتعرف مفهوم التمتع بالجنسية
2. توضح دور الجامعة العربية في حماية الجنسية الفلسطينية من الضياع
3. تبدي رأيها في المواقف المعروضة عليها
4. تستنتج أهمية التمتع بالجنسية

ب- المحتوى قبل الإثراء:

سعت الجامعة العربية إلى مساندة الشعب الفلسطيني في التعبير عن نفسه على المستويين العربي والدولي فدعت خلال مؤتمر القمة الأول في القاهرة عام 1964 م لإنشاء منظمة التحرير الفلسطينية ممثلة للشعب الفلسطيني، وجاء مؤتمر القمة العربي السابع في الرباط عام 1974م ليعترف بالمنظمة ممثلا شرعيا ووحيدا للشعب الفلسطيني، وقرر مجلس الجامعة إعطاء منظمة التحرير الفلسطينية العضوية الكاملة في الجامعة عام 1976م

المحتوى بعد الإثراء:

فلسطين في الجامعة العربية:

لقد أصدرت جامعة الدول العربية التسهيلات لضمان وصول العون والإغاثة من قبل الهيئات الدولية وتسهيل جمع شمل العائلات المشتتة وإصدار وثائق سفر موحدة للاجئين لمساعدتهم على السفر والانتقال، ثم أصدرت جامعة الدول العربية بروتوكول الدار البيضاء الخاص بمعاملة اللاجئين الفلسطينيين الصادر عن مجلس جامعة الدول العربية والمصادق عليه من قبل الملوك والرؤساء العرب في 11 أيلول/سبتمبر 1965م والذي دعت فيه الدول المضيفة للاجئين إلى معاملتهم بالنسبة للحقوق المدنية والاجتماعية والاقتصادية بما فيها حرية العمل والتنقل كرعايا هذه الدول، ودعت من جهة أخرى إلى عدم تجنيسهم ومنحهم وثائق سفر موحدة حفاظاً على هويتهم الخاصة.

وقد اتخذ مؤتمر المشرفين على شؤون الفلسطينيين قراراً في عام 1970 جاء فيه أن اكتساب بعض الفلسطينيين لجنسية أخرى لا يعتبر مبرراً لحذف أسمائهم من سجلات اللاجئين الفلسطينيين،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتضح أهمية هذا القرار الذي تعزز بقرار من قبل مجلس الجامعة في مارس 1970 حيث أنه يسمح بازدواج الجنسية بالنسبة للفلسطينيين

ومن ناحية أخرى أصدرت الحكومة الإسرائيلية الصهيونية قرار بسلب مواطني "الضفة الغربية" و "قطاع غزة" من حقهم في الجنسية عقب احتلال 1967 واعتبار فلسطينيي هذه المناطق مجرد أجانب مقيمين، تحول معظم الشعب الفلسطيني إلى عديمي الجنسية والتمتع بما يترتب عليها من حقوق وواجبات والذي يعتبر أحد المبادئ الأساسية للعيش الحر لكل إنسان حسب ما جاء في الميثاق الدولي لحقوق الإنسان في المادة 15 في فقرته الأولى على " لكل فرد حق التمتع بجنسية ما. ونصت الفقرة الثانية من نفس المادة على لا يجوز، تعسفا، حرمان أي شخص من جنسيته ولا من حقه في تغيير جنسيته

فأصبح الفلسطينيين اللاجئين يعانون من فقدان: الوطن و حق التمتع بالجنسية. أما الفلسطينيون المقيمون الآن في مناطق السلطة الفلسطينية يتمتعون بالجنسية الفلسطينية بحكم الواقع. وهي جنسية ناقصة لأن سيادة السلطة الفلسطينية ناقصة إذ لا تملك السيطرة على الإقليم، ولا تستطيع تأمين الحماية لرعاياها في الداخل و الخارج، فاتفاقيات أوسلو فيها من القيود ما يُكبل يدا السلطة الفلسطينية ولا يُعطيها حق إصدار قانون فلسطيني للجنسية

ج- الأنشطة والخبرات

النشاط الأول: تناقش المعلمة الأسئلة التالية شفويا: -

1. ما الحقوق الواردة في النص ؟
2. ما المقصود بحق التمتع بالجنسية حسب ما ورد في النص ؟
3. ماذا افتقد الشعب الفلسطيني بعد اللجوء إلى مناطق الشتات ؟
4. ما دور جامعة الدول العربية في حماية حقوق الفلسطينيين اللاجئين ؟

