جامعة السلطان قابوس
مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية

Sultan Qaboos University
Journal of Arts & Social Sciences

الصعوبات المتوقعة لتفعيل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس سلطنة عُمان من وجهة نظر الإخصائيّين الاجتماعيّين

عبد الرحمن صوفي عثمان

أستاذ
قسم علم الاجتماع والعلمل الاجتماعيّ
كلية الآداب والعلوم الاجتماعيّة
جامعة السلطان قابوس
asofy@squ.edu.om

نورة حمد سليمان الصبحى

إخصائية اجتماعيّة
بوزارة التربية والتعليم
سلطنة عُمان
Nooraalsubhi1@gmail.com

تاريخ الاستلام: ٢٠٢٠/٠٢/٢٤
تاريخ القبول للنشر: ٢٠٢٠/٠٦/٠٧

الصعوبات المتوقعة لتفعيل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس سلطنة عُمان من وجهة نظر الإخصائيّين الاجتماعيّين

عبد الرحمن صوفي عثمان، ونورة حمد سليمان الصبحى

الملخص

يعد الاهتمام بالطفولة من المؤشرات المهمة التي يُقاس بها تقدم المجتمعات وتطورها، ومن هذا المنطلق تهتم سلطنة عُمان بالطفل لإدراكها أهمية دوره المستقبلي في تقوية دعائم البلاد وحماية أراضيها وإعلاء شأنها بين الأُمم. وقد هدفت الدراسة إلى الوقوف على الصعوبات المتوقعة التي يمكن أن يواجهها الإخصائيّ الاجتماعيّ في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل، وتحديد صعوبات تفعيل اتفاقية حقوق الطفل من وجهة نظر الإخصائيّين الاجتماعيّين بمدارس السلطنة باختلاف النوع والمرحلة الدراسية، والمؤهل الدراسي والتخصص والمحافظة، بالإضافة إلى الوصول لبعض المقترحات لمواجهة صعوبات تفعيل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس سلطنة عمان. وقد اعتمدت الدراسة على نوع الدراسة الوصفية التحليلية، باستخدام منهج المسح الاجتماعيّ، وكان من أهم الصعوبات التي توصلت إليها الدراسة عدم وجود بند مالي للإخصائي الاجتماعيّ ضمن ميزانية المدرسة، يساعده في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل، بالإضافة إلى الظروف الاجتماعيّة والاقتصادية غير المناسبة التي يعيشها بعض الأطفال في الأسر.

الكلمات المفتاحية: الصعوبات، الإخصائيّ الاجتماعيّ، اتفاقية حقوق الطفل.

Anticipated Difficulties of Implementing the Convention on the Rights of the Child in the Schools of the Sultanate of Oman: A Social Worker Perspective

Abdelrahman Sofy and Noora Alsubhi

Abstract

Childhood is one of the important indicators by which the progress and development of societies are measured. From this point of view, the Sultanate of Oman cares about the child, as it realizes the importance of his future role in strengthening the foundations of the country, protecting its lands, and raising its status among nations.

The study aimed to identify the expected difficulties that a social worker may face in activating the Convention on the Rights of the Child, and to identify the difficulties of activating the Convention on the Rights of the Child from the point of view of social workers in the Sultanate's schools, according to gender, educational level, academic qualification, specialization and governorate, in addition to reaching some proposals to address the difficulties of activating Convention on the Rights of the Child in schools in the Sultanate of Oman. The study relied on the type of descriptive analytical study using the social survey method, and one of the most important difficulties that the study found was the lack of a financial item for the social worker within the school budget to help him activate the Convention on the Rights of the Child, in addition to the inappropriate social and economic conditions experienced by some children in families.

Keywords: difficulties, social worker, convention on the rights of the child.

المقدمة

مشكلة الدراسة

أصبحت عالمية حقوق الإنســان اليوم واقعاً ملموساً أكثر من أي وقت مضى بفضل الاتفاقيات والجهود الدولية المتواصلة لتكريس هــذه الحقوق وحمايتها، ووفقاً لذلك تعتبر اتفاقية حقوق الطفل من أهم مكونات وثيقة حقوق الإنسان، ويعد الاهتمام بالطفولة من المؤشرات المهمة التي يُقاس بهــا تقدم المجتمعات وتطورها. إن الإنفــاق على مرحلة الطفولة هو حق للطفل واســتثمار واعد ومضمون النتائــج. كما أن رعاية الأطفــال وتعليمهم في مرحلة الطفولــة يعد من مســؤولية الدولة؛ لكونها قضيــة أمن قومي، تتعلــق بالتوزيــع الاســتراتيجي للمــوارد وبالتنمية المســتدامة. (الزغير؛ حمد، ٢٠١٤:٢). ورغم التقدم والتطور الذي شهده العالم في توثيــق حقوق الطفل، فإن المؤشرات العالمية تؤكد وجود العديد من الانتهاكات لتلك الحقوق الواردة في الاتفاقات الخاصة بحقوق الطفل (اليونيسف، ٢٠١٢).

وتهتم ســلطنة عُمان بالطفل لإدراكها أهمية دوره المســتقبلي في تقوية دعائم البلاد وحماية أراضيها وإعلاء شأنها بين الأُمم، وقد تكلل ذلك بانضمامهــا إلى اتفاقية حقوق الطفل (CRC) فصادقت عليها بموجب المرسوم السلطاني رقم (٩٦/٥٤) في ١٩٩٦/٦/١١م (وزارة الشؤون القانونية، ١٩٩٦) وفي عام ١٩٩٧م صدر مرسوم سلطانيٌّ بإعادة تشــكيل اللجنة الوطنية لرعاية الطفولة؛ لتباشر عملها في تنفيذ بنود الاتفاقية، وبناء على المرســوم السلطاني رقم (٢٠١١/٨٦) سحبت تحفظاتها على بعض مواد الاتفاقية فيما عدا التحفظ على المادة (w) التي تمنح الطفل الحق في اختيار ديانته. كمــا صادقت عــلى الاتفاقية الصادرة عن منظمــة العمل الدولية رقم (١٨٢) لعام ١٩٩٩م بشــأن حظر أسوأ أشكال عمل الأطفال والإجراءات الفورية للقضاء عليها بموجب المرسوم السلطاني رقم ٢٠٠١/٣٨ (لجنــة متابعة تنفيذ اتفاقية حقــوق الطفل، ٢٠٠٤). وبموجب المرسوم السُّــلطاني رقم (٢٠٠٤/٤١) انضمت أيضا إلى البروتوكولــين الاختياريين للاتفاقية بشــأن اشــتراك الأطفال في النزاعات المســلحة، وبيعهم، واستغلالهم في البِغاء والمواد الإباحية (وزارة الشؤون القانونية، ٢٠٠٤).

من مظاهــر الاهتمــام بالطفل العمانــيّ عقد مؤتمــر الطفولة الأول في عــام ٢٠١٣م لاســتعراض الخدمــات المقدمة للطفولة في السلطنة وبحث التقدم المحرز على صعيد حقوق الطفل من ناحية، والعمل على إعداد توجهات الإستراتيجية الوطنية للطفولة للعمل والتخطيط من أجل برامج مســتقبلية بأوضاع حقوق الإنسان في الســلطنة بشــكل عام وحقوق الطفل خاصة. والجدير بالإشارة أن مــن نتائج التقريرين الوطنيين الأول والثاني للاتفاقية اقتراب الســلطنة من المبادئ العامة لاتفاقية حقوق الطفل؛ فثمة جهود واضحة ومتواصلة لتحقيق المســاواة وعدم التمييز بين الجنسين، والسعي نحو تحقيق المصالح الفضلى في التعليم والصحة والخدمة الاجتماعيّة (لجنــة متابعة تنفيذ اتفاقية حقــوق الطفل بوزارة التنمية، ٢٠٠٤).

وبنــاءً على ذلك يتعيّن على الدول التي صادقت على اتفاقية حقوق الطفل (CRC) ومن بينها ســلطنة عُمان أنْ تتخذ التدابير الملائمة لإعمال الحقوق المعــترف بها؛ لتكون مدخلا لضمان توفير برامج الرعاية والتربية والوعي بالحقوق.

وعــلى الرغم من اهتمام وزارة التربيــة والتعليم باتفاقية حقوق الطفولة وتنفيذهــا العديد من البرامج والمشروعات وتضمينها في المناهج الدراســية فإنَّ تفعيل الاتفاقية تواجهــه عدة صعوبات، رصدتها الدراسات في الميدان، فعلي مستوى تضمين مفاهيم حقوق الطفل في المناهج الدراســية كشفت دراســة البوسعيدي (٢٠٠٤) على أن طريقة تقديم الكتب المدرســية للمفاهيم المرتبطة بحقوق الطفــل غير مخططــة أو منظمــة؛ فبعضها جاء عرضُه ســهلاً واضحًــا، والبعض الآخرُ جــاء عرضه صعبًا، وغــيرَ واضح، كما لــم تتم مراعاة التدرج في التناول بحســب النمــو العمري والمعرفي للتلاميذ في توزيع الحقوق، كما أن ثمّة مفاهيمَ لم تخضع للتغطية في هذه المناهج. وأكدت دراسة المحروقي (٢٠٠٤) على أن الاهتمام الأكبر بحقوق الطفل ينصب على الحقوق الاقتصادية والاجتماعيّة والثقافية والمدنية؛ في حين لم تحظ الحقوق الأسرية والسياســية للطفل بالقدر المناســب من الاهتمام أو نســبة التضمين في جميع كتب الصفوف الدراسية.

وفي مجــال الوعي بالاتفاقية وهو المدخــل الرئيسي للقيام بعملية نشر الاتفاقية من قبل المعنيين بتفعيل الاتفاقية في المدارس ووفقا للدراسات الســابقة التي عكســت ضعف الوعي باتفاقية حقوق الطفل لدى العاملين في وزارة التربية توجد دراسة اليافعي (٢٠٠٩) والتــي طبقتها على معلمي التعليم الأســاسي بظفار، وخلصت إلى تدني ثقافة المعلم بحقوق الطفل بنســبة ٥٢,٩ ٪ في الحلقة الأولى، وبنســبة ٤٩,٥ ٪ في الحلقة الثانية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الزعابي (٢٠١٣) في دراســته عن مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمــي الدراســات الاجتماعيّة؛ حيث أكَّد أن نســبة الوعي المعرفي بحقوق الإنسان متدنية بنسبة ٦٢,٦٢ ٪.

وفي مجال عمل الإخصائيّــين الاجتماعيّين كإحدى الجهات المهمة والمعنية بشــؤون الطفولة أجرى الباحثان استطلاعا للرأي شمل (٤٠) إخصائيــا اجتماعيّا مــن العاملين بــوزارة التربية والتعليم بمدارس الســلطنة؛ وقد أظهر الاســتطلاع الضعف الشديد لوعي الإخصائيّــين الاجتماعيّين باتفاقية حقوق الطفل، وبلغت نســبة مــن لا يعرفون شــيئًا عــن الاتفاقية ٨٧,٥ ٪ من إجمــالي العينة، وفي الوقت نفســه يرون أن هناك ضرورة لتطبيق اتفاقية حقوق الطفل!! وشكل ذلك ما نســبته ٩٢,٥ ٪ من إجمالي العينة. وأكدت على ذلك دراسة أبي الحسن (٢٠٠٨) حيث أكد ٧٨,٧ ٪ من الطلاب المبعوثين أن الإخصائيّ الاجتماعيّ ليس له دور في تعليمهم حقوق الإنسان.

من جهة أخرى، فقد لاحظ الباحثان أن هناك قصوراً في فهم هذه الاتفاقية من قِبل الكوادر الإدارية والتعليمية في المدارس؛ وأكد الاستطلاع أنَّ هناك صعوبات متعلقة بالفهم المتدني لوظيفة المدرسة، إذ لا تهتم بعض الكوادر العاملة في المدارس بالجوانب التربوية والاجتماعيّة والنفسية للطفل.

كما يلاحظ أيضًا أن الطفل داخل المدرسة يتعرض للإساءة البدنية والمعنوية إضافة إلى أن هناك تهميشاً لآراء التلاميذ وأفكارهم، وثمة قصورٌ في الاهتمام بمواهب وقدرات وإمكانات التلاميذ المختلفة. وهناك ممارسات تنتهك حقوق الطفل، وتتمثل في الإساءة الجسدية والمعنوية، والتمييز بين الطلاب في المعاملة، وحرمانهم من التعبير عن آرائهم، وعدم وجود رعاية مناسبة للفئات الخاصة كالمعاقين. ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة البلاوي (٢٠١٠) من خلال تحليل مضمون اتفاقية حقوق الطفل وواقع تطبيقها في المجتمع العمانيّ، وخلصت إلى أن هناك حاجة إلى التركيز على فئة ذوي الاحتياجات الخاصة، والتركيز على الأطفال من خلال الاهتمام بأسرهم وتوعيتها بأساليب التنشئة الاجتماعيّة، وكذلك الاهتمام بالتشريعات الخاصة بالأطفال نتيجة لمعايشة بعض الأسر لبعض مظاهر عدم الاستقرار الأسريّ، والعنف داخل الأسرة والمشكلات المادية، والتي أثرت بشكل واضح على الأطفال.

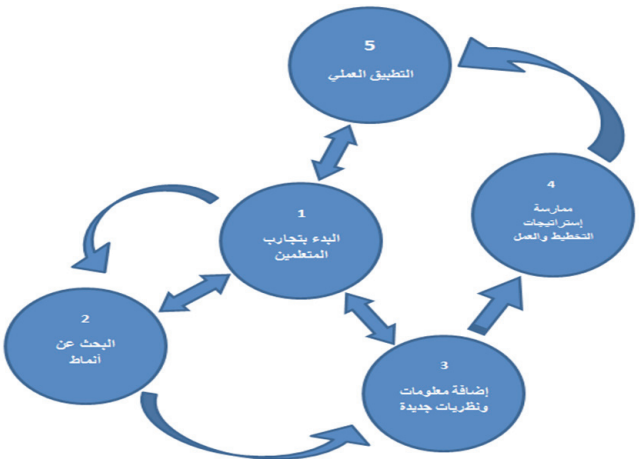
وقد أكدت دراسة الديري (٢٠٠٦)، على وجود تقصير من قبل المعلمات في تطبيق الأنشطة التي تنمي مبادئ حقوق الطفل لدى التلاميذ، وعزت ذلك إلى نقص في الوعي بآلية تدريس تلك المبادئ وضعف القدرة على التربية عليها، وهو ما يشير إلى أن التقصير في منح التلاميذ حق حرية التعبير ناتجٌ عن نقص ثقافة المعلم بأهمية هذا الحق ونقْص وعيه بالأساليب التي تعزز الحقوق وتنميها، كما أكدت دراسة عبد الموجود (٢٠٠٨)، على أهمية دور المدرسة في تعريف الطلاب بحقوقهم من خلال الأنشطة المختلفة، وكذلك أهمية الدور الذي يمكن أن يقوم به الإخصائيّ الاجتماعيّ في مجال المحافظة على حقوق الطفل، إذا ما حصل على البرامج التدريبية الملائمة وقام بدور المُثقّف في مجال حقوق الإنسان، هذا الدور الذي يمثل جوهر مهنته.

وخلصت دراسة (الحراصي؛ أحمد، ٢٠١١) أن ٨٠,٥ ٪ تؤكد على ضرورة توسيع دور الإخصائيّ الاجتماعيّ في المدارس؛ ليشمل التبليغ عن حالات العنف الجسدي ضد الطفل.

وتجدر الإشارة إلى أن مدارس السلطنة لا تخلو في وقتنا الحاضر من وجود إخصائي اجتماعيّ بكل مدرسة في مختلف المحافظات، بل إن التوجه الجديد لوزارة التربية والتعليم هو تعيين اثنين من الإخصائيّين الاجتماعيين لكل مدرسة يزيد عدد طلابها عن ألفِ طالبٍ أو طالبة وهو توجهٌ بدأ مع العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ أي خمسمائة طالبٍ أو طالبة لكلّ إخصائي اجتماعيّ، وهناك خطة مستقبلية لزيادة العدد إلى ثلاثة إخصائيين اجتماعيّين ليكون تعامل الإخصائيّ الاجتماعيّ الواحد مع ثلاثمائة طالبٍ أو طالبة (وزارة التربية والتعليم، دائرة الإحصاء والمؤشرات، ٢٠١١).

لكنَّ الإخصائيّ الاجتماعيّ لا يمكنه أن يقوم بالعمل في مجال حقوق الطفل في المجال المدرسي دون أن تكون لديه فكرة واضحة عن اتفاقية حقوق الطفل ومبادئ تطبيقها.

ومن خلال عمل الباحثة كإخصائية اجتماعيّة في إحدى مدارس محافظة جنوب الباطنة لنحو عشر سنوات، وعمل الباحث كأستاذ في تخصص العمل الاجتماعيّ ونشْره بعض البحوث في المجال المدرسي بصفة خاصة ومتابعتهما للميدان التربويّ العمانيّ لم يلاحظا وجود اهتمام واضح بتدريب الإخصائيّين الاجتماعيّين على الموضوعات المتصلة بحقوق الطفل والاتفاقية التي وقعت عليها السلطنة وأصبحت ملزمة بتنفيذها في مختلف المؤسسات المعنية بالدولة وخاصة المدارس، وهي من أبرز التحديات التي تواجه تفعيل اتفاقية حقوق الطفل. وتنطوي مشكلة الدراسة أيضًا علي قيام الباحثين بتصميم ورشة عمل لتنمية وعي الإخصائيّين الاجتماعيّين العاملين بالمدارس باتفاقية حقوق الطفل ومتطلبات تفعيلها، ومحتوياتها، وأساليب تنفيذها، والمهارات الخاصة التي تحتاج إلى استخدامها لتوصيل المحتوى التدريبي المطلوب إلى الإخصائيّين المشاركين في الورشة لرصد الصعوبات المتوقعة لتفعيل الاتفاقية، حيث أشار مكتب المفوض السامي للأمم المتحدة في دليل المعلمين لحقوق الإنسان أن مراحل اكتساب حقوق الإنسان ونشرها ومواجه التحديات التي يمكن أن تواجهها تبدأ بالميدان وبخبرات وتجارب المتعلمين، وينطبق ذلك علي توجه الدراسة لتقديم ورش للإخصائيين الاجتماعيّين ورفع وعيهم بها والتعرف علي الصعوبات من وجهة نظرهم وممارستهم في الميدان المدرسي وارتباطهم بالمجتمع الأسري للأطفال والمؤسسات المجتمعية والميدان التربوي كممارسين لهم القدرة علي وضْع تصورات بالصعوبات التي يمكن أن تواجه عملهم في مجال تفعيل الاتفاقية ويوضح المخطط (١) مراحل تعليم حقوق الطفل وفق منهجية البدء بالميدان وفق خبرات وتجارب الإخصائيّين الاجتماعيين؛ ومن ثَمَّ البحث واستخدام أنماط كالورش مثلا وإضافة معلومات ونظريات جديدة وممارسة بعض الاستراتيجيات، كتطبيق الاستبيان والمقابلات المفتوحة بداية لاكساب الإخصائيّين القدرة على وضع تصور بالصعوبات المتوقعة:



شكل رقم (١) دليل تعليم الحقوق الإنسانية وفق تجارب وخبرات الإخصائيّين الاجتماعيّين

وتجـدر الإشـارة إلى أن ورش العمـل التدريبية المقترحة سـيتم تطبيقهـا في خمس محافظات هي: مسـقط، وجنـوب الباطنة، وشـمال الباطنة، وشـمال الشرقية، والداخلية؛ للوقوف على أبرز التحديـات التي تواجه تفعيل اتفاقيـة حقوق الطفل على الصعيد المحلي، وهـو الأمر الذي ينعكس على تحسـين خطط التربية على الحقوق، وإصلاح آليات العمل الوطني في مجال نشر ثقافة الحقوق، كما سيدعم الاستراتيجيات الوطنية الخاصة بالطفولة لتحسين أوضاعها المستقبلية.

أهمية الدراسة

أ- الإسـهام في إثراء الكتابـات النظرية المرتبطـة بالصعوبات المتوقعـة التي يمكن أن يواجهها الإخصائيّين الاجتماعيّين في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس سلطنة عمان.

ب- تعد هذه الدراسـة من الدراسات الأولى في مجال ارتباط مهنة الخدمـة الاجتماعيّة بحقوق الطفل- في حدود علم الباحثين- حيث لا توجد دراسـات مرتبطة بدور الإخصائيّ الاجتماعيّ في تفعيـل الاتفاقيـة والصعوبات التي تواجهـه عند تفعيل الاتفاقية، وبالتالي تبدو أهمية إجراء مثل هذه الدراسة.

ج- قد تسـاعد نتائج الدراسـة مخططي وواضعي السياسـات الاجتماعيّـة في المجتمـع العمانـيّ في تفعيـل الاتفاقيـة في المجال المدرسي وتذليل الصعوبات لتسـهيل مهمة الإخصائيّ الاجتماعـيّ لتفعيلها، كما تأتي تمشـياً مـع اهتمام الدولة بتشجيع الاهتمام بالطفولة والتركيز عليه.

أهداف الدراسة

أ- الوقـوف على الصعوبـات المتوقعة التي يمكـن أن يواجهها الإخصائيّ الاجتماعيّ في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل.

ب- تحديد صعوبات تفعيل اتفاقية حقوق الطفل من وجهة نظر الإخصائيّين الاجتماعيّين بمدارس السـلطنة، باختلاف النوع والمرحلة الدراسية، والمؤهل الدراسي والتخصص والمحافظة.

ج- الوصـول لبعض المقترحات لمواجهة صعوبات تفعيل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس سلطنة عمان.

تساؤلات الدراسة

تحاول الدراسة في إطار تحقيق أهدافها الإجابة عن عدة تساؤلات، هي:

أ- ما الصعوبـات المتوقعة التي يمكـن أن يواجهها الإخصائيّ الاجتماعيّ في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس سـلطنة عمان؟

ب- مـا علاقة بعض المتغيرات (النوع، المرحلة الدراسـية، المؤهل الـدراسي، التخصص، المحافظة)، بالصعوبـات المتوقعة التي يمكـن أن يواجهها الإخصائيّ الاجتماعـيّ في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس السلطنة؟

ج- مـا المقترحات لمواجهـة الصعوبات المتوقعـة التي يمكن أن يواجههـا الإخصائـيّ الاجتماعيّ في تفعيـل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس سلطنة عمان؟

مفاهيم الدراسة

أ- مفهوم الإخصائيّ الاجتماعيّ في سلطنة عمان:

تُعَرّفه دائرة الإرشـاد والتوعية التربوية بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان بأنه: الشخص الفني والمهني المؤهَل والمُدَرَّب للقيام بمساعدة الطلاب على فهم ذواتهم، ومعرفة قدراتهم وإمكاناتهم، والتبصر بمشـكلاتهم ومواجهتهـا ،وتنمية سـلوكهم الإيجابي وتحقيق توافقهم الذاتي والبيئي، والوصول بهم إلى درجة مناسبة من الصِحّة النفسـية، ومسـاعدة المدرسـة على تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية ؛ملتزماً بفلسفة الخدمة الاجتماعيّة المدرسية ومبادئها ومعاييرها الأخلاقية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢: ٣) وهو التعريف الذي ستعتمده الدراسة.

ب-مفهـوم اتفاقية حقوق الطفل: هـذ المفهوم مركب من أربعة مفاهيم فرعية هي

ب - أ: مفهوم الاتفاقية

عرفتهـا اتفاقية فينا لقانـون المعاهدات لعـام ١٩٩٦قي مادتها الثانيـة في تعريف المادة الدولية بأنهـا «اتفاق يعقد بين دولتين أو أكثـر كتابة، ويخضـع للقانون الدولي، سـواء في وثيقة واحدة أو أكثر، وأيًّا كانت التسـمية التي تطلـق عليه. ويعرف بعض فقهاء القانـون الـدولي الاتفاقية بأنها اتفاق مكتوب بين شـخصين من أشـخاص القانون الدولي العام أيًّا كانت التسمية التي تطلق عليه، يتم إبرامه وفقا لأحكام القانون الدولي بهدف إحداث آثار قانونية (الديربي، ٢٠١١: ٢٠-٢١)

ب - ب: مفهوم الطفل في التشريع العمانيّ

مفهوم الطفل في التشريع العمانيّ: «أطلق عليه تسـميات متعددة مثـل القاصر أو الصغير أو الحدث أو الرضيع أو المحرضين، وهذه التسـميات جميعهـا تعني الطفـل، وهو الذي لم يكمـل الثامنة عشرة من العمـر». (التقرير الدوري الثاني للجنة الدولية لحقوق الطفل، ٢٠٠٥:٢٥) ونضيف هنا إلى ما سبق، بأنه للمرة الأولى يُفرد المشرع العمانيّ تعريفا مباشراً وصريحاً وواضحاً عن «الطفل» في مشروع قانون الطفل، حيث حدَّد الطفل بأنه «كل إنسان لم يكمل الثامنـة عشرة من عمره بالتقويـم الميلادي» وبهذا يتضح أن هذا التعريـف يتفق مع تعريف الطفل في اتفاقيـة حقوق الطفل التي ورد فيهـا بأن الطفل «كل إنسـان لم يتجـاوز الثامنة عشرة من عمره، ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القوانين الوطنية». (وزارة التنمية، ٢٠١٣:٢٢) والتعريف الإجرائي للطفل كما يعرفه الباحثان في موضوع الدراسـة هو الطفل الملتحق بسـن المدرسـة بمدارس السلطنة في الصفوف الدراسية من (١-١٢)

ب - ت: حقوق الطفل

حقوق الطفل هي مجموعةُ الحقوق التي صادقت عليها السلطنة، وأقـرت بنودهـا منذ انضمامهـا إلى اتفاقية حقـوق الطفل في ٩ ديسمبر ١٩٩٦ بموجب المرسوم السلطاني رقم ٩٦/٥٤. ودخولها حيـز التنفيذ في ٨ يناير ١٩٩٧، كما تتضمن انضمام السـلطنة إلى البروتوكولين الاختياريين الملحقين بالاتفاقية، الأول بشأن اشتراك الأطفال في النزاعات المسـلحة، والثاني بشأن بيع الأطفال ودعارة

الأطفال واستخدامهم في العروض والمواد الإباحية، بتاريخ ١٧ سبتمبر ٢٠٠٤، وذلك بموجب المرسوم السلطاني رقم ٢٠٠٤/٤١ ودخلا البروتوكولان حيز النفاذ في ١٧ اكتوبر ٢٠٠٤). (التقرير الوطني الثالث والرابع، ٢٠١٣) وهو التعريفي الإجرائي الذي ستعتمده الدراسة.

