الفصل الأول

أسس تدريس حقوق الإنسان

يمكن تعريف حقوق الإنسان تعريفاً عاماً بأنها تلك الحقوق المتأصلة في طبيعتنا والتي لا يمكن بدونها أن نعيش كبشر. فحقوق الإنسان والحريات الأساسية تتيح لنا أن نطوّر بشكل كامل وأن نستخدم صفاتنا البشرية وذكاءنا ومواهبنا ووعينا، وأن نلبي احتياجاتنا الروحية وغيرها من الاحتياجات. وتستند هذه الحقوق إلى الطلب المتزايد من جانب البشرية على حياة يُكفَل فيها الاحترام والحماية للكرامة المتأصلة والقيمة الذاتية لكل إنسان. وإنكار حقوق الإنسان والحريات الأساسية ليس فقط مأساة فردية وشخصية بل إنه يخلق أيضاً الأوضاع المسببة للقلاقل الاجتماعية والسياسية ويبذر بذور العنف والنزاع داخل المجتمعات والأمم وفيما بينها.

تطوّر الإطار الخاص بحقوق الإنسان

تَشكَّل تاريخ حقوق الإنسان بفعل جميع الأحداث العالمية الكبرى والكفاح من أجل الكرامة والحرية والمساواة في كل مكان. بيد أن حقوق الإنسان لم تحقق الاعتراف العالمي الرسمي بها في خاتمة المطاف إلاّ مع إنشاء الأمم المتحدة.

ذلك أن اضطرابات وفظائع الحرب العالمية الثانية والكفاح المتنامي من جانب الأمم المستعمرة من أجل نيل الاستقلال قد دفع بلدان العالم إلى إنشاء محفل يتناول بعض الآثار المترتبة على الحرب ويهدف خاصة إلى منع تكرار وقوع هذه الأحداث المروّعة. وكان هذا المحفل هو الأمم المتحدة.

وعند تأسيس الأمم المتحدة في عام 1945، فإنها أكدت من جديد الإيمان بحقوق الإنسان لجميع الشعوب المشاركة فيها. وذُكرت حقوق الإنسان في الميثاق التأسيسي بوصفها محور اهتمامات شعوب الأمم المتحدة وظلت هكذا دائماً منذ ذلك الحين.

وقد تمثل أحد الإنجازات الرئيسية الأولى للأمم المتحدة المشكلة حديثاً آنئذ في صدور الإعلان العالمي لحقوق الإنسان[1]، الذي اعتمدته الجمعية العامة للأمم المتحدة في 10 كانون الأول/ديسمبر 1948. وما زال هذا الصك القوي يمارس تأثيراً هائلاً على حياة الناس في جميع أرجاء العالم. فقد كانت هذه هي المرة الأولى في التاريخ التي تقوم فيها منظمة دولية باعتماد وثيقة تعتبر ذات قيمة عالمية. كما كانت هي المرة الأولى أيضاً التي عُرضت فيها حقوق الإنسان والحريات الأساسية بمثل هذا التفصيل.

وتمتع الإعلان، عند اعتماده، بتأييد دولي عريض القاعدة. فعلى الرغم من أن الدول الأعضاء الثماني والخمسين التي شكلت الأمم المتحدة في ذلك الوقت كانت تختلف فيما بينها من حيث أيديولوجيتها ونظامها السياسي وخلفياتها الدينية والثقافية ونماذج تنميتها الاجتماعية - الاقتصادية، فإن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان قد مثلَ بياناً مشتركاً بالأهداف والتطلعات التي تتقاسمها - وهي رؤية للعالم كما يود المجتمع الدولي أن يكون عليه.

---

(1) للاطلاع على النص الكامل وعلى نسخة مبسطة من *الإعلان العالمي لحقوق الإنسان*، انظر **المرفق 1**.

ويسلم الإعلان بأن "الإقرار بما لجميع أعضاء الأسرة البشرية من كرامة أصيلة فيهم ... يشكل أساس الحرية والعدل والسلام في العالم" وأن هذه الكرامة ترتبط بالاعتراف بالحقوق الأساسية التي يتطلع إليها كل فرد من أفراد البشر، ألا وهي الحق في الحياة والحرية والأمن الشخصي؛ والحق في مستوى معيشي مناسب؛ والحق في التماس ملجأ في بلدان أخرى من الاضطهاد والتمتع بهذا الحق؛ والحق في تملك الممتلكات؛ والحق في حرية الرأي والتعبير؛ والحق في التعليم، والحق في حرية الفكر والضمير والدين؛ والحق في عدم التعرض للتعذيب والمعاملة المهينة، وذلك ضمن حقوق أخرى. وهذه هي حقوق أصيلة يتعين أن يتمتع بها جميع سكان القرية العالمية (من النساء والرجال والأطفال وجميع الفئات في المجتمع، سواءً كانت محرومة من المزايا أم لم تكن كذلك) وهي ليست "عطايا" يمكن سحبها أو منعها أو منحها بأهواء كائن من كان أو إرادته.

وقد أكدت إيلينور روزفيلت، التي ترأست لجنة حقوق الإنسان التابعة للأمم المتحدة في سنواتها الأولى على كل من عالمية هذه الحقوق والمسؤولية التي تنطوي عليها، وذلك عندما تساءلت:

وقبل كل شيء، أين تبدأ حقوق الإنسان العالمية؟ إنها تبدأ في الأماكن الصغيرة، قريباً من البيت - وهي أماكن تبلغ من الصغر والقرب حداً لا يمكن معه رؤيتها على أي خريطة من خرائط العالم. ومع ذلك فإنها العالم الخاص بالفرد؛ فهي الحي الذي يعيش فيه؛ والمدرسة أو الكلية التي يدرس فيها؛ والمصنع أو المزرعة أو المكتب الذي يعمل فيه. فهذه هي الأماكن التي يسعى فيها كل رجل وامرأة وطفل إلى تحقيق المساواة في العدالة وتكافؤ الفرص والمساواة في الكرامة بلا تمييز. وما لم يكن لهذه الحقوق معنى في هذه الأماكن، فلن يكون لها معنى في أي مكان آخر. وبدون إجراءات يتخذها المواطنون المهتمون لرفع لوائها بالقرب من بيوتهم، فسنظل نبحث دون جدوى عن التقدم في العالم الأوسع[2].

وبمناسبة الذكرى السنوية الخمسين، في عام 1998، لاعتماد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان فإن ماري روبنسون، المفوضة السامية لحقوق الإنسان، قد اعتبرت هذا الإعلان إحدى الوثائق التطلعية العظيمة في تاريخنا البشري. فقد أفاد الإعلان كنموذج لكثير من الدساتير الوطنية وأصبح حقاً أكثر جميع الصكوك عالمية فتُرجم إلى عدد من اللغات أكبر منه في حالة أي صك آخر[3].