النشاط الثاني: ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة

أ- ( ) الجنسية هي العلاقة القانونية بين الفرد والدولة

ب-( ) تمنح الجنسية للفرد الحق في ممارسة حقوقه المدنية والسياسية

ج-( ) لا يترتب على الفرد في حال حصل على الجنسية دفع الضرائب

د- ( ) تمتع الإنسان بحق الجنسية لا يترتب عليه حماية الفرد في المجتمع الدولي

هـ-( ) يحق للدولة نزع الجنسية من مواطنيها دون الرجوع للقضاء

و- ( ) حصول اللاجئ الفلسطيني على جنسية أخرى يعتبر مبرراً لحذف أسمه من سجلات اللاجئين الفلسطينيين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ز- ( ) من واجب الدولة تأمين الحماية لرعاياها في الخارج.

ح- ( ) تشكل الجنسية جزءًا لا يتجزأ من هوية كل كائن بشري

ط- ( ) يتمثل اعتراف الدولة بالمواطن بمنحه وثائق رسمية مثل شهادة الميلاد وجواز السفر

ي- ( ) تمتع الإنسان بحق الجنسية يترتب علية التمتع بحق حرية التنقل والسفر والمشاركة السياسية

النشاط الثالث:: بين رأيك في المواقف التالية مع ذكر السبب ؟

1- دولة الاحتلال تقوم بتهجير الفلسطينيين من وطنهم الأصلي ونزع الجنسية بمصادرة جوازات السفر والهوية.

الرأي: (.....)

السبب /.....

2- بعض الشباب يتهربون من التجنيد (أداء الخدمة العسكرية)

الرأي: (.....) السبب /.....

النشاط الثالث:: ما النتائج المترتبة على ؟

١. الحرمان من التنقل والسفر:

أ /..... ب /.....

٢. نزع الجنسية:

أ /..... ب /.....

د- التقويم: -

1- من أكون: -

( ) العلاقة القانونية بين الفرد والدولة، و تُرتب بعض الالتزامات على الدولة اتجاه الفرد المتجنس بجنسية الدولة كما تُرتب عليه التزامات تتمثل بواجبات قانونية.

2- ما أهم قرارات جامعة الدول العربية اتجاه حماية هوية الشعب الفلسطيني من الضياع؟

3- ما رأيك في صمود الشعب الفلسطيني اتجاه ممارسات الكيان الصهيوني لطمس الهوية الفلسطينية ؟

4- ما أهمية تمتع الأفراد بالحصول على الجنسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(4)

المفهوم: الحق في الضمان الاجتماعي

مكان زرع الحق: كتاب التاريخ العربي الحديث والمعاصر للصف التاسع

الدرس: الأحوال الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في الوطن العربي تحت الحكم العثماني

الفقرة: الثانية الصفحة: ص13

أ- **الأهداف:**

1. تتعرف مفهوم الضمان الاجتماعي
2. توضح دور الدولة العثمانية في تعزيز حق الضمان الاجتماعي
3. تبدي رأيها في المواقف المعروضة عليها
4. تستنتج أهمية حق الضمان الاجتماعي للفرد والمجتمع

أ- **المحتوى قبل الإثراء: -**

أراضي الوقف: وهي الأراضي التي تمنح على سبيل البر والتقوى إلى المساجد، والمدارس، والمستشفيات والفقراء والجهاد في سبيل الله.

ب- **المحتوى بعد الإثراء: -**

أراضي الأوقاف: أول مَن أسس نظام الأوقاف هو ثاني سلاطين الدولة العثمانية "أورخان غازي" (1281- 1361م) ، واقتدت به أوقافٌ أخرى قامت بتقديم المساعدة أو الإعانة الاجتماعية للفقراء لضمان حياتهم وحمايتها من أخطار العوز أو الحاجة ومواجهة تلك الأخطار بوسائل تحمي الشخص المهدد بذلك الخطر. ومن هذه الوسائل التي اتبعتها الدولة العثمانية تخصيص أوقاف، لضمان حياة كريمة للفقراء والمحتاجين حيث تنحصر الحاجات الأساسية للفقراء في المأكل والملبس ورفع مستوى معيشتهم، فحث الأغنياء على الصدقة والزكاة و الإنفاق على الفقراء حيث جُعل أحد وسائل المقربة لله عز وجل لقول الله تعالى (لَن تَنَالُواْ الْبِرَّ حَتَّى تُنفِقُواْ مِمَّا تُحِبُّونَ).، والذي من شأنه تقليل الفجوة بين الفقراء وبين الأغنياء، حيث خصصت الأوقاف لتقديم الأموال لليتامى، وللأرامل، وللغارمين المدينين، وكتوزيع الخضار والفاكهة للمواطنين، وكرعاية الكبار العاجزين كقوّاد القوارب والحمّالين، وكتأمين إرضاع الأطفال، وتجهيز البنات للزواج، وتأمين حاجيات المسافرين، والإنفاق على طلبة العلم وتأمين الإقامة لهم، وتأمين العمل للعاطلين، وكذلك التدريب المهني،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومؤازرة المفلسين والمدينين، وتزويج الشباب، وتأمين نظافة الطرقات، و تمويلٍ من الأوقاف قامت المشافي بتقديم خدماتها للمحتاجين، وتقاضى الأطباء أجورهم منها، ويجري في هذه المشافي علاج المرضى من غير تمييزٍ في لون أو عرق أو دين، ويجري كذلك تأمين الأطباء، كما يتم تقديم الدواء مجانًا إن لزم الأمر، وتقديم وجبة أو وجبتين من الطعام يوميًّا في العمارات لأبناء السبيل والمسافرين والفقراء والمساكين، كل ذلك من أجل توفير الحماية للأفراد ضد المخاطر التي تسبب العوز والحرمان وهو ما يسمى اليوم بالضمان الاجتماعي حيث جاءت المادة 22 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر العام 1948 تنص على أن: «لكل إنسان بصفته عضوا في الجماعة الحق في الضمان الاجتماعي... » وأوضح الإعلان معنى هذا الضمان في المادة (25) حيث نصت على أن: «لكل إنسان الحق بالضمان في حالة البطالة والمرض والعجز والترمل والشيخوخة وفي الحالات الأخرى التي يفقد فيها المرء وسائل معيشته.

ب- الأنشطة والخبرات: -

النشاط الأول: تناقش المعلمة الأسئلة التالية شفويا: -

1. ما الحق الرئيس الوارد في النص ؟
2. ما مظاهر اهتمام الدولة العثمانية بتعزيز حق الضمان الاجتماعي ؟
3. لماذا اهتمت الدولة العثمانية بتوفير الضمان الاجتماعي للفئات الضعيفة في المجتمع ؟
4. ما دور جامعة الدول العربية في حماية حقوق الفلسطينيين اللاجئين ؟
5. اذكري الحالات المستحقة للضمان الاجتماعي في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان 1948م ؟

النشاط الثاني: ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة

1. ( ) يعتبر توفير الضمان الاجتماعي بمثابة حماية الكرامة الإنسانية من الانحطاط والتشرد
2. ( ) ليس شرطا أن يكون التأمين الصحي مجاني لكافة المواطنين
3. ( ) الهدف من برامج حماية الطفولة هو إنشاء جيل صالح لنفسه فقط.
4. ( ) يجب على الدولة توفير مصادر الرزق لمواطنيها بتوفير فرص عمل مناسبة لهم
5. ( ) التمتع بالأمن الاجتماعي يساهم في بناء إنسان صالح لنفسه ولمجتمعه
6. ( ) بالضمان الاجتماعي نستطيع القضاء على الفقر والجوع والتشرد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النشاط الثاني: – اختاري الإجابة الصحيحة لكل عبارة مما يلي: –

1-من واجباتي تجاه حق الضمان الاجتماعي:

أ- ( ) التواكل على الدولة. ب– ( ) البحث عن مصادر للرزق.

ج– ( ) التداعي بالمرض. ء– ( ) الحصول على التأمين الصحي

2-من مظاهر التمتع بحق الضمان الاجتماعي:

أ- ( ) توفير التأمين الصحي المجاني. ب– () فتح مراكز رعاية كبار السن.

ج– ( ) حماية الأطفال من التشرد والجوع والمرض. ء– ( ) كل مما ذكر.

3-ضمان الشيخوخة وحماية الأطفال تعتبر من مسؤوليات:

أ- ( ) الجمعيات الخيرية ب– ( ) الدولة.

ج– ( ) المنظمات الأهلية. ء– ( ) الشركات الخاصة.

4- الحد الأدنى لمتطلبات العيش الكريم /

أ- ( ) توفير المأكل والمشرب والمأوى والعلاج المناسب ب– ( ) الشعور بالكرامة الإنسانية

ج– ( ) الشعور بالأمن والاستقرار الداخلي ء– ( ) كل مما ذكر.

5-قال تعالى (إِنَّمَا الصَّدَقَاتُ لِلْفُقَرَاءِ وَالْمَسَاكِينِ وَالْعَامِلِينَ عَلَيْهَا وَالْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِي الرِّقَابِ وَالْغَارِمِينَ وَفِي سَبِيلِ اللَّهِ وَابْنِ السَّبِيلِ) هذه الآية الكريمة تعزز حق: –

أ- ( ) الاعتماد على الآخرين في كسب الرزق ب– ( ) الاكتفاء الذاتي

ج– ( ) التنمية الاقتصادية ء– ( ) الضمان الاجتماعي

النشاط الثالث: بين رأيك في الموقف التالي مع ذكر السبب ؟

عدم التواكل على الدولة الاعتماد على النفس في كسب الرزق.

ج– التقويم

1– عرفي مفهوم حق الضمان الاجتماعي ؟

2– وضحي دور الدولة العثمانية في تعزيز حق الضمان الاجتماعي؟

3– بين رأيك مع ذكر السبب: تعويض الدولة لعائلات الشهداء والجرحى والأسرى وأصحاب البيوت المتضررة؟

4– ما أهمية حق الضمان الاجتماعي للفرد والمجتمع ؟

مهمة بيتية: اكتب تقريرا تقارن فيه بين حق الضمان الاجتماعي في الإسلام وفي العصر الحالي ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(5)

المفهوم: **الحق في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على أي إنتاج علمي أو أدبي أو فني. (الملكية الفكرية).**

مكان زرع الحق: كتاب تاريخ العصور الوسطى للصف السابع

الدرس: من مظاهر الحضارة المملوكية الفقرة: السادسة الصفحة: ص72

أ- الأهداف:

1. تتعرف مفهوم حق حماية الملكية الفكرية
2. تبين مظاهر اهتمام المماليك في حماية إبداع العلماء في المجالات المتنوعة
3. تصنف أنواع الملكية الفكرية
4. تستنتج أهمية حق حماية إبداع العلماء في المجالات المتنوعة

ب- المحتوى قبل الإثراء: -

الحياة العلمية: ازدهرت الحركة العلمية زمن المماليك وأسهمت المرأة فيها وكانت مصر ميدانا لنشاط علمي واسع وقد شجع بعض سلاطين المماليك العلم والعلماء مثل الظاهر بيبرس وخلف عصر المماليك ثروة علمية ضخمة تمثلت بالمخطوطات الموزعة على العالم

ج- المحتوى بعد الإثراء: -

الحياة العلمية: لقد كان المسلمون سباقين لحماية حقوق العلماء الفكرية والمادية، وحماية مصالحهم المترتبة على إنتاجاتهم، حيث قام سلاطين دولة المماليك بدور لا يمكن تجاهله أو نسيانه، حيث امتاز عصرهم بكثرة العلماء و المفكرين والأدباء التي تباهي بأسمائهم كتب الأعلام والتراجم، وأنشئوا حضارة راسخة،، ومن مظاهر حماية سلاطين المماليك للعلماء و إنتاجاتهم العلمية والفكرية، تمتع العلماء برعاية واهتمام خاص وتقدير يليق بهم فكان سلاطين المماليك يحرصوا على حضور حلقات العلم التي يعقدها العلماء والبعض الآخر كان يعقد مجالس العلم في قصره ويدعو العلماء له للاستفادة من علمه، وأجروا عليهم الأرزاق، واعتنوا بهم وأسندوا إليهم أرفع المناصب في دواوين الدولة، بالإضافة إلى منح الأعطيات والهدايا للشعراء وتبوءا مكانة اجتماعية مرموقة، و وهبهم السلاطين من إقطاعات زراعية، وأغدقوا عليهم من الأموال، كل ذلك مكافأة لجهودهم وإنتاجاتهم الفكرية والعلمية التي ساهمت في الإبداع والابتكار في كافة المجالات الأدبية والعلمية والفنية، وما أنتجوه من موسوعات علمية وأدبية تشغل حيزًا كبيرًا في مكتبة التراث العربي والإسلامي، و كان نتاج ذلك ازدهار الحركة العلمية التي زخرت بشتى العلوم النقلية منها والعقلية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في عصر المماليك، ليباهي العصر المملوكي جميع العصور العربية بتراثه الموسوعي في جميع فروع المعرفة.

أما في العصر الحالي جاءت المادة (27) من الإعلان العالمي لتؤكد حق كل شخص في حماية المصالح المعنوية والمادية المترتبة على أي إنتاج علمي أو أدبي أو فني من صنعه. و يعرف في العصر الحالي بـ بحماية حقوق الملكية الفكرية و التي تعد من الوسائل التي تسعى لها الدول لتوفير الابتكار والإبداع لما فيه من فائدة في تقدم المجتمع ككل

د- الأنشطة والخبرات: -

النشاط الأول: تناقش المعلمة الأسئلة التالية شفويا: -

1. ما الحق الرئيس المتضمن في النص؟
2. ما مظاهر حماية حقوق العلماء في العصر المملوكي ؟
3. ما نتائج حماية حقوق العلماء وإنتاجاتهم في العصر المملوكي ؟
4. هل يحق للعلماء الاستفادة من إنتاجهم الفكري وضحي ذلك؟

النشاط الثاني: - اختاري الإجابة الصحيحة لكل عبارة مما يلي: -

1. تعتبر الروايات وقصائد الشعر والمسرحيات والتراث الشفوي. و الأفلام والموسيقى والمصنفات الفنية والهندسة المعمارية

() ملكية صناعية () ملكية أدبية و فنية

() ملكية فردية () ملكية عامة

2. تشمل حقوق المؤلف المعنوية حق المؤلف في: -

( ).نسبة مصنفه إليه () تقرير نشر مصنفه

() احترام المصنف وعدم الاعتداء عليه () جميع ما سبق صحيح

3. تسمى المنظمة العالمية للملكية الفكرية التي تأسست سنة 1970م

() الويبو () اليونسكو

() اليونيسيف () الفاو

4. يجوز استخدام المؤلفات الأدبية والفنية لأهداف تربوية أو دينية أو تثقيفية أو تدريبية دون إذن مؤلفها بشرط.

() ذكر اسم المصنف المنقول عنهُ واسم مؤلفها ( ) ألا تكون الجهة الناسخة تهدف للربح
().أن يكون من الصعب الحصول على رخصة بالنسخ ( ) جميع ما سبق صحيح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النشاط الثالث: ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة

1. ( ) حماية حقوق الملكية الفكرية تعمل على تشجيع الابتكار والإبداع والهوايات الثقافية وتقدم المجتمع
2. ( ) يحق للمؤلف أو صاحب الاختراع برفع دعوى قضائية على من يستغل إنتاجه دون الرجوع له.
3. ( ) يعاقب القانون بالحبس وبدفع غرامة مالية لكل من كل من يعتدى على حقوق المؤلف أو المخترع
4. ( ) يبيح القانون لأي شخص أن يحتفظ بنسخة واحدة من المصنف الذي تم نشرهُ، لاستعماله الشخصي
5. ( ).المصلحة المادية للمؤلف لأي إنتاج من صنعه تعني استغلال هذا الإنتاج بما يعود عليه من منفعة أو ربح مالياً

التقويم: ما المقصود حق حماية الملكية الفكرية ؟

1- ما مظاهر اهتمام المماليك في حماية إبداع العلماء في المجالات المتنوعة ؟

2- ما أنواع الملكية الفكرية؟

3- ما النتائج المترتبة على تمتع العلماء والمفكرين بحقوقهم في المجالات المتنوعة ؟

مهمة بيتية: اكتب نبذة مختصرة ما لا يقل عن خمس أسطر عن منظمة الويبو ؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(6)

المفهوم: حق العمال في الإضراب شريطة ممارسته وفق قانون البلد المعني

مكان زرع الحق: كتاب التاريخ العربي الحديث والمعاصر للصف التاسع الفقرة: **الثانية**
صفحة: 48

أ- الهدف

1. تتعرف مفهوم حق الإضراب العمالي
2. تميز بين حقوق العمال العادلة وواجباتهم
3. تستنتج أهمية تمتع العمال بحقوقهم

ب- المحتوى قبل الإثراء

أسباب اندلاع ثورة عام 1952:

فساد الحكم الملكي – تردي الأحوال الاقتصادية و الاجتماعية –زيادة الوعي الوطني والقومي.

المحتوى بعد الإثراء:

أسباب اندلاع ثورة عام 1952:

شهدت فترة ما قبل ثورة يوليو ركودا اقتصاديا تسبب بانخفاض مستوى دخل الفرد، كذلك انخفاض مستوى المعيشة للغالبية العظمى من الشعب. بالإضافة إلى أن القدرة الإنتاجية أو الطاقة الإنتاجية لا تزيد بمقدار يتماشى مع الزيادة في عدد السكان. و هبوط مستوى الأجور بين عمال الزراعة، والصناعة، مما أوجد فوارق اجتماعية واضحة بين من يملكون وسائل الإنتاج وبين من لا يملكون غير قوة عملهم يبيعونها لأصحاب الثروات مقابل أجور زهيدة لا تتناسب مع مطالب الحياة كل ذلك أدى إلى اضطرابات اجتماعية وعمالية، فزاد حجم الإضرابات الاقتصادية والنقابية، حيث توقف العمال عن العمل بصورة مقصودة وجماعية وهدفه الضغط على رب العمل من قبل الأجراء. فأضرب عمال الحكومة عن العمل، وأضرب المدرسون، وأضرب رجال الشرطة، وظهرت بعض القلاقل في الريف. حيث كانت تواجه تلك الإضرابات بالقمع والتهديد بالفصل لأنه بالنسبة للحكومة غير مشروع، مما أدى إلى اندلاع ثورة 1952 التي غيرت الواقع المصري وحققت إنجازات في الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية ومن الإنجازات الاقتصادية أنها قضت على معاملة العمال كسلع تباع وتشترى ويخضع ثمنها للمضاربة في سوق العمل، قضت على سيطرة عدد قليل من الأشخاص على مجالات الإنتاج الزراعي والصناعي، وأدت الثورة إلى تحسين أحوال العمال في المصانع، التي انعكست على الأوضاع الاجتماعية بشكل إيجابي، وتأكيداً على أهمية حماية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حقوق العمال جاء في القانون رقم 165 لسنة 1953 بمنع فصل العاملين تعسفيا، وكان مؤدى ذلك أن للعامل الذي يفصل تعسفيا الحق في أن يلجأ إلى القضاء ليحصل على قرار بإيقاف قرار فصله ودفع مرتبه إلى أن يحكم في الموضوع، بالإضافة إلى دستور مصر 1954 الذي انفرد من بين الدساتير المصرية بإقرار حق العمال في الإضراب في حدود القانون.. كما ينفرد بنص صريح يحظر على المشرع إصدار قوانين لتنظيم ممارسة الحقوق يترتب عليه المساس بأصل الحق.. أو تعطيل نفاده

ج- الأنشطة والخبرات

النشاط الأول: تناقش المعلمة الأسئلة التالية شفويا: -

1. ما الانتهاكات الواردة في النص؟
2. ما المقصود بإضراب العمال ؟
3. ما أسباب إضراب العمال عن العمل ؟
4. عددي حقوق العمال الواردة في النص والتي حققتها ثورة 1952م ؟

النشاط: اختاري الإجابة الصحيحة لكل عبارة مما يلي: -

1- كل مما يلي يعد من حقوق العاملين ما عدا /

( ) التأمين الصحي. () الأمن الوظيفي.

() الإخلاص في العمل. () الحصول على وقت للراحة.

2- من الأسباب التي تدفع العمال للإضراب الاتي ماعدا واحدة: -

() الدفاع عن حقوقهم () نزاع عمالي مع صاحب العمل

() شروط عمل عادلة () استغلال صاحب العمل

3- فصل الموظف عن عمله بدون سبب أو مبرر قانوني يعني:

() الأمن الوظيفي. () الفصل التعسفي.

() الاستغلال المهني. () إجراء قانوني سليم.

4- من النتائج الإيجابية للتمتع العمال بحقوقهم /

() زيادة نسبة البطالة في المجتمع. () انتشار ظاهرة التسول في المجتمع.

( ) تحقيق رفاهية الفرد والمجتمع. () قلة الإنتاج الاقتصادي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

د- التقويم: -

1- اختاري الإجابة الصحيحة للعبارة التالية:

هو التوقف عن العمل بصورة مقصودة وجماعية وهدفه الضغط على رب العمل من قبل الأجراء.

() التظاهر () الاعتصام

() الإضراب () ليس مما سبق

2- ما هي حقوق العاملين وما هي واجباتهم ؟

حقوق العاملين /.....

واجبات العاملين /.....

3- ما النتائج المترتبة على تمتع العمال بحقوقهم ؟

مهمة بيتية: اقترح حلا لمشكلة: ممارسة سياسية الفصل التعسفي بحق العمال.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com