ب - ث: اتفاقية حقوق الطفل

تستمد اتفاقية حقوق الطفل جذورها من التراث العريق لإعلانات وحقوق الإنسان، وتتألف الاتفاقية من ٥٤ مادة، تمثل «شرعة حقوق» للطفل، تجعل مصالح الطفل الفضلى الهدف الأساسي لها. وتتخذ الاتفاقية نهجا يتسم بالإيجابية والتطلعيه، فتهيب بالدول التي تصدق عليها أن تهيئ الظروف التي تتيح للطفل المشاركة على نحو فعَّال ومبدع في الحياة الاجتماعيّة والسياسية في بلدانها. وتبين الاتفاقيةً أن الحرية التي يحتاج إليها الطفل في تنمية قدراته الفكرية والخلقية والروحية تستلزم، في جملة أمور، وجود بيئة صحية وسالمة، وإتاحة الرعاية الطبية، وتوفر حدًّا أدنى لمستويات الغذاء والكساء والمأوى. (مفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان، ٢٠٠٦:٩٧-٩٨)

وتتضمن الاتفاقية كثيرًا من الحقوق، مثل التي تتعلق بالحق في الحياة والبقاء والنمو، والحق منذ الولادة في اسم وفي اكتساب جنسيةٍ، والحقوق المتعلقة بالتبنِّي، وحقوق الأطفال المعوقين واللاجئين وكذلك المتورطين في مشاكل مع القانون. وتوسع الاتفاقية نطاق التغطية القانونية لحقوق الإنسان بحمايتها الأطفال من كافة أشكال الاستغلال، وبمعالجتها مسألةَ أطفال فئات الأقليات والسكان الأصليين وبمعالجتها مشكلتَي إساءة استعمال المخدرات والإهمال. (أحمد، ٢٠٠٨:١٨٦-١٨٧).

ويعتبر عدم التمييز مبدأ هامًا من مبادئ الاتفاقية، فهي تنص على تمتع الطفل بجميع حقوقه دون تمييز من أي نوع وبصرف النظر عن عنصر الطفل أو والديه أو الوصي القانوني عليه أو لونهم أو جنسهم أو لغتهم أو دينهم أو رأيهم السياسي أو غيره أو أصلهم القومي أو الاثنين أو الاجتماعيّ، أو ثروتهم، أو عجزهم، أو مولدهم، أو أي وضع آخر. (المجلس العربي للطفولة والتنمية، ٢٠١١:٢٢-٣٠)

ويعرف الباحثان الاتفاقية إجرائيا:

- الوثيقة الأولى التي جمعت الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعيّة معاً وبنفس الوزن والأهمية، وقامت على مبدأ تكامل الحقوق.
- حددت جميع الأطراف المعنية بكفالة حقوق الطفل» الأسرة – الدولة – المجتمع» وتعزيز دور المنظمات غير الحكومية والمجتمع الدولي، وفي إطار مُنظَّم من الشراكة.
- أوضحت الرؤية بشأن تطور وتنشئة الطفل ودور الأسرة والبيئة العائلية لضمان تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية إلى أقصى إمكاناتها.
- تحكمها مبادئ أساسية متمثلة في مصالح الطفل هي الفضلى، بما يلزم الدول بمراعاة هذه المصالح عند وضْعها للسياسات العامة التي تؤثر على الأطفال.
- عدم التمييز، فكل الأطفال لهم الحقوق نفسها داخل الأسرة وفي المجتمع باختلاف أوضاعهم ومكانتهم وأوضاع أسرهم أو على أساس النوع أو الجنس أو الدين، كما يعني تطبيق مبدأ عدم التمييز توجيه الاهتمام المضاعف لذوي الظروف الصعبة، أي (الفقراء والمعرضين للخطر أو الانحراف، وذوي الاحتياجات الخاصة).
- المشاركة: تعني مشاركة الأطفال في الأمور التي تمسهم والتعامل معهم بأن لهم قيمة الراشدين نفسها مع توفير الحماية الضرورية لهم والاستماع لآرائهم والتعامل مع وجهات نظرهم بجدية واحترام وفقاً لسن الطفل ونضجه.
- كفالة بقاء ونمو الطفل إلى أقصَى حدٍّ ممكن.

ثانيا - الإطار النظري للدراسة

١- أهمية تفعيل حقوق الطفل في مهنة عمل الإخصائيّ الاجتماعيّ

نصت المادة (٤٢) من اتفاقية (CRC) على أن تعريف الأطفال بحقوقهم هو حقٌّ لهم، وذلك اعترافٌ عالميٌّ، بقيم الحقوق الإنسانية، فكان لتربيهم على حقوقهم أهمية بالغة إذ يرى (وطفة؛ الرميضي، ٢٠٠٦: ٢٩١). أن التربية على الحقوق تعتبر مدخلا أساسيا ومهما - يمكن من خلالها الوقوف في وجه النمو المتزايد للعنف والدمار - إذا تعززت فكرة التربية على حقوق الطفل كعقيدة تربوية إزاء الأحداث الدموية المتزايدة التي تلقى تناميا لا حدود له في البلدان المختلفة حول العالم، فهي تحصن الأجيال ضد التطرف والإرهاب، والسعي إلى مهاجمة أزمة التعصب والعدوان في ضمائر الشباب والأطفال، يكمن في بناء مضمون اجتماعيّ جديد للتربية، يؤكد على إيجاد أفراد قادرين على التمييز ومحاكمة الأمور محاكمة عقلانية، فهي تثير الوعي بمضمون الحقوق، وذلك بمثابة الخطوة الأولى لمكافحة انتهاكات حقوق الإنسان، وكلما زادت معرفة الأطفال بحقوقهم يتولد فيهم احترام أكبر لحقوق الإنسان وتوأد انتهاكاتها.

وهذه التربية تحوّل حقوق الطفل من مجموعة لوائح وقَوانين ووثائق مكتوبة إلى طاقة ثقافية حية تفعل فعلها في العقول وأنماط السلوك، وهو الأمر الذي يؤصل الحُقوق في الأعماق الوجدانية؛ لتصبح حقيقة سلوكية ضاربة في الحياة الاجتماعيّة والثقافية (وطفة؛ الرميضي، ٢٠٠٦: ٣٦٢). فمعايشة حقوق الطفل وممارستها في الحياة اليومية تسهم في اكتسابها وتمثلها في سلوك الأفراد وبذلك يصبح تعليم حقوق الطفل عملية تربوية مستمرة طوال الحياة (محافظة، ١٩٩٤).

٢- نماذج لممارسة التربية على الحقوق الإنسانية في مهنة الإخصائيّ الاجتماعيّ

لقد أسفرت جهود الإخصائيّين الاجتماعيّين عن التوصل إلى مداخل ونماذج للممارسة، بعضُها مبنيٌّ على أساس نظريات ومفاهيم العلوم الأُخَر، وبعضها مبني على أساس من خبرات وقضايا الممارسة المهنية التي استمدت من الخبرات الطويلة

للإخصائيين الاجتماعيّين، إذ إنّ الخدمة الاجتماعيّة منذ نشأتها وهي تسعى إلى بلورة نماذج علمية، تساعدها في تفعيل وجودها وتأثيرها في المجتمع المعاصر وتحقيق أهدافها، وقد استخدمت النماذج كمبررات منهجية في تحديد وجهتها العملية مع أنساق الممارسة المختلفة ومحاولة التوصل إلى التكامل بين هذه الأنساق (الفرد - الجماعة - الأسرة - المجتمع - المنظمة - المجتمع المحلي - المجتمع الأكبر) وبين البيئة التي يعيش فيها انطلاقاً من أن هذه الأنساق لا تعيش ولا تنمو، وتتطور بمعزل عن الأنساق الأخرى في بيئة متكاملة (حبيب، ٢٠٠٩: ١٣١-٢٣٢).

ويعرف النموذج بأنه: إطار عمل للممارسة المهنية يتضمن تحديد المتغيرات الأساسية للممارسة ويوضح أهداف التدخل ومجالاته واستراتيجيات وتكنيكات التدخل المهني وأدوار الممارسة المهنية.

ويرى (جيمس كلايسون) «أن النموذج هو أداة تبنى على أساس مكونات مهارية واستخدام القدرات الذهنية لتصور الواقع التطبيقي». كما يعرفه أحمد السنهوري بأنه « محدداتٌ، تتعلق بممارسة في مواقف مهنية محددة مرتبطة بأحد مداخل الخدمة الاجتماعيّة، وتصلح للتعميم في المواقف المتشابهة».

كما تُمثل النماذج إطاراً مثاليًّا لفهم الممارسات الحديثة لتعليم حقوق الإنسان، تتصل بمفاهيم كل نموذج ضمناً بمجموعات معينة يتم التوجه إليها واستراتيجية للتغيير الاجتماعيّ والتنمية البشرية. والهدف من هذه النماذج تصنيف أنواع ممارسات تعليم حقوق الإنسان التي يجري تطبيقها وبحث منطق برنامجها داخليًّا، وتوضيح صلتها الخارجية بالتحول الاجتماعيّ (جمال؛ شحاته، ٢٠٠٩: ٢٣٣-٢٣٤).

ثمة هدفان مترابطان ومتمثلان يجعلان من التربية على الحقوق الإنسانية أمرا فريدا عند مقارنته بالبرامج التعليمية التقليدية الأخرى وهما: التمكين الشخصي، والتغيير الاجتماعيّ. إذ يرمي هدف التمكين في بادئ الأمر إلى مداواة مشاكل المجتمع، ثم يقوم بتطويره ممّا يقوده إلى الثاني، وهو تحقيق التنمية البشرية وإحداث التغيير في المجتمع.

وتعرض (تيبيتس ,Tibbitts) في هرم التربية أنَّ الحقوق ثلاثة نماذج يوضحها الشكل رقم (٢) كأدوات لتصنيف البرامج التعليمية، ففي القاعدة يوجد "نموذج القيم والوعي"، وفي الوسط نجد "نموذج المحاسبة على الأعمال"، أما في القمة فيوجد "نموذج التغيير الاجتماعيّ". إذ يتم ترتيبها على هذا النحو؛ لتعكس حجم المجموعات السكانية التي يتم التوجه إليها والتعامل معها (بدأ بتوعية الرأي العام حتى إيجاد مدافعين جدد) كما يعكس الترتيب درجة صعوبة البرامج التعليمية المنفذة فيها.

إن الهدف من عرض هذه النماذج هو فهم الممارسات الحديثة لتعليم الحقوق، والبدء بتصنيف الممارسات التي يجري تطبيقها، وبحث برنامجها داخليا، وتوضيح صلتها الخارجية بالتحول الاجتماعيّ. وفيما يلي نعرض هذه النماذج التي يمكن جمعها في صيغة معادلة لهرم التعلم، ففي القاعدة العريضة نجد "نماذج القيم والإدراك" وفي الوسط نموذج "المحاسبة على الأعمال" وفي القمة هناك "نموذج التحول". فالتحرك يحتاج أيضا دعمَ الأفراد والمجتمع؛ لذلك يحتاج العاملون في تعليم حقوق الإنسان إلى أن يأخذوا في الحسبان لدى تصميم برامجهم الحاجات والفرص معاً، ويمكن للإخصائيّ الاجتماعيّ التحرك باتجاه تحقيق كامل لثقافة حقوق الإنسان في المجتمع المدرسي، والتي يجب أن يكونَ الإخصائيّ الاجتماعيّ فيها ضمن فريق عمل بالمدرسة. ويتحقق تعليم حقوق الإنسان في المدرسة من خلال عدة مداخل ونماذج، تتمثل في الآتي:

نموذج القيم والوعي:

شكل (٢): هرم التربية على الحقوق نسانية

إن محور التركيز الرئيسي في هذا النموذج هو نشر المعرفة الأساسية بقضايا حقوق الإنسان وتعزيز اندماجها في القيم العامة، وتمهيد السبيل لعالم يحترم حقوق الإنسان من خلال إدراك الأهداف المعيارية التي تتضمنها اتفاقيات الحقوق الإنسانية والوثائق الأُخَر المتعلقة بها ومن خلال الالتزام بمبادئها. ومن المواضيع المرتبطة بهذا النموذج: تاريخ حقوق الإنسان، وآليات حمايتها، والاهتمامات الدولية بها، كعمالة الأطفال، والاتجار بالبشر، والإبادة الجماعية وغيرها من القضايا. فالإستراتيجية التربوية الأساسية في هذا النموذج هي المشاركة باستقطاب اهتمام الأفراد المراد تعليمهم؛ لأن الدعم الجماهيري سيبقى يضغط على السلطات لكي تحمي تلك الحقوق، وهذا النهج يعزز التفكير النقدي والقدرة على تطبيق إطار عملٍ يتعلّق بحقوق الإنسان عندما يتم تحليل القضايا السياسية.

يشمل هذا النموذج أيضا حملات التوعية العامة والتعريف بمبادئ الحقوق، بتضمينها في المناهج الدراسية، ومن أمثلة ذلك عرض دروس تتعلق بحقوق الإنسان ضمن مواضيع المواطنة والتاريخ والعلوم الاجتماعيّة ودروس القانون في المدارس. كذلك إلحاق المواضيع المتعلقة بالحقوق الإنسانية في برامج رسمية وغير رسمية تتناول الشباب كالفنون العامة، والإعلانات، والتغطية الإخبارية الإعلامية، والمناسبات التي تحتفل بها المجتمعات.

نموذج المحاسبة على الأعمال

نجد في هذا النموذج ما تفترضه كل البرامج التعليمية وهو أن المشاركين سيكونون معنيين مباشرة بحماية حقوق الأفراد والجماعات؛ ولذلك فإن خطر انتهاك الحقوق يعتبر ملازما لعمل هؤلاء. وفيما يتصل بدعاة حقوق الإنسان والمدافعين عنها، فإنَّ التحدي يكمن في فهم قانون حقوق الإنسان، وآليات حمايتها، والمهارات اللازمة للدفاع عنها وسبل تعزيزها.

يهدف النموذج إلى إرساء أعراف وممارسات تتعلق بحقوق الإنسان تكون مستندة إلى هيكليات راسخة ومضمونة قانونا. ومن المسلّم به في هذا النموذج أن التغيير الاجتماعيّ ضروري، وأنه بالإمكان تحديد أهداف وطنية للإصلاح يكون المجتمع أساسها.

ومن الأمثلة عليه وجود برامج تدريب على أساليب مراقبة انتهاكات حقوق الإنسان وتوثيقها وإجراءات التقدم بالشكاوى لدى الهيئات الوطنية أو الدولية المتخصصة، وذلك بتدريب الناشطين في مجال حقوق الإنسان والناشطين في المجتمع. كما يشمل هذا التصنيف التدريب قبل العمل وفي أثنائه لفئة المحامين، ومسؤولي النيابة العامة، والقضاة، وأفراد الشرطة وعناصر القوات المسلحة. (عبد الموجود، ٢٠٠٨: ٤٢٩٩-٤٣٠٣).

نموذج التغيير الاجتماعيّ

ترى (تيبيتس ,Tibbitts) أن هذا النموذج يتضمن أساليب تتناول التفكير في الذات والدعم ضمن المجتمع، وتعتمد في جزء منها على علم النفس. لكن التركيز الرسمي على حقوق الإنسان لا يشكل سوى أحد عناصر هذا النموذج. ومن الممكن أن يتضمن البرنامج الكامل تنمية القيادات، والتدريب على حل النزاعات، والتدريب الحرفي والتخصص غير الرسمي.

إذ يتضمن هذا النموذج برامج تطبق في مخيمات اللاجئين، وفي مجتمعات خارجة من نزاعات، وفي حالات ضحايا سوء معاملة الأقرباء ولدى الجماعات التي تخدم الفقراء.

ويفترض النموذج أن يكون الطلبة قد سبق مرورهم بتجارب شخصية، يمكن اعتبارها انتهاكات لحقوق الإنسان؛ لذلك يكونون مهيّأين سلفا ليصبحوا دعاة حقوق الإنسان. وهو يعامل الأفراد بطريقة أكثر كلية. وفي بعض البرامج المتقدمة يطلب منهم التفكير بطرق يمكن لهم أن يكونوا فيها ضحايا لانتهاكات حقوق الإنسان ومرتكبي مثل هذه الانتهاكات أيضًا. وهكذا يتم استخدام أساليب نفسية مع الطلبة للتغلّب على عقلية "نحن" و"هم"، ولزيادة الشعور بالمسؤولية الشخصية، فيصبح المتخرجون من مثل هذه البرامج قادرين على معرفة حقوقهم وحقوق الآخرين الذين يلتقون بهم وحماية هذه الحقوق.

إننا نريد أن تكون كل النماذج الثلاثة ممثلة في مجتمعاتنا كلها، فهي تكمل بعضها بعضًا في دعم بنيةٍ تحتية نابضة بالحياة لحقوق الإنسان. ولكننا، كمربين، بحاجة إلى أن نتحلى بالحكمة في اختيارنا مكامن توظيف طاقاتنا، وأن نتحلى بالإقدام في إيجاد هذه الفرص في المجتمع. فالتفكير في تلك النماذج وتفعيلها يمكن أن يسرِّع عملية التغيير. وعلينا ألا نضيع الفرصة المتاحة لنا للمساعدة في جعل تعليم حقوق الإنسان نهجا بالغ الأهمية لدراسة أوضاع مجتمعاتنا وبنائها.

ويمكن للإخصائي الاجتماعيّ أن يتبنى مجموعة استراتيجيات، تعمل بها المنظمات الدولية وتطبقها في المؤسسات، ومنها العمل في المجال المدرسي مع الطفل لحماية حقوقه ونشر اتفاقية حقوق الطفل، وتتمثل في:

المراقبة: ذلك من خلال الوجود في موقع معين لمراقبة الأحداث والأعمال، مثل عمل منظمات حقوق الإنسان في جنيف وفي الأمم المتحدة التي تقدم تقارير دائمة للحكومات حول ارتقاء حقوق الإنسان الأساسية.

الإقناع: إقناع صناع القرارت الرسمية والحكومية بأهمية عمل المنظمات غير الحكومية وبمحتوى رسالتها، وتأسيس منظمات تختص بحقوق الطفل تقدم تقارير حول عمل الحكومات في مجال حقوق الطفل.

النصح والاستشارات: من خلال تقديم النصح والاستشارات القانونية والمعرفية والتقنية من خلال خبراء ومختصين في مجال قضايا الطفل في أي مكان في العالم ضمن فريق يقوده الإخصائيّ الاجتماعيّ.

الدعم المادي: يعني ذلك استثارة المنظمات الحكومية وغير الحكومية لتقديم مجالات الدعم في مجالات البيئة والصحة وضحايا الحروب، بالتعاون مع المؤسسات الحكومية العاملة في مكان الحدث.

جمْع أكبر قدر من المؤيدين والمؤازرين لقضايا حقوق الإنسان: من خلال المهرجانات والمسيرات التي تدعم الطفل والمرأة والتعليم والصحة والبيئة.

إيجاد وتنسيق العلاقات بين الأمم: من خلال تنسيق الأنشطة والمهرجانات العالمية لمجموعة من المنظمات الدولية حول قضايا معينه يقودها الإخصائيّ الاجتماعيّ.

التغذية العكسية (الراجعة) والإرشادات الموضوعية للقيادات المجتمعية نحو القضايا المرتبطة بحقوق الإنسان وحقوق الطفل. (MPI&UN, 2004)

إن معرفة حقوق الطفل تعد أهم الوسائل التي تمكننا من تحقيق هذه الحقوق وممارستها والتمتع بها، وتعد هذه المعرفة أول طريق للتصدي للانتهاكات الواقعة على الطفل ومقاومتها بشكل جماعيٍّ بالطرق القانونية (عبد الفتاح، ٢٠١٠: ٢١٥).

هنا يرى هانتر (Hunter) أنه ليس بالضرورة أن يلم الإخصائيّ الاجتماعيّ بجميع المعلومات القانونية والتشريعية الخاصة بحقوق الطفل، لكنه يؤكد حاجة الاختصاصي إلى دورات وبرامج تساعده على إدراك مسؤولياته وحقوقه كموظف وكمعلم أيضا، وأن يعرف من أين يمكنه أن يحصل على المعلومات والدعم والمساعدة التي تلزمه للتعامل مع الأطفال (Hunter, 2006)؛ لأن ذلك يجعله قادرا على تربية تلاميذه على نحو يعرفهم بحقوقهم ويمكنهم من الحصول عليها، ويدربهم على حمايتها والحفاظ عليها.

ثالثا- الإجراءات المنهجية للدراسة

١- نوع الدراسة: تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية التي تستهدف تقرير خصائص ظاهرة معينة أو موقفٍ تغلب عليه صفة التحديد، وتتمثل في مدى وعي الإخصائيّين الاجتماعيّين باتفاقية حقوق الطفل في المجال المدرسي، وتعتمد على جمْع الحقائق وتحليلها وتفسيرها لاستخلاص دلالتها، وهو تحديد متطلبات التفعيل والمعوقات التي تحول دون هذا التفعيل.

٢- منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعيّ بصفته الأنسب للدراسات الوصفية والذي يتعلق بدراسة الظواهر والأحداث الاجتماعيّة التي يمكن جمع بيانات رقمية (كمية) عنها، ويمثل هذا النوع من الدراسات وسيلة ناجحة في قياس أو إحصاء الواقع الحالي من أجل وضع الخطط التطورية في المستقبل وأيضا يتناسب مع طبيعة الدراسة من حيث ارتباطه بزمن ووقت محدد في الوقت الراهن.

ويهدف منهج المسح الاجتماعيّ في هذه الدراسة إلى التعرف على مدى الصعوبات المتوقعه لتفعيل اتفاقية حقوق الطفل المرتبطة بالمجال المدرسي ومحاولة تفعيل دورهم باتفاقية حقوق الطفل في مدارس سلطنة عمان، والتعامل مع المعوقات التي تواجههم في القيام بهذا الدور.

٣- مجالات الدراسة:

١- **المجال المكاني:** شمل هذا المجال خمس محافظات هي: جنوب الباطنة، وشمال الباطنة، ومسقط والداخلية، وشمال الشرقية، وقد تم اختيار هذه المحافظات وفقاً للمبررات الآتية:

أ- وجود العدد الأكبر من الإخصائيّين الاجتماعيّين في محافظة مسقط وشمال الباطنة وجنوب الباطنة والداخلية وظفار، وقد تم استبعاد محافظة ظفار للبعد الجغرافي للمحافظة، ويوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول (١): توزيع الإخصائيّين الاجتماعيّين في محافظات سلطنة عمان

المحافظة	ذكور ٪	إناث ٪	جملة ٪
مسقط	٥٧	١٠٧	١٦٤
الباطنة شمال	٦٦	١٣٣	١٩٩
جنوب الباطنة	٤٩	٨١	١٣٠
الداخلية	٥٢	١٠٢	١٥٤
الشرقية شمال	٢٩	٥٧	٨٦
جنوب الشرقية	٢٨	٥٠	٧٨
البريمي	١٠	١٢	٢٢
الظاهرة	٢٢	٤٨	٧٠
ظفار	٤٥	٦٥	١١٠
الوسطى	١٧	١٠	٢٧
مسندم	٥	١٠	١٥
المجموع	٣٨٠	٦٧٥	١٠٥٥

أ- محافظة مسقط هي العاصمة، ويوجد بها أكبر تركز وتنوع سكاني، بالإضافة إلى تنوع المناشط والفعاليات التي تقام بها، ووجود مقر لجنة حقوق الطفل والوزارات التي تتابع تنفيذ اتفاقية حقوق الطفل في محافظة مسقط.

ب- عمل الباحثة في جامعة السلطان قابوس في محافظة مسقط.

ج- عمل الباحثة في إحدى مدارس محافظة جنوب الباطنة، ومعايشتها للمجتمع المدرسي في هذه المحافظة.

د- محافظتا الداخلية وشمال الشرقية يتوافر بهما التنوع في الخصائص الجغرافية؛ بحيث توجد في ولاياتهما بيئات مختلفة كالحضرية والبدوية والريفية والذي سيعكس أثر التنوع في الحصول على نتائج دقيقة للبحث.

٢- **المجال البشري:** طبقت الدراسة على الإخصائيّين الاجتماعيّين بالمحافظات المذكورة، وبلغ إجمالي عددهم أربعمائة (٤٠٠) وهم الذين حضروا الورشة وفق الدعوة التي وجهت لهم من وزارة التربية والتعليم، وقد تغيب بعض الإخصائيّين الاجتماعيّين والإخصائيّات الاجتماعيّات نتيجة لظروف صحية مرتبطة بإجازات الأمومة وبعضهم مرتبطٌ بإجازة تفرغ للدراسة.

٣- **المجال الزمني:** تم إجراء الدراسة الميدانية خلال العام الأكاديمي ٢٠١٨/٢٠١٩

٤- **أدوات جمع البيانات:**

قام الباحثان بتصميم أداة لجمع البيانات، وهي الاستبيان لجمع البيانات من مفردات البحث للتعرف على وعي الإخصائيّين الاجتماعيّين العاملين في مدارس سلطنة عمان باتفاقية حقوق الطفل

صدق وثبات أداة جمع البيانات:

أ- صدق الأداة (الاستبانة): طبق الباحثان الصدق الظاهري؛ للتأكد من صدق الاستبانة؛ فقد عُرِضَت في صورتها الأولية على عشرة من المحكمين، من بينهم أعضاء هيئة تدريس في تخصص العمل الاجتماعيّ وعلم الاجتماع وكلية التربية وقسم الطب السلوكي بجامعة السلطان قابوس، بالإضافة إلى محكمين خارجيين من وزارة التنمية الاجتماعيّة ووزارة التربية والتعليم. وقد تم الاعتماد على نسبة اتفاق بين المحكمين لا تقل عن ٨٠٪، بحيث تم استبعاد الأسئلة والفقرات التي لم تحصل على اتفاق ثمانية محكمين على الأقل. وفي ضوء ملاحظات المحكمين، تم تعديل بعض الأسئلة والعبارات، وحذف وإضافة بعضها الآخر.

ب- ثبات الأداة (الاستبانة): تم تطبيق اختبار ألفا كرونباخ (CRONBACHS ALPHA) لحساب قيمة الثبات لأداة الدراسة من خلال الاتساق الداخلي وقد بلغ معامل الثبات (٩,٥٤)، (٩,٤٨)، وهو معدل ثبات عالٍ يجعل الأداة على درجة من المصداقية والاتساق، وصالحةً للتطبيق لتحقيق أهداف الدراسة.

أساليب تحليل وتفسير البيانات

اعتمد الباحثان في تحليل البيانات وتفسيرها على التحليل الكمِّيّ للبيانات – كأساس للبيانات المستخلصة إحصائيًّا من إجابات المبحوثين على محاور أسئلة الاستبانة، من خلال تحليل البيانات على البرنامج الإحصائي (SPSS) حيث تم ترميز الأسئلة وتصنيف مستوى إجابات المبحوثين وتصنيف المتغيرات وفقا لنوعها الاسميّ، كما هو في متغير الجنس، والمتغيرات الرقمية، كما هو في سنوات الخبرة، والمتغيرات الترتيبية، كما هو الحال في متغير الحلقة الدراسية، وتم استخراج النسب المئوية والمعاملات الإحصائية؛ وذلك لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية، كذلك اعتمد الباحثان على التحليل الكيفي للبيانات التي جُمِعَتْ من الميدان، وتم دمج التحليل الكمي بالتحليل الكيفي للبيانات.

المعالجات الإحصائية

اعتمد الباحثان في التحليل الإحصائي للبيانات على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة (spss) في إصداره رقم (٢١) للإجابة عن تساؤلات الدراسة، وذلك بعد عملية التطبيق الميداني وتجميع المعلومات، فقد تم إدخال بيانات المبحوثين واستجاباتهم واستخراج التكرارات والنسب والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمعرفة خصائص عينة الدراسة ومدى اتفاق الإجابات واختلافها، وتم أيضاً إجراء العديد من الاختبارات الإحصائية التي تجيب عن أسئلة الدراسة، وتحقق أهدافها، كاختبار ألفا كرونباخ (CRONBACHS ALPHA) لحساب قيمة الثبات لأداة الدراسة، من خلال الاتساق الداخلي واختبار (T-TEST) لقياس الفارق بين مجموعتين، واختبار تحليل التباين الأحادي (ONE WAY ANOVA) لقياس التباين بين أكثر من مجموعتين، وتأثير المتغيرات المستقلة في إجابات المبحوثين واختبار المقارنات البعدية (POST HOC) بين المتوسطات لمعرفة مستوى الدلالة وتحديد اتجاه الفروق ولصالح أي فئة، للمقارنة بينها فيما بعد.

تحديد القوة النسبية للعبارات والوزن المرجح

أ. حساب القوة النسبية للعبارة: أُحتُسِبَتْ القوة النسبية للعبارة من خلال قسمة متوسط العبارة التي استُخرِجَت من البرنامج الإحصائي (SPSS) على أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المبحوث في تلك العبارة، وهي (٥)، حيث تنقسم درجات الاستجابة لكل عبارة من ١-٥، وتكون المعادلة كالآتي: [متوسط العبارة ÷ ٥] × ١٠٠= قوة العبارة النسبية ضمن البعد.

ب. حساب القوة النسبية للبعد: أُحتُسِبَتْ القوة النسبية للبعد من خلال قسمة المتوسط الحسابي لعبارات البعد على أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المبحوث في البُعد، وهي [عدد عبارات البعد × ٥]، وتكون المعادلة كالآتي: [متوسط البعد ÷ (عدد عبارات البعد × ٥)] × ١٠٠= القوة النسبية للبعد. وقد اعتمدت الدراسة على التصنيف التالي باعتباره الأنسب للدراسة:

جدول (٢): مستويات الاتفاق على محاور الدراسة

م	الدرجة	مستوى الاتفاق على محاور الدراسة
١	٩٠- ١٠٠	قوي جدا
٢	٨٠ - ٨٩	قوي
٣	٧٠ - ٧٩	متوسط
٤	٦٠ - ٦٩	منخفض
٥	٥٩ فأقل	ضعيف

٧- الورشة التدريبية

اسم الورشة التدريبية: نحو تصور مقترح لدور الإخصائيّ الاجتماعيّ في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس سلطنة عمان

أهداف الورشة:

- رفع الوعي المعرفي لدى الإخصائيّين الاجتماعيّين باتفاقية حقوق الطفل.
- التعرف على أراء المبحوثين في متطلبات تفعيل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس سلطنة عمان.
- التعرف على الصعوبات المتوقعه وآلية مواجهتها لتفعيل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس سلطنة عمان

الإعداد للورشة:

- أعد الباحثان المخاطبات الرسمية لأخْذ الموافقة من الجهات المعنية وتم إرسالها إلى وزارة التربية والتعليم وبعد الموافقة تم مخاطبة المديريات المعنية والتي ستطبق فيها الورش.
- بعد موافقة المديريات على تطبيق الورشة تم التنسيق مع المشرفين والمسؤولين عن الإخصائيّين الاجتماعيّين على الموعد والزمان والمكان والمدة الزمنية للورشة وعلى التنسيق مع الإخصائيّين الاجتماعيّين على موعد الورشة.
- اتبع الباحثان آلية الورشة التدريبية نتيجة استطلاع الرأي، بهدف التعرف على وعي الإخصائيّين الاجتماعيّين بالاتفاقية، ووأضحت النتائج ضعف وعي الإخصائيّين الاجتماعيّين بالاتفاقية؛ ولذا كان من الضروري لوضع المقترح والاخذ بآرائهم في متطلبات تفعيل الاتفاقية أن تسبقه ورشة مبسطة عن الاتفاقية.

المحتويات العلمية والعملية:

أعد الباحثان عرضا خاصًّا بالاتفاقية وأهميتها ودور السلطنة في تفعيل الاتفاقية وأهمية تفعيل دور الإخصائيّ الاجتماعيّ في مجال حقوق الطفل والأخذ بآرائهم ونظرتهم الاجتماعيّة بوصفهم من الشرائح الرئيسية المهمة التي تتعامل مع الطلاب في جميع المراحل

الدراسية. وقد تمثلت المحتويات العلمية والعملية للورشة في الآتي:

- احساس الباحثين بالمشكلة.
- عرض مخطط الدراسة (مشكلة الدراسة – أهمية الدراسة أهداف الدراسة وتساؤلاتها).
- اتفاقية حقوق الطفل.
- دور السلطنة في مجال اتفاقية حقوق الطفل.
- علاقة اتفاقية حقوق الطفل بعمل الإخصائيّ الاجتماعيّ.

مصادر المادة العلمية:

أعد الباحثان الورشة وفقا للعديد من المصادر وأبرزها:

- الزيارة الميدانية لجنيف بسويسرا حيث تم حضور ورشة تدريبية في الفترة ٢٠ - يناير ٢٠١٤م. وتم الاستفادة من أوراق العمل التالية:
- نشأة المنظومة الدولية لحقوق الإنسان: المفاهيم والمصطلحات للأستاذ أحمد بن ناصر الراشدي، اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان.
- أجهزة الأمم المتحدة المعنية بحقوق الإنسان، للأستاذة رويدا الحاج مسئولة شمال أفريقيا ومسئولة الجانب العربي للأجهزة الخاصة بحقوق الإنسان.
- الاتفاقيات الدولية للأمم المتحدة المعنية بحقوق الإنسان، للأستاذ نزار عبد القادر صالح المدير التنفيذي لمعهد جنيف لحقوق الإنسان.
- اتفاقية حقوق الطفل والبروتوكولات الملحقة بها، للأستاذ نزار عبد القادر صالح المدير التنفيذي لمعهد جنيف لحقوق الإنسان.
- الآليات التعاقدية في مجال حقوق الإنسان، للأستاذ نزار عبد القادر صالح المدير التنفيذي لمعهد جنيف.
- آلية عمل اللجنة المعنية بحقوق الطفل، وأسرار كتابة التقارير الدولية للأستاذ نزار عبد القادر صالح المدير التنفيذي لمعهد جنيف لحقوق الإنسان حقوق الإنسان.
- اللقاءات والاجتماعات التي تمت في فعاليات الدورة (الجانب العلمي المصاحب للدورة).
- كذلك تم زيارة العديد من المكتبات، وأهمها مكتبة معهد جنيف بقصر ولوسون والمكتبة الخاصة بمنظمة الأمم المتحدة والاستفادة من المصادر والمراجع في إعداد الورشة.
- بعض الدراسات السابقة الخاصة بالسلطنة في المجال التربوي والمرتبطة بوعي المعلمين باتفاقية حقوق الطفل وحقوق الانسان بشكل عام.

وقت تطبيق الورش وإجراء الدراسة الميدانية وفق الآتي:

أقسام الورشة وجلساتها:

تم تقسيم الورشة إلى قسمين هما:

القسم الأول:

قام الباحثان بالتعريف بموضوع الورشة وأسباب اختياره، وتم عرض مشكلة الدراسة، وقُدِّمَت الورشة وتم فيه بناء الوعي المعرفي للإخصائيين الاجتماعيّين باتفاقية حقوق الطفل وببنودها وأهمية هذه الاتفاقية والدول المنضمة والمصادقة عليها، ودور السلطنة في مجال حقوق الطفل، وعلاقة عمل الإخصائيّ الاجتماعيّ باتفاقية حقوق الطفل.

القسم الثاني:

عرض الباحثان التصور المقترح بمتطلبات تفعيل الاتفاقية وطلبا من الإخصائيّين الاجتماعيّين ابداء آرائهم حول التصور والذي يمكن أن يقدم الإخصائيّ الاجتماعيّ من خلاله دورا واضحا في مجال تفعيل اتفاقية حقوق الطفل، كما أجرى الباحثان مقابلات مفتوحة ونقاشا حول اتفاقية حقوق الطفل وآلية تفعيلها والصعوبات والتحديات التي يمكن أن تواجههم في تفعيل الاتفاقية.

الأساليب المستخدمة في الورشة:

- المحاضرة: أكثر الأساليب شيوعا، وفيها شُرِحَ موضوع اتفاقية حقوق الطفل للإخصائيين الاجتماعيّين، ومن خلالها نُقِلَتْ المعلومات والأفكار والاتجاهات، حيث لاحظ الباحثان وجود ضعف لديهم في مستوى الوعي باتفاقية حقوق الطفل.
- المناقشة الموجهة: أسلوب تم الاعتماد عليه بعد الورشة حيث تم توزيع القياس البعديّ لإعطاء فرصةٍ أكبر للإخصائيين الاجتماعيّين؛ للتعرف على آرائهم في متطلبات تفعيل اتفاقية حقوق الطفل في المدارس والتعرف على أهم الصعوبات التي يتوقعونها في تفعيل الاتفاقية واقتراح الحلول المناسبة لتفعيل اتفاقية حقوق الطفل.
- أسلوب المناظرة: أسلوب تدريبيٌّ، يجمع بين خصائص المحاضرة وبعض خصائص المناقشة، حيث يعرض كل متحدثٍ من الإخصائيّين الاجتماعيّين وجهة نظره، والانتقال من متحدث إلى آخر ومن وجهة نظر لأخرى إضافة إلى الأراء الأُخَر المضافة عن طريق النقاش.
- المهارات المساعدة: تم تنفيذ الورشة بمساعدة مجموعة من المهارت والمتمثلة في مهارة الاتصال المباشر مع الإخصائيّين الاجتماعيّين ومهارة الاقناع والتأثير.

- التطبيقات الفردية والجماعية المستخدمة: حيث استخدم الباحثان أحد التطبيقات الفردية المتمثلة في الاستبيان الخاص بمعرفة درجة الصعوبات المتوقعه من وجهة نظر الإخصائيّين الاجتماعيّين في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل بمدارس سلطنة عمان، والتطبيقات الجماعية مثل المقابلات المفتوحة مع الإخصائيّين الاجتماعيّين والحوار والنقاش معهم حول مقترحاتهم في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل.

رابعا- نتائج الدراسة الميدانية

١- خصائص مجتمع الدراسة:

جدول (٣): خصائص مجتمع الدراسة ن= ٤٠٠

الجنس	ك	٪
ذكور	١٢٩	٪٣٢,٣
إناث	٢٧١	٪٦٧,٧
نوع الحلقة الدراسية	ك	٪
حلقة أولى	١٠٨	٪٢٧,٠
حلقة ثانية	١٥٤	٪٣٨,٥
مدارس الصفوف(١١-١٢)	٥٩	٪١٤,٧
مدارس التعليم العام	٧٩	٪١٨,٨
المحافظة	ك	٪
مسقط	٨٧	٪٢١,٧٥
الباطنة شمال	٩٣	٪٢٣,٢٥
الباطنة جنوب	٥٣	٪١٣,٢٥
الشرقية شمال	٨٤	٪٢١,٠
الداخلية	٨٣	٪٢٠,٧٥
التخصص	ك	٪
علم الاجتماع	١٩٩	٪٤٩,٧
العمل الاجتماعيّ	١٧٠	٪٤٢,٥
علم النفس	١٣	٪٣,٣
اخرى	١٨	٪٤,٥
المؤهل الدراسي	ك	٪
دبلوم عالي	١٨	٪٤,٥
بكالوريوس	٣٦١	٪٩٠,٣
ماجستير	٢٠	٪٥,٠
دكتوراه	١	٪٣.
مدة الخدمة (الخبرة)	ك	٪
أقل من خمس سنوات	٨٨	٪٢٢,٠
من ٥إلى ١٠سنوات	٢٢٥	٪٥٦,٣
اكثر من عشر سنوات	٨٧	٪٢١,٨
الجملة	٤٠٠	١٠٠,٠

١. وصْف عينة الدراسة من حيث الجنس: أوضحت النتائج وفقاً لمتغير الجنس أنّ نسبة الإناث تفوق أعداد الذكور في مدارس السلطنة كما يوضح الجدول إجمالي عينة البحث؛ والتي بلغت أربعمائة من الإخصائيّين الاجتماعيّين والإخصائيّات الاجتماعيّات، فقد شكلت نسبة الإناث الحيز الأكبر من عينة الدراسة فبلغت ٦٧,٧٪ من إجمالي العينة، وشكل الذكور ما نسبته ٣٢,٣ ٪ ويعود ذلك إلى أن الإخصائيّات الاجتماعيّات يعملن في جميع المراحل الدراسية كما أنهن يشغلن وظيفة « الإخصائيّ الاجتماعيّ « في مدارس الحلقة الأولى – من التعليم الأساسي – حصرياً دون الذكور، على الرغم من أن مدارس الحلقة الأولى (١-٤) مدارس مختلطة، تضم فئة الطلاب الذكور والإناث، ولذلك شكلت نسبة الإناث أعلى نسبة من الذكور. وتتفق هذه النتائج مع الدراسات التي أجريت على الإخصائيّين الاجتماعيّين في المجال المدرسي، ومنها دراسة (الاغبري)التي وصلت نسبة الإناث فيها إلى ٨١,٧٪ مقارنة بنسبة الذكور ١٨,٣٪، وتتفق أيضاً هذه النتيجة مع دراسة (سامية البوسعيدي) حيث أوضحت أن نسبة عينة الإناث تفوق عينة الذكور فقد شكلت عينة الإناث نسبة ٦٨,١٪ مقابل عينة الذكور من الإخصائيّين الاجتماعيّين، وبلغت نسبتهم ٣١,٩٪.

٢. وصف عينة الدراسة من حيث الحلقة الدراسية: أشارت النتائج الخاصة بتوزيع المبحوثين وفقا لنوع الحلقة الدراسية التي ينتمون إليها إلى تنوع المراحل العمرية التي تشملها وتتنوع الاحتياجات والمشكلات والقدرات التي يمتلكها الطلاب ويحتاجونها، كما تتلاءم مع هذا التنوع البرامجُ المقدمة والخطة المهنية من قبل الإخصائّي الاجتماعيّ والتي تنظم عمله في كل مرحلة دراسية. ويتضح من الجدول أن مدارس الحلقة الثانية (٥-١٠) تمثل أعلى نسبة (٣٨,٥٪)، وجاءت بعدها مدارس الحلقة الأولى، فقد بلغت ما نسبته ٢٧,٠٪، في حين جاءت بعدها مدارس الصفوف (١١-١٢) وهي نتيجة منطقية حيث يتم فصل الطلاب الذكور عن الطالبات الإناث في مدارس الحلقة الثانية. إن مرحلة التعليم للمرحلة الثانية تضم المدارس الأكثر انتشاراً لأنها تفصل بين الذكور والإناث بعد مرحلة التعليم الأولى من مدارس الحلقة من (١-٤)، كما تجدر الإشارة أيضاً إلى أن مدارس الحلقة الأولى تنتشر في كل ولاية ولا تقل عن مدرستين أو أكثر، لأن مدارس الحلقة الأولى تضم أربعة صفوف دراسية، ومدارس الحلقة الثانية تضم أيضاً أربعة فصول دراسية على عكس مدارس مرحلة ما بعد التعليم الأساسي؛ والتي تستقطب فصلين دراسيين فقط، وهما الحادي عشر والثاني عشر ممَّا يجعلها أقل عدداً بين أنواع الحلقات والصفوف الأُخَر. كما يوضح الجدول أن

هناك مدارس تشمل جميع الحلقات؛ وهي مدارس محدودة وقليلة ولاسيّما في القرى التي تضم أعداداً قليلة من الطلاب، كالمناطق النائية والجبلية وهي التي لم يشملها بعد نظام التعليم الأساسي، ومازالت تحت مسمى «مدارس التعليم العام»

٣. وصف عينة الدراسة من حيث المحافظة: يوضح الجدول السابق توزيع المبحوثين بحسب المحافظة، إذ إن المحافظات في السلطنة على درجة من التنوع في الخصائص الجغرافية والحضرية والسكانية، وقد تختلف على ضوئها الاحتياجات والمتطلبات لتفعيل الاتفاقية بناءً على اختلاف المحافظات. وتوضح البيانات أن الإخصائيّين الاجتماعيّين العاملين في مدارس محافظة شمال الباطنة والبالغ عددهم ثلاثةً وتسعين إخصائيًّا وإخصائية يمثلون ٢٣,٢٥٪من عينة البحث، وهم يمثلون النسبة الأعلى. ويلي ذلك في الترتيب الإخصائيّون العاملون في محافظة مسقط، وبلغت نسبتهم ٢١,٧٥٪، ثم محافظة شمال الشرقية، فقد بلغت نسبتهم ٢١,٠٪ ثم محافظة الداخلية وبلغت نسبتهم ٢٠,٧٥٪وجاءت أخيراً محافظة جنوب الباطنة وبلغت نسبتهم١٣,٢٥٪ . وتتفق النتيجة مع نسبة وأعداد الإخصائيّين الاجتماعيّين في كل محافظة، إذ إن المحافظات التي يوجد بها نسبة كبيرة من الإخصائيّين الاجتماعيّين شكلت أعلى نسبة مشاركة في الحضور، ويرجع غياب بعض أفراد مجتمع البحث عن المشاركة في الورشة إلى أن بعض الإخصائيّين الاجتماعيّين والإخصائيّات الاجتماعيّات في إجازات طارئة خاصة، وإجازات الأمومة، والتفرغ بدون أجر.

٤. وصف عينة الدراسة من حيث التخصص: يُعد التخصص من المتغيرات الهامة التي تؤثر على الأداء المهني لمن يعمل في وظيفة الإخصائيّ الاجتماعيّ .وقد بلغ المتخصصون في علم الاجتماع في عينة البحث مئة وتسعة وتسعين إخصائيًّا اجتماعيًّا وإخصائية اجتماعيّة، بنسبة تصل إلى ٤٩,٧٪ من إجمالي البحث ، ويلي ذلك المتخصصون في العمل الاجتماعيّ وقد بلغ عددهم مئة وسبعين إخصائيًّا اجتماعيًّا وإخصائية اجتماعيّة بنسبة تصل إلى ٤٢,٥٪، وجاء بعدهما تخصص علم النفس بنسبة ٣,٣٪ وأخرى ٤,٥٪ (وتضم هذه الفئة تخصص التربية الإسلامية واللغة العربية وتخصص الفلسفة والاجتماع وتخصص الإدارة) ويشير ذلك إلى أن وظيفة الإخصائيّ الاجتماعيّ في الخدمة الاجتماعيّة (العمل الاجتماعيّ) لا يشغلها فقط المتخصصون، وإنما النظام أتاح الفرصة للراغبين في التحويل من التخصصات الأُخَر لوظيفة الإخصائيّ الاجتماعيّ؛ لسد العجز في شغل وظيفة الإخصائيّ الاجتماعيّ، بالإضافة إلى أن المتخصصين في علم النفس والإرشاد أيضاً يمارسون وظيفة الإخصائيّ الاجتماعيّ ، إلاّ أنه – ومؤخراً- استحدثت وظيفة الإخصائيّ النفسي في وزارة التربية والتعليم . وتتعارض هذه النتائج مع دراسة (الأغبري) حيث أوضحت أن النسبة الأكبر من الذين يشغلون وظيفة الإخصائيّ الاجتماعيّ هم مِن تخصص الخدمة الاجتماعيّة بنسبة (٥٥,٧٪) مقابل نسبة تخصص علم الاجتماع (٣٦,٥٪) والملاحظة المهمة أن ممارسي الخدمة الاجتماعيّة أغلبهم من المتخصصين؛ وذلك لزيادة الوعي بأهمية ممارسة الخدمة الاجتماعيّة للمتخصصين لممارسة الدور المطلوب على الوجه الذي يتناسب مع الدور الحقيقي للمهنة.

٥. وصف عينة الدراسة من حيث المؤهل الدراسي: يوضح الجدول السابق توزيع المبحوثين بحسب المؤهل الدراسي، وقد بلغ عدد الحاصلين على درجة البكالوريوس ٣٦١ مبحوثاً، بنسبة تصل إلى ٩٠,٣٪ وهي أعلى نسبة، كما بلغ عدد الحاصلين على درجة الماجستير ٢٠ مبحوثاً، بنسبة تصل إلى ٥,٠٪، والدكتوراه ٣,٠٪. أما بالنسبة لمؤهل الدبلوم العالي فهو خاص بالتخصصات الأخرى من المعلمين وشكلت نسبته ٤,٥ ٪. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (البوسعيدي) حيث بلغت نسبة أعلى مؤهل دراسي وهو البكالوريوس ٩٠,٦٪، تلاه الماجستير ٤,٣٪، ثم الدبلوم بنسبة ٤,٣٪. ويتوقع أن يكون هذا المستوى من التأهيل الدراسي عاملاً مدعماً لقدرة الإخصائيّين الاجتماعيّين على تفعيل اتفاقية حقوق الطفل.

٦. وصف عينة الدراسة من حيث مدة الخدمة (الخبرة): يوضح الجدول السابق توزيع المبحوثين بحسب سنوات الخبرة، وتبين النتائج أن أغلب الإخصائيّين الاجتماعيّين لديهم خبرة جيدة في مجال العمل تتراوح بين (٥-١٠) سنوات، وقد بلغت نسبة هؤلاء نحو ٥٦,٣٪. بينما حصلت نسبة (أقل من خمس سنوات) على ٢٢. ٪ وحصلت نسبة (أكثر من عشر سنوات) على نسبة ٢١,٨٪، وهي نسبة متقاربة ويدل ذلك على أن أغلب المبحوثين من ذوي الخبرة الواسعة والممارسة لفترة طويلة في الميدان. وهي نتيجة تتفق مع دراسة(الاغبري) أن أغلب الإخصائيّين الاجتماعيّين يتضح أن لديهم مستوى من الخبرة. ودراسة (البوسعيدي) على أن أعلى نسبة من سنوات الخبرة للمشاركين بلغت من (٥إلى ١٠سنوات)، ويُعزى ذلك إلى أن أغلب الإخصائيّين الاجتماعيّين قد تم تعينهم في عام ٢٠٠٦ و٢٠٠٧ و٢٠٠٨ و٢٠٠٩ مما يجعل سنوات الخبرة من ٥-١٠ سنوات لأغلب المبحوثين.

جدول (٤): صعوبات تفعيل اتفاقية حقوق الطفل في المدرسة

م	العبارة	الاستجابة					متوسط العبارة	قوة العبارة ٪	المستوى	الرتبة
		بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	غير مناسب				
١	ضعف التعاون بين الإخصائيّ الاجتماعيّ وإدارة المدرسة في مجال نشر حقوق الطفل .	١٢٩	١١٣	٧٨	٥٤	٢٦	٣,٦٦	٧٣,٢	متوسط	١٢
٢	قلة الوقت المتاح للأطفال لممارسة الأنشطة المرتبطة باتفاقية حقوق الطفل.	١٨٨	١٠٨	٦٧	٢٦	١١	٤,٠٩	٨١,٨	قوي	٩
٣	قلة وعي الهيئة الإدارية والتدريسية بحقوق الطفل كما نصت عليها الاتفاقية.	٢٣٠	٩٣	٥١	١٦	١٠	٤,٢٩	٨٥,٨	قوي	٤
٤	تكليف إدارات المدارس للإخصائيين الاجتماعيّين بتطبيق العقوبات المدرسية على الطفل في المدارس.	٢٠٧	٩٠	٥٥	٢٠	٢٨	٤,٠٧	٨١,٤	قوي	١٠
٥	قلة وعي الهيئة التدريسية بلائحة شؤون الطلاب في المدارس.	١٧٦	١١٨	٦٤	٢٥	١٧	٤,٠٣	٨٠,٦	قوي	١٢
٦	كثرة الأعباء الإدارية التي يكلف بها الاختصاصيين مما يعيق تفعيل اتفاقية حقوق الطفل.	٢٣٠	٩٤	٥٤	١٤	٨	٤,٣١	٨٦,٢	قوي	٣
٧	الظروف الاجتماعيّة والاقتصادية غير المناسبة التي يعيشها بعض الأطفال في الأسر.	٢٣١	١١٩	٤١	٣	٥	٤,٥٢	٩٠,٤	قوي جدا	١
٨	ضعف التواصل بين الأسرة والمدرسة .	١٩١	١٣٢	٥٥	١٢	٨	٤,٢٣	٨٤,٦	قوي	٦
٩	بعض العادات والتقاليد والأعراف المجتمعية تحول دون نشر ثقافة حقوق الطفل.	١٥٨	١٤١	٧١	٢٣	٧	٤,٠٥	٨١	قوي	١١
١٠	الإمكانات غير المهيأة في المدارس لممارسة وتفعيل اتفاقية حقوق الطفل	٢٠١	١١٥	٦٢	١٥	٧	٤,٢٢	٨٤,٤	قوي	٧
١١	ضعف التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي .	١٧٦	١١٧	٧٩	٢٣	٥	٤,٠٩	٨١,٨	قوي	٩
١٢	ضعف الإعداد المهني للأخصائي الاجتماعيّ في مجال حقوق الطفل .	٢٢١	١٠٢	٥١	١٥	١١	٤,٢٧	٨٥,٤	قوي	٥
١٣	قلة الدورات والورش التدريبية في مجال حقوق الطفل.	٢٧١	٧٨	٣٤	٨	٩	٤,٤٩	٨٩,٨	قوي	٢
١٤	عدم وجود بند مالي للأخصائي الاجتماعيّ ضمن ميزانية المدرسة يساعده في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل.	٢٨٤	٦٨	٢٩	٨	١١	٤,٥٢	٩٠,٤	قوي جدا	١
١٥	قلة وجود غرفة خاصة بالإخصائيّ الاجتماعيّ بمفرده في بعض المدارس.	١٦٤	٧٧	٦٥	٣٦	٥٧	٣,٦٥	٧٣	متوسط	١٣
١٦	عدم الوعي بالميثاق ألأخلاقي لعمل الإخصائيّين الاجتماعيّين .	٢٢٩	٨٣	٤٣	١١٩	٢٤	٤,١٩	٨٣,٨	قوي	٨
المتوسط الحسابي للبعد: ٦٦,٦٣٥٠										
الانحراف المعياري للبعد: ٩,٦٧١٣٨										
القوة النسبية للبعد: ٨٣,٢٩٣										
مستوى البعد: قوي										

يختص الجدول (٤) بنتائج استجابات المبحوثين حول الصعوبات التي يتوقع أن يواجهها الإخصائيّ الاجتماعيّ لتفعيل اتفاقية حقوق الطفل في المدرسة، تراوحت قوة عبارات البعد بشكل عام كما يشير الجدول من (٩٠,٤٪ - ٧٣٪)، أي من (مستوى الاتفاق القوي جداً- مستوى الاتفاق المتوسط) دون أن تحصل أي عبارة على المستوى "الضعيف " أو "المنخفض"، وقد اشتمل المحور على عدد (١٦) من العبارات التي تعمل كمؤشرات لقياس هذه الصعوبات المعايير لدى عينة البحث.

وقد بلغ عدد الصعوبات "القوية جداً" في هذا المحور (٢) والصعوبات القوية (١٢) والصعوبات المتوسطة (٢).

جاءت أعلى نسبة اتفاق على الصعوبات المتوقعة من وجهة نظر الإخصائيّين الاجتماعيّين في تفعيل الاتفاقية في المدرسة، والتي تقع ضمن- المستوى القوي جداً- في هذه البعد ضمن الحقوق رقم (٧،١٤) على التوالي، فقد أظهرت النتائج أن" الظروف الاجتماعيّة والاقتصادية غير المناسبة التي يعيشها بعض الأطفال في الأسر "ويرجع ذلك لعدم قدرة الإخصائيّ الاجتماعيّ على إيجاد حلول لبعض المشكلات الاجتماعيّة- مثل المشكلات الاقتصادية كالفقر- وتكمن الصعوبة في أن الإخصائيّ الاجتماعيّ قد لايجد حلاً لها، وهو مرتبط بتدخل مؤسسات أُخَر، ومشكلة الطلاق والمشكلات الصحية مثل الإعاقة، وهي جميعها تؤثر على حياة الطفل فمن حقوق الطفل الحياة مع أسرة ، وفي مستوى معيشي ملائم لنموه البدني والنفسي والاجتماعيّ، وهذه المشكلات تحد من كفالة هذه الحقوق. "وعدم وجود بند مالي للإخصائي الاجتماعيّ ضمن ميزانية المدرسة يساعده في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل. "شكلت أعلى الصعوبات المتوقعة "قوتهما ٩٠,٤٪". أحد معوقات تفعيل برامج الإخصائيّ الاجتماعيّ في المدرسة عدم وجود بند مالي مخصص له ضمن ميزانية المدرسة يساعده في تفعيل البرامج الإرشادية؛ كعمل المسابقات والملصقات والندوات، وينطبق ذلك على متطلبات تفعيل اتفاقية حقوق الطفل. في حين جاءت في المستوى القوي العبارات (١٣، ٦، ٣، ١٢، ٨، ١٠، ١٦، ١١، ٤، ٩، ٥) على التوالي " قلة الدورات والورش التدريبية في مجال حقوق الطفل"، وقوتها ٨٩,٨٪ فالجانب المعرفي والمهني والمهاريّ لا يُبنى أو يتطور إلا من خلال الدورات التدريبية ومن خلال الورشة التدريبية مع الإخصائيّين الاجتماعيّين الذين أجمعوا على أنه إن لم يتم تدريبهم على الاتفاقية فإنهم سيجدون صعوبة في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل ضمن مهامهم الوظيفية.

جاء بعدها "كثرة الأعباء الإدارية التي يكلف بها الاختصاصيون، مما يعيق تفعيل اتفاقية حقوق الطفل".وقوتها٨٦,٢٪"، إنّ قلة وعي بعض الإدارات المدرسية بمهام عمل الإخصائيّ الاجتماعيّ جعلتها تكلف الإخصائيّ الاجتماعيّ بمهامّ إداريةٍ تتطلب من منه قضاء وقت كبير في تنفيذها، مما يؤثر على أدائه المهني.

كما أن الصعوبة الخاصة "بقلة وعي الهيئة الإدارية والتدريسية بحقوق الطفل كما نصت عليها الاتفاقية"وقوتها ٨٥,٨٪" يجعل الهيئة الإدارية والتدريسية تتخذ الإجراءات التي لا تتوافق مع بنود اتفاقية حقوق الطفل؛ ممَّا يولد اختلاف الرأي في تنفيذ الحلول المناسبة والمضمنة في اتفاقية حقوق الطفل.

في حين شكل "ضعف الإعداد المهني للاخصائي الاجتماعيّ في مجال حقوق الطفل" "قوتها٨٥,٤٪". فالاختصاصيون الاجتماعيّون لم يتلقوا في المقررات الأكاديمية ما يتعلق باتفاقية حقوق الطفل، وكذلك الحال في الممارسة العملية لم يخضعوا لبرامج تدريبة ومشاغل تعزز الجانب المعرفي لديهم والتي تحد من عملية التطبيق.

أما الصعوبة الخاصة بضعف التواصل بين الأسرة والمدرسة" وقوتها "٨٤,٦٪"، وهي إحدى المشكلات القائمة بين البيت والمدرسة، وبما أن الإخصائيّ الاجتماعيّ جزءٌ من العملية التربوية؛ فإن نجاح العملية التربوية يعتمد على التكامل بين البيت والمدرسة. ففي بعض المشكلات الأسرية أو السلوكية يعتمد حلها على مشاركة الأسرة، ولكن الواقع يشير إلى قلة تعاون الأسرة مع المدرسة، وبالتالي سيجد الإخصائيّ الاجتماعيّ صعوبة في حل المشكلات الأسرية والدراسية والسلوكية.

جاء بعدها " الإمكانات غير المهيأة في المدارس لممارسة وتفعيل اتفاقية حقوق الطفل "وقوتها" ٨٤,٤ ٪". ففي حالة رغبة الإخصائيّ الاجتماعيّ في تنفيذ برنامج قد لا يجد قاعة لتنفيذ هذا البرنامج،وكذلك عند رغبته في تنفيذ حصة إرشادية قد لا تتوفر له حصة في الجدول المدرسي،وكذلك قد يرغب في تقديم برنامج إذاعي إلا أن الجدول قد لا يسمح له بذلك وكذلك الأساليب التعزيزية والتي يرغب الإخصائيّ الاجتماعيّ في تفعيلها - كالرحلات مثلاً- قد لا يجد الإمكانات المادية لتفعيل هذا الأسلوب، بالإضافة إلى عدم وجود أماكن مهيأة للعب داخل المدرسة سوى الفناء المدرسي، ولا توجد أماكن خاصة لتناول التلاميذ الغذاء، وكلها من الإمكانات الهامة التي لها دور في تفعيل حقوق الطفل.وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (النوبي، عبدالعاطي، ٢٠٠٦) فقد أوضحت أن الطفل في المدارس الابتدائية لا يستطيع ممارسة حقوقه الرياضية بسبب قلة الإمكانيات المتاحة لممارسة الأنشطة الرياضية من الملاعب والبرامج الثقافية الرياضية المقدمة،كما أنه لا يوجد دعم مادي مقدم لممارسة الأنشطة الرياضية، وكذلك لا يوجد تخطيط جيد ومنظم لممارسة الأنشطة.

جاءت بعد ذلك الصعوبة الخاصة "بعدم وجود ميثاق أخلاقي ينظم عمل الإخصائيّين الاجتماعيّين" "وقوتها ٨٣,٣٪". كون مهنة الإخصائيّ الاجتماعيّ مهنة إنسانية فإنها تعتمد على وجود مجموعة من الضوابط الأخلاقية؛ مثل السرية والأمانة والقدوة الحسنة ولا يمكن إلزام الإخصائيّ الاجتماعيّ بالتمسك بهذه المبادئ إلاّ من خلال ميثاق أخلاقي.

أما الصعوبة الخاصة "بضعف التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي" فبلغت "قوتها ٨١,٨٪"، وهذا ينعكس بدوره على عمل الإخصائيّ الاجتماعيّ ولاسيّما في البرامج الإرشادية الخاصة في حل بعض المشكلات السلوكية والصحية من منطلق العمل ضمن فريق واحد.

ومن ثم الصعوبة المتعلقة "بتكليف إدارات المدارس للإخصائيين الاجتماعيّين بتطبيق العقوبات المدرسية على الطفل في المدارس "وقوتها ٨١,٤٪"، إذْ إنّ دور الإخصائيّ الاجتماعيّ تقديم الخدمات الإرشادية والعلاجية من خلال بناء علاقة مهنية تعتمد على التقبل والمشاركة والسرية من أجل مساعدة الطفل في حل مشكلاته، وتنتهي العلاقة المهنية عندما يبدأ الإخصائيّ الاجتماعيّ بتطبيق العقوبات المدرسية.

والصعوبة المتعلقة "ببعض العادات والتقاليد والأعراف المجتمعية التي تحول دون نشر ثقافة حقوق الطفل "قوتها ٨١٪". ويرجع ذلك إلى أن بعض الأسر تتحفظ على تدخل الإخصائيّ الاجتماعيّ في بعض المشكلات التي تتعلق بالطفل، وبعض الأسر تحجب المعلومات المرتبطة بحياة الطفل من منطلق العادات والتقاليد، وكذلك في حال تعرض الطفل للإساءة تفضل الأسرة الكتمان على الأمر؛ مما يؤثر على عمل الإخصائيّ الاجتماعيّ في تأدية دوره في مجال حقوق الطفل.

في حين بلغت الصعوبة الخاصة "بقلة وعي الهيئة التدريسية بلائحة شؤون الطلاب في المدارس "وقوتها ٨٠,٦٪". ممَّا يجعلهم يصرون على إجراءات عقابية تتنافى مع الخطوات الإجرائية في لائحة شؤون الطلاب، والتي تنص على جلوس الإخصائيّ الاجتماعيّ مع الطالب وتقديم الحلول الإرشادية له.

أمَّا الصعوبات في المستوى المتوسط فجاءت ضمن العبارات (١،١٥) على التوالي "ضعف التعاون بين الإخصائيّ الاجتماعيّ وإدارة المدرسة في مجال نشر حقوق الطفل" "وقوتها ٧٣,٢٪". إنّ ندرة ألاّ يكون للاخصائي الاجتماعيّ غرفة خاصة به في بعض المدارس" وقوتها ٧٣٪". وبلغت في المستوى المتوسط، وذلك راجع إلى أن أغلب الإخصائيّين الاجتماعيّين لديهم غرفة، كما أنه يوجد ربط بين الإخصائيّ الاجتماعيّ والمشكلات التي يتعامل معها والتي يتم حلها بالتعاون مع المدير وهو المسؤول المباشر.

وقد جاء محور الصعوبات بصورة عامة ضمن المستوى القوي في الاتفاق عليه للأخذ به في تفعيل الاتفاقية، حيث بلغت قوته النسبية ٨٣,٢٩٣٪، بمتوسط حسابي بلغ ٦٦,٦٣٥٠، وانحراف معياري ٩,٦٧١٣٨ ممَّا يدل على أن هنالك صعوبات إدارية وتنظيمية ومعرفية وأسرية ومجتمعية تواجه الإخصائيّ الاجتماعيّ في تفعيل اتفاقية حقوق الطفل، ولابد من إيجاد الحلول الملائمة لمواجهة هذه التحديات حتى يستطيع الإخصائيّ الاجتماعيّ أن يقوم بدوره في هذا المجال.

توصيات الدراسة

١. أن يقوم الإخصائيّ الاجتماعيّ بدراسة الظروف الاجتماعيّة والاقتصادية غير المناسبة التي يعيشها بعض الأطفال في الأسر، ورفعها لوزارة التنمية الاجتماعيّة لإيجاد الحلول المناسبة لها.
٢. توعية إدارات المدارس بمهنية عمل الإخصائيّ الاجتماعيّ، وبأن دوره تقديم الخدمات الوقائية والعلاجية والتنموية، وليس القيام بالأعمال الادارية.
٣. قيام الإخصائيّ الاجتماعيّ بتنفيذ برامج تدريبية وتوعوية حول حقوق الطفل للهيئة الإدارية والتدريسية لرفع الوعي لديهم بحقوق الطفل.
٤. عمل برامج جذابة مشتركة بين البيت والمدرسة لتقوية الصلة بين البيت والمدرسة، وتفعيل اتفاقية حقوق الطفل.
٥. يجب تهيئة البيئة المناسبة في المدارس، والمساعدة لتنفيذ اتفاقية حقوق الطفل كالملاعب والممرات الخاصة بالمعاقين وقاعة خاصة للأنشطة والغذاء الصحي والماء الصحي الخ ...
٦. أهمية تفعيل الوعي بالميثاق الأخلاقي الذي ينظم عمل الإخصائيّ الاجتماعيّ.
٧. توجيه إدارات المدارس بعدم تكليف الإخصائيّين الاجتماعيّين بتطبيق العقوبات المدرسية.
٨. تخصيص ركن خاص في مكتبة المدرسة بمسمى «حقوق الإنسان وحقوق الطفل».
٩. استثمار الطابور الصباحي؛ من خلال طرح حقوق الطفل عبر الإذاعة المدرسية.
١٠. توزيع اتفاقية حقوق الطفل وقانون الطفل العمانيّ على جميع مدارس السلطنة، لزيادة رفع الوعي بين الإخصائيّين الاجتماعيّين.
١١. التركيز من قبل وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة حول اتفاقية حقوق الطفل.
١٢. إيفاد الإخصائيّين الاجتماعيّين لزيارات منظمات دولية وعالمية وعربية في حقوق الطفل.
١٣. إدراج مقررات حقوق الإنسان والطفل ضمن الجامعات والكليات، ولاسيما في قسم العمل الاجتماعيّ.
١٤. التنسيق بين الجهات المختلفة، مثل وزارة التربية، والتنمية، والشؤون القانونية، والصحة، والشرطة بمايكفل سلامة الطفل.
١٥. إنشاء جماعات طلابية في المدرسة خاصة بحقوق الطفل، تقوم بنشر الوعي بين الطلاب بحقوقهم (القانونية والسياسية والثقافية والأسرية والاجتماعيّة)
١٦. تخصيص بند مالي للإخصائيّ الاجتماعيّ ضمن ميزانية المدرسة؛ ساعده في تنفيذ برامج وفعاليات حقوق الطفل.
١٧. ترجمة لائحة شؤون الطلاب ومراجعة بنودها، وفقا لاتفاقية حقوق الطفل.

المراجع

أحمد، محمد خير، ٢٠٠٨، تشريعات الطفولة ومنظماتها. مركز التعليم المفتوح، دمشق. رقم المقرر ١٠٥.

اسماعيل، محمدعبدالله، ٢٠١٣، ضمانات حماية حقوق الطفل في ضوء قواعد القانون الدولي والتشريع الوطني. مسقط، اللجنة الوطنية لحقوق الانسان.

الأمم المتحدة، لجنة حقوق الطفل، ٢٠٠٦، التعليق العام رقم ٧ (٢٠٠٥): إعمال حقوق الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة. جينيف: لجنة حقوق الطفل.

البوسعيدي، راشد حمد، ٢٠٠٤، التعليم الأساسي ومفاهيم حقوق الإنسان دراسة اجتماعيّة تحليلية لمضامين كتب اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان. بحث منشور في كتاب دراسات تطبيقية في الاجتماع والعمل الاجتماعيّ على المجتمع العمانيّ، الاصدار الثاني بقسم الاجتماع والعمل الاجتماعيّ ٢٠١١. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

تيبيتس، فيليسا (Felisa Tibbitts). نماذج في طور البروز لتعليم حقوق الإنسان. موقع إلكتروني (رابطة تعليم حقوق الإنسان www.hrea.org).

حبيب، جمال شحاته، ٢٠٠٩، الممارسة العامة: منظور حديث في الخدمة الاجتماعيّة. الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

الحراصي، ابتسام؛ أحمد، صباح، ٢٠١١، العنف الجسدي ضد الطفل في سلطنة عمان (العقاب البدني شكلا له). ندوة ثقافة الطفل العمانيّ في الفترة من ١٦-١٨أكتوبر٢٠١١، كلية الأداب والعلوم الاجتماعيّة.

الديربي، عبدالعال، ٢٠١١، الالتزامات الناشئة عن المواثيق العالمية حقوق الانسان دراسة مقارنة. ط١، القاهرة: المركز القومي للاصدارات القانونية.

الديري، أنس، ٢٠٠٦، حقوق الطفل في مناهج رياض الأطفال في جمهورية مصر العربية: دراسة تقويمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

الزعابي، أحمد حسن ٢٠١٣، مستوى الوعي بحقوق الإنسان لدى معلمي الدراسات الاجتماعيّة بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (١-١٢) (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الزغير، محمد عبده؛ حمد، نبيلة يعقوب، ٢٠١٤، حقوق الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة دول مجلس التعاون أنموذجا. ورقة عمل مقدمة المؤتمر الدولي للطفولة المبكرة جامعة السلطان قابوس ١٦-١٨ فبراير ٢٠١٤.

عبد الموجود، إبراهيم أبو الحسن، ٢٠٠٨، نموذج مقترح للخدمة الاجتماعيّة لتعليم حقوق الإنسان للطلاب دراسة مطبقة على طلاب الثانوية العامة بمدينة أسوان. المؤتمر العلمي الثاني والعشرون للخدمة الاجتماعيّة: الخدمة الاجتماعيّة وتحسين نوعية الحياة في الفترة ١٠-١١ مارس ٢٠٠٩. مج٩، كلية الخدمة الاجتماعيّة، القاهرة.

عبد الفتاح، أمل السيد، ٢٠١٠، فعالية برنامج تدريبي لتوعية أطفال ما قبل المدرسة بحقوقهم الحياتية في ضوء بعض التشريعات والقوانين، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة.

غسان، خليل غسان، ٢٠٠٣، حقوق الطفل التطور التاريخي منذ بدايات القرن العشرين. ط٢ بيروت، لبنان.

المجلس العربي للطفولة والتنمية، ٢٠١١، مبادي النهج الحقوقي في كفالة حقوق الطفل، القاهرة، النوبار للطباعة.

محافظة، علي، ١٩٩٤، المعوقات أمام تطوير التربية على حقوق الإنسان والديمقراطية في الوطن العربي والبدائل المطروحة، في الندوة العربية حول التربية على حقوق الإنسان والديمقراطية، تونس: المعهد العربي لحقوق الإنسان.

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

المركز الوطني للإحصاء والمعلومات، ٢٠١٣، الكتاب الإحصائي السنوي ٢٠١٣، مسقط: المركز الوطني للإحصاء والمعلومات.

المركز الوطني للإحصاء والمعلومات، ٢٠١٢، الكتاب الاحصائي السنوي. سلطنة عمان.

مكتب المفوض السامي، والأمم المتحدة ٢٠١١، دليل للمعلمين قي مجال حقوق الانسان، المركز الدولي لتعليم حقوق الانسان.

منظمة اليونسكو، ومكتب اليونسكو للتربية في الدول العربية ببيروت، ٢٠١٠، المؤتمر العربي الإقليمي للطفولة المبكرة: السياسات والبرامج. دمشق.

النبلاوي، عايدة فؤاد، ٢٠١٠، قراءة سوسيولوجية لاتفاقية حقوق الطفل: محاولة للاقتراب من واقع الطفل العمانيّ. جامعة السلطان قابوس، مسقط.

النوبي، مصطفى؛ عبد العاطي، أحمد، ٢٠٠٦، تقويم واقع الأنشطة الرياضية بالمدارس الابتدائية في ضوء اتفاقية حقوق الطفل. مجلة أسيوط وفنون التربية الرياضي.

الهنائي، يحيى، ٢٠١٣، جهود وزارة التنمية الاجتماعيّة للارتقاء بخدمات الطفولة في السلطنة. ورقة عمل مقدمة في مؤتمر الطفولة الاول: حق ومشاركة. سلطنة عمان، مسقط

وزارة الاقتصاد الوطني، ٢٠١٠، الكتاب الإحصائي السنوي. مسقط: وزارة الاقتصاد الوطني.

وزارة التربيــة، ٢٠١٢، الإخصائيّ الاجتماعيّ (تعريفه وســمانه، وكفاياته، ومهامه). دائرة الإرشــاد والتوعية التربوية، ســلطنة عمان.

وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١، المــؤشرات التربوية للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١م. الإصدار ١٢. مسقط: دائرة الإحصاء والمؤشرات.

وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١، المــؤشرات التربوية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م. الإصدار ١٢. مسقط: دائرة الإحصاء والمؤشرات.

وزارة التربيــة والتعليــم، ٢٠١٢، التعليم في ســلطنة عُمان: المضي قدما في تحقيق الجودة دراسة مشتركة بين وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي. مسقط: وزارة التربية والتعليم.

وزارة التَّنميَّــة الاجتماعيّة، (٢٠٠٤- ٢٠٠٥)، دراســة مقارنة بين التَّشريعات العمانيّة وبُنود اتفاقيَّة حقوق الطِّفل. مسقط: المديريَّة العامَّة لشؤون المرأة والطِّفل، دائرة شؤون الطِّفل.

وزارة التَّنميَّــة الاجتماعيّة، (٢٠٠٤- ٢٠٠٥)، دراســة مقارنة بين التَّشريعات العمانيّة وبُنود اتفاقيَّة حقوق الطِّفل. مسقط: المديريَّة العامَّة لشؤون المرأة والطِّفل، دائرة شؤون الطِّفل.

وزارة التنمية الاجتماعيّة، سلطنة عمان، ٢٠٠٤، التقرير الوطني الثاني.

وزارة التنمية الاجتماعيّة، سلطنة عمان، ٢٠١٣، التقرير الوطني الثالث والرابع.

وزارة الشُّــؤون القانونيَّة، ١٩٩٦، مرسوم سُلطاني رقم ٩٦/٥٤ بالموافقة على انضمام السَّلطنة إلى اتفاقيَّة حقوق الطِّفل. مسقط: الجريدة الرَّسميَّة.

وزارة الشُّؤون القانونيَّة، ٢٠٠٤، مرسوم سُلطاني رقم ٢٠٠٤/٤١ بانضمام السَّلطنة إلى البروتوكولَين الاختياريَّين المُحلقَين باتفاقيَّة حقوق الطِّفل. مسقط: الجريدة الرَّسميَّة.

وطفة، علي أسعد؛ الرميضي، خالد مجبل، ٢٠٠٦، إشكالية التربية على حقوق الإنســان في النظام التعليمــي الكويتي: آراء وتطلعات الهيئة التعليمية. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية. ١٢٣، ٣٦٢،٢٩١.

اليافعــي، فاطمة عبدالله، ٢٠٠٩، دور المعلم في التربية على حقوق الطفل في المناهج المدرسة من وجهة نظر معلمي التعليم الأساسي ومعلماتــه بمدارس التعليم الأســاسي بمحافظة ظفــار. جامعة بيروت، لبنان.

اليافعــي، فاطمة عبدالله، ٢٠٠٩، دور المعلم في التربية على حقوق الطفــل من وجهــة نظر معلمّــي التعليم الأســاسي ومعلّماته في ســلطنة عُمــان: دراســة ميدانية (محافظــة ظفــار أُنموذجًا). رسالة ماجستير غير منشــورة، جامعة القديس يوسف، بيروت، الجمهورية اللبنانية.

اليونيســف، ٢٠١٠، دليل عمل الإخصائــيّ الاجتماعيّ في المدارس، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم.

المراجع الأجنبية

Ertenberg, Samantha W. (2007). An Exploratory Study of Emergent Adult›s Views on Children›s Rights. Unpublished doctoral dissertation, University of Denver, Colorado.

Hunter-Jones. (2006). John, Legal instruction within initial teacher training, Journal of Education for Teaching..

Ministry of Planning International and United Nation (MPI&UN) (2004). Amman. Jordan Human Development Report Workers.