وكان الإعلان هو المصدر الذي استوحاه عدد كبير من صكوك حقوق الإنسان التي صدرت لاحقاً، والتي تشكل معاً القانون الدولي لحقوق الإنسان[4]. وهذه الصكوك تشمل العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (1966) والعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية

(1966)، وهما معاهدتان ملزمتان قانوناً للدول الأطراف فيهما. ويشكل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والعهدان المذكوران الشرعة الدولية لحقوق الإنسان.

---

(2) Eleanor Roosevelt, "In Our Hands" (ألقيت هذه الخطبة في عام 1958 بمناسبة الذكرى السنوية العاشرة للإعلان العالمي لحقوق الإنسان).

(3) للاطلاع على مزيد من المعلومات عن الإعلان العالمي، بما في ذلك نص هذا الإعلان بأكثر من 350 لغة ولهجة، انظر الموقع http://www/ohchr.org أو يرجى الاتصال بمفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان(United Nations High Commissioner for Human Rights) (Office of the.

(4) للاطلاع على مقدمة موجزة لمصطلحات القانون الدولي لحقوق الإنسان، بما في ذلك بعض الكلمات المستخدمة في هذا الفصل مثل "معاهدة" و "اتفاقية" و"بروتوكول" و"التصديق"، انظر **المرفق 3**. وللاطلاع على استعراض كامل للصكوك الدولية لحقوق الإنسان، انظر الموقع http://www.ohchr.org أو الاتصال بمفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان.

والحقوق الواردة في الإعلان والعهدين المذكورين قد زيدت إسهاباً في معاهدات أخرى مثل الاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري (1966)، التي تعلن المعاقبة قانوناً على نشر الأفكار القائمة على التفوق العنصري أو الكراهية العنصرية، واتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة (1979)، التي تقضي باتخاذ تدابير للقضاء على التمييز ضد المرأة في مجالات الحياة السياسية والعامة، والتعليم، والعمالة، والصحة، والزواج، والأسرة.

ومما لـه أهمية خاصة لكل من يعمل مع المدارس اتفاقية حقوق الطفل[5]، التي تنص على ضمانات لحقوق الإنسان الخاصة بالطفل. وهذه الاتفاقية، التي اعتمدتها الجمعية العامة في عام 1989، قد صدق عليها عدد من البلدان أكبر منه في حالة أي معاهدة أخرى من معاهدات حقوق الإنسان. وبالإضافة إلى ضمانها لحماية الأطفال من الضرر والاعتداء ولاشتمالها على حكمٍ خاص لبقائهم ورعايتهم عن طريق القيام مثلاً بتوفير الرعاية الصحية والتعليم والحياة الأسرية، فإنها تمنحهم الحق في المشاركة في المجتمع وفي صنع القرارات التي تعنيهم. وقد اعتُمد في الآونة الأخيرة بروتوكولان للاتفاقية هما، البروتوكول الاختياري المتعلق ببيع الأطفال واستغلالهم في البغاء وفي المواد الخليعة والبرتوكول الاختياري المتعلق بإشراك الأطفال في المنازعات المسلحة (2000).

رسم بياني لصكوك الأمم المتحدة الرئيسية المتعلقة بحقوق الإنسان

الشرعة الدولية للحقوق الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، 1948	
العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية، 1966	العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، 1966

الاتفاقية المتعلقة بمركز اللاجئين، 1951	الاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري، 1966	اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة، 1979	اتفاقية القضاء على التعذيب وغيره من ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللاإنسانية أو المهينة، 1984	اتفاقية حقوق الطفل، 1989

تعزيز حقوق الإنسان

منذ اعتماد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، أصبحت هذه الحقوق في صميم أعمال الأمم المتحدة. فقد ذكر الأمين العام كوفي أنان في الذكرى السنوية الخمسين لهذا الإعلان، في معرض تأكيده على عالمية حقوق الإنسان، أن حقوق الإنسان لا تمثل بالنسبة لأي بلد وافداً غريباً عليه بل هي تضرب بجذورها في كيان جميع الأمم" وأنه "بدون حقوق الإنسان لن يكتب للسلام أو الرخاء الدوام أبداً".

وفي داخل منظومة الأمم المتحدة، يجري دعم حقوق الإنسان بحشد كبير من الآليات والإجراءات المختلفة: بأفرقة عاملة ولجان؛ وبتقارير ودراسات وبيانات؛ وبمؤتمرات وخطط وبرامج؛ وبتنظيم عقود العمل؛ وبإجراء بحوث وتدريب؛ وبإنشاء صناديق طوعية وصناديق استئمانية؛ وبتقديم مساعدة من أنواع كثيرة على

---

(5) للاطلاع على النص الكامل لاتفاقية حقوق الطفل وعلى عرض ملخَّص لها، انظر **المرفق 2**.

الصُّعُد العالمي والإقليمي والمحلي؛ وباتخاذ تدابير محددة؛ وبإجراء تحقيقات؛ وبعمل كثير من الإجراءات المستحدثة لتعزيز حقوق الإنسان وحمايتها.

كذلك فإن الإجراءات الرامية إلى بناء ثقافة حقوق إنسان تحظى بالدعم من الوكالات المتخصصة والبرامج والصناديق التابعة للأمم المتحدة مثل منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف)، ومفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ومنظمة العمل الدولية ، ومنظمة الصحة العالمية، والإدارات المختصة بالأمانة العامة للأمم المتحدة مثل مفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان. وتقوم هيئات دولية وإقليمية ووطنية أخرى، حكومية وغير حكومية على السواء، بالعمل أيضاً في سبيل تعزيز حقوق الإنسان.

وفي المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان، المعقود في فيينا بالنمسا في عام 1993، كرر 171 بلداً إعلان عالمية حقوق الإنسان وعدم قابليتها للتجزئة وترابطها، وأكدت هذه البلدان من جديد التزامها بالإعلان العالمي لحقوق الإنسان. كذلك فإنها اعتمدت إعلان وبرنامج عمل فيينا،

الذي ينص على "إطار التخطيط والحوار والتعاون" الجديد الرامي إلى تيسير اعتماد نهج كلي بشأن تعزيز حقوق الإنسان وإشراك الجهات الفاعلة على الصُّعُد المحلي والوطني والدولي.

عقد الأمم المتحدة للتثقيف في مجال حقوق الإنسان (1995-2004)

إن تعليم حقوق الإنسان لا يشكل أقل هذه الأنشطة الرامية إلى تعزيز حقوق الإنسان. فمنذ اعتماد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، والجمعية العامة تدعو الدول الأعضاء وجميع قطاعات المجتمع إلى نشر هذه الوثيقة الأساسية وتعليم الناس محتواها. كما أن المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان المعقود في عام 1993 قد أكد من جديد أهمية التعليم والتدريب والإعلام العام.

وقامت الجمعية العامة في عام 1994، استجابة للنداء الموجه من المؤتمر العالمي، بإعلان الفترة 1995 إلى 2004 عقد الأمم المتحدة للتثقيف في مجال حقوق الإنسان (تعليم حقوق الإنسان). فقد أكدت الجمعية أن التثقيف في مجال حقوق الإنسان ينبغي أن ينطوي على أكثر من مجرد تقديم المعلومات وأن يكون عملية شاملة تستمر مدى الحياة بها يتعلم الناس، على جميع مستويات نموهم وفي جميع شرائح المجتمع، احترام كرامة الآخرين ووسائل وطرق كفالة هذا الاحترام في جميع المجتمعات.

وتنص خطة العمل على وضع تعريف لمفهوم تعليم حقوق الإنسان كما اتفق عليه المجتمع الدولي، أي بالاستناد إلى أحكام الصكوك الدولية لحقوق الإنسان[6].

ووفقاً لتلك الأحكام، يمكن تعريف 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:

---

(6) بما في ذلك الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (المادة 26-2)، والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (المادة 13-1)، واتفاقية حقوق الطفل (المادة 29-1)، وإعلان وبرنامج عمل فيينا (الفرع دال - الفقرات 78-82).

(أ) تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية؛

(ب) التنمية الكاملة لشخصية الإنسان وإحساسه بكرامته؛

(ج) النهوض بالتفاهم والتسامح، والمساواة بين الجنسين، والصداقة فيما بين جميع الأمم والشعوب الأصلية والمجموعات العرقية والقومية والإثنية والدينية واللغوية؛

(د) تمكين جميع الأشخاص من أن يشاركوا بصورة فعالة في مجتمع حر؛

(هـ) تدعيم أنشطة الأمم المتحدة الرامية إلى صون السلم"[7].

وتنص خطة عمل العقد على استراتيجية لتعزيز تعليم حقوق الإنسان عن طريق تقييم الاحتياجات وصياغة استراتيجيات فعالة؛ ووضع وتعزيز البرامج والقدرات على الصُعُد الدولي والإقليمي والوطني والمحلي؛ ووضع المواد اللازمة في هذا الشأن على نحو منسق؛ وتقوية دور وسائط الإعلام الجماهيري؛ ونشر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على نطاق العالم.

عملية تعليم حقوق الإنسان في المدارس

يمكن لاستراتيجية وطنية مستدامة (في الأجل الطويل) وشاملة وفعالة لإدراج تعليم حقوق الإنسان في النظم التعليمية أن تشمل إجراءات شتى مثل ما يلي:

- دمج تعليم حقوق الإنسان في التشريعات الوطنية المنظّمة للتعليم في المدارس؛
- تنقيح المناهج الدراسية والكتب المدرسية؛
- تدريب المدرسين قبل الخدمة وأثناء الخدمة بما يشمل التدريب بشأن حقوق الإنسان وبشأن منهجيات تعليم حقوق الإنسان؛
- تنظيم أنشطة خارج إطار المناهج الدراسية، منها ما يرتكز على المدارس ومنها ما يمتد ليصل إلى الأسرة والمجتمع المحلي؛
- تطوير المواد التعليمية؛
- إنشاء شبكات دعم من المدرسين وغيرهم من المهنيين (من جماعات حقوق الإنسان، واتحادات المدرسين، والمنظمات غير الحكومية، والرابطات المهنية) وما إلى ذلك.

والطريقة المحددة التي تحدث بها هذه العملية في كل بلد من البلدان إنما تعتمد على النظم التعليمية المحلية التي تختلف فيما بينها اختلافاً واسعاً، ليس أقلها في مدى السلطة التقديرية التي قد يمارسها المدرسون في تحديد أهدافهم التدريسية وبلوغها. بيد أن المدرس سيكون دائماً هو الشخص الرئيسي في جعل المبادرات الجديدة تؤتي

---

(7) انظر وثيقة الأمم المتحدة A/51/506/Add.1، التذييل، الفقرة 2 - وهي متاحة على الموقع http://www.ohchr.org أو يمكن الحصول عليها بالاتصال بمفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان.

أُكلها. ولذلك يتحمل المدرس مسؤولية كبيرة عن نقل رسالة حقوق الإنسان. وقد تتباين الفرص المتاحة للقيام بذلك: إذ يمكن إدراج مواضيع حقوق الإنسان ضمن المواد الدراسية التي تُدرس فعلاً في المدرسة، مثل التاريخ، والتربية المدنية، والآداب، والفنون، والجغرافية، واللغات، والمواضيع العلمية، أو يمكن إفرادها بمقرر مدرسي محدد؛ كما يمكن أيضاً القيام بعملية تعليم حقوق الإنسان عن طريق الأنشطة التعليمية الأقل رسمية داخل المدارس وخارجها مثل الأنشطة التي تمارَس بعد اليوم الدراسي، والأندية، ومنتديات الشباب.

والوضع المثالي هو إدخال ثقافة حقوق الإنسان ضمن صلب المنهج الدراسي بأسره (ومع ذلك فمن الناحية العملية، وخاصة في المستوى الثانوي، فإنه يجري تناولها عادة تناولاً متجزئاً كجزء من المناهج الدراسية المقررة في العلوم الاجتماعية والاقتصادية والدراسات الإنسانية).

وفي حجرة الدراسة، ينبغي تطوير تعليم حقوق الإنسان في ظل إيلاء ما ينبغي من الاهتمام لمرحلة نمو الأطفال وبيئاتهم الاجتماعية والثقافية من أجل جعل مبادئ حقوق الإنسان ذات معنى بالنسبة إليهم. وعلى سبيل المثال، فإن تعليم حقوق الإنسان للأطفال الصغار يمكن أن يؤكد على تنمية احترام الذات والتجاوب الوجداني مع الغير وإيجاد ثقافة حجرة دراسة تدعم مبادئ حقوق الإنسان. وعلى الرغم من أنه بمقدور الأطفال الصغار أن يفهموا المبادئ التي ترتكز عليها الصكوك الأساسية لحقوق الإنسان، فإن المحتوى الأكثر تعقيداً لوثائق حقوق الإنسان قد يكون أنسب للمتعلمين الأكبر سناً ممن لديهم قدرات أكثر تقدماً على تطوير المفاهيم والتفكير التحليلي. ويعكس الجدول التالي مصفوفة تقترح التعريض التدريجي للأطفال لمفاهيم حقوق الإنسان تبعاً لسنهم. وليس القصد من هذا المقترح أن يفرض قواعد في هذا الصدد بل أن يقدم فقط مثالاً قام بتطويره ومناقشته الممارسون لتعليم حقوق الإنسان أثناء اجتماعهم في جنيف في عام 1997.

مضمون تعليم 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. وسيكون 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 والسياسية، والحملة الرامية إلى إلغاء الرق، والنضال من أجل العدالة الاقتصادية والاجتماعية، والتوصل إلى الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والعهدين الدوليين لحقوق الإنسان اللذين تلياه، وجميع الاتفاقيات والإعلانات التي تلت ذلك، ولا سيما اتفاقية حقوق الطفل - جميع هذه المواضيع كافة تتيح إطاراً قانونياً ومعيارياً أساسياً.

والمحتوى الأساسي لتعليم حقوق الإنسان في المدارس هو الإعلان العالمي لحقوق الإنسان واتفاقية حقوق الطفل. فهذان الصكان، اللذين حظيا بقبول عالمي، كما شُرح أعلاه - ينصان على المبادئ والأفكار التي يمكن بها تقييم الخبرات وبناء ثقافة مدرسية تعلي قيمة حقوق الإنسان. والحقوق التي ينطويان عليها هي حقوق عالمية بمعنى أن من حق جميع أفراد البشر التمتع بها، على قدم المساواة؛ وهي حقوق غير قابلة للتجزئة، بمعنى أنه لا تسلسل هرمي في هذه الحقوق أي أنه لا يمكن اعتبار أي حق من الحقوق "غير أساسي" أو "أقل أهمية" من غيره. وبدلاً من ذلك فإن جميع حقوق الإنسان مترابطة، أي تشكل جزءاً من إطار متكامل. وعلى سبيل المثال فإن حقك في المشاركة في الحكم يتأثر مباشرة بحقك في التعبير عن نفسك وفي تكوين الجمعيات وفي الحصول على تعليم بل وحتى بالحصول على ضروريات الحياة. فكل حق من حقوق الإنسان ضروري وكل منها مترابط مع سائر الحقوق.

تعريف الأطفال بمفاهيم حقوق الإنسان - نهج متدرّج

المستويات	الأهداف	المفاهيم الرئيسية	الممارسات	المشاكل المحددة المتعلقة بحقوق الإنسان	معايير ونظم حقوق الإنسان
مرحلة الطفولة المبكرة					
ما قبل الدراسة والمراحل الأولى من المدرسة الابتدائية سن 3-7 سنوات	* احترام الذات * احترام الوالدين والمدرسة * احترام الآخرين	* الذات * المجتمع المحلي * المسؤولية الشخصية * الإحساس بالواجب	* الانصاف * التعبير عن النفس/الاستماع * التعاون/المشاركة * العمل في إطار مجموعة صغيرة * العمل الفردي * فهم السبب/النتيجة * التجاوب الوجداني * الديمقراطية * حل المنازعات	* العنصرية * التحيّز لنوع الجنس * عدم الإنصاف * إيذاء الناس (من حيث المشاعر أو بدنياً)	* قواعد حجرة الدراسة * الحياة الأسرية * معايير المجتمع المحلي * الإعلان العالمي لحقوق الإنسان * اتفاقية حقوق الطفل
مرحلة الطفولة المتقدمة	**كل ما ذكر أعلاه إلى جانب:**				
المراحل العليا من المدرسة الابتدائية سن 8 سنوات - 11 سنة	* المشروطية الاجتماعية * المواطنة * التمييز بين الرغبات والاحتياجات والحقوق	* الحقوق الفردية * الحقوق الجماعية * الحرية * المساواة * العدالة * سيادة القانون * الحكومة * الأمن	* تقدير التنوع * الإنصاف * التمييز بين الحقيقة والرأي * أداء خدمات مدرسية أو مجتمعية * المشاركة في الحياة المدنية	* التمييز/التحيّز * الفقر/الجوع * الظلم * مركزية الانتماء الإثني * مركزية الذات * السلبية	* تاريخ حقوق الإنسان * النظم القانونية المحلية والوطنية * التاريخ المحلي والوطني من حيث حقوق الإنسان * اليونسكو، اليونيسيف * المنظمات غير الحكومية
المراهقة	**كل ما ذكر أعلاه إلى جانب:**				
المرحلة الدنيا من المدارس الثانوية (المرحلة الإعدادية) سن 12-14 سنة	* معرفة حقوق محددة من حقوق الإنسان	* القانون الدولي * السلام العالمي * التنمية العالمية * الاقتصاد السياسي العالمي * البيئة العالمية	* فهم موجهات النظر الأخرى * إيراد أدلة دعماً للأفكار المطروحة * إجراء بحوث/جمع معلومات * تقاسم المعلومات	* الجهل * اللامبالاة * السخرية * القمع السياسي * الاستعمار/الإمبريالية * العولمة الاقتصادية * التردي البيئي	* عهدا الأمم المتحدة الدوليان لحقوق الإنسان * القضاء على العنصرية * القضاء على التحيز لنوع الجنس * مفوض الأمم المتحدة السامي لشؤون اللاجئين * الاتفاقيات الإقليمية لحقوق

					الإنسان
الشباب	**كل ما ذكر أعلاه إلى جانب:**				
المرحلة العليا من المدارس الثانوية سن 15-17 سنة	* معرفة حقوق الإنسان كمعايير عالمية * إدماج حقوق الإنسان في الوعي والسلوك الشخصيين	* الإدماج/الاستبعاد المعنوي * المسؤولية الأدبية/الإلمام بالقراءة والكتابة	* المشاركة في المنظمات المدنية * الوفاء بالمسؤوليات المدنية * العصيان المدني	* الإبادة الجماعية * التعذيب * جرائم الحرب إلخ.	* اتفاقيات جنيف * الاتفاقيات المتخصصة * المعايير المتطورة لحقوق الإنسان

بيد أنه لا يمكن للوثائق والتاريخ، حتى إذا جرى تدريسهما بأعظم قدر من المهارة والعناية، أن يبعثا وحدهما الحياة في حقوق الإنسان في حجرة الدراسة. كذلك لا يمكن للعمل عن طريق الإعلان العالمي لحقوق الإنسان أو اتفاقية حقوق الطفل، بتوضيح الأساس المنطقي لكل مادة من المواد، أن يؤدي إلى تعلّم معنى هذه المواد في حياة الناس. فـ "الحقائق" و"الأساسيات"، حتى إذا اختيرت أفضل اختيار، لا تكفي لبناء ثقافة حقوق إنسان. إذ لكي يكون لهذه الوثائق قيمة تتجاوز القيمة الفكرية، ينبغي أن يتناولها التلاميذ من منظور خبرتهم في الحياة الواقعية وأن يتفاعلوا معها من حيث فهمهم هم أنفسهم لمبادئ العدالة والحرية والمساواة.

التدريس *حول* حقوق الإنسان و*من أجل* هذه الحقوق

أوضحت الأبحاث أن بعض تلاميذ المرحلة العليا بالمدارسة الابتدائية وتلاميذ المدارس الثانوية يعانون أحياناً من إحساس بعدم الثقة يحد من قدرتهم على التجاوب الاجتماعي مع الآخرين. فمن الصعب أن تهتم بحقوق شخص آخر إذا لم تكن تتوقع أن تحصل أنت على أي منها. وعندما تكون الحالة هكذا، فإن تدريس حقوق الإنسان قد يتطلب الرجوع إلى البداية وتدريس الثقة والتسامح أولاً، على النحو المقترح في الفصل الثاني من هذا الكتيب. ويمكن استخدام تمارين الثقة، الواردة في الفصل نفسه، مع أي مجموعة من المجموعات فتساعد بذلك على إيجاد جو طيب في حجرة الدراسة، وهو أمر يتسم بأهمية حاسمة فيما يتعلق بتعليم حقوق الإنسان. ويمكن تكرار هذه الأنشطة (مع تغيير ما يكون من المناسب تغييره) لإشراك التلاميذ في أنشطة تتطلب التعاون الجماعي. كما أن هذه الأنشطة يمكن أن تدعم القدرة البشرية على التعاطف، وهي قدرة ضعيفة ومشروطة ولكنها مع ذلك حقيقية، وتؤكد حقيقة أنه لا أحد أعلى من غيره أو أدنى من غيره ككائن بشري.

والأمر الوارد فعلاً بصورة ضمنية هو فكرة - وهي فكرة محورية لهذا الكتيب - أن التدريس *حول* حقوق الإنسان ليس كافياً. بل لا بد أن يريد المدرس البدء في التدريس *من أجل* حقوق الإنسان، وألا ينتهي من ذلك أبداً. ولهذا السبب، فإن أكبر جزء من هذا النص يتألف من أنشطة. فهذه الأنشطة تهيئ للطلبة والمدرسين فرصاً تسمح أولاً ببحث العناصر الأساسية التي تشكل حقوق الإنسان - أي الحياة والعدالة والحرية والمساواة والطابع الهدام للحرمان والمعاناة والألم - ثم تسمح باستخدامها لتطبيق ما يفكرون فيه ويشعرون به حقاً حول طائفة واسعة من قضايا العالم الحقيقية.

فتركيز تعليم حقوق الإنسان ينصب ليس فقط في اتجاه الخارج على قضايا وأحداث خارجية ولكن أيضاً في اتجاه الداخل على قيم ومواقف وتصرفات شخصية. ولكي يؤثر تعليم حقوق الإنسان على السلوك ويوحي بإحساس بالمسؤولية عن حقوق الإنسان، فإنه يستخدم منهجيات قائمة على المشاركة تؤكد على البحث والتحليل المستقلين وعلى التفكير النقدي.

الحقوق والمسؤوليات

لكي يكتب البقاء للمبادئ الأساسية لثقافة حقوق الإنسان، يجب أن يظل الناس يرون جدوى في الدفاع عنها: "أنا لي حق في هذا الأمر. إنه ليس مجرد ما أريده أو أحتاج إليه. إنه حقي. وتوجد مسؤولية يتعين النهوض بها". ولكن الحقوق لا تنهض إلا على الأسباب التي تدعو إلى قيامها، ويجب أن تكون هذه الأسباب قوية. وما لم تسنح للناس الفرصة لبيان هذه الأسباب بأنفسهم - وهل من مكان أفضل لهذا الغرض من المدرسة؟ - فإنهم لن يطالبوا بحقوقهم عند حجب هذه الحقوق أو اغتصابها، ولن يشعروا بالمسؤولية عن الدفاع عن حقوق الآخرين. ولا بد أن ندرك بأنفسنا لماذا تتسم الحقوق بمثل هذه الأهمية، لأن هذا بدوره يدعم الإحساس بالمسؤولية.

ومن الممكن بطبيعة الحال السير في الاتجاه الآخر: أي تدريس حقوق الإنسان من حيث المسؤوليات والالتزامات أولاً. ولكن هنا، يكون على المدرسين أن يفعلوا ما هو أكثر من مجرد إبلاغ التلاميذ بما ينبغي أن يفعلوه. فلكي يبعثوا الحياة في هذه الأفكار، يكون عليهم أن يهيئوا الفرص التي تسمح للتلاميذ بأن يفهموا ويتقبلوا حقاً هذه المسؤوليات الاجتماعية. عندئذ ستكون لدى المدرسين والتلاميذ المبادئ والمهارات المطلوبة لحل ما لا مندوحة عن أن ينشأ - وعندما ينشأ - من تنازع في المسؤوليات أو الالتزامات أو الحقوق.

وينبغي الترحيب بنقاط التنازع هذه لأنها يمكن أيضاً أن تتيح فرصاً مفيدة للتبصر في هذا الصدد. فهي تُضفي الحيوية والأهمية على تدريس حقوق الإنسان. ويتيح التنازع نوعاً من فرص التعلم يشجع التلاميذ على مواجهة التناقضات بطريقة إبداعية، بلا خوف، وعلى البحث عن طرقهم الخاصة لحل هذه التناقضات.

التدريس والوعظ: الأعمال أكثر إقناعاً من الأقوال

إن كون الإعلان العالمي لحقوق الإنسان واتفاقية حقوق الطفل صكين نافذين ومنطبقين على نطاق العالم تقريباً هو أمر في غاية الأهمية للمدرسين. فبترويج المعايير العالمية لحقوق الإنسان، يستطيع المدرس أن يقول بأمانة إنه لا يقوم بالوعظ. بيد أن المدرسين يواجهون تحدياً ثانياً هو: أن يدّرسوا بطريقة تكون فيها حقوق الإنسان موضع احترام في حجرة الدراسة وفي البيئة المدرسية نفسها. ولكي يكون للتعلم فائدة عملية، يحتاج التلاميذ ليس فقط إلى أن يتعلموا عن حقوق الإنسان بل أن يتعلموا في بيئة تشكل نموذجاً لهذه الحقوق.

وهذا يعني تجنب أي نفاق. فالنفاق في أبسط معانيه يعني الحالات التي يكون فيها ما يدّرسه المدرس متعارضاً بوضوح مع الطريقة التي يدّرسه بها. من ذلك مثلاً أن يقول: "سنتحدث اليوم عن حرية التعبير - صه يا مَنْ في الصف الخلفي!" وفي هذه الظروف، سيكون أكبر ما يتعلمه التلاميذ هو عن السلطة، أما ما يتعلمونه عن حقوق الإنسان فسيكون أقل بكثير. ولما كان التلاميذ يقضون وقتاً طويلاً في دراسة شخصية المدرسين ويستطيعون التوصل إلى فهم جيد لما يؤمن به المدرسون، فإن المدرس الذي يتصرف بطريقة جائرة أو تعسفية لن يكون لـه من التأثير الإيجابي إلا أقل القليل. وكثيراً ما قد تكون الرغبة في إرضاء المدرس السبب في أن يحاول التلاميذ محاكاة الآراء الشخصية للمدرس بدون تفكير مستقل. وقد يكون ذلك، في

البداية على الأقل، سبباً لكي لا يعرب المدرسون عن أفكارهم هم. ويثير النفاق، في أعقد أشكاله، تساؤلات عميقة عن كيفية حماية الكرامة الإنسانية وتعزيزها لكل من المدرسين والتلاميذ في حجرة الدراسة وفي المدرسة وفي المجتمع بوجه عام.

وينبغي أن ترتكز "ثقافة حقوق الإنسان" داخل المدارس وحجرات الدراسة على الاحترام المتبادل بين جميع الجهات الفاعلة المعنية. وتبعاً لذلك، فإن الطريقة التي تجري بها عملية صنع القرارات، وأساليب حل المنازعات وإقرار النظام، والعلاقة داخل كل جهة فاعلة وفيما بين الجهات الفاعلة تشكل جميعاً عوامل رئيسية تسهم في تحقيق ذلك.

ويتعين على المدرسين في خاتمة المطاف أن يستكشفوا الطرق الكفيلة بإشراك ليس فقط التلاميذ ومديري المدارس والسلطات التعليمية والآباء والأمهات في عملية تعليم حقوق الإنسان ولكن أيضاً المجتمع المحلي بأسره. وبهذه الطريقة، يمكن لتدريس حقوق الإنسان أن ينطلق من حجرة الدراسة إلى المجتمع المحلي لصالح الاثنين معاً. ويكون في مقدور جميع المعنيين أن يناقشوا القيم العالمية وعلاقتها بالواقع ويدركوا أن المدارس يمكن أن تشكل جزءاً من الحل المراد للمشاكل الأساسية في مجال حقوق الإنسان.

وفيما يتعلق بالتلاميذ، فإن التفاوض على مجموعة من القواعد والمسؤوليات في حجرة الدراسة هو طريقة مجرَّبة منذ زمن طويل وفي غاية الفعالية كنقطة بداية (انظر النشاط المعنون "*وضع قواعد لحجرة الدراسة*" والوارد في الفصل الثاني). وممارسات التدريس التي تتوافق مع حقوق الإنسان الأساسية تتيح نموذجاً ثابتاً في هذا الصدد. وبهذه الطريقة، فإن مدرس الألعاب الرياضية أو مدرس الرياضيات، على سبيل المثال، يمكن أيضاً أن يدرِّس من أجل حقوق الإنسان.

التعامل مع القضايا الصعبة

تُثار أحياناً مواضيع مثيرة للخلاف وحساسة عندما يبدأ التلاميذ في بحث حقوق الإنسان. وينبغي أن يبقى المدرسون متيقظين باستمرار لمسألة عدم ارتياح التلاميذ وربما اختلافهم مع ما يُقدم. فينبغي أن يسلّم المدرسون بأن حقوق الإنسان تنطوي بالضرورة على أوجه تنازع في القيم وأن التلاميذ سيستفيدون من فهم أوجه التنازع هذه والسعي إلى حلها.

ويَلقى المدرسون أحياناً مقاومة لتعليم حقوق الإنسان على أساس أنها تفرض مبادئ غير نابعة من البلد تتناقض مع القيم والأعراف المحلية وتشكل خطراً عليها. وينبغي للمدرسين الذين يساورهم القلق من حدوث مقاومة من جانب المديرين أن يجتمعوا معهم مسبقاً ويشركوهم معهم في الأهداف والخطط الموضوعة لحجرة الدراسة ويشرحوا لهم إطار حقوق الإنسان الخاص بالأمم المتحدة وما يتصل بذلك من مبادرات تعليمية (مثل عقد الأمم المتحدة للتثقيف في مجال حقوق الإنسان). وينبغي تشجيع المديرين على زيارة حجرة الدراسة - فقد يستفيدون هم أنفسهم من تعليم حقوق الإنسان!

الأساليب التربوية لتعليم حقوق الإنسان

إن الأساليب المقترحة أدناه وتطبيقها على الأنشطة المعروضة في الفصلين الثاني والثالث توضح كيف يمكن للمدرسين أن يستثيروا التجاوب الوجداني والتخيل الأخلاقي لدى التلاميذ، وتحدي افتراضات التلاميذ وإدراج مفاهيم مثل الكرامة الإنسانية في خبرتهم اليومية بالناس والسلطة والمسؤولية. وقد أثبتت هذه الأساليب ملاءمتها بوجه خاص لتعليم حقوق الإنسان بسبب أنها تشجع التفكير النقدي، والتعلم الإدراكي والوجداني على السواء، واحترام الاختلافات في التجارب والآراء، والمشاركة النشطة من جانب جميع المشاركين في عملية التعلّم الجارية.

(أ) *شحذ الفكر*

يمكن استخدام هذا الأسلوب لإيجاد حلول للمشاكل النظرية والعملية على السواء. وهو يتطلب تحليل المشكلة ثم وضع حلول لها. ويتطلب شحذ الفكر درجة عالية من المشاركة، وهو يحفز من يشاركون فيه على التحلي بأقصى قدر من الإبداعية.

فعقب عرض مشكلة من المشاكل، تُسجَّل على سبورة أو على ورق رسم بياني جميع الأفكار المطروحة كرد فعل لهذا العرض. وتسجَّل جميع الردود؛ وليس من المطلوب تقديم تفسيرات ولا الحكم على الاقتراحات أو رفضها في هذه المرحلة. ثم يصنف المدرس الردود المقدمة ويحللها، ويَجري في هذه المرحلة الجمع بين بعض الردود أو تكييفها أو رفضها. وفي الختام، تقدم المجموعة توصيات وتتخذ قرارات بشأن المشكلة المطروحة.

أمثلة: "رسالة في زجاجة" (الصفحة : س س)؛ "كلمات تجرح" (الصفحة: س س)؛ "تحديد بعض `جماعات الأقلية`" (الصفحة: س س)؛ "الإسكان" (الصفحة: س س)؛ "الطاقة" (الصفحة: س س).

(ب) *دراسات حالات إفرادية*

يتناول التلاميذ في مجموعات صغيرة حالات حقيقية أو تخيلية تتطلب منهم أن يطبقوا معايير حقوق الإنسان. وينبغي أن تستند دراسات الحالات الإفرادية إلى سيناريوهات معقولة وواقعية تركز على اثنتين أو ثلاث من القضايا الرئيسية. ويمكن تقديم سيناريو الدراسة إلى التلاميذ للنظر فيه برمته أو عرضه عليهم مسلسلاً كحالة متطورة ("الفرضية المتطورة") يجب أن يصدر عنهم رد فعل إزاءها. وهذا الأسلوب يشجّع على تنمية مهارات التحليل وحل المشاكل والتخطيط، فضلاً عن التعاون وتشكيل الفرق. ويمكن استخدام دراسات الحالات الإفرادية لإجراء مناظرات أو مناقشات أو مزيد من البحوث.

أمثلة: "اختفى أحد الصحفيين!" (الصفحة: س س)؛ "تعبئة حقيبتك" (الصفحة: س س)؛ "متى يكون قديماً بما فيه الكفاية؟" (الصفحة: س س).

(ج) *التعبير الإبداعي*

يمكن للفنانين أن يساعدوا على جعل المفاهيم ملموسة بقدر أكبر، وأن يضفوا الطابع الشخصي على التجريدات ويؤثروا على المواقف باستثارة ردود فعل عاطفية وفكرية إزاء حقوق الإنسان. ويمكن أن تشمل الأساليب المطبقة استخدام القصص والشعر والفن التصويري (الغرافيكي)، والنحت، والأعمال المسرحية، والأغنية، والرقص. ولا يلزم أن يكون المدرسون أنفسهم فنانين بل عليهم تحديد مهام تقوم على المشاركة وأن يتيحوا طريقة للتلاميذ للتشارك في أعمالهم الإبداعية.

أمثلة: "كتاب عن ‘من أنا" (الصفحة: س س)؛ و"خط الحياة" (الصفحة س س)؛ "أنا على الجدار/الأرض" (الصفحة: س س)؛ "رسائل وأصدقاء" (الصفحة: س س)؛ "الرغبات والاحتياجات" (الصفحة: س س)؛ "ما الذي يحتاج إليه الطفل؟" (الصفحة: س س)؛ "تعزيز حقوق الطفل" (الصفحة: س س)؛ "إنهم جميعاً متشابهون" (الصفحة: س س).

(د) *النقاش*

يوجد كثير من الأساليب لاستثارة مناقشات هادفة بين مجموعات من اثنين أو مجموعات صغيرة أو الفصل الدراسي بأكمله. ولإيجاد جو من الثقة والاحترام، قد يقوم التلاميذ بوضع "قواعد المناقشة" الخاصة بهم.

ويمكن تنظيم المناقشات بمجموعة شتى من الطرق الفعالة. فقد تكون بعض المواضيع مناسبة للشكل المتمثل في إجراء نقاش رسمي أو نقاش خبراء أو شكل "قصعة السمكة" (أي مجموعة صغيرة تناقش بينما يستمع باقي الفصل الدراسي ثم يبدي بعد ذلك تعليقات ويطرح أسئلة). ويكون من الأنسب أن تتخذ مواضيع أخرى شكل "دائرة الكلام" (أي أن يجلس التلاميذ في دائرتين إحداهما تجلس في اتجاه الخارج والأخرى تجلس في اتجاه الداخل. ويدخل كل منهم في نقاش مع الشخص الذي يجلس قبالته؛ وبعد مدة من الوقت، يطلب المدرسون من كل تلميذ في الدائرة الداخلية أن يتحرك بمقدار شخص واحد إلى اليمين ويناقش الموضوع نفسه مع شخص جديد). أما المواضيع الشخصية أو العاطفية فأحسن شكل لمناقشتها هو في مجموعات من اثنين أو مجموعات صغيرة.

ولإشراك الفصل الدراسي بأكمله في موضوع ما، قد يستخدم المدرس أساليب مثل "الكلام المفتوح" (أي أن يسأل المدرس سؤالاً مفتوحاً مثل "ماذا تعني الكرامة في نظرك؟" أو "أشعر بالسعادة عندما..." ويقوم كل تلميذ من التلاميذ بالإجابة تباعاً).

وثمة أسلوب حي لعرض المناقشات عرضاً تصويرياً يتمثل في "شبكة المناقشة". فيجلس التلاميذ في دائرة مناقشة ويتكلمون واحداً واحداً. وبينما يفعلون ذلك، فإنهم يمرِّرون كرة من الغزل من واحد إلى آخر، فيدعونها تنفك أثناء ذلك. وكل تلميذ يمسك بالخيط عندما تمر كرة

الغزل بيده. وفي خاتمة المطاف ترتبط المجموعة بنسيج من الخيط، تُظهر بوضوح نمط الاتصال الذي حدث داخل المجموعة.

أمثلة: "دائرة للتكلم" (الصفحة: س س)؛ "أنا وحواسي" (الصفحة: س س)؛ "دائرة التمني" (الصفحة: س س)؛ "التخطيط لبلد جديد" (الصفحة: س س)؛ "المساواة أمام القانون" (الصفحة: س س)؛ "أن أكون كائناً إنسانياً" (الصفحة: س س)؛ "البدايات والنهايات" (الصفحة: س س)؛ "الحق في تعلم حقوقك" (الصفحة: س س).

(هـ) *الرحلات الميدانية/الزيارات المجتمعية*

يستفيد التلاميذ من تمدد المدرسة في المجتمع المحلي، فيتعلمون من الأماكن التي تظهر فيها قضايا حقوق الإنسان (مثلاً المحاكم والسجون والحدود الدولية) أو التي يعمل فيها الناس للدفاع عن الحقوق أو تخفيف محنة الضحايا (مثلاً المنظمات التي لا تستهدف الربح، ومراكز التوزيع الخيري للأغذية أو الملابس، والعيادات المجانية).

وينبغي شرح الغرض المقصود من الدراسة مقدماً، كما ينبغي الإيعاز إلى التلاميذ بإيلاء اهتمام دقيق وبتسجيل ملاحظاتهم لغرض إجراء مناقشة لاحقة أو تدوين أفكارهم كتابةً عقب الزيارة.

أمثلة: "المجالس والمحاكم" (الصفحة: س س)؛ "مَنْ من الأشخاص ليس في مدرستنا؟" (الصفحة: س س)؛ "الطعام" (الصفحة: س س)؛ "الصحة" (الصفحة: س س).

(و) *المقابلات*

تتيح المقابلات فرصة للتعلّم المباشر وتضفي الطابع الشخصي على القضايا والتاريخ. وقد يكون من تجري مقابلتهم من أفراد الأسرة والمجتمع المحلي أو من النشطاء أو الزعماء أو شهود العيان على الأحداث المتعلقة بحقوق الإنسان. ويمكن أن تسهم هذه الروايات الشفوية في توثيق وفهم قضايا حقوق الإنسان في المجتمع المحلي.

أمثلة: "المجالس والمحاكم" (الصفحة: س س)؛ "يُحكى أن" (الصفحة: س س)؛ "متكلمون في مسألة الإعاقة" (الصفحة: س س)؛ "متكلمون من مجتمع رجال الأعمال" (الصفحة: س س).

(ز) *مشاريع البحوث*

تتيح مواضيع حقوق الإنسان كثيراً من الفرص لإجراء تحريات مستقلة. وقد يكون ذلك بحثاً رسمياً باستخدام تسهيلات المكتبات أو شبكة الإنترنت أو بحوث معلومات تعتمد على إجراء المقابلات واستطلاعات الرأي وملاحظات وسائط الإعلام وأساليب أخرى لجمع البيانات. وتؤدي البحوث، سواء كانت مشاريع فردية أو جماعية، إلى تنمية مهارات التفكير المستقل وتحليل البيانات كما تعمِّق فهم التعقيد الذي تتسم به قضايا حقوق الإنسان.

أمثلة: "تعبئة حقيبتك" (الصفحة: س س)؛ "الجنود الأطفال" (الصفحة: س س)؛ "المحكمة الجنائية الدولية" (الصفحة: س س)؛ "القانون الإنساني" (الصفحة: س س)؛ "المجالس والمحاكم" (الصفحة: س س)؛ "تحديد بعض `جماعات الأقلية`" (الصفحة: س س)؛ "الأغذية" (الصفحة: س س)؛ "العمل" (الصفحة: س س)؛ "الطاقة" (الصفحة: س س).

(ح) *أداء الأدوار/المحاكاة*

أداء الأدوار هو مثل مسرحية صغيرة تُعرَض قبل الحصة. وهي تكون مرتجلة إلى حد كبير ويمكن تقديمها على أنها قصة (مع وجود راوٍ والشخصيات الرئيسية) أو تقديمها كوضع متحرك (تتفاعل فيه الشخصيات الرئيسية وتدخل في حوار مباشر - ربما بمساعدة المدرس وباقي الفصل). ويمثل أداء الأدوار قيمة خاصة لجعل التلاميذ يحسون بمشاعر ووجهات نظر الجماعات الأخرى وبأهمية قضايا معنية.

ويحقق أداء الأدوار أفضل مفعول لـه عندما يكون قصيراً، اسمح بوقت كاف للمناقشة بعد ذلك: فمن الأمور الحاسمة الأهمية أن يتمكن التلاميذ من التعبير بأنفسهم عن مشاعرهم أو مخاوفهم أو فهمهم بعد هذه الأنشطة، لزيادة الفوائد الممكنة إلى أقصى حد وتبديد المشاعر السلبية، إن وُجدت. وقد يحتاج المدرسون إلى تشجيع التلاميذ على عدم تقمُّص دورهم. إذ ينبغي أن يكون بإمكان المشاركين التوقف عما يفعلونه، ربما للتعليق على أمر ما أو لطرح أسئلة ما. وينبغي أن يكون في إمكان أعضاء الفصل الآخرين إبداء تعليقات وطرح أسئلة أيضاً، بل وربما حتى الاشتراك في أداء الأدوار.

ويمكن للأشكال المختلفة لأداء الأدوار أن تشمل المحاكمات الهزلية، والمقابلات التصورية، وألعاب المحاكاة، وجلسات المحاكمات، والمحاكم. ولهذه الأشكال عادة بنية أوضح وتدوم وقتاً أطول وتتطلب إعداداً أكبر من جانب المدرسين والتلاميذ على السواء.

أمثلة: "أفراد أسرتي الدُمَى" (الصفحة: س س)؛ "القمة" (الصفحة: س س)؛ "المجالس والمحاكم" (الصفحة: س س)؛ "أنواع المحاكم" (الصفحة: س س)؛ "حياة العمل" (الصفحة: س س)؛ "محاكاة نموذجية للأمم المتحدة" (الصفحة: س س).

(ط) *المعينات البصرية*

يمكن تدعيم التعلّم عن طريق استخدام السبورات وشفافات أجهزة العرض العلوية، والملصقات، والأشياء المعروضة، والرسوم البيانية المتتالية الصفحات، والصور الفوتوغرافية، والشرائح، وأشرطة الفيديو، والأفلام. وكقاعدة عامة، فإن المعلومات المنتجة على شفافات ورسوم بيانية ينبغي أن تكون موجزة ومقتضبة، وأن تكون في شكل مخطط إجمالي أو شكل قائمة. وإذا لزم عرض مزيد من النص فاستخدم حينئذ علامات اليد التفصيلية. بيد أنه قد تحدث المغالاة في استعمال المعينات البصرية وينبغي ألا تحل أبداً محل المناقشة التي تنم عن الاهتمام والمشاركة المباشرة من جانب التلاميذ.

التقييم

يمكن اختبار محتوى المعلومات ومستويات فهم التلاميذ بطرق قياسية. بيد أنه يكون من الأصعب كثيراً تقييم المواقف والتغير في الموقف بسبب الطبيعة الذاتية للأحكام المعنية. وأبسط طريقة هنا هي الاستبيانات المفتوحة التي تقدَّم على فترات متكررة، ولكن الانطباعات التي تولدها تكون في أفضل الأحوال عابرة.

ومن الصعب بقدر مساوٍ تقييم ما إذا كان مناخ حقوق الإنسان في المجتمع المدرسي قد تحسن. بيد أنه إذا حُدِّدت مؤشرات النجاح تحديداً دقيقاً واضطُلِع بالتقييم على أساس منتظم، فإنه يمكن رصد التغيرات التي تحدث في جو المدرسة ويمكن الاستجابة لها.

كذلك فإن إشراك التلاميذ في وضع قوائم ثبت مرجعية لتقييم الممارسات الفردية والممارسات المتبعة في حجرة الدراسة وفي المجتمع المدرسي من وجهة نظر حقوق الإنسان يمكن أن يكون نشاطاً هاماً من أنشطة التعلّم (انظر "قياس حرارة حقوق الإنسان في مدرستك"، الصفحة: س س).