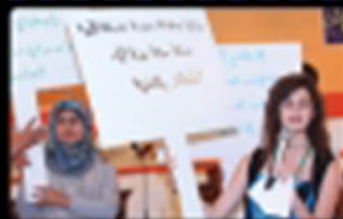




المجلس العربي للطفولة والتنمية

# مشاركة الأطفال

تمكين وحماية - تنمية واستدامة





# مشاركة الأطفال تمكين وحماية .. تنمية واستدامة

أ.د. طلعت منصور  
أستاذ الصحة النفسية  
كلية التربية جامعة عين شمس

مشاركة الأطفال "تمكين وحماية .. تنمية واستدامة"  
المؤلف: أ. د. طلعت منصور - أستاذ الصحة النفسية  
كلية التربية جامعة عين شمس

---

حقوق الطبع محفوظة للمجلس العربي والطفولة والتنمية (2014)  
تقاطع شارعى مكرم عبيد مع منظمة الصحة العالمية - مدينة نصر - القاهرة  
جمهورية مصر العربية. هاتف: 26712050/1/2/3 (+202)، فاكس: 26712059 (+202)  
E-mail: [accd@arabccd.org](mailto:accd@arabccd.org) ، [www.arabccd.org](http://www.arabccd.org)

---

التنسيق والمتابعة: وحدة إعلام الطفولة بالمجلس العربي للطفولة والتنمية  
الإخراج الفني وتصميم الغلاف: محمد أمين  
(مسئول الطباعة والنشر بالمجلس العربي للطفولة والتنمية)

---

رقم الإيداع بدار الكتب المصرية:  
طبع : بمطابع النوبار - مدينة العبور - القاهرة - مصر

|                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------|
| الآراء الواردة في هذا العمل لا تعبر بالضرورة عن آراء المجلس العربي للطفولة والتنمية |
|-------------------------------------------------------------------------------------|

إن بناء ثقافة الحوار والديمقراطية والمواطنة المستتيرة التي تستند على حق كل مواطن بأن ينعم بالمواطنة الكاملة بصرف النظر عن العرق والدين أو الجنس، وإن بناء التقدم ونهضة أمتنا العربية إنما يتحقق ذلك كله كاملاً حينما ننجح في كفالة حق المشاركة لأطفالنا وتنمية قدراتهم على ممارستها.. وكفالة حقوقهم كاملة. وإننا في المجلس العربي للطفولة والتنمية نعمل وندعم كل الجهود العربية الفاعلة التي تعمل على إفراح أكبر قدر من فرص مشاركة الطفل في عالمه المحيط به.. في الأسرة، والمدرسة، والإعلام، والمجتمع.

**الأمير طلال بن عبد العزيز**

رئيس المجلس العربي للطفولة والتنمية



## إهداء

"يسعدني أن أهدي هذا العمل العلمي إلى صاحب السمو الملكي الأمير طلال بن عبد العزيز رئيس المجلس العربي للطفولة والتنمية، اعزازاً وتقديراً لما يقوم به سموه من مبادرات رائدة وجهود معطاءة كحركة عربية وحضارية وإنسانية، وتثميناً للدور الذي يقوم به المجلس برعاية ورئاسة سموه من أجل إرساء حقوق الطفل العربي واقعاً حضارياً وإنسانياً معاشاً يستحقه أطفالنا ومن حقهم في وجود كريم ومقتدر. ونستهدف جميعاً من هذا العمل دعم مشاركة الطفل مشاركة فاعلة بما يحقق أسس الديمقراطية والمواطنة والكرامة الإنسانية والعدالة الاجتماعية، ويسهم في الوصول إلى مجتمع يكون الطفل فيه شريكاً أساسياً في إحداث التغيير المنشود نحو مجتمع الحضارة والمعرفة".

أ.د. طلعت منصور

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة عين شمس



## شكر وتقدير

يسعد المجلس العربي للطفولة والتنمية أن يتقدم بجزيل الشكر والامتنان لصاحب السمو الملكي الأمير طلال بن عبد العزيز على رعايته لهذا الإصدار العلمي الذي يمثل إضافة جديدة إلى قائمة مطبوعات المجلس والمكتبة العربية.

كما يتقدم المجلس بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الدكتور طلعت منصور أستاذ الصحة النفسية بجامعة عين شمس لإهدائه هذا العمل العلمي القيم للمجلس، والذي يتناول إحدى قضايا حقوق الطفل هي المشاركة وفق النهج الحقوقي التنموي الذي يؤهله للمستقبل ويعزز من بناء مجتمع قائم على المواطنة والديموقراطية والتوافق الاجتماعي والتسامح وقبول التعددية والتنوع. وأخيرا الشكر موصول لفريق العمل بالمجلس الذي ساهم في التنسيق والمتابعة حتى خرج هذا الكتاب للنور متطلعين أن يلقي اهتمام وعناية القارئ العربي.

أ.د. حسن البيلاوي

أمين عام المجلس العربي للطفولة والتنمية



## المحتويات

مقدمة..... ٢٣

إطلالة: مشاركة الأطفال مدخل صدق للطفولة وحق للأطفال..... ٢٩

### القسم الأول إطار مفاهيمي

#### الفصل الأول: مفاهيم رئيسة

- ٣٥..... من هم الأطفال ؟
- ٣٥..... مفهوم مشاركة الأطفال
- ٣٧..... كفالة حقوق الطفل في المشاركة في إطار إتفاقية حقوق الطفل
- ٤٠..... المعاني المتضمنة في إتفاقية حقوق الطفل المتعلقة بالحق في المشاركة

#### الفصل الثاني: محددات ومبادئ مشاركة الأطفال

- ٤٢..... محددات مشاركة الأطفال
- ٤٣..... مبادئ مشاركة الأطفال
- ٤٥..... ثقافة المشاركة داخل نسق المبادئ العامة للاتفاقية الدولية لحقوق الطفل
- ٤٨..... إشكاليات مشاركة الأطفال

#### الفصل الثالث: لماذا مشاركة الأطفال؟ - (الأهداف والمبررات)

- ٥٠..... أهداف مشاركة الأطفال
- ٥٠..... دواعي ومبررات مشاركة الأطفال
- ٥٣..... النواتج المتوقعة من مشاركة الأطفال

### القسم الثاني : فاعلية مشاركة الأطفال

#### الفصل الرابع: متطلبات الجودة في مشاركة الأطفال

- ٥٧..... ١- تحقيق مصلحة الطفل الفضلى

- ٢- الشفافية والمعرفة في المشاركة ..... ٥٧
- ٣- المشاركة إرادية..... ٥٨
- ٤- المشاركة احترام ..... ٥٨
- ٥- المشاركة وظيفية ..... ٥٨
- ٦- المشاركة صديقة للأطفال ..... ٥٩
- ٧- المشاركة دامجة ..... ٦٠
- ٨- مشاركة الأطفال تدريب للكبار ..... ٦٠
- ٩- المشاركة ضمان للسلامة وحماية من الخطر ..... ٦١
- ١٠- المشاركة تقويمية ..... ٦١

## الفصل الخامس: تهيئة البيئة الاجتماعية – الثقافية لإرساء ثقافة الاحترام لحق الأطفال في المشاركة

- التهيئة حاجة وضرورة..... ٦٣
- أولاً: إعداد الكبار وتنمية ثقافة الكبار ..... ٦٤
- مراقبة الذات ..... ٦٤
- برامج التربية الوالدية والثقافة الأسرية..... ٦٤
- المدخل الإيجابي للأطفال ..... ٦٥
- ثانياً: تهيئة الأطفال وتعزيز الثقافة صديقة الأطفال ..... ٦٥
- مناخ من الصراحة والتلقائية وخفض الحواجز والدفاعات ..... ٦٥
- تبادل التعزيز الموجب..... ٦٥
- تعليم الأقران ..... ٦٦
- التعلم الوجداني وتنمية الذكاء الوجداني..... ٦٦
- تمكين الأطفال بالمعرفة ..... ٦٦
- تأكيد المشاركة المتمركزة على الطفل ..... ٦٧
- ثالثاً: تهيئة المجتمع ليكون "مع" الأطفال لا من أجلهم فحسب ..... ٦٧
- رابعاً: تهيئة المؤسسات لاحترام حقوق الطفل في سياساتها ..... ٦٨
- خامساً: مشاركة الأطفال مدخل استراتيجي لإذكاء جودة الحياة في المجتمع ..... ٦٨

## القسم الثالث

### مقاربة التمكين في تنمية المشاركة الفعالة والمستدامة للأطفال

#### الفصل السادس : التعلم التمكيني بالنمذجة القائمة على المشاركة

- مقدمة ..... ٧٢
- كيانات وآليات للتعلم التمكيني لمشاركة الأطفال - نماذج عالمية..... ٧٤
- نوادي الأطفال ..... ٧٤
- حركات وشبكات مشاركة الأطفال ..... ٧٦
- مجالس الأطفال ..... ٧٩
- برلمانات الأطفال ..... ٨٠
- مشاركة الأطفال في المؤتمرات ..... ٨١
- الأطفال يشاركون في مناصرة حقوقهم من خلال منبر الأمم المتحدة..... ٨٢

#### الفصل السابع: الأطفال والسياسة ، مشاركة توسيطية

- مقدمة ..... ٨٣
- إشكالية الدمج السياسي مقابل الاستبعاد السياسي ..... ٨٤
- تسييس الأطفال : دراسة حالة لأطفال في خطر ..... ٨٥
- الأطفال مشاركون فعّالون "تحت التمرين" في السياسة..... ٨٦
- دراسات حالة لأشكال وطنية وعالمية للمشاركة السياسية ..... ٨٧

#### الفصل الثامن: نماذج وتجارب عربية لمشاركة الأطفال

- منتدى المجتمع المدني العربي للطفولة..... ٩٤
- أمثلة لتجارب وطنية عربية ..... ٩٤
- شبكة مننديات الأطفال العرب: المجلس العربي للطفولة والتنمية..... ٩٤

#### الفصل التاسع: تمكين الأطفال من مهارات استخدام أساليب وأدوات ملائمة

##### لمشاركة الأطفال (إبداعات من "الأدوات التشاركية")

- مقدمة : وسائل تشاركية لغايات تشاركية ..... ٩٩

- الآليات والأدوات التشاركية ..... ٩٩
- ١. الإنصات والاستماع إلى الأطفال ..... ١٠٠
- ٢. شجرة الأحلام ..... ١٠٠
- ٣. مسرح من أجل التنمية ..... ١٠٠
- ٤. استطلاع الأماكن سيراً على الأقدام ..... ١٠١
- ٥. رسم خرائط ..... ١٠١
- ٦. لعبة ترتيب الأولويات ..... ١٠٢
- ٧. المقابلات من طفل - إلى - طفل ..... ١٠٢
- ٨. لوحة الأنشطة اليومية ..... ١٠٣
- ٩. المجموعات البؤرية ..... ١٠٤
- ١٠. الاجتماعات التشاركية ..... ١٠٥
- إعداد الاجتماعات التشاركية ..... ١٠٦
- إعداد المواد اللازمة للاجتماع التشاركي ..... ١٠٦
- التخطيط للاجتماع التشاركي ..... ١٠٦
- عقد جلسات الاجتماع التشاركي ..... ١٠٧
- تسجيل البيانات ..... ١٠٧

## القسم الرابع

### مجالات مشاركة الأطفال

#### الفصل العاشر: مشاركة الأطفال في مؤسسات التنشئة الاجتماعية

##### (الأسرة . المدرسة . المؤسسات المعنية بالأطفال)

- مقدمة ..... ١١٣
- الأسرة وسط نموذجي لممارسة المشاركة وتنميتها عند الأطفال ..... ١١٣
- المدرسة بيئة تعلم ونمو قائمة على المشاركة:
- (نحو تعلم تشاركي) ..... ١١٥
- المؤسسات المعنية بالأطفال مع الاهتمام الخاص بمؤسسات المجتمع المدني ..... ١١٩

#### الفصل الحادي عشر: مشاركة الأطفال في الإعلام (نحو إعلام تشاركي)

- حق الطفل في الإعلام والمشاركة في الإعلام ..... ١٢٢

- الإعلام التشاركي ..... ١٢٢
- فاعليات مشاركة الأطفال عبر البوابة الإلكترونية للحكومة ..... ١٢٥
- مشاركة الأطفال من خلال التواصل الاجتماعي الإلكتروني ..... ١٢٦
- مخاطر الاستباحة في ثقافة الإتاحة ..... ١٢٧
- إشكالية مشاركة الأطفال عبر وسائط التواصل الاجتماعي الإلكتروني ..... ١٢٨
- العمل الإعلامي مع الأطفال - مسئولية خاصة ..... ١٢٩
- المكاسب المرجوة من الإعلام التشاركي للأطفال ..... ١٣٠

## الفصل الثاني عشر: المشاركة مواطنة .. والمواطنة مشاركة (مشاركة الأطفال تربية مواطنة وثقافة مواطنة)

- مقدمة ..... ١٣٤
- "المواطنة لا تعرف عمراً" ..... ١٣٥
- "حكومات الأطفال" ..... ١٣٦
- المواطنة تعلم بالمشاركة ونمو في المشاركة ..... ١٣٧
- تربية المواطنة تعلم للمشاركة الديمقراطية:
- توجه عالمي في تطوير التعليم للقرن الحادي والعشرين ..... ١٣٩
- التربية للمواطنة تربية قائمة على المشاركة الفعالة للأطفال
- في سياق خبرات تعلمهم ونموهم ..... ١٣٩
- التربية للمواطنة وتربية المواطنة العالمية ..... ١٤٣
- التربية للمواطنة والتعلم بالنمذجة ..... ١٤٤

## الفصل الثالث عشر:

### الدمج توجه استراتيجي للمشاركة الصادقة بين الأطفال المعاقين وغير المعاقين

- مقدمة : الدمج فلسفة واستراتيجية وروح مجتمعية ..... ١٤٨
- تحقيق مصلحة الطفل الفضلى غاية الدمج الأمثل ..... ١٤٨
- اعتبارات رئيسة للمشاركة بين الأطفال المعاقين وغير المعاقين من أجل
- تحقيق الدمج الأمثل ..... ١٤٩
- المكاسب المتوقعة من الدمج الأمثل ..... ١٥٠
- توجهات الدمج في المجتمع ..... ١٥١

## القسم الخامس

### مشاركة الأطفال في المعرفة والثقافة

#### الفصل الرابع عشر: الأطفال ومجتمع المعرفة

##### مشاركة الأطفال في إدارة المعرفة

- مقدمة ..... ١٥٥
- مجتمع المعرفة وثقافة الإتاحة ..... ١٥٥
- المعرفة من أجل التنمية: قيم التنمية في مجتمع المعرفة ..... ١٥٦
- الأطفال في مجتمع المعرفة يتجاوزون احتكار الكبار للمعرفة ..... ١٥٧
- آفاق رحبة لمصادر المعرفة للأطفال ..... ١٥٨
- معرفة الأبجدية البصرية ..... ١٥٨
- معرفة الأبجدية الإعلامية ..... ١٥٨
- معرفة أبجديات الحاسوب ..... ١٥٩
- معرفة الأبجدية الرقمية ..... ١٥٩
- معرفة الأبجدية الشبكية ..... ١٦٠
- تمكين الأطفال من مهارات المشاركة عبر الوسائط الإلكترونية ..... ١٦٠
- الحاسوب كمعلم مُوجّه ..... ١٦١
- الحاسوب كأداة ..... ١٦٢
- الحاسوب كمعلم مُوجّه ..... ١٦٢
- الأطفال مشاركون فعالون في إدارة المعرفة ..... ١٦٣
- مهارات أساسية لإدارة المعرفة ..... ١٦٥
- خطوات مشاركة الأطفال في إدارة المعرفة ..... ١٦٥

#### الفصل الخامس عشر: مشاركة الأطفال في الحياة الثقافية والفنية والترويحية

##### (تعزيز المشاركة مساحة وإتاحة)

- مقدمة ..... ١٦٨
- الأنشطة الإعلامية المدرسية واللامدرسية خبرات تربوية لممارسة المشاركة ..... ١٦٩
- توظيف المشاركة في الأنشطة الفنية ..... ١٧٠
- النشاط التمثيلي ..... ١٧١

- ١٧١..... المسرح المدرسي
- ١٧٢..... مَسْرَحَة المناهج
- ١٧٢..... الفنون التشكيلية
- ١٧٢..... المشاركة في زيارات جماعية للمتاحف والمعارض
- ١٧٤..... المشاركة في خدمة البيئة
- ١٧٥..... المشاركة في المناسبات والحفلات والمهرجانات
- ١٧٧..... مشاركة الأطفال في نشاطات مدرسية نوعية

### الفصل السادس عشر: مشاركة الأطفال في أدب الأطفال

- ١٧٩..... مقدمة
- ١٧٩..... الأطفال يعبرون عن ذواتهم من خلال أدبهم "ليكونوا مسموعين"
- ١٨٠..... شعر الأطفال - نماذج
- ١٨٤..... أغاني الأطفال - نماذج
- ١٨٥..... سرديات - نماذج
- ١٨٧..... من رسائل الأطفال في العالم وأصواتهم حول "تغيير العالم بمشاركة الأطفال"
- ١٨٧..... ما وراء مشاركة الأطفال عبر رسائلهم من مغزى تربوي وإرشادي

### القسم السادس: الأطفال يغيرون حياتهم ويبنون معنى لحياتهم في الظروف العاتية والظروف المواتية (نماذج مبادرات وتجارب عالمية)

#### الفصل السابع عشر :

#### مشاركة الأطفال في إعادة بناء الحياة في ظروف صعبة (دراسات حالة)

- ١٩١..... مقدمة : الأطفال يغيرون حياتهم من خلال المشاركة
- ..... نهج "من طفل - إلى - طفل": ديناميات تعلم . نقل أثر التعلم . تعميم
- ١٩٢..... خبرات التعلم
- ..... دراسة حالات:
- ١٩٢..... حالة من النيبال : من الصحة إلى حقوق الطفل
- ١٩٦..... حالة من فلسطين : صحة البيئة

- نماذج متطورة لبرنامج "من طفل - إلى - طفل": (الطفل متعلم - معلم) ..... ١٩٩
- برنامج في تنمية الطفولة المبكرة ومهارات الحياة ..... ٢٠٠
- مشروع "اجعلوا المدارس مستعدة لاستقبال الأطفال" ..... ٢٠٠
- برامج تدريبية دولية لبناء القدرات وفقاً لنهج "من طفل - إلى - طفل" ..... ٢٠١
- مشروع "من طفل - إلى - طفل" حول العالم ..... ٢٠٢
- دعوة مفتوحة للمناصرة وكسب التأييد لوقف الاستغلال الجنسي للأطفال ..... ٢٠٣
- نماذج دراسات حالة لمشاركة الأطفال في ظروف صعبة ببعض الدول العربية ..... ٢٠٣

## الفصل الثامن عشر : المشاركة حياة كاملة مع الأطفال من أجل بناء معنى للحياة نهج "ريجيو إميليا" للتربية في الطفولة المبكرة

- مقدمة ..... ٢٠٦
- تأمل في "نهج ريجيو إميليا" و"أطفال ريجيو" ..... ٢٠٦
- "الأطفال ولغاتهم المئة" (رؤية ريجيو إميليا) ..... ٢٠٨

## القسم السابع

### الأطفال قوى للتغيير وشركاء في التنمية

## الفصل التاسع عشر : مشاركة الأطفال في إدارة مشروعات التنمية (مهارات حياة وخبرات نمو)

- مقدمة ..... ٢١٩
- مشاركة الأطفال في "دورة المشروع" : ..... ٢٢٠
- المرحلة الأولى: تحديد المشروع ..... ٢٢١
- المرحلة الثانية: تصميم المشروع ..... ٢٢١
- المرحلة الثالثة: تنفيذ وتقويم المشروع: التعلم والعمل التشاركي ..... ٢٢٢
- دراسة حالة: مشاركة الأطفال في تنمية مجتمعهم المحلي
- "من اللعب إلى المشاركة" : دمج الأطفال في عملية التنمية ..... ٢٢٣
- ما هو من المشاركة .. وما هو ليس من المشاركة ..... ٢٢٤
- خصائص المشروعات الفعالة لمشاركة الأطفال ..... ٢٢٦
- الفصل العشرون : مشاركة الأطفال في عملية اتخاذ القرار والمحاسبة
- مقدمة ..... ٢٢٨

- اتخاذ القرار التشاركي ..... ٢٢٨
- نموذج "سُلَّم المشاركة" للأطفال كمواطنين في تنمية المجتمع المحلي وحماية البيئة من خلال انضوائهم في عملية اتخاذ القرار: (نموذج هارت) ..... ٢٢٨
- الإيجار : "العمل القائم على الطاعة" ..... ٢٢٩
- التكليف : "الدعوة إلى المشاركة في عمل" ..... ٢٣٠
- الاستشارة: العمل مع أو بواسطة الأطفال ..... ٢٣٠
- التعاون والشراكة: "العمل معاً" ..... ٢٣٠
- اتخاذ دور قيادي في المشاركة: "العمل بمبادرة وتوجيه من الأطفال" ..... ٢٣٠
- نموذج "عجلة المشاركة": دينامية وقيمة المشاركة (نموذج بلا كمان) ..... ٢٣٢
- الاحترام ..... ٢٣٣
- الفرصة ..... ٢٣٤
- المسؤولية ..... ٢٣٤
- المساندة ..... ٢٣٤

## الفصل الحادي والعشرون: أشكال ومستويات مشاركة الأطفال

- مقدمة : تتوع مشاركات الأطفال ..... ٢٣٦
- أشكال مشاركة الأطفال ..... ٢٣٦
- (١) المشاركة المفروضة ..... ٢٣٧
- (٢) المشاركة المطروحة ..... ٢٣٧
- (٣) المشاركة المدعوة ..... ٢٣٧
- (٤) المشاركة التفاوضية ..... ٢٣٧
- (٥) المشاركة التفاوضية القائمة على مبادرة ذاتية ..... ٢٣٧
- (٦) المشاركة التدريجية ..... ٢٣٧
- (٧) المشاركة التعاونية ..... ٢٣٨
- مستويات مشاركة الأطفال ..... ٢٣٨
- (١) المشاركة الاستشارية ..... ٢٣٨
- (٢) المشاركة التشاركية ..... ٢٣٨
- (٣) المشاركة بقيادة الأطفال ..... ٢٤٠
- (٤) المشاركة بين الأطفال – الأطفال ..... ٢٤٠

- خصائص المشروعات والأنشطة التشاركية التي توفر المجال الأمثل لتنمية شخصية الطفل ..... ٢٤٢
- (١) تقدير المعايير الثقافية ..... ٢٤٢
- (٢) الاستثمار في المشاركة بأشكال مختلفة من المشاركة ..... ٢٤٤
- (٣) تهيئة الأطفال للمشاركة منذ بواكير حياتهم ..... ٢٤٤
- (٤) الصديق في المشاركة ..... ٢٤٥
- (٥) المشاركة القائمة على التدرج في التمكين ..... ٢٤٥
- (٦) التوازن بين الحماية والمشاركة في معادلة إبداعية ..... ٢٤٥

## القسم الثامن: البحث العلمي ومشاركة الأطفال

### الفصل الثاني والعشرون : مشاركة الأطفال في البحث العلمي الأطفال باحثون ومبحوثون فعالون

- مقدمة ..... ٢٥١
- البحوث مع الأطفال مشاركة صادقة ومهمة ..... ٢٥٢
- مشاركة الأطفال في مراحل عملية البحث العلمي ..... ٢٥٣
- اختيار الأطفال المشاركين في فريق البحث ..... ٢٥٦
- تحديد أهداف البحث ..... ٢٥٦
- جمع المعلومات ..... ٢٥٧
- أساليب وأدوات "تشاركية" في جمع المعلومات ..... ٢٥٧
- (١) الرسم : ..... ٢٥٧
- دراسة حالة: "لنرسم معاً الأمل" ..... ٢٥٩
- (٢) السرد والتحليل السردى ..... ٢٦٠
- (٣) التصوير ..... ٢٦١
- (٤) الاستبيانات والمسح ..... ٣٦٢
- (٥) الدراما ولعب الدور ..... ٢٦٤
- تسجيل المعلومات ..... ٢٦٥
- تحليل واستخدام معلومات البحث ..... ٢٦٥

- نماذج عربية (لبنان . اليمن . فلسطين) لمشاركة الأطفال في أنشطة بحثية وتضميناتها في بناء القدرات لدى الأطفال الأطفال يشاركون في : الاستطلاع والتحليل . حملات المناصرة . تطوير المعارف .....٢٦٧

### الفصل الثالث والعشرون: مشاركة الأطفال موضوع للبحث العلمي

- مقدمة .....٢٧١
- مشاركة الأطفال في التخطيط واتخاذ القرار .....٢٧٢
- مشاركة الأطفال توجه للبحث الاجتماعي الصادق .....٢٧٣
- مشاركة الأطفال في الأمور المتعلقة بالصحة والرفاهة الإنسانية .....٢٧٣
- مشاركة الأطفال مدخل لتحسين نوعية الحياة في بيئاتهم .....٢٧٤
- مشاركة الأطفال في الحياة المدنية وممارسة المواطنة .....٢٧٤
- مشاركة الأطفال في التجارب الإكلينيكية .....٢٧٥
- الاعتبارات الأخلاقية في مشاركة الأطفال في البحث العلمي .....٢٧٥
- مشاركة الأطفال في مراحل العمر .....٢٧٦
- مشاركة الأطفال والدور الأسري .....٢٧٦
- مشاركة الأطفال وقضايا دمج ذوي الإعاقة .....٢٧٩
- مشاركة الأطفال تعبير إبداعي .....٢٧٩
- مشاركة الأطفال والمشاركة السياسية والسلوك الديمقراطي .....٢٧٩
- مشاركة الأطفال وتدريب المعلمين على تمكين الأطفال من مهارات المشاركة .....٢٨١
- مشاركة الأطفال في عملية التغيير الاجتماعي .....٢٨٢
- نموذج لدراسة إقليمية عربية حول مشاركة الأطفال في الوطن العربي .....٢٨٣

### القسم التاسع : مراقبة وتقييم الأطفال

#### الفصل الرابع والعشرون : مراقبة وتقييم مشاركة الأطفال

- مقدمة .....٢٨٧
- أهداف مشاركة الأطفال في المراقبة والتقييم .....٢٨٧
- تحديات تقييم مشاركة الأطفال .....٢٨٨
- الحاجة إلى تطوير معايير وأدوات تقييم مشاركة الأطفال .....٢٨٩
- اعتبارات رئيسة في مراقبة وتقييم مشاركة الأطفال .....٢٩٠

## الفصل الخامس والعشرون: مشاركة الأطفال في مراقبة وتقييم مشاركتهم قيمة مضافة (الأطفال مراقبون ومُقومون فعاّلون)

- معايير أساسية لمشاركة الأطفال في تقييم مشاركتهم..... ٢٩٣
- موجهات العمل ..... ٢٩٤
- التقييم التشاركي التمكيني للأطفال
- استراتيجية التقييم القائم على البحوث التشاركية الإجرائية ..... ٢٩٥
- استراتيجية التقييم التمكيني ..... ٢٩٥
- تجربة من يانجون..... ٢٩٦

## القسم العاشر: الاستدامة مستقبل مشاركة الأطفال

## الفصل السادس والعشرون: مستقبل مشاركة الأطفال (الاستدامة في فاعلية مشاركة الأطفال)

- مقدمة..... ٣٠١
- رؤية للحاضر بدلالة المستقبل ..... ٣٠١
- مشاركة الأطفال في إدارة الحياة في المجتمع
- ملاح ذات مغزى لاستشراف المستقبل ..... ٣٠٣

## الفصل السابع والعشرون : النتائج المتوقعة من مشاركة الأطفال (دلائل الاستدامة في فاعلية مشاركة الأطفال)

- مقدمة..... ٣٠٥
- أولاً: الكفايات الداخلية ..... ٣٠٥
- ١- النتائج بالنسبة للأطفال ..... ٣٠٦
- ٢- النتائج المتعلقة باتجاهات وسلوك الوالدين..... ٣٠٦
- ٣- النتائج المتعلقة باتجاهات وسلوك العاملين مع الأطفال ..... ٣٠٦
- ٤- النتائج المتعلقة بالخدمات أو البرامج أو المنظمات أو المؤسسات ..... ٣٠٦
- ٥- النتائج داخل المجتمع المحلي ..... ٣٠٧
- ثانياً: الكفايات الخارجية ..... ٣٠٧

- المشاركة كغاية ..... ٣٠٧
- المشاركة كوسيلة ..... ٣٠٧
- (١) الإصلاح التشريعي واتخاذ السياسات ..... ٣٠٨
- (٢) الوعي بحقوق الأطفال ..... ٣٠٨
- (٣) الفرص المتاحة للتأثير في اتخاذ القرارات العامة ..... ٣٠٨
- (٤) الالتزام السياسي باحترام حقوق الأطفال ..... ٣٠٩
- (٥) احترام الحقوق في الحياة اليومية للأطفال ..... ٣٠٩

## عود إلى بدء

### الفصل الثامن والعشرون: توجهات استراتيجية لتطوير نماذج عربية واعدة لمشاركة الأطفال في إدارة الحياة في المجتمع العربي

- مقدمة ..... ٣١٣
- الرؤية ..... ٣١٣
- الرسالة ..... ٣١٣
- التحديات والحاجات ..... ٣١٣
- معايير أساسية لاستراتيجيات مشاركة الأطفال ..... ٣١٧

## مراجع

- المراجع العربية ..... ٣٢٣
- المواقع الإلكترونية ..... ٣٣٤



## مقدمة

منذ إقرار الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل، وفي إطار المناخ الحضاري والإنساني لثقافة الاحترام للطفل ولحقوقه التي أرستها هذه الاتفاقية، وتزامناً مع إقرارها واقعاً والتزاماً، صارت مشاركة الأطفال موضوعاً ومجالاً لفيض متزايد من الجهود والمبادرات والإبداعات التي تسعى بشأنها الدول والمجتمعات والمؤسسات إلى إحراز سبق ومزايا إدراكاً وتقديراً منها لحقيقة الطفولة ولإمكانات الأطفال وحاجاتهم، ولما يكتنزنونه من قابليات النمو والتقدم إستلهاماً لصورة المستقبل التي يشكلها أصحابها - وهم الأطفال.

لقد أخذ هذا الفيض من المعرفة العلمية والخبرة عن "مشاركة الأطفال" اتجاهات ومستويات متنوعة، تتراوح من البحث العلمي والمؤتمرات العلمية، والمعرفة المتاحة عبر وسائل ووسائط النشر والتواصل المختلفة، إلى استراتيجيات وخطط ومشروعات فعلية لمشاركة الأطفال، وما وراءها من سياسات وتشريعات، وآليات المراقبة والتقييم والمحاسبية، وتوفير ضمانات الجودة لبرامج ومشروعات وأنشطة مشاركة الأطفال توجهاً صوب تحقيق "مصلحة الطفل الفضلى".

في سياق هذا الاهتمام، شهد هذا الميدان تطوراً ملحوظاً من المستوى المحلي إلى المستوى الدولي، وفي إطار مدى واسع يتضمن الأطفال من كل الأعمار، وفي كل دوائر حياتهم وعالمهم، من المؤسسات والوكالات المعنية بهم وبخاصة الأسرة والمدرسة والأقران والمجتمع المحلي والإعلام، وفي سياقات ثقافية متعددة، وبيئات ذات مستويات اجتماعية - اقتصادية متباينة، وفي ظروف عادية وملائمة وأخرى غير عادية ومشوبة بالخطر.

لقد شارك في دعم حركة "مشاركة الأطفال" حكومات وطنية ومحلية، ومؤسسات وطنية وإقليمية وعالمية، ووكالات الأمم المتحدة، ومنظمات المجتمع المدني الوطنية والدولية، ومجموعات من المجتمع المحلي، والمؤسسات التعليمية والثقافية والإعلامية والترفيهية والرياضية - لترسي هذه الحركة بدورها دعائم قوية لثقافة المشاركة من أجل عالم نرنوا إليه جميعاً، وهو المجتمع الفاضل والمعمورة الفاضلة.

إن مشاركة الأطفال، بالأطفال وللأطفال ومع الأطفال، تشكل هكذا روحاً مجتمعية عامة تسود المجتمع وثقافته، بقدر ما هي دالة لصحة المجتمع وجودة الحياة فيه، وترجمتها إلى أسلوب حياة يعيشه الأطفال ونعيشه مع الأطفال معرفةً ووجداناً، نزوعاً وعملاً.. في مشاركة صادقة وجادة، مفتحة أبوابها، لا ممنوعة ولا مقطوعة.. وفي تواصل واستدامة.

ورغم الإنجاز المتحقق والمُقدَّر في هذا الشأن، عالمياً وإقليمياً ووطنياً، فلا يزال هناك

الكثير من الصعوبات والتحديات التي قد تعطل أو تعوق حركة مشاركة الأطفال أو تقلل من فاعليتها أو تتناولها من قبيل المسaire أو الواجهة أو الشكلية. وتلك إشكالية تكمن في ثقافة المجتمع وما ينتظم في المصفوفة الاجتماعية - الثقافية من توقعات وأنماط ثقافية تفرض حدود المساحة وآفاق الإتاحة لمشاركة الأطفال في الأمور ذات المغزى لحياتهم ولعالمهم، وفي حاضرهم ول مستقبلهم.

ينطوي ذلك على التزام ومسئولية من المجتمع إزاء احترام حقوق الأطفال في أن يكونوا مسموعين، وفي أن يحسن الكبار الإنصات والاستماع إليهم؛ وأن يدركهم ويقدرهم المجتمع كقوى مؤثرة في التغيير وكشركاء فعالين في صناعة القرار وفي مشروعات وجهود التنمية، وتركيزاً خاصاً على حمايتهم وتنميتهم في سياق مشاركتهم.

إن استبصار الأفراد والمجتمعات لما وراء المعنى من مشاركة الأطفال هو استبصار لمعاني الديمقراطية والشورى، ولتعلم الديمقراطية واعتيادها أسلوب حياة في المجتمع وفي كافة مؤسساته، ولقيم واتجاهات ومهارات المشاركة التي هي صميم جوهر الديمقراطية والشورى. ولعلنا لا نجانِب الصواب إذا قررنا أن صحة المجتمع وكفاءته في إدارة الحياة وضمان جودة الحياة فيه رهن بتعزيز ثقافة المشاركة؛ وبدايتها المنطقية وأساسها الطبيعي تتمركزان على مشاركة الأطفال التي هي بدورها دالة عملية الحضارة في المجتمع.

وتلك قضايا رئيسة تتعلق بتهيئة البيئة الاجتماعية - الثقافية لاستيعاب تلك المعاني ولما تتطوى عليه من دلالات للعمل الموجه إلى أن تكون حقوق الطفل مكوناً رئيساً لثقافة المجتمع، ودالة جوهرية لصحته الاجتماعية والثقافية، وضماناً أكيداً لاستدامة تنميته وتقدمه. إننا نعيش هكذا عملية حضارة وترشيد ثقافة في المقام الأول، يكون فيها للأطفال وجود وحضور في بناء الحياة وإزكاء معنى الحياة. وذلك ما يتطلب تغييراً عميقاً في الاتجاهات الثقافية نحو الأطفال، وفي فهم الطفل وتقدير إمكاناته وكنوز إبداعاته؛ وخفض مقاومة الكبار ودفاعاتهم إزاء مشاركة الأطفال في إدارة الحياة وتمكينهم من التعبير عن أنفسهم وإبداء أفكارهم ومقترحاتهم وخيالاتهم، ومن صناعة القرار، واتخاذ المبادرة والمسئولية. هذا التغيير المنشود ليس بالسهل اليسير، فكثيراً ما يواجه بالآليات الدفاعية الكامنة في سلطة الكبار وفي ثقافة المجتمع الأبوي؛ وهو ما يبدو في مظاهر شتى من مشاعر عدم الارتياح لدى الكبار إزاء هذا التغيير، وانعكاسها غالباً على مشاعر الأطفال.

إن مشاركة الأطفال هكذا ليست مجرد أنشطة وإجراءات ومبادرات وتشريعات ومشروعات مما يذخر به هذا المجال من الاهتمام، ولكنها بالدرجة الأولى نقلة حضارية وإنسانية للمجتمع، ومعيار وضمان حقيقيان لجودة الحياة واستدامة التنمية في المجتمع. يدعون ذلك إلى إمعان النظر في إقرار الحق في المشاركة واقعاً مُعاشاً وأسلوب حياة مأمول ومأمون منذ بواكير حياتهم

وفي كافة مجالات ودوائر حياتهم، بقدر ما هو من صميم عملية تنشئتهم وتعلمهم ونموهم. وتبدو الإشكالية هنا في التساؤل بشأن ما هي المقاربة المثلى لحسن توظيف المشاركة في اتجاه مصلحة الطفل الفضلى؟

إن الإجابة التي تزيل عنا عناء الحيرة، وربما سوء التدبير، هي: مقاربة التمكين: فمشاركة الأطفال هي بالضرورة مشاركة قائمة على التمكين، وموجهة إلى التمكين؛ وحيث يكون التمكين بدوره مدخلاً إلى الحماية والتنمية، وأساساً عملياً وبراجماتياً للحماية والتنمية؛ ومن ثم ضمان أن تتمو المشاركة ومردودها صوب الاستدامة. ففي مدخل التمكين لمشاركة الأطفال حماية للمشاركة ذاتها من أن تكون وقتية أو منعزلة أو شكلية أو محدودة. وفي مدخل التمكين ضمانات لجدوى استراتيجيات وبرامج وجهود حماية الأطفال من الإساءة والإهمال والعنف، ومن الاستغلال، وفي المناطق ذات الخطر المرتفع؛ وفي مدخل التمكين تركيز على فاعلية ونفعية مدخل الحماية للأطفال.

بهذا التوجه تكون رؤيتنا لمشاركة الأطفال - ففي التمكين بناء للقدرات وتعليم لمهارات الحياة، وتعزيز لآليات حماية الذات والتحصين الدفاعي الجيد، واكتساب لمهارات حل المشكلات، والتعامل مع ضغوط الحياة؛ فالتمكين إيجازاً هو تمكين بناء شخصية الطفل بمعطيات ومقومات الصحة النفسية، ولتكون شخصية الطفل منظومة مفتوحة للتعلم والتغير، وللنمو والارتقاء على مدى دورة حياته.

وتكتمل دائرة الرؤية لمشاركة الأطفال من منظور التمكين، بالتركيز أيضاً وبالضرورة على تمكين الكبار وليس فقط على تمكين الأطفال؛ فلا يكون التمكين من جانب واحد أو لجانب واحد؛ فالتمكين توجه استراتيجي للصغار والكبار، قائم على المعرفة والوعي، والقيم والاتجاهات، والأداء والممارسة - وتلك قضايا رئيسة للتعليم والتدريب للكبار وللأطفال، بقدر كون المشاركة ذاتها تعلم ونمو. يقتضي ذلك إيلاء اهتمام خاص باستراتيجيات التمكين للكبار من مهارات مشاركة الأطفال، ومن مهارات تعليم المشاركة للأطفال، في إطار برامج للتدريب والتعليم المستمر للوالدين (براج التربية الوالدية وإرشاد الوالدين) وللمعلمين ومقدمي الرعاية للأطفال ولغيرهم من المعنيين بمشاركة الأطفال وبحمايتهم وتنميتهم.

نقدم هذا المجلد كاقتماد معرفة وإتاحة معرفة فيما كان موضع اهتمامنا لعدة سنوات وفي تفاعل مع اهتماماتنا الأكاديمية والمهنية في مجالات الصحة النفسية للأطفال، ليوثر عملاً متكاملًا ومرناً لقضايا ومجالات وآليات مشاركة الأطفال، نحسن استثماره في إدارة المعرفة وتوظيفها في سياسات واستراتيجيات وبرامج ومشروعات ومبادرات مشاركة الأطفال، وتثقيفها والعمل بها في المجالات والمستويات المختلفة من مشاركة الأطفال.

يحتوي هذا المجلد ذخيرة معرفية وخبرية مبنية على تجارب عالمية وخبرات وطنية ونتائج

بحثية ونماذج إبداعية متنوعة لمشاركة الأطفال في مجالات متنوعة وفي الظروف العادية وغير العادية.

ينتظم هذا العمل في نسق عشرة أقسام تتضمن ثمانية وعشرين فصلاً، وبإطلالة على كل هذا العمل تركز على أن "مشاركة الأطفال مدخل صدق للطفولة وحق للأطفال"، وعلى مقاربة التمكين في مشاركة الأطفال في استراتيجيات وجهود حماية وتنمية الأطفال ومآلها من الاستدامة في التنمية والحماية.

يتضمن القسم الأول مفاهيم ومبادئ مشاركة الأطفال ومحدداتها وأهدافها والنواتج المتوقعة من مشاركة الأطفال وإشكاليات مشاركة الأطفال. وعلى أساس هذا الإطار المفاهيمي يركز القسم الثاني على مقومات فاعلية مشاركة الأطفال ومتطلبات جودتها وفي إطار إرساء ثقافة الاحترام لحق الأطفال في المشاركة. ويتواصل هذا القسم مع قضايا وموضوعات القسم الثالث ومحورها هو مقاربة التمكين في تنمية المشاركة الفعالة والمستدامة للأطفال، وتقديم تجارب وطرق للتعليم والتدريب التمكيني، ونماذج عالمية وعربية في مشاركة الأطفال، وأشكال تمكين الأطفال، وإعدادهم للمشاركة السياسية، والاهتمام الخاص بتمكين الأطفال من مهارات استخدام "الأدوات التشاركية" في عملية المشاركة.

يختص القسم الرابع بمجالات مشاركة الأطفال، وهي وكالات ومؤسسات التنشئة الاجتماعية للأطفال - مشاركة الأطفال في الأسرة والمدرسة والمؤسسات المعنية بالأطفال ومؤسسات المجتمع المدني، مع الاهتمام بمشاركة الأطفال في الإعلام، وتأكيداً في كل ذلك على "تعلم تشاركي" و"إعلام تشاركي"، وعلى حق الأطفال في المشاركة في الإعلام، ويتناول هذا القسم العلاقة المتبادلة بين المشاركة والمواطنة، تأكيداً على أن مشاركة الأطفال تربية مواطنة وثقافة مواطنة. كما يفرد أيضاً فصلاً خاصاً للدمج كتوجه استراتيجي للمشاركة الصادقة بين الأطفال المعاقين وغير المعاقين في إطار تحقيق مصلحة الطفل الفضلى باعتبارها غاية الدمج الأمثل.

أما مشاركة الأطفال في المعرفة والثقافة، فهي محور القسم الخامس في ضوء توجهات مجتمع المعرفة ومشاركة الأطفال في إدارة المعرفة، تركيزاً على تمكين الأطفال من مهارات المشاركة في إدارة المعرفة واستثمار مصادر المعرفة ووسائطها من أجل التنمية. ويتواصل هذا القسم في تحديد مجالات مهمة لتعزيز المشاركة مساحة وإتاحة في الحياة الثقافية والفنية والترويحية، وفي أدب الأطفال؛ مع الاهتمام بتقديم نماذج عملية تطبيقية في هذه المجالات المهمة من مشاركة الأطفال والتي ربما لا تلقى ما تستحقه من الاهتمام.

يعرض القسم السادس نماذج من مبادرات وتجارب عالمية ودراسات حالة لمشاركة الأطفال في إعادة بناء الحياة في ظروف صعبة تركيزاً خاصاً على "تهج من طفل - إلى - طفل"، مقابل

مشاركة الأطفال في بناء معنى للحياة في إطار "نهج ريجيو إميليا" للتربية في الطفولة المبكرة. تتجلى إبداعات الأطفال كقوى للتغيير وكشركاء في التنمية فيما يعرضه القسم السابع عن مشاركة الأطفال في إدارة مشروعات التنمية، وفي عملية اتخاذ القرار والمحاسبية، وفي سياق تنوع أشكال ومستويات مشاركة الأطفال، تركيزاً على المشروعات والأنشطة التشاركية وما يميزها من خصائص ومواصفات للمشاركة الفعالة للأطفال.

وتبرز قضايا وإشكاليات مشاركة الأطفال في البحث العلمي كركن رئيس ومتميز في مشاركة الأطفال، وهي محور القسم الثامن، ويتضمن فصلين خاصين بالشأن العلمي والبحثي: الأطفال باحثون ومبحوثون فعالون، ومشاركة الأطفال موضوع للبحث العلمي. وفي سياق هذا التوجه يتناول القسم التاسع قضايا وإشكاليات مراقبة وتقييم مشاركة الأطفال، ومشاركة الأطفال في مراقبة وتقييم مشاركتهم كقيمة مضافة تأكيداً على الأطفال كمراقبين ومُقَوِّمين فعالين لمشاركتهم. وتولى في ذلك أهمية خاصة لاستراتيجيات ونماذج التمكين للأطفال من مهارات المشاركة في البحث العلمي وفي مراقبة وتقييم مشاركة الأطفال. ويتوجه القسمان الأخيران إلى التركيز على الاستدامة كتوجه مستقبلي لمشاركة الأطفال في إدارة الحياة في المجتمع، ولتطوير نماذج عربية واعدة لمشاركة الأطفال.

وإننا لنرجو بهذا العمل أن يكون خير فائدة للطفل العربي؛ فهو ذخيرة علمية وخبرية وثقافية يحتويها مجلد علمي واسع في معرفته، عميق في تحليله، متنوع في مجالات وأساليب المعالجة لما تناوله من قضايا وموضوعات وإشكاليات مشاركة الأطفال، ومتميز بخطاب يدعونا إلى التفكير والتدبير في اتخاذ أنسب الأساليب وأفضل الممارسات لمشاركة الطفل العربي.



## إِطْلالة

### مشاركة الأطفال مدخل صدق للطفولة وحق للأطفال

ثمة توجه علمي عالمي وإنساني يؤكد على الحاجة إلى دراسة الطفولة من منظور الطفل؛ وهو منظور ندلف به إلى حياة الأطفال وعالمهم الاجتماعي - كيف يرى الأطفال أنفسهم، وكيف يرون العالم من حولهم، وكيف يرون علاقتهم بهذا العالم؟ وكيف يكون لهم مكان ومكانة فيه؟ وكيف يكونون شركاء فعالين ومؤثرين فيه؟

بهذا المنظور، الذي يعرف فلسفةً ومنهجيةً بالمنظور الظاهرياتي (الفينومينولوجي)، نكون نظرتنا للأطفال من وجهة نظر الأطفال أنفسهم، أي كما يدركون عالمهم ويفسرونه ويقيّمونه. ومن ثم على قدر هذا الفهم والوعي تكون استجاباتهم ومواقفهم من التفاعل والمشاركة في بناء معنى لحياتهم وفي فاعلية وجودهم والتفاؤل بمستقبلهم، وبقدر ما يكون هذا المنحى أيضاً ضمانات لحمايتهم وتنميتهم، ولآفاق نموهم وارتقائهم.

ذلك مدخل صدق للطفولة يتأتى معه استكشاف حقيقة عالم الأطفال وبيئتهم الاجتماعية - الثقافية، ومدى استجابة تلك البيئة لحاجاتهم وأحلامهم وأمانهم، وملاءمة ذلك الوسط لتلبية حاجات نموهم وتقديمهم. وتتكشف بهذا المدخل مفاهيم رئيسة تتناول الأطفال باعتبارهم كيانات اجتماعية فعالة ومبدعة، ومكوناً ثقافياً وتاريخياً داخل المصفوفة الاجتماعية - الثقافية، وحالة بيولوجية وبنائية - اجتماعية؛ ومن ثم كون الطفولة منظومة من المعاني التي لا يتأتى لنا صدق تعرفها وفهمها إلا من خلال أصحابها - الأطفال أنفسهم، تركيزاً خاصاً على الإتاحة لهم للمشاركة في إدارة الحياة في سياق بيئة اجتماعية - ثقافية، سمحة ومتسامحة، وعلى تهيئة المساحة الكافية والمناسبة للمشاركة في مجالات ودوائر حياتهم المختلفة.

بهذا التوجه تكون رؤيتنا للأطفال من منظور إنساني وإيجابي؛ ويكون تعاملنا وعملنا معهم باعتبارهم كنوزاً مكنونة من الذكاء والإبداع، ومن القوى والطاقات المتوقعة بكل ما هو خير وبناء وارتقاء. فالأطفال وجود إنساني صادق، جدير بالاحترام، وكقيمة إنسانية عليا. فأفكارهم ومشاعرهم وأحلامهم ينبغي أن نصغى إليها، وأن نحترمها بصدق مكافئ لصدق الطفولة، وأن نوليها اعتباراً إيجابياً غير مشروط؛ وأن نمنح الأطفال ذلك القدر من الحرية والثقة مما يسمح لهم باختبار قواهم وإمكاناتهم في سياق سعيهم إلى اكتشاف عالمهم وذواتهم، في عملية تفاعلية تشاركية خلاقة: إكتشاف ذواتهم من خلال عالمهم، واكتشاف عالمهم من خلال ذواتهم. وفي سياق هذه العملية ذاتها، والتي تمتد لتشمل كافة جوانب ومجالات حياتهم، يكتشفون معنى الحياة ويندمجون في بناء معنى الحياة.

## الطفولة وجود حياة .. وجود حياة:

إن تحقيق الطفولة في الأطفال يعنى نمواً للأطفال وارتقاءً لهم وفقاً لمعايير النمو الإنساني؛ وهي بالضرورة معايير جودة كامنة في صميم طبيعتهم البشرية، يتكشفها المجتمع ويسعى إلى اكتشافها، ويحرص على تنميتها واقعاً مُعاشاً في وجود حياة يستحقونها وتستحقهم. ذلك هو واقع الطفل، الطفل النامي - وجوداً في نمو وارتقاء، وفي صيرورة تقدم. ولكن هذا الوجود، وهو وجود إنساني وإبداعي، وجود حياة حقيقية ومستحقة - لا يتحقق من تلقاء نفسه أو كتفتح تلقائي، ولكنه يتحقق فطرةً وخبرةً، في تفاعل بين الإمكانيات الكامنة في الأطفال والخبرة الحضارية التي ينقلها المجتمع إلى الأطفال كمسئولية اجتماعية وكحقوق للطفل من خلال وكالات التنشئة الاجتماعية ووسائل التعلم والثقافة وما تحمله من استثارة لتلك الإمكانيات، ومن ثم نقلها وترقيتها من "ممكنات إلى موجودات" - من ذكاء وإبداع مكنون إلى ذكاء وإبداع موجود، في وجود إنساني إيجابي وفعال - وجود حياة، وتواصلها جدةً وجديّةً.

فالطفل النامي يرتقي ويتقدم في سياق عملية من التفاعل الفريد مع المجتمع والثقافة؛ وهو في هذا التفاعل يكون فعالاً مع الخبرات التي يتعرض لها بشكل منظم أو تلقائي، ويندمج فيها بكل كيانه - وتلك عملية من المشاركة الطبيعية؛ فالطفل مشارك بطبيعته في صميم عملية نموه وتقدمه، والمجتمع بالضرورة أيضاً مشارك وبمسئولية وبوعي في تلك العملية؛ فهي عملية تفاعلية تشاركية على كل المستويات بين الطفل والمجتمع، تؤكد حقوق الطفل في نموه ورفاهته والتي يستجيب لها المجتمع كواجبات ومسئوليات يسعى بها إلى تقديم أفضل الخبرات المواتية لنمو الطفل وتقدمه.

إن الطفل بفطرته مهياً لاستقبال خبرات نموه واستيعابها من الواقع الإنساني، الاجتماعي الثقافي، وفي حالة مستمرة من الاستجابية النشطة لمثيرات نموه وارتقائه. يعني ذلك بطبيعة الحال أن الطفل لا ينمو ولا يتقدم ولا تتحقق له إنسانيته المنشودة إلا إذا كان مشاركاً نشطاً في صميم عملية أنسنته ووفقاً لقوانين نموه كمنظومة مفتوحة قابلة للتعليم والتغير. ومن ثم يتأكد هنا، أن مشاركة الطفل في عملية نموه وتشكيل هويته وتحديد مصيره هو حق طبيعي للطفل، لأن في ممارسة هذا الحق تحقيق لإنسانيته ولوجوده الإنساني المرتقب كقوة للذات وللمجتمع.

إن مشاركة الأطفال في صميم عملية نموهم وارتقائهم، وتفاعلهم مع عالمهم الداخلي والخارجي، العالم الذاتي والعالم الموضوعي - ليس هبة أو منحة من الكبار للصغار، بل هي حقيقة وجود وضرورة حياة.

ففي المشاركة نمو وتقدم للصغار والكبار؛ وهي ليست عملية من طرف واحد، بل هي عملية تشاركية تبادلية يندمج فيها الكل في خبرة إنسانية فريدة، إرتقائية مفتوحة لكل أطراف

وعناصر تلك الخبرة. إن بؤرة التركيز هنا كحقيقة تؤكدنا في هذا الشأن الخاص بالطفولة والأطفال أنه:

### في المشاركة إزاء الطفولة في الأطفال ..

#### وفي منع أو تميم المشاركة إنطفاء للطفولة في الأطفال!

إن وجود الأطفال هو وجود في مشاركة وتفاعل وفاعلية؛ وفي هذا الوجود يدركون نجاحهم ومعنى حياتهم ويقدرهم أهدافهم وقيمهم للمستقبل. ولعل هذه النظرة الظاهرية (الفينومينولوجية) للأطفال إلى عالمهم ودورهم التشاركي والجاد فيه، تتضح من نتائج دراسة علمية ذات مغزى فيما نحن بصده: تعتمد هذا الدراسة (Joos, 2003) على منهجية علمية في استقراء واقع حياة الأطفال بدلالة المستقبل وما معنى النجاح في حياتهم، تعرف بمصطلح "مراقبة المستقبل" (Monitoring the Future). وقد استخدمت هذه الدراسة طريقتين لجمع البيانات من عينة كبيرة من الأطفال بالمجتمع الأمريكي: المسح الكمي وقد أجرى على ٦٠.٠٠٠ طالب بالمرحلة الثانوية، والمقابلات الكيفية وقد استخدمت مع سبعين طالباً وطالبة. وقد أوضحت النتائج أن الأطفال لا يحددون النجاح بمفهوم أحادي، ولكنهم يعادلون "أن يكون الفرد ناجحاً" بعدة مقومات ومفاهيم تتحدد فيه الإحساس الكلي بالسعادة، وتحقيق الأهداف، والإيجابية والعمل الجيد في كل من الأسرة والمدرسة والعمل أو النشاط، وفي المجتمع، وتقديم العون للآخرين، والترويح وقضاء وقت حر للإستفادة من الأنشطة التي يستمتعون بها. وتستخلص هذه الدراسة من مجمل نتائجها كيف أن "قيم تحقيق الذات" (self-actualization values) و"حب الخير والإنسانية" (philanthropy)، و"التربط مع الآخرين" (connectedness) كامن في أعماق "العالم الصغير" للأطفال؛ ومن ثم ينبغي أن نركز عليها ونحسن استثمارها في مؤسسات التنشئة الاجتماعية للأطفال وبخاصة في الأسرة والمدرسة والإعلام، وتكون موضع اعتبار في رسم السياسات والاستراتيجيات المعنية بتحقيق حقوق الأطفال وبحق الأطفال في المشاركة.

بهذا التوجه يتأكد أن مشاركة الأطفال هي تعبير صادق عن حقيقة طبيعة نموهم، ومطلب حيوي لوجودهم في حياة كريمة يستحقونها. ونجد لذلك أن الأطفال غالباً ما يبدون حاجة رئيسة إلى أن يكون لهم دور وحضور، ومهام ومسؤوليات، يتشاركون بها سواء مع مجتمع الأقران أو مجتمع الكبار؛ ويعبرون عن هذه الحاجة بأشكال ومستويات مختلفة، وفي مواقف وظروف متنوعة، بحثاً عن الذات وسعياً إلى تحقيق الذات.

ولكن تحقيق هذا المطلب وتلبية تلك الحاجة رهن في الغالب بإدراكات الكبار وفهمهم، ودرجة وعيهم، واتجاهاتهم نحو الأطفال، ومع اعتبار العوامل الاجتماعية - الاقتصادية والثقافية، مما يشكل حدوداً أو حتى قيوداً من التوقعات الثقافية لمشاركة الأطفال في قضايا وأمور حياتهم. وليس من المبالغ فيه أن تكون مساحة وفاعلية المشاركة التي يسمح بها، وينبغي أن يسمح

بها، المجتمع للأطفال دالة لما هو متاح من المشاركة لمجتمع الكبار ومقياس للعمل بمبادئ الديمقراطية والشورى والمواطنة في المجتمع؛ فأطفال اليوم، الذين يتمكنون من كفايات ومهارات المشاركة في تلازمها مع المسؤولية، هم أنفسهم في الغد، وليس الغد ببعيد، ممن سوف يمارسون تلك الكفايات والمهارات في مجتمع الكبار، في تواصل حي وطبيعي بين مجتمع الأطفال ومجتمع الكبار.

.. وبقيننا أن:

الحياة رجة للأطفال ومرجة بالأطفال..  
مفتحة كالجنان لهم أبوابها ..  
لا ممنوعة ولا مقطوعة ..

## القسم الأول

### إطار مفاهيمي

- مفهوم مشاركة الأطفال ومتضمناته في اتفاقية حقوق الطفل
- محددات ومبادئ مشاركة الأطفال
- لماذا مشاركة الأطفال؟ الأهداف والمبررات



## الفصل الأول

### مفاهيم رئيسة

ينتظم تفكيرنا وتدبيرنا لتفعيل سياسات واستراتيجيات مشاركة الأطفال في إطار نسق من المفاهيم والمبادئ المحددة والموجهة لجدية وجودة مشاركات الأطفال في المستويات والمجالات والظروف المختلفة للأطفال. ويتضمن هذا الإطار المفاهيم والمبادئ التالية:

#### من هم الأطفال؟

يُحدد مفهوم الأطفال عمرياً بالسنوات من الميلاد حتى الثامن عشرة، وذلك وفقاً لاتفاقية حقوق الطفل التي تنص في (المادة "١") على أنه "لأغراض هذه الاتفاقية، يعني الطفل كل إنسان لم يتجاوز الثامن عشرة، ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه". وهذا المفهوم يلقي في الغالب إتيافاً عاماً بين المجتمعات.

ومع ذلك نضع في الاعتبار التحديدات المرحلية لنمو الأطفال في علم نفس النمو وطب الأطفال. ووفقاً لذلك تقتصر الطفولة على السنوات من الميلاد حتى الثاني عشرة، وتتضمن: مرحلة العامين الأولين، والطفولة المبكرة من سن ٣-٥ سنوات، والطفولة الوسطى من سن ٦-٩ سنوات، والطفولة المتأخرة من سن ١٠ - ١٢ سنة. وذلك تمييزاً عن سنوات المراهقة من سن ١٢/١١ - ١٤/١٣ سنة، والمراهقة الوسطى من سن ١٤ - ١٦ سنة، والمراهقة المتأخرة من سن ١٦-١٨/١٩ سنة.

ومع الأخذ بعين الاعتبار التصنيفات المرحلية لنمو الأطفال، فلا توجد حدود قاطعة أو جامدة بين مراحل النمو؛ فالنمو هو دورة حياة تأخذ مساراً نمائياً ودينامياً، وفي مرونة وصيرورة كمنظومة مفتوحة للتعليم والتغير، تتداخل فيما بينها تلك المراحل في تتابع ارتقائي من مرحلة لأخرى، بقدر ما تؤثر عوامل الاستثارة الثقافية والخبرات الاجتماعية في تحقيق هذا التتابع المرحلي وإحداث النقلة النوعية من مرحلة لأخرى. ومع التسليم بمرحلة النمو والتوقعات النمائية للأطفال في كل مرحلة من مراحل نموهم، ينبغي أن نضع في اعتبارنا أيضاً تلك الجهود العلمية والتجارب البحثية الجادة والواعدة عن الإسراع والإثراء في تنشيط نمو الأطفال (طلعت منصور، ١٩٧٩).

#### مفهوم مشاركة الطفل:

تحدد المادة (١٢) من اتفاقية حقوق الطفل أن أي طفل قادر على تكوين آرائه الخاصة له

حق التعبير عن تلك الآراء بحرية في جميع المسائل التي تمس الطفل، وأن هذه الآراء ينبغي أن تولي اعتباراً واجباً وفقاً لسن الطفل ونضجه. وتبرز الاتفاقية هذا الحق في التعبير على أنه ليس حقاً أساسياً فحسب، ولكنه أيضاً مبدأً موجهاً لكل الحقوق الأخرى ولتنفيذها.

توضح المادة (٥) أن الوالدين أو الأشخاص المسؤولين قانوناً عن الطفل ينبغي أن يراعوا قدرات الطفل المتطورة عند ممارسة الأطفال لحقوقهم، وأن يتخذوا أساليب للتوجيه والإرشاد تتفق مع تلك القدرات. ويحتاج الوالدان والمسؤولون عن الطفل أن يدركوا أن الأطفال يكتسبون مهارات وكفايات المشاركة تلازماً مع تطور نموهم، وأن الأطفال بقدر ما تتطور لديهم تلك القدرات يكونون قادرين على اتخاذ مستوى أكبر من المسؤولية تجاه القرارات التي تؤثر فيهم.

تركز المواد (١٣-١٧) من الاتفاقية على حق الطفل في حرية التعبير، وفي حرية الفكر والوجدان والدين، وفي تكوين جمعيات وعقد اجتماعات، وفي إمكانية الحصول على المعلومات، واحترام الخصوصية؛ كما تؤكد على ممارسة هذا الحق في انسجام مع شروط السلامة والنظام والأمن، واعتباراً لحقوق الغير وحياتهم.

تؤكد اتفاقية حقوق الطفل على أن الحق في المشاركة ينطبق على كل الأطفال الذين يستطيعون تكوين آرائهم الخاصة، مهما كان الطفل صغيراً، وينطبق على كل مجالات حياتهم من الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي والخدمات العامة إلى مجالات السياسة الحكومية الأوسع. كما تؤكد الاتفاقية على الأهمية الرئيسية لتزويد الأطفال بالوقت والمكان والمناخ النفسي كي يمارسوا المشاركة بسلامة وفاعلية.

يحدد مفهوم "المشاركة" **Participation** وفقاً للمصطلحات المعتمدة من "الرابطة الأمريكية لعلم النفس" فيما يلي:

"المشاركة هي أن يسهم الفرد في نشاط عادة ما يتضمن أفراداً آخرين في عمل أو مهمة أو نشاط؛ وفي سياق هذا المسعى يتحقق تفاعل بين منظومتين أو أكثر تؤثران عادة في أحدهما الأخرى (واضعين في الاعتبار أن الطفل منظومة مفتوحة للتفاعل ومن ثم للتعلم والنمو). كما تعني المشاركة - وفقاً لجان بياجيه - ميل الأطفال إلى خلط رغباتهم أو خيالاتهم أو أحلامهم بالواقع". (APA, 2009, P. 357)

وفي ضوء هذه المعطيات، يتحدد مفهوم مشاركة الأطفال فيما يلي:

مشاركة الأطفال هي عملية يندمج فيها الأطفال مع أشخاص آخرين من الأقران أو الكبار أو كليهما - وينشغلون بقضايا ومهام، ويقومون بأدوار ومسؤوليات ذات معنى لحياتهم الفردية والجماعية ولظروفهم المعاشية، وحيث يتفاعل المشاركون بأساليب تقوم على الاحترام لكرامة كل شخص آخر، والتوجه عن إرادة وقصد إلى

تحقيق هدف مشترك. في هذه العملية يَحْبُرُ الطفل ذاته على أنه يقوم بدور مفيد في الوسط أو المجتمع الذي يعيش فيه. ولهذا فإن العمليات المنظّمة للمشاركة تخلق عن قصد تكوينات بنائية في تنمية شخصية الأطفال تساعد على تمكينهم في سياق الاندماج في تلك العمليات بالمعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لممارسة المشاركة، وبناء معنى لحياتهم، والمشاركة في صناعة القرارات ذات المغزى لحياتهم. وتتنوع عمليات ومستويات المشاركة ما بين التعبير عن الذات - عن أحلامهم وطموحاتهم، ورؤاهم وأفكارهم، وما قد يدركونه ويقدرونه في حياتهم من مسرة أو ينذر بمضرة - إلى العمل والفعل في شراكة وتعاون مع آخرين، وكى يكونوا مسموعين ومؤثرين في دوائر حياتهم المعنية.

لذا، يرتبط مفهوم "المشاركة" ارتباطاً وثيقاً بمفهوم "التمكين"؛ فبقدر تمكين الأطفال من الكفايات اللازمة للمشاركة، تكون فاعلية المشاركة وجودتها، ومن ثم جدواها بالنسبة لقضايا حماية وتنمية الأطفال، واستدامة الحماية والتنمية.

يركز هذا المفهوم بذلك على أن مشاركة الأطفال هي عملية بقدر ما هي ناتج أيضاً؛ فالمشاركة عملية خِبرية يندمجون فيها بدافعية وتلقائية في حياة كاملة من الشراكة والتعاون وتبادل الأدوار والمسؤوليات؛ وهى لذلك عملية صيرورة يَحْبُرُ فيها الأطفال ذواتهم إكتشافاً وفهمهاً، وتحقيقاً وتقديراً للذات. ولكون المشاركة هكذا حالة من الصيرورة الارتقائية، فإنها تُفْضِي إلى نواتج إيجابية، واقعية ومتوقعة، من التغير والنمو للطفل، وذات دلالات على المستقبل تُنبئُ بالاستدامة في الارتقاء والرفاهة مدى الحياة.

كما يؤكد هذا المفهوم على تكامل النظرة إلى الأطفال على: أن الأطفال "موضوعات" **objects** للرعاية والحماية و"ذوات" **subjects** فاعلة وقوى مؤثرة في عملية التغير والتنمية.

### كفالة حقوق الطفل في المشاركة في إطار إتفاقية حقوق الطفل

تتضمن إتفاقية حقوق الطفل مجموعة من البنود الرئيسة تختص بكفالة حقوق الطفل في المشاركة، بعضها يتعلق بشكل مباشر بمشاركة الأطفال (المواد: ١٢، ١٣، ١٤، ١٥) وأخرى تتعلق بشكل غير مباشر بمشاركة الأطفال (المواد: ٥، ٩، ١٧، ٢٨، ٢٩، ٣١)، فيما يلي:

#### المادة ١٢ :

١. تكفل الدول الأطراف في هذه الاتفاقية للطفل القادر على تكوين آرائه الخاصة حق التعبير عن تلك الآراء بحرية في جميع المسائل التي تمس الطفل، وتولى آراء الطفل الاعتبار الواجب وفقاً لسن الطفل ونضجه.

٢. ولهذا الغرض، تتاح للطفل، بوجه خاص، فرصة الاستماع إليه في أي إجراءات قضائية وإدارية تمس الطفل، إما مباشرة، أو من خلال ممثل أو هيئة ملائمة، بطريقة تتفق مع القواعد الإجرائية للقانون الوطني.

#### المادة ١٣:

١. يكون للطفل الحق في حرية التعبير، ويشمل هذا الحق حرية طلب جميع أنواع المعلومات والأفكار وتلقيها وإذاعتها، دون أي اعتبار للحدود، سواء بالقول أو الكتابة أو الطباعة، أو الفن، أو بأية وسيلة أخرى يختارها الطفل.
٢. يجوز إخضاع ممارسة هذا الحق لبعض القيود، بشرط أن ينص القانون عليها وأن تكون لازمة لتأمين ما يلي:  
أ - احترام حقوق الغير أو سمعتهم، أو،  
ب - حماية الأمن الوطني أو النظام العام، أو الصحة العامة أو الآداب العامة.

#### المادة ١٤:

١. تحترم الدول الأطراف حق الطفل في حرية الفكر والوجدان والدين.
٢. تحترم الدول الأطراف حقوق وواجبات الوالدين وكذلك، تبعاً للحالة، الأوصياء القانونيين عليه، في توجيه الطفل في ممارسة حقه بطريقة تتسجم مع قدرات الطفل المتطورة.
٣. لا يجوز أن يخضع الإجهار بالدين أو المعتقدات إلا للقيود التي ينص عليها القانون واللازمة لحماية السلامة العامة أو النظام أو الصحة أو الآداب العامة أو الحقوق والحريات الأساسية للآخرين.

#### المادة ١٥:

١. تعترف الدول الأطراف بحقوق الطفل في حرية تكوين الجمعيات وفي حرية الاجتماع السلمي.
٢. لا يجوز تقييد ممارسة هذه الحقوق بأية قيود غير القيود المفروضة طبقاً للقانون والتي تقتضيها الضرورة في مجتمع ديمقراطي لصيانة الأمن الوطني أو السلامة العامة أو النظام العام، أو لحماية الصحة العامة أو الآداب العامة أو لحماية حقوق الغير وحرياتهم.

#### المادة ٥:

تحترم الدول الأطراف مسؤوليات وحقوق وواجبات الوالدين، أو عند الاقتضاء، أعضاء الأسرة الموسعة أو الجماعة حسبما ينص عليه العرف المحلي، أو الأوصياء أو غيرهم من الأشخاص المسؤولين قانوناً عن الطفل، وفي أن يوفرُوا بطريقة تتفق مع قدرات الطفل المتطورة، التوجيه والإرشاد الملائمين عند ممارسة الطفل الحقوق المعترف بها في هذه الاتفاقية.

## المادة ٩:

تضمن الدول الأطراف عدم فصل الطفل عن والديه على كره منهما، إلا عندما تقرر السلطات المختصة، رهناً بإجراء إعادة نظر قضائية، وفقاً للقوانين والإجراءات المعمول بها، أن هذا الفصل ضروري لصون مصالح الطفل الفضلى.. وتحترم الدول الأطراف حق الطفل المنفصل عن والديه أو عن أحدهما في الاحتفاظ بصورة منتظمة بعلاقات شخصية واتصالات مباشرة بكلا والديه، إلا إذا تعارض ذلك مع مصالح الطفل الفضلى.

## المادة ١٧:

تعترف الدول الأطراف بالوظيفة الهامة التي تؤديها وسائل الإعلام وتضمن إمكانية حصول الطفل على المعلومات والمواد من شتى المصادر الوطنية والدولية، وبخاصة تلك التي تستهدف تعزيز رفاهيته الاجتماعية والروحية والمعنوية وصحته الجسدية والعقلية.

## المادة ٢٨:

تعترف الدول الأطراف بحق الطفل في التعليم.. وعلى أساس تكافؤ الفرص.

## المادة ٢٩:

توافق الدول الأطراف على أن يكون تعليم الطفل موجهاً نحو:

- أ. تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية إلى أقصى إمكاناتها؛
- ب. تنمية احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية والمبادئ المكرسة في ميثاق الأمم المتحدة؛
- ج. تنمية احترام ذوي الطفل وهويته الثقافية ولغته وقيمه الخاصة والقيم الوطنية للبلد الذي يعيش فيه الطفل والبلد الذي نشأ فيه في الأصل، والحضارات المختلفة عن حضارته؛
- د. إعداد الطفل لحياة تستشعر المسؤولية في مجتمع حر، بروح من التفاهم والسلم والتسامح والمساواة بين الجنسين والصداقة بين جميع الشعوب والجماعات الإثنية والوطنية والدينية والأشخاص الذين ينتمون إلى السكان الأصليين؛
- هـ. تنمية احترام البيئة الطبيعية.

## المادة ٣١:

١. تعترف الدول الأطراف بحق الطفل في الراحة ووقت الفراغ، ومزاولة الألعاب وأنشطة الاستجمام المناسبة لسنه، والمشاركة بحرية في الحياة الثقافية، وفي الفنون.
٢. تحترم الدول الأطراف وتعزز حق الطفل في المشاركة الكاملة في الحياة الثقافية والفنية، وتشجع على توفير فرص ملائمة ومتساوية للنشاط الثقافي والفني والاستجمامي وأنشطة أوقات الفراغ.

... يلاحظ في إتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل أنها لا تحدد عمراً أدنى لمشاركة

الأطفال، ولكنها بدلاً من ذلك تشير إلى مراعاة قدرات الطفل المتطورة عند اتخاذ قرارات تؤثر في حياتهم.

### المعاني المتضمنة في اتفاقية حقوق الطفل المتعلقة بالحق في المشاركة:

يبرز من تحليل البنود (١٢، ١٣، ١٤، ١٥ وغيرها من البنود) التي تؤكد على كفالة حقوق الطفل في المشاركة وفي إطار وثيقة إتفاقية حقوق الطفل - ووفقاً لطريقة تحليل الوثائق - نسق من المعاني التي تحدد بدورها مجالات و ضمانات العمل بتلك الاتفاقية، فيما يلي:

#### أولاً: الحق في المشاركة:

- (١) المشاركة كحق رئيس من حقوق الطفل.
- (٢) الحق في حرية التعبير.
- (٣) التعبير عن آرائه الخاصة بحرية وفي شمولها لجميع المسائل التي تمس حياته.
- (٤) حرية الفكر والوجدان والدين.
- (٥) الإتاحة المناسبة لفرص الاستماع إلى الطفل في أية إجراءات قضائية وإدارية تمس الطفل.

#### ثانياً: آليات المشاركة:

- (٦) إتاحة المعرفة للطفل: حرية طلب جميع أنواع المعلومات والأفكار وتلقيها وإذاعتها.
- (٧) إتاحة أساليب التعبير عن آرائه الخاصة: بالقول أو الكتابة أو الطباعة أو الفن، أو بأية وسيلة أخرى يختارها الطفل.
- (٨) استخدام أساليب مباشرة للاستماع إلى الأطفال في أية إجراءات قضائية وإدارية، أو غير مباشرة من خلال ممثل أو هيئة ملائمة وفي إتفاق مع القانون الوطني.
- (٩) إتاحة حرية تكوين الجمعيات وحرية الاجتماع السلمي.
- (١٠) احترام حقوق وواجبات الوالدين، والأوصياء القانونيين على الطفل، في توجيه الطفل في ممارسة حقه بطريقة تتجسم مع قدرات الطفل المتطورة.

#### ثالثاً: ضوابط وأخلاقيات المشاركة:

- (١١) مراعاة قدرة الطفل: الطفل القادر على تكوين آرائه الخاصة.
- (١٢) إيلاء آراء الطفل اعتباراً واجباً وفقاً لسن الطفل ونضجه.
- (١٣) جواز إخضاع ممارسة حق الطفل في حرية التعبير لبعض القيود بشرط أن ينص عليها القانون الوطني.

- ١٤) حماية حقوق الغير وسمعتهم وحياتهم.
- ١٥) عدم جواز إخضاع الإجهار بالدين أو المعتقدات إلا للقيود التي ينص عليها القانون الوطني.
- ١٦) صيانة الأمن الوطني أو السلامة العامة أو النظام العام.
- ١٧) حماية الصحة العامة.
- ١٨) حماية الآداب العامة.
- ما تقوله وما لا تقوله اتفاقية حقوق الطفل:**

- إن اتفاقية حقوق الطفل لا تعطى الطفل الحق:
  - في الاستقلالية؛
  - في التحكم في كل القرارات بصرف النظر عن انعكاساتها وتضميناتها سواء على الأطفال أو على الآخرين؛
  - في أن يتجاوزوا حقوق الوالدين.
- تقدم اتفاقية حقوق الطفل تحدياً جذرياً وعميقاً للاتجاهات التقليدية نحو الأطفال والتي تزعم أن الأطفال ينبغي أن نراهم ولا نسمعهم. وفي المقابل، تقرر الاتفاقية:
  - أن كل الأطفال قادرين على التعبير عن وجهة نظرهم، فلا يوجد حد عمري أدنى يُفرض على ممارسة هذا الحق الذي يشمل أي طفل يبدي وجهة نظره بشأن أمور ذات أهمية له. ويستطيع الأطفال الصغار وبعض الأطفال من ذوي الإعاقة الذين قد يخبرون صعوبة في التعبير عن الذات من خلال الكلام، أن يعبروا عن وجهات نظرهم من خلال اللعب أو الفن أو الشعر أو الكتابة أو الرسم أو الحاسوب أو الغناء، وينبغي تشجيعهم على التعبير بهذه الوسائط.
  - حق الأطفال في التعبير عن وجهات نظرهم بحرية، مع إتاحة الفرص الملائمة للتعبير عن الذات - عن أفكارهم ومشاعرهم وخيالاتهم، وهمومهم واهتماماتهم؛ وتشجيع الأطفال على الإسهام بوجهات نظرهم في كل المسائل التي تعنيهم، مع اعتبار رغبة الطفل واحترام إرادته في إبداء وجهات نظره دونما إجبار أو استمالة.
  - حق الأطفال في أن يكونوا مسموعين في كل المسائل التي تؤثر فيهم، وفي كافة دوائر حياتهم.
  - حق الأطفال في أن تؤخذ وجهات نظرهم بجدية واهتمام.
  - حق الأطفال في أن يكونوا قوى فاعلة في حياتهم.
  - مراعاة مصلحة الطفل الفضلى.

## الفصل الثاني

### محددات ومبادئ مشاركة الأطفال

تلتزم أشكال مشاركة الأطفال ومدى وحدود المشاركة بعدة محددات أو شروط تحكم فاعلية المشاركة، ومن أبرز هذه المحددات ما يلي:

#### ١. مراعاة "مصالح الطفل الفضلى":

فمشاركة الأطفال ليست غاية في حد ذاتها، أو من قبيل التزين أو المظهر، ولكنها أنشطة وظيفية هادفة وموجهة إلى تنمية الأطفال وحمايتهم، وإلى حسن استثمار الإمكانات الكامنة في الطفولة من أجل تمكينهم من مهارات الحياة ومن مقومات بناء شخصيتهم لمستقبل حياتهم.

#### ٢. المشاركة مشروطة بمعايير نمو الأطفال:

تتفاوت قدرات الأطفال ومستويات نضجهم في هذا المدى العمري الواسع (من الميلاد حتى الثامن عشرة)، والذي يتميز عن المراحل النمائية الأخرى من مدى حياة الإنسان بتطور نمو شخصية الفرد وتحدد هوية الأنا، ومن ثم تباين الفروق الفردية بين الأطفال. ولهذا، فإن مشاركة الأطفال في الأنشطة والمهام والأدوار المأمولة، ولكي تكون إيجابية وفعالة، لابد وأن تضع في الاعتبار معايير النمو ومستويات النضج عند الأطفال - وهذا ما تؤكد أيضاً إتفاقية حقوق الطفل في بعض موادها، مثل: العمل على توفير التوجيه والإرشاد "بطريقة تتفق مع قدرات الطفل المتطورة" (المادة ٥)؛ "وتولى آراء الطفل الاعتبار الواجب وفقاً لسن الطفل ونضجه" (المادة ١٢)؛ "وتوجيه الطفل في ممارسة حقه بطريقة تتسجم مع قدراته المتطورة" (المادة ١٤). وفي كل ممارسات المشاركة، تؤكد الاتفاقية في مواضع عدة على مراعاة "مصالح الطفل الفضلى" و"عدم التعارض مع مصالح الطفل الفضلى".

#### ٣. عمر الطفل ودرجة نضجه الشخصي ورصيده من خبرات ومهارات الحياة:

فرغم أن مشاركة الأطفال تتباين كذلك كماً وكيفاً مع مراحل نمو الطفل، فإن كل الأطفال ينبغي انصوائهم واستشارتهم بطريقة ما في الأمور التي تؤثر في حياتهم.

#### ٤. مشاركة الأطفال في الظروف الصعبة:

وهي الظروف الصعبة أو غير العادية المتعلقة بالحرمان الثقافي والحرمان التربوي والتصدع الأسري، وبالبيئات الخطرة وغير ذلك مما يندرج أيضاً تحت "ثقافة الفقر"؛ وهي الظروف التي تفرز فئات من الأطفال ذوي الخطر المرتفع مثل أطفال الشوارع والاتجار بالأطفال وعمل الأطفال، والأطفال في المجتمعات المحلية المهمشة والعشوائيات. فمشاركة هذه الفئات من الأطفال ضرورية لتأهيلهم للحياة العادية ودمجهم فيها.

## ٥. تحديات الإعاقة:

فالإعاقة قد تفرض صعوبات أو تحديات للمشاركة بالنسبة للأطفال المعاقين وغير المعاقين، مع اعتبار تباين تأثير بعض الإعاقات كالإعاقة الذهنية والتوحد على إمكانات المشاركة وحدودها ودرجة فاعلية الطفل؛ ومع ذلك فإن الأطفال مُتَحَدِّي الإعاقة ينبغي أن تتاح لهم مساحة كافية وعادلة للمشاركة في أمور حياتهم وكذلك في مشاركة أقرانهم غير المعاقين. وأصدق توجه يعكس مشاركة هؤلاء الأطفال هو سياسات "الدمج" التي تحمل في جوهرها مشاركة حقيقية للأطفال المعاقين وغير المعاقين.

## ٦. نوعية الأنشطة :

تتنوع بوفرة وثرء الأنشطة التي تتحقق في سياقها مشاركات الأطفال والتي تتباين من أنشطة ذات مستويات بسيطة إلى أنشطة ذات مستويات معقدة، ومن أنشطة اجتماعية أو ثقافية أو رياضية أو ترويحوية أو دينية أو بيئية إلى أنشطة سياسية، ومن أنشطة على المستوى المحلي إلى أنشطة على المستوى الإقليمي أو الدولي، واضعين في الاعتبار ما بين تلك الأنشطة من تداخل.

## ٧. المناخ الاجتماعي:

فالمشاركة الحقة للأطفال في التخطيط للمشروعات وتنفيذها، وفي شئون حياتهم، والإسهام في مجتمعاتهم، تتوقف كثيراً على المناخ الاجتماعي العام واتجاهات الكبار ومتخذي القرار نحو قضايا مشاركة الأطفال وما وراءها من مغزى لحمايتهم وتنميتهم، وكذلك لحماية المجتمع وتنميته، ولاستدامة تقدمه.

إن تقدير منظور الطفل في عملية المشاركة ينبغي لذلك أن ينبع من الطريقة التي بها يدرك الأطفال أنفسهم واقعهم، أي عالمهم كما يدركونه ويفسرونه ويقدرونه. يعكس ذلك أيضاً الاتجاهات الحديثة في البحث في الطفولة والتي تنظر إلى الأطفال من منظور اجتماعي دينامي يؤكد على أن "الأطفال واقع اجتماعي" ليس ثابتاً أو متماثلاً، بل متغيراً وغير متساو، إنعكاساً للواقع الاجتماعي - الثقافي، ودالة لعملية التغير الاجتماعي.

## مبادئ مشاركة الأطفال

تستند مشاركة الأطفال على عدة مبادئ رئيسة يقوم عليها صدق مشاركتهم وتعزيز عملية المشاركة في الأشكال والمستويات المختلفة لها. بهذه المبادئ يتأتى تمكين الأطفال من المشاركة بطريقة تزيد من قدراتهم وفعاليتهم في اتخاذ القرار، وهذه المبادئ كالتالي:

١- إبداء الاحترام للطفل وتقديره كإنسان وكقيمة عليا، وتقبله، وإبداء الاعتبار الإيجابي غير المشروط له. ويتبدى الاحترام في أشكال متعددة، مثل: حسن الإنصات لهم، والاستماع

إليهم، وأخذ آرائهم ووجهات نظرهم، وشرح القرارات والأفعال التي تعنيهم، وإعطاء كل الأطفال معاملة متساوية بصرف النظر عن قدراتهم أو مهاراتهم أو غير ذلك من اعتبارات التنوع في المجتمع. ولمغالبة ما قد يشيع في ثقافة الكبار من اتجاهات وخبرات سلبية تعمل كحواجز نفسية - اجتماعية تحول دون تيسير تحقيق المشاركة وفعاليتها، فإنه على الكبار وصانعي القرار أن يتبصروا ويقدرُوا تلك القوى الكامنة عند الأطفال والثقة فيها، والنجاحات التي يمكنهم إحرازها من خلال عملية المشاركة؛ فهي نجاحات للحاضر وضمانات رجاء للمستقبل.

٢- إتاحة الفرصة للأطفال لاستخدام إمكانياتهم وحسن توظيفها في المشاركة في الأمور التي تؤثر في حياتهم. ويرتبط هذا المبدأ بتعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الكبار نحو الصغار، وتغييرها وتحسينها. ويتوفر في ثراء وتنوع العديد من الفرص المواتية لمشاركة الأطفال، ويمكن خلق الكثير من تلك الفرص والإبداع في نوعية خبراتها وفي أسلوب تقديمها، ومن أمثلتها:

- مشاركة الأطفال في "تقدير حاجاتهم" بشأن موقف أو نشاط أو شأن يعنيهم أو مشروع يتعلق باهتماماتهم.
- جمع أفكار ومعلومات من الأطفال بشأن استجاباتهم لقضايا ومشكلات ذات مغزى بالنسبة لهم.
- قيام الأطفال بجمع ملاحظات أو بيانات أو معلومات عن بعض الأمور أو الأنشطة أو الخطط أو المشروعات المؤثرة في حياتهم.
- استشارة الأطفال لإبداء آرائهم بشأن أنشطة أو استجابات أو سيناريوهات محتملة.
- تعزيز جهود الأطفال عند مشاركتهم في أنشطة أو مهام أو مشروعات، وفي إسهاماتهم بمراقبة وتقييم تقدمهم ونجاحاتهم، وتقدير دورهم وتأثيرهم.
- الاحتفاء بنواتج جهودهم وإنجازاتهم، وتزويدهم بمعلومات التغذية الراجعة التي تقدم لهم إثباتات ومعززات لما حققوه من نجاحات.

٣- إبداء الثقة والمسئولية، فعلى أساس هذا المبدأ يتيسر تمكين الطفل من أن يكون متخذ قرار جيد؛ فهو يملك ثقة بالذات وبقدرته على تحمل المسئولية؛ وهو بذلك يحرز نمواً وتقدماً في التأثير في الأنشطة والأفعال موضع اهتمامه، وتوجيهها لصالحه ولرفاهته. ويبدى الأطفال موافقتهم على مسئولياتهم مع الكبار قبل بداية النشاط أو المشروع؛ كما يبدون فهماً كاملاً لنواتج قراراتهم.

٤- منح التأييد، وذلك شرط ضروري لتمكين الطفل من الإحساس بالاعتزاز وتقدير الذات. ولهذا، فمن الضرورة بمكان أن تكون جهود التمكين في تنمية مهارات المشاركة

والاتجاهات نحو المشاركة عند الأطفال مصحوبة بتقديم التشجيع والاستسحان وغير ذلك من أساليب التعزيز الإيجابي. كذلك، فإن المناخ الذي تتحقق فيه مشاركة الأطفال ينبغي أن يكون صدوقاً وأمناً، وباعتاً على الطمأنينة والارتياح. وفي ضوء هذه المبادئ، تعمل مشاركة الأطفال على تعزيز ثقافة المشاركة؛ ومن معالمها البارزة:

- تشارك القوة مع الأطفال.
- تشارك الخبرة والمعرفة مع الأطفال.
- التعلم من الأطفال.
- الاعتراف بقيمة المعرفة والإسهامات التي يقدمها الأطفال.
- التوصل إلى أساليب تيسر على الأطفال عملية اتخاذ القرارات والتدابير اللازمة لتنفيذها.
- مساعدة الأطفال والكبار على فهم حقوقهم ومسئولياتهم.
- العمل في اتجاه احترام حقوق هؤلاء المواطنين الصغار.
- تعزيز جسور التواصل والثقة بين مجتمع الكبار ومجتمع الصغار.
- تمكين الأطفال من المشاركة كأسلوب حياة هو تمكين أيضاً من ممارسة الديمقراطية، تأكيداً للعلاقة العضوية الوثيقة بين المشاركة والديمقراطية والشورى والمواطنة.
- توفر ضمانات الاستدامة لروح المشاركة وتوجهاتها صوب المستقبل.

## ثقافة المشاركة في نسق

### المبادئ العامة للاتفاقية الدولية لحقوق الطفل

تتضمن إتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل منظومة من المبادئ تشكل فلسفة يستتير بها الفكر والعمل في سبيل تحقيقها، وتقوم عليها الأعمدة الرئيسة لثقافة المشاركة ولمعايير توظيفها، بقدر ما تعمل هذه المبادئ كروح نابضة تدفع بالحيوية والإيجابية في حسن توظيف إتفاقية حقوق الطفل كأسلوب حياة رشيد، وهي مبادئ أربعة محددة فيما يلي:

#### ١. مبدأ عدم التمييز (المادة ٢):

وهو مبدأ مركزي تتمحور حوله كل الحقوق المقررة للأطفال، تأكيداً على حق الطفل في التمتع بجميع حقوقه دون أي شكل من أشكال التمييز على أساس عرقي أو نوعي أو ديني أو ثقافي أو لغوي أو غير ذلك من أشكال التمييز.

#### ٢. مبدأ مصالح الطفل الفضلى كاعتبارات أولى (المادة ٣):

يرسي هذا المبدأ أساساً لمنظومة أخلاقية تؤكد على أن مصالح الطفل الفضلى لها الاعتبار الأول؛ فهي الغاية المنشودة التي تتوجه كل حقوق الطفل إلى العمل على تحقيقها.

### ٣. مبدأ الحق في الحياة والبقاء والنماء (المادة ٦):

وهو مبدأ يكفل للطفل الحق في وجود إنساني كريم يضمن له المقومات الأساسية لتلبية حاجاته للرعاية والتعليم والتنشيط والترفيه، ولتنمية إمكاناته، وبناء شخصيته وارتقاؤها.

### ٤. مبدأ الحق في المشاركة (المادة ١٢):

يعزز هذا المبدأ المحوري الوجود القانوني والطبيعي للأطفال كمواطنين لهم حق المشاركة في جميع الأعمال والأنشطة والقرارات التي تمس حياتهم أو تؤثر فيهم، وكشركاء فعالين في صناعة القرارات ذات المغزى في حياتهم، واعتباراً في ذلك لمستوى نضجهم ولنمو قدراتهم. وإعمالاً لهذا المبدأ يكون من الضروري تشجيع ودعم الأطفال، والثقة فيهم، ليكونوا قوى للتغيير وأدوات للتغيير ومستفيدين من عائد التغيير، وضمانات لتحسين نوعية الحياة للصغار والكبار وفي شراكة ومسئولية.

### اتفاقية حقوق الطفل:

- فلسفة في احترام الأطفال والثقة فيهم كمشاركين فعالين في إدارة الحياة: تقرر "اتفاقية

حقوق الطفل" أن الأطفال ليسوا مجرد مُستقبِلين سلبيين يعولهم الكبار بالرعاية والحماية، وإنما هم بالأحرى أشخاص لهم حقوق تؤهلهم كي يندمجوا ويشاركوا، إنفاقاً مع قدراتهم النامية، في اتخاذ القرارات التي تؤثر فيهم؛ وكي يتدربوا على المسؤولية تجاه تلك القرارات التي يبدون فيها مقدرة على اتخاذها لأنفسهم.

فالأطفال "مشاركون فعالون" في حياتهم على نحو ما تؤكد البنود (٥، ١٢-١٧) من الاتفاقية؛ لذا تلزم الحكومات بأن تنفذ وتحمي وتحترم حق الأطفال في التعبير عن وجهات نظرهم، كأفراد وكمجموعة، في كل الأمور التي تعنيهم، وأن تجعلهم يتخذونها بجدية. وهذا الاهتمام يفرض تحديات عميقة بالنسبة لوضع الأطفال في مناطق كثيرة من العالم، حيث لم تتح، أو لم تتح بدرجة كافية أو عادلة أو فعالة، للأطفال أن يكتسبوا الخبرة أو المعرفة أو الفهم اللازم كي يندمجوا بشكل مباشر في أن يسهموا في اتخاذ قرارات رئيسة تؤثر في حياتهم، وأن يتخذوا المسؤولية إزاء اختياراتهم وقراراتهم.

- نقلة حضارية وإنسانية في وضع الأطفال في العالم: في الواقع أنه خلال العقدين

الماضيين - كمرحلة فاصلة وواصلة بين القرنين العشرين والحادي والعشرين ومع مطلع ألفية جديدة - منذ إقرار "اتفاقية حقوق الطفل" قد تكشف بجلاء أن للأطفال منظورهم الفريد وخبرتهم المتميزة مما يلقي الضوء على المشكلات والتحديات التي تواجههم والإستراتيجيات اللازمة لحلها ولمواجهتها. وكان لتقديم مفهوم مشاركة الأطفال وحق الأطفال في أن يكونوا مشاركين في حياتهم وفي أن يكونوا "مسموعين" أثره في إغناء فهمنا للأطفال برؤى وآفاق جديدة وجادة وذات تضمينات حضارية وإنسانية؛ لذا صار هذا المفهوم يتسع ويكتسب

تأييداً بقدر ما صارت تدرك الحكومات والمؤسسات والأفراد قيمته في النظر والتطبيق واتخاذ السياسات والإستراتيجيات والخطط والبرامج والمشروعات الموجهة بأساليب ومستويات وفي مجالات مختلفة لمشاركة الأطفال في حياتهم.

لذا، فقد شهد العقدان الأخيران اتخاذ مبادرات عديدة ومتنوعة، ورصد تطور خبرات جادة ومبدعة لإتاحة مساحة للأطفال كي يكون لهم تأثير في القوانين والسياسات والخطط والخدمات والقرارات التي من شأنها أن تؤثر فيهم. وكانت مشاركاتهم تنطوي على صدق وإيجابية تلفت النظر وتعزز احترام أفكارهم ووجهات نظرهم ودورهم المؤثر في ترشيد إدارة الحياة في المجتمع؛ وقد تنوعت هذه المشاركات في نشاطات وأدوار متنوعة، مثل:

- المناصرة.
- تنظيم حملات لكسب التأييد.
- التحليل الاجتماعي والاقتصادي.
- البحوث.
- تعليم الأقران.
- تنمية المجتمع المحلي.
- هندسة المكان (مبان، حدائق، أحياء، مؤسسات...).
- أنشطة توزيع وتبادل الأدوار - قيادة وتبعية.
- الحوار السياسي.
- حملات حماية البيئة.
- تصميم وتطوير برامج ومشروعات.
- المشاركة الديمقراطية في المدارس.
- نمذجة المؤسسات المحلية والعالمية في دعم قضايا حقوق الإنسان.
- الإسهام في تقييم المشروعات والأنشطة...

تعكس هذه المشاركات تجارب عالمية ومشروعات بحثية تجسد مفاهيم ومبادئ المشاركة وتؤكد فاعلية وإيجابية مردودها على الأطفال والمجتمع. وهي مشاركات جادة تحتضن ملامح واعدة تنبئ بأهمية تعميم وتعميق هذه التجارب والتوجهات العالمية وحسن توظيفها في الواقع الثقافي للمجتمع، فيما يلي:

١- تغيير اتجاهات المجتمع في قطاعات ومستويات مختلفة نحو الأطفال ومقدراتهم على المشاركة واتخاذ المسؤولية.

٢- تقدير جدوى مشاركات الأطفال في تطوير وترشيد حياتهم وانعكاساتها الإيجابية على المجتمع.

٣- بناء الثقة في إمكانات الأطفال على الاعتماد على الذات والتعلم الذاتي والتوجيه الذاتي. ومع هذه الصورة، تتطوي هذه التجارب والخبرات أيضاً على عدد من الإشكاليات التي تتطلب منا تغييراً من داخلنا، وإعادة نظر جادة في أنفسنا ومسئولياتنا من أجل مشاركة فعالة وصادقة للأطفال تتحدد في الإشكاليات التالية:

١- أن المشاركة ليست غاية في حد ذاتها، وليس في مجرد المشاركة تحقيق للأهداف الإيجابية المنشودة منها؛ بل ينبغي الاهتمام في الأساس بتمكين الأطفال من مهارات المشاركة وما تتضمنه من سلوكيات وأخلاقيات التعاون والعمل الفريقي والحوار - وتلك مهام رئيسية للتنشئة في مجتمع الأسرة والمدرسة والأقران.

٢- تأكيد الثقة في أن الأطفال حينما نزودهم بالفرص المناسبة، والمعلومات الضرورية، والمساندة التعزيزية يستطيعون أن يقدموا إسهامات ذات مغزى في القرارات التي تؤثر في حياتهم.

٣- يبدي الأطفال حاجة إلى أن يكون لهم دور مسئول وتحكم أكبر في الأمور التي تؤثر فيهم سواء على المستوى الفردي أو الجمعي.

٤- قد يبدي الكبار موقفاً متناقضاً من قضايا واتجاهات مشاركة الأطفال، فقد ينزعون عامة إلى الاستخفاف بقدرات الأطفال على المشاركة أو التقليل من شأنها وفي نفس الوقت قد ينبهون، أو حتى قد يفاجئون، حينما يواجهون بإسهامات فعالة أو مبدعة للأطفال.

٥- رغم الاهتمام بقضايا مشاركة الأطفال، فلا يزال الحق في المشاركة خبرة في طور التكوين والتمكين مما يتطلب تعزيزها بالجهود والخبرات الوطنية والعالمية في تطوير تلك الخبرة وتجويدها بالجهود البحثية.

٦- لا يزال الالتزام المستدام قليلاً من أجل إحداث تغيرات تشريعية وثقافية، وفي السياسات والإستراتيجيات اللازمة حتى يصبح الحق في المشاركة واقعاً لكل الأطفال.

٧- إن الدلائل المتجمعة محدودة أو غير كافية للتحقيق من التأثير المستدام للمشاركة، ومن فاعلية المقاربات والأساليب المستخدمة في المشاركة.

٨- ثمة حاجة واضحة إلى تطوير وتحسين أساليب وأدوات تقويم عمل وأنشطة المشاركة، وتقدير جدوى تجارب وخبرات المشاركة.

٩- لا تزال "الحماية" هي التوجه الأكثر هيمنة على سياسات واستراتيجيات العمل مع الأطفال؛ فرغم أهمية الحماية وأولويات الحاجة إلى حماية الأطفال وخاصة الأطفال المستهدفين للخطر المرتفع أو الأطفال في البيئات ذات الخطر المرتفع، ومشاركات الأطفال في الظروف الصعبة، فإن ثمة حاجة أساسية، وتكاملاً مع جهود حماية الأطفال، إلى التركيز أيضاً على استراتيجيات التمكين والتنمية للأطفال؛ واعتبار التكامل

بين مقاربات الحماية والتمكين والتنمية ضمانات حقيقية لفاعلية الحماية ذاتها وللإستدامة في حماية الأطفال وتنميتهم. ولعلنا لا نجانب الصواب إذ نقرر أن التركيز فقط على الحماية قد لا يحقق العائد المشنود منها، ولا يعادل الجهد والوقت والتكلفة لتحقيق المنفعة المأمولة.

١٠- لا تزال المجتمعات، وحتى أكثرها تقدماً بمعايير الحضارة المعاصرة، لم تحقق المناخ النفسي- الاجتماعي اللازم لتنمية ثقافة المشاركة سواء في ثقافة الكبار أم ثقافة الصغار، وما بينهما من رابطة وثيقة لا تنفصم.

## الفصل الثالث

### لماذا مشاركة الأطفال؟ (الأهداف والمبررات)

مقدمة :

تعترف "إتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل"، ولأول مرة في التشريع الدولي، بأن الأطفال "ذوات" ذوو حقوق، وليسوا مجرد متلقين لحماية الكبار (Landsdown, 2001). لذا تجمع حقوق الطفل في المشاركة بين الوضعين المدني والسياسي، متضمنة حق الطفل في استشارته واستطلاع وجهة نظره واعتباره كقيمة إنسانية عليا، والحق في التكامل الجسدي، وإتاحة المعلومات، وحرية التعبير، والحق في التساؤل وإبداء الرأي بشأن ما يتخذ من قرارات من أجله.

#### أهداف مشاركة الأطفال:

في هذا السياق تتحدد أهداف مشاركة الأطفال فيما يلي:

- (١) إرساء المسؤوليات القانونية.
- (٢) تحسين الخدمات.
- (٣) تحسين عمليات صناعة واتخاذ القرار.
- (٤) تنمية الديمقراطية.
- (٥) تعزيز وتلبية حاجة الأطفال إلى الحماية.
- (٦) تنمية مهارات الأطفال.
- (٧) تنمية تقدير الذات لدى الأطفال.
- (٨) تهيئة الأطفال للتوافق الإيجابي مع المجتمع.
- (٩) ترشيد توازن القوة بين الصغار والكبار.
- (١٠) رفع مستوى الوعي بحاجات الأطفال وحقوقهم.
- (١١) نشر روح عامة إيجابية في المجتمع.
- (١٢) تجاوز الفجوة بين مجتمع الكبار ومجتمع الصغار، وثقافة الكبار وثقافة الأطفال.

(Matthews, 2003; Thomas, 2007)

#### دواعي ومبررات مشاركة الأطفال

إن مشاركة الأطفال ليست شيئاً مما ينبغي عمله فقط لمجرد وجاهة اجتماعية أو واجهة حضارية أو مسايرة دولية، بل هي ضرورة حياة وواجب وطني باعتبارها ركناً رئيساً من أركان التنمية الشاملة في المجتمع وامتدادها إلى المستقبل. لذا ثمة أسباب رئيسة تتأكد معها دواعي

ومبررات دعم وتفعيل حركة مشاركة الأطفال في المجتمع، فيما يلي:

- **المشاركة حق،** فالحق في المشاركة تكفله القوانين والمواثيق الدولية والعربية على نحو ما هو مقرر. فالأطفال ينبغي تعرف وجهات نظرهم، واستطلاع آرائهم، والاستشارة بأفكارهم، واستشارتهم في كل القرارات المتعلقة بحياتهم. ويرتكز إقرار حق الطفل في المشاركة وكفالاته قانونياً على طبيعة الأطفال ككيانات اجتماعية تنمو وتتقدم بالضرورة من خلال التفاعل الاجتماعي، بقدر كون العمل بالحق في المشاركة وتفعيل قانونيته مطلباً رئيساً من مطالب نمو الأطفال وارتقائهم.

- **المشاركة ضمانات أكيدة لاتخاذ سياسات رشيدة لحماية الأطفال وتنميتهم،** بلا اصطناعية أو ارتجالية أو شكلية. ومن ثم يكون فهمنا للأطفال واتجاهاتنا نحوهم، وما نتخذه من استراتيجيات وخطط وبرامج ومشروعات وأنشطة في المجالات المعنية المختلفة من فاعليات حياة الأطفال، مبنياً على تلك الرؤية الصادقة لحياة الأطفال ولحاجات ومطالب نموهم وحمايتهم وتنميتهم.

- **في المشاركة يكون الأطفال مصدراً خصباً للمعرفة:** فالأطفال يعرفون الكثير عن حياتهم، ولكن القرارات التي تتخذ بشأنهم غالباً ما تستند إلى معلومات يقدمها الكبار ومن منظور الكبار، إغفالاً للحقيقة بأن الكبار لا يستطيعون أن يفكروا أو أن يشعروا أو أن يدركوا على نحو ما يكون عليه أسلوب تفكير الأطفال ووجدانهم وإدراكهم لذاتهم وللآخرين وللعالم. ومن ثم، فبدون أن يستقي الكبار معرفة من الأطفال عن الأطفال، فإن القرارات التي يتخذها الكبار بشأن الصغار قد تتطوي في بعض الحالات على آثار سلبية أكثر منها إيجابية، الأمر الذي يتأكد معه أنه في سياق المشاركة مع الأطفال تتوفر معلومات تنبض بحياة الطفولة وحيويتها؛ ومن ثم تكون المعلومات التي تقوم عليها عمليات اتخاذ القرارات المعنية بالأطفال مصدرها الأطفال والكبار على حد سواء، بلا تناقض أو تنافر، بل في انساق وتناغم.

- **في المشاركة نعيش مع الأطفال لا من أجلهم فحسب،** حيث الشفافية والمكاشفة والمصارحة؛ فالمشاركة تتيح فرصاً ومواقف مواتية لحسن إنصات الكبار للصغار، ولإستماع إلى أفكارهم ومشاعرهم، ولحاجاتهم وطموحاتهم، ولصعوباتهم ومعاناتهم؛ ومن ثم مشاركتهم عالمهم وتعزيز الفهم والاحترام والثقة المتبادلة. وغنى عن القول، أنه في هذا العيش المشترك تتوفر ضمانات أساسية لحماية الأطفال من الاستهداف للخطر.

- **تبرز مشاركة الأطفال ذوي الخطر المرتفع كتوجه استراتيجي لحمايتهم ومساندتهم:** فما تموج به الحياة من مفارقات ومتناقضات تنعكس كذلك على حياة الأطفال وفاعلية وجودهم؛ وذلك ما يظهر فيما تتعرض له الأسرة، وليس هذا بالقليل، من ضغوط الحياة وأزماتها، ومن

تفكك أو تصدع أسري ، على نحو ما تكشف عنه البحوث الوبائية من مشكلات واختلالات كارتفاع معدلات الطلاق، وانفراط عقد الأسرة، واضطراب العلاقات الزوجية، وغياب الدور الوالدي في رعاية وتنشئة الأبناء، إضافة إلى تأثير البيئة ذات الخطر المرتفع كالعشوائيات وتدني المستوى الاجتماعي- الاقتصادي وغير ذلك مما يندرج تحت ما يسمى بثقافة الفقر. ووضع للأسرة وللطفولة هذا شأنه، يكمن وراء الكثير من أشكال الشقاء الإنساني للأطفال كالإساءة والإهمال والعنف، وتفاقم ظاهرات مرضية اجتماعية مثل عمل الأطفال، وأطفال الشوارع، والاتجار بالأطفال. والغريب، ومن مفارقات الحياة، أن هؤلاء الأطفال يبدون نزعة إلى الاستقلالية قبل الأوان، ويصيرون أكثر استقلالية من الأطفال الآخرين، الأمر الذي تبرز معه أهمية وألوية خاصة لإتاحة فرص كافية لمشاركة هؤلاء الأطفال في حياة مجتمعاتهم المحلية؛ ومثل هذه الفرص تعمل على احتواء هؤلاء الأطفال وحمايتهم من تداعيات الخطر من خلال برامج للتدخل الوقائي القائم على مشاركة هؤلاء الأطفال وحيث يتدربون على مهارات حماية الذات، وتوظيف نزعتهم إلى المخاطرة والمغامرة والاستقلالية في أنماط سلوكية إيجابية.

- **مشاركة الأطفال ركن رئيس للثقافة المؤسسية** - ثقافة المؤسسات والمنظمات المعنية بالطفولة والتنمية والقائمة على قيم المشاركة، وحيث تكون تلك المؤسسات بمثابة "العامل الفعال" في توفير فرص حقيقية لمشاركة الأطفال، وتقديم مبادرات صادقة وأدوار فعالة لاحتواء الأطفال داخل سياق ثقافة المشاركة، وتتضمن هذه الفرص والمبادرات والأدوار:
  - تمكين الأسر من مهارات الوالدية الفاعلة، وتقديم نماذج فعلية من التفاهم والاحترام، ومن الصراحة والثقة المتبادلة، وتبادل الأدوار والمسؤوليات في الأسرة، والمشاركة في شئون حياتها.
  - إتاحة الفرصة أمام الأطفال للمشاركة في مجتمعاتهم المحلية، مثل مساعدتهم على إقامة ناد أو منتدى أو مجلس للأطفال.
  - إدماج الأطفال كشركاء متضامنين في عديد من أنماط مشروعات التنمية في المجتمع المحلي.
  - تطوير مشروعات في شراكة مع الأطفال المحرومين من الرعاية الوالدية، واحتوائهم داخل تلك المشروعات من خلال ممارسات وأدوار وأنشطة تعويضية وإثرائية.
  - تمكين الأطفال من التعبير عن اهتماماتهم وهمومهم من خلال مؤتمرات أو لقاءات أو استشارات على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية.
  - إتاحة فرص متكافئة أمام الأطفال للمشاركة استيعاباً للتنوع في المجتمع، من دون تمييز أو

استبعاد أو تهميش لاعتبارات النوع أو العرق أو الدين أو المذهب أو المستوى الاجتماعي - الاقتصادي، أو لاعتبارات الإعاقة أو العجز.

• **إن مشاركة الأطفال ليست غاية في حد ذاتها؛ بل هي بالأحرى وسيلة للحماية والتنمية، وللتقارب والوحدة بين الكبار والصغار، ودرءاً للصراعات وسداً للفجوات بينهم. فلا يفهم من التأكيد على مشاركة الأطفال وما وراءها من ثقافة وقيم، أن تتخذ مشاركة الأطفال موقفاً يقوم على التهويل أو التهوين - التهويل أو المبالغة في الاستقلالية عن الكبار وتجاهل نصائحهم وآرائهم وتوجيهاتهم، أو التهوين من قيمة مشاركة الأطفال. فالمشاركة الحقة هي محصلة التفاعل بين رؤى الكبار والصغار، أو بين الأطفال والأطفال، من دون حواجز أو فجوات قد تشوه الرؤى أو تعوق حركة مشاركة الأطفال.**

• **في المشاركة "الكل كسبان"، حتى بمعايير حساب التكلفة - المنفعة، للحاضر والمستقبل، للأطفال والكبار، للأسرة والمدرسة ومجتمع الأقران والمجتمعات المحلية؛ وللبيئة الطبيعية أو البيئة العمرانية؛ وللبيئة الاجتماعية - الثقافية والسياسية؛ وللسلام الاجتماعي والأمن الوطني؛ وللاعتناء المتبادل والعيش المشترك والسلم العالمي.**

### **النواتج المتوقعة من مشاركة الأطفال بالنسبة للأطفال:**

- الإحساس الإيجابي بالذات.
- ارتفاع تقدير الذات.
- زيادة الإحساس بالكفايات الشخصية والاجتماعية.
- إرهاب الحساسية لظروف وحاجات الآخرين وتقديرها.
- التسامح والإحساس بالعدل.
- زيادة الفهم للقيم والسلوكيات الديمقراطية.
- الإعداد لنمط من المشاركة ينتهجه الأفراد.
- شبكات اجتماعية جديدة.
- مهارات حياة جديدة.
- بهجة المشاركة.

### **بالنسبة للمؤسسات القائمة على خدمة الأطفال:**

- تطوير سياسات وبرامج تتميز بحساسيتها لأولويات وحاجات الأطفال.
- إرساء وتطوير عمليات المشاركة.

- الالتزام المتزايد بحقوق الأطفال.
- التجديد والإبداع.

#### **بالنسبة للمجتمعات المحلية للأطفال:**

- تطوير التعليم العام على أساس حقوق الأطفال.
- تنامي اتجاهات وعلاقات في المجتمع أكثر إيجابية نحو الأطفال.
- إثراء المناخ الاجتماعي بروح "الدمج" تعزيزاً للتنوع المبدع في المجتمع.
- إتاحة فرص فريدة لتعلم حقيقي – تعلم الكبار من الأطفال مما يخبّره الكبار عن وعي أو غير وعي.
- تزايد رأس المال الاجتماعي.
- تحسين نوعية الحياة.

## القسم الثاني

### فاعلية مشاركة الأطفال

- متطلبات الجودة في مشاركة الأطفال
- إرساء ثقافة الاحترام لحق الأطفال في المشاركة
- مشاركة الأطفال مدخل استراتيجي لإزكاء جودة الحياة في المجتمع



## الفصل الرابع

### متطلبات الجودة في مشاركة الأطفال

لقد طورت لجنة "حق الطفل في أن يكون مسموعاً"<sup>(\*)</sup> (2009) تعقيماً على المادة (١٢) من اتفاقية حقوق الطفل، طائفة من المتطلبات أو الشروط التي من المحتمل بدونها أن تكون مشاركة الأطفال أقل فاعلية أو سلامة أو جدوى، واضعين الاعتبار أيضاً أنه سوف توجد ظروف يكون من الصعب فيها توفير تلك المتطلبات بشكل كامل. لذا، فإن هذه المتطلبات ينبغي العمل على تحقيقها باعتبارها هدفاً عاماً يسعى إلى تحقيقه كل برنامج. ومما ينبغي التأكيد عليه أن بعض هذه المتطلبات ينبغي النظر إليها على أنها معالم هادية، والتي بدونها قد تضل برامج أو مبادرات مشاركة الأطفال طريقها إلى تحقيق الغاية المنشودة منها، أو تكون مشوبة بأمور لا أخلاقية أو غير آمنة أو غير مناسبة. والرجاء من تحديد تلك المتطلبات أن تكون موضع اهتمام خاص كمعالم هادية لمراقبة الجودة ولضمان الاستدامة لمشاركة فعالة للأطفال، على النحو التالي:

(١) تتوجه المشاركة إلى تحقيق مصلحة الطفل الفضلى: فالمشاركة بقدر ما هي غاية في حد ذاتها ولكنها بالأحرى وسيلة لتمكين الطفل وحمايته وتميمته؛ ولذا فبقدر ما يكون الناتج من مشاركة الأطفال إيجابياً وإبداعياً، يكون ذلك مؤشراً لجودة برامج ومشروعات ومبادرات مشاركة الأطفال. ويتحقق ذلك إجرائياً بأن:

- تتاح للأطفال فرص وخبرات مواتية لتمكينهم من مهارات المشاركة.
- يبدي الأطفال ثقة بالنفس وتقديراً للذات.
- تنتقل خبرات تعلم المشاركة إلى مجالات حياتهم ذات المغزى كالتعليم والتثقيف والترويح وغيرها.
- يكتسب الأطفال وعياً ومهارات مناسبة للتحسين الذاتي وحماية الذات.
- تكون خبرات النجاح المحرزة من المشاركة حافزاً لمزيد من النجاح والإنجاز.

(٢) تقوم المشاركة على الشفافية والمعرفة: فالأطفال ينبغي تزويدهم وإثراءهم بالمعلومات الكاملة والميسورة والمتنوعة، والغنية بالمعنى وباكتشاف وبناء المعنى، والمتناسبة مع عمرهم ومستوى نضجهم - عن حقهم في التعبير عن وجهات نظرهم بحرية وتقبلها وإعطائها الوزن والتقدير المستحق، وعن كيفية المشاركة والهدف منها وأساليب ممارستها، وتأثيرها أو نتائجها المحتملة؛ ويتحدد ذلك إجرائياً بأن:

---

<sup>\*</sup> Committee on the Rights of the Child General Comment No. 12, The Right of the Child to be Heard, CRC/C/GC/12, July 2009.

- يعرف الأطفال ما هو المشروع أو المبادرة ويعرفون طبيعته، ويشعرون بالثقة فيه والتحمس له، ويتلقون المعلومات المناسبة عن طبيعة مشاركتهم وحدودها.
- تكون الأدوار والمسؤوليات لكل المشاركين محددة ومفهومة بشكل واضح.
- تكون الأهداف الواضحة موضع إتفاق بين الأطفال المشاركين.

(٣) **المشاركة إرادية:** تقوم المشاركة على إحساس الطفل بالحرية وبالقدرة على الاختيار واتخاذ القرار؛ فلا يُجبر أو يُكره على التعبير عن آراء أو وجهات نظر مخالفة لرغباته أو قناعاته؛ وينبغي أن يحاط علماً بأنه يمكنه التوقف عن المشاركة في أية مرحلة أو مهمة من مراحل أو مهام المشاركة. ويتحدد ذلك إجرائياً بأن:

- كل الأطفال المشاركين عن طوعية واختيار، ومن دون ضغط أو إجبار، متفقون على الاندماج في عملية المشاركة.
- يتاح للأطفال وقتاً كافياً لتقدير وتقرير مشاركتهم.
- يستطيع الأطفال الانسحاب في أي وقت وفقاً لرغبتهم.

(٤) **المشاركة إحترام:** فأفكار الأطفال وآراؤهم الخاصة ينبغي التعامل والتواصل معها باحترام، وعلى أساس من فهم منطق وتفكير الطفل؛ وتزويد الأطفال بالفرص التي تستثير آرائهم وتشجع نشاطاتهم ومبادراتهم. وفي سياق المشاركة القائمة على الاحترام - احترام الذات والآخر، يتعلم الأطفال احترام الآخرين، وأنه في احترام الآخرين احترام للذات. وفي هذا الشأن، يمثل الكبار نماذج تحتذى في تعلم الاحترام المتبادل؛ لذا ينبغي أن يقدم الكبار أمثلة جيدة لمشاركة الأطفال في الأسرة والمدرسة والثقافة، وأن يفهموا النسق الاجتماعي - الاقتصادي والبيئي والثقافي لحياة الأطفال ويعملوا على إثرائه بقيم الاحترام وآداب المعاملة والذوق الاجتماعي.

(٥) **المشاركة وظيفية:** فالمشاركة الفعالة تكون وثيقة الصلة بحاجات وحياة الأطفال، ومتعلقة بواقعهم الاجتماعي - الاقتصادي والثقافي؛ فلا تبتعد عن حياة الطفل ولا تغترب عن ثقافته، بل تكون صادقة في أنها تمس صميم حياة الطفل وتستثمر إمكاناته وتلبي حاجاته وترتقي بمفهومه عن ذاته. لذا، فإن القضايا التي يكون للأطفال الحق في أن يعبروا عن آرائهم فيها، ينبغي أن تتميز بالتعلق الحقيقي بحياة الأطفال وتمت بصلة وثيقة بها، وأن تمكنهم من أن يعولوا على معرفتهم ومهاراتهم وقدراتهم في تناول تلك القضايا. وتتاح للأطفال مساحة مفتوحة مناسبة تمكنهم من أن يعبروا عن أولويات حاجاتهم، وتقضياتهم، ومكنون همومهم واهتماماتهم، وخيالهم وأحلامهم، مما يدركونه ويكشفون عنه من قضايا يقدرونها على أنها ذات أهمية وذات معنى لحياتهم. ويتحدد ذلك إجرائياً بأن:

- يكون المنظور الظاهرياتي (الفينومينولوجي) هو مدخلنا الوظيفي لفهم العالم الداخلي

للطفل - لحياته وحاجاته ورغباته، وهو مدخل يركز على إدراك الطفل لحياته وكيف يراها وبقِيمَها، أي من منظور الطفل ذاته وليس فقط من منظور الكبار؛ فالأطفال هم جماعة الهدف وأصحاب المصلحة من أية مبادرات أو برامج أو مشروعات تخطط من أجل "مصلحتهم الفضلى".

- نعيش مع الأطفال لا من أجلهم فحسب.
- لا يشعر الأطفال بالضغط من الكبار - الوالدين والمعلمين والآخرين المعنيين - للمشاركة في عمليات لا يدركونها على أنها مهمة أو متعلقة بحياتهم.
- نحمي الأطفال من أن يُزج بهم في خلافات أو صراعات، أو من أن يكونوا طرفاً في قضايا أو مواقف غير مأمونة أو تنعكس سلباً على نموهم وتقدمهم.

#### (٦) المشاركة صديقة للأطفال: فالمشاركة تكون صديقة للأطفال وحساسة لهم بقدرما تتحقق

المشاركة في بيئة رحيمة ومرحبة، سمحة ومتسامحة؛ بيئة أقل تقييداً، وأكثر ملائمة لطبيعة الطفولة ولخصائص الأطفال ومستوى نضجهم، ومن ثم فهي بيئة تسمح بإطلاق قوى مصادر الذكاء والإبداع عند الأطفال؛ ففي المشاركة خير مجال لاكتشاف وتوظيف تلك الإمكانيات الكامنة عند الأطفال. يتطلب هذا التوجه في مشاركة الأطفال أن تكون البيئة وأساليب العمل متوائمة مع إمكانيات الأطفال؛ وتوفير الوقت الملائم والمصادر اللازمة للتأكد من أن الأطفال في حالة من التهيؤ والاستعداد، ولديهم الثقة والفرصة للإسهام بوجهات نظرهم. كذلك ثمة حقيقة ينبغي أن توضع في الاعتبار في هذا الشأن وهي أن الأطفال سوف يحتاجون إلى مستويات مختلفة من المساندة والتعزيز للمشاركة، وإلى أشكال متنوعة للإسهام في المشاركة وفقاً لاعتبارات السن والقدرات المتطورة. ويتحدد ذلك إجرائياً بأن:

- يتم تطوير أساليب العمل في شراكة مع الأطفال، وبناء الثقة في النفس وتقدير الذات لدى الأطفال ذكوراً وإناثاً وفي أعمار وب قدرات مختلفة.
- يتاح الوقت الكافي والمصادر الملائمة لتحقيق مشاركة فعالة، ومساندة الأطفال وإعدادهم لمشاركتهم.
- يشعر الأطفال بالارتياح والطمأنينة والاسترخاء في أماكن لقاءاتهم أو تجمعاتهم؛ وتتاح لهم فيها التيسيرات اللازمة لهم.
- يُطلب من الأطفال ما هي المعلومات والتيسيرات التي يحتاجونها؛ ويجري تشارك المعلومات المتاحة بين الأطفال بلغة وأساليب إيجابية وعلى نحو يجعل الباب مفتوحاً للتواصل بينهم ومعهم.
- تكون المشاركة مفتوحة وفي رحابة أمام الأطفال ذوي الإعاقة.
- تكون المشاركة مفعمة بالمرح وباعثة على البهجة.

(٧) **المشاركة دامجة:** تقوم المشاركة الصادقة والفعالة على تحقيق مبادئ الدمج، واحتواء الأطفال في سياق أنشطة للجميع وبالجميع دون تمييز لأي اعتبار من الاعتبارات، وحيث تتلاشى أو تقل الحواجز أو الحساسية بينهم، ويشعر الأطفال بالألفة والتعاطف، وتكون هناك فرصة فريدة لتغيير الاتجاهات الاجتماعية السلبية مقابل تكوين اتجاهات إيجابية تقوم على التقبل والاحترام والمساندة. فالأطفال ليسوا جماعة متجانسة بقدر ما يعكسون التباين والتنوع في المجتمع، ومن ثم تتيح المشاركة فرصاً متساوية وعادلة أمام جميع الأطفال دون تفرقة أو تمييز. ويتحدد ذلك إجرائياً بأن:

- تكون البرامج والمشروعات حساسة ثقافياً استجابة للتنوع الثقافي في المجتمع.
- تتاح لجميع الأطفال فرص متساوية للمشاركة؛ وأن يعبروا عن وجهات نظرهم، وأن تكون أصواتهم مسموعة - وذلك من خلال آليات توفر ضمانات عدم التمييز بين الأطفال لاعتبارات السن أو النوع أو اللون أو العرق أو الدين أو العجز أو المستوى الاجتماعي الاقتصادي.
- تكون المشاركة المتساوية بين كل الأطفال متسقة مع قدراتهم المتطورة.
- تكون البرامج والمبادرات حساسة للنسق الثقافي لكل الأطفال المشاركين داخل إطار حقوق الطفل.

(٨) **مشاركة الأطفال تدريب للكبار:** إن تمكين الأطفال من المعرفة والمهارات اللازمة للممارسة الفعالة للمشاركة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى تمكن الكبار من تلك الكفايات واستعدادهم لتمكين الأطفال منها - وتلك دائرة نمو للكبار والصغار؛ بل إن النقص أو القصور في توفر تلك الكفايات لدى الكبار وفي الوسط المحيط بالطفل قد يكون عاملاً "للـكـف الرجعي" لما وفقاً لقوانين التعلم - فما يتعلمه الطفل قد يضعف لأنه لا يتوفر عامل التعزيز من البيئة لخبرة التعلم ومواصلة دعمها وإثرائها. لذا تبدو الحاجة إلى تدريب الكبار - الوالدين والمعلمين والآخرين المعنيين - لتهيئتهم بالاتجاهات وتمكينهم من المهارات اللازمة لتيسير مشاركة الأطفال بفاعلية، مثل تدريب الكبار على مهارات حسن الانصات - الاستماع للأطفال، والعمل مع الأطفال وإشراكهم في حياة الأسرة والمدرسة والمجتمع عامة. وفي المقابل أيضاً، ثمة حاجة أكيدة إلى بناء القدرات لدى الأطفال من أجل تقوية مهاراتهم في المشاركة الفعالة والوعي بحقوقهم، مثل التدريب على تنظيم اجتماعات، والعمل مع الإعلام، والمناصرة وكسب التأييد. ويتحدد ذلك إجرائياً بأن:

- يلتزم كل العاملين مع الأطفال بتوجهات مشاركة الأطفال وإرهاف حساسيتهم لصدق وفاعلية المشاركة.
- تتوفر الشروط اللازمة للتدريب المناسب لتمكين الكبار من المعرفة والمهارات التي تمكنهم من العمل بفاعلية وبنقة مع الأطفال من الأعمار والقدرات المختلفة وذوي الخلفيات الاجتماعية - الثقافية المتباينة.

(٩) **المشاركة ضمان للسلامة وحماية من الخطر:** ينبغي أن تتوفر في بيئة المشاركة عوامل الأمن والسلامة؛ وخفض التوتر أو الصراع مما قد ينشأ داخل سياق دينامات الجماعة. ففي بعض الظروف، قد يكون التعبير عن وجهات النظر مشوباً بالخطر أو مثيراً للتوتر أو الخلاف؛ أو قد يوجد بين الأطفال أفراد ممن قد يتصفون بالغلظة أو التحدي أو التجح أو العدوان أو الشغب أو سوء المسلك. وهنا تكون مسئولية الكبار، وبالمشاركة مع الأطفال، في أن يتخذوا الحيلة إزاء حماية الأطفال من التعرض للخطر أو العنف أو الاستغلال أو سوء المعاملة أو غير ذلك من النتائج السالبة لمشاركتهم، ومساندتهم وتأكيد مصادر الدعم لهم. وهنا ينبغي أن يكون الأطفال على وعي بحقهم في الحماية من كل أشكال الأذى أو الضرر، وبكيفية الحصول على المساعدة والمساندة اللازمة لحمايتهم ولسلامتهم، ومنع أو تقليل احتمالات الخطر الذي قد يتعرضون له. ويتحدد ذلك إجرائياً بأن:

- تكون هذه المعايير متلائمة مع سياسات حماية الطفل والوكالات المعنية بها؛ وتكون معلومة ومفهومة لدى كل الأطراف العاملة مع الطفل.
- تكون حقوق حماية الأطفال مصونة وفقاً للطريقة التي يتم بها تخطيط وتنظيم مشاركة الأطفال.
- يكون الأطفال المسهمون في عمل تشاركي واعين بحقهم في أن يكونوا آمنين من سوء المعاملة، ويعرفون مصادر الدعم التي يمكن أن يلجأون إليها طلباً للمساعدة أو لتقديم شكاواهم.
- تتخذ التدابير الدقيقة لحماية الأطفال من المخاطر المتعلقة بمشاركتهم في حملات الدعاية والمناصرة ومخاطبة العامة.
- تتوفر ضمانات الموثوقية في الحفاظ على المعلومات التي يجمعها الأطفال، وتؤخذ موافقتهم لاستخدام تلك المعلومات.
- يراعى عدم التصوير أو التسجيل أو النشر لطفل أو لأطفال أو لوقائع أو مواقف من دون أخذ موافقة صريحة من الأطفال من أجل استخدام محدد ومعلوم.

## (١٠) المشاركة تقويمية: فالمراقبة والتقويم والمحاسبية مكون رئيس من مكونات المشاركة

وإجراءاتها وفي مراحل مختلفة من عملية المشاركة. ويقتضي هذا المتطلب التأكيد على تقويم ومتابعة برامج ومشروعات ومبادرات مشاركة الأطفال وتقدير نتائجها ومدى فاعليتها في تحقيق الغاية المنشودة منها. ويراعى أن يحاط الأطفال علماً عند إجراء بحث أو عملية استرشادية بكيفية تناول وجهات نظرهم ومقترحاتهم وتفسيرها واستخدامها وتوصيلها لأشخاص معينين أو لجهات معينة. وينبغي تزويد الأطفال بمعلومات واضحة للتغذية الراجعة توصل لهم كيف أن مشاركتهم قد حققت نتائج وفوائد وما لهذا من مردود على تحسين مهارات المشاركة والفاعلية الشخصية لديهم. ويؤكد هذا المتطلب لجدوى مشاركة الأطفال على مشاركة الأطفال أنفسهم في مراقبة وتقويم مشاركتهم، وعلى أن تتاح لهم فرص مناسبة للمشاركة في عمليات متابعة أدوارهم وجهودهم في مبادرات المشاركة وتقويم أنشطتها ومراقبة الذات في ضوء ما يتحقق لهم من نمو وتقدم ومن تحسن في نوعية الحياة في بيئاتهم. ويتحدد هذا المتطلب إجرائياً بأن:

- يلقي الأطفال دعماً ومساندة كي يكونوا مشاركين فعالين في عمليات المتابعة والتقويم.
- تكون المتابعة والتقويم جانباً متكاملًا مع أية مبادرة لمشاركة الأطفال وخاصة إبان مراحل التخطيط لبرنامج أو مشروع أو غيره من فاعليات المشاركة.
- تُقدّم للأطفال تغذية راجعة واضحة، وآنية وليست مُرجأة، عن تأثير مشاركتهم وقيمتها، ونتائج أية قرارات، والانتقال إلى الخطوات التالية.
- تتحدد السلبيات أو الأخطاء من خلال التقويم، وتكون موضع فهم واعتراف، والاستفادة من الدروس المتعلمة، والالتزام بتحسين عمليات المشاركة في المستقبل.
- يحرص الكبار على تقويم دورهم في كيفية ترجمة وتنفيذ توصيات الأطفال وأولوياتهم في سياساتهم واستراتيجياتهم وبرامجهم.
- يشارك الكبار مع الأطفال في مناقشة أهمية وكيفية الاستدامة في تواصل دعم الأطفال ومساندتهم في قضايا ومبادرات المشاركة، ومصادر الدعم والمساندة في المجتمع، والتعاون مع الجهات والمؤسسات المعنية في إطار من "التشبيك المجتمعي".

## الفصل الخامس

### تهيئة البيئة الاجتماعية - الثقافية

### لإرساء ثقافة الاحترام لحق الأطفال في المشاركة

لا يعنى الاهتمام بقضايا الأطفال كمشاركين فعالين وكمواطنين صغار - وما يعكسه هذا الاهتمام من اتفاقيات دولية أو قوانين وطنية، أو مؤتمرات أو ندوات أو منتديات أو اجتماعات، رغم أهمية كل ذلك ولا شك - أن الساحة جاهزة لإحقاق حق الأطفال في المشاركة؛ فثمة معوقات أو حواجز ثقافية قد تحول دون تحقيق الغايات المنشودة من هذا التوجه الحضاري والإنساني أو تقلل من تحقيقها على الوجه الأمثل. والواقع أنه من دون تجهيز المجتمع وتهيئته لتقبل هذا التوجه والتماهي مع قيم ومبادئ مشاركة الأطفال، نكون كمن من يزرع في تربة غير خصبة وغير مهيأة، أو في مناخ غير موات للاستزراع.

وتلك اعتبارات استراتيجية تركز على جهود موجهة إلى التهيئة النفسية والاجتماعية والثقافية للمجتمع، ولمؤسساته ولأفراده كباراً أو صغاراً - تهيئةً للمناخ العام في المجتمع لتقبل وتعزيز ثقافة الاحترام لحق الأطفال في المشاركة، وعلى أساس من "الاعتبار الإيجابي غير المشروط" (unconditional positive regard) على نحو ما يؤكدته الثقة في الإرشاد النفسي من مبادئ ومقومات تعزيز وإثراء العلاقات القائمة على المشاركة.

تمثل هذه التهيئة حاجة وضرورة - فهي حاجة مجتمعية إلى الإعداد النفسي والاجتماعي والثقافي للأطفال والكبار لأجل التقبل الكامل والمساندة الكاملة لمشاركة الأطفال؛ كما تعد هذه التهيئة ضرورة لأن المعتقدات والخبرات الثقافية المتعلقة بأدوار الأطفال والكبار يمكن أن تكون موضع تحديات حينما تُعطى للأطفال فرص للمشاركة. وغالباً ما يكون للكبار خبراتهم الشخصية التي تشكل نظرتهم وسلوكهم تجاه الأطفال. وهذه الخبرات تحدد في مجملها توقعات ثقافية لتيسير أو تعسير مشاركة الأطفال.

لذا تعتمد تهيئة التربة، أو إعداد المسرح للمشاركة، على استراتيجيات وأساليب متنوعة للكبار وللصغار، وللمجتمع ولمؤسساته، مثل:

- التعلم وإعادة التعلم: للأفراد كمتعلمين، وللمؤسسات ككيئات تعلم، وللمجتمع كمجتمع تعلم.
- تغيير الاتجاهات.
- إعادة البناء المعرفي.
- تعديل السلوك.
- التثقيف.

ولهذا، فإنه قبل الإقدام على تشجيع مشاركة الأطفال في مجتمعاتنا أو المبادرة بمشاركتهم

في برامج أو مشروعات طموحة، يجدر بنا اتخاذ عدد من الخطوات والتدابير لإعداد أنفسنا ككبار، وإعداد المجتمع كبيئة ثقافية، وإعداد المؤسسات كهيئات مسئولة، وإعداد الأطفال أنفسهم لممارسة المشاركة الحقة، كما يلي:

### أولاً: إعداد الكبار وتنمية ثقافة الكبار:

يتطلب توجه الكبار إلى تيسير مشاركة الأطفال أن يتعلم الكبار تقدير إمكانيات الأطفال والثقة فيها، والاعتراف بكل إمكانية لديهم لتنمية ذواتهم وعالمهم. وعلى الكبار أن يوطدوا أنفسهم على التغلب على مخاوفهم وشكوكهم من منح الأطفال فرص متزايدة ومناسبة للمشاركة، ولتحمل المسؤولية، وللتأثير في الأطفال - وتلك أدوار ربما يضطلع بها الكبار بشكل تقليدي وربما كموروث ثقافي. ونقدر أن هذا التغير المنشود في عالم الكبار وفي ثقافتهم واتجاهاتهم وأساليب تفكيرهم يأخذ وقتاً، ولكن السعى الجاد في هذا المضمار هو نجاح في حد ذاته. ولإحداث هذا التغير، يمكن الاعتماد على عدة أساليب لمساعدة الكبار للتهيؤ لتوجهات مشاركة الأطفال، ولكي يكون الكبار قوى فعالة لتيسير تحقيق المشاركة الحقة كأسلوب حياة إيجابي وواعد، على النحو التالي:

(١) **مراقبة الذات:** يستخدم هذا الأسلوب في تعرف الأفكار والاتجاهات السالبة والمعتقدات الخاطئة عن الأطفال والتي قد تؤثر في توقعات الكبار من الصغار في مشاركة الأطفال وفي نوعية وحدود وأساليب المشاركة أو حتى في مدى جديتها. فنظرة الكبار إلى الصغار قد تكون مشوبة بالاعتقاد في قصور الأطفال ونقص أهليتهم - وتلك نظرة للأطفال تركز على نقائصهم، وعلى إغفال لحقائق نموهم واعتبارات إرتقائهم وتقدمهم. ويقدر ما تصبح هذه النظرة جزءاً من ثقافة المجتمع، فإنها تميل إلى أن ترسخ لدى الأفراد على المستوى الانفعالي واللاشعوري، ومن ثم فإنها قد تقاوم التغير أو يصعب الكشف عنها. ومن المجدي لذلك أن يبدي الكبار شجاعة في تعرف تلك الأفكار أو الاتجاهات أو المعتقدات السالبة عن الأطفال وإمكانيات وآفاق مشاركتهم، وأن يمعنوا التأمل الأمين في توجهاتهم، وأن يدربوا أنفسهم على الكشف عن الذات وصدق التعامل مع الذات؛ ومن ثم أن يتمكنوا من تعرف وجهات نظرهم السالبة، ومن مراقبة ومتابعة تأثيرها على العمل مع الأطفال، ومن إمكانية تغييرها بأفكار أكثر عقلانية ودقة وإيجابية واختبارها في واقع عملهم مع الأطفال.

(٢) **برامج التربية الوالدية والثقافة الأسرية:** فمن المفيد - وبشكل مهني ومنظم - أن يشترك الكبار في برامج للتربية الوالدية مما تنظمه وتقدمه هيئات ومؤسسات عديدة في المجتمع؛ كما أنه من المفيد أن تقدم الوسائط الإعلامية برامج وأنشطة مناسبة تعتمد على أساليب الإرشاد المعرفي والسلوكي، ومع التركيز على حق الأطفال في المشاركة ومجالات وأساليب المشاركة.

(٣) **المدخل الإيجابي للأطفال:** وهو مدخل قوة، وليس مدخل ضعف أو نقص، لفهم الأطفال ولحقيقة عالمهم الداخلي والخارجي. يركز هذا المدخل على تقدير فردية الطفل، ومن ثم فإن الطفل يستحق أن ننحى الفرص والمواقف المناسبة كي ندرسه كفرد من دون مقارنته بآخرين. وقد يكون للخبرات السابقة للوالدين في طفولتهم، أو الخبرات السالبة للكبار مع الأطفال في الماضي، تأثير سالب على اتجاهاتهم نحو الأطفال في الحاضر، وعلى تفاعلهم معهم. ولهذا، فإن أفضل أسلوب يمكن أن يتخذه الكبار لكي يعدوا أنفسهم لمشاركة الأطفال هو أن يوقروا أنفسهم على الاحترام العميق والتقدير الصادق لما يكتنزه الأطفال من مواهب وقدرات وإبداعات، ولما يمكن أن يقدمونه من إسهامات صادقة قد تغيب عن الكبار أو يوقظهم الأطفال بشأنها. وتلك آفاق في فهم عالم الطفل وكنوز إمكاناته التي نتكشفها، ونتطلع إلى أن نتكشفها في سياق حياتهم اليومية ومعايشتنا معهم ومراقبتنا لهم، كما لو أننا معشر الكبار نتعلم عنهم ومنهم من خلال "التعلم بالملاحظة" و"التعلم بالملاحظة والمشاركة"، الأمر الذي يرفع من رصيد الثقة في قدراتهم على المشاركة وتحمل المسؤولية والاعتماد على الذات. ولا شك أننا بتركيزنا على قوى الطفل ومصادر طاقاته، وعلى إسهاماته وإبداعاته، إنما نفتح الباب أمامه، ونسانده، ونعزز خطاه كي يحقق ذاته في أشكال شتى ومناسبة للمشاركة الكاملة والفعالة.

### ثانياً: تهيئة الأطفال وتعزيز الثقافة صديقة الأطفال:

تتطلب المشاركة من الأطفال أن يعبروا عن ذواتهم، وأن يتشاركوا بأفكارهم وآرائهم الخاصة، وبمشاعرهم ومخاوفهم، وبهمومهم واهتماماتهم، وبطموحاتهم وتطلعاتهم وغير ذلك مما يموج به عالمهم الداخلي من رؤى وتصورات وخيالات وإبداعات؛ وأن يكشفوا عنها ويتبادلونها مع أقرانهم ومع الآخرين بصراحة وأمانة. لذا، فإنه لكي يتحقق صدق التعبير عن الذات، تبرز حاجة مجتمعية إلى خلق بيئة يشعرون فيها بالأمان والثقة، وبالتشجيع والمساندة، قبل أن يندمجوا في خبرات المشاركة. وتتوفر أساليب عديدة يمكن استخدامها في تهيئة البيئة المواتية لممارسة المشاركة وتيسير المشاركة، تبرز من بينها الأساليب التالية:

(١) **تهيئة مناخ من الصراحة والتلقائية وخفض الحواجز والدفاعات:** يعتمد توفير هذا المناخ على تنمية علاقات إيجابية بين الأطفال والكبار تقوم على الثقة والتقبل والتقدير والمساندة - وتلك مقومات رئيسة تساعد على تنمية المشاركة الصادقة لما تتطوي عليه من تشجيع التواصل المفتوح في يسر تنساب معه الأفكار والمشاعر والأفعال الإيجابية، ومن الشراكة القائمة على المساندة والعمل المشترك.

(٢) **تبادل التعزيز الموجب:** وهو أسلوب بنائي يوجّه فيه الأطفال إلى أن يعبروا لأقرانهم في

سياق نشاط أو عمل عن استحسانهم لما يأتي به طفل أو أطفال من أعمال واستجابات إيجابية وذلك بأشكال مختلفة من الاستحسان الشائعة بين الأطفال كالتصفيق أو كتابة الأسماء على لوحات تقدير أو تبادل الهدايا الرمزية، ويعرف هذا الأسلوب بطريقة "تعزيز الأقران" (Peer reinforcement)، أي أن الأطفال يقدمون لبعضهم البعض المعززات الإيجابية Positive reinforcers من التشجيع والاستحسان والتقدير. ينطبق ذلك أيضاً على تشجيع الكبار للأطفال في مواقف مختلفة على إثابة سلوكيات المشاركة بالمعززات الإيجابية. ومن المعروف من نتائج البحث العلمي ما لهذا الأسلوب من قيمة فائقة الأهمية في تعزيز التعلم، وتنسيط القوي الدافعية، وتيسير تقدم نمو الأطفال.

(٣) **تعليم الأقران (Peer education, Peer tutoring):** وهو أسلوب ناجح وفعال في تبادل الأطفال للخبرات وتشاركها فيما بينهم في أشكال عديدة من الأنشطة، مثل الأنشطة التعليمية والفنية والترويحية وغيرها من المجالات. وفي سياق هذه الأنشطة، يقوم طفل أو مجموعة من الأطفال بدور تعليمي أو تثقيفي لأقرانه في موضوع من اختيارهم، ويتم تكليفه بإعداده أو جمع معلومات عنه أو فيه يمتلك خبرة أو يبدي تفوقاً؛ ويتبادل الخبرة والمعلومات مع أقرانه من خلال مناقشات وحوارات وأنشطة أخرى ذات مغزى. وهذا التوجه متعدد الفوائد في التعليم يأخذ شكلاً دورياً بين الأطفال، حيث تتاح لهم أو لمعظمهم أداء هذا الدور في قيادة مجموعة الأطفال في سياق خبرة تعلم تشاركي، ومن خلال تبادل أدوار القيادة والتبعية.

(٤) **توظيف أساليب التعلم الوجداني وتنمية الذكاء الوجداني:** تتوجه هذه الأساليب إلى تقوية الرابطة الوجدانية بين الأطفال ومع الكبار من خلال أنشطة تبعث على البهجة والشوق عند الأطفال كاللعب والأنشطة الفنية والترويحية؛ فهذه الأنشطة تنمي "الذكريات التشاركية" وما تتضمنه من مشاعر وانفعالات وخبرات سارة، وفي انفتاح على الآخرين لا انغلاق على الذات، ومن تعزيز للنقة في الذات وفي الآخرين، وتواصل العلاقات المتبادلة مع الآخرين. ففي سياق هذه الخبرات ذات التشبع الوجداني، تتاح مساحة مناسبة لمناقشات وتفاعلات وحوارات غنية تسمح بمد جسور التفاهم والاحترام، وبإدراك الاهتمامات والخبرات والمصالح المشتركة التي تعزز الرابطة الوجدانية بين الأطفال ومع الكبار. ولا شك أنه في هذه الخبرات تتوفر فرص مواتية لتعلم الأطفال مهارات لازمة كمتطلبات لممارسة المشاركة الناجحة، بقدر ما هي أيضاً مهارات تنمو في سياق ممارسة المشاركة، مثل مهارات تقدير مشاعر الآخرين، وضبط الانفعالات، واتخاذ التروي مقابلاً الاندفاعية، والمثابرة في أداء مهمة أو عمل أو نشاط، وإثابة الذات.

(٥) **تمكين الأطفال بالمعرفة:** فالمعرفة في عصر "مجتمع المعرفة" هي معرفة عاملة،

وتشاركية، وهي قوة وثروة على كل المستويات. وغنى عن القول أن إتاحة المعرفة أمام الأطفال لإدراك عالمهم الاجتماعي وفهم القضايا الاجتماعية ذات المغزى بالنسبة لهم تعد شرطاً رئيساً لحسن توجههم القائم على المشاركة في الاستجابة لتلك القضايا.

هذا التمكين المعرفي هو خبرات تعلم ملازمة لممارسة المشاركة ولتعزيزها كأسلوب حياة مدى الحياة. أما نقص المعرفة أو التشوه المعرفي فهو حاجز يحول دون المشاركة، بل وقد يؤدي إلى كف المشاركة وانطفائها أو حتى الانحراف بها. ومن ثم ينبغي أن تكون المعرفة رافداً يمد الأطفال باستمرار بالفكر والفهم والوعي اللازم للمشاركة ولحسن ممارستها وتقدير مردودها عليهم وتوفير ضمانات لجديتها وجودتها. ويمكن في هذا الشأن استثمار أساليب عديدة للتعلم المعرفي، مثل الحوارات والمناقشات وورش العمل، وجمع المعلومات وتنظيمها وتشاركها وإتاحتها، وحل المشكلات، والعصف الذهني.

(٦) **تأكيد المشاركة المتمركزة على الأطفال:** من الضروري أن يكون الطفل هو "بؤرة" التركيز في كل مراحل وعمليات المشاركة؛ ولهذا، فمن المقومات الرئيسة لنجاح المشاركة هو تأسيسها على مبادرات من لأطفال، وكسب تأييدهم، وتحفيز دافعيتهم، وتأكيد التزامهم، بحيث تكون نقطة البداية هي موافقتهم ورغبتهم. فللأطفال "أجندة" خاصة بهم؛ فلنبداً بها، ولنحسن استثمارها، ولتحقيق ضمانات مثابرتهم في الاستجابة لنشاطات المشاركة. ويفتضي هذا التوجه مساعدة الأطفال على تعرف اهتماماتهم وخبراتهم ومهاراتهم قبل الابتداء في أي نشاط، وتحديد اختياراتهم، ومساعدتهم على التخطيط لأداء أدوارهم، وتقدير توقعاتهم، ومتابعة نشاطهم وتقويمه وعلى أساس من مراقبة الذات.

### ثالثاً : تهيئة المجتمع المحلي ليكون "مع" الأطفال لا من أجلهم فحسب:

على الرغم من أنه غالباً ما تتوفر في المجتمع المحلي خدمات وأنشطة ومجالات مختلفة للرعاية والتعليم والصحة والتثقيف والترويج تقوم بها مؤسسات وهيئات متعددة، فإن الأطفال قد يدركون أن هذه المؤسسات وما تقدمه من أنشطة إنما تُصمم عادة "من أجل" الأطفال بدلاً من أن تُصمم "مع" الأطفال، وأنه من الصعب أن يشاركهم في آرائهم الخاصة. ويعزى ذلك إلى أن الثقافة والتقاليد قد تكون حواجز تعوق مشاركة الأطفال. لذا، فمن الضروري اتخاذ أساليب وتدابير مناسبة لرفع مستوى الوعي في المجتمع المحلي عن قيمة مشاركة الأطفال، وهي أساليب عديدة مثل:

- دعوة شخصيات من المجتمع المحلي كالياديات والآباء والمعلمين ورجال القانون وغيرهم من أعضاء المجتمع إلى افتتاح رسمي للاحتفاء بمشروع أو نشاط متميز قام به الأطفال وأحرزوا فيه نجاحاً تبرز معه قيمة المشاركة والعمل التعاوني.

- مشاركة ومناقشة نتائج دراسة قام بها الأطفال أو شاركوا فيها كباحثين أو مجوتين، وذلك مع قيادات المجتمع المحلي أو الجهات المعنية فيه.
- تشارك الكبار مع الأطفال في خبرات من التعلم التشاركي، ومن الإدارة بمشاركة الأطفال، وجلسات الحوار، وورش العمل وغير ذلك من أجل تعزيز الألفة والوئام والاحترام المتبادل، ومن أجل أن تؤخذ وجهات نظر الأطفال ومقترحاتهم، بل وإبداعاتهم، مأخذ الجد من قبل قيادات المجتمع المحلي.

#### رابعاً: تهيئة المؤسسات لاحترام حقوق الأطفال في سياساتها:

تتطلب مشاركة الأطفال، ودعوتهم إلى المشاركة، في المؤسسات المختلفة العاملة في المجتمع وفي المشروعات التي تقوم بها، إحداث تغيرات داخل تلك المؤسسات للتحقق من أن أهداف المؤسسة ووحداتها التنظيمية والإدارية وهيئة العاملين بها وقياداتها على وعي بحقوق الطفل وتدرك قيمة مشاركة الأطفال وتعزز من مشاركتهم ومبادراتهم وإسهاماتهم. لذا ينبغي أن يكون لدى المؤسسة سياسة لحماية الأطفال قبل العمل مع الأطفال. ويتطلب ذلك أيضاً أن يتلقى العاملون مع الأطفال تدريباً على حماية الأطفال. كما ينبغي أن يخضعوا لبرامج تدريبية من التعليم المستمر لتحسين مهارات التواصل مع الأطفال، وكيفية العمل بأساليب تشاركية بناءة معهم.

وقد تواجه المؤسسات بتحديات في الأسلوب الذي تتخذ به القرارات وتدير به العمل عندما تتبنى سياسة مشاركة الأطفال؛ وهذه التحديات قد تكون حافزاً على التغيير في كل أهداف وسياسات المؤسسة، بل وفي قيمها وثقافتها؛ ومن ثم تؤثر مشاركة الأطفال في أسلوب وضع السياسات واتخاذ القرارات، والمشاركة في أعمال المؤسسة، ومناصرة الأطفال، وغير ذلك مما يجعلها مؤسسات تعمل "مع" الأطفال وليس فقط من أجلهم. يعني ذلك أن وجود وحضور الأطفال كمشاركين فعالين في المؤسسات المعنية بهم والمؤثرة في حياتهم يؤثر ولا شك في سياسات وأسلوب عمل تلك المؤسسات.

#### خامساً: مشاركة الأطفال مدخل استراتيجي لإزكاء جودة الحياة في المجتمع

إن مشاركة الأطفال غاية ووسيلة - غاية لأنها حق أساسي يقره القانون، وعلى المجتمع إنفاذ هذا الحق بالتزام ومسؤولية، وبصدق وفاعلية؛ كما أن مشاركة الأطفال وسيلة يمكن من خلالها تحقيق الحقوق الأخرى أو تيسير تحقيقها، وتوفير ضمانات جودتها وفعاليتها. لهذا، فإن جوهر الاهتمام بقضايا وسياسات واستراتيجيات مشاركة الأطفال هو أنها مدخل مأمول ومأمون لجودة الحياة في المجتمع - مجتمع الصغار ومجتمع الكبار، ولإثراء ثقافة المجتمع بمفاهيم وقيم المشاركة.

تعني "جودة الحياة" (Quality of life) - وفقاً لتحديد "الرابطة الأمريكية لعلم النفس" (APA, 2009: 415) - ذلك المستوى أو المدى الذي يحصل عنده الشخص على الإحساس بالرضا من الحياة. وتتضمن الجودة الجيدة للحياة عدة مقومات رئيسة للرفاهة في الحياة well-being، تشمل: المشاركة والاندماج في علاقات شخصية متبادلة؛ والفرص المواتية للتنمية الشخصية مثل تنمية مهارات الحياة؛ وممارسة الحقوق واتخاذ الاختيارات القائمة على التعيين الذاتي لأسلوب الفرد في الحياة؛ والمشاركة في المجتمع.

وينطوي الاهتمام بتحسين نوعية الحياة على أهمية خاصة بالنسبة للأفراد ذوي الإعاقة أو المرض الجسدي المزمن أو الخاضعين لعلاجات نفسية أو طبية. ويمتد مفهوم جودة الحياة ليشمل أيضاً الاهتمام بالأفراد والمناطق والبيئات المحرومة ثقافياً. كما يتسع هذا المفهوم ليشمل أيضاً تحسين نوعية الحياة في المؤسسات المختلفة في المجتمع وتركيزاً خاصاً على مؤسسات ووكالات التنشئة الاجتماعية للأطفال - الأسرة والمدرسة والأقران والمؤسسات الثقافية، وفي شمولها للمؤسسات الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني.

تبدو أهمية مدخل مشاركة الأطفال في عديد من المزايا والمكاسب التي تتجاوز حدود حاضر الطفل إلى مدى حياته وفي كل دورة حياته وفي كل مجالات حياته، كما تتجاوز حدود عالم الطفل إلى عالم المجتمع - مجتمع الأسرة والمدرسة والرفاق والمجتمع المحلي والمنظومة المجتمعية بل وإلى المجتمع العالمي. تتضح جدوى هذا المدخل فيما يُتوقع معه من تحقيق مزايا ومكاسب إيجابية عديدة وأبعد مما يمكن تصوره، من أبرزها:

- يكتسب الأطفال المهارات والمعرفة والخبرات والثقة من خلال المشاركة؛ ومن ثم تعمل المشاركة على إزكاء النمو وتعزيز ارتقاء الشخصية والسلوك الفعال عند الأطفال.
- تسهم مشاركة الأطفال في تحقيق أهداف التربية كما تحددها المادة (٢٩) من إتفاقية حقوق الطفل توجهاً نحو تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية إلى أقصى إمكاناتها؛ وفي تحقيق نموهم الأمثل كحق أصيل في الحياة وفقاً للمادة (٦)؛ وتنمية قدراتهم على ممارسة حقوقهم إتساقاً مع المادة (٥) التي تقضي بأن يوفر المجتمع بطريقة تتفق مع قدرات الطفل المتطورة، التوجيه والإرشاد الملانمين عند ممارسة الطفل الحقوق المعترف بها في تلك الاتفاقية.
- يمكن أن يصبح تمكين الأطفال من مهارات وكفايات المشاركة توجهاً مهماً كي يصير الأطفال مناصرين نشطين وفعالين في تحقيق حقوقهم.
- أن المشاركة بقدر ما هي تنمية، فهي أيضاً حماية. فالمشاركة تؤول إلى توفير حماية أفضل للأطفال. ولقد تبين أن الأطفال الذي يتصفون بالسلبية أو بالعزلة والانسحاب أو بنقص نضجهم الاجتماعي قد يكونوا "مستهدفين" لسوء المعاملة أو العنف أو "معرضين" لاحتتمالات

الخطر من قبل المحيطين بهم من الكبار أو الأقران. فمن خلال المشاركة يتأتى تزويد الأطفال بالمعلومات والمهارات التي تساعد على تنمية قدراتهم على التحصين الدفاعي الجيد وحماية الذات؛ وتشجيعهم على التعبير عن اهتماماتهم وهمومهم، والإفصاح عن مخاوفهم وشكوكهم؛ واكتسابهم آليات مأمونة وممكنة لمواجهة العنف والإساءة والتعامل مع المواقف الحرجة التي قد تواجههم - وتلك ولا شك استراتيجيات أساسية لتوفير حماية فعالة للأطفال.

- تعمل مشاركة الأطفال كمدخل فعال لتنمية المشاركة المدنية والمواطنة الفعالة. فمن خلال إنضواء الأطفال في خبرات من المشاركة المباشرة في الأمور والاهتمامات التي تعنيهم، يكتسب الأطفال مقدررة على الإسهام في خلق مجتمعات تتصف بالديمقراطية والسلام.
- توفر المشاركة الفعالة للأطفال معلومات عن كثر عن الأطفال ووعياً بعالمهم بما يساعد على إرساء قاعدة معلومات يركز عليها التشريع والسياسات، وتوفير الميزانيات والخدمات المناسبة.

- تعد مشاركة الأطفال مكوناً رئيساً في عملية بناء المحاسبية، والمشاركة في تقويم نشاطاتهم وقراراتهم أو النشاطات أو القرارات المؤثرة في حياتهم.
- يعد الاعتراف بحق الأطفال في أن نستمع إليهم إسهامة مهمة وتوجهاً حقيقياً نحو خلق حكومات أكثر انفتاحاً وشفافية.

- تسهم المشاركة هكذا في إرساء "ثقافة الاحترام"، وهي أسلوب حياة صحي يتميز بالاهتمام بحقوق الإنسان وباحترام تلك الحقوق كقيم ووعي وممارسة. وفي هذا المناخ الثقافي القائم على المشاركة تنبسر صناعة وإتخاذ القرارات من خلال التفاوض والحوار بدلاً من الصراع أو الإكبار؛ ويتعلم الأطفال أن حقوق الإنسان تبادلية وهي أيضاً واجبات ومسؤوليات، وليست مسلكاً للفردية الأنانية. وتساعد المشاركة المجتمعية في قرارات الحكومة على تحسين الخدمات العامة، والتزام المسؤولين بإقرار العدالة وتقوية قاعدة القانون وإعمال القانون.

## القسم الثالث

### مقاربة التمكين

#### في

### تنمية المشاركة الفعالة والمستدامة للأطفال

- التعلم التمكيني بالنمذجة القائمة على مشاركة الأطفال
- الأطفال والسياسة (مشاركة توسيطية)
- نماذج وتجارب عربية لمشاركة الأطفال
- تمكين الأطفال من مهارات استخدام أساليب وأدوات ملائمة لمشاركة الطفل (إبداعات من "الأدوات التشاركية")



## الفصل السادس

### التعلم التمكيني بالنمذجة القائمة على مشاركة الأطفال

#### مقدمة :

تقضي المادة (١٥) من "إتفاقية حقوق الطفل" بالتزام الحكومات "بحقوق الطفل في حرية تكوين الجمعيات وفي حرية الاجتماع السلمي، ولا يجوز تقييد ممارسة هذه الحقوق بأية قيود غير القيود المفروضة طبقاً للقانون والتي تقتضيها الضرورة في مجتمع ديمقراطي لصيانة الأمن الوطني أو السلامة العامة أو النظام العام، أو لحماية الصحة العامة أو الآداب العامة أو لحماية حقوق الغير وحررياتهم".

إن دور التشريع في تحقيق هذا الحق هو ضرورة من أجل تنظيم العمل بهذا الحق وتوفير الضمانات المأمونة لإرساء البنى أو الكيانات والآليات التي تنتظم وتنشط بها حركة المشاركة الفعالة والمستدامة للأطفال داخل أسرهم ومجتمعاتهم المحلية. وهذه البنى والآليات هي تكوينات أو تشكيلات وأساليب عمل وإجراءات منظمة للأطفال، أو مُصَغَّرَةً على شاكلة نماذج مجتمعية أو إقليمية أو عالمية، أو بِنَى أو تشكيلات فرعية داخل مؤسسات أساسية في المجتمع معنية بالأطفال أو مؤثرة فيهم وتمس حياتهم. لذا تعتمد أنماط هذه البنى والأساليب على البيئة الاجتماعية - الثقافية للأطفال والسياسات الحياتي الذي يعيشون فيه، وكذلك على نمط المشاركة المنشودة.

والواقع أن بناء هذه التشكيلات والآليات قد تبارت بشأنها مجتمعات وحكومات عديدة في العالم، سواء المجتمعات المتقدمة أو النامية، وحقت فيها مكاسب تنافسية، وتطورت معها خبرات ونماذج وطنية وإقليمية وعالمية تستحق الاعتبار، والاستفادة منها ومواءمتها مع الواقع الاجتماعي الثقافي للمجتمعات في تطلعها إلى تطوير تجارب ونماذج من تلك الكيانات والآليات.

إن بؤرة التركيز في المبادرات التي تتطوي على إبداعات إنسانية هي تطوير نماذج متنوعة، وغنية بالخبرات الوطنية والعلمية، من الكيانات والآليات المختلفة التي تنتظم فيها فاعليات مشاركة الأطفال بأشكال ومستويات مختلفة، تقوم على توفير وإثراء خبرات تعلم المشاركة، قوامها مبادئ "التعلم التمكيني" (empowerment learning)، وهو التعلم بالنمذجة القائمة على مشاركة الأطفال، على نحو ما تحدده "الرابطة الأمريكية لعلم النفس" (APA):

تعني "النمذجة بالمشاركة" Participant modeling، أو نمذجة المشاركة، أسلوب أو إجراء لتغيير سلوك الأفراد المشاركين في مَسْعَى أو نشاط أو عمل يتم بمقتضاه نمذجة أساليب أو مستويات فعالة للسلوك يتعلمونها من خلال إنصوائهم في عملية تعلم اجتماعي؛ ويتم استخدام

هذا الأسلوب أو الإجراء بواسطة أشخاص مؤهلين ومدربين. ويُستخدم في تطبيق هذا الأسلوب فنيات ومُعينات مختلفة لمساعدة الأفراد المشاركين على التمكن من ممارسة هذه المهام أو الأنشطة، مثل استخدام الفيديو، حيث تعرض نماذج من الاستجابات السلوكية الفعالة وغير الفعالة لمواقف من حياة هؤلاء الأفراد داخل سياقات اجتماعية مختلفة كالأسرة والمدرسة والمؤسسات والمننديات الاجتماعية والثقافية (APA, 2009: 357).

وفيما يلي نماذج من تلك الكيانات والآليات الداعمة لحركة مشاركة الأطفال في

مجتمعاتهم:

### نوادي الأطفال

توفر هذه التشكيلات وآلياتها أسلوباً لتمكين الأطفال والمؤسسات العاملة معهم من استكشاف آفاق المشاركة ومجالاتها وآلياتها. توفر نوادي الأطفال مكاناً آمناً للأطفال لكي يمارسون فيه طفولتهم من التعلم واللعب، والتسلية والعمل، ويزاولون أنشطة تقيد المجتمع ويشعر بها المجتمع ويقدر إسهامات الأطفال فيها. ويعتمد أسلوب العمل في أندية الأطفال على التركيز على حاجات الأطفال واهتماماتهم والتي ينبغي أن توجه أنشطة تلك المؤسسات الصغيرة.

لقد صارت لذلك أندية الأطفال أسلوباً شائعاً وفعالاً لتشجيع المشاركة؛ فهي تزود الأطفال ببيئة طبيعية وآمنة لكي يشاركوا بفاعلية ويعبروا عن أنفسهم بحرية ومن دون معوقات أو مثبطات. وقد أثبتت التجارب والخبرات في أنحاء عديدة من العالم فاعلية هذه النوادي ونجاحها ليس فقط بالنسبة للأطفال في الظروف الحياتية العادية، ولكن أيضاً للأطفال في البيئات المحرومة ثقافياً ومناطق النزاعات المسلحة، وللأطفال ذوي الخطر المرتفع مثل عمل الأطفال وأطفال الشوارع. وتتميز أندية الأطفال وعملها ككيانات فاعلة في المجتمع المحلي ومؤسساته بالسهولة في إنشائها وبقلة التكلفة رغم كثرة المنفعة؛ ولعل هذا هو ما يفسر شيوع تكوينها وعملها في عديد من الدول النامية، وتقديم خبرات جادة وواعدة، بل وأيضاً خبرات إبداعية، في دعم حركة مشاركة الأطفال في أمور ومشكلات مجتمعاتهم المحلية وإسهاماتهم الإيجابية فيها من خلال عمليات المشاركة. ولقد تطورت لذلك عدة نماذج تعكس مبادرات وخبرات دول عديدة، نسوق من بينها نماذج من أندية الأطفال على سبيل المثال، فيما يلي:

▪ "فرقة الأطفال" (Child Brigade) - نموذج من (بنجلاديش): وهي مجموعة نشطة من

أطفال الشوارع العاملين street-working children كان تنظيمها بمبادرة من الأطفال أنفسهم، ويديرها ويتابعها الأطفال. وقد ركزوا اهتماماتهم على توفير مواد تعليمية لغرض محو الأمية من أجل مساعدة أطفال آخرين مثلهم على تعلم القراءة والكتابة. كما اهتم أعضاء هذا النادي بمساعدة الأطفال الذين يجري القبض عليهم أو الذين يخضعون لمحاكمات أو لإجراءات قضائية، أو الأطفال الذين يتعرضون لسوء معاملة من الشرطة.

- نموذج لنوادي الأطفال في مناطق النزاعات المسلحة (مثال من "سيريلانكا"): تكوّن ناد للأطفال في منطقة متأثرة بالحرب في شرق سيريلانكا، وهذه المنطقة هي عبارة عن مجتمع محلي صغير يقع في منطقة خطرة بين حركة للمقاومة المسلحة والقوات الحكومية. وقد تطور هذا النادي للأطفال ببطء وبحذر لكي يكون حساساً للثقافة المحلية. وكان محور اهتمام هذا النادي أو توجهه الاستراتيجي هو التركيز على تعليم الأطفال، وإعادة الأطفال المتسربين من التعليم لكي ينتظموا في تعليمهم، وتيسير مواد التعليم لهم، والمساعدة في الأعمال المدرسية، وتوسيع مبنى المدرسة، وتشجيع التطوع معهم من أجل سير الدراسة. كما توجهت جهود النادي إلى حث الحكومة على الاهتمام بالتعليم في تلك المنطقة.
- نوادي الأطفال في "نيبال" بدعم من هيئة "إنقاذ الأطفال بالنرويج" ( Save the Children Norway): تعمل هذه الهيئة مع أكثر من أربعمائة ناد للأطفال قائم على المجتمع المحلي community-based children's clubs في مناطق مختلفة من نيبال. تركز هذه النوادي على إثارة قضايا اجتماعية تؤثر في حياة الأطفال، وعلى مناصرة العمل مع الأطفال من أجل إحداث تغييرات اجتماعية في سياسات حماية الأطفال. وتعتمد هذه النوادي على أسلوب العمل "من طفل - إلى - طفل" ( child-to-child approach) كما تعمل هيئة "إنقاذ الأطفال" مع "نادى هاتيمالو للأطفال" ( Hatemalo Child Club) في أعمال المناصرة وكسب التأييد للأطفال على المستوى الوطني؛ وهذا النادي يعمل في الأساس كمجموعة إعلامية معنية بإثارة قضايا تتعلق بالأطفال من خلال مناضرات عامة عن طريق الإذاعة المركزية والإذاعات المحلية في المناطق الأخرى من نيبال. كما يعمل نادي "هاتيمالو" على رفع مستوى الوعي العام وذلك باستخدام وسائل عديدة مثل اللوحات والملصقات و"دراما الشارع".
- دراسة حالة من "مالاوي": نادي "شيسومو" للأطفال ( Chiosomo Children's Club): تعني "شيسومو" النعمة أو الرحمة (grace) بلغة أهل مالاوي. ولقد أنشئ نادي "شيسومو" عام ١٩٩٨ من أجل حماية أطفال الشوارع. قبل إنشاء هذا النادي لم يكن للأطفال تأثير على القرارات التي تؤثر في حياتهم؛ ولم تكن هناك سياسة حكومية تهتم بحاجات أطفال الشوارع. ومن هنا فإن الأطفال الذين يعيشون ويعملون في الشوارع بمدينة "بلانيتير" هم الذين حددوا هوية هذا النادي وصمموا شعاره وحددوا إسمه، وهتفوا عند افتتاحه "هذا هو أفضل يوم في حياتنا. والحقيقة أنه نعمة من الله". فمذ البداية قامت هوية هذا النادي على بناء علاقات من الثقة مع الأطفال وأسرهم، والعمل معهم من أجل التعامل مع مشكلاتهم والتعاون في سبيل حلها. وقد واجهت هذه التجربة بعض التحديات؛ فصيانة المشاركة الجيدة ليست بالأمر السهل في مثل هذه الظروف الاجتماعية. فالنادي قد عمل

على الاحتفاظ بمستوى من المشاركة يقوم على الشراكة والعمل المشترك بين مجموعة العاملين ومجموعات الأطفال من أجل تحقيق التغير. وهذا العمل من أجل التغير كانت مبادراته تأتي أحياناً من الكبار، وفي أحيان أخرى من الأطفال، الأمر الذي كان يشوبه تدني مستوى المشاركة إلى مجرد الاستشارة حيث يقوم الكبار بتصميم البرامج ثم يستشيرون الأطفال. لهذا فقد صار "شيسومو" نادياً "لأجل" الأطفال وليس نادياً للأطفال وبالأطفال. ويلاحظ هنا أن عنصر الاستدامة لتلك النوادي ومثيلاتها قد يتعرض للإنطفاء بسبب الاتجاهات الاجتماعية نحو الأطفال والمؤثرات الثقافية. وهكذا كان على أطفال "شيسومو" أن يعيدوا النظر في ناديهم، وأن يحققوا له ما كان مرجواً منه، وأن يحددوا دورهم فيه كشركاء فعالين لا مجرد مستشارين مستقبليين، وأن يعملوا على زيادة استقلاليتهم. ولهذا السبب، فقد حرصوا على الالتزام بما أسموه "قيم شيسومو"، وهي: "ضع الأطفال أولاً.. المشاركة.. العدل.. علاقات الثقة.. التميز.. التقبل والحب.. التغير بعيد المدى.. إرادة الله".

وتلك قيم تعكس طموحات عالية يتطلع إليها الأطفال بصدق ورجاء؛ وتعكس رغبتهم وسعيهم من أجل تحسين نوعية الحياة في مجتمعاتهم. والواقع أن نموذج "شيسومو" كدراسة حالة يقدم دروساً مستفادة يتضح معها أن السعي من أجل المحافظة على الهوية تأسيساً على المشاركة الصادقة للأطفال هو عملية لا تنتهي، وتتطلب مثابرة من الأطفال والكبار ومساندة للأطفال. ويعتمد إحراز مكاسب في هذا الشأن على الالتزام بالقيم التي يمكن أن يتطور العمل بها لتكون بمثابة "ثقافة الشيسومو".

## حركات وشبكات مشاركة الأطفال

يستند تنشيط مشاركات الأطفال على حصولها على الدعم من حركة مشاركة الأطفال وتجميعات الأطفال من خلال شبكات الأطفال سواء على أرض الواقع الحي في المجتمع، أو في الواقع الافتراضي من خلال الشبكات العنقودية في الإنترنت.

تعمل حركات وشبكات الأطفال على إتاحة مساحة للأطفال من خلال النوادي أو المجموعات المنظمة لكي يتجمعوا معاً من أجل مناصرة حقوق الأطفال، أو حتى ليشكلوا "جماعات ضغط" على الحكومات والمؤسسات المعنية فيما يتعلق بحاجاتهم ومطالبهم وتطلعاتهم، وعلى أساس من حق المشاركة و"من أن يُستمع إليهم". وتعمل هذه الحركات والشبكات على المستوى المحلي أو الوطني أو العالمي.

وغالباً ما يكون للحركة أو الشبكة هدف معين أو تركيز على موضوع أو قضية معينة. فعلى سبيل المثال، في مجال عمل الأطفال قد يكون هدف الأطفال هو إثارة الوعي بحقوقهم

كعاملين وكأطفال، أو قد يكون هدف الأطفال هو التعبئة من أجل السلام أو قضايا البيئة، أو حشد حملة من أجل تحسين التعليم، أو مناهضة العنف الأسري وغير ذلك من الأهداف أو القضايا النوعية وخاصة تلك التي تمس حياتهم. وعادة ما تتطلب الحركة أو الشبكة مبادرات للحفز والتشجيع، وجهوداً وتيسيرات مشتركة وتعاون بين المؤسسات والجهات العاملة مع هؤلاء الأطفال. وتستخدم هذه الحركات والشبكات أساليب ومواد مختلفة وفقاً للهدف أو الموضوع، ووفقاً للظروف والإمكانات المتاحة؛ ولكن العامل الفعال في كل هذه الأنشطة هو التمرکز على الهدف أو الموضوع، والتماهي معه توجهاً نحو توسيع قاعدة كسب التأييد ومناصرة الهدف أو القضية، واستقطاب الرأي العام لكي يكون "مع" الأطفال لا من أجلهم فحسب. والواقع أن تجارب ونماذج حركات وشبكات الأطفال متنوعة وغنية بالخبرات الوطنية والعالمية، وتشهد تطورات تستحق التقدير والاعتبار، يبرز من بينها على سبيل المثال ثلاثة نماذج نتناولها كدراسات حالة فيما يلي:

▪ **إتحاد "بيماسانجا" للأطفال العاملين ( Bhima Sangha: Working Children's Union )**

وهو نموذج لمنظمة "العناية بالأطفال العاملين" (Union Concerned for Working Children "CWC") بولاية كارناتاكا بجنوب الهند، شارك فيها ورصد تجربتها (Ramachandran & Saihjee, 2001). لقد عملت هذه المنظمة مع الأطفال لسنوات كثيرة، وساعدت على تأسيس هذا الاتحاد لعمل الأطفال. ويعمل "بيما سانجا" ( Bhima Sangha )، وهو الاسم الذي يعرف به في الهند، على تمكين الأطفال العاملين من المشاركة في المجالس المحلية بالقرية، ومن زيادة الوعي بالقضايا والأمور التي تواجه الأطفال العاملين على المستويات الوطنية والعالمية. وتقدر العضوية فيه حتى توثيق تلك التجربة عام ٢٠٠١ بأكثر من ٢٥,٠٠٠ طفل عامل.

إن الهدف الذي تنشده تلك المنظمة وتسعى إلى تحقيقه هو إتاحة الفرص المناسبة للأطفال العاملين لمناقشة القضايا التي تهمهم مع بعضهم البعض ومع الآخرين المعنيين المحيطين بهم لكي يكسبوا كعاملين هوية جمعية منظورة لها وجود واضح ومؤثر في المجتمع. وقد تبنت "بيما سانجا" استراتيجية أساسية لاتحاد الأطفال العاملين، وهي: الامتداد والوصول إلى الأطفال العاملين أينما كانوا، والتحدث معهم، وتشجيعهم على التعبير عن همومهم ومشكلاتهم، ومخاوفهم وشكوكهم، وأحلامهم وأمانهم، وأن يحسنوا الاستماع إليهم وتوصيل صوتهم. ويحرص الاتحاد على تزويد الأطفال بفرص التحدث فيما بينهم، والتعبير عن الذات، والتواصل والعمل "معاً" فيما يتعلق بالظروف التي أجبرتهم على أن يصيروا أطفالاً عمالاً، ولماذا تركوا المدرسة، وما هي أمانهم للمستقبل، وكذلك التفكير في إعادة بناء حياتهم والعمل على تحسين نوعية حياتهم.

▪ **دراسة حالة: شبكة الأطفال (Red de Ninos) في كولومبيا ( Children's )**

**(Network of Colombia) بأمريكا الجنوبية:** توجهت هذه الشبكة إلى احتضان واحتواء الأطفال الذين تأثروا بالصراع والعنف في كولومبيا؛ وهم أطفال ينتمون إلى مناطق عديدة في هذا البلد. وقد عملت هذه الشبكة على تبادل العون والمساندة بين الأطفال، وعلى اختيار ممثلين لهم لمناصرتهم في قضايا معنية موضع اهتمامهم وهمومهم، منها على سبيل المثال:

- كتابة خطابات إلى الهيئات والمؤسسات المختلفة، الحكومية والمجتمع المدني، والمؤسسات الدينية والثقافية والنقابات والاتحادات، تحثها على مساندتهم في بعض القضايا التي تعنيهم أو تؤرقهم أو يتطلعون إلى تحقيقها.
- عرض اهتمامات الأطفال أمام اجتماع الجمعية العامة للأمم المتحدة بالجلسة الخاصة بالأطفال، وبخاصة إلى المسؤولين الممثلين لدولتهم في هذا الاجتماع.
- رفع مستوى الوعي وتأييد الرأي العام إزاء حقوق الأطفال في مجتمعاتهم المحلية.
- حشد حملة من أجل السلام وإطلاق سراح الأطفال المختطفين بواسطة الميليشيات والعصابات المسلحة على المستوى المحلي في المجتمعات المحلية مترامية الأطراف في هذا البلد.

#### ■ دراسة حالة: حركة الأطفال العاملين **Movement of Working Children**

**"Manthoc" في بيرو:** تضم "مانثوك" كحركة لعمل الأطفال ما يقرب من ألفي طفل عامل ينتمون لآباء من العمال في أكثر من ١٣٠ منطقة من المجتمعات المحلية في بيرو. يقوم تنظيم هذه الحركة على تقسيم الأطفال إلى مجموعات، وتتكون كل مجموعة من ١٠-٣٠ طفلاً. وتعمل هذه المجموعات مع الكبار الذين يساعدون الأطفال في تطوير خطط وأنشطة تساعد على تلبية حاجاتهم النوعية، وتتضمن هذه الخطط مبادرات تشمل:

- التعليم : إيجاد أشكال بديلة للمدارس كي تتناسب مع جداول عملهم.
- التدريب المهني والتأهيل المهني.
- تشجيع المهن والأعمال الصغيرة.
- التركيز على الرعاية الصحية والتربية الصحية.
- إقامة مقاهي (كافيتريات) محلية للمساعدة على تحسين التغذية للأطفال الفقراء في المجتمع المحلي.

وقد شملت فاعليات حركة "مانثوك" لعمل الأطفال اختيار ممثلين لهم وإرسالهم كمبعوثين مرة في العام إلى الاجتماعات التي تعقد على المستويات البرلمانية والوطنية. وهذه الآليات قد ساعدت كثيراً على تمكين الأطفال من تقديم مقترحات لتغيير السياسات على المستوى الوطني والعالمي التي تساند الأطفال العاملين وتفيد في تحسين نوعية الحياة لهم وفي مجتمعاتهم.

## مجالس الأطفال

تمثل مجالس الأطفال نقلة نوعية في آليات دعم حركة مشاركة الأطفال؛ لذا فإن اتخاذ مبادرات بتشكيلها وتفعيل عملها قد ينطوي على تحديات كبيرة تتعلق بالغاية من وجودها، وهو تمكين مشاركة الأطفال في اتخاذ القرارات على المستوى المحلي. ولتيسير تحقيق هذه الغاية، أي من أجل أن يكون الأطفال مشاركين فعالين في عمليات اتخاذ القرارات، ومن أجل أن "يُستمع" إلى آرائهم الخاصة وتقدير منظورهم لعالمهم، يُتوقع من الحكومات ومؤسسات المجتمع المدني أن تساعد في دعم جهود ومبادرات تشكيل تلك المجالس؛ وأن تتخذ في سبيل ذلك خطوات جادة تنتظم على مراحل تبدأ فيها بتطوير آليات فعالة داخل المجالس المحلية أو مجالس القرية أو اللجان الخاصة بالتطوير والتنمية أو لجان التخطيط للمشروعات، وتتمثل تلك الآليات في إيجاد أو زرع كيان أو مكان رسمي معترف به ويحمل هوية الأطفال ويكون موضع تقدير واعتبار داخل تلك المجالس المسؤولة عن إدارة المجتمع (Casman, 1996). تتضح قيمة مجالس الأطفال ودورها القائم على المشاركة الفعالة والمتقدمة من الأطفال من تحليل التجربة الهندية في "مجالس الأطفال" كما يلي:

■ نموذج "مجالس الأطفال" من الهند: المشاركة تعني اتخاذ دور قيادي: يعرف هذا النموذج باسمه المتداول باللغة الهندية (Children's "Makkala Panchayats" Councils). يرتبط تطوير هذه الآليات المتقدمة في دعم حركة مشاركة الأطفال، والارتقاء بمستواها من التعبير وإبداء الرأي والاستماع إلى الأطفال إلى مستوى اتخاذ دور قيادي ورئيسي في عمليات اتخاذ القرارات، بجهود ومبادرات "اتحاد الأطفال العاملين" (Working Children's Union) وبدعم من هيئة "العناية بالأطفال العاملين" (Binha Sangha) بالهند (Ramachandran & Saihjee, 2001). فلقد سعى هذا الاتحاد وبنجاح إلى الدخول في مفاوضات مع السلطات المحلية لإيجاد تمثيل للأطفال على مستوى القرية. وقد أثمرت هذه المفاوضات في إنشاء "مجالس الأطفال" (Makkala Panchayats)، كما تطورت آفاق العمل بها إلى إيجاد ممثلين لها في "مجالس القرية" (Village Panchayats).

لقد تركزت جهود أعضاء "مجالس الأطفال"، وهي جهود تشاركية تعاونية على أعمال وأنشطة بنائية ذات مردود فعال في حياتهم وفي مجتمعاتهم المحلية. وتبدأ هذه الأعمال والأنشطة بالبداية الصحيحة لكل عمل أو مشروع، وهي جمع المعلومات المتعلقة بالأعمال أو المشروعات المتوخاة؛ ويقوم هؤلاء الأعضاء بتوزيع أدوات للدراسة المسحية، اعتماداً على أنفسهم ويقدمونها ويجمعونها من بيت إلى بيت بهدف الحصول على معلومات دقيقة عن الأطفال في القرية. ويعمل هؤلاء الأطفال كمشاركين في البحث، ويستخدمون أدوات

مختلفة لجمع المعلومات من أجل استقراء الواقع المعاش، ومن ثم الكشف عن اهتمامات وحاجات الأطفال في مجتمعاتهم المحلية. وتأسيساً على هذه المعلومات المتجمعة، ينتقل الأطفال إلى مستوى آخر من المشاركة، وهو المشاركة في استخدام هذه المعلومات في رسم السياسات وإعداد الاستراتيجيات والخطط، وفي حشد المؤيدين لمشروعات أو أعمال محسوبة حسب أولويات تلبية حاجات الأطفال في تلك المناطق، وعرضها داخل "مجالس القرية". وقد كانت هذه المشروعات أو الأعمال ذات معنى خاص في حياة الأطفال لأنها تتعلق بقضايا حيوية، مثل التعليم، وحاجات البنية الأساسية مثل جسور المشاة والطرق والمدراس ودور الحضانة، والأمور الصحية، وعمل الأطفال.

ولقد تميزت مشاركات الأطفال في هذه الأنشطة، بأن المشاركة بالنسبة لهؤلاء الأطفال المندمجين فيها لم تكن مجرد فرصة يأخذها الأطفال في اجتماع أو اجتماعات، أو تُؤخذ استشارات منهم من آن لآخر، أو ينشدون أغنية في افتتاحية حفلة أو مهرجان. ولكن المشاركة كانت بالنسبة لهم خبرة كاملة وصادقة للدفاع عن حقوقهم وإبداء رغباتهم واحتياجاتهم، والتأثير في القرارات التي تتخذ بشأنهم وتراعى مصالحهم وتلبي حاجاتهم، والتحقق من إجراءات وتدابير تنفيذها ومتابعتها. إن المشاركة - وفقاً لهذا النموذج - تعنى هكذا اتخاذ دور قيادي في عمليات وآليات المشاركة.

## برلمانات الأطفال

توفر هذه الآليات فرصاً مواتية لأصوات الأطفال كي "يُستمع" إليهم في كل ما يعنيهم أو يعن لهم على المستوى المحلي أو الوطني.

تعتمد هذه الآليات في دعم حركة مشاركة الأطفال على "نمذجة" (modeling) مؤسسات برلمانية ومجالس نيابية، محلية ووطنية وعالمية، في تكوين كيانات مصغرة تحاكي تلك النماذج العاملة والمؤثرة في المجتمع والعالم، يعيش فيها الأطفال مناخاً ديمقراطياً من الحوار والشورى وتبادل الفكر والرأي واحترام الرأي الآخر، ويمارسون فيها أساليب حضارية في طرح ومناقشة القضايا في التوصل إلى قرارات وحلول تلقى قبولاً عاماً واحتراماً من الجميع. فالأطفال في برلماناتهم يعيشون عملية كاملة من الديمقراطية، بقدر ما تعيش أيضاً ديمقراطية المجتمع فيهم، وحيث يحملها الأطفال معهم وينقلون مهاراتها واتجاهاتها التي تنتمي معهم كأسلوب حياة إلى دوائر حياتهم المختلفة في حاضرهم ومراحل نموهم في مستقبلهم.

فالأطفال في "برلمانات الأطفال" تتاح لهم فرص فريدة وخلاقة من خبرات تعلم المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات اللازمة للعيش في مجتمع متقدم يقدر حقوق الإنسان وحقوق الأطفال والممارسة الحقة لتلك الحقوق وفي تلازمها مع الواجبات والمسئوليات - وتلك عملية

تُعلم فعال قوامها أساليب من "التعلم الاجتماعي" و"التعلم بالنمذجة" و"التعلم بالملاحظة والمشاركة".

تتحدد "برلمانات الأطفال" على أنها منتديات وطنية ممثلة للأطفال، هدفها تمكين الأطفال من مناقشة قضايا السياسة والمناصرة، وإيجاد صوت للأطفال ينبغي أن "يُستمع" إليه على المستوى السياسي، وترقية اهتماماتهم الوطنية ورفع مستوى وعيهم السياسي، والتماهي مع قضايا الوطن وطموحاته من خلال المناقشات والحوارات التي تُطرح في ساحة تلك التنظيمات البرلمانية.

### مشاركة الأطفال في المؤتمرات

ثمة اهتمام كبير بقضايا مشاركة الأطفال في المؤتمرات، سواء في مؤتمرات ينظمها الكبار أو ينظمها الكبار مع الأطفال ولأجل الأطفال. وتتباين أهداف ومجالات ومستويات مشاركة الأطفال وفقاً للموضوعات أو القضايا أو المشكلات موضوع المؤتمر ومحوره الرئيس؛ كما تتباين وفقاً للتكلفة المقدرة واللوجستيات المتاحة والتوقيت الزمني، مع حسابان دور الجهات الداعمة والمساندة المجتمعية والرأي العام. لذا فإن التفكير في تنظيم مؤتمر معني بمشاركة الأطفال ينبغي أن يضع في الاعتبار عدة تساؤلات مهمة: (Lansdown, 2001: 31)

- . ما دواعي مشاركة الأطفال في المؤتمر؟
  - . ما هو دور الأطفال في المؤتمر؟
  - . هل سيُدعى الأطفال في مرحلة التخطيط للمؤتمر؟
  - . من هم الأطفال الذين سوف يدعون إلى المشاركة في المؤتمر؟
  - . وكيف سيشاركون في المؤتمر؟
  - . عند أي مرحلة سوف يُدعى الأطفال إلى المشاركة في المؤتمر؟
  - . ما درجة الاستعداد لدى الأطفال ودافعيتهم للمشاركة في المؤتمر؟
  - . ما مستوى تمكنهم من المعرفة والمهارات اللازمة لفاعلية مشاركتهم؟
  - . كيف سيعد الأطفال للمشاركة في المؤتمر قبل اتخاذ أية أدوار فيه؟
  - . ما هو دور الكبار في المؤتمر؟
  - . أين سيعقد المؤتمر؟
  - . ما هي النتائج المرجوة من المؤتمر ومردودها خاصة على الأطفال؟
- نموذج لمؤتمر دولي للأطفال والشباب للألفية الجديدة: "ليكن التغيير"، هاواي،(\*)

\* Be the change: Youth Solutions for the New Millennium, Peace Child International, London, 2000.

## ١٩٩٩ : Millennium Young People's Congress: Be the Change

شارك في هذا المؤتمر الدولي، الذي عُقد في جزر هاواي، أكثر من ٦٠٠ من الأطفال والشباب من أكثر من ١٠٠ دولة حول العالم لإبداء الرؤية والرأي بشأن قضايا التنمية وتحدياتها للألفية الجديدة، وتحت شعار "ليكن التغيير". ويتمثل الموضوع المحوري للمؤتمر في تحديد أولويات التنمية وبرنامج العمل من أجل التنمية المستدامة للألفية الجديدة. تولد الدافع إلى تنظيم هذا المؤتمر من الإحساس بالإحباط إزاء فشل "مؤتمر ريو لقمة الأرض" Rio Earth Summit في تحقيق تقدم. فخلالاً لمؤتمر ريو الذي شارك فيه الأطفال على أساس أجندة يحددها الكبار، حرص مؤتمر الألفية الجديدة على إتاحة الفرصة أمام الأطفال لطرح أجندة يطورها الأطفال وتحديد أولويات التنمية للمستقبل كما يرونها.

تم تنظيم هذا المؤتمر بالتنسيق مع "منظمة الأطفال الدولية للسلام"، وبالتعاون مع مؤسسات المجتمع المدني على المستوى الوطني بالدول في العالم، وحيث عقدت اجتماعات تحضيرية وطنية للأطفال لتحديد أولويات المؤتمر وانتخاب ممثلين لهم بالمؤتمر.

وقد حدد الأطفال المؤتمرون عشر أولويات أساسية وتطوير خطط عمل تفصيلية للعمل بتلك الأولويات وتنفيذها، يأتي في مقدمها التعليم والتعلم الجيد والحاجة إلى نمط جديد للتعليم يعدمهم للعيش بانسجام مع البيئة ومع بعضهم البعض؛ وبناء السلام، وخفض الإنفاق العسكري، وتعزيز حقوق الإنسان، والتصدي لعلل الأطفال كالإيدز وغيرها. وقد تم تنظيم اجتماع بعد المؤتمر يضم فريقاً من الأطفال لإعداد تقرير يتضمن الأنشطة والفاعليات المختلفة للمؤتمر كالمقالات والتقارير والخطط، والأعمال الفنية والشعر، مما نتج عنه توثيق لنواحي الإبداع والالتزام والجهد مما تبارى وتعاون فيه الأطفال.

ومن النواتج البارزة للمؤتمر تطوير برنامج عمل، وهو "ليكن التغيير"، تحددت في إطاره عدة مشروعات ومتطلباتها من الميزانيات المناسبة ولجان للمتابعة، واستخدام مواقع خاصة بتلك المشروعات على شبكة الإنترنت، وحيث تمثل مصدراً مفتوحاً لتبادل الأفكار واستخدامها فيما يتعلق بقضايا وتحديات التنمية المستدامة.

## الأطفال يشاركون في مناصرة حقوقهم من خلال منبر الأمم المتحدة (نموذج لمشاركة دولية)

- الطفلة "مالالا" صوت من باكستان: دعوة للمناصرة وكسب التأييد لحق الفتيات في التعليم<sup>(\*)</sup>: (جمعية الأمم المتحدة للشباب - نيويورك، يوليو ٢٠١٣)

<sup>\*</sup> عن جريدة الأهرام، ١٧ يوليو ٢٠١٣.

مشاركة غنية بمعاني الإرادة والكرامة من "مالالا يوسف زاي" - تلك الفتاة الباكستانية الصغيرة الناجية من محاولة اغتيالها على أيدي مسلحي طالبان - في كلمتها أمام جمعية الأمم المتحدة للشباب في نيويورك في الأسبوع الثاني من شهر يوليو عام ٢٠١٣ في حضور أكثر من ٥٠٠ من قادة الشباب كممثلين لحوالي ٨٥ دولة، وواكبت احتفال "مالالا" بعيد ميلادها السادس عشر. لقد جاءت كلمتها في هذا المحفل الدولي لإعلاء صوت العقل وفضح الجهل والإجرام والإرهاب، ولتؤكد أن التهديدات الإرهابية لحركة طالبان لن تسكتها ولن تثنيها عن مناقشة البيان المتعلق بتعليم الأطفال الذي وقع أكثر من ثلاثة ملايين شخص حول العالم مع الأمين العام للأمم المتحدة:

"لقد اعتقد الإرهابيون أنهم سيغيرون أهدافي وسيوقفون طموحاتي، ولكن شيئاً لم يتغير في حياتي. لقد قتلوا الضعف والخوف واليأس في داخلي وولدت بدلاً منها القوة والشجاعة".

لقد وصفت الأمم المتحدة ذلك الحدث بأنه "يوم مالالا"، ولم تكن الجلسة مجرد فرصة لاستعادة ذكريات حادثة إطلاق النار عليها في حافلة مدرستها الواقعة في وادي سوات، بسبب تدويناتها التي هاجمت خلالها حركة طالبان باكستان وانتهاكهم لحق الفتيات في التعليم؛ ولكنها كانت أيضاً فرصة للتأكيد على أنها لا تسعى من خلال ظهورها لأي انتقام شخصي من طالبان أو أي حركة متطرفة أخرى، وإنما جاءت لتحث العالم على منح كل طفل فرصة في التعليم.. ولتلقى رسالتها الضوء على التحديات التي يواجهها الملايين من نظرائها حول العالم.. ولتصبح "مالالا" رمزاً لتعليم الأطفال ولحق الأطفال في التعليم.

إن الرصاصة التي أطلقها مسلحو طالبان على هذه الطفلة في أكتوبر ٢٠١٢، ونقلت على أثرها إلى بريطانيا لاستكمال العلاج، قد تخطت حدود وادي سوات ليتردد صداها عالياً في كل أرجاء العالم. فبعد أن كان رد الفعل الأولي لتلك الرصاصة هو الخوف الذي دفع عائلات الفتيات لمنع بناتهن من الذهاب للمدارس، فظلت بعض المدارس خالية لأكثر من شهر بعد الحادث، عاد هؤلاء وقرروا مواجهة الخوف والسماح لبناتهن بالذهاب للمدرسة ليرفعن أصواتهن عالياً للمطالبة بحقوقهن.

إن إرادة "مالالا" التي ساعدتها على الشفاء والتعافي والعودة لصفوف الدراسة.. قد صارت رمزاً قوياً لمشاركة الأطفال في المناصرة وكسب التأييد لحقوق الأطفال ولتتجاوز حدود المكان والزمان إلى كل العالم وعلى مر الزمان.

## الفصل السابع

### الأطفال والسياسة - مشاركة توسيطية

قد تعكس قضية مشاركة الأطفال في السياسة إشكاليات مطروحة على المستوى العالمي تتعلق عامة بحقهم في حرية الاختيار والتوجيه الذاتي وإدارة الذات. وتأخذ هذه القضية وجهين متقابلين: ففي حين "أن الطفل من حيث المبدأ ليست له أية حقوق سياسية" على نحو ما تميل إليه إتفاقية حقوق الطفل (John, 1995: 105)، وأن معظم دول العالم لذلك لا تسمح بالتصويت في الانتخابات كحق سياسي إلا بعد سن الثامن عشرة، تحرص دول عديدة في العالم على أن تفسح المجال أمام مشاركة الأطفال في المؤسسات السياسية والمدنية من خلال ممثلين أو منتخبين عنهم أو معينين من قبل الدولة أو السلطات المحلية، بل وتتسابق تلك الدول في تقديم نماذج وطنية تعكس تجربتها وإسهاماتها المتميزة في هذا الشأن، منها على سبيل المثال النماذج التالية:

ففي **كندا**، يجري تعيين مناصرين للأطفال ومدافعين عنهم في المناطق والمجتمعات المحلية للإهتمام بقضايا رفاهة الأطفال والارتقاء بهم وذلك داخل مدى من السياقات يشمل حياتهم الاجتماعية والصحية والتعليمية والثقافية وغيرها من المجالات والأنشطة (تقرير كندا للجلسة الخاصة بالأطفال في الأمم المتحدة عام ٢٠٠٢، ويعنوان: كندا مهيأة للأطفال). وفي **النرويج**، تم تعيين شخصية بصلاحيات الوزير كمحقق في الشكاوي (ombudsman) ضد موظفي الدولة فيما يتعلق بحقوق الأطفال، ويزود الأطفال بالقنوات والأساليب التي يستطيعون من خلالها تقديم شكاوي على مستوى الدولة (Flekoy, 1988). وفي **المملكة المتحدة**، جرى تعيين مفوضين للأطفال ووزير للأطفال؛ وكذلك أعطي الأطفال صوت من خلال خلق برلمانات للأطفال والشباب على المستوى الوطني والعالمي، مثل برلمان الشباب الأوروبي وبرلمان الشباب الإسكتلندي (Wyness, 2001).

#### إشكالية الدمج السياسي مقابل الاستبعاد السياسي:

من الواضح من مثل هذه النماذج والتجارب، أن مشاركة الأطفال في المجال السياسي هي مشاركة "توسيطية" (Mediated participation)، أي مشاركة غير مباشرة، من خلال "وسائط" (mediators) وهم أشخاص من المسؤولين الذين يُختارون من قبل الدولة أو السلطات المحلية، أو من قبل الأطفال أنفسهم، للاهتمام بشئون الأطفال والدفاع عن حقوقهم والعمل من أجل رفاهتهم. فهذا الشكل من المشاركة يقوم على العمل من جانب الكبار "من أجل" الأطفال وليس "بواسطة" الأطفال أو "مع" الأطفال.

قد يعزى ذلك إلى أن الاتجاه السائد غالباً هو "الاستبعاد السياسي" (political exclusion) للأطفال لأنهم لم يزاولوا بعد أعضاء كاملين في المجتمع؛ وهذا ما يفرض صعوبات أمام أية فكرة عن "الدمج السياسي" (political inclusion) للأطفال: فالطفولة كمرحلة انتقالية هي شكل من الصبينة أو التلمذة الاجتماعية (apprenticeship)، والأطفال هم مواطنون صبية أو صبايا تحت التمرين (apprentice citizens). ويرتبط ذلك أيضاً بأن المكانة الاجتماعية الكاملة تعني المواطنة؛ وكلاهما شرطان رئيسان للمشاركة السياسية الكاملة. فالأطفال يُعترف بهم كمواطنين كاملي الأهلية عند نفس ذلك المفترق من مدى الحياة الذي يودعون فيه طفولتهم.

ويبدو من ذلك أن العضوية في المجتمع تقوم على فكرة "العقد الاجتماعي"؛ فإعطاء الحق في المشاركة السياسية تتلزم معه واجبات أو التزامات أو مسئوليات. فالمشاركة هنا مشروطة بالمسئولية، وحيث تتربط المشاركة مع المسئولية في شبكة من الالتزامات المتبادلة. تتضح هذه المعاني أيضاً مما تؤكد عليه اتفاقية حقوق الطفل في المواد (١٥، ١٢، ١٤) من الاعتبار الواجب لسن الطفل ونضجه، ومراعاة قدراته المتطورة.

### تسييس الأطفال: دراسة حالة لأطفال في خطر بجنوب أفريقيا:

يرتبط بالأهلية في المشاركة السياسية، وما وراءها من اعتبارات السن ونضج الشخصية، قضايا تتطوي على مخاطر للأطفال ولصحتهم النفسية ومستقبل نموهم وتقدمهم؛ ومن أبرزها قضية "تسييس الأطفال" التي تنشأ غالباً في مناطق النزاعات المسلحة. ومن أبرز الأمثلة لهذه القضية إنتفاضة "السويتو" ("Soweto" uprising) عام ١٩٧٦ في جنوب أفريقيا والتي تمثل نقطة تحول للأطفال السود في جنوب أفريقيا الذين شاركوا بكثافة في مناهضة سياسة التمييز العنصري ومتضمنة أيضاً الطبيعة العنصرية للنظام التعليمي في جنوب أفريقيا. ولقد صار شعار هذه المشاركة "التحرير الآن، والتعليم فيما بعد" (Liberation now, education later) هو التعبير العام لهذه المشاركة، وحيث أُجبر الأطفال على "تفضيل المشاركة السياسية كأولية على التمدريس". وفي هذا السياق، صار الصغار ينزعون إلى رفض سلطة الكبار وعدم الثقة فيهم، إلى حد أن الأطفال في بعض الحالات قد حاولوا أن يديروا المدارس بأنفسهم. ولقد صار الأطفال ينزعون إلى فرض سيطرتهم لأن اهتماماتهم وحاجاتهم التربوية قد صاروا يدركونها على أنها لا تلقى اهتماماً من الكبار، بل إهمالاً وإغفالاً.

وكل ذلك أيضاً قد صار يتفاعل سلباً مع تداعيات الانهيار في العلاقة بين الكبار والأطفال، وعجز الكبار أو عدم رغبتهم في تقديم توجيه ومساندة للأطفال. لقد صار الأطفال بعد أن تذوقوا طعم السيطرة يتطلعون إلى تولي مسئوليات الكبار من دون قاعدة من التمكن

الذاتي، ومن دون أساس للنمو النفسي، ومن دون سند من الرصيد الخُبري لنضج الشخصية ولمهارات الحياة. "فقد أهدروا طفولتهم من دون أن يَخْبُرُوا الأمل والبهجة من التعلم في الطفولة". والواقع أن شعار "التحرير الآن، والتعليم فيما بعد" يلخص مأساة للطفولة، فهو "هدر للطفولة" عند هؤلاء الأطفال المُسيّسين (Ndebela, 1995: 131). ولهذا، فقد كان التوجه الاستراتيجي لحماية هؤلاء الأطفال، هو التركيز علي: "الاستعادة للطفولة، وإعادة البناء للأطفال" (recovery-reconstruction) (نفس المرجع).

### الأطفال مشاركون فعالون "تحت التمرين" في السياسة:

يثار جدل بين المفكرين والمربين والمشرعين، وبين المؤسسات والمنظمات الوطنية والإقليمية، بشأن الرأي بإمكانية مشاركة الأطفال في السياسة من ناحية، وبما هو مقرر أيضاً بشأن الالتزامات والمسئوليات المتلازمة مع حق المشاركة في السياسة من ناحية أخرى، ومع اعتبار معيار "السن والنضج" من ناحية ثالثة. ويأخذ هذا الجدل اتجاهات ما بين القبول أو الرفض، أو ينحو صوب الوسط "الفاضل" بين طرفي هذا النقيض.

هذه القضية هي بالضرورة أيضاً موضع اعتبار من الأمم المتحدة؛ فمن خلال "مؤتمر الأمم المتحدة عن البيئة والتنمية" عام ١٩٩٢ ثم إطلاق "الأجندة المحلية ٢١" (Local Agenda 21) لمراعاة اهتمامات الأطفال، تبرز هذه الوثيقة في الفصل (٢٥) دور "الأطفال والشباب في التنمية المستدامة"، وتدعو الحكومات إلى أن تتخذ التدابير والإجراءات اللازمة التي تسمح لهم بالاستشارة والمشاركة الممكنة في عمليات اتخاذ القرارات المتعلقة بالبيئة.. ويتضمن اهتمامات الأطفال في كل السياسات والاستراتيجيات المتعلقة بالبيئة والتنمية على المستويات المحلي والوطني والإقليمي (<http://soc-info.soc.titech.ac.jp/ngo/agenda21/ch25>).

تتجه سياسة المجتمع الأوربي عامة إلى التركيز على حاجات الأطفال أكثر من التركيز على اهتماماتهم، ومن ثم تأخذ تلك السياسة بمنحى الحماية (protectionism) مثل حماية الأطفال من الاستغلال ومن الإساءة والإهمال والعنف. ومع ذلك، فقد شهد المجتمع الأوربي منذ التسعينيات محاولات لخلق "بنى أو كيانات تشاركية" (participatory structures) للأطفال والشباب. ففي عام ١٩٩٢، أصدر "مجلس أوروبا" (Council of Europe) "الميثاق الأوربي عن مشاركة الأطفال والشباب في الحياة البلدية والإقليمية" (European Charter on the Participation of Young People in Municipal and Regional Life).

وفي عام ١٩٩٧ اتخذ هذا المجلس خطوة أبعد نحو المشاركة من خلال لجنة وزارية عن "مشاركة الشباب ومستقبل المجتمع المدني". وفي أواخر القرن الماضي، أصدر الاتحاد الأوربي (European Union) تقريراً أعدته "ساندي ركستون" (Ruxton, 1999) عن "سياسة الأطفال

للقرن الحادي والعشرين في أوروبا: الخطوات الأولى" ( Child's Policy for 21 st Century ) (Europe: First Steps).

وقد أكد هذا التقرير، وفي تكامل مع جهود ومبادرات "برلمان الشباب الأوروبي" (European Youth Parliament)، على وضع الأطفال باعتبارهم "كيانات سياسية منفصلة" (separate political entities)، وعلى الحاجة إلى تحسين الوضع السياسي للأطفال وتوسيع دائرة مشاركتهم وتأكيد حقهم في المشاركة في العملية السياسية، وإعطاء صوت الأطفال في كل المدن والقرى الأوروبية الاعتبار الكافي في اتخاذ السياسات المتعلقة بحياتهم والمؤثرة فيها.

أما عن تقدير الأطفال لمشاركتهم السياسية أو لما يعرف بالدمج السياسي political mainstream، فقد أظهرت نتائج دراسة مسحية (Roker, Player & Coleman, 1999) أجريت على ١١٦٠ طالباً تتراوح أعمارهم بين ١٤-١٦ سنة أن هؤلاء الأطفال سياسيون من حيث أنهم يمتلكون درجات مختلفة من الالتزام نحو المنظمات التطوعية والجماعات أو الحملات ذات القضية الواحدة (single-issue groups) أو السياسات ذات القضية الواحدة (single-issue politics)، مثل جماعات أو حملات أو سياسات حماية البيئة أو تطوير التعليم أو الأنشطة التطوعية في مجالات شتى من خدمة وتنمية المجتمعات المحلية. وهذه الأنشطة التطوعية تعتبر "مصدراً للتربية السياسية".

ومع ذلك، تأخذ بعض الدول، مثل الدانمرك وألمانيا والولايات المتحدة الأمريكية، توجهاً أكثر شجاعة في مجال المشاركة السياسية للأطفال التي تأخذ شكلاً وسطاً في تنمية الحس السياسي والمشاركة الديمقراطية؛ ففي الدانمرك، على سبيل المثال، يشارك الأطفال من سن ٦-١٦ سنة في مناقشات حول القضايا المدنية والسياسية، وهذه المناقشات تجري داخل ما يسمى "البيئة المجتمعية المساندة" (supportive communal environment) - وتلك أيضاً أنشطة موجهة إلى تعلم المشاركة السياسية واعتيادها كأسلوب حياة منذ الصغر (Hahn, 1999: 237).

### دراسات حالة لأشكال وطنية وعالمية للمشاركة السياسية للأطفال

تتضمن هذه الحالات نماذج لخبرات وطنية للتفكير والتدبر بشأنها، ولتقدير إمكانات الأطفال على القيام بأدوار في أشكال ملائمة من المشاركة السياسية؛ والنظر إلى الأطفال كمكون بازغ داخل عالم السياسة. وهذه الحالات تلخص مبادرات في سياقات ثقافية مختلفة لاحتواء الأطفال داخل أنشطة ذات طابع سياسي ملائم؛ ونعرض من هذه الحالات ثلاثة نماذج من الهند وباكستان وإنجلترا، فيما يلي:

## ■ برلمانات "بال سانساد" للأطفال في "راجاثان" بالهند: "حقوق منذ البداية":

نشأ هذا النموذج لبرلمانات الأطفال، والذي يعرف باسم "بال سانساد" (Bal Sansad)، في عام ١٩٩٣ في ولاية "راجاثان" (Rajasthan)، وهي واحدة من أفقر وأوسع الولايات في الشمال الغربي من الهند. لقد جاء إنشاء برلمان الأطفال "بال سانساد" بمبادرة من مركز للخدمة الاجتماعية المحلية (SWRC) من أجل "التركيز على الاهتمامات المحلية للأطفال"، وتوجه إلى تحقيق ثلاثة أهداف، وهي:

. إشراك الأطفال بشكل أكبر في السياسة المحلية؛

. إعطاء الأطفال قوى وسلطة في اتخاذ القرارات في المجالات التي تؤثر في حياتهم بشكل مباشر؛

. تشجيع السكان على احترام الأطفال وتقدير آرائهم وقدراتهم.

(Bernard van Leer Foundation, 1999: 1).

يركز برلمان الأطفال "بال سانساد" على دور تربية مهم للأطفال في سياق فاعليات هذا البرلمان، يقوم على إعداد الأطفال لتولي مواقع من مسئولية الكبار في القرى التي ينتمي إليها الأطفال؛ كما يؤكد على تنمية وعيهم "بحقوقهم كأعضاء متساوين" (نفس المرجع). يعتمد أسلوب العمل في "سانساد" على نظام برلماني: فالأطفال من سن ٦-١٤ سنة يصيرون أعضاء في البرلمان ("MPs") عن طريق الانتخاب المباشر بواسطة أقرانهم. ويتكون جمهور الناخبين من حوالي ١٧٠٠ طفل يُنتخب من بينهم ما بين ١٥-٢٠ عضواً منتخباً ("MPs") من الذكور والإناث.

يقوم "مركز الخدمة الاجتماعية المحلية" (SWRC) بدور توسيطي مهم بين الناخبين والمنتخبين، وهو تقديم برامج تدريبية ومساندة عامة للأطفال ذوي الخبرة القليلة بالعملية السياسية.

تتألف برلمانات "بال سانساد" للأطفال من حزبين متنافسين، وهما: حزب "أوجالا" (Ujala) ويعني "النور" (Light)، وحزب "جاوفال" (Gauval) ويعني "الراعي" (Shepherd). ولكل من الحزبين هويته وشعاره المميز لتلك الهوية. ويمكن للمرشحين المرتقبين أن يختاروا الانضمام إلى أي من الحزبين.

ويتم الانتخاب في سياق "عملية انتخابية كاملة" المبادئ والإجراءات والأخلاقيات: تأخذ عملية الانتخابات وقتاً كافياً وبأساليب وآليات محددة وواضحة وفي شفافية ومراقبة ذاتية؛ ويكون الانتخاب سرياً وباستخدام ورقة الاقتراع التي توضع في صناديق خاصة بالاقتراع. ويتولى ممثلون عن كل من الحزبين مراقبة عملية فرز الأصوات وإجراءاتها بكل دقة وفي كافة مراحلها حتى إعلانها الرسمي. ويتم كل ذلك من خلال "مشاركة حقيقية يندمج فيها

الأطفال في عملية خُبرية جادة وصادقة، وهي عملية الديمقراطية". يتولى الحزب الذي حصل على أعلى الأصوات تشكيل الحكومة. ويجتمع البرلمان على أساس مرة كل شهر. وتكون الحكومة مسئولة مباشرة أمام البرلمان، مع تعيين رئيس وزراء يكون مسئولاً عن أعماله أمام أعضاء كل من الجانبين - الحكومة والبرلمان (ومما تجدر الإشارة إليه أن رئيس الوزراء لهذه الحكومة في العقد الأول من القرن الحادي والعشرين هو طفلة تبلغ من العمر ثلاثة عشر عاماً). ويعين الوزراء، ويتوقع منهم أن يواظبوا على حضور كل الجلسات البرلمانية، مع فرض غرامات على كل من يقصر في الحضور. ويُراعى في هذا النظام الاحتفاظ بالاتصال المنتظم بين الوزراء وأعضاء البرلمان المنتخبين والأطفال من المجتمعات المحلية.

يبرز تقرير "مؤسسة برنارد فان لير" (Bernard Van Leer Foundation, 1999) سلسلة من الإنجازات و"النقاط البؤرية" لهذا النموذج من "برلمانات الأطفال"، على النحو التالي:

. **تحسين "التمدرس"**: فمن المشكلات الأساسية في هذه المناطق هو ضعف المواظبة على المدرسة والتقصير في التمدرس، وينسحب ذلك على كل من الأطفال والمعلمين. ولقد تم تكليف الوزراء بمسؤولية إقناع وتوعية الوالدين والأطفال بفوائد الانتظام في "التمدرس". كما طلب الآباء من أعضاء البرلمان المنتخبين مراقبة مشكلة المعلمين "المتغيبين" عن الدروس المسائية.

. **دور فعال للمدرسة في تنمية البيئة المحلية**: يحتفظ الوزراء بمسؤولية رعاية البيئة المدرسية وضمان شروط الأمان والسلامة فيها، وجعل أبواب المدرسة مفتوحة للتعليم وللأنشطة المدرسية على فترات طوال اليوم، ومتابعة المدارس بدوريات للتحقق من تنفيذ تلك الأنشطة بالشكل المناسب. ويمتد هذا الاهتمام بالبيئة من داخل المدرسة إلى البيئة خارج المدرسة، ويأخذ شكل المحافظة على نظافة البيئة والحماية من تلوثات البيئة، والمشاركة في حملات تطوعية لتحسين البيئة المحيطة. ومما يذكر في هذا الشأن، ما قام به الأعضاء المنتخبون بالبرلمان من الضغط على السلطات المحلية لإغلاق متجر للخمر بالقرب من إحدى المدارس لما يحمله موقع هذا المتجر وتعاملاته من معان تتنافى مع روح الطفولة ورسالة التعليم وتلويث لمناخ التعلم في البيئة المحلية للمدرسة.

. **تغيير اتجاهات الكبار**: من المسائل الملحة التي تواجه برلمان "بال سانساد" للأطفال بشكل منتظم هي نقص المساندة والدعم من بعض جماعات الآباء. وفي سبيل العمل على مواجهة تلك المشكلات غالباً ما يقوم الأعضاء المنتخبون بالبرلمان من كلا الحزبين بدور توسيطي بين المدرسة والوالدين، وحيث تُسجل في هذا الشأن نجاحات

تستحق التقدير. فمن الانجازات المتحققة في تيسير حل تلك المشكلات على سبيل المثال، نجاح هؤلاء الأعضاء في جعل بعض الآباء المحافظين بأن يسمحوا لأبنائهم من الفتيات بالذهاب إلى المدرسة وبأن يشاركون في الانتخابات.

. **توسيع الاهتمامات الجمعية للأطفال:** يتوجه برلمان "بال سانساد" إلى تعزيز الروابط بين الأطفال، وتجميعهم معاً من قرى مختلفة، وحيث يتم في هذه اللقاءات الجمعية التعبير عن المسائل والمشكلات العامة والتعامل معها بطريقة تشاركية وبروح الجماعة. أضف إلى ذلك، أن أصول "بال سانساد" تكمن في العمل الجمعي الذي كان يقوم به "مركز الخدمة الاجتماعية المحلية" (SWRC) مع الأطفال المنتظمين في المدرسة المسائية. ومن ثم، فإن النقاط البؤرية الأولية لنشأة هذا البرلمان هي "نقاط بؤرية متعلقة بالمدرسة" (school-related focal points)، والتي صارت أيضاً من المعالم الرئيسية المميزة لفاعليات برلمان الأطفال. ولقد أدى العمل مع البرلمان مع مرور الوقت إلى توسيع دائرة اهتمامات الأطفال لتشمل كل جوانب الحياة في القرية. وكان لفاعلية برلمان "بال سانساد" في أسلوب عمله وفي انجازاته أثره الكبير في بناء الثقة مع الأطفال واحترام آرائهم الخاصة وتقديرها كوجهات نظر غنية بالمعاني والدلالات، وهو ما أتاح لهم بالتالي دوراً نشطاً في الكيانات والمؤسسات التي يديرها الكبار في المجتمع، وحيث صار للأطفال وجود فعلي وحضور مؤثر في عالم الكبار.

والواقع أن نموذج "بال سانساد" لبرلمانات الأطفال يمثل نموذجاً للهيكل الحكومية المحلية "الحساسة للأطفال" (child-sensitive) وفي تكاملها مع كيانات ممثلة للأطفال؛ كما تمثل إحراز خطوات متميزة في مشاركة الأطفال في "الخدمة المدنية" وفي "عملية التنمية" (Parry-Williams, 1998: 33). ويوضح تقرير "مؤسسة برنارد فان لير" أن قيمة هذا النموذج لبرلمانات الأطفال تبدو من "تجذير" حقوق الإنسان وتأصيلها منذ البداية - منذ الطفولة، فهي حقوق مصونة ومحقة منذ الطفولة التي هي البداية الحقة لاحترام تلك الحقوق وتجسيدها واقعاً فعلياً معاشاً - فتلك "حقوق منذ البداية" (Rights from the Start) من دون إرجاء أو إغفال أو إهمال (Bernard Van Leer Foundation, 2001).

#### ■ برلمان الأطفال في بنجلاديش:

لقد جاء تشكيل برلمان للأطفال في بنجلاديش بدعم من مؤسسة "إنقاذ الأطفال - استراليا" (Save the children Australia). وقد ساعد وجود هذا الكيان على إعطاء الأطفال مساحة وفرصة للتعبير عن آرائهم الخاصة. يمثل "برلمان الأطفال" في بنجلاديش منتدى

وطنياً للأطفال يسمح للأطفال بأن يعبروا عن اهتماماتهم وينقلونها إلى أعضاء برلمان بنجلاديش.

إن الهدف من برلمان الأطفال هو التأثير في صانعي السياسات ومتخذي القرارات من أجل العمل على تطوير سياسات مناصرة للأطفال، وتضع في الاعتبار قضايا تنمية الأطفال البنجلاديشيين.

وقد كان وزير المالية في بنجلاديش، قبل إقرار ميزانية الدولة في كل عام، يتلقى غالباً دراسات وتقارير وطلبات كثيرة من جهات مختلفة في المجتمع، عدا الأطفال الذين كانت اهتماماتهم نادراً ما يُستمع إليها. ونتيجة لذلك، فإن حاجات وألويات الأطفال لم تنعكس دائماً في ميزانية الدولة.

وكان لإنشاء برلمان الأطفال في بنجلاديش دور فعال في ترشيد هذا الوضع الذي يلقي فيه الأطفال وحاجاتهم تهميشاً وإهمالاً. فلقد توجهت "لجنة الإعداد لبرلمان الأطفال" إلى تنظيم جلسة نقاش حول ميزانية الأطفال في يونيو عام ٢٠٠٣ أثناء جلسة التخطيط للميزانية في البرلمان البنجلاديشي. ولقد شارك في هذه الجلسة ٦٨ طفلاً ممثلين عن كل أنحاء بنجلاديش، وحيث طالب الأطفال بتخصيص ميزانية مناسبة من أجل العيش والحماية والتنمية للأطفال.

#### ■ "مجلس طلبة ماريلبون بورو" بانجلترا Marylebone Borough Student Council (MBSC):

ارتبط إنشاء هذا المجلس بمشروع بحثي بتمويل من "الأكاديمية البريطانية" (British Academy) بهدف التعرف على تمثيل الأطفال في أربعة مناطق جغرافية محلية وفي المستويات المدرسية ببريطانيا. وقد كان واقع مشاركة الأطفال في التنظيمات البرلمانية شبيه بما هو جاري في المجتمعات الأوروبية من حيث استبعاد الأطفال من الشؤون العامة والمدنية. ولم ينشأ في بريطانيا على المستوى الوطني برلمان للأطفال والشباب إلا في عام ٢٠٠١. لقد تعالت الدعوة في المدن البريطانية إلى "التجديد الديمقراطي"، وركزت على إمكانية الدمج السياسي لجماعات مهمشة في المجتمع مثل كبار السن والمعاقين والأطفال (Duncan & Thomas, 2000). ومع مطلع القرن الجديد تعددت منظمات الأطفال والشباب المحلية، سواء تلك التجمعات التي تتلاقى في الشوارع والميادين للدعوة إلى قضية مهمة وعاجلة، أو المجالس المحلية للأطفال والشباب المتشكلة رسمياً وتأخذ هياكل تنظيمية مستقرة. ويجمع بين هذه التجمعات والتنظيمات هدف عام، وهو تقوية صوت الأطفال والشباب في المسائل المحلية.

أنشئ "مجلس طلبة ماريلبون بورو" (MBSC) عام ١٩٩٤، وقد استفاد في تطويره من

النموذج الفرنسي للمجالس المدنية للشباب في فرنسا (ANACEJ)؛ ويقع في مدينة متوسطة الحجم وسط إنجلترا. يعمل هذا المجلس كمحاكاة وكظل لمجلس الكبار في المدينة من حيث هيكلته وتشكيله. يتكون "مجلس الطلبة" من ٢٤ عضواً يضمون أربعة أعضاء من كل مدرسة من المدارس الثانوية الستة بهذه المنطقة، يشملون أطفالاً من الصفوف التاسع والعاشر (من سن ١٣-١٥ سنة) ينتخب من بينهم أربعة أعضاء لكلا الصنفين من كل مدرسة.

تعتبر الانتخابات من الفاعليات والمعالم الرئيسة لمجلس الطلبة. ففي المدارس الثانوية الست المشاركة في الانتخابات، يقوم الطلبة المرشحون لمكتب المجلس بعمل لقاءات مع طلبة الصف بالمدرسة ويعرضون عليهم سياساتهم أو برنامجهم الانتخابي. وبعد فترة الحملة الانتخابية، تتم الانتخابات في يوم محدد، وفي تنسيق بين المدارس الست. وتأخذ العملية الانتخابية نفس نمط أسلوب مجلس الكبار، مثل عقد الاجتماعات وسير الإجراءات وغيرها. فعلى سبيل المثال، تعقد الاجتماعات في غرف مجلس الكبار وتتم الأنشطة في نفس مكان المجلس. ترسل الخطط (الأجندات) مقدماً إلى الأعضاء بواسطة مراقبي مجلس الكبار ثم تناقش وتطرح المسائل بشكل رسمي ويتم الاقتراع عليها. ويعين لمجلس الطلبة شخص من الكبار، من المجلس المحلي غالباً، يعمل كوسيط مع مجلس الكبار ويقوم بدور استشاري لمجلس الطلبة.

يتميز "مجلس الطلبة" (MBSC)، كما يوضح (Wynees, 2001) المشرف على المشروع البحثي الخاص بإنشاء وتقييم هذا المجلس، بالتركيز على اهتمامات الأطفال، ويبرز من بينها خاصة عنصران أساسيان لتلك الاهتمامات، والتي تشكل مفاهيم رئيسة تطورت في سياق هذا المشروع باعتبارها موضوعات بؤرية في تفكير الأطفال وإدراكهم لأدوارهم في ممارسة المواطنة والمشاركة السياسية من خلال مجلسهم؛ وهذان العنصران هما: "التمثيل" (representation) و"التأثير" (influence):

إن اهتمامات الأطفال في سياق عمليات وإجراءات ومناخ "مجلس الطلبة"، عادة ما يجري تمثيلها بواسطة أعضاء المجلس من خلال نوع من التفويض ليعملوا نيابة عن قطاعات مجتمع الأطفال. ويلاحظ أنه في حالة النموذج الهندي ("بال سانساد") كان ممثلو اتحاد عمل الأطفال وأعضاء البرلمان هم الذين يعملون نيابة عن جمهور الناخبين من الأطفال، في حين أنه في حالة النموذج الإنجليزي (مجلس الطلبة) كان الطلبة أعضاء المجلس هم الهيئة الممثلة للأطفال. وهؤلاء الممثلون يشاركون في الكيانات السياسية حيث يمكنهم مباشرة درجة من التأثير في القرارات على كل من المستويين الفردي والعام: فالأطفال لهم صوت في القرارات التي تؤثر فيهم كأفراد بشكل مباشر. ويتأكد في دستور "مجلس الطلبة" أن من

بين الأهداف الرئيسة للمجلس هو "تمثيل الأطفال في المنطقة المحلية، وإبداء التعليقات ووجهات النظر بشأن الخدمات العامة وخاصة تلك التي تؤثر في حياة الأطفال، والمبادرة بمناقشة مقامي الخدمات حول تطوير الخدمات أو تغييرها".

أما قضية التأثير كعنصر رئيس في تقدير أدوار "مجلس الطلبة"، فهي أيضاً من المعالم المميزة لاهتمامات أعضاء المجلس ومسؤولياتهم. ففي النموذج الهندي يكون التركيز على الطريقة التي يحاول بها الأعضاء من الأطفال تغيير آراء واتجاهات الكبار نحو قدراتهم كأطفال، في حين أنه في النموذج الإنجليزي يتركز التأثير الذي ينشده الأطفال في الكبار على إعادة النظر في حاجات الأطفال، وعلى ضرورة التشاكر مع الكبار موضع السلطة في اعتبار مطالب الطلبة، مثل تدبير وتيسير المواصلات المناسبة للذهاب إلى المدرسة، والأمور الصحية، والأمن والسلامة، وتحسين التعليم وغير ذلك من المسائل التي ينبغي فيها أن "يُسْمَعَ" إليهم.

\*

يبرز من نماذج برلمانات ومجالس الطلبة أن الأطفال في سعيهم لتحقيق حقهم في المشاركة ربما يدخلون في مناطق هي بالتقليد والقصور الذاتي تكاد أن تكون مقصورة في الغالب على الكبار؛ فالأطفال هنا يغزون منطقة الكبار أو يحاولون الدخول إليها بسلام، وحيث يسعون إلى تغيير وجهات النظر النمطية نحوهم. والأطفال في هذا السعى يعبرون عن رغبتهم في أن يتحقق لهم الاعتراف والمكانة الاجتماعية، وفي أن يكونوا مشاركين فعالين ومسؤولين في تحسين نوعية الحياة في مجتمعاتهم.

## الفصل الثامن

### نماذج وتجارب عربية لمشاركة الأطفال

لقد انعكس الاهتمام العالمي بقضايا مشاركة الأطفال على تنامي اهتمام مماثل بهذه القضايا في المجتمع العربي، وخاصة بزيادة بعض المؤسسات، مثل "المجلس العربي للطفولة والتنمية" و"المجلس الأعلى للطفولة بلبنان" و"منتدى المجتمع المدني العربي للطفولة"؛ وهو اهتمام بقدر ما يستفيد من المنجزات المتحققة عالمياً وإقليمياً في هذا المجال، فإنه من المتوقع له أيضاً أن يسهم في إثراء التجربة العالمية. والحقيقة أن التجربة العربية في هذا الميدان لازالت في باكورة تطورها؛ ولكن تنامي الوعي بها وبأهميتها يُنبئ باتخاذ خطوات جادة وربما بتجارب جديدة تعكس عمق حضارتنا وتفرد ثقافتنا. ونعرض - على سبيل المثال لا الحصر - نماذج وخبرات للتجربة العربية في مشاركة الأطفال، فيما يلي:

#### منتدى المجتمع المدني العربي للطفولة<sup>(\*)</sup>:

هو ملتقى دوري لمأسسة جهود منظمات المجتمع المدني العربي في مجال الطفولة، وله سكرتارية دائمة ولجنة استشارية من منظمات عربية وموقع إلكتروني وعضوية أكثر من أربع مائة منظمة، يهدف إلى تنمية الوعي التنموي حول قضايا الأطفال في العالم العربي، ويتبنى مقاربة الحقوق والتنمية وينطلق من اتفاقية حقوق الطفل الدولية. ويضم المنتدى المنظمات التي تساهم في تطوير أوضاع الطفل العربي، سواء في جانب الخدمات أو المساندة وكسب التأييد أو بناء القدرات أو الرقابة أو رسم السياسات أو البحث العلمي.

يحتوي الموقع الإلكتروني للمنتدى على التقارير والدراسات والأخبار المعنية بالطفولة والوثائق ذات الصلة، ووثائق المنتدى، ويضم موقع المنتدى قاعدة بيانات أعضاء المنتدى البالغ عددهم ١٠٠٠ عضو من الأفراد والمؤسسات، ويصدر الموقع نشرة إلكترونية بعنوان "أصداء مجداف".

**بإدارة إنشاء المنتدى:** بدأ المنتدى كفكرة مع انعقاده في العام ٢٠٠١ في الرباط بالملكة المغربية للتخصيص للدورة الخاصة للجمعية العامة للأمم المتحدة حول الطفولة، والتي عقدت في مايو ٢٠٠٢ بنيويورك وانبثقت عنها وثيقة "عالم جدير بالأطفال". وكان إنشاء المنتدى استجابة لمبادرة قامت بها عدد من منظمات المجتمع المدني العربي العاملة في مجال الطفولة. ويؤكد المنتدى على أهمية دورية انعقاده كآلية من آليات المتابعة، وعلى ضرورة مأسسة العمل من

---

\* عن "المجلس العربي للطفولة والتنمية"، القاهرة: ٢٠١١-٢٠١٣.

أجل الأطفال؛ فضلاً عن أهمية الدعوة لتكوين شبكات محلية وإقليمية تساعد على دعم أسس الشراكة والتنسيق بين منظمات المجتمع المدني، والعمل على تبادل الخبرات والمعلومات وبناء قدرات المجتمع المدني.

**لقاءات المنتدى:** يقوم المنتدى بدور محوري في بناء قدرات منظمات المجتمع المدني العربي العاملة في مجال الطفولة من خلال تحديد محور رئيس في كل دورة من دورات انعقاده. وقد تم تنظيم عقد أربع لقاءات حتى عام ٢٠١٢، تطلعاً إلى اللقاء الخامس بدولة قطر عام ٢٠١٤، فيما يلي:

**المنتدى الأول:** عقد منتدى المجتمع المدني العربي للطفولة الأول في مدينة الرباط بالمملكة المغربية عام ٢٠٠١ في إطار التحضير للعمل على وثيقة عالم جدير بالأطفال، ووضع إطار للعمل وتحديد الأولويات، وتوسيع مجال المشاركة لضم عدد أكبر من الشركاء المعنيين بقضايا الطفولة في العالم العربي.

**المنتدى الثاني:** لم يكن المنتدى الأول هدفاً في حد ذاته وإنما بداية للعمل على تعميق دور منظمات المجتمع المدني من أجل تحسين وضع الأطفال. وعليه استمر العمل لعقد المنتدى الثاني في القاهرة عام ٢٠٠٥ تحت شعار "بقاء ونماء وحماية ومشاركة الطفل"، وهدف إلى إبراز تجارب المجتمع المدني الرائدة في العمل من أجل الأطفال في العالم العربي، ومأسسة منتدى المجتمع المدني العربي للطفولة من خلال سكرتارية دائمة، وكذلك إنشاء موقع إلكتروني يتضمن قاعدة بيانات والعمل على التشبيك بين منظمات المجتمع المدني العاملة في مجال الطفولة.

**المنتدى الثالث:** عقد المنتدى الثالث في القاهرة في فبراير عام ٢٠١٠، تحت شعار "المعرفة من أجل الحق": ركز على دور منظمات المجتمع المدني العربي العاملة في مجال الطفولة في جمع واستخدام البيانات للتخطيط للبرامج الموجهة للأطفال ومدى مشاركة الأطفال فيها. وفي إطار المنتدى الثالث عقد "منتدى المجتمع المدني التمهيدي للمؤتمر العربي الرابع رفيع المستوى لحقوق الطفل"، الذي هدف إلى التعرف على الدور الذي تلعبه منظمات المجتمع المدني في تنفيذ الخطة العربية للطفولة، ورؤاها في الخطة وكيفية تطويرها في ظل المستجدات العربية والدولية. كما شارك الأطفال في المنتدى الثالث وتم تأسيس "منتدى الأطفال العرب": بهدف إعطاء الأطفال مجال دائم للتعبير عن أنفسهم وهمومهم وأرائهم في القضايا التي تخصهم.

**المنتدى الرابع:** عقد المنتدى الرابع في بيروت في يوليو عام ٢٠١٢ وينقسم إلى منتدبين: أ - منتدى "المشاركة تعني الحماية": يركز على دور منظمات المجتمع المدني العربي العاملة في مجال الطفولة في تفعيل مشاركة الأطفال في اتخاذ القرار في القضايا التي

تخصصهم والبرامج الموجهة لهم، ودعم إعداد سياسات عربية لمشاركة الأطفال.

ب- "منتدى الأطفال العرب": والذي عقد تحت شعار "الحق في المشاركة" ويهدف إلى بناء قدرات الأطفال للتعريف بحقوقهم بالتركيز على المشاركة، وأيضاً كيفية مناصرة قضايا الطفل، ومناقشة وسائل التعبير عن الرأي الأمثل أو الأكثر ملاءمة لهم، وعرض تجاربهم في المشاركة ورؤيتهم حول أشكال المشاركة المتاحة حالياً.

وفي هذا السياق، انتظمت فاعليات "منتدى المجتمع المدني العربي للطفولة الرابع" حول مبدئين، وهما: "الحق في المشاركة" و"المعرفة من أجل الحق".

## تجارب عربية وطنية في مجال مشاركة الأطفال (\*)

### مشاركة الأطفال من خلال مركز ثقافة الطفل في قطر:

يهدف المركز الثقافي للطفولة بدولة قطر إلى تنمية مهارات الأطفال اللغوية واليدوية والفعلية والحركية وتنمية جوانبهم الثقافية، وإكساب الأطفال مهارات وتقنيات تربوية وثقافية، وتنفيذ البرامج والأنشطة والمشاريع المقررة لثقافة الطفل في المجتمع القطري والخليجي والعربي والإسلامي، والتعرف على المشكلات النفسية والتربوية والاجتماعية التي يعاني منها الأطفال وتقديم الوسائل المناسبة لحلها، والتعرف على الأساليب الحديثة لتربية الأطفال الموهوبين لتنمية قدراتهم ومهاراتهم الإبداعية، والتعرف على الأساليب الحديثة في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لتنمية قدراتهم ومساعدتهم على الاندماج في المجتمع، بالإضافة إلى إجراء بحوث ودراسات وتوثيق المعلومات المتعلقة بالطفل والطفولة.

### تجربة برلمان الطفل في اليمن:

قامت المدرسة الديمقراطية بتجربة برلمان أطفال اليمن حيث أن التجربة تعد دعماً لمبدأ مشاركة الأطفال، وهي تجربة ثرية حيث استمرت التجربة عدة سنوات بدءاً من العام ٢٠٠٠، وبمشاركة أكثر من ٣٠ ألف طفل وطفلة من أنحاء اليمن في العملية الانتخابية حيث تم انتخاب ٣٦ عضو وفق نظم ولوائح موضوعة تتضمن الممارسة الديمقراطية السليمة. وقد تمكن أطفال البرلمان من طرح العديد من القضايا الحيوية مثل قضايا التعليم والصحة وعمل الأطفال، بل وتمت خلال خمس جلسات مساءلة عدد من الشخصيات الرسمية. كما تمكن أطفال البرلمان بمشاركة فاعلة في رسم استراتيجيات لعدد من القضايا المرتبطة بهم.

\*[http://www.megdaf.org/article\\_details.aspx?article\\_id=80&scid=30&cid=9](http://www.megdaf.org/article_details.aspx?article_id=80&scid=30&cid=9)

## تجربة جمعية طيبة الخيرية - السعودية:

قامت الجمعية الخيرية للتنمية الاجتماعية بتجربة قرية أطفال طيبة الخيرية التي تمارس نشاطها في المدينة المنورة بالسعودية وتتبنى مجموعة من المشاريع التنموية الخيرية منذ عام ١٣٩٩هـ، وهو مشروع رسم رؤية جديدة لأسلوب رعاية الأيتام ومن في حكمهم ليقرب نمط معيشتهم إلى نمط الأسرة الطبيعية. باشر الفريق بالعمل في القرية عمله في رمضان ١٤٢٥هـ وانطلق البرنامج التدريبي الإعدادي للمهات والعاملات والموظفات ثم تم تسكين الأطفال في بداية ١٤٢٦هـ. وقد انطلق التفكير في وضع برنامج لقرية أطفال طيبة من تجربة قرى الأطفال SOS، وتم لهذا الغرض زيارات ميدانية للإطلاع على التجارب المختلفة في هذا النشاط حيث يقوم البرنامج على مبادئ هي: الأم، الأخوة والأخوات، والمنزل، والقرية، والمعيشة، والرعاية الصحية، والرعاية التربوية، والرعاية الاجتماعية والرعاية النفسية بالتعاون الأم مع المرشدة النفسية بالقرية، والأنشطة والبرامج الترفيهية، وبرامج التهيئة وبرامج التدريب.

## تجربة تأسيس مكاتب عامة للأطفال - اليمن:

قامت الجمعية اليمنية لنشر الثقافة والمعرفة بتجربة انطلقت في عام ١٩٩٧ حيث تبنت مجموعة من الخبرات اليمنية إنشاء الجمعية بهدف نشر ثقافة العصر والتطوير ولخلق أجيال واعية متمدنة متحضرة سياسياً وثقافياً وتنموياً. ولقد كانت باكورة عمل هذه الجمعية من خلال افتتاح أول مكتبة ثقافية عامة في اليمن خاصة بالأطفال والشباب في مارس ١٩٩٨، واستمر العمل ووفق رؤية واضحة حيث تم التوسع في إنشاء تلك المكاتب بين ربوع اليمن. والأهم أن هذه المكاتب خرجت عن شكلها التقليدي لتتأصل ملحقة بالمساجد والجمعيات الخيرية، وداخل المدارس ذاتها. ثم كانت الخطوة الأكثر تأثيراً من خلال إنشاء تلك المكاتب داخل دور الأحداث والجانحين والسجون والإصلاحات... إلخ، واليوم تقدر الجمعية بأنها أسست بمساعدة الشركاء ٥٢ مكتبة خاصة بالأطفال وطلاب المدارس بين أقاليم اليمن، وأربعة مكاتب ثقافية وقانونية لخدمة العاملين في منظمات المجتمع المدني، وخمس مكاتب داخل مؤسسات ثقافية.

## تجربة دعم ثقافة وإعلام الطفل في الجزائر:

تهدف المؤسسة الجزائرية لرعاية حقوق الطفل إلى توعية شرائح المجتمع بقضايا الطفل وإشراكهم في مراعاة تطبيق الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل. وتسعى المؤسسة إلى تحويل حق الأطفال في المشاركة في الرأي إلى حقيقة، وقد جاء ذلك من خلال نادي الطفل والذي يشتمل على مكتبة واسعة تحتوي على العديد من الكتب والمجلات وتهدف إلى تحويل المادة العلمية الغزيرة للكتب إلى خبرات وأنشطة عملية تقدم للطفل لتنمية تفكيره، مع التأكيد على ضرورة قيام

الطفل بنفسه بالأنشطة ومبادراته بها دون تقليد. ومن أهم هذه الأنشطة القصص والأغاني والتمثيل والتعبير الحر والشعر واللعب التخيلي.

### **تجربة شبكة إيكبات الدولية ومساهمات الطفل – شبكة إيكبات ECPAT:**

تهدف شبكة إيكبات الدولية، إلى تعزيز مشاركة الأطفال والشباب، وذلك من خلال المشروع الدولي لمشاركات الشباب، ومشروع شراكة شباب أفريقيا، ومشروع شراكة شباب أفريقيا الجنوبية في بؤرة الأحداث، موضحة أهمية مشاركة الأطفال لما في ذلك من منافع شخصية ونفسية تعود عليهم مثل ازدياد تقدير الذات والإحساس بقيمة الذات والثقة بها، والمطالبة بالحقوق والدفاع عنها، مؤكدة أن أفكار الأطفال يمكن أن تثري فهم البالغين وأخذ رؤاهم في الاعتبار تؤدي إلى تحسين المجتمع بأسره، كما يوجد مندوبون من الشباب في مجلس إدارة إيكبات.

### **شبكة منتديات الأطفال العرب:**

وهي موقع إلكتروني تفاعلي ([www.sawa-online.org](http://www.sawa-online.org)) تم إنشاؤه بمبادرة من "المجلس العربي للطفولة والتنمية"، يتيح للأطفال العرب عمل حوارات حية بينهم داخل المنتدى الوطني الخاص ببلدهم أو مع أطفال من دول عربية أخرى، يعبرون فيها عن وجهات نظرهم حيال القضايا التي تمسهم دعماً لحقوق الطفل العربي في المشاركة. ويشكل هذا الموقع منبراً لإيصال أصوات الأطفال إلى صناع القرار في العالم العربي والمجتمع الدولي.

## الفصل التاسع

### تمكين الأطفال من مهارات استخدام أساليب وأدوات ملائمة لمشاركة الأطفال (إبداعات من "الأدوات التشاركية")

من المنطقي حينما نفكر بجدية عن مجالات وآليات مشاركة الأطفال، ومشاركتنا لهم ومشاركتهم معنا ومع أنفسهم، في بناء عالم آمن وتوفير حياة كريمة مستحقة أن تعاش - أن نتحقق من كفاياتهم ومهاراتهم في المشاركة في دوائر حياتهم المتشابكة - في الأسرة والمدرسة والمؤسسات الاجتماعية والرياضية والثقافية، وفي المجتمع المحلي والمجتمع عامة.

والمنطلق الأساسي في تفكيرنا ومسئولياتنا في هذا الشأن هو:

- الثقة في الأطفال ... وفي إمكانات مشاركتهم.. وفي التعلم الفعال لأساليب المشاركة والتمكن من طرقها وأدواتها..
- والتفاؤل بناتج عمليات المشاركة ومردودها على مجتمع الصغار والكبار على حد سواء..

هذه الثقة والتفاؤل مبنيان على وعي كامل بالمبررات المنطقية والأسباب القانونية لدعم حركة مشاركة الأطفال وتشجيع الأطفال على المشاركة. وبهذا الوعي تكون مسئولياتنا الحضارية هي العمل على إتاحة الفرص المناسبة والمواتية، بل وخلق تلك الفرص أو تيسيرها، أمام مشاركات للأطفال: متنوعة المستويات ومتكاملة المجالات - بتنوع مستويات نضجهم ونموهم، وبتعدد مجالات حياتهم وفي سياق "وكالات تنشئتهم الاجتماعية والثقافية"، مع التركيز الخاص على أساليب "التمكين" من اكتساب مهارات استخدام آليات وأدوات هي بطبيعتها وسائل تشاركية لغايات تشاركية.

فالأطفال يمتلكون معرفة مهمة ومفيدة، ويبدون حساً صادقاً وأفكاراً إبداعية قد لا يمتلكها أشخاص آخرون في المجتمع. ينعكس ذلك على قابليات الأطفال لاستخدام أساليب وأدوات كثيرة ومتنوعة يمارسونها عن شغف وبهجة، ويندمجون في عمليات استخدامها عن إرادة ومثابرة من أجل التعبير عن الذات وطرح ما قد يواجهونه من صعوبات أو مشكلات أو تحديات، وتقدير حاجاتهم ومطالبهم.

توصف هذه الوسائل بأنها "أدوات تشاركية" **Participatory tools** - فهي أدوات بطبيعتها تشاركية، تعتمد على التفاعل والمشاركة، والحوار، وتبادل الأدوار والمسئوليات بين الأطفال؛ لذا فهي مجال للإبداع ولتنميته عند الأطفال، ولتعلم الذكاء الاجتماعي والذكاء

الوجداني؛ وتؤلف لذلك رصيذاً خبيراً ومتجدداً في بناء تلك الأدوات أو في توظيفها وملاءمتها للاستخدام. ونتناول فيما يلي نماذج وأمثلة متميزة من الأدوات التشاركية، والتي هي أدوات وسيلية للتمكن من تحقيق مشاركات فعالة للأطفال في مجالات متنوعة من حياتهم: ( Blackman, 2004; Mclover, 2001; Young & Barrett, 2001)

## ١. الإنصات والاستماع للأطفال:

وهو الإنصات الفعال للأفكار والمشاعر ولمشاركتها معهم. وقد يبدو ذلك صعباً بالنسبة للكبار؛ بل وقد يمثل أيضاً تحدياً لهم لكي يستمعوا إلى خبرات الأطفال في مواقف حرجية. لذا، فمن المهم أن نمح الأطفال مساحة من الوقت لوصف خبراتهم وآرائهم الخاصة، تقديراً للأطفال "كي يكونوا مسموعين".

## ٢. شجرة الأحلام " Dream tree:

تلك أداة تنطوي على إبداع من الأطفال، ابتكرتها مجموعة من الفتيات المشاركات في عملية تحديد لمشروعهم الذي تقوم به مؤسسة "موسوج يان" (Mosoj Yan) في مدينة "كوشابامبا" في "بوليفيا"، وهي مؤسسة تعمل مع أطفال الشوارع من الفتيات والعاملات. وقد ابتكرت الفتيات الأكبر سناً هذه الوسيلة للتيسير على الفتيات الأخريات في رسم "شجرة الأحلام"، ثم يطلبن منهن أن يحددن ما هي الجذور (جذور الشجرة) التي يحتاجونها كي تمنحهم الفرص والحماية في حياتهم، مثل العدل والحب والمساواة. ثم يقمن بملء جذع الشجرة بالمسائل التي تشغلهم في تلك اللحظة، مثل الاستغلال والعزلة والتمييز ونقص التعليم. وتمثل الزهور أو الفواكه على الشجرة الموقف المثالي الذي يتطلعون إليه أو يروونه لأنفسهم، فعلى سبيل المثال، قد تبدي الفتيات حاجات أساسية كأن تكون لهم روابط اجتماعية أفضل، أو مهارات لازمة للعيش الكريم، أو فرص للتعليم.

ويمثل المنظر حول الشجرة ما الذي يمكن أن تفعله الفتيات لتلبية هذه الحاجات أو تحقيق تلك الأمنيات. وفي هذه المساحة يحددن أولويات اقتراحاتهن ثم يقدمونها للمسؤولين في مؤسسة "موسوج يان". وقد تلقى الاقتراحات في بعض الأحيان تقديراً وقبولاً وتوضع موضع التنفيذ، منها على سبيل المثال اقتراح تشكيل مجموعات من الأطفال العاملات الأكبر سناً كي ينظمن أنفسهن في أجزاء مختلفة من المدينة لتعليم فتيات عاملات أخريات ممن لا يتاح لهن الذهاب إلى المركز التعليمي لهذه المؤسسة.

## ٣. مسرح من أجل التنمية Theatre for Development:

ييدي الأطفال غالباً بهجةً واستمتاعاً بالدراما، لذا يمكن استخدامها في استكشاف مسائل

تكون مهمة بالنسبة لهم. ولكي يستخدم المسرح لهذا الغرض وأيضاً لتحقيق فوائد نفسية وتربوية، تراعى الإجراءات التالية:

- . تحديد المسائل المهمة مع مجموعة من الأطفال؛
- . اختيار المسائل التي يريد الأطفال أن يركزوا عليها وذات أولوية في حياتهم؛
- . تطوير دراما قائمة على هذه المسائل؛
- . أداء الدراما أمام مشاهدين؛
- . تشجيع المشاهدين على مناقشة تلك المسائل التي أثّرت في الدراما.

#### ٤. استطلاع الأماكن سيراً على الأقدام Transect walks:

يستطيعون الأطفال أن يقدموا معلومات كثيرة للكبار عن مجتمعهم المحلي أو عن الحي أو المكان عن طريق دعوة الكبار إلى مشية سيراً على الأقدام حول الأماكن موضع الاهتمام؛ وخلال هذه المشية يمكن للأطفال أن يتحاوروا معهم ويبرزوا أموراً مهمة لخدمة المكان أو هذا المجتمع وتنميته، ويركزوا على :

- . ما هو مهم بالنسبة لهم ولماذا؛
- . ما الذي يخشون منه ولماذا؟
- . ما الذي يريدون تغييره؟
- . ما الذي يحبونه وما الذي لا يحبونه في الحي أو المجتمع المحلي؟
- . أين يعيش الأطفال المستهدفون للخطر، مثل الأطفال ذوي الإعاقة؟

#### ٥. رسم خرائط Mapping:

يبدى الأطفال شغفاً، مثل الكبار، برسم خرائط أو مخططات تعبر عن حياتهم ومجتمعاتهم المحلية، وعن الأماكن والأشياء والأشخاص ذات المغزى بالنسبة لهم. وتلك أنشطة باعثة على البهجة عندهم ويخبرون فيها غالباً إحساساً بالذات وبالمكان؛ ولذا فإن هذه الأداة قد تكون ذات قيمة أكثر من أدوات أخرى في تقدير الحاجات مثل المقابلة. ويمكن أن يستخدم في عمل الخرائط أساليب ومواد كثيرة محببة للأطفال كالرسم على لوحة من الورق، أو الرسم على الأرض باستخدام عصيان وحجارة وغيرها من المواد المتاحة في البيئة. ويكون نشاط الأطفال قائماً على الرسم الحر والتعبير الحر؛ أما التدخل من الكبار بالتوجيه فيكون محدوداً وفي إطار من التيسير والتشجيع على التعبير. فعلى سبيل المثال، يمكن ببساطة توجيه سؤال يتعلق بمسألة ويُسمح لهم، وبالتشجيع ومن دون ضغط، برسم خريطة إبداعية تجيب عن السؤال. ويتيح رسم الخرائط تمثيل عدد من الأشياء، مثل: التحرك (أين يذهب الأطفال كل يوم؟)، والتجمع (أين يتجمع الأطفال؟)

ومن أين يأتون؟ تطبيق ذلك على أطفال الشوارع على سبيل المثال)، والحي أو المجتمع المحلي (ما هي الجوانب الإيجابية والسالبة كما يرونها في الحي أو المجتمع المحلي؟).

## ٦. لعبة ترتيب الأولويات Ranking:

تستخدم هذه الأداة كوسيلة للاستمرار في تقدير الحاجات بناء على البيانات المتجمعة من استخدام أدوات أخرى؛ فهي أداة تكميلية لمزيد من التعرف والاستكشاف لحاجات الأطفال ولآفاق العمل على تلبيتها. وهي يمكن أن تستخدم بعد عدة تمرينات تشاركية؛ فعلى سبيل المثال، يمكن أن تستخدم بعد أن يكون الأطفال قد رسموا خريطة تتضمن الجوانب الإيجابية والسالبة في الحي أو المجتمع المحلي. ويتشارك الأطفال في استخدام تلك الأداة في لعبة شيقة ومثيرة للأطفال على النحو التالي:

- يُكْتَب أو تُرسم الجوانب "الإيجابية" على الأرض.
- يُعطى لكل طفل عشر حبات أو حصي صغيرة للعد. ويمكن للأطفال أن يضعوا أعداداً منها كما يريدون عند كل جانب من تلك الجوانب الموجبة أو السالبة وفقاً لدرجة أهميتها كما يرونها. وبالتالي، فبقدر ما تزداد الأعداد في جانب أو جوانب، بقدر ما يشير ذلك إلى درجة أهمية الجانب بالنسبة لهم. وربما يريدون أن يضعوا كل الحبات أو الحصي عند جانب بعينه إذا كانت الجوانب الأخرى لا تحمل أهمية بالنسبة لهم قياساً إلى أهمية وخطورة هذا الجانب موضع التركيز.
- يكرر هذا التمرين بالنسبة للجوانب "السالبة".
- في هذا المناخ من المشاركة والهمة في المشاركة، يجري تشجيع المناقشة لهذه النتائج، وخاصة للجوانب الأكثر سلبية في الحي أو المجتمع المحلي، مع إبداء حسن الإنصات إليهم.

## ٧. المقابلات من طفل – إلى – طفل Child-to-child interviews:

يفيد هذا الأسلوب في مساعدة الأطفال في جمع معلومات أساسية عن الموضوعات أو المسائل التي تعنيهم أو التي يكونوا بصدد تحديدها وتعرف جوانبها وظروفها. ولا تقتصر مشاركة الأطفال على القيام بهذا الأسلوب الشيق المتمركز على الأطفال، ولكنه يمتد أيضاً إلى مشاركتهم في تنظيم وتحليل البيانات والمعلومات المتجمعة. ومن المجدى في هذا الشأن تدريب الأطفال في البداية وبأساليب مناسبة على طريقة المقابلة، ويمكن أن تستخدم في التدريب نماذج باستخدام الكمبيوتر وأجهزة العروض التقديمية (الباور بوينت).

## ■ دراسة حالة من اتحاد الأطفال العاملين (بيماسانجا) بالهند:

لقد ابتدع الأطفال الأعضاء في اتحاد الأطفال العاملين (بيماسانجا) بالهند طريقة لتوثيق خبرات "مجالس الأطفال" (Makkala Panchayats). وفي سبيل ذلك، قاموا بعمل مقابلات مع الأطفال أعضاء هذه المجالس، مستخدمين طريقة بسيطة وتيسيرية وفي روح من لعب الأطفال على النحو التالي:

استخدمت طريقة تعرف بلعبة "كرة النار" (fireball) للتسخين وفتح المناقشة. يتجمع الأطفال على شكل دائرة حول "كرة النار"، وتستخدم حبة من الجوز الهند تلف حول الدائرة، يُختار طفل لكي يغمز عينه ثم يصفق عند لحظة عشوائية من سير اللعبة. عند سماع صوت التصفيق، يأخذ طفل حبة جوز الهند التي جاءت عنده، ويكون هذا الطفل هو الشخص المعني بالإجابة عن سؤال.

خلال هذا الاندماج في عمليات المقابلة، يقوم الأطفال بتسجيل المقابلات التي جرت مع كل طفل على شريط تسجيل (كاسيت)، ثم يكتبون فيما بعد استجابات الأطفال وكل ما قيل في سياق هذا النشاط التشاركي، وذلك ما يعنى أيضاً قيامهم بتحليل هذه المعلومات. عند هذه المرحلة، يرفع الأطفال هذه النتائج إلى الاتحاد كي يساعدهم على التخطيط لعملهم في المستقبل مع "مجلس أطفال القرية" (village panchayats) ومتابعة هذا العمل.

## ٨. لوحة الأنشطة اليومية Daily Activities Chart:

يستخدم هذا الأسلوب لجمع معلومات مهمة عن "أسلوب حياة" الطفل، ومواضع الاهتمام مقابل مواضع الإهمال؛ وكذلك عن دور الآخرين المعنيين من الوالدين والمعلمين وغيرهم من الكبار المؤثرين في حياة الطفل.

يُطلب من الطفل أن يعمل تسجيلاً لحياته اليومية على لوحة من الورق، وأن يستخدم ما يراه من مواد في هذا التسجيل. وينبغي أن يحتوي التسجيل على صور ورموز، وتوقيت كل نشاط بدءاً من الاستيقاظ من النوم صباحاً حتى الخلود إلى النوم مساءً، وكتابة بعض المذكرات المختصرة حول كل نشاط من الأنشطة اليومية المعتادة.

يتم تحليل هذه اللوحات وفقاً للغرض منها أو لنواحي التركيز موضع الاعتبار من استخدام هذه الطريقة؛ فمثلاً، يمكن أن يوجه التحليل إلى تعرف مقدار الوقت في المدرسة، وعمل الواجبات المنزلية، واللعب والترويح، ومواقف التفاعل مع الأسرة والوالدين والإخوة. كما يمكن، على سبيل المثال أيضاً، تعرف عدد الساعات التي يقضيها الأطفال العاملون في العمل وتأثير عمل الأطفال على النواحي الأخرى في حياتهم. وقد يُطلب من الطفل أيضاً تسجيل يوم نموذجي من أيام العطلات الصيفية، أو العطلة الأسبوعية، أو المناسبات والأعياد وغير ذلك من بانوراما المعلومات الكاشفة لأسلوب الطفل في الحياة.

## ٩. المجموعات البؤرية Focused groups:

تتميز هذه الطريقة بأن الأطفال قد يكونون فيها أكثر رغبة في الحديث والتفاعل داخل مجموعات مما هو في المقابلة من واحد لواحد مع شخص راشد. والواقع أن هذه الطريقة تعتبر أسلوباً "تيسيرياً" للتفاعل وتنشيط دينامية الجماعة في طرح ومناقشة الأفكار والمقترحات المنبثقة في سياق ذلك التفاعل. ولهذا فإن المجموعات البؤرية جيدة التيسير يُتوقع من استخدامها أن تولد أفكاراً ومقترحات ذات قيمة بالغة. ونقدم فيما نموذجاً لتنظيم واستخدام طريقة المجموعات البؤرية:

▪ نموذج من "مجموعة العمل الإقليمية عن عمل الأطفال" (Regional Working group)

(on Child Labour, 2003):

تركز المجموعات البؤرية على مناقشة موضوع معين، بقيادة شخص هو "الميسر" لعملية المناقشة. وتفيد هذه الطريقة في استكشاف الآراء والاتجاهات موضع الاتفاق. كما تفيد في المراحل المبكرة من إجراء بحث. تعد طريقة المجموعات البؤرية أسلوباً فعالاً في الكشف عن الأسئلة التي يمكن توجيهها وما هي الكلمات أو العبارات التي يمكن أن تستخدم في المقابلات والاستفتاءات واستطلاعات الرأي. وتستند إدارة المناقشة في المجموعات البؤرية إلى عدة شروط وإجراءات، كما يلي:

. تتكون المجموعة من ٨ - ١٥ مشاركاً تجمعهم خصائص متماثلة، كأن يكونوا مثلاً مجموعة من الأطفال العاملين، أو مجموعة من الأطفال اليتامى، أو مجموعة من الأطفال أصدقاء البيئة.

. توفير مكان مريح وآمن، وبلا ضوضاء أو تشنيت أو متفرجين.

. إتاحة مساحة كافية لكل فرد مشارك لكي يجلس المشاركون بارتياح في شكل دائرة، ولا توجد طاولات أو مكاتب تغلق المكان بينهم.

. إتاحة وقت مناسب للمناقشة (ليس أقل من ساعة، وليس أكثر من ساعتين).

. تناول قائمة الآراء أو الأسئلة أو الموضوعات وتغطيتها في المناقشات.

. وجود شخص "ميسر" متمكن بمهارات التواصل وإدارة هذه المجموعات.

. تخصيص شخص كفء يتولى مهمة تدوين الأفكار والملاحظات المتدفقة في سياق المناقشات.

. تراعى الحيلة من أن تسيطر قلة من الأفراد على المجموعات البؤرية أو تتحرف بها في نفق مغلق، بل تكون المناقشة مفتوحة للجميع من خلال مشاركة ديمقراطية فعالة.

. يستبعد من هذه المجموعات الأفراد الذين يبدوون سلبية أو عدم جدية أو دفاعات، أو يبدوون عدم ارتياح من المكاشفة والتعبير الصريح والعلني.

## ١٠. الاجتماعات التشاورية Consultations :

أسلوب فعال في توليد الأفكار واستخلاص نواحي الاتفاق على الآراء بين الأطفال. وتختلف الاجتماعات التشاورية عن المجموعات البؤرية التي تستخدم للحصول على المعلومات. أما الاجتماعات التشاورية فهي تجمع معاً مجموعات من الأطفال ذوي الاهتمامات المتماثلة لتناول قضايا ومسائل تؤثر فيهم. كما أنها يمكن أن تخلق بيئة تتيح فرصاً للكبار صانعي القرارات من أن ينصتوا إلى الأطفال وأن يُستمع إليهم. فعلى سبيل المثال، لجأ الأطفال الذين تم إجلاؤهم من مناطق الصراع والعنف في كولومبيا وأمريكا الجنوبية إلى التجمع معاً لكتابة توصيات يرفعونها لممثلي الدول المشاركة في الجلسة الخاصة بالأطفال في اجتماع الجمعية العامة للأمم المتحدة.

### ■ دراسة حالة من "الحركة الوطنية للأطفال العاملين بالهند": حركة للأطفال، بالأطفال:

**(National Movement of Working Children, India-for the Children, by the Children)**

إن كل دولة من الدول التي وقعت على "اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل" (UNCRC) مطالبة بأن تقدم تقريراً كل خمس سنوات عن الخطوات التي اتخذتها الحكومة في سبيل تنفيذ الاتفاقية. كما تطلب "لجنة اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل" (UNCRC Committee) من منظمات المجتمع المدني أن تقدم تقريراً عن التزام الحكومة بتنفيذ الاتفاقية. ثم تطلب اللجنة رداً من الحكومة بشأن القضايا التي أثارها تلك المنظمات.

واعتباراً لذلك، كانت "الحركة الوطنية للأطفال العاملين" (NMWC)، وهي تحالف وطني لمنظمات عمل الأطفال بالهند، جزءاً من الوفد الهندي لمنظمات المجتمع المدني المدعوة لتقديم تقاريرها إلى مكتب الأمم المتحدة في جنيف. وقد كان أطفال "الحركة الوطنية للأطفال العاملين" هم الأطفال الوحيدين المشاركين في هذا الوفد. كما كان التقرير الذي قدم هو من إعداد هؤلاء الأطفال تماماً. يتضمن محتوى التقرير ما يلي:

- . معلومات عن كيف أن حقوقهم تلقى دعماً وتأييداً فيما يتعلق بحمايتهم وتوفير الخدمات والبنية التحتية، وكذلك حقهم في المشاركة.
- . تفاصيل عن مبادراتهم الخاصة التي ساعدت على تحسين حياتهم وتحقيق حقوقهم.
- . مراجعتهم لتقرير حكومة الهند.
- . مقترحاتهم للمستقبل من أجل العمل على التمكين من تنفيذ حقوقهم.

..

## إعداد الاجتماعات التشاورية للأطفال:

تعتمد فاعلية الاجتماعات التشاورية للأطفال على التنظيم والإعداد الجيد لها، واعتبار المراحل التي يتم بها استخدام هذا الأسلوب .. وتراعى لذلك الموجّهات التالية: ( Ritchie, 1999).

### (١) إعداد المواد اللازمة للاجتماع التشاوري:

- . خذ وقتاً كافياً لتجهيز واختبار المواد التي سوف تستخدم في الاجتماع التشاوري.
- . اجعل التمرينات بسيطة وواضحة مع مجموعة متنوعة من الأنشطة.
- . اجمع تعليقات من جماعات الهدف والميسرين قبل الانتهاء من تجهيز المواد.
- . إذا كان ممكناً، تكلم مع الأشخاص الذين يعملون مع الأطفال كي تحصل على بعض الأفكار عن أنواع الأنشطة التي سوف يكون لها جدوى في الاجتماع.
- . كَوّن عندئذ حقيبة الاجتماع التشاوري للميسرين، وتتضمن موجّهات وأدلة، وأفكار لتذويب الجليد تغلباً على التحفظ والتردد في المشاركة، ونصائح لكيفية مواءمة التدريبات. وبراعى أيضاً أن تحتوي الحقيبة على معلومات مرجعية، مثل نسخة من "اتفاقية حقوق الطفل"، وبيان بالمنظمات والمؤسسات المعنية.
- . إعد اجتماعاً لاستعراض ترتيبات عقد الاجتماع مع كل الميسرين، وشاركهم بوضوح في الهدف من الاجتماع التشاوري.
- . ناقش المواد مع الميسرين. كن منفتحاً للاقتراحات والأفكار الجديدة.

### (٢) التخطيط للاجتماع التشاوري:

- . يوضع في الاعتبار أن مستويات التركيز والاهتمام عند الأطفال سوف تختلف اعتماداً على الأطفال أنفسهم، وعوامل ديناميات الجماعة، والبيئة التي يتم فيها الاجتماع التشاوري. لذا ينبغي أن يؤخذ في الحسبان طول وبنية الجلسة والمواد المستخدمة؛ وعلى الميسرين أن يراقبوا مستوى الجهد لدى الأطفال وأن يغيروا النشاط لرفع مستويات جهم وتنشيط طاقاتهم عند الضرورة.
- . تأكد من أن الأطفال المستهدفين للخطر ممثلون في هذه الاجتماعات، مع اعتبار أنه قد يكون من الصعب الوصول إليهم.
- . خذ وقتاً كافياً للتخطيط وبناء شبكة من اتصالات مع مجموعات أخرى في حالة ما تقرر أية مجموعة عدم المشاركة في الاجتماع.
- . تأكد من أن كل الميسرين يتبعون أسلوباً جيداً في حماية الأطفال.
- . تحقق من وجود شخص راشد مسئول عن المجموعة ويكون حاضراً في كل الأوقات.

. لا تعقد مقابلة من نمط واحد لواحد مع طفل إلا في وجود شخص راشد آخر .  
. كن واقعياً بالنسبة لحجم المجموعة، فالعدد المناسب من المشاركين يتراوح من ٦-١٠ أطفال . وفي حالة ما يكون الهدف من الاجتماع هو الحصول على معلومات بشأن قضايا حساسة ودرجة للغاية، فإنه يكون من الأنسب أن يكون حجم المجموعة أصغر .  
. إذا كان ممكناً، حاول أن ترتب مقابلات من نمط واحد لواحد كي يتمكن الأطفال من الكلام عن أمور شخصية ربما لا يريدون مناقشتها أمام أطفال آخرين .

### (٣) عقد جلسات الاجتماع التشاوري:

. حاول أن تبدأ الجلسة بنشاط من قبَل التهيئة والتسخين يبعث على البهجة والارتياح لإثارة اهتمام الأطفال بالاجتماع .  
. خذ وقتاً قصيراً للتعارف. يقدم كل طفل نفسه للآخرين. يحاول كل طفل أن يحفظ أسماء المشاركين معه؛ وأن يحتفظوا بالشارات التي ترمز للاجتماع وتحمل اسم المشارك .  
. تأكد من أن كل مشارك يعرف الغرض من الاجتماع التشاوري. وضّح للأطفال ما الذي سيحدث بالنسبة للمعلومات التي سيجري جمعها، وما الذي سوف يحصلون عليه من نتائج (تغذية راجعة)، وما الذي يتطلبه القانون منا أن نفعله إذا شارك الطفل بمعلومات عن شيء غير قانوني .  
. أخبر الأطفال بأن أية معلومات شخصية يشاركون بها سوف لا تتقل للآخرين تأكيداً على السرية والخصوصية، إلا إذا كانت هذه المعلومات تتعلق بأمور غير قانونية .  
. أحرص على التوصل إلى اتفاق داخل المجموعة بأن كل فرد سوف يبدي احتراماً للآخرين. وفي حالة ما يسبب فرد إساءة، فسوف يُطلب منه تقديم اعتذار أو ينسحب من الاجتماع .  
. تأكد من أن الاجتماع لا يتم بطريقة سريعة للغاية أو بطيئة للغاية حتى لا يفقد الأطفال اهتمامهم .  
. يصعب على الأطفال الجلوس ساكنين لفترة طويلة؛ لذا ينبغي إرفاق الحساسية إزاء الاحتفاظ باهتمامهم وحيويتهم والعمل على تنويع أسلوب العرض .  
. في نهاية الجلسة، قدم الشكر للأطفال على إسهاماتهم، وذكرهم كيف سيتلقون المعلومات عن الإنجازات المتحققة .

### (٤) تسجيل البيانات:

. يراعى أن يتولى أحد المُيسرين مهمة تدوين الملاحظات خلال جلسات الاجتماع .  
. ينبغي التعامل مع أية معلومات متجمعة من خلال جلسات الاجتماع التشاوري بجدية واستخدامها بمسئولية .

## ■ دراسة حالة: نموذج من الاجتماعات التشاورية للأطفال: كابول - أفغانستان:

لقد نشأ هذا النموذج بمبادرة من مؤسسة "إنقاذ الأطفال - فرع الولايات المتحدة الأمريكية" (Save the Children, USA) في مشروع بحثي على المستوى الوطني يعرف بمشروع "أطفال كابول" (Children of Kabul) عام ٢٠٠١ لمسح العمل مع الأطفال في أفغانستان. وكان الهدف من هذا المشروع هو تشجيع الاجتماعات التشاورية الواسعة والمفتوحة مع الأطفال، حيث يتشارك الأطفال وأولياء الأمور ومقدمو الرعاية في الكلام عن حياة الأطفال وتحديد الأمور التي تعنيهم. ولقد عملت هذه المؤسسة على التخطيط لاستخدام هذه المعلومات للمساعدة في تطوير برامج جديدة مع الأطفال في كابول. لذا فقد شارك الأطفال في إجراء مسح للابتداء في دورة برنامج جديد يتصدى للقضايا التي حددها الأطفال وركزوا عليها. وكان ذلك أيضاً بداية لزيادة أعداد الأطفال المشاركين في تلك البرامج.

استغرقت الاجتماعات التشاورية ستة أشهر، وشارك فيها أكثر من ٤٠٠ طفل تتراوح أعمارهم ما بين ٧-١٨ سنة، وأكثر من ٢٠٠ من الكبار. نُظمت أيضاً مجموعات بؤرية تتكون من ١٢ طفلاً، وعقدت ست جلسات؛ وناقشت مسائل مثل العلاقات الأسرية والمخاطر التي تواجه الأطفال، وعمل الأطفال ومسئولياتهم، وخبرات الأطفال ومشاعرهم. ومن خلال هذه الأنشطة التشاركية حقق الأطفال خبرات تعلم ونمو، كما اتضحت حاجات أساسية لرعايتهم وحمايتهم، من أبرزها:

. الحاجة إلى تقديم مساندة وتدريب مكثفين للكبار الميسرين. ذلك أن تمكين الأطفال من التعبير عن آرائهم وأفكارهم قد لا يتفق مع إدراك الكبار وتوقعاتهم الثقافية، وقد يفسرون كلمات الأطفال وفقاً لإطارهم المرجعي.

. التأثير النمائي الإيجابي الناتج عن استخدام الأساليب والأدوات التشاركية participatory tools على الأطفال؛ فكل المجموعات البؤرية كانت تستخدم الأنشطة البحثية التشاركية، مثل: الرسم، والتمثيل، وحكاية القصص. وقد شجعتهم هذه الأنشطة على التعبير عن ذواتهم، وعن أفكارهم واهتماماتهم.

. وفي المجتمعات المحلية التي تعمل فيها بالفعل مؤسسة "إنقاذ الأطفال"، ساعدت المجموعات البؤرية على بناء الثقة وأتاحت تلقي التغذية الراجعة لعملهم الراهن والمستمر. وقد أمكن من خلال عمل الاجتماعات التشاورية والمجموعات البؤرية الكشف عن بعض المجالات المهمة لأنشطة البرامج الجديدة، مثل همومهم إزاء عوامل الأمان في الطرق، والآبار والحفرات غير المغطاة؛ وإصابات حوادث المرور، وحيث أمكن بناء على ذلك تدبير مبادرات لسلامة الطرق؛ وكذلك مخاوفهم من الكلاب الضالة والمسعورة، واهتمامهم بتوفير صناديق وأماكن للنفايات. وقد تمخض العمل مع الأطفال بالنسبة لهذه الحاجات البادية عند

الأطفال على تعبئة جهود المجتمع المحلي لتلبية تلك الحاجات ولحل تلك المشكلات. إن مشاركات الأطفال من خلال هذه الفاعليات واستخدام الأنشطة والأدوات التشاركية قد مكنت الأطفال من تحديد أولويات حاجاتهم والأمور التي تشغلهم، وتعرف الأسباب الرئيسية لها. وقد تواصل ذلك إلى المشاركة في إعداد خطة عمل للدعوة إلى المشاركة في حل مشكلاتهم؛ حيث أشركوا معهم والديهم والمسؤولين في المجتمعات المحلية من أجل رفع مستوى الوعي بمشكلاتهم في اجتماعات المجتمع المحلي؛ كما قاموا أيضاً بمبادرات للاتصال بالمسؤولين من أجل كسب التأييد لقضاياهم. وأخيراً، وبنفس روح المشاركة التي سادت وتنامت في سياق العمل في هذا المشروع، تشارك الأطفال في "تقييم نجاحهم" في حل المشكلات.

لقد تضمنت كل مرحلة من مراحل العمل في المشروع "أنشطة تشاركية" لتيسير عملية المشاركة، ولعمليات التفكير والتدبير. وخلال هذه المراحل تم تمكين الأطفال من الانتقال من مستوى الاجتماعات التشاورية مع الأطفال المستخدمة في مشروع البحث إلى مستوى مساندة الأطفال لاتخاذ دور قيادي في حل المشكلات في مجتمعاتهم المحلية.

#### ■ دراسة حالة من اليمن: مواءمة أدوات برنامج "التعلم والعمل التشاركي" (PLA) كأداة تشاركية لذوي الإعاقة في إطار الدمج:

يستخدم برنامج "التعلم والعمل التشاركي" (Participatory Learning and Action "PLA") بفاعلية لأغراض شتى في التدريب والتعلم للأطفال في سياقات متعددة وفقاً للهدف من التدريب؛ وتقوم أنشطة هذا البرنامج على استخدام "أدوات تشاركية" (Participatory tools) للتفاعل بين مجموعة الأطفال المشاركين في نشاط تعلم أو مهمة عمل.

وقد استخدم هذا البرنامج في اليمن على أساس مواءمته للأطفال من ذوي الإعاقة البصرية ولأغراض دمجهم مع الأطفال غير المعاقين. وقد سُجلت هذه الخبرة في مواءمة تلك الأدوات لفئة من ذوي الإعاقة فيما يلي: (Yanni, 2001):

. اختيار الأطفال المشاركين من المعاقين وغير المعاقين مع مراعاة اعتبارات السن والنوع.  
. تهيئة الأطفال المشاركين لفهم وتقبل مبادئ الدمج، وإتاحة الفرص للتعبير عن الآراء والاتجاهات.

. تحديد الهدف من استخدام برنامج "التعلم والعمل التشاركي" في تناول موضوع أو حل مشكلة.

. شرح العمليات والأنشطة والأدوات قبل استخدامها.

- . إتاحة الفرص للاختيار من بين تلك الأنشطة والأدوات مما يناسب الفئتين من الأطفال المشاركين معاً ويتفقون عليها كأدوات يتشاركونها جميعاً.
- . خلال الأنشطة والمناقشات، يكون التركيز على التواصل اللفظي، حيث يجرى التفاعل مع ذكر الأسماء وتوضيح المهام أو الأعمال التي يقومون بها، وشرحها بالوصف المناسب، وتبادل التعليقات والآراء ووجهات النظر.
- . الاهتمام بتبادل التشجيع والاستحسان وباستخدام المعززات الموجبة.
- . مع نهاية استخدام هذا البرنامج، يُطلب من المشاركين تقديم اقتراحاتهم بشأن تعديل أو تحسين تلك الأدوات التشاركية للاستخدام الأفضل في نشاط آخر.

## القسم الرابع

### مجالات مشاركة الأطفال

- مشاركة الأطفال في مؤسسات التنشئة الاجتماعية: (الأسرة . المدرسة. الإعلام . المجتمع المدني).
- مشاركة الأطفال في الإعلام: نحو إعلام تشاركي.
- المشاركة مواطنة .. والمواطنة مشاركة (مشاركة الأطفال تربية مواطنة وثقافة مواطنة).
- الدمج توجه استراتيجي للمشاركة الصادقة بين الأطفال المعاقين وغير المعاقين.



## الفصل العاشر

### مشاركة الأطفال في مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الأسرة - المدرسة - المؤسسات المعنية بالأطفال)

تتطوي قضايا مشاركة الأطفال في القرارات التي تمس حياتهم وتؤثر في حياتهم، على نحو ما أكدت عليه "اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل" وغيرها من موثائق الأمم المتحدة والمنظمات الإقليمية والوطنية، على إشكاليات عديدة تتطلب أن نبحث فيها عن حلول، وغالباً ما تكون حلولاً إبداعية أو غير تقليدية؛ وأن نصل بشأنها إلى مجالات أو نقاط نتفق عليها ونتوافق فيها احتراماً وصدقاً في إحقاق تلك الحقوق، واتخاذ أنسب الأساليب والآليات في إعمالها واقعاً حضارياً وإنسانياً معاشاً.

فالمشاركة تعني أشياء مختلفة لمختلف الناس؛ ويختلف شكل المشاركة الأكثر ملاءمة باختلاف الظروف وتعددتها، مثل الثقافة، والعمر، والنوع (ذكور، إناث)، والمستوى الاجتماعي - الاقتصادي، والمصادر المتاحة، والغاية من المشاركة. ومن ثم، فإن الإشكالية الأساسية هي: كيف يمكن توفير الشروط المناسبة لجودة مشاركة الأطفال وفعاليتها وعلى نحو يشجع أفضل الممارسات ووظيفيتها في تحقيق المشاركة الأكثر ملاءمة واعتباراً للظروف المختلفة.

لذا تتعدد مجالات مشاركة الأطفال بتعدد دوائر حياتهم، وبدرجة التفاعل والتشارك فيها وتأثيرها على حياتهم؛ كما تتنوع من دوائر تقوم على التفاعل والتشارك المباشر مع الأطفال كالأسرة والمدرسة والرفاق إلى دوائر من التفاعل والتشارك غير المباشر ولكنه ينطوي أيضاً على نتائج مهمة وخطيرة على حاضر الأطفال ومستقبلهم كالمؤسسات التشريعية والحكومية ومؤسسات المجتمع المدني وكذلك المؤسسات الدولية. ومع اعتبار هذا التعدد في مجالات مشاركة الأطفال، سوف نركز على الأسرة والمدرسة والمؤسسات المعنية بالطفولة وبخاصة المجتمع المدني والمؤسسات الإعلامية والبيئات الافتراضية.

#### (١)

#### الأسرة وسط نموذجي لممارسة المشاركة وتنميتها عند الأطفال

تتصف الأسرة كوكالة رئيسة للتنشئة الاجتماعية بخصائص فريدة تجعل منها وسطاً نموذجياً للتعاون والتفاهم والمشاركة، واختبار المشاركة بالفعل والممارسة وتعلم ما وراءها من قيم ومبادئ للسلوك والعلاقات؛ ومن أبرز هذه الخصائص المواتية لإرساء دعائم المشاركة عند الأطفال، ما يلي:

- الرابطة الوجدانية من الحب والدفء العاطفي والمشاعر الصادقة وغيرها من العواطف والانفعالات التي تسود الحياة والعلاقات الأسرية والتي تمثل أساساً مهماً لوحدة الأسرة وتماسكها.
- أن المناخ الأسري الذي يتصف، أو ينبغي أن يتصف، بالصراحة والشفافية، والتقبل والاحترام، وبالحرية في التعبير وإبداء الرأي يوفر فرصاً ومواقف مواتية أمام أعضاء الأسرة كباراً وصغاراً للتعبير عن الذات والثقة في الذات وتبادل الآراء ووجهات النظر، وتبادل التأييد والمساندة، والإفصاح عن الحاجات والاهتمامات والمشكلات، بقدر ما يجعل هذا المناخ الديمقراطي الباب مفتوحاً أمام المشاركة والموازة.
- أن الأسرة كبناء ووظائف يخبر أعضاؤها نظاماً لأسلوب الحياة يتحدد فيه موقع السلطة (الأبوية)، وأساليب الضبط، وتوزيع الأدوار والمهام والمسئوليات، وعلى أساس من التعاون والمشاركة، وفي حالة من السعي إلى تحقيق أهداف الأسرة وتلبية احتياجات أعضائها.

### مواقف المشاركة في البيئة الأسرية كنماذج لتعلم المشاركة لدى الأطفال:

- تعد البيئة الأسرية المنبت الحقيقي لتعرف المشاركة واكتساب الاتجاهات نحوها والمهارات التي تتطلبها المشاركة في العمل والمعاملات؛ ولذا فإن بناء الاستعدادات والقيم اللازمة لممارسة المشاركة لدى الأطفال تبدأ من الأسرة وتتنامي في سياق مواقف أسرية ذات مغزى في هذا الشأن؛ ومن أمثلتها:
- تُقدّم مواقف التفاعل والمشاركة بين الزوجين وما تتصف به من التفاهم والاحترام المتبادلين، وتقدير آراء ووجهات نظر الآخر، وحسن الإنصات بينهما، والتعاون واتخاذ المسؤولية في سبيل صالح الأسرة - نماذج تعلم يقتديها الأبناء في علاقاتهم داخل الأسرة وخارجها.
- تمثل اتجاهات الوالدين نحو الأبناء وأساليبهما في التنشئة، والتي تقوم على التفاهم والاحترام والتسامح، أساساً مهماً لإرساء دعائم السلوك الاجتماعي الإيجابي لديهم، وما يتضمنه من مهارات العلاقات البينشخصية والتعاون والمشاركة.
- توجه الأسرة إلى إتاحة مواقف وفرص للمشاركة بين أعضائها كباراً وصغاراً، في سياق الحياة اليومية للأسرة وارتباطاً بحاجات ومطالب الأبناء، وما تتضمنه عملية المشاركة من تحديد لقضايا أو مهام أو مشكلات في الأسرة، وتبادل الرأي والحوار فيها، واتخاذ قرارات بشأنها.
- يتعلم الأبناء من الأسرة إتجاهاً عقلياً إيجابياً في التعامل مع التحديات أو الصعوبات أو المشكلات من خلال مواقف الوالدين في حل الخلافات التي قد تواجه الأسرة.
- تُوجّه الوالدين إلى أن تكون المشاركة أسلوب حياة في الأسرة كما يمارسه أعضاؤها في إدارة شئون الأسرة، وتوزيع الأدوار والمسئوليات بينهم، والتعامل مع التحديات والصعوبات التي قد

تواجه الأسرة أو أحد أو بعض أفرادها، وحيث يتاح للأبناء فرص عديدة ومناسبة من المشاركة وتحمل المسؤولية.

- إتاحة مساحة كافية من قضاء وقت مشترك بين الوالدين والأبناء، باعث على الارتياح والبهجة، وفيه يتشاركون في حوارات ومحادثات يراعى فيها أن تكون متمركزة على الأبناء.
- إتاحة الوالدين لمواقف وفرص أمام الأبناء تكون باعثة على الاهتمام والتحدي كي يستطلعون فيها وجهات نظرهم، ويحسنون الإنصات والاستماع إلى آرائهم الخاصة وتقديرها، وتشجيعهم على إبداء مقترحات أو اتخاذ قرارات بشأنها.
- تتأتي فرص مواتية لتعلم المشاركة في تلك المواقف المتعلقة بحاجات الأبناء ومطالب نموهم، وبالتحديات والصعوبات التي تواجههم، وخاصة ما يتعلق بالدراسة والتقدم الدراسي والأصدقاء والميول والهوايات والأنشطة؛ وحيث يبدي الآباء نموذجاً والدياً للمشاركة الفعالة مع الأبناء في تلك المواقف.

## (٢)

### المدرسة بيئة تعلم ونمو قائمة على المشاركة

إن مشاركة الأطفال هي أسلوب حياة ينمو مع الطفل في سياق مراحل العمرية المختلفة؛ فليس هناك عمر محدد لمشاركة الطفل التي يحسها ويتذوقها ويتعلمها منذ بواكير حياته وكما تعكسها خصائص السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأطفال في سن ما قبل المدرسة. يحدد (Eisenberg & Mussen, 1989: 3) في كتابهما "جذور السلوك الاجتماعي الإيجابي في الطفولة" السلوك الاجتماعي الإيجابي Prosocial behavior على أنه تلك "الأفعال الإرادية التي يقصد بها مساعدة فرد آخر أو مجموعة من الأفراد، أو تقديم فائدة لهم". ويعني ذلك أنه في سن ما قبل المدرسة يكون الطفل صدوقاً نحو طفل آخر، يعطي أو يتبادل لعبة، يساعد شخصاً ما في إتمام مهمة أو عمل، ينتظر دوره، يتعامل مع الأشياء والمواد باحترام، يبدي اهتماماً بالآخرين، يطيع تعليمات المعلمة وحدود وقواعد السلوك، يستخدم الكلمات أكثر من الأفعال في التعبير عن مشاعره، يجمع اللعب أو الأدوات أو المكعبات حينما يُطلب منه ذلك، يشارك في الإنشاد مع جماعة الفصل، ويسمح لطفل آخر بأن يشاركه لعبه.

ولا شك أن هذه الأشكال من السلوك تجعل البيئة الصفية وبيئة الروضة مكاناً مُبهجاً، بقدر ما ينبغي أن يعكس بهجة الطفولة وتعزيزها. ولكن هل كل طفل في سنوات الطفولة المبكرة يبدي هذه الأشكال من السلوك الإيجابي؟ ليس هذا بالضرورة. وهنا يأتي دور رياض الأطفال والمدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال.

تعد المدرسة - كمؤسسة تربوية ووكالة رئيسة للتنشئة الاجتماعية للأطفال - بيئة مُثلى لتعلم

المشاركة لدى الأطفال داخل نسق عمليات التعليم والتدريس الجيد والتعلم الفعال واعتباراً للمشاركة كجانب وظيفي من جوانب ارتقاء شخصية الطفل وتعلم مهارات الحياة. فالمدرسة بطبيعتها وأهدافها تعتمد في كل ما تنظمه وتقدمه من خبرات تعلم على المشاركة والمسئولية والفاعلية الذاتية من جانب الأطفال المتعلمين، بل إن المشاركة دالة حقيقية للتعلم الفعال وفي شتى أشكال التعلم - التعلم الحركي والمعرفي والاجتماعي والوجداني، وكذلك في نمو الشخصية وتحقيق الذات.

### تنوع أشكال وأساليب مشاركة الأطفال في البيئة المدرسية:

إن المشاركة عنصر رئيس وعامل فعال، تتدمج وظيفياً وبشكل مباشر وغير مباشر في كل خبرات التعلم والنمو مما يكتسبه الأطفال خلال سنوات التدريس ومما يحرزونه من تغيرات ارتقائية تؤهلهم للحياة والمشاركة في أدوار ومسئوليات الكبار. بل إنه بقدر توجه المدرسة نحو توظيف المشاركة كأسلوب حياة في المجتمع المدرسي، بقدر ما تنجح المدرسة في تقديم تعلم حقيقي وفعال لأنه تعلم متمركز على الطفل، ومن ثم حسن استثمار تلقائياته ودافعيته الذاتية ونزعه الطبيعية إلى المبادرة والمشاركة.

تتنوع أشكال وأساليب مشاركة الأطفال في البيئة المدرسية اعتباراً للمشاركة كروح عامة تسود المناخ المدرسي وعامل فعال في ديناميات المجتمع المدرسي وأسلوب مهيم في عمليات التعليم والتعلم؛ بل إن المشاركة باب مفتوح للإبداع ولتشجيع الإبداع - إبداع المعلمين والمتعلمين في مواقف وخبرات شتى من التعلم الشكلي وغير الشكلي. ومن أمثلة أشكال وأساليب المشاركة في المدرسة كبيئة تعلم ونمو:

- إتاحة فرص كافية أمام الأطفال للتعبير عن احتياجاتهم وطموحاتهم واهتماماتهم بشأن الخبرات التي تتضمنها المناهج الدراسية، وأن يشاركوا لذلك في بناء المناهج بالأسلوب المناسب الذي تكون معه رؤية الأطفال موضع اعتبار أمام الخبراء في التخطيط للمناهج.
- التركيز على أساليب التعلم التي تستند إلى توظيف المشاركة، مثل:
  - المشاركة في تحديد أهداف وخبرات تعلمهم وأنشطتهم.
  - أساليب حل المشكلات.
  - الحوار والمناقشة الجماعية.
  - العصف الذهني.
  - المشروعات والبحوث التي يقوم بها الأطفال.
  - العمل الفرقي.
  - جمع الملاحظات والمعلومات من المصادر المعنية وتنظيمها كمادة للتعلم في الفصل المدرسي.

- النظام والضبط المدرسي القائم على مشاركة الأطفال.
- التقويم الذاتي وإثابة الذات.
- إثراء البيئة المدرسية بأشكال متنوعة "للأنشطة خارج المنهج" التي تنمي هواياتهم وتلبي رغباتهم وميولهم وحاجاتهم المتنامية والمتغيرة. ولا شك أن تنظيم مجموعات من الأطفال لممارسة هذه الأنشطة وتوظيف مبادئ وأساليب المشاركة الفعالة فيها يعد مصدراً غنياً لتنمية قيم ومهارات المشاركة لدى الأطفال - وتلك فرص مواتية لتعلم المشاركة والتي إذا فقدتها الأطفال ربما لن تتاح لهم مرة أخرى.
- المماثلة للمؤسسات والآليات الحكومية والمدنية العامة في المجتمع كنماذج داخل المجتمع المدرسي، ومحاكاتها بتنظيمات وآليات ملائمة لممارسة المشاركة والديمقراطية والشورى في المجتمع المدرسي؛ ومن أمثلة هذه النماذج والآليات:
  - برلمان الأطفال.
  - مجالس الأطفال.
  - نادى الأطفال.
  - منتدى الأطفال.
  - جماعة الأطفال أصدقاء البيئة.
  - جماعة مناصرة لقضايا ومواقف إنسانية أو عالمية.
  - دعوة شخصيات حكومية أو عامة أو خبراء لمشاركتهم في مناقشة قضايا تكون موضع اهتمام الأطفال سواء في المجتمع المحلي أو الإقليمي أو العالمي.

### التعلم التشاركي نموذج للتعليم الفعال:

يؤكد هذا النموذج على دور المدرسة في تنمية قيم ومهارات المشاركة لدى الأطفال واكتساب أساليب السلوك الملائمة لممارسة المشاركة - تلك التوجهات المعاصرة في التعليم والتي تركز على "التعلم التشاركي" Participatory learning أو التعلم القائم على المشاركة. وهو نموذج يحقق الغاية من تنمية الطفل المتعلم كمشارك فعال في تعلمه ومسئول عن تقدمه ورفاهته؛ وكما يتضح ذلك من مقومات هذا النموذج للتعلم الفاعل القائم على مشاركة الأطفال المتعلمين مما يلي:

- يركز على عملية التعلم - تعلم كيفية التعلم، ومهارات التعلم الذاتي والاستقلالي.
- يحتوي المتعلم بفاعلية في الاضطلاع بمسؤولية تعلمه.
- يساعد المتعلم على أن يتعلم أن يكون باحثاً نشطاً عن المعلومات، وأن يحدد مصادرها المتاحة ويفيد منها بفاعلية.

- يتوقع من المتعلم أن يتعلم التوصل إلى المعلومات واستخدامها بقدر ما تكون لازمة لحل المشكلات.
- يتوقع من المتعلم أن يتعلم بواسطة الاستقصاء والاستكشاف وطرح الأسئلة، وتكوين واختبار الفروض، وحل المشكلات.
- يركز على العملية الإبداعية من حيث تحديد وحل مشكلات قائمة في الواقع الحياتي في إطار حلول ممكنة كثيرة؛ فلا يوجد حل واحد.
- يصوغ بوضوح أهدافاً محددة قائمة على حاجات المتعلم.
- يحتوي المتعلم في تبني حاجات وأهداف التعلم لديه.
- يحتوي المتعلم في قياس وتقويم خبرة التعلم، والمعرفة المستوعبة، والتقدم نحو تحقيق الأهداف.
- يركز على تحصيل الطفل ارتباطاً بحاجاته كمتعلم وبأهدافه.
- يركز على مساعدة المتعلم على تعلم العمل بفاعلية مع الآخرين في المناشط التعاونية لحل المشكلات، ومن خلال تبادل الأدوار والاعتماد المتبادل.
- يركز على المناقشات والحوارات والمناشط الجماعية التي يصحبها ويقومها المتعلمون أنفسهم، ويتلقون بشأنها تغذية راجعة تقوم على إثابة الذات وتعزيز الثقة في الذات.
- يعمل على تيسير التواصل المفتوح بين المتعلم وبيئة التعلم والتواصل بين الطفل وذاته وبينه وبين الآخرين.
- يتجنب المعلم إسداء النصح، ولكن يساعد المتعلم على كشف البديلات، ويثيب المتعلم ويشجعه على اتخاذ قراراته.
- يستثير الآراء والمقترحات والنقد في المتعلمين ويشركهم في عملية اتخاذ القرار.
- يشجع اللاشكالية والثقة والمبادرة في الفصل؛ وإقامة علاقات غير شكلية من الود والثقة مع المتعلمين.
- ينمي في المتعلمين اتجاهاتاً تمحيصياً، ومهارات التفكير الناقد والتفكير الإيجابي، والوثوق في أحكامهم.
- يحاول أن ينمي في المتعلمين جواً من الصراحة، والثقة، والاهتمام بالآخرين، مع تزويد كل شخص بالتغذية الراجعة المناسبة من المعلومات التي يحتاجها لتقييم أدائه وتقديمه.
- يُبني البرنامج بطريقة تساعد على معالجة المشكلات غير المخططة وغير المتوقعة كفرص مواتية للتعلم.
- يتضح من هذه الدلائل أن سنوات التمدرس تمثل مرحلة حساسة وفترة مثلى لتعلم المشاركة معرفة ووجداناً وسلوكاً، وما وراءها من ذهنية مهياة ومدرية لممارسة المشاركة كأسلوب حياة.

(٣)

## المؤسسات المعنية بالأطفال

### مع الاهتمام الخاص بمؤسسات المجتمع المدني

تُعنى مؤسسات عديدة بالمجتمع بالسياسات والاستراتيجيات والخطط والبرامج والمشروعات والأنشطة المعنية بالأطفال؛ وهي مؤسسات تعمل على المستوى المحلى والإقليمي والعالمي غايتها رعاية وحماية وتربية وتنمية الأطفال في المستويات العمرية والشرائح الاجتماعية - الاقتصادية والبيئات المختلفة؛ مثل الوزارات والمؤسسات التشريعية والقانونية والبرلمانية والمؤسسات الحكومية والأهلية وجمعيات النفع العام. ويمثل الأطفال لذلك مكوناً رئيساً في فاعليات كل هذه المؤسسات وفي ثقافة تلك المؤسسات وقيمها، بقدر ما يمثلون أيضاً هدفاً رئيساً يستفيد من الأداء الجيد لهذه المؤسسات.

ولهذا، فقد بات من التوجهات العالمية والمستندة إلى حقوق الإنسان وحقوق الطفل أن تكون رؤية ورأي الأطفال في كل ما يخص عالمهم موضع اعتبار حقيقى في عمل هذه المؤسسات. ومن أمثلة مشاركات الأطفال فيها:

**المؤسسات التشريعية والقانونية والبرلمانية:** ويتم ذلك من خلال آليات فعالة، منها:

- استطلاع آراء الأطفال ووجهات نظرهم بشأن مشروعات القوانين والإجراءات القانونية والإدارية، وخطط ومشروعات الحماية والتنمية موضع الدراسة والنقاش في المجالس البرلمانية ومجالس الشورى والمجالس المحلية والهيئات الممثلة للمجتمع.
- تنظيم جلسات استماع لتعرف أفكار الأطفال ومقترحاتهم بشأن خطط ومشروعات تلك المؤسسات.
- انتخاب ممثلين من الأطفال يقوم على اختيار الأطفال أنفسهم لممثلهم في تلك المؤسسات.
- دعوة الأطفال إلى المشاركة في عمليات صناعة واتخاذ القرارات.
- تنظيم بعض المواقف المناسبة التي يتولى فيها أطفال عمليات من المشاركة في رئاسة أو إدارة بعض الأنشطة في هذه المجالات.
- اختيار مجموعات متابعة وتقويم من بين الأطفال لما يتخذ من قرارات وإجراءات تمس حياتهم أو تؤثر فيها.
- إتاحة فرص مناسبة لدعوة مسئولين لمناقشتهم بشأن ما يتحقق من إنجازات أو يبدو من مشكلات.
- تشجيع الأطفال على حرية التعبير عن أفكارهم وآرائهم الخاصة وخيالاتهم ومشاعرهم وهمومهم واهتماماتهم بشأن هذه القضايا من خلال أشكال مختلفة من التعبير عن الذات، مثل:

- الرسم
- السرد
- كتابة القصص
- الشعر
- الأغاني والموسيقى
- الرقصات الشعبية
- الأداء التمثيلي والمسرحي
- عمل معارض فنية
- تقديم عروض ثقافية.

**مؤسسات حماية البيئة:** حيث يُكوّن الأطفال جماعة ضغط لقضايا حماية وتنمية البيئة، ومن آليات المشاركة في هذا المجال:

- استخدام البيئة المحلية كمصدر للتعليم وربطها بالتعلم المدرسي.
- إدماج الأطفال كمشاركين فعالين في كل قضايا ومشروعات البيئة واحترام وجهات نظرهم وتقديرها وحسن الإنصات إليها.
- انتخاب الأطفال ممثلين من بينهم ممن يشكلون مجموعات من الأطفال كمناصرين للدفاع عن البيئة، والوعي بالقنوات والأساليب المناسبة التي توصل صوتهم للمسؤولين.
- إسهام الأطفال بالمشاركة والمبادرة والتطوع في المشروعات والأنشطة التي ينظمها المجتمع من أجل حماية البيئة وتنميتها.
- تكوين لجان من الأطفال في حملات التوعية للمحافظة على البيئة؛ وإسهام الأطفال بإنتاجات ومواد من إبداعهم لتوصيل رسالة التوعية إلى المجتمع.
- المشاركة بفاعلية في المناسبات الوطنية والعالمية مثل يوم البيئة العالمي، أو أسبوع المرور، أو حملات النظافة، أو حماية مصادر البيئة كالمياه والكهرباء، أو حملات حماية الشواطئ، أو الحماية من الملوثات وغيرها، وحيث يكون للأطفال دورهم المؤثر وإنتاجاتهم الإبداعية.

#### **المؤسسات المعنية بحماية الأطفال ذوي الخطر المرتفع:**

- مثل الأطفال المحرومين ثقافياً وفي البيئات المستهدفة للخطر، والمحرومين من الرعاية الوالدية، وعمل الأطفال، وأطفال الشوارع، وغيرهم؛ ومن أمثلة مشاركات الأطفال:
- تنظيم لقاءات قائمة على الثقة والتقبل لهؤلاء الأطفال، بين المسؤولين والنشطاء في هذا المجال وبين الأطفال ممن يختارونهم كممثلين لهم، والإنصات لشكاوي وآلام هؤلاء الأطفال، ووجهات نظر بشأن مساعدتهم وحمايتهم.

- تشجيع هؤلاء الأطفال على الاشتراك في مجموعات العون الذاتي self-help groups، كي يتبادلوا المؤازرة فيما بينهم، وبالتعاون مع المسؤولين والمشرفين، ليوفروا لأنفسهم أساليب لحماية الذات من الإساءة أو العنف، ولكي يقوموا بنوع من مراقبة الذات، وكذلك التدريب على سلوكيات إيجابية.

### المؤسسات المعنية بالأطفال ذوي الإعاقة:

- استراتيجيات الدمج باعتبارها نموذجاً للمشاركة بين الأطفال المعاقين والأطفال غير المعاقين، مع مراعاة التنوع والفردية بين الأطفال في تحقيق الدمج وبما يفضي إلى تلبية حاجات الأطفال في سياق الدمج القائم على المشاركة من خلال:
  - الخبرات التعليمية
  - العمل الفريقي
  - الأنشطة الجماعية
  - الأنشطة الرياضية
  - الأنشطة الترويحية
- توجه جمعيات ومؤسسات أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة إلى عمل لقاءات وأنشطة مشتركة مع أولياء أمور الأطفال من غير ذوي الإعاقة ومشاركة أطفالهم، وإخوة هؤلاء الأطفال من المعاقين وغير المعاقين، تأكيداً على تنمية اتجاهات إيجابية متبادلة بينهم وإقامة جسور مشتركة للتفاهم والعمل معاً.

## الفصل الحادي عشر مشاركة الأطفال في الإعلام (نحو إعلام تشاركي)

### حق الطفل في الإعلام والمشاركة في الإعلام:

تلزم اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل في المادة (١٧) وفي غيرها من المواد الدول الأطراف بمسئولياتها تجاه الوظيفة المهمة التي تؤديها وسائط الإعلام وتضمن إمكانية حصول الطفل على المعلومات والمواد من شتى المصادر الوطنية والدولية، وبخاصة تلك التي تستهدف تعزيز رفاهته الاجتماعية والروحية والمعنوية وصحته الجسدية والعقلية.. وعملاً على تشجيع وسائط الإعلام على نشر المعلومات والمواد ذات المنفعة الاجتماعية والثقافية للطفل وفقاً لروح المادتين (٣، ٢٩) التي توجه كل فاعليات الاتفاقية صوب تحقيق مصالح الطفل الفضلى، وتنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية إلى أقصى إمكاناتها.. وإعداد الطفل لحياة تستشعر المسؤولية في مجتمع حر، بروح من النقا والسلم والتسامح..

وبتلازم حق الطفل في الإعلام مع حقه في المشاركة في الإعلام على نحو ما تكفله المادة (١٢) التي تلزم الدول الأطراف بأن تكفل للطفل القادر على تكوين آرائه الخاصة حق التعبير عن تلك الآراء بحرية في جميع المسائل التي تمس الطفل، وتولي آراء الطفل الاعتبار الواجب وفقاً لسن الطفل ونضجه. ويكون للطفل (المادة ١٣) الحق في حرية التعبير الذي يشمل حرية طلب جميع أنواع المعلومات والأفكار وتلقيها وإذاعتها، دون اعتبار للحدود، سواء بالقول أو الكتابة أو الطباعة، أو الفن، أو بأية وسيلة أخرى يختارها الطفل.. مع اعتبار احترام حقوق الغير أو سمعتهم، أو حماية الأمن الوطني أو النظام العام، أو الصحة العامة، أو الآداب العامة.

### الإعلام التشاركي:

لقد صار الإعلام، ومع تعاظم تقدم تكنولوجياته وتقنياته التفاعلية وتلازماً مع حقائق وآفاق التطور الحادث في مجتمع المعرفة - مجتمع القرن الحادي والعشرين، إعلامياً تشاركياً بالضرورة، وليس إعلاماً من طرف واحد يبيث ما يريد وكيفما يريد. وعليه، فلم يعد الطفل سلبي الاستجابة للرسالة الإعلامية، ولا متلقياً سلبياً، أو مجرد مشاهد يستهلك ما يقدم له أو يعرض عليه أو يتعرض له.. بل إن الطفل بالأحرى هو مشارك فعال، ومنتج مسئول، ومبدع متميز في العمل الإعلامي. فالإعلام الآن هو إعلام إتاحة للمعرفة وللشاركة في المعرفة وفي إدارة المعرفة، وفي وعي والتزام ومسؤولية بالمعايير الأخلاقية والمهنية للتعامل الإعلامي مع الأطفال. إن الأطفال في هذا العصر ليسوا خارج دائرة التطور المتنامي في الإعلام وتكنولوجياته ووسائطه، بل هم مكون رئيس وفاعل وموجه لهذا التطور برؤية للحاضر وبدلالة المستقبل؛

يشاركون وينتجون ويبدعون، ويساهمون ويبادرون بروى وخيال وأحلام تثرى مجالات الحياة المعنية لهم في حاضرهم ومستقبلهم، بقدر ما تكون مصدراً للإلهام للمجتمع - كل المجمع صغاراً وكباراً.

إن مبادئ، مثل "عيش معاً"، "تعاون معاً"، "فكر معاً"، "تعلم معاً"، "عمل معاً"، "نتج معاً"، "أنس معاً" .. "تستمتع معاً" .. وغيرها من المبادئ تحمل وتجسد هكذا مفاهيم وقيم المشاركة الحقة للأطفال في الإعلام الذي يتيح لهم فرص التعبير عن ذاتهم بأدواتهم وأساليبهم التشاركية الخاصة كباحثين عن المعرفة ومنجبن للمعرفة ومبدعين للمعرفة.

وهي مبادئ تشكل أيضاً آفاقاً جديدة وواعدة للإعلام، وهي "إعلام المواطن"، والتربية للمواطنة وثقافة المواطنة - وتلك كلها بالضرورة ثقافة مشاركة من خلال الإعلام الذي ينبغي أن نحسن استثماره كوسيط فعال ومسئول للتفاعل والتواصل مع "المواطن الصغير".

لذا يحتل الإعلام ومؤسساته وآلياته وأدواته مكانة مهنية وحضارية فائقة التأثير في كافة جوانب الحياة وعلى كل المستويات والفئات الاجتماعية. ولقد شهدت الوسائط والوسائل الإعلامية في العقدين الأخيرين وبخاصة مع مطلع القرن الجديد والألفية الجديدة طفرة نوعية فريدة تشكل معالم موجة حضارية إنسانية جديدة ذات توجه عالمي فيما صارت تحمله من الكوكبية والعولمة وما تفرضه من التشاكل والتشارك العالمي بين الثقافات العالمية وما تستلزمه أيضاً من احترام الخصوصية الثقافية وإسهاماتها في إثراء حضارة العصر وتعزيز التنوع الثقافي والاعتماد المتبادل بين المجتمعات.

ورغم ما قد تحمله الوسائط الإعلامية والإلكترونية من بعض المخاطر والتحديات، شأنها في ذلك شأن كل الوسائط التكنولوجية في تاريخ الحضارة الإنسانية، فإن هذه الوسائط تقدم آفاقاً رحبة لارتقاء الأطفال في جوانب رئيسة من فاعليات حياتهم، مثل مشاركة الأطفال. ولهذا تتاح فرص مواتية وضرورية لحسن استثمارها في تنمية مهارات الأطفال في المشاركة الفعالة، ووفقاً لما تؤكدته إتفاقية حقوق الطفل في "حق الطفل في التعبير عن آرائه الخاصة بحرية في جميع المسائل التي تمسه" (المادة ١٢)، .. "وبشمل هذا الحق حرية طلب جميع أنواع المعلومات والأفكار وتلقيها وإذاعتها، دون أي اعتبار للحدود، سواء بالقول أو الكتابة أو الطباعة، أو الفن، أو بأي وسيلة أخرى يختارها الطفل" (المادة ١٣)، مع مراعاة بعض القيود والضوابط التي تؤكد على "احترام حقوق الغير أو سمعتهم، أو حماية الأمن الوطني أو النظام العام، أو الصحة العامة أو الآداب العامة" (المادة ١٣).

### فاعليات مشاركة الأطفال في الوسائط الإعلامية والإلكترونية:

- ضرورة مشاركة الأطفال في اللجان والهيئات المسؤولة عن رسم السياسات والاستراتيجيات

وإعداد الخطط في الوسط الإعلامي، وأن تتاح للأطفال فرص حقيقية لمشاركة صادقة في التعبير عن وجهات نظرهم فيما ينقله الإعلام للأطفال بخاصة وللمجتمع بعامة، وأن تكون آراؤهم موضع اعتبار وتقدير من متخذي القرارات باعتبارهم شركاء في عملية اتخاذ القرارات فيما يمس حياتهم سواء بشكل مباشر أو غير مباشر.

- إتاحة نوافذ مناسبة وكافية للتعبير عن آرائهم الخاصة عبر تلك الوسائط بالقول أو الكتابة أو الفن فيما تنقله تلك الوسائط من معلومات وما تعرضه من قضايا أو تتناوله من اهتمامات.
- تقديم نماذج حية وبخاصة عبر الفضائيات يمكن اقتداؤها فيما يتعلق بمشاركة الأطفال في التعبير عن ذواتهم وأفكارهم ووجداناتهم، وتركيزاً على تناول قضايا تلقى اهتماماً خاصاً لديهم وتعبير عن حاجاتهم وطموحاتهم وخيالاتهم؛ وهذه الفاعليات تكون بمثابة نماذج لتعلم مهارات المشاركة لدى الأطفال. ومن هذه النماذج:

- برلمان الأطفال

- نوادي الأطفال

- مجالس الأطفال

- منتديات الأطفال ... الخ.

- تقديم نماذج للمشاركة بين الأطفال والكبار، يتعلم منها الكبار والصغار مهارات عديدة، مثل:

- فن الحوار

- اتخاذ القرار

- حل المشكلات

- إدارة الخلافات

- المؤانسة والترويح ... الخ

- تمكين الأطفال - بالتعليم والتدريب والتوجيه - على حسن استخدام وسائط التواصل الاجتماعي الإلكتروني والوسائط الافتراضية عبر الإنترنت، وتوظيفها لممارسة المشاركة الإيجابية والفعالة للأطفال - بين الأطفال وبين الكبار، وبخاصة من خلال:

- الفيس بوك

- التويتر

- غرف الدردشة

- ياهو مسنجر

- م س ن مسنجر .. الخ.

- إرساء قيم وسلوكيات أخلاقية تتلائم مع كل فاعليات ممارسة مشاركة الأطفال، وتأكيداً - كما تقرر إتفاقية حقوق الطفل - على الالتزام بالضوابط والقيود اللازمة لممارسة المشاركة "والتي

تقتضيها الضرورة في مجتمع ديمقراطي لصيانة الأمن الوطني أو السلامة العامة أو النظام العام، أو لحماية الصحة العامة أو الآداب العامة، أو لحماية حقوق الغير وحرياتهم" (المادة ١٥ من إتفاقية حقوق الطفل).

### مشاركة الأطفال عبر البوابة الإلكترونية للحكومة:

ينطوي كل تطور تشهده المجتمعات غالباً على تطور في وسائط وقنوات المشاركة المجتمعية بين فئاته ومستوياته المختلفة، ومن مصادرها الواضحة فائقة التأثير بقدر ما هي فائقة التطور - الوسائط الإلكترونية بنماذجها المتنوعة. وهي وسائط تقسح بدورها مساحة واسعة لوجود الأطفال ومشاركاتهم المتنوعة وتوظيفها في حياتهم.

يبرز من بين هذه الوسائط البوابة الإلكترونية للدولة كوسائط تيسيرية وفعالة للتواصل مع الحكومة بأشكال غير تقليدية - تواصل غير مباشر، توسيطي. فالتواصل المباشر مع منظومة الحكومة قد يكون في كثير من الحالات صعباً أو غير عملي أو غير متاح. ومن ناحية أخرى، كثيراً ما يساعد التواصل غير المباشر، الإلكتروني، مع منظومة الحكومة أو بعض منظوماتها الفرعية المعنية على تيسير إقامة قنوات مفتوحة ومتدفقة معها واستمرار التواصل معها، وإتاحة الفرصة في بعض القضايا الملحة أو الكبرى للوصول إلى منظومة الحكومة على المستويات المختلفة، الوطنية والمحلية، بشكل مباشر وفقاً لطبيعة القضايا موضوع الاعتبار في حياة الأطفال المواطنين الصغار. أضف إلى ذلك، أن التواصل الإلكتروني قد يكون هو الوسيط العملي والأمن في حالات كثيرة لتحقيق الهدف من التواصل مع الحكومة بشأن بعض الأمور أو التدابير التي تعني الأطفال، مثل إتاحة المعلومات أمام الأطفال وتعرف مصادرها وكيفية استخدامها، ومصادر الخدمات المتاحة في المجتمع والمجتمعات المحلية، والمتابعة لبعض القضايا أو المشروعات، وخطط الدولة ومشروعاتها وإنجازاتها.

لذا تقدم "الحكومة الإلكترونية" (E-Governance) وسائط فعالة ومفتوحة لمشاركة الأطفال فيما يعينهم أو يشغلهم أو يستثير شغفهم، تجعل الباب مفتوحاً للتواصل، والمكاشفة، والتعبير عن الذات، وتوصيل آرائهم ومقترحاتهم، وتقديرهم لما يتلقونه من معلومات التغذية الراجعة من المسؤولين المعنيين بأن آراءهم ومقترحاتهم موضع اعتبار وتقدير وفائدة مشتركة.

لقد صارت "الحكومة الإلكترونية" واقعاً معززاً وميسراً ومقوماً لأداء الحكومة كمنظومة مفتوحة لبناء الوعي لدى المواطنين، والإحساس بالتماهي معها وتقدير وتقييم جهودها، وإدراك تحدياتها، والمبادرة بالمشاركة والتطوع في مواجهة تلك التحديات. لذا قد تكون "الحكومة الإلكترونية" بمثابة شرايين ممتدة إلى كل جسم المجتمع إحساساً بنبض حركته وبالروح العامة التي تنشط فيه وتوجهه.

وتوظيفاً لهذه الوسائط، تتوجه الحكومات والمؤسسات إلى اتخاذ خطوات في هذا الشأن عملاً على تجاوز الفجوة بين الأفراد الذين يمتلكون وسائل الإتاحة للتكنولوجيا الرقمية وغيرهم ممن لا يمتلكون تلك الأدوات؛ ومد جسور التواصل في شراكة ومسئولية مشتركة بين كل فئات المجتمع، مع الاهتمام الخاص بالمجتمعات المحلية والمناطق النائية والمحرومة ثقافياً.

إن الاستخدام المتزايد لشبكات التواصل عبر الإنترنت والبريد الإلكتروني والهواتف النقالة يحمل معه إمكانات جد هائلة لمشاركة الأطفال - وذلك واقع ملموس صار يفرض نفسه ويتأكد معه أن الأطفال في هذا العصر هم المستخدمون الأكثر حماساً وشغفاً بتلك الوسائط. وحتى في المجتمعات الفقيرة، تستخدم الهواتف النقالة والرسائل القصيرة بشكل واسع، الأمر الذي نتاح معه إمكانات تمكين الشبكات المختلفة المعنية بالأطفال وحمايتهم من تنظيم نفسها بأساليب لم تكن ميسورة من قبل.

فالهئات والمؤسسات الحكومية المختلفة قد صارت الآن قادرة على تزويد أفراد المجتمع بالمعلومات عبر الإنترنت بتكلفة قليلة، واستخدام الحوارات والمناقشات عبر الإنترنت والتواصل الاجتماعي الإلكتروني والتصويت الإلكتروني وتوظيفها كوسائل لتعرف وجهات نظر الأطفال واستكشاف عالمهم، وإدراك الأطفال لاحترام المجتمع لحقوقهم، وأنهم يحظون فيه بالمكان والمكانة اللائقين.

### مشاركة الأطفال من خلال التواصل الاجتماعي الإلكتروني:

لقد صارت التكنولوجيا في العقد الأخير خاصة ذات أهمية متزايدة في حياة الأطفال والشباب؛ فالجيل الجديد هو جيل ثقيل الاستخدام لأشكال التواصل الإلكتروني الجديدة، ويندفع وراء كل ما هو مستحدث ومستجد من تلك الوسائط التي باتت تشكل أدوات ورموزاً أساسية في حياته؛ ومن هذه الأشكال: الرسائل والبريد الإلكتروني والرسائل النصية؛ وكذلك **مواقع الإنترنت توجيهية التواصل Communication-oriented internet**، مثل: غرف الدردشة والمنتديات الإلكترونية والتشبيك الاجتماعي social networking مثل الفيس بوك، ومواقع تشارك الصور وتسجيلات الفيديو والرسوم مثل اليوتيوب، والبيئات الواقعية الافتراضية. أضف إلى ذلك، إتاحة التواصل بين هذه الوسائط عبر الهواتف الخلوية وتنوع استخداماتها المتطورة.

إن الأطفال، وخاصة في سنوات المراهقة، يستخدمون هذه الأدوات التواصلية أساساً من أجل تعزيز علاقاتهم القائمة سواء مع أقرانهم أو مع أشخاص غرباء؛ وفي توجه متزايد نحو تكامل هذه الأدوات داخل عالمهم "خارج الخط" offline world، باستخدامهم على سبيل المثال مواقع التشبيك الاجتماعي للحصول على مزيد من المعلومات عن الأشخاص الداخلين الجدد في عالم "خارج الخط".

## مخاطر الاستباحة في ثقافة الإتاحة:

والواقع أن تفاعل الأطفال "على الخط" مع أشخاص غرباء قد تكون له فوائد مثل خفض القلق الاجتماعي، ولكن "محتوى على الخط online content" ذاته ينطوي على جوانب موجبة وسالبة؛ فعلى الرغم من أن الأطفال قد يجدون سناً ومعلومات ذات قيمة على مواقع الإنترنت، ولكنهم قد يتعرضون لغواية العبث الفكري أو الانفعالي أو الجنسي أو الجسدي، أو الاتجاهات السالبة أو الهدامة، كما أنهم قد يواجهون برسائل محملة بالكراهية والعنصرية، أو بالتشكيك أو التضليل.

والواقع أن الكثير من سلبيات "محتوى على الخط" قد يكون في الأصل نتائج مغامرات غير محسوبة أو مخاطرات من قبيل المحاولة والخطأ في عالم غير مأمون، **بلا رقابة من الخارج** - من الوالدين والكبار، **وبلا رقيب من الداخل** - من ذات الطفل ومقدرته على الضبط الذاتي والتوجيه الذاتي.

وربما يعمل التواصل الاجتماعي الإلكتروني على تعزيز التواصل بين الأقران ولكن على حساب التواصل مع الوالدين والكبار عامة، والذين ربما لا يكونون على دراية كافية بأنشطة أبنائهم أو مغامراتهم "على الخط". فالكثير من أشكال التواصل الإلكتروني تتوفر لها ضمانات الخصوصية، وتطور آليات المزيد من الإحكام للخصوصية. ولقد وفرت هذه الضمانات للأطفال المستخدمين لتلك الوسائط قدراً كبيراً من التحكم في استخداماتهم ومخزونات معلوماتهم وفيمن يمكن أن يطلع عليها أو يتواصل معهم، وفي منع أي تسلل إليها أو اختراق الخصوصية. لذا تتزايد مساحات الخصوصية في البيئة الإلكترونية.

ومع تقدير الخصوصية كحق إنساني واحترام للإنسان، تبرز المشكلة في سوء الاستخدام ومخاطر العبث في "صندوق بندورا" (\*) (Bandora's box)، كما لو أن سوء استخدام الإنسان للعلم والتكنولوجيا هو ظاهرة متكررة في قصة الحضارة.

يوضح استعراض نتائج البحوث التي أجريت بشأن استخدام وسائط التفاعل الاجتماعي الإلكتروني أنها تبرز جوانب موجبة وأخرى سالبة لاستخدامات تلك الوسائط وآثارها على الأطفال. فلقد أظهرت نتائج بعض الدراسات (Subrahmanyam & Greenfield, 2008)

---

\* من الأساطير اليونانية القديمة التي تحكي أن طفلاً وجد علبة أو صندوقاً صار يلعب به ويحاول استكشاف واستطلاع ما به، وما أن استطاع فتحه حتى انطلق منه مارد ضخم صار يهدد الطفل ذاته ويصعب التحكم في إنفلات هذا المارد والسيطرة عليه، وحيث صار ينفث فيما حوله الكثير من البلايا والشروخ. (يرمز الطفل إلى الإنسان ونزعه إلى الاستكشاف والمغامرة، والصندوق إلى أسرار العلم والتكنولوجيا).

أن استخدام أشكال التواصل الجديدة "على الخط" قد أدى إلى تغيير الأنماط التقليدية للتفاعل بين الأطفال وخاصة في سنوات المراهقة؛ وأن مساحة الوقت الذي يقضيه الأطفال مع هذه الوسائط تأتي على حساب الوقت الذي يتشاركونه مع الأقران والكبار في سياق التواصل الحي وجهاً لوجه؛ وأن الأطفال وخاصة في سنوات المراهقة قد صاروا أكثر انفصالاً عن حياة الكبار، وأنهم يقضون معظم وقتهم مع أقرانهم؛ وأن التواصل على الخط يؤثر في علاقاتهم، ويشكل حياتهم وخاصة الروابط البينشخصية وبناء الهوية.

ويستخدم الأطفال التراسل اللحظي instant messaging خاصة كبديل للمحادثة والتفاعل وجهاً وجهاً مع أقرانهم المتواجدين في عالمهم؛ مع أنهم يدركون عن وعي أو غير وعي أنهم أقل قريباً مع شركائهم عبر التراسل من أقرانهم في التفاعلات وجهاً لوجه أو عبر الهاتف، وأن التراسل اللحظي أقل إمتاعاً لهم. ومع ذلك، فإنهم يتقبلونه ويقبلون عليه لأنهم يساعد على تلبية فئتين من الحاجات النمائية الأساسية للأطفال في مرحلة المراهقة، وهما: الترابط بين الأطفال، وتعزيز هويتهم الجماعية.

لقد أظهرت نتائج بعض الدراسات التي أجريت في هولندا ( Valkenberg, et al., 2007, 2006) على أطفال في مرحلة ما قبل المراهقة ومرحلة المراهقة أن ٨٠% منهم يقررون أن استخدام الإنترنت يحافظ على صداقاتهم القائمة ويعزز من تشابكها، وأنهم أكثر قريباً من أصدقائهم وانفتاحاً عليهم؛ وأن مواقع التشابك الاجتماعي الإلكتروني تمدهم بتغذية راجعة إيجابية تعزز من تقديرهم لذاتهم، ومن اتساع دائرة التشارك مع أصدقائهم، ومع "أصدقاء أصدقائهم".

وتبدو الآثار السلبية لاستخدام الإنترنت واضحة فيما يعرف بظاهرة "البلطجة الإلكترونية" (Cyberbullying/Electronic bullying) التي يتعرض لها الأطفال عبر الهواتف النقالة وكاميرات الهواتف النقالة والرسائل النصية والتراسل اللحظي والبريد الإلكتروني وغرف الدردشة، حيث تكشف نتائج بعض الدراسات المسحية لتلك الظاهرة عن تزايد معدلات التمر والإيذاء أو التهديد للأطفال ووقوع الأطفال ضحايا للبلطجة "على الخط" online victimization وغير ذلك من أشكال الإساءة والعنف التي يُستهدف لها الأطفال في فضاء واسع مشوب بالتهديد والخطر، وبالتريص والتمتر، وبدس السم في العسل، وفي غيبة من الحماية والمساندة والتوجيه (Wolak, et al., 2007).

### إشكالية مشاركة الأطفال عبر وسائط التواصل الاجتماعي الإلكتروني:

يبدو من تحليل خبرة استخدامات الأطفال والشباب لوسائط التفاعل الاجتماعي الإلكتروني وللتشبيك الاجتماعي الإلكتروني إبان العقد الأخير، وكما تبرزه نتائج بعض البحوث على نحو ما هو وارد عليه من أمثلة لتلك البحوث، أن التواصل الاجتماعي الإلكتروني هو وسائط وأدوات

للاستخدام الإيجابي الموجه لرفاهة الإنسان؛ ومن المفروض والمفترض لذلك أن تكون وسائل لتحقيق غايات إيجابية. ولكن هذه الوسائط الحضارية، شأنها في ذلك شأن أي أدوات أو رموز ابتدعها الإنسان على مر العصور، تحمل في طياتها أيضاً جوانب أو آثاراً سلبية لا تعزى إلى تلك الأدوات في حد ذاتها، ولكن إلى سوء استخدامها وسوء توظيفها؛ وغالباً ما يكون سوء الاستخدام نتاج عوامل من نقص الكفايات الشخصية وسوء التوجيه وقصور التعليم والتنقيف؛ فالساحة الإلكترونية، وإن كانت غنية بآفاق واستخدامات إيجابية وإبداعية بلا حدود مما ينبغي التركيز عليه وحسن استثماره، هي أيضاً ساحة مفتوحة للمغامرة والمؤامرة وحيث يمكن أن تتسلل إليها عوامل واتجاهات سلبية مما يمكن توقعه ومما لا يمكن توقعه.

**تبقى الإشكالية إذن متمركزة على "تمكين" الأطفال من حسن الاستخدام لهذه الوسائط، و"تحصين" الأطفال ضد عوامل الخطر والزلل في استخداماتها.** أما التردّي في سوء الاستخدام أو عبث الاستخدام لهذه الوسائط، فمرده إلى "الاستهداف" لاحتمالات التعرض للخطر لدى الأطفال "غير الحصينين" ضد آفات الاستخدام غير الواعي وغير المسؤول لتلك الوسائط؛ ويعزى ذلك إلى نقص كفاياتهم الشخصية وقصور مهارات الضبط الذاتي والتوجيه الذاتي المسؤول. وتلك قضايا رئيسة للتعليم والتنقيف والتدريب والتوجيه ينبغي التركيز عليها في تفعيل وترشيد مشاركات الأطفال باستخدام وسائط التواصل الاجتماعي الإلكتروني؛ وهي بالضرورة مسؤولية الأسرة والمدرسة والمجتمع عامة.

ولهذا، فإن تناول هذه الإشكالية لا يكون باتخاذ موقف "مع" أو "ضد" استخدام وسائط التواصل الاجتماعي الإلكتروني في برامج ومشروعات وأنشطة متنوعة قائمة على المشاركة مع الأطفال أو بالأطفال؛ وإنما باتخاذ موقف يستند إلى تهيئة الأطفال وتنمية استعداداتهم ومهاراتهم وأخلاقياتهم في توظيف تلك الوسائط "من أجل مصلحة الطفل الفضلى". وعلى هذا الأساس يتأتى اتخاذ موقف "مع" تلك الاستخدامات الموجهة والمسئولة، وتوظيفها في تطوير الأداء وبناء القدرات لدى الأطفال في حسن استخدامها في إدارة حياتهم وتحسين جودة حياتهم.

### **"العمل الإعلامي مع الأطفال - مسؤولية خاصة"(\*)**

إن كل الإعلاميين مطالبون بمسؤوليات، وهذه المسؤوليات تتعاظم عند العمل مع الأطفال الذين يكونون من الناحية العملية مستهدفين، غير حصينين، حساسين، سريعي التأثير. فيما يلي قائمة بالمجالات الرئيسية التي يكون فيها الإعلاميون مطالبين بالتزامات خاصة حينما يعملون مع الأطفال:

---

\*UNICEF: Children and the Media: Handbook for Journalists. Paris, 2007, pp. 5-7.

- **مسئولية تزويد الأطفال بالإتاحة اللازمة للوصول إلى الإعلام:** فعادة ما يكون الأطفال قادرين على التعبير عن وجهات نظرهم من خلال الإعلام إذا حرص الإعلاميون على تضمينهم في الإعلام ومشاركتهم معهم.
- **مسئولية تقديم صورة صادقة وأمنية عن الأطفال:** فإذا وجد الأطفال أنفسهم أن صورتهم تصوير مشوهة ويُساء تمثيلهم، فإنهم يبدأون في أن يفقدوا ثقتهم في مصداقية الإعلام.
- **مسئولية عدم استغلال الأطفال:** قد يتعرض الأطفال بسهولة للاستغلال في مواقف المقابلة التي تتطلب على استئثار الأطفال. وعلى الرغم من أن الإعلامي ربما يشعر بأنه يحصل على المادة التي يريدها، فإن التركيز ينبغي أن يكون على الطفل أكثر من أن يكون على المادة. إن الطفل الذي يتعرض لأذى أو خيبة أمل على نحو يقلل من معايير الإعلام، إنما يؤثر سلباً في كل فرد.
- **مسئولية احترام خصوصية الطفل:** يحتاج الأطفال، مثل الكبار، تأكيد حقهم في الخصوصية وحاجاتهم إلى الخصوصية؛ فمثلاً إذا كان الطفل لا يريد أن تجرى معه مقابلة، فهذا حقه. وإذا كان الوالدان يرغبان في ذلك ولكن الطفل لا يرغب، فإن الطفل له القول الفيصل.
- **مسئولية تقدير النتائج والعواقب:** لا تتوقف الحياة، بالنسبة للأطفال، عند اللحظة التي يتوقف فيها الإعلامي أو تنتهي مهمته. ينبغي لذلك أن يفكر الإعلاميون في تأثير زيارتهم على الأطفال وأن يتأكدوا من توفر المساندة والتأثير المناسبين للأطفال بعد انتهاء المهمة. وحتى إذا انتهت الإعلامي من مسؤوليته تماماً، فربما يكون الناتج النهائي لمهمته أشبه بالديناميت الذي انفجر في أوجه بريئة، ويتركها لا حول لها ولا قوة، وتعاني من آثار جروح نفسية أو حتى جسدية. ولكن، إذا تعامل الإعلامي مع مهمته على نحو مهني وأخلاقي، فإنه قد يفتح باباً للأمل والعمل في حل مشكلات للأطفال، ويزودهم بالقوة والثقة؛ وقد يساعد على بناء جسور للتواصل معهم.
- **مسئولية أن يكون الإعلامي نموذجاً لدور يُقْتَدَى:** كثيراً ما يكون الإعلاميون نموذج دور يُقْتَدَى، فهم موضع إعجاب وتؤثر شخصيتهم وحضورهم الإعلامي بقوة على الأطفال، إلى حد أن الأطفال قد يتطلعون إلى أن يكونوا إعلاميين مثلهم حينما يكبرون. يحدث ذلك من خلال عملية من "التماهي" مع الإعلامي، حيث يتوحد معه الطفل ويحاكيه، وما لهذا من تأثيرات موجبة وسالبة تكون موضع اعتبار الإعلامي. فالأطفال مشدوهون للإعلام ومشدودين إليه؛ فهو له تأثير قوي للغاية في حياتهم؛ ولذا فإن الطريقة التي يقدم بها الإعلامي نفسه في الإعلام تؤثر بعمق في الأطفال؛ ويتطلب ذلك من الإعلامي أن يتأكد من أن تأثيره إيجابي ومسئول.
- **مسئولية تقويم المقابلة مع الطفل/ الأطفال:** حينما يجري تسجيل مقابلة مع الأطفال، فمن

الأهمية بمكان إعادة رؤيتها وسماعها، وتهذيبها بالتقنيات المناسبة. فعلى سبيل المثال، من السهل أن نسمع ما يحدث حينما يقاطع الإعلامي الأطفال، أو يسأل أسئلة قد لا يفهمها الأطفال. ومن السهل أيضاً أن يسمع الإعلامي ما يساعد الأطفال على أن يشعروا بالطمأنينة، ومتى يستجيبون بسهولة أكثر للموقف الإعلامي.

فالإعلامي مطالب بأن يوطد نفسه على عادة تقويم عمله على أساس كيفية مساعدة الأطفال على التعبير عن أنفسهم (وليس فقط على مجرد الأداء الإعلامي). فالإعلامي عند هذا المستوى من الأداء الإعلامي المتمركز على الأطفال، وارتفاع مستوى جودة هذا الأداء على هذا النحو، إنما يفتح المجال في رحابة للتواصل مع الأطفال، بقدر ما يعزز أيضاً من ثقة الإعلامي في أدائه المهني.

- **مسئولية معرفة أفكار الأطفال:** ينبغي أن يحرص الإعلاميون، حينما يكون ذلك ممكناً أو من آن لآخر، على أن يسألوا عينات من الأطفال عن آرائهم ووجهات نظرهم ومقترحاتهم بشأن عمل إعلامي أو مادة إعلامية، وأن يحسنوا الإنصات للأطفال ويشجعونهم على التعبير عما يروق لهم أو ما لا يحبونه. وبقدر ما يعبر الأطفال عن رؤيتهم في طمأنينة وثقة، بقدر ما يتلقى الإعلامي معلومات جادة وصادقة لتطوير ذاته وأدائه الإعلامي ومردوده على الأطفال.

### المكاسب المرجوة من الإعلام التشاركي للأطفال:

إن "الأبجديات الإعلامية" (Media Literacy) مطالبة هكذا بتمكين الإعلاميين من المعرفة والاتجاهات والقيم والمهارات التي تعزز روح ومبادئ مشاركة الأطفال في العمل الإعلامي، وبالتأكيد على "الحاجة - الطلب" (Need-demand) لمشاركة الأطفال في الإعلام إعمالاً لحق الأطفال في الإعلام. وبهذه الاعتبار، نتحقق، ويتوقع أن تتحقق، مكاسب وفوائد عديدة، وربما أكثر وأبعد مما نحصره أو نتصوره؛ منها على سبيل المثال لا الحصر، ما يلي:

- تسمح المشاركة عبر الإعلام بفرص وخبرات غنية ومتنوعة وغير تقليدية للتعبير عن الذات، ومن ثم إكتشاف الذات، وتقدير الذات - وتلك مقومات رئيسة لتنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته.
- كفالة حق الأطفال في "أن يكونوا مسموعين"، ومن ثم توصيل اهتماماتهم وهمومهم وهواجسهم، وأفكارهم وأمانيتهم وخيالاتهم، وتواصلها مع المجتمع - مجتمع الأقران ومجتمع الكبار.
- تعمل مشاركة الأطفال في الإعلام على حماية الإعلام من أن يتورط في أعمال أو مواقف تسبب ضرراً للأطفال نتيجة لسوء فهم أو نقص وعي بحقوق الطفل.

- إرهاف حساسية الإعلام عن كذب وقرب لحاجات ومطالب مجتمع الأطفال ولشروط تلبيةها من أجل تحقيق مصالح الطفل الفضلى، ومن ثم تجاوز الفجوة بين اهتمامات الإعلاميين واهتمامات جمهور الأطفال.
- تعزيز الإحساس بهوية الذات الثقافية مقابل التبعية الثقافية للبرامج والمواد المستوردة؛ فالأطفال في سياق المشاركة في الإعلام ينتجون ويبدعون في برامجهم وموادهم الإعلامية، أو يطوعون ما هو مستورد منها وفقاً لمصالحهم الفضلى.
- درء عوامل الاستبعاد أو العزلة للأطفال كسريحة واسعة من جمهور الإعلام، وحيث تكون الطفولة والأطفال مكوناً رئيساً من مكونات المنظومة الإعلامية.
- تعمل مشاركة الأطفال في الإعلام على حماية الطفل من أن يكون ضحية للإعلام بسبب تعاطي الإعلام مع الطفل على أنه مجرد مشاهد ومستهلك، وقصور تطويع الإعلام لصالح الطفل.
- كفالة حق الأطفال كشركاء في صياغة المادة الإعلامية، وإنتاجها وتقديمها، وتقويمها.
- كفالة حق الأطفال في حرية البحث وتلقي وإذاعة المعلومات والأفكار بكل الوسائل المتاحة.
- إحداث تغير كفي في تعامل الطفل مع الإعلام من مجرد متلقى أو مشاهد سلبي إلى مستجيب إيجابية أو مشاهد بفاعلية، ومن مجرد مستقبل إلى مرسل ومستقبل في آن واحد.
- تنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي والإنتاجي لدى الأطفال بقدر ما تحقق مشاركات الأطفال في نشاطات وآليات العمل الإعلامي من إثراء لعقل الطفل ولمعرفته، وأسلوبه في التفكير والتعبير عن آرائه، ومما يحرزها الطفل من "تغذية راجعة" خلال هذه المشاركات، ومن إدراكه لأسلوبه في التفكير (التفكير في التفكير).
- تساعد مشاركة الأطفال في الإعلام على حماية الإعلام من السطحية أو الاصطناعية أو الشكلية فيما يقدمه من برامج أو أنشطة دافعها الرئيس هو الربحية للمؤسسات والإنتاجات الإعلامية، ومن إعلانها على الاعتبارات الأولى لمصالح الطفل الفضلى.
- تساعد مشاركة الأطفال على تعزيز الموثوقية في الإعلام كوسائل تنأى عن مجرد الربح والاستهلاك والإعلان، وتؤكد دورها الأخلاقي والمهني في كفالة حقوق الطفل.
- تؤكد مشاركة الأطفال في الإعلام على وظيفة الإعلام الذي يصير هكذا إعلاماً هادفاً يرتبط بحاجات الأطفال ويتطور تلك الحاجات، ومتفاعلاً بإيجابية وإبداعية مع عالمهم وظروفهم واهتماماتهم.
- تمثل مشاركة الأطفال في الإعلام معايير جودة وضمانات جودة لإعلام الأطفال بخاصة ولإعلام بعامة.
- تعمل مشاركة الأطفال في الإعلام على تنمية الإبداع عند الأطفال، فلم يعد الإعلام بالنسبة

للأطفال مجرد تسلية بل بالأحرى تنمية، حيث صار الأطفال يمزجون في صيغ جديدة وإنتاجات غير تقليدية بين ما يخبرونه بالتلفزيون مع ما يبنونه من قصص على "الفيسبوك" أو يبحثون عنه على "اليوتيوب"، أو مما يحصلونه من المنتديات الرقمية، أو يكتبونه على المدونات، أو مما يتوفر لهم من الموسيقى أو ألعاب الفيديو أو بعض مواقع التواصل الاجتماعي الإلكتروني.

- تسهم مشاركة الأطفال في الإعلام في الترويج لقيم التفاهم والسلام والتسامح من أجل عالم جدير بالأطفال.
- تعمل مشاركة الأطفال في الإعلام كضمانات أكيدة وفعالة لتعزيز ثقافة حقوق الطفل داخل نسق ثقافة الإعلام.. تقديراً للإعلام كمدخل إلى دعم حقوق الطفل الأخرى.

## الفصل الثاني عشر

### المشاركة مواطنة .. والمواطنة مشاركة

#### (مشاركة الأطفال تربية مواطنة وثقافة مواطنة)

#### مقدمة:

لقد أخذ الاهتمام بقضايا الطفولة بعامة وبحقوق الطفل بخاصة، منذ إقرار المبادرة الحضارية والإنسانية المتوقعة من الأمم المتحدة وهي "إتفاقية حقوق الطفل" عام ١٩٨٩، توجهاً عالمياً للالتزام بتلك الاتفاقية وبروحها ومضمونها، وللعمل على تحقيق حقوق الطفل وحق الأطفال في المشاركة، وبناء السياسات والاستراتيجيات الموجهة إلى تفعيل تلك الحقوق.

ولقد تنامي هذا الاهتمام خاصة منذ العقد الأول من القرن الحادي والعشرين في مبادرات مؤسسية، وفي تطوير التجارب والخبرات المعنية بحق الأطفال في المشاركة وتنشيط جهود البحث العلمي المتلازمة مع هذا التطور، وذلك على المستوى العالمي والإقليمي والمحلي. ويبدو هذا الاهتمام تركيزاً متزايداً من قبل الحكومات والجهات المانحة والداعمة ومؤسسات المجتمع المدني والمنظمات الدولية على الحاجة إلى تطوير استراتيجيات للعمل على ترجمة فلسفة ومفاهيم ومبادئ حق الأطفال في المشاركة إلى خبرات عملية جادة، وواقعاً يعيشه الأطفال والمجتمع بصدق وفاعلية، واتخاذ معايير وضمانات جودتها واستدامتها. ففي البرازيل، على سبيل المثال، قامت "مؤسسة بيرنارد فان لير" (Bernard van Leer Foundation) بإعداد "محات تقييم مشاركة الأطفال في إعداد البرامج" (Criteria for the Evaluation of Children's Participation in Programming) سواء في التخطيط أو التنفيذ أو المتابعة (Lansdown, 2004: 35-39). وقد تطور هذا المشروع ليكون من المشروعات الرئيسة لليونسكو عام ٢٠٠٨. ولقد تطورت هذه المبادرات لتتفاعل منطقياً مع قضايا المواطنة وتلازمها مع قضايا مشاركة الأطفال، وصارت تأخذ توجيهات مختلفة كروافد متنوعة تصب في مجرى تربية المواطنة وثقافة المواطنة.

ففي بانجوك، على سبيل المثال، أخذت هذه المشروعات توجهاً لتطوير "هديات بيئية" (environmental benchmarks) لمشاركة الأطفال مما قدمه "جواشيم ثاي" عن "الأطفال كمواطنين فعالين" (Children as Active Citizens)، والالتزام الحكومي والمجتمعي إزاء الحقوق المدنية والمشاركة المدنية للأطفال في إقليم شرق آسيا والباسيفيكي (Theis, 2007) من ضمانات الجودة والمحاسبية.

كما شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً كبيراً بتوفير ضمانات الجودة والمحاسبية لاستراتيجيات وبرامج ومشروعات مشاركة الأطفال، وهذا ما يبرز من الاهتمام بالمادة (١٢) من إتفاقية حقوق

الطفل والتعليق على تلك المادة من خلال لجنة مشكلة لهذا الغرض عن "حق الطفل في أن يكون مسموعاً" (The right of the child to be heard)، ويكون لآرائه وأفكاره أولوية خاصة في سياسات الدولة (General Comment, July 2009).

كما تواصل هذا الاهتمام في مؤتمر بكندا عن "حقوق الأطفال في الممارسة" (Child Rights in Practice, October 2009) تأكيداً على حق الطفل في التعبير عن آرائه الخاصة وإتاحة الفرص المناسبة للاستماع إليه في جميع الأمور التي تمس حياته طالما هو قادر على إبداء وجهة نظره وتكوين آرائه الخاصة.

تلك نماذج وأمثلة لمبادرات مسئولة. وقد واكب هذا الاهتمام بالقضايا الكبرى لحق الطفل في المشاركة من خلال مؤسسات عالمية وإقليمية، تطور عدة تجارب وخبرات وطنية جادة وواعدة وبحوث علمية لترشيد تلك الخبرات وللتحقق من فاعليتها ومن ضمانات جودتها، نقدم من بينها النموذجين التاليين على سبيل التفكير والتدبر إبتداءً في هذا الفصل:

▪ **"المواطنة لا تعرف عمراً" (Citizenship Knows No Age): تجربة من البرازيل:**  
(Guerra, 2005)

تمثل تجربة البرازيل في تطوير "مجالس الأطفال" وإعداد الأطفال للمشاركة في الحياة المدنية وتمكينهم ليكونوا أعضاء في المجلس المحلي للمدينة خبرة وطنية في إطار نموذج "مجلس بارامانسا" (Barra Mansa Council) وإقليمية (أمريكا اللاتينية ومنطقة الكاريبي) والأمم المتحدة (برنامج الأمم المتحدة لإدارة المدن United Nations Urban Management Programme).

نشأت هذه المجالس في "بارامانسا" وتطورت من خلال سلسلة من برامج المجالس البلدية في عام ١٩٩٧، بدعم من "مجلس بارامانسا" والمجتمع المدني في البرازيل والأمم المتحدة تحت شعار "المواطنة لا تعرف عمراً". تضمنت البرامج الأولية لهذه الحركة في البرازيل أنشطة تتعلق بتنمية الوعي بحقوق المستهلك وجمع الضرائب والميزانيات العامة. وقد أفضت هذه البرامج إلى سلسلة أوسع من الجمعيات والاجتماعات في مناطق الأحياء والضواحي والمستويات المحلية، حيث طور الأطفال نظاماً يختارون به ممثلين للأطفال بين سن التاسعة والخامسة عشر عاماً وذلك بواسطة أقرانهم.

وقد تكون هكذا على المستوى المحلي مجلس منتخب للأطفال يضم ٣٦ طفلاً منتخباً هم أعضاء بالمجلس المحلي، منهم ١٨ من الإناث و١٨ من الذكور. تتطلب شروط العضوية وليكونوا ممثلين للأطفال، أن يكونوا منتظمين بالمدرسة وملتزمين بالتمدرس الجيد ويبلغون من العمر تسع سنوات فأكثر. وقد صار للأطفال من خلال ممثليهم ومجلسهم المنتخب قوة مؤثرة في المجتمع من خلال مشاركة الأطفال في الحكومة والميزانية المحلية، وحيث صارت

الحكومة تخصص لهم نسبة من ميزانية المدينة لدعم المشروعات والتيسيرات ذات الأولوية في تلبية احتياجاتهم وحل مشكلاتهم وصعوباتهم. ومع الوقت، صارت تخصص أيضاً بنود في الميزانية لعمل إصلاحات بالمدارس العامة وللأجهزة والأدوات التعليمية، وتحسين الملاعب وتوفير الأجهزة والتيسيرات الرياضية، والتشجير وتجميل البيئة.

وقد قام الكبار من المسؤولين ومتخذي السياسات والقرارات بدور مهم في مساندتهم وفي اتخاذ التدابير اللازمة لدعم حركة هؤلاء الأطفال. وينتمي هؤلاء المساندون إلى مجلس المدينة ذاته، ومكتب المحافظ، وسكرتارية الإدارة التعليمية، والمدارس العامة والخاصة، والمجالس المحلية، إضافة إلى مستشارين ومتطوعين من مؤسسات المجتمع المدني. وقد تضمنت جهود المناصرة والمساندة للأطفال توفير التيسيرات اللازمة لمشروعاتهم وأنشطتهم، والدعم اللوجستي، وبرامج التدريب، وتوسيع نطاق عملهم ونقل الخبرات المتنامية إلى الأحياء والمناطق الأخرى في شراكة متطورة بين الحكومة والأطفال، وإدراك متبادل للمكاسب والمزايا المتحققة لكل أطراف المشاركة.

### ■ "حكومات الأطفال" (Makkala ) Children's Governments

(Panchayats) بالهند: (Giske, 2003)

تتدرج هذه التجربة تحت مظلة مشروعات مجموعة "بيماسانجا" (Bhima Sangha) لمناصرة قضايا الأطفال بالهند وخاصة ما يتعلق بمشكلة عمل الأطفال، واتخاذ مبادرات لمشاركة الأطفال في الأمور التي تمس حياتهم. في هذه البرامج، تمثل "بيماسانجا" ١٣.٠٠٠ طفل في ولاية كارناتاكا. تأسست "بيماسانجا" في عام ١٩٩٠ عملاً بنتائج بحث ميداني أجري في مدينة بانجالور بواسطة مؤسسات المجتمع المدني المحلية المعنية بعمل الأطفال. وقد كان من بين الحملات الأولى التي قامت بها هي التقدم بالتماس إلى الحكومة لاتخاذ التدابير اللازمة من أجل توفير شروط السلامة في بيئات العمل، وذلك بعد حادث في عام ١٩٩١ نتج عن انفجار في حريق بمصنع راحته ضحيته أربعون طفلاً عاملاً. ومنذ ذلك التاريخ، نشطت مجموعة "بيماسانجا" في إجراء بحوث وتنظيم حملات مناصرة وتأييد للأطفال في عديد من المسائل، مثل مكافحة الإدمان وتعاطي الكحوليات في المجتمعات المحلية، وزواج الأطفال، وإتاحة فرص التعليم، وحماية البيئة وغيرها.

في عام ١٩٩٥، قامت "بيماسانجا" بمبادرة لطرح مشروع "حكومات الأطفال" (ماكالا بانشاياتس) والترويج له، وذلك في خمس ضواحي. في هذا المشروع، جرى تشجيع كل الأطفال في الريف في المنطقة التي يقطنون بها ليشاركوا في انتخابات لاختيار أعضاء من الأطفال كممثلين لهم في المجلس المحلي بالقرية ولإنشاء منتدى للأطفال. وقد حُصصت في هذا المجلس مقاعد للفتيات وللأطفال ذوي الإعاقة باعتبارهم أيضاً أعضاء مشاركين في

المجلس ومنتدى الأطفال. يمثل "ماكالا بانشاياتس" هكذا كياناً منظماً يستطيع من خلاله الأطفال التعبير عن اهتماماتهم وهمومهم وتوصيلها إلى الحكومة. وقد لقيت "حكومات الأطفال" اعترافاً ودعماً من شخصيات مسئولة في المجتمع لعبت دوراً حيوياً في دعم الحملات التي يقوم هؤلاء الأطفال وذلك من خلال "لجنة رئاسية" task force مصاحبة، يجري انتخابها من المسؤولين الحكوميين المحليين وشخص "صديق للأطفال" ("Children's friend" Makkala Mitra)، يعملون معاً من أجل إتاحة المصادر والتيسيرات التي يحتاجها الأطفال لإنجاز الأعمال أو الأنشطة التي يرومون القيام بها. وتعتبر التقارير والمعلومات الصادرة عن "حكومات الأطفال" عن أنهم يقدر أن هذه "الإجراءات التنظيمية الواصلة" التي تربطهم بالشبكات الرسمية للحكومة تلعب دوراً مهماً في نجاح تلك الكيانات الممثلة للأطفال.

وتأسيساً على هذه الإنجازات المتحققة، شاركت "بيما سانجا" في تمثيل أطفال الهند وتوصيل آرائهم على المستويات الوطنية والإقليمية والدولية، وبالشراكة مع اتحادات أخرى للأطفال العاملين واستشارتها بشأن وجهات نظرها فيما يتعلق بمشكلات واقتراحات مساندة هؤلاء الأطفال. وعند هذا المستوى من الوصول إلى العالمية، قدمت "بيما سانجا" توصيات مهمة إلى "الجمعية العامة للأمم المتحدة" في "جلسة خاصة" عن الأطفال في عام ٢٠٠٢، وكانت موضع اعتبار كبير في تعزيز قضايا حقوق الطفل وكفالتها وإحفاها.

### المواطنة تعلم بالمشاركة ونمو في المشاركة:

إن بناء المواطن هو عملية تعلم ونمو. وتتشكل المواطنة - معرفةً ووجداناً وسلوكاً - كركن رئيس ومتفاعل مع كل عملية بناء الإنسان ونمو شخصيته ومعنى حياته؛ وتلك عملية تطويرية ارتقائية تتعاضد خاصة من خلال فاعلية الطفل في التفاعل والمشاركة إبان مراحل الطفولة وفي سنوات التمدرس. فالمواطنة خبرات تعلم وتعليم يكتسبها الأطفال في مراحل نموهم. لذا تعد سنوات الطفولة هي الفترة الحساسة لتعلم المواطنة والتمكن من مقوماتها. وبقدر فاعلية تعلم المواطنة خلال مراحل نمو الأطفال، تكون فاعليتها في الرشد، شأنها في ذلك شأن نمو الشخصية؛ فمقومات المواطنة هي من المعالم والقوى الشخصية الرئيسة التي تتطور مع نمو الطفل ونضج هوية الذات.

جوهر المواطنة هو احترام حقوق الإنسان وإحفاق تلك الحقوق واقعاً مُعاشاً في مسئولية والتزام بالحقوق والواجبات. ويتنامى الإحساس بالمواطنة عند الطفل في سياق تعلم أساليب التفكير والحوار والتعبير عن الذات واحترام الرأي الآخر وتقدير الاختلاف والتنوع والعمل الفريقي، والتعاون والمساندة، والتطوع - وتلك مهارات حياة يخبرها الطفل في تعلمه المدرسي واللامدرسي،

تشكل في مجملها أسلوب حياة - وعياً وقيماً وسلوكاً - يرتقى عند الأطفال في إطار خبرات مشتركة قائمة في الأساس على التعلم التشاركي والتعاوني والتدريس الفعال.

**مفهوم المواطنة:** يتحدد مفهوم المواطنة بعدة أبعاد أساسية، تتمثل في التحديد اللغوي للمفهوم، وفي التحديد الذي يفرضه السياق الاجتماعي والثقافي والحضاري للمفهوم، على حين يتصل التحديد العلمي للمفهوم بالتراث العلمي الذي ينتمي إليه. ولا شك أن هناك علاقة بين هذه الأبعاد الثلاثة. فالمواطنة لغوياً نجد أن تعريف المواطنة والمواطن في اللغة العربية مأخوذ من الوطن أي المنزل الذي يقيم فيه، وهو موطن الإنسان ومحل حسب ابن منظور في لسان العرب. وقد رأى المفكرون العرب أن مفهوم المواطنة في العربية يربطه بفكرة الوطنية ذات الأهمية المركزية في المشاركة والعمل المشترك بين جميع المواطنين من أجل النهضة الحضارية، ومن أجل الاندماج الوطني وبناء الدولة. ويتساوى جميع المواطنين في القرب والبعد منها، ويتمتعون جميعاً بحقوق مدنية وسياسية واجتماعية كما يتحملون واجبات متساوية دون تمييز، مما يؤكد على ضرورة وجود أساسين من أسس المواطنة، هما: المشاركة والمساواة، تأكيداً على رسوخ مبدأ المواطنة من خلال كتابات رجال الفقه والقانون والدين. وفي تحديد آخر تعرف المواطنة باعتبارها المكانة التي تيسر الحصول على الحقوق الأهلية والحقوق السياسية والاجتماعية والاقتصادية. ويحدد أحد التعريفات المواطن بأنه الشخص الذي له حقوق التصويت وتولي المسؤوليات السياسية والتمتع بالمساواة أمام القانون والحق في الحصول على الخدمات والامتيازات الحكومية. وفي مقابل ذلك فإن المواطنة تعني القيام بمجموعة من الالتزامات كطاعة القوانين ودفع الضرائب والدفاع عن الوطن. وتحدد المواطنة باعتبارها المكانة التي تيسر الحصول على الحقوق والقوى المرتبطة بها، وهي تتشكل من الحقوق المدنية التي تضم حرية التعبير والمساواة أمام القانون، والحقوق السياسية التي تشمل الحق في التصويت، والحق في الانضمام إلى أية تنظيمات سياسية مشروعة، والحقوق الاجتماعية الاقتصادية التي تحتوي على الرفاهة الاقتصادية والأمان الاجتماعي (على ليلة، ٢٠٠٧: ٧٦-٧٨).

إن المواطنة هكذا هي المحرك الذي يُعني بتفعيل حقوق الإنسان وتحويلها من منظومة قانونية مجردة إلى منظومة سلوكيات، وأفعال تمارس طبيعياً وبشكل محسوس؛ ولذا فلا جدوى لحقوق الإنسان في غياب دينامية المواطنة لأنها أكثر الآليات صدقاً لتأكيد عالمية هذه الحقوق وترابطها، وأوضحها لهجة لترجمة قيمها ومبادئها إلى واقع ملموس يعيشه الأفراد والجماعات على كافة المستويات (فهد إبراهيم الحبيب، ٢٠٠٧).

لذا كان من الطبيعي، وانعكاساً للاهتمامات والجهود الخاصة بحركة دعم المواطنة وحقوق الإنسان وحقوق الأطفال، أن يكون هناك اهتمام مواز خاص بتربية المواطنة تنظيراً وبحثاً، وتطويراً لبرامج ومناهج تركز على أن تكون المواطنة تربية قائمة على التعلم بكل ما يحمله ذلك

من معنى وتضمنيات لنمو الأطفال وتقدمهم، وفي تفاعل مع الخبرات المدرسية وعملية التمدريس، وحيث تكون تربية المواطنة من المقومات الرئيسة والفاعلة للبيئة المدرسية كبيئة تعلم للمواطنة ونمو في المواطنة.

## تربية المواطنة تعلم للمشاركة الديمقراطية : توجه عالمي في تطوير التعليم للقرن الحادي والعشرين:

يفرد "تقرير اليونسكو" عن تطوير التعليم للقرن الحادي والعشرين وضعاً خاصاً لتربية المواطنة ولممارسة المواطنة في سياق الجزء الخاص من التقرير والمعنون "من التماسك الاجتماعي إلى المشاركة الديمقراطية" ( From social cohesion to democratic participation): (Delors, 1996: 53-67)

فالتربية لا تكون مجدية إذا سعت فقط إلى أن تجمع الأفراد معاً عن طريق جعلهم يتقبلون قيماً مشتركة تشكلت في الماضي، بل ينبغي أيضاً أن تجيب على السؤال "ما الذي نعيش من أجله معاً.. ولماذا نعيش معاً؟ وأن تعطي كل فرد طوال حياته القدرة على أن يلعب دوراً نشطاً في رؤية مستقبل المجتمع. ولذلك فإن المنظومة التربوية تركز على المهمة الصريحة أو الضمنية لها من حيث إعداد كل فرد لأداء هذا الدور الاجتماعي. ففي المجتمعات المعقدة اليوم، تتجاوز المشاركة في المشروع المشترك بعيداً الاعتبار السياسية بشكل كبير. وفي الواقع أنه في كل يوم، ينبغي على كل أعضاء المجتمع - في العمل، وفي الأنشطة الثقافية، وفي الهيئات والمؤسسات، وكمستهلكين - أن يتقبلوا بشكل فردي مسؤولياتهم نحو الآخرين. ولهذا يجب على المدرسة أن تعد الأشخاص لأداء هذا الدور عن طريق تعليمهم حقوقهم وواجباتهم، وكذلك عن طريق تنمية مهاراتهم الاجتماعية من خلال تشجيع العمل الفردي (Delors, 1996: 61).

تعني التربية على المواطنة بأنها تلك التنشئة الاجتماعية التي تسعى إلى تربية الطفل على تمثل وتبني بعض القيم والمبادئ السياسية والقانونية والمعرفية لمفهوم المواطنة، لتنعكس في سلوكياته وعلاقاته بالآخرين داخل الفضاء العام المشترك (الوطن) (سميحة القارى، ٢٠٠٥).

لقد ارتكز الاتجاه الحديث في فهم معنى تربية المواطنة على أن الفرد ينتمي إلى جماعات ثقافية متعددة، ويعيش في مجتمع كوني يؤثر فيه ويتأثر به، ولم يعد هذا المواطن في المجتمع الكوني بحاجة إلى المعلومات عن العملية السياسية في بلده فقط؛ بل أصبح قبل كل ذلك بحاجة إلى القدرة النقدية التي تتيح له التعامل مع المعلومات واختبار صحتها، واتخاذ قرارات ذات بعد أخلاقي في نظام اجتماعي معقد، لذا يمكن التمييز بين ثلاثة مفاهيم لتربية المواطنة، هي:

أ - التربية عن المواطنة Education about citizenship : حيث يتم التركيز على إعطاء الطلاب المعرفة والفهم الكافيين عن التاريخ الوطني، وبنية الحكومة وعملاتها، والحياة السياسية.

ب- التربية من خلال المواطنة Education through citizenship : يركز هنا على إشراك الطلاب في أنشطة التعلم بالعمل، والخبرات التشاركية في المدرسة والمجتمع المحلي، ويعزز التعلم أيضاً عنصر المعرفة.

ج- التربية من أجل المواطنة Education for citizenship: يركز هنا على العناصر الثلاثة للعملية التعليمية وهي المعرفة والفهم، والمهارات، والقيم من أجل تعزيز قدرة الطلاب على المشاركة النشطة، والقيام بأدوارهم ومسئولياتهم، ويتم هنا ربط تربية المواطنة بالخبرة التربوية الكلية للطلاب.

ومن السهل تنفيذ التربية عن المواطنة، وذلك من خلال المناهج التي تركز على الجوانب المعرفية، وكذلك من خلال أسلوب التدريس التقليدي الذي لا يطمح لأبعد من إكساب الطلاب المعرفة. ولكن تحقيق التربية من أجل المواطنة غاية كبرى بحاجة إلى عملية تربوية تكسب الطلاب حقيقة أدوارهم كمواطنين؛ وتلك تحديات حقيقية لتربية المواطنة.

وفي ضوء ذلك الفهم الواسع لتربية المواطنة، تحولت طبيعة القضايا والمواضيع التي تركز عليها تربية المواطنة كما يتضح ذلك في الآتي:

أ - أصبح تدريس تربية المواطنة ذا أبعاد دولية وكان فيما مضى يركز على البعد المحلي.

ب- كانت تربية المواطنة تركز على المعرفة والآن صار التركيز على التفكير الناقد.

ج- كان التركيز على الثقافة السياسية والآن يجب أن نركز على القيم الإنسانية. (يوسف المعمرى، دت)

يركز التربويون الإنجليز (Davies, Gorard & McGuinn, 2005: 342) في تحديد تربية المواطنة على الجانب الوظيفي والعملية من الاهتمام بها وتطبيقها، ويؤكدون على "أن مهمة تربية المواطنة هي تنمية وتشجيع الأفراد على أن يحققوا إنجازاً أكبر وقدراً أفضل في عملية الديمقراطية". ويتوقع من الأطفال لذلك أن يتعلموا في مجالات ثلاثة، وهي:

١- المعرفة والفهم فيما يتعلق بأن يصيروا مواطنين واعين متمكنين بالمعرفة.

٢- تنمية مهارات الاستقصاء والتحقق والتواصل.

٣- تنمية مهارات المشاركة والعمل المسؤول.

ويؤكد المربون على تلك العلاقة الوثيقة بين تربية المواطنة citizenship education وتربية الأخلاق character education؛ فالمجتمع الفاضل أو الذكي decent society ينبغي أن يكون معنياً بقضايا كل من الأخلاق والمواطنة. كذلك فإن السياسيين المعنيين بقضايا المواطنة مطالبون بمسؤوليات أخلاقية مهمة (Evans, 2004).

وتطبيقاً على التربية، ينبغي على كل المدرسة وكل مدرسة أن تكون معنية بأمور تتعلق بالقيم والأخلاق والمواطنة؛ وهكذا ينبغي أن تكون رؤيتنا للمدرسة، وهي: "المدرسة الجيدة في

المجتمع الجيد". (Ungoed – Thomas, ) (The good school in the good society) (1997) – جرياً على المقولة أن "العقل السليم في الجسم السليم".

يذهب (Hargreaves, 1996) عن قناعة – من خلال رؤيته عن "رونق التعلم" (Mosaic of learning) كلوحة منسجمة – إلى أن المواطنين الصالحين الفعالين هم سياسيون بقدر ما هم أيضاً أخلاقيون؛ وأن الحساسية الأخلاقية تُشتق في جانب منها من الفهم السياسي؛ وأن اللامبالاة السياسية تفرز بلادة أخلاقية.

تبرز هكذا – كما يؤكد (Arthur, 2003) – تلك "الصلة الوثيقة والحميمة" بين تربية الأخلاق وتربية المواطنة وخاصة إذا تناولنا تلك العلاقة من منظور واسع؛ "فالتربية مع الأخلاق تحقق ما يسميه (Arthur, 2003) "بالاقتصاديات الأخلاقية للتمدرس" (Moral economy of schooling).

يعرض "تقرير اليونسكو" عن تطوير التعليم للقرن الحادي والعشرين نموذجاً عملياً عن المواطنة لبرنامج طورته المجر يسمى "التعليم من أجل الديمقراطية" (Education for Democracy)، ويقدم هذا التقرير تحت مسمى "بناء مجتمع مدني والعيش في مجتمع مدني" (Building and living in a civil society). ويتأسس بناء هذا البرنامج على قناعة بأن التعليم يمكن وينبغي أن يكون هو الجبهة الأولى لأية جهود لتمكين الديمقراطية والمشاركة من الرسوخ في المجتمع (Delors, 1996: 63).

### التربية للمواطنة تربية قائمة على المشاركة الفعالة للأطفال في سياق خبرات تعلمهم ونموهم:

إن الاهتمام بالمواطنة كتوجه تربوي هو دالة حقيقية لجدية المجتمع في حركته صوب التنمية وللرجاء في المستقبل. ولهذا فإن تنمية المواطنة لدى الأطفال هي من أهم سبل مواجهة تحديات وتطورات المستقبل، ولذلك فإن إكسابهم لقيم المواطنة ومهاراتها يعد الركيزة الأساسية للمشاركة الإيجابية والفعالة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية (حامد عمار، ١٩٩٩: ١٢-٥).

لهذا يبرز المفكرون التربويون أهمية الاهتمام بالتربية للمواطنة كاستجابة لحاجات وتحديات القرن الحادي والعشرين، ويتحقق هذا الاهتمام من خلال وكالات التنشئة الاجتماعية وخاصة المدرسة، تمكيناً للأطفال من المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات والسلوكيات اللازمة للعيش المشترك والتفاعل بإيجابية وفاعلية مع متغيرات العصر، واستيعاب منجزاته، ومواجهة تحدياته ومخاطره، وتحقيق أهدافهم في الحياة، والإسهام في تقدم المجتمع ورفاهته (Cogan & Derricot, 1998: 1-2).

يتأكد هذا الاهتمام مما تؤكد التوجهات المعاصرة في الربط بين تنمية المواطنة وثقافة التنمية لدى الطلبة، فكلاهما ركنان أساسيان للتربية للمواطنة كعملية تعلم وناتج تعلم: فهي تطور لديهم ثقافة المواطنة والمعرفة للمواطنة، وما تتضمنه من قيم ومبادئ العدالة الاجتماعية والمشاركة والمسئولية الاجتماعية والاعتماد المتبادل والتسامح، ومن كفايات شخصية ووجدانية وسلوكية يعكسها أسلوب حياتهم القائم على الإيجابية والفاعلية ( Collin & Petter, 1994: 153-154).

ويتفق هذا الاهتمام مع المتغيرات العالمية المعاصرة، فلقد صارت المواطنة، ومن المنظور العالمي، تأخذ مكانة متميزة، وأكثر من أي وقت مضى، في الفكر التربوي والممارسات التربوية. يركز "تقرير اليونسكو" عن تطوير التعليم للقرن الحادي والعشرين على تعلم الديمقراطية والمشاركة الديمقراطية كتوجه رئيس لتربية المواطنة. فالإعداد للمشاركة الفعالة في حياة المجتمع تصير، بالنسبة للتربية، مهمة أكثر تقديراً والتزاماً بدرجة فائقة باعتبارها مبادئ ديمقراطية قد انتشرت في العالم. وفي هذا الشأن تبرز مستويات عديدة للعمل والتي ينبغي، في ديمقراطية حديثة، أن تكمل أحدها الآخر.

فمن وجهة النظر المبدئية وكحد أدنى يكون الهدف ببساطة هو تعلم أداء الفرد للدور الاجتماعي في إتفاق مع القواعد المقررة. وهذا العمل هو واحد من المهام الرئيسة للتعليم الأساسي، حيث تكون الحاجة إلى تربية وطنية civic instruction ينظر إليها على أنها "معرفة أو أبجدية سياسية" (Political literary) أولية. وهذا التعليم لا يمكن اعتباره كمادة دراسية من بين المواد الدراسية الأخرى التي تقدم في الفصل المدرسي. فالهدف ليس هو أن نعلم وصايا كقواعد جامدة والتي قد تنزلق نحو التمهذب أو صب الأشخاص في قوالب فكرية جامدة (indoctrination)، ولكن أن نجعل من المدرسة نموذجاً للممارسة الديمقراطية كي يستطيع النشئ أن يفهم، وعلى أساس من مشكلات فعلية، ما هي حقوقهم وواجباتهم وكيف أن حريتهم محدودة بممارسة الحقوق والحرية المكفولة للأشخاص الآخرين.

وبلقى "تعلم الديمقراطية" (learning democracy) في المدرسة تعزيزاً من خلال ممارسات يكون معمولاً بها بالفعل خارج المدرسة، كأن يقوم الطلبة بتقديم خدمات تطوعية للمجتمع المحلي، وتشكيل برلمانات الأطفال، وأنشطة تقوم على أسلوب لعب الدور لمحاكاة ممارسات المؤسسات الديمقراطية، والصحف المدرسية كمنابر لتبادل الفكر والرأي، وعمل تمرينات موجهة إلى حل الخلافات بأساليب بناءة. كذلك بقدر ما تكون تربية المواطنة والديمقراطية هي في المحل الأول تربية لا تنقيد بحدود المكان والزمان للتعليم الرسمي/ الشكلي، فإنه بنفس القدر من الأهمية كذلك أن يكون للأسرة وللمؤسسات الأخرى في المجتمع دورها في تربية المواطنة والديمقراطية بشكل مباشر.

إن تربية المواطنة بالنسبة للتلاميذ مسألة معقدة تشمل تقبلهم للقيم، واكتساب المعرفة، وتعلم كيف يشاركون في الحياة العامة. ولذلك لا يمكن اعتبارها محايدة من الناحية الأيديولوجية: فضمير التلاميذ سوف يواجه بتحديات في هذا الشأن. ولحماية استقلالية الضمير لديهم، فإن التعليم بصفة عامة، ومن الطفولة وطوال الحياة، ينبغي أيضاً أن يبني فيهم وينمي لديهم الحس النقدي الذي يصون لديهم حرية الفكر واستقلال الفعل. وحينما يصير التلاميذ مواطنين، فإن التربية تكون دليلهم مدى الحياة عبر مسار صعب حيث يجدون أنفسهم مطالبين بمواءمة ممارستهم لحقوقهم الفردية تأسيساً على الحريات العامة مع الوفاء بالواجبات والمسؤوليات نحو الآخرين ونحو مجتمعهم (Delors, 1996: 62).

### التربية للمواطنة وتربية المواطنة العالمية :

يقدم (Bragaw, 2001) لمكتب التربية بالولايات المتحدة الأمريكية تقريراً من خلال "المنتدى الأمريكي للتربية العالمية" (American Forum of Global Education) عن "التعليم والمواطنة في عصر كوكبي" (Schooling and citizenship in a global age)، وحيث يطرح قضايا "التربية العالمية أو الكوكبية" (Global education) ويعتبر أنها ليست مجالاً من مجالات التربية مما يمكن تحديده في محتوى معرفي أو مادة دراسية أو علم من علوم التربية، ولكنها بالأحرى مجالاً مرتبطاً بالتعليم schooling، حيث يندمج الطلبة في عملية تعلم وتثقيف ويحفظون خبرات تعلم عن الثقافات والمجتمعات والمناطق الجغرافية المتنوعة من العالم، أو حينما يدرسون السياسة الأجنبية أو العلاقات الدولية أو المشكلات العالمية والبيئية. وفي ضوء ذلك يتحدد مفهوم التربية العالمية أو الكوكبية على أنها تتكون من الجهود التي من شأنها أن تحدث تغيرات في المحتوى والطرق والأساليب، وفي السياق الاجتماعي للتربية من أجل إعداد أفضل للطلبة للمواطنة في عصر كوكبي (Bargaw, 2001: 3-4).

تتوجه تربية المواطنة العالمية (Oxfam, 1997) إلى تنمية المعرفة والفهم لخلفية المشكلات الكونية، ومهارات الاضطلاع بأعمال من أجل التغير والقيم والاتجاهات المتعلقة بها. وفي ضوء ذلك يحدد (Oxfam, 1997) عناصر رئيسة للمواطنة العالمية المسئولة، فيما يلي:

#### المعرفة والفهم:

. العدالة الاجتماعية والمساواة

. السلام مقابل الصراع

. التنوع

. التنمية المستدامة

. العولمة والاعتماد المتبادل.

## المهارات:

- . التفكير الناقد
- . مهارات الحوار البناء
- . المشاركة والتعاون وحل الصراعات والتواصل الفعال
- . القدرة على تحدي عدم العدالة وعدم المساواة بأسلوب حضاري.

## القيم والاتجاهات:

- . الالتزام بالعدالة الاجتماعية والمساواة
- . قيم واحترام التنوع
- . الإدراك الوجداني
- . الإحساس بالهوية وتقدير الذات
- . الاعتقاد بأن الناس يمكنهم أن يسهموا ويحققوا التميز في كافة جوانب الحياة
- . الاهتمام بالبيئة والالتزام بالتنمية المستدامة (Oxfam, 1997: 14-15).
- يتناول (Osler & Vincent, 2002) تحديات التربية العالمية أو الكوكبية للمواطنة، استقراءً من وثائق "مجلس أوروبا" (Council of Europe) و"اليونسكو" (UNESCO)، ويؤكدان على أن "تربية المواطنة العالمية تستند إلى مبادئ التعاون والمشاركة، واللاعنف، واحترام حقوق الإنسان، والتنوع الثقافي، والديمقراطية والتسامح.. وتتميز بمناحي بيداغوجية قائمة على حقوق الإنسان والاهتمام بالعدالة الاجتماعية التي تشجع التفكير الناقد والمشاركة المسؤولة".
- فالتربية للمواطنة تركز على إتاحة فرص متنوعة ومناسبة أمام الطلبة للمشاركة في مناقشات وحوارات وبرلمانات طلابية واتحادات طلابية وجمعيات مدرسية لتبادل الفكر والرأي واستطلاع أساليب التدبير والعمل حول القضايا المدنية والسياسية وذلك من أجل تعزيز وجود ما يعرف "بالبيئة المجتمعية المساندة" التي تكون مجالاً رئيساً لتعزيز دور مؤسسات المجتمع المدني وجمعيات النفع العام والتكافل الاجتماعي؛ وذلك ما يوفر مناخاً مواتياً لنمو الوعي بالمواطنة وتنمية سلوكيات وأدوار المشاركة الاجتماعية والمبادرات الأهلية والتطوعية وممارسة السياسة والديمقراطية والشورى.

## ■ نموذج للتربية للمواطنة القائمة على مشاركة الأطفال: (التعلم بالنمذجة)

يعتمد هذا النموذج على أنشطة تقوم على مبادئ التعلم الاجتماعي والتعزيز عند السلوكيين الجدد، يركز على التعلم بالملاحظة والمحاكاة أو المماثلة وبخاصة الملاحظة بالمشاركة والمشاركة؛ فالتفاعلات والعلاقات الاجتماعية تستند في كثير منها على كون الناس

"نماذج" models تعلم لبعضهم البعض من خلال عمليات المشاركة والملاحظة. وعلى هذا الأساس يمكن تنظيم مواقف تعلم مدرسي أو إرشادي تقوم على "نمذجة" modeling لمؤسسات أو هيئات أو شخصيات أو مواقف يحاكيها الأطفال ويعيشونها تنظيماً وفعلاً وانفعالاً، وتفاعلاً في عمل ومعاملة، الأمر الذي يتيح فرصاً مواتية لنمذجة مؤسسات الدولة السياسية والبرلمانية والمؤسسات المدنية والاجتماعية وكذلك المؤسسات الإقليمية والعالمية، ومماثلتها في نماذج مدرسية لأغراض التعلم الاجتماعي والتربية للمواطنة. وذلك منحى ينبغي الاهتمام به والتأكيد عليه في منهج التربية للمواطنة وفي استراتيجيات التدريس وأساليب التعلم في هذا المجال، وحيث تخرج المدرسة إلى المجتمع وتتلاقى المدرسة مع المجتمع من داخلها ومن خارجها.

### الأهداف:

١. إكساب الأطفال نماذج سلوكية للمواطنة وما تمثله من اتجاهات وقيم وما يمارس من أدوار ومهام.
٢. تعزيز عملية التماهي مع أهداف الدولة ومنجزاتها في تحقيق مبادئ الديمقراطية والشورى وحقوق الإنسان.
٣. إكساب الأطفال مهارات اجتماعية أساسية لممارسة المواطنة كالحوار البناء وتقدير التنوع وتقبل الاختلاف والرأى الآخر والمشاركة والمسئولية.

### الطريقة:

- يشترك الأطفال مع المعلمين في تعرف وتحديد مؤسسات الدولة المعنية بالمواطنة ورعايتها كمبادئ وقيم وكأدوار ومسئوليات متبادلة بين المواطنين والمسؤولين والقادة في المجتمع، وكذلك المؤسسات الإقليمية والعالمية المعنية بحقوق الإنسان والسلم العالمي.
- تشكل لجنة/ لجان لوضع خطة على مدار العام الدراسي وتتوازي قدر الإمكان مع خطة تقديم موضوعات المنهج والأنشطة المتعلقة به.
- تقوم النشاطات المدرسية للتربية للمواطنة على المحاكاة أو المماثلة لنماذج، مثل:

- برلمان الطلبة (كنموذج لمؤسسات برلمانية وطنية)

- المنظمات الإقليمية، مثل:

جامعة الدول العربية

مجلس التعاون لدول الخليج

- المنظمات الدولية، مثل:

- الجمعية العامة للأمم المتحدة ومنظمة العدل الدولية..

- الاتحاد الأوربي

- المجالس البلدية والمحلية
- المؤسسات التشريعية والتنفيذية
- منظمات المجتمع المدني وجمعيات النفع العام...
- كما تقوم النشاطات المدرسية للتربية للمواطنة على محاكاة وتمثيل أدوار ممارسة حقوق وواجبات المواطنة، من خلال:
- اتحاد الطلبة: مهارات التنظيم والاختيار والانتخاب والاقتراع. المهام والواجبات. إدارة الاجتماعات وآداب الحوار وأسس اتخاذ القرار، الخ.
- سيناريوهات لمواقف وأحداث تتعلق بتعزيز الوحدة الوطنية والإحساس بالهوية.
- حوارات حول المسؤولية الاجتماعية للمؤسسات الاقتصادية ولرجال الأعمال...
- تعتمد فاعلية هذه النشاطات المدرسية في تحقيق أهداف التربية للمواطنة على عدة مقومات رئيسية، وهي:
- أ. أن يعيش الطلبة مناخاً مواتياً للتعبير وإبداء الفكر والرأي، وتقبل الاختلاف والرأي الآخر.
- ب. أن توجه فاعليات هذه الأنشطة إلى تناول بعض المشكلات أو الأحداث ذات المغزى لقضايا المواطنة وفقاً لأسلوب المشاركة والتشاور وحل المشكلات.
- ج. تستوعب هذه الفاعليات التنوع والفروق الفردية بين الطلبة وفقاً للأدوار والمسؤوليات المناسبة للطلاب بحيث يكون الجميع مشاركون ومسؤولين قدر الإمكان.
- د. أن تركز على توزيع الأدوار والمهام، وعلى العمل الفريقي والتعاوني، والحوار ومهارات المواجهة والتفاوض وحل الخلافات - وفقاً للأسلوب الحضاري.

\*\*\*

إن العلاقة بين المواطنة والمشاركة هي هكذا علاقة عضوية وثيقة؛ فالمواطنة مشاركة، والمشاركة مواطنة، تحقيقاً لمبدأ "تعلم لتكون" - مواطناً ناضجاً يتسم بشخصية متكاملة ومتوازنة البناء جسيماً وعقلياً ووجدانياً واجتماعياً، وذلك تأكيد بالضرورة على أن يعيش الطالب/الطالبة نشاطات وممارسات اجتماعية حية في المدرسة يدرك فيها ذاته كمواطن يعتز بالولاء والانتماء لبلده ولمؤسساته وانجازاته وقياداته، ولتراثه وهويته، ولطموحاته وتطلعاته، ويتصف بالالتزام والوعي والكفاءة في المشاركة المسؤولة في تقدم المجتمع وتعزيز وحدته وتماسكه.

فالمدرسة - كمجتمع تعلم - تكون لذلك بيئة ثرية ومثيرة بالنشاطات المواتية لتعلم المواطنة، ولإثراء هذا الشكل من التعلم بالمعرفة والاتجاهات والقيم والأنماط السلوكية التي تجعل من المواطنة حقيقة واقعة تتطور مع تطور نمو النشء كركن رئيس من أركان بناء شخصية المواطن وكأسلوب حياة مسئول وملتمزم بقيم ومبادئ المواطنة.

ونشير في هذا الصدد، على سبيل المثال، إلى نتائج دراسة موسعة طولاً (استغرقت عشر سنوات) وعرضاً (شملت خمسين مدرسة من عدة دول كالولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا ونيوزيلندا والدانمرك وغيرها)، وأجريت على أربعة آلاف طالب وطالبة من سن أربعة عشر إلى تسعة عشر عاماً بهدف تعرف الأساليب التي يمكن بها تشجيع تعلم المواطنة والمشاركة المدنية civic engagement في المجتمع. توضح نتائج هذه الدراسة أن التربية للمواطنة خاصة ينبغي أن تعتمد في جوانب كثيرة منها على أساليب غير تقليدية للتعليم وبخاصة الأساليب القائمة على تناول قضايا وموضوعات ومشكلات تثير جدلاً وحواراً، وخلافاً وإتلافاً في الأفكار والآراء؛ وأن يركز المنهج على أنشطة مدرسية تتجاوز أسوار المدرسة، لتكون موضوعات لأنشطة داخل المنهج أو أنشطة خارج المنهج، وفي انفتاح على المجتمع واختبارها في البيئة الاجتماعية الثقافية. ومن شأن هذه الأنشطة المدرسية أن تنمي لدى الطلبة كفايات اجتماعية وشخصية متنوعة كالإدراك الاجتماعي، والمهارات الاجتماعية، ومهارات التفكير الناقد والتفكير العلمي، ومهارات التواصل، والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الآخرين، والعمل الفريقي، والتعاوني، والتطوعي (Carole, 2001: 108-110).

## الفصل الثالث عشر

### الدمج توجه استراتيجي للمشاركة الصادقة بين الأطفال المعاقين وغير المعاقين

تؤكد "إتفاقية حقوق الطفل" في المادة (٢٣) على "وجوب تمتع الطفل المعاق بحياة كاملة وكرامة في ظروف تكفل له كرامته وتعزز اعتماده على النفس وتيسر مشاركته الفعلية في المجتمع.. وبصورة تؤدي إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي للطفل ونموه الفردي، بما في ذلك نموه الثقافي والروحي، على أكمل وجه ممكن". كما تؤكد المادة (٢٩) على "إعداد الطفل لحياة تستشعر المسؤولية في مجتمع حر، بروح من التفاهم والسلم والتسامح والمساواة..".

يعكس هذا التأكيد على هذه الجبهة من حقوق الطفل، المعاق وغير المعاق، حاجة إنسانية أساسية وضرورة اجتماعية مهمة أن يعيش الأطفال حياة اجتماعية عادية وطبيعية، بلا حواجز أو قيود، أو صد أو منع؛ وعلى أساس من الوصل لا الفصل بين فئات المجتمع، والتواصل بين مصادر ثروته البشرية، والتكامل والتماسك بين أركان بنائه.

فالدمج، بقدر ما هو سياسة وطن واستراتيجية مجتمع، هو في الأساس روح مجتمعية إيجابية وعامة تحتوي في شمول واستيعاب ذلك "التنوع المبدع" في المجتمع.

يذخر الدمج كفلسفة واستراتيجية وخطط وبرامج بفيض من الأدبيات على مستوى التنظير والبحث والتجارب المتطورة القائمة على دلائل علمية حول جدوى وفاعلية تطبيق هذا التوجه الاستراتيجي واستثماره في خلق بيئة صحية للتعليم الاجتماعي والوجداني لكل من الأطفال المعاقين وغير المعاقين.

إن جوهر الدمج هو المشاركة بين الأطفال المعاقين وغير المعاقين في سياق بيئة تعلمهم وخبرات تعلمهم، وفي ظل مناخ نفسي - اجتماعي صحي قائم على التقبل والاحترام، والمشاركة، والتعاون وتبادل المساندة، وعلى نحو يسمح بتجاوز الحواجز النفسية بينهم، وتعديل الاتجاهات نحو الآخر، وتقدير نواحي القوة والضعف والتفرد لدى كل فرد.

ويتطلب الدمج بيئة صحية، سمحة، مرحبة، متقبلة، ومن ثم فهي بيئة مواتية لعملية الاندماج في أنشطة تعاونية، تعتمد على التعزيز، وتبادل المعززات الإيجابية، والمساندة والتقوية، وتوفير خبرات التعلم الاجتماعي والوجداني من خلال المنهج المدرسي والأنشطة المدرسية واللامدرسية.

### تحقيق مصلحة الطفل الفضلى غاية الدمج الأمثل:

تعد تلبية حاجات الأطفال المعاقين وغير المعاقين إلى النمو وبخاصة النمو الاجتماعي

والانفعالي هي غاية فلسفة الدمج ومحك فاعليته، وحيث تكون "حدود النمو الممكن" لكل من الأطفال المعاقين وغير المعاقين موضع اعتبار واهتمام كبيرين في تحقيق الدمج والعمل به، وفي التخطيط للأنشطة والخبرات التربوية والاجتماعية والرياضية والترويحية على أساس من إمكانيات الطفل ومن أقصى الاستثمار لتلك الإمكانيات. ففي سياق تلك الأنشطة والخبرات المعززة للدمج تكون خبرات التعلم الاجتماعي والوجداني قيمة مضافة للتعلم عامة ولتكمال خبرة التعلم لدى الطفل - كل طفل، كل طفل.

إن توجيه التربية لتكون تربية دامجة، أي تربية قائمة على الدمج، يقتضي تركيزها على تلبية حاجات الأطفال المعاقين وغير المعاقين في سياق عمليات جماعية تشاركية. وهنا نؤكد على "الدمج الأمثل"، وليس مجرد الدمج في حد ذاته؛ فالدمج الأمثل هو دمج استراتيجي وظيفي، قائم على تقدير حاجات نمو الطفل المعاق وغير المعاق، وعلى التركيز على تلبية تلك الحاجات وفق أنسب الخبرات والأساليب والممارسات، وفي بيئة مواتية تستثمر كل الإمكانيات المتاحة من التربية العامة والتربية الخاصة والخدمات المساندة.

وثمة شروط مهمة لضمان تحقيق "الدمج الأمثل"، وهي تهيئة المجتمع لتقبل سياسة الدمج وتقديرها، ومن ثم اتخاذ التدابير اللازمة لتغيير الاتجاهات الاجتماعية نحو الإعاقة والمعاقين، ونحو الدمج وقيمه لكل من الشخص المعاق وغير المعاق وعلى أساس من قاعدة "الكل كسبان". ذلك أنه مهما حرصنا على تحقيق الدمج من دون اهتمام مواز لتغيير اتجاهات المجتمع نحو قضايا الإعاقة والدمج، فإن ما يمكن أن يتحقق من مكاسب وفوائد من الدمج قد يتعرض للفقد والخسارة بسبب وجود عوامل أو خبرات في البيئة مناوئة لما يتعلمه الفرد.

## اعتبارات رئيسة للمشاركة بين الأطفال المعاقين وغير المعاقين من أجل تحقيق الدمج الأمثل:

في ضوء هذا التوجه الاستراتيجي للدمج القائم على تلبية حاجات الأطفال المعاقين وغير المعاقين وتحقيق مصلحة الطفل الفضلى، تركز مشاركة الأطفال داخل نسق سياسة الدمج على عدة اعتبارات رئيسة كموجهات للعمل، يبرز منها:

. تقدير كل طفل كقيمة إنسانية عليا، له الحق في الحياة في تجمع إنساني يقدر حق الإنسان في النمو والتقدم.

. الاعتبار الإيجابي غير المشروط.

. تنقية البيئة من آفة الوسم والوصم للأطفال المعاقين ومن رموز دمغهم واستبعادهم وتجاهلهم؛ فهذه المعوقات غالباً ما تختفي في سياق عملية المشاركة والاندماج بين الأطفال.

. الإتاحة العادلة لفرص كافية ومناسبة لكل طفل للمشاركة بأقصى ما تسمح به إمكانياته وخبراته.

. إرساء البيئة التربوية والاجتماعية على أساس قاعدة التنوع مقابل التجانس، ومن ثم تقبل الاختلاف وتقدير الفروق الفردية ونواحي القوة والضعف عند كل فرد؛ واكتشاف جوانب القوة والإبداع التي تكمن داخل كل فرد.

. يتطلب تنوع حاجات الأطفال تنوعاً في البرامج والأنشطة على نحو يستوعب الأطفال المعاقين وغير المعاقين وفقاً للأهداف والحاجات المرجوة من الدمج والمشاركة ولمعايير نمو الطفل وتقديره لذاته.

. تنظيم البرامج والأنشطة التربوية القائمة على المشاركة بين الأطفال المعاقين وغير المعاقين.

**توظيف أفضل الممارسات للمشاركة الموجهة إلى تحقيق مصلحة الطفل الفضلى، مثل:**

- مشاركة الأطفال المعاقين مع غير المعاقين لفترات من خطة اليوم الدراسي أو الخطة الأسبوعية.
- المرونة في تقديم المناهج الدراسية.
- التركيز على أساليب التعلم التعاوني والتشاركي.
- تنظيم الخبرات التربوية لتعلم مهارات الحياة.
- المدخل السلوكي من حيث استخدام أساليب التحليل السلوكي التطبيقي وتعديل السلوك في تنظيم المنهج أو النشاط.
- تضمين أساليب التعزيز والتغذية الراجعة، تركيزاً على الإثابة والتعزيز الموجب لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأطفال.
- إرساء الممارسات التربوية على العمل الفريقي بين المعلمين (معلمي التربية العامة والخاصة) والإداريين وأولياء الأمور والأطفال.

### **المكاسب المتوقعة من الدمج الأمثل:**

تؤكد الخبرات المتحققة المؤيدة بدلائل علمية على القيمة البالغة للدمج القائم على مشاركة الأطفال المعاقين وغير المعاقين وتأسيساً على حاجاتهم وإمكاناتهم، سواء تلك الفوائد والمزايا التي يحرزها الأطفال المعاقون أو غير المعاقين أو أسرهم، يبرز منها:

- "الكل كاسب" من خلال الاندماج في خبرات المشاركة والتفاعل، والتكامل والتواصل؛ وتلك مكاسب فريدة قد لا تتاح بهذا "الكيف" من مصادر أو فاعليات أخرى.
- تحقق نقلة كيفية في البيئة التربوية من بيئة "عجز مكتسب" بسبب عزل المعاقين، إلى بيئة تعلم فعال قائم على المشاركة والتفاعل بين الكل.
- ارتفاع البيئة التربوية الاجتماعية في اتجاه صيرورتها بيئة نفسية صحية مواتية لتعلم العمل معاً، والعيش المشترك، والاحترام المتبادل، وبناء الصداقات والعلاقات

البيشخصية، ومهارات التواصل والمساندة، ورعاية الآخر، وخفض أو زوال الحواجز النفسية الاجتماعية، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو الآخر.

- إنعكاس التغير الارتقائي المتوقع من التعلم الاجتماعي والوجداني من خلال الدمج والمشاركة على الأداء المدرسي والتقدم الدراسي، وعلى تحسين الدافعية للتعلم وإثراء خبرات التعلم عامة.
- إتاحة فرص فريدة وبناءة أمام الأطفال المعاقين لنقل أثر التعلم وتعميم خبرات التعلم إلى مجتمع عادي وحياة عادية، وتحقيق ذواتهم ووفقاً لإمكاناتهم في بيئة عادية عامة تتقبلهم ويتقبلونها ويتكيفون معها، وحيث يتشاركون الحياة بصورة طبيعية مع غيرهم من أفراد المجتمع.
- التغير البنائي في الشخصية وتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي فيما يحرزها الطفل المعاق وغير المعاق من نمو مفهوم الذات الإيجابية، وتقدير الذات، والدافعية الذاتية، والمهارات الاجتماعية، والتقبل والتسامح، وخفض النزعة إلى العداوة والميل إلى الخوف أو العزلة أو الاغتراب مقابل تحسن الثقة المتبادلة والتكيف الاجتماعي.
- ارتقاء واضح في التعلم المعنوي والنضج القيمي فيما يتضح في نمو روح التعاطف والتواد والاستشفاف الوجداني، والمساعدة والمساندة، والإيثار وغير ذلك من مقومات النضج الأخلاقي والقيمي كنتاج للمشاركة والاندماج الاجتماعي بين الأطفال المعاقين وغير المعاقين.

### توجهات الدمج للأطفال المعاقين وغير المعاقين في المجتمع:

لا تقتصر حركة الدمج وتوجهها الاستراتيجي فقط على المدرسة والبيئة التربوية، ولكنها تمتد أيضاً كحركة خارج المدرسة ومن خلال التنظيم والتنسيق مع المدرسة والمجتمع المحلي. فقضايا ومجالات مشاركة الأطفال في المبادرات والبرامج والمشروعات مما عرضنا له، ينبغي أيضاً أن يكون فيها للأطفال المعاقين دور فعال من المشاركة والمسؤولية اعتباراً لما يمس حياتهم من أمور أو مشكلات، وأنهم ينبغي أن يكونوا مسموعين ومشاركين بشكل أو بآخر في اتخاذ القرارات المؤثرة في حياتهم.

ومن الواضح أن الدمج كروح مجتمعية عامة يتلاقى منطقياً وبالضرورة مع مبادئ حقوق الإنسان، ومع قيم العدالة والمساواة، والديمقراطية والشورى والمواطنة؛ فالدمج بهذه المعاني يتسع في رحابة ليس فقط للمعاقين وغير المعاقين، بل يستوعب أيضاً ذلك التنوع المبدع بين فئات المجتمع وفقاً لاعتبارات النوع أو الدين أو العرق أو المستوى الاجتماعي الاقتصادي - فالكل أكبر من مجموع الأجزاء.



## القسم الخامس

### مشاركة الأطفال

### في المعرفة والثقافة

- الأطفال ومجتمع المعرفة
- مشاركة الأطفال في إدارة المعرفة
- مشاركة الأطفال في الحياة الثقافية والفنية والرياضية والترفيهية
- تعزيز المشاركة مساحة وإتاحة
- مشاركة الأطفال في أدب الأطفال



## الفصل الرابع عشر

### الأطفال ومجتمع المعرفة

#### مشاركة الأطفال في إدارة المعرفة

تولي اتفاقية حقوق الطفل (في المادتين ١٣، ١٧) اهتماماً خاصاً بحق الطفل في التعبير والمعرفة، تأكيداً على حرية طلب جميع أنواع المعلومات والأفكار وتلقيها وإذاعتها سواء بالقول أو الكتابة أو الطباعة أو الفن أو بأية وسيلة أخرى يختارها الطفل، وتأكيداً على الوظيفة المهمة التي تؤديها وسائط الإعلام في هذا الشأن من حيث إمكانية حصول الطفل على المعلومات والمواد من شتى المصادر الوطنية والدولية وبخاصة تلك التي تستهدف تعزيز رفاهته الاجتماعية والروحية والمعنوية وصحته الجسدية والعقلية، وذلك شريطة احترام حقوق الغير أو سمعتهم، وحماية الأمن الوطني أو النظام العام أو الصحة العامة أو الآداب العامة.

يعكس هذا الاهتمام تلك الحقيقة بأن الأطفال مشاركون فعالون في البحث عن المعرفة، ويبدون مقدرة عالية في جمع المعلومات وتحليلها واستخدامها، بل ويبدون إبداعات تبعث على الدهشة وعلى الثقة في عقل الطفل وفي مهاراته المعرفية.

الطفل بطبيعته باحث عن المعرفة استقراءً واستنباطاً، وفي حيويته ما بين المعرفة الحسية والمعرفة المجردة، وراثتها اللغوي وتمثيلها الرمزي. فالطفل النامي هو طفل "عارف" (knower-knowing)، أو هو كائن معرفي ينمو ويرتقي بقدر تفاعله مع الآخرين، مع بيئته الاجتماعية الثقافية، وتشاركه المعرفة والخبرة مع الوسط المحيط به ورموزه الثقافية والمعرفية. في سياق هذا التشارك الموصول يستدخل المعرفة من خلال وسائط ترميزها وتجريدها من الواقع الاجتماعي - الثقافي. والطفل في ذلك ليس مستقبلاً سلبياً للمعرفة، ولكنه بالأحرى قوة إيجابية ونشطة في معالجة المعرفة وتوظيفها المعرفي واستخدامها وتشاركها مع الآخرين..

### مجتمع المعرفة وثقافة الإتاحة:

لقد كان العالم عند مفترق القرنين العشرين والحادي والعشرين يتجهياً إلى الدخول، إن لم يكن قد دخل بالفعل، في عصر جديد من تاريخ الحضارة الإنسانية، وهو عصر "مجتمع المعرفة". وتلك نقلة حضارية تحمل معها آفاقاً جديدة للأطفال بقدر ما تحمل أيضاً تحديات جادة لمجتمع الأطفال وثقافة الأطفال. وربما كان الأطفال هم الجيل الذي يولد مع مجتمع المعرفة وفي مجتمع المعرفة، ومن ثم فهو يتشرب منذ بواكير حياته وتفتح أمام ثقافة العصر مقومات هذا المجتمع وراثته ورموزه، بلا تنافر معرفي أو تشويه معرفي؛ رغم ما يحمله هذا التغير الفريد من مخاطر لا يمكن إغفالها في هذا العصر الذي يوصف أيضاً بعصر "إنعدام الأمان".

يُعرّف مجتمع المعرفة على أنه نموذج المجتمع المعاصر الذي يكون فيه إنتاج المعرفة وتوزيعها وتشاركتها واستخدامها هو القوة الرئيسة والأصول المحركة للتنمية وللانتاج وللثروة وتعظيم العمل وفرصه؛ وفي هذا المجتمع تعنى المعرفة القدرة على خلق قيم مضافة إلى العمل والاقتصاد، والتعلم والثقافة، وعلى تحسين نوعية الحياة للكبار والصغار، وفي تنوع مبدع للمجتمع عامة (Martin, 1995; Housel & Bell, 2001).

لهذا يختلف مجتمع المعرفة عن مجتمع المعلومات؛ ويكمن الفارق بينهما في وجود المعلومات والطريقة التي تستخدم بها المعلومات. ففي مجتمع المعلومات يوجد فيض من المعلومات وحتى إمكانية الوصول إلى المصادر المختلفة للمعلومات. ولكن هذه المعلومات، إن لم تستخدم بطريقة تقدم قيمة مضافة إلى الاقتصاد أو إلى المجتمع عامة في شموله لكافة القطاعات العلمية والتعليمية والإعلامية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها من القطاعات، تظل هذه المعلومات إلى حد كبير مجرد أصول أو موجودات ساكنة بلا وظيفية أو نفعية حقيقية، وتصبح أدوات المعلومات مجرد مقتنيات أكثر من أن تكون تقنيات؛ ولهذا فإن وجود المعلومات لا يعادل مجتمع المعرفة.

إن المعرفة قيمة مضافة للفرد والمجتمع وحيث يكون المجتمع بذلك منظومة مفتوحة وفي حركة دينامية في الفكر والإبداع والعمل، وفي صيرورة من التغير والتقدم، يتأتى قياسها وتقديرها بمردود هذا التطور المتمثل في تحسين نوعية الحياة، أو إن شيئاً جودة الحياة بمعاييرها وضماناتها. يتفق ذلك مع توجهات "البنك الدولي" في تقريره عن التنمية الدولية عام ١٩٩٨، والذي كان يحمل عنواناً له مغزاه بالنسبة لنموذج مجتمع القرن الحادى والعشرين، وهو "المعرفة من أجل التنمية".

### المعرفة من أجل التنمية:

هي أسلوب الحياة الذي يميز مجتمع المعرفة، وحيث تكون فيه طرائق العقل وإعمال الفكر والتوظيف المعرفي موجهة إلى تحقيق مستويات أعلى من التميز والتفوق، وتحقيق مزايا تنافسية على مستوى الأفراد والمؤسسات. والمعرفة هي أسلوب حياة إيجابى وإنتاجى، يحرص على صيانة طاقات الأفراد وتعبئتها وتشاركتها وتوجيهها لتحقيق الرفاهة الاجتماعية؛ كما أنها أسلوب حياة يثرى العلاقات الإنسانية بقدر ما يوفر فرصاً مواتية لتحقيق الذات في مجالات حياة الأفراد والجماعات؛ ويقوى التماسك الاجتماعي والسلام الاجتماعي. فمجتمع المعرفة يحتوي التنوع في المجتمع، مع الاهتمام الخاص بالأطفال وبالفئات المحرومة ثقافياً وذات الخطر المرتفع، وذلك في سياق عملية التنمية وما يُكسبه للأفراد من معرفة ووعي ومهارات تكون هي اقتدراتهم في الحياة.

والمعرفة من أجل التنمية محكومة بمعاييرها وقيمتها، وهى قيم العدالة والاعتدال، وقيم حقوق الإنسان ومنها حق المعرفة، وقيم الحرية والديمقراطية والمشاركة، والالتزام والمسئولية وغير ذلك مما تعكسه القيمية في مجتمع المعرفة، وتعنى أن مجتمع المعرفة هو قيم مُعاشة في عملية تفاعلية فكرياً ووجداناً ونزوعاً بالسلوك والعمل، وفي عملية من التشارك المعرفي، وبتوجه أخلاقي معنوي موجه من داخل الفرد. وتلك هي أيضاً قيم التنمية في مجتمع المعرفة.

يبرز "كوتشيرو ماتسورا" Matsuura، المدير العام السابق لليونسكو، مضمون هذا التحول الحضارى إلى مجتمع المعرفة بتأكيدده على أن إتاحة المعرفة والتمكن منها من شأنه أن يطور على نحو متزايد نماذج التعلم، ويثرى التعبير الحضارى والمشاركة الاجتماعية، كما يتوجه إلى إتاحة الفرص من أجل التنمية، ومن أجل اتخاذ أساليب أكثر فاعلية في خفض الفقر وفي المحافظة على السلام. وفي الحقيقة، لقد أصبحت المعرفة قوة رئيسة للتحول الاجتماعى، توجهاً بأربعة مبادئ رئيسة ينبغي اعتبارها في بناء مجتمعات المعرفة، وهي:

- ١- المساواة في الحصول على التعليم وإتاحته.
- ٢- حرية التعبير.
- ٣- قابلية المعرفة للإتاحة عالمياً واستناداً إلى ضمانات وجود قطاع وطنى قوي للمعرفة.
- ٤- المحافظة على التنوع الثقافي وتنميته وطنياً وعالمياً.

لقد أدت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلى تثير إمكانية الحصول على المعرفة وتيسيرها. ولكن تمكين المجتمع من الحصول على المعرفة لا يعتمد فقط على جعل الحاسوب وشبكات الانترنت متوفرة في مختلف الأماكن، وتشجيع الناس على استخدامها؛ فهذه الوسائط التكنولوجية تكون ذات معنى بالنسبة للفرد أو المجتمع بقدر ما تدمهم بالمعلومات التى تكون متعلقة بحياتهم ووثيقة الصلة بحاجاتهم وفي لغة يستطيعون فهمها والتعامل بها. يتطلب ذلك أيضاً تطويراً للمعلومات على أساس إسهامات وطنية، وتطوير المعلومات وتوظيفها في نسق وطنى من شأنه أن يدعم سياسات توطین المعرفة تفاعلاً مع النسيج الاجتماعى الثقافى وما ينظمه ويثريه من نسق قيمى وأخلاقي، مما يضمن للمعرفة هكذا أن تكون معرفة متمركزة على الإنسان. بهذا التطور يتأكد شكل آخر من أشكال حقوق الإنسان ومن طبيعة الإنسان ككائن حي رمزي معرفي، وهو الحق في المعرفة، إقراراً لحق الإنسان في الحصول على المعلومات وتمكينه من مهارات حسن استخدامها، متضمنة المعلومات العلمية والتعليمية (Malhotra & King, 2001).

### الأطفال في مجتمع المعرفة يتجاوزون احتكار الكبار للمعرفة:

لقد ساعدت ثقافة الإتاحة على تمكين الأطفال من تجاوز حدود وسعة بيئتهم الطبيعية إلى البيئة الافتراضية، وإلى الواقع الافتراضي الذي صار مفتوحاً أمامهم بلا حدود أو قيود، في رحابة

إبحار وإنبهار في عالم متوالد المعرفة كما وكيفاً، وما تحويه من الغث والسمين. في هذا العالم الافتراضي تتاح المعرفة للأطفال في حرية قد لا يستطيع الكبار منعها أو صدها، ولكنهم يستطيعون ترشيدها وتشاركها مع الأطفال في ثقة واحترام متبادلين.

### آفاق رحبة لمصادر المعرفة للأطفال:

إن مصادر المعرفة للأطفال في مجتمع المعرفة لا تقتصر على الحاسوب والإنترنت والتواصل الإلكتروني فحسب، ولكنها تتسع لتشمل أيضاً المصادر التقليدية كالكتاب والمكتبة والإعلام والبيئة، والحوارات والمناقشات وأدوات البحث، وغير ذلك من مصادر المعرفة ومستوياتها مما يتحدد في الأشكال أو الصيغ الآتية: (Eisenberg, Lowe, & Spitzer, 2004: 6-9)

#### (١) معرفة الأبجدية البصرية **Visual literacy**:

تعتمد المعلومات البصرية **Visual information**، مثل الصور الفوتوغرافية أو الرسوم التوضيحية أو الرسوم البيانية بالكمبيوتر، على إدراكات الأطفال السابقة للعالم للتوصل إلى معنى للصور البصرية. وتتحدد معرفة المعلومات البصرية على أنها القدرة على فهم واستخدام الصور **images**، متضمنة قدرة الطفل على أن يفكر، وأن يتعلم، وأن يعبر عن نفسه في إطار تلك الصور. وتحتوى معرفة الأبجدية البصرية على ثلاثة مكونات، وهي:

أ - التعلم البصري **Visual learning** : وهو اكتساب وبناء المعرفة للتفاعل مع الظاهرة البصرية، مما تذخر به البيئة من معرفة حسية وثراء حسي مقابل ما قد يتعرض له الطفل في هذا العصر من مخاطر الحرمان الحسي ونضوب المثيرات الحسية في تنميته المعرفية.

ب- التفكير البصري **Visual thinking** : وهو المقدرة على تنظيم الصور الذهنية **mental images** في إطار أشكال وخطوط وألوان وأبنية وتكوينات.

ج- التواصل البصري **Visual communication** : وهو استخدام الرموز البصرية للتعبير عن الأفكار ونقل المعاني.

وعلى الرغم مما يتمتع به بعض الأطفال من مواهب تتعلق بالتصور والتعبير الفني، فإن التكنولوجيا المتقدمة في إثراء المعلومات البصرية، مثل آلات التصوير (الكاميرات) وبرامج الرسوم البيانية والتوضيحية بالحاسوب والتواصل ما بين الكاميرا والكمبيوتر، توفر قاعدة عريضة وخصبة من المعلومات الحية وإمكانات توظيفها المعرفي.

#### (٢) معرفة الأبجدية الإعلامية **Media literacy**:

تعنى معرفة الطفل للأبجدية الإعلامية قدرته على التوصل إلى المعلومات من المصادر

الإعلامية المتاحة، وتحليلها، وإنتاجها من أجل نواتج نوعية. ويتأكد في هذا الشكل من المعرفة ما للتلفاز والصور المتحركة والراديو والموسيقى المسجلة والصحف اليومية والمجلات والنشرات وغير ذلك من مصادر الإعلام ووسائله - من تأثير على الأطفال في كل يوم وفي كل جوانب حياتهم. وتتطوي معرفة الأبجدية الإعلامية على قيمة تربوية ينبغي أن يستثمرها المربون والإعلاميون بفاعلية في "تعليم معرفة أبجديات الإعلام" Teaching media literacy، وحيث يحقق هذا التعليم والتثقيف وظائف متعددة في التنمية المعرفية للأطفال، من أبرزها:

- . توفير المعرفة وجعلها ميسورة المنال.
  - . تساعد على تنظيم المعلومات والأفكار.
  - . تساعد على تعزيز القيم والاتجاهات، وعلى تكوين وتغيير الاتجاهات.
  - . تساعد على تشكيل التوقعات.
  - . تقدم نماذج للأداء والعمل.
  - . تيسر وترثي مواقف وعمليات المشاركة بين الأطفال وبين الأطفال والكبار.
- بهذه القيمة التربوية يتصف الأطفال المتعلمون بأنهم مشاهدون ومشاركون، منصتون وناقدون، ويدركون لذلك أن كل وسائل الإعلام هي تكوينات ومنتجات تتضمن رسائل ضمنية وخبرت للتعلم والتثقيف وللمشاركة القائمة على المعرفة.

### (٣) معرفة أبجديات الحاسوب:

تتضمن معرفة أبجديات الحاسوب الألفة بالحاسوب الشخصي، والقدرة على تجهيز ومعالجة البيانات والمعلومات من خلال الأدوات البرمجية وقواعد المعلومات. ويعد الحاسوب أداة تيسر وتوسع من قدرات الأطفال على التعلم ومعالجة المعلومات واتخاذ القرارات؛ وهو لذلك ينبغي أن ننظر إليه على أنه جزء متكامل مع تعليم وتثقيف، وحماية وتنمية الأطفال وليس كياناً منفصلاً عنه. وتلك مصادر مادية وشخصية لتزايد اتساع مجالات وأساليب المشاركة والتواصل الاجتماعي من خلال هذه الوسائط التي لم توجد في عالم الأجيال السابقة.

### (٤) معرفة الأبجدية الرقمية Digital literacy:

تشمل المعرفة الرقمية مدى واسعاً من المصادر التي تكون متاحة "على الخط" online في استخدامات المعلومات عبر الحاسوب، وتؤكد على أهمية النظر إلى كل مصدر من هذه المصادر بعين ناقدة. لهذا يلجأ كثير من المؤسسات التعليمية والثقافية إلى اتخاذ خطوات عملية في مجال المعرفة الرقمية عن طريق إنشاء مراكز للمعرفة الرقمية لتعليم مهارات حسن التوجه والإيجابية في استخدام المعرفة الرقمية، وذلك من خلال كتب تمهيدية ومرشدين متخصصين في هذا المجال. وتتطوي مشاركات الأطفال في هذه الأشكال من المعرفة وأدوات المعرفة على شغف

واستثارة يمكن استثمارها كشكل من أشكال مشاركات الأطفال، وكمكون وميسر في مواقف ومشروعات المشاركة.

### (٥) معرفة الأبجدية الشبكية Network literacy:

وهي معرفة شبكة المعلومات، وتقوم على تمكين الأطفال من تعرف مواقع المعلومات والوصول إليها واستخدامها من خلال بيئة شبكية للمعلومات Networked environment، مثل الشبكة العنكبوتية الدولية (World Wide Web (www)). وتتطلب معرفة الأبجدية الشبكية أن يتقن الطفل المعرفة والمهارات الآتية:

- أن يكون لديه وعي بمدى واستخدامات مصادر وخدمات المعلومات المتاحة على الشبكة الدولية.
- أن يكون متمكناً من فهم النظام الذي من خلاله تتولد وتدار المعلومات الشبكية Networked information ومن ثم إتاحتها للاستخدام.
- أن تكون لديه المقدرة على استرداد واسترجاع أنماط نوعية من المعلومات من الشبكة من خلال تمكينه من مهارات استخدامه لأدوات متعددة لاستكشاف المعلومات.
- أن تكون لديه المقدرة على تناول المعلومات الشبكية عن طريق ربطها بمصادر أخرى للمعلومات، وتعزيزها أو تجويدها، أو زيادة قيمتها بالنسبة لمواقف معينة.
- أن يكون قادراً على استخدام المعلومات الشبكية في تحليل الأمور واتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل وبالنواحي الشخصية، وعلى أن يحصل على الخدمات التي تساعده على الارتقاء بنوعية حياته.
- أن يكون متمكناً من فهم دور المعلومات الشبكية واستخداماتها في حل المشكلات وفي أدائه للأنشطة الحياتية الأساسية، وفي أنشطة ومشروعات وأساليب مشاركة الأطفال.
- إن تمكين الأطفال من هذه المهارات يؤهلهم للتعامل مع مصادر المعرفة ومعالجتها وتوظيفها على أساس أن المعرفة تشاركية بين الأطفال ومع الكبار.

### تمكين الأطفال من مهارات المشاركة عبر الوسائط الإلكترونية:

لقد صارت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتعاظم تطورها واستخداماتها وجوداً مهيمناً على حياة الأطفال في كافة جوانبها؛ وهو وجود لا يمكن التقليل من شأنه تبريراً لما قد يحمله من سلبيات لا تعزى في الواقع إلى الوسائط التكنولوجية في حد ذاتها ولكن إلى سوء استخدامها ونقص تعلم مهارات استخدامها بشكل إيجابي وموجه إلى "مصلحة الطفل الفضلى". ولذا، فإن تمكين الأطفال من مهارات استخدام تلك الوسائط للأغراض المتعددة في حياة الأطفال قد بات من الحاجات الرئيسة للطفل في هذا العصر وحقاً من حقوقه.

إن علينا هكذا أن نمكّن الطفل من حسن استخدام تكنولوجيا العصر بوسائطها المختلفة قبل أن تتمكن هي منه إيماناً واعتماداً وسوء استخدام مما قد لا يمكننا السيطرة عليه إذا لم نحسن تعليمه لتلك الوسائط. وهذا لما يفرض حتمية إتقانها - معرفةً ومهارةً، وقيماً وخلقاً، على أساس من التعلم الفعال لها؛ فلا يترك تعلم الأطفال لها للصدفة أو الارتجال أو الإهمال بل على أساس من المشاركة بين الأطفال وبين الكبار، ومن أن المعرفة في هذا العصر هي معرفة تشاركية، وأن استخدامها على هذا النحو ينطوي على قيمة مضافة للأطفال ولحمايتهم وتنميتهم.

وفي المقابل، فإن اتخاذ موقف دفاعي من الكبار ضد هذا العالم الإلكتروني المتفجر أمام الأطفال والكبار على حد سواء بأفاق للمعرفة بلا حدود، ومن دون تكوين اتجاهات إيجابية لدى الكبار نحو وسائط المعرفة هذه أو حتى إعادة تعلم لتلك الاتجاهات لديهم، قد ينطوي على تهديد بعزلة الأطفال وعزوفهم عن المشاركة مع الكبار وانحصارهم داخل هذا العالم الافتراضي وانحسار عالمهم الواقعي، الأمر الذي قد يتطور معه شكل من أشكال "الاغتراب" في حياة الأطفال وتباعد الفجوة بين مجتمع الأطفال ومجتمع الكبار، وثقافة الأطفال وثقافة الكبار.

إن تمكين الأطفال من مهارات المشاركة عبر الوسائط الإلكترونية هو توجه استراتيجي لترشيد جبهة رئيسة من الجبهات الرحبة والمرحبة لاستخدامات التكنولوجيا من أجل التعلم والتنمية؛ وهذه الجبهة غالباً ما تتحدد بثلاثة آفاق متسعة لاستخداماتها من حيث مصدرها الأساسي، وتتمركز حول استخدامات الكمبيوتر كمعلم موجه، والكمبيوتر كأداة، والكمبيوتر كمعلم موجه فيما يلي: (Caverly, 1996; Caverly & Broderick, 1988, 1989)

### (١) الحاسوب كمعلم موجه Computer as Tutor:

يعنى استخدام الكمبيوتر كمعلم موجه أن الكمبيوتر يعلم الأطفال؛ فهو وسيط وميسر لتعلمهم. لذا يستخدم الكمبيوتر في توزيع برامج البرمجيات المعلوماتية software programs التي يكتبها ويعدّها مصممون اختصاصيون في التعليم والتثقيف من أجل تحسين المهارات أو الاستراتيجيات النوعية للتعلم في مجالات معينة من المقررات الدراسية أو الأنظمة العلمية أو الأنشطة التعليمية أو الاجتماعية أو الثقافية.

ومن الأمثلة البارزة في توظيف الحاسوب كمعلم موجه ما يلي من نماذج وفاعليات:

- التعليمات التوجيهية Tutorisals
- التدريب والممارسة Drill & Practice
- المماثلة أو المحاكاة Simulation

تقدم التعليمات التوجيهية Tutorials مهارة تعقبها ممارسة؛ وهي تستخدم بذلك كوسائط للتعلم الذاتي والتعلم التشاركي، والمشاركة بين الأطفال في اتخاذ قرار أو حل مشكلة.

وتستخدم برامج التدريب والممارسة Drill & practice programs في تعزيز مهارة أو استراتيجية قدمت من قبل؛ وهي غالباً ما تراقب تقدم الطفل وتنظم ممارساته استناداً إلى إجابات الطفل.

وتقدم برامج المماثلة أو المحاكاة Simulation programs سيناريوهات من خلال نص أو من خلال الوسائط المتعددة، حيث يستجيب الطفل المتعلم لها ويتلقى التغذية الراجعة منها، مثل سيناريوهات التعلم التشاركي والعمل في فريق، والمشاركة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات. نظم التعلم التكاملية **Integrated Learning Systems (ILS)** : تتجمع برامج البرمجيات المعلوماتية Software programs متضامنة في نظم للتعلم التكاملية (ILS)؛ في هذه النماذج الكبرى لاستخدام الكمبيوتر كمعلم موجه تلجأ مؤسسة تكنولوجية إلى تجميع مجموعة من التعليمات الحاسوبية Computer tutorials ببعضها داخل نظام واحد للتوزيع على "شبكة في منطقة محلية" مع اتصالها ببرمجيات معلوماتية تكون متاحة بواسطة الجهاز الخادم server مع الحاسوب. ويفيد هذا النظام في إيجاد نوع من الترابط القائم على المشاركة بين الأطفال ومع الكبار، وفي إطار بيئة إلكترونية آمنة وموجهة لأغراض التعلم والتنقيف والحماية والتنمية للأطفال.

وقد تستخدم التعليمات التوجيهية الوسائط المتعددة Multimedia (برامج خطية linear programs تقدم تعليماً وتدريباً عن طريق الوسائط السمعية أو الفيديو أو الرسوم أو النصوص يتحكم فيها المنتج)، والوسائط الفوقية hypermedia (برامج خارج الخط offline، غير خطية nonlinear، مع وسائط متعددة، يتحكم فيها المستخدم)، وشبكة الإنترنت www (برامج وسائط متعددة على الخط online hypermedia programs).

ومن المفيد في هذا المستويات المتقدمة من استخدام الوسائط الإلكترونية تنمية نوع من الشراكة المتميزة بين منتجي هذه الوسائط والبرامج والكبار والمسؤولين وبين الأطفال؛ والاستماع إلى الأطفال واعتبار آرائهم الخاصة في تصميم وإنتاج تلك الوسائط، وتقديم برامج تدريبية وإعداد كتيبات أو أدلة إرشادية للاستخدام الرشيد لها.

## (٢) الحاسوب كأداة Computer as Tool :

في هذا الشكل الأكثر شيوعاً في استخدامات الوسائط الإلكترونية، يستخدم الحاسوب كأداة فعالة في جمع وتنظيم وتقديم المعلومات، وفي تشاركتها وتبادلها، من خلال آليات متعددة، مثل قواعد المعلومات databases، والكتابة word processors، والجداول المبرمجة spreadsheets، والمخططات outliners، ومصمّمات الرسوم graphic designers، والبريد الإلكتروني e-mail، وشبكة الإنترنت. في هذه الاستخدامات يتمكن الطفل من التعامل مع المعلومات والأرقام والصور، ومن أن يحدد أهدافه وتفضيلاته، وأن يعالج تلك المواد في سياق

خبرة تعلم. ويفيد استخدام شبكة الإنترنت وبرامج الاتصالات الهاتفية بالفيديو في تيسير تفاعل وتشارك الأطفال عن بعد مع أقرانهم ومع المعلمين والكبار.

يتميز استخدام الحاسوب كأداة بأنه يمكن الطفل من مقدرة أساسية، وهي تحويل المعلومات إلى معرفة، وذلك من خلال عملية يطلق عليها "كافرلي" (Caverly, 1996) عملية تقوم على "الجمع والتنظيم والتقديم" ("إجمع . نظم . قدّم" "GAP" Gather. Arrange. Present): فالطفل يتعلم أن "يجمع" المعلومات من مصادر مختلفة كالمقرارات الدراسية والمواد المتاحة من مصادر الإعلام والنصوص وشبكة الإنترنت باستخدام مواقع البحث عن المعلومات وقواعد المعلومات وذلك من أجل "خزنها". ويتعلم أن "ينظم" تلك المواد على نحو يسهل فهمها واستيعابها، ثم أن "يقدم" تلك المواد إلى معلميه الموجهين أو إلى زملائه لتشاركها معهم من خلال الوسائط المتعددة أو الوسائط الفوقية، وحيث يتلقى التغذية الراجعة منهم. ومن مزايا ما يتعلمه الطفل في سياق هذه العملية استراتيجيات التفكير التي بها يرتقي من المعرفة البسيطة إلى المعرفة المركبة.

إن الحاسوب هكذا بقدر ما هو وسيط للتعلم الذاتي؛ فهو أداة للأطفال كي يتعاملوا مع المعرفة ووسائطها كمشاركة وكتعلم تشاركي وأنشطة تشاركية.

### (٣) الحاسوب كمتعلم مُوجّه Computer as Tutee:

يبرز التوجه التشاركي في استخدامات الحاسوب واضحاً في أن الأطفال يستخدمونه من أجل تعليم أطفال آخرين، وذلك في نمط من "تعلم الأقران" Peer tutoring. فالأطفال يُعلّمون الحاسوب تنفيذ أوامرهم من خلال برامج، مثل LOGO و BASIC. وقد تبين ما لهذه البرامج من أهمية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى المتعلمين. ويتضمن ذلك أن الأطفال يستخدمون الحاسوب للمساعدة في عملية تعليم Tutoring أقرانهم من الأطفال الآخرين. ولهذه العملية مردودها من التغذية الراجعة، حيث يحرز الأطفال أيضاً تعلماً من خلال تعليم زملائهم، كما أن المزايا والفوائد مشتركة لكل من الطفل المعلم وقرينه المتعلم.

### الأطفال مشاركون فعالون في إدارة المعرفة

إن الحاجة إلى المعرفة عند الطفل هي حاجة من فطرة الطفولة وتفرد الإنسان، يبدأ توظيفها المعرفي من حواسه؛ فالحواس أعضاء للمعرفة، والمعرفة لذلك تبدأ من الحواس. ويتطور النضج المعرفي عند الطفل إرتقاءً من المعرفة الحسية إلى المعرفة المجردة، ومن المفاهيم الحسية إلى المفاهيم المجردة.

تظهر تلك الحاجة إلى المعرفة في شواهد شتى من سلوك الطفل واستجاباته، مثل النزعة إلى الاستطلاع، والاستكشاف، والتخمين، وكثرة الأسئلة، والتجريب، والخيال، والمخاطرة؛ وتلك

أيضاً هي ذخيرة الطفل من مصادر إبداعه و"إمكانات الإبداع" في تفكيره ومعرفته، وتفرّد الأطفال بها. من ثم، فإن الأطفال - ذلك الكنز المكنون - هم منتجون ومبدعون للمعرفة، ومُسهمون في إدارة المعرفة تشاركاً بين الأطفال ومع الكبار.

لقد تطور منحى إدارة المعرفة في سياق التطور من مجتمع المعلومات إلى مجتمع المعرفة. وعلى الرغم من أن هذا المنحى قد ارتبط كثيراً بعلوم الإدارة والاقتصاد وإدارة المجتمعات عامة اعتباراً للمعرفة كثروة وقيمة مضافة للحياة ولضمان جودة الحياة، فإن للأطفال أيضاً مشاركاتهم وإسهاماتهم في إدارة المعرفة المتعلقة بحياتهم وبما يمس حياتهم في المجتمع؛ وتلك مشاركات وإسهامات ينبغي أن يكتسبوا فيها فهماً ومهارة؛ وأن يُمكنهم المجتمع وتساعدهم البيئة الاجتماعية - الثقافية على التمكن من كفايات حسن التوجه في إدارة المعرفة وعلى نحو يراعى "مصلحة الأطفال الفضلى".

يؤكد العالم الروسي "فيجوتسكي" في نظريته الاجتماعية - الثقافية للنمو المعرفي للأطفال على تلك الرابطة الوثيقة بين البيئة الاجتماعية والمعرفة، وعلى أن الأطفال يكتسبون أساليب التفكير والسلوك التي تؤلف الثقافة من خلال التفاعل الاجتماعي التشاركي والتعلم التشاركي؛ وهذا التفاعل يُفضي إلى تغيرات ارتقائية مستمرة في تفكير الطفل وسلوكه. ويكمن وراء منحى "فيجوتسكي" في هذا الشأن أربعة مبادئ رئيسية، وهي: (فيجوتسكي، ٢٠١١: ١٠-١١)

- ١- أن الأطفال يبنون معرفتهم؛
  - ٢- أن نمو الأطفال لا يمكن أن ينفصل عن سياقه الاجتماعي؛
  - ٣- أن التعلم يمكن أن يقود النمو؛
  - ٤- أن اللغة تلعب دوراً محورياً في النمو المعرفي للأطفال.
- إن الأطفال يماثلون الكبار في صميم عمليات التوظيف المعرفي للعقل وما تتطلبه إدارة المعرفة من مهارات يتقنها الكبار والصغار، مع اعتبار معايير النمو الإنساني في مستوى إتقان تلك المهارات. فالأطفال يمارسون إدارة المعرفة في أوجه مختلفة من حياتهم وفقاً لمستوى نمو مهاراتهم وقدراتهم، ويتشاركون مع أقرانهم ومع الكبار في استثمار المعرفة بناءً لقدراتهم في التعامل مع قضاياهم واتخاذ قراراتهم فيما يمس حياتهم ويؤثر فيها؛ ومن ثم فهو استثمار من أجل حمايتهم وتنميتهم، ومن أجل الاستدامة في تحقيق رفاهتهم.
- إن المعرفة كمشاركة وكشكل من أشكال رأس المال، ينبغي أن تكون قابلة للتبادل والتشارك بين الأفراد والمؤسسات، وأن تكون قادرة على أن تتطور وترتقي بالتعلم، وعلى نحو يؤدي إلى مزيد من خلق المعرفة. يعكس ذلك تلك التوجهات المعاصرة التي تركز على إدارة المعرفة في التنمية الشاملة، واعتباراً للمعرفة كثروة وكقوة وضماناً أكيداً لجودة الحياة.

فالمعرفة هي إنسان يصنعها ويطورها ويتشاركها وينشرها، ويحسن استخدامها وعلى أساس

من قيم أخلاقية يلتزم بها الفرد والمجتمع. وبهذا يكون تمكين الأفراد من مهارات وقيم إدارة المعرفة ركناً رئيسياً من أركان مهارات إدارة الحياة.

### مهارات أساسية لإدارة المعرفة:

تتحدد في مجموعة من المهارات التي تتباين وفقاً لأنماط المعرفة، وهي مهارات للكبار وللأطفال، ولكن ينبغي مواضعها بطبيعة الحال مع الأطفال، كمايلي: ( Holsapple & Whinston, 1996 )

١- مهارة المعرفة الوصفية **Descriptive Knowledge**: وقوامها مهارة "معرفة ماذا"، وتعتمد على الرصد والتحليل والتعرف؛ فهي معلومات عن الماضي والحاضر والمستقبل لموضوع المعرفة، وتركز على ماهية الموضوع وخصائصه أو معالمه والمتغيرات المتعلقة به.

٢- مهارة المعرفة الإجرائية **Procedural Knowledge**: وقوامها مهارة "معرفة كيف"، وتتطلب تعيين الإجراءات خطوة خطوة واللازمة لكيفية تحقيق المهام لموضوع المعرفة.

٣- مهارة المعرفة الاستدلالية **Reasoning Knowledge**: وقوامها مهارة "معرفة لماذا"؛ أي البحث في الأسباب والعوامل، وتقييم النتائج والاستنتاجات التي تكون صادقة بالنسبة لظروف معينة.

٤- مهارة تقديم المعرفة **Presentation Knowledge**: وقوامها مهارة توصيل المعلومات وتشاركها، وتيسير التواصل بين الأفراد في سياق معرفي معين؛ ويركز هذا النمط من المهارات على طريقة توزيع المعرفة.

٥- مهارة المعرفة اللغوية **Linguistic Knowledge**: وقوامها مهارة التمكن من المصطلحات والمفاهيم اللغوية التي تحدد المعاني والسياقات والأفكار بطريقة موضوعية ومفهومة ويمكن التواصل بها مع الآخرين وتوصيلها إليهم.

٦- مهارة المعرفة الاستيعابية **Assimilative Knowledge**: وقوامها مهارة موازنة المعرفة الجديدة مع معرفة سابقة، والمحافظة على قاعدة المعرفة عن طريق التوظيف المعرفي مع خبرات متجددة وتفاعلها مع الرصيد المعرفي القائم.

### خطوات مشاركة الأطفال في إدارة المعرفة:

لا تتم خطوات إدارة المعرفة في شكل خطي، ولكن في شكل دائري تتأثر فيه كل مرحلة بالمرحلة الأخرى وتتفاعل معها، لأن المعرفة بطبيعتها ديناميكية ونمائية، في حالة من التغير والتطوير والتحديث. وتتحقق مشاركة الأطفال في إدارة المعرفة غالباً في عدة خطوات رئيسية تتم

بالأطفال أو مع الأطفال، ويكون الباب مفتوحاً فيها لمشاركات الكبار بأشكال ومستويات مختلفة، وهي: (Turban & Aronson, 2001: 358-363)

١. **خلق المعرفة Knowledge creation**: تأتي هذه الخطوة استجابة للحاجة إلى الحصول على بيانات أو معلومات تتطلبها دراسة موضوع أو مشروع، أو اتخاذ قرار أو حل مشكلة؛ وتتطلب هذه الخطوة تحديد مصادر الحصول على المعرفة. وتعمل هذه الخطوة كأساس دافعي لمواصلة البحث عن المعرفة وتنظيمها واستخدامها للغرض المنشود؛ ومن ثم يتوفر مع هذه الخطوة عنصر رئيس للاستدامة وهو المثابرة وتركيز الجهد وتوجيهه صوب الغرض. فالأطفال إزاء إحساسهم بمشكلة أو مسألة تمس حياتهم يفكرون كفريق في تحديد تلك المشكلة وجمع المعلومات بشأنها ومصادر الحصول عليها، واتخاذ الأساليب والأدوات المناسبة لتكوين تلك المعرفة. وقد يتشاركون أو يتشاورون مع الكبار في هذا الشأن.
٢. **رصد المعرفة Knowledge capture**: يهتم الأطفال بالبيانات والمعلومات المتعلقة بالمشكلة أو المسألة أو المشروع، ويركزون على الأشياء الجوهرية واستبعاد ما هو من تفاصيل أو عوامل قد تشتت الجهود؛ كما يركزون على ما هو جديد من المعلومات. ويكون تسجيل هذه البيانات والمعلومات بشكل منظم يسهل التعامل معها.
٣. **تحليل المعرفة Knowledge explication**: يتشارك الأطفال في فرز وتصنيف البيانات والمعلومات المتجمعة على أساس الهدف من جمعها ووفقاً للعناصر أو المحاور التي تشكل بنية المعرفة المتعلقة بالمشكلة أو الموضوع. يقتضي ذلك تنظيم هذه المعلومات في سياق أو شكل يجعلها قابلة للمعالجة والاستخدام والعمل بها.
٤. **تشارك المعرفة Knowledge sharing**: وتلك مرحلة مهمة من جعل المعلومات المتجمعة المنظمة ميسورة ومتاحة للتداول مع الآخرين من أقرانهم ومع الكبار، حيث يتواصل الأطفال من خلال التعاون في مناقشتها واستخلاص معان أو مؤشرات للعمل؛ كما أنها تكون متاحة طوال مراحل العمل.
٥. **خزن المعرفة Knowledge storage**: عند هذه المرحلة تكون المعلومات المنظمة جاهزة للاحتفاظ بها كأصول أو موجودات (أرشيف المعرفة Knowledge archiving) للاستخدام ولإعادة الاستخدام، وبطريقة منظمة يسهل استدعاؤها في العمل بالمشروع أو كرسيد معرفي لمشروعات أو مسائل أخرى، أو لتداولها مع أقرانهم من الأطفال أو مع المسؤولين في كل ما يعني حياتهم. ومن ثم، فإن الاهتمام بإدارة المعرفة في هذه المرحلة ينطوي على قيمة بالغة من حيث الإتاحة للمعرفة ولتشارك المعرفة والخبرة مع الآخرين، الأمر الذي يعمل على توسيع دائرة التشبيك بين الأطفال ومع الكبار وتعزيز التشارك والتعاون بين مجتمعي الكبار والصغار.

٦. نشر المعرفة Knowledge dissemination: فالمعرفة كثرة لا تكون مجرد أصول ساكنة، ولا مجرد مقتنيات، ولكن المعرفة بطبيعتها توليدية ومتجددة، ومن ثم فإن نشرها وجعلها ميسورة بشكل مفيد للأفراد وللمؤسسات ييسر من "التوظيف المعرفي" لها في أمور وقضايا شتى تمس حياة الأطفال ومستقبلهم؛ وما لهذا من مردود على دورة تجديد المعرفة وتحديثها. وبطبيعة الحال، يقتضي نشر المعرفة وإتاحتها مراعاة الشروط الأخلاقية والقانونية في هذا الشأن، وتأكيداً على "مصلحة الطفل الفضلى" في كل مراحل إدارة المعرفة.

إن المعرفة في مجتمع المعرفة هكذا لا تتقدم، ولكنها في حالة من التوالد والصبوورة، وهذا مشروط ببنساركها بين الأطفال ومع الكبار وحسن توظيفها كمعرفة عاملة وكأصول نشطة، وأيضاً بإثراء "بيئة المعرفة" للأطفال بالقيم والثقافة - قيم المعرفة وثقافة المعرفة.

تلك آفاق مفتوحة لتقدم الطفولة وتنمية الأطفال.. رجة ومرجة .. لا ممنوعة ولا مقطوعة عن عالم الأطفال، رغم ما تفرضه علينا من تحديات حضارية وإنسانية لصدق وجودهم الخلاق في حياتنا.

## الفصل الخامس عشر

### مشاركة الأطفال في الحياة الثقافية والفنية والترفيهية (تعزيز المشاركة مساحة وإتاحة)

تؤكد "إتفاقية حقوق الطفل" في (المادة ٣١) على حق الطفل في المشاركة الكاملة وبحرية في الحياة الثقافية والفنية، وتوفير الفرص الملائمة والمتساوية للنشاط الثقافي والفني والاستجمامي وأنشطة وقت الفراغ ومزاولة الألعاب مع مراعاة أن تكون مناسبة لسنه ولمستوى نضج قدراته. إن إتاحة مجالات وفرص مناسبة للمشاركة والاندماج في أنشطة ثقافية وفنية وترفيهية ورياضية تتطوي على خبرات مواتية لممارسة المشاركة، والعمل واللعب بروح الفريق، وتبادل الأدوار والمسؤوليات، والاعتماد المتبادل، وخفض الصراعات والتوترات، واستيعاب الفروق والاختلاف، وتقدير الآخر، وتقدير الذات في سياق عمليات ومستويات متنوعة من المشاركة بين الأطفال. وهذه المكتسبات النمائية التي يحرزها الأطفال من هذه الأنشطة، وما يميزها من ثراء نفسي وتنمية للإبداع ومهارات الحياة، قد لا تتاح في مجالات أخرى أو لا تتاح من غير هذا المناخ من الإثارة والتلقائية والبهجة.

لهذا، فإن الأنشطة الثقافية والفنية والرياضية والترفيهية، وما بينها من مقومات مشتركة قد يصعب الفصل بينها، تتميز بأنها ذات قيمة كبيرة في تعزيز المشاركة مساحة وإتاحة، كماً وكيفاً - فهي توسع من دوائر مشاركة الأطفال في عالمهم، ومن مجالات ومواقف المشاركة، وتنوعها وتباين مستوياتها؛ بقدر ما تتيح تلك الأنشطة المتميزة خبرات إثرائية للأطفال لتنمية رصيدهم الوجداني وإرهاف المشاعر والذوق الاجتماعي وآداب التعامل والتعاطف والمساندة والإيثار، والتعبير عن الذات، ومهارات التواصل والحوار وغيرها من مكتسبات إرتقائية لنمو شخصية الطفل.

ولعل القاسم المشترك بين هذه الأنشطة هو أنها تتميز بأنه يغلب عليها طابع التلقائية والحرية، والإقبال عليها بدافعية منبثقة من الذات، بقدر ما توفر تنوعاً للاختيارات والتفضيلات الملائمة لاهتمامات وميول الأطفال. ففي هذه الأنشطة يمارسون عن شغف هواياتهم، ويستثمرون وقت فراغهم، ويوظفون إمكاناتهم. وقد يتمثل هذا القاسم المشترك في أن هذه الأنشطة في معظمها تعبر بشكل أو بآخر عن نشاط اللعب عند الأطفال.

ينبها "عباس محمود العقاد" منذ أمد بعيد، وهو زمان ليس ببعيد قياساً لأهمية رسالته التي يقول فيها(\*):

\* عباس محمود العقاد: اللعب. مجلة الرسالة، ١٢ فبراير ١٩٤١.

"ما عرف التاريخ قط أمة أحسنت الجد ولم تحسن اللهو واللعب. وما عرف التاريخ قط أمة من أمم القوة والسيادة لم تكن لها ألعاب ولم يكن لها زعماء في هذا المضمار. وناهيك بالرومان وملاعبهم في كل مدينة وضعوا حجراً، وبالفرس ومواكب الكرة والصولجان، والعرب وميادين الفروسية ومنازل الصيد والقتل وما اقتبسوه من سائر الأمم والدول حيثما ارتفع لهم عرش واستقرت لهم إمامة. أما في التاريخ الحديث فيوشك أن يكون السبق في مضمار اللعب قريناً بالسبق في مضمار السيادة!"

تلك رسالة ذات مغزى لقيمة مشاركة الأطفال في مجالات وأنشطة تلقائية وحرّة تعكس روح اللعب واللهو والتسلية، وما فيها من جدة وجدية، يعيشون فيها عالمهم في مجالات الثقافة والفن والرياضية والترويح. وهذه الأنشطة في تنوعها والابتكار فيها تتطلب أن نحسن استثمارها من أجل تنمية مهارات المشاركة عند الأطفال وما تعنيه أيضاً من تنمية لشخصية الطفل، ومن أمثلة هذه الأنشطة ما يلي:

### الأنشطة الإعلامية المدرسية واللامدرسية خبرات تربوية لممارسة المشاركة:

تهدف هذه الأنشطة إلى:

1. تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الأطفال نحو استخدام الوسائل والمواد الإعلامية لخدمة قضايا ومشكلات الأطفال، وليكونوا "مسموعين" في مجتمعاتهم.
  2. إثراء معرفة الأطفال بقضايا ومواقف حية جارية تعزز فهمهم وتقديرهم لقيم ومبادئ حقوق الأطفال ومناصرتها وكسب التأييد بشأنها.
  3. اكتساب مهارات اجتماعية مهمة كالمشاركة وتبادل الفكر والرأي والتعبير عن الذات واحترام الآخرين والالتزام والمسئولية وغيرها.
- تعتمد هذه الأنشطة على عدة وسائط إعلامية تتوفر غالباً بالمدرسة وفي المجتمع المحلي لتنمية مهارات المشاركة، كالإذاعة المدرسية، ومجلة المدرسة، وصحيفة الحائط، وصحيفة الفصل، والمطويات والإعلانات وغيرها. ويتوجه أسلوب العمل بها لتحقيق تلك الأهداف، على النحو التالي:

- تكوين مجموعات من الأطفال - تحت إشراف وتوجيه من المعلمين - لتنظيم عمل تلك الفاعليات الإعلامية بالمدرسة والمجتمع المحلي.
- يكون عمل هذه المجموعات دورياً، ومن ثم تنظيم مجموعات أخرى لمواصلة العمل مع إتاحة الفرصة للتجديد.
- التركيز في نشاطات الإذاعة المدرسية، ومع الاهتمام الخاص في طابور الصباح بوقار تحية العلم والنشيد الوطني، على تقديم معلومات ورسائل إعلامية تربوية لترسيخ قيم

ومبادئ المواطنة لدى الأطفال، واعتزازهم بالإنجازات المتحققة في الوطن، وإثرائهم بمعاني مكارم الأخلاق وآداب العمل والتعامل.

- اعتبار الأنشطة الإعلامية المدرسية واللامدرسية خبرات متميزة "لتعزيز" ما يكتسبه الأطفال من معرفة واتجاهات ومهارات تتعلق بالمواطنة وحقوق الإنسان، وكذلك "لإثراء" خبرات تعلم المشاركة كأسلوب حياة معاش في البيئة المدرسية والمجتمعات المحلية.
- تمثل هذه الأنشطة مرآة تعكس مجريات الأمور في المجتمع، وفي تفاعل معه وافتتاح عليه، وحيث يدرك الأطفال من خلالها نبض حركة المجتمع وطموحاته وتحدياته وإنجازاته، وينفعلون بها ويتوحدون معها، وذلك من خلال خبرات تشاركية بينهم وبين المجتمع.
- تشجيع الأطفال على الإسهام بالكتابة أو الرسم في مجلة المدرسة ومجلة الحائط، وبتنظيم إصدارها وما تحتويه من موضوعات وما تبدو به من فن للإخراج وللإبداع، وعلى أساس من المشاركة والتكامل بينهم.
- استخدام مجلة الحائط بالفصل واللوحات المتطورة بالفصل كوسائط للتعبير عما يحققه الوطن من إنجازات، وارتباط هذه الأنشطة بقضايا المجتمع والوطن، وكذلك نقل هذه الأنشطة إلى المجتمع المحلي في إطار من الشراكة والدعم المتبادل.
- يستخدم في هذه الأنشطة أساليب للتعليم الفعال، مثل: التعلم الاستقلالي، والتعلم التعاوني، والعمل الفرقي.

### توظيف مهارات المشاركة في الأنشطة الفنية:

تهدف مشاركة الأطفال في سياقات الأنشطة الفنية إلى:

١. إكساب مفاهيم ومبادئ المشاركة مضموناً وجدانياً يثري خبرات تعلم مهارات المشاركة.
  ٢. التعبير عن مواقف حقوق الطفل والمواطنة والحس الاجتماعي بشكل إبداعي.
  ٣. تشجيع الأطفال على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم إزاء عالمهم وكيف يوصلون رسالتهم إلى مجتمعاتهم بأساليب وآليات متنوعة.
- لذا ينبغي أن تتضمن الأنشطة المدرسية واللامدرسية أنشطة فنية متعددة، مثل:

- النشاط التمثيلي - المسرح المدرسي
- مسرح المناهج
- الفنون التشكيلية
- الرسم .. وغيرها

## النشاط التمثيلي:

- يفيد هذا النشاط في المشاركة والاندماج في تمثيل أدوار ومواقف وشخصيات تعبر عن معاني وقيم حقوق الطفل، وعن معاني إنسانية وحضارية.
- ويعتمد هذا النشاط كثيراً على ميول ومواهب يديها بعض الأطفال تتطلب من المدرسة والمجتمعات المحلية والأندية والمراكز الثقافية اكتشافها وتميئها؛ ومع ذلك فإن النشاط التمثيلي الموجه لتنمية مهارات المشاركة لا يقتصر على الأطفال الموهوبين فحسب بل ينبغي تشجيع الأطفال عامة على المشاركة فيه بأدوار وأشكال وأنشطة مختلفة، لأن الغاية ليست مجرد تنمية تلك المواهب فحسب وإنما أيضاً ما تنطوي عليه من قيمة تربية.
- تشجيع أنشطة لعب الدور، وما تتطلبه من تبادل الأدوار وما ينظمها من حقوق وواجبات، ومهام ومسئوليات؛ وهي أدوار ملموسة في المجتمع يمكن من خلالها توصيل رسائلهم إلى المجتمع والعالم.
- وبراعى في توظيف هذه الأنشطة التمثيلية ألا تكون أدواراً تعكس واقعاً محضاً فحسب، بل ينبغي أيضاً أن تتضمن عنصر الخيال بحيث يتلاقى الخيال مع الواقع في نشاط إبداعي مثير لاهتمامات وميول الأطفال.
- تعد الدراما مدخلاً فعالاً لتوصيل رسائل الأطفال إلى مجتمعاتهم في دوائرها المحلية والوطنية والإقليمية والعالمية.

## المسرح المدرسي:

- إن الهدف من الأنشطة المسرحية المدرسية هو هدف تربوي في المحل الأول:
- فهذه الأنشطة تسهم في تعدد الأنشطة التربوية في المدرسة، وفي تنوع مداخل وأساليب التعلم فيها.
- وهي تساعد الأطفال على التعبير عن أنفسهم وتحقيق ذواتهم.
- وتساعد في تنمية مهارات واهتمامات الأطفال بالنشاط الجماعي والتعاوني وتبادل الأدوار وتحمل المسؤولية.
- تتوجه هذه الأنشطة إلى أن يكون جميع الأطفال مشاركين وفعالين فيها سواء بالتمثيل، أو الإعداد والتجهيز، أو الأنشطة الفنية المعاونة أو في المشاهدة والاستجابة والنقد والتعقيب؛ فهي نشاط كامل لكل الأطفال.
- إتاحة فرص مناسبة للتعبير التلقائي الحر لدى الأطفال وتعزيز ثقته بأنفسهم كي يعبروا بلغتهم عن أفكارهم ومشاعرهم، والتقليل من التلقين أو ترديد عبارات بذاتها.
- يكون العرض المسرحي غير طويل، كما تكون فقراته قصيرة وشيقة.

- لا يأخذ الإعداد وقتاً وجهداً كبيرين قد يرهق الطفل أو يعطل دروسه وتعلمه.
- تغيير الأدوار وتناوب أدائها، ومشاركة معظم الأطفال فيها.

### مَسْرَحة المناهج:

يفيد هذا التوجه القائم على الربط بين المنهج المدرسي والنشاط المسرحي في تحقيق أهداف تربوية متعددة، وحيث يمكن الربط بين بعض موضوعات المنهج وبعض القضايا أو المواقف الجارية في المجتمع وبخاصة ما يتعلق بقضايا الأطفال وطموحاتهم، وبالتالي يمكن الاستفادة من تناولها في إطار من التمثيل المسرحي الموجه تربوياً، مثل مواقف حقوق الطفل، والانتخابات للمجالس البلدية أو الشوري أو الأمة أو غيرها، ومواقف وطنية مهمة يتناولها الإعلام، ودعم الأشخاص ذوي الإعاقة، وحقوق المرأة، ومواقف الكياسة والذوق الاجتماعي، والتصدي للشائعات ومحاولات النيل من الروح المعنوية، واحترام القانون، والنظام والانضباط السلوكي.

ويراعى في مَسْرَحة هذه المواقف أن تكون مؤسسة على مشاركات بين الأطفال في أدوار ومهام ومسؤوليات متنوعة تحتوي كل الأطفال أو معظمهم.

### الفنون التشكيلية: الرسم

إن الاهتمام بالفنون التشكيلية، وبخاصة الرسم، يسهم كثيراً في إثراء شخصية النشء، وفي أن يجعل منهم في المستقبل مواطنين أكثر ارتقاءً واتزاناً وثقافة. وتعمل هذه الأنشطة على تنمية الوعي والوجدان، واكتساب المهارات الاجتماعية والمشاركة والذوق والحس الجمالي. وتلك خلفية من المعرفة والمشاعر والمهارات كمقومات رئيسة لبناء شخصية الطفل.

يعتبر الرسم بالنسبة للأطفال وسيلة للتعبير أكثر منها وسيلة لتكوين صور وتشكيلات جمالية. ويستقي الأطفال أفكار وتصورات رسومهم من المجتمع وما يموج به من مواقف وأحداث وتطورات يفعلون بها ويتماهون معها ومن ثم يمكن أن يعكسوها في تعبيرات فنية من خلال الرسم؛ وهي ليست مجرد انعكاس للواقع بل تتضمن غالباً رؤى وأفكار واقتراحات للتحسين والتطوير والتغيير لعالمهم الذي يعيشون فيه وينتمون إليه. لذا تنطوي التعبيرات الفنية بالرسم على مشاركة حقيقية، من العقل والوجدان، وبالواقع والخيال، مع مواقف وأمور عالمهم.

### المشاركة في زيارات جماعية للمتاحف والمعارض:

الهدف منها هو:

١. إثراء وعي الأطفال بوطنهم ومجتمعهم وعالمهم على أساس معرفة تشاركية يعيشونها معاً كخبرات مشتركة.

٢. تعزيز ثقة الأطفال بأمّتهم وإنجازاتها عبر العصور في مختلف مجالات الفكر والأدب والفن والمعمار، توصلاً بين الماضي والحاضر، وتطلعاً بثقة إلى المستقبل.

٣. تنمية مهارات الإعداد والتنظيم لهذه الأنشطة على أساس من العمل الفريقي. ولكي تكون هذه الأنشطة موجهة إلى تنمية مهارات المشاركة وغيرها من المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، تراعى الاعتبارات التالية:

- وضع خطة بالأنشطة المدرسية الخاصة بالزيارات أو الرحلات إلى المتاحف المتوفرة في المجتمع، وهي متنوعة كمتاحف تاريخية وتراثية وفنية وطبيعية، أو إلى المعارض التي تنظمها هيئات ومؤسسات في مجالات متنوعة ومتغيرة.
- ينظم برنامج الزيارة أو الرحلة، ويشترك فيه الأطفال مع المعلمين، ويشكلون لجنة لهذا الغرض، وحيث يتشاركون في تحديد هدفهم من النشاط والموضوعات أو التي يرومون معرفتها؛ ويحاطون ببعض المعلومات والإجراءات والنظام؛ وتسجيل معلومات أو انطباعات عن هذا النشاط، وجمع مطبوعات أو مطويات أو صور عن المتحف أو المعرض، وغير ذلك وفقاً لقواعد السلوك والنظام المرعية في تلك الأماكن.
- على الرغم من أن هذه الأنشطة المغايرة للروتين المدرسي مشبعة بعناصر الإمتاع والتسلية، ومع اعتبار أهمية ذلك ولا شك، فإنها تتيح أيضاً فرصاً حقيقية لتعلم حقيقي، وفي ارتباط وثيق بأهداف التربية. لذا، فإن متابعة هذا النشاط في الصف أو المدرسة يعزز ويعمق خبرات التعلم المتحققة في هذا النشاط ومن خلال "التغذية الراجعة" التي يبديها الأطفال في الصف و/أو المدرسة في سياق أنشطة تنقل هذه الخبرات من خارج المدرسة إلى داخل المدرسة، وفي تفاعل مع خبرات المنهج المدرسي في شكل جديد وفي تعزيز متبادل؛ ومن أمثلة هذه الأنشطة وما يثرها من تغذية راجعة:
  - 0 تنظيم نقاش وحوار حول هذا النشاط.
  - 0 المشاركة في عمل معرض أو شكل ما من أشكال عرض معلومات أو بيانات أو صور عن النشاط.
  - 0 المشاركة في كتابة "رسالة شكر" من الأطفال كممثلين للمدرسة إلى المسؤولين عن المعرض أو المتحف.
- ومع اعتبار أن بعضاً من هذه الأنشطة قد لا يرتبط بشكل مباشر بالمنهج، ولكنها ذات قيمة بالغة وترتبط بشكل مباشر وغير مباشر بتحقيق أهداف التربية، حيث يتعلم الأطفال في انصوائهم في تلك الأنشطة:
  - 0 معاني واتجاهات ومهارات المشاركة.
  - 0 العمل الفريقي والتعاوني.

- 0 النظام والانضباط.
- 0 آداب التعامل والسلوك.

### المشاركة في خدمة البيئة:

- يهدف تنظيم جماعات لخدمة البيئة وفقاً لروح المشاركة إلى:
1. تقدير البيئة كمكون رئيس لعالم الأطفال ولحيز حياتهم.
  2. الاعتزاز بالمكان إزاءً للحس الوطني.
  3. اكتساب مهارات المشاركة في حماية البيئة وتنميتها.
  4. تنمية الإحساس بالمسؤولية تجاه مصادر الحياة في المجتمع.
  5. اكتساب أنماط سلوكية رشيدة للتفاعل مع البيئة - الطبيعية أو المُشَيِّدة - على نحو إيجابي وبناء.
  6. تعزيز بناء الضمير البيئي كضمير مجتمعي.
- تتميز النشاطات البيئية، المدرسية واللامدرسية، بأنها تعتمد كثيراً على العمل التطوعي، وعلى المبادرة والمشاركة؛ وعلى العضوية المفتوحة للانضمام إلى تلك الجماعات سواء من داخل المدرسة أو خارجها؛ وعلى التواصل مع المجتمع ومؤسساته في مجالات خدمة البيئة. كما تتميز بأنها تتطوي على تعلم فعال قائم على المشاركة في البيئة، ومن البيئة، ولأجل البيئة.
- تتنوع النشاطات البيئية القائمة على المشاركة بين الأطفال ومع المجتمع، منها على سبيل المثال ما يلي:
1. إقامة روابط شراكة قوية مع الهيئات والجهات المعنية بالبيئة، مثل: الهيئات المعنية بحماية البيئة من التلوث ومن التدهور البيئي، ووزارات الكهرباء والماء والطاقة والمواصلات والتخطيط، ووسائل الإعلام، والمجالس البلدية والمحلية، وإدارات المرور، ومؤسسات المجتمع المدني، والجامعات ومراكز البحوث، والحدائق والمنتزهات والأماكن الترويحية والترفيهية، والمراكز الثقافية والأندية الرياضية، ومنظمات الكشف والجولة والمعسكرات.
  2. نشاط تشاركي موجه إلى رصد المخالفات البيئية ومظاهرها وتقدير تداعياتها، مثل: مصنع يسبب تلوثاً في الهواء، أو تلوث بعض الشواطئ، أو إهمال جماليات البيئة في بعض الأماكن، أو نقص عوامل الأمان والسلامة للأطفال في بعض مشروعات التنمية العمرانية.
  3. مبادرات لمشاركات الأطفال من أجل تجميل البيئة في: الفصول والمدرسة، الأحياء

- والشوارع، والمنترهات والحدائق، والمباني العامة، والتشجير والورود.
٤. تنظيم حملات، مثل أسبوع المرور، حماية البيئة البحرية، وحماية البيئة البرية، وترشيد الماء والكهرباء، ومكافحة التدخين.
٥. دعوة اختصاصيين أو مسئولين بالمدرسة أو ناد أو مركز ثقافي لمناقشة بضع قضايا البيئة محلياً وعالمياً، مع اعتبار ما ينشأ أحياناً من أزمات بيئية عالمية تكون موضع اهتمام خاص.
٦. عمل عروض فنية، أو رسوم، أو نماذج، أو صور فوتوغرافية عن البيئة ومشكلاتها وحمايتها، في المدرسة أو في الحي أو المجتمع المحلي.
٧. إنشاء موقع على الإنترنت لجماعة "أصدقاء البيئة" يتناول فيه الأطفال قضايا البيئة بالكلمة والصورة، والتصورات والأفكار، كمقترحات لحماية البيئة وتنميتها.
٨. جمع وتنظيم وتحليل ما يتواتر في الصحف والمجلات من معلومات وتقارير وبيانات وصور عن البيئة ومشكلاتها، وخطط وجهود حمايتها وتنميتها.
- تعتمد هذه الأنشطة البيئية في توظيفها كخبرات تربوية على عدة أسس رئيسة، وهي:
- 0 التكامل مشاركة بين التخصصات المختلفة المعنية بقضايا البيئة، وحيث يتشارك المعلمون ومع الأطفال في تنظيم وتقديم هذه الأنشطة.
- 0 استخدام أساليب فعالة للتعليم، مثل التعلم التعاوني، والعمل الفرقي، والمناقشة والحوار.
- 0 عمل معارض وإنتاج مواد فنية وإبداعية..

### المشاركة في المناسبات والحفلات والمهرجانات:

يهدف هذا المجال من النشاط إلى:

١. ربط مفاهيم ومبادئ المشاركة الاجتماعية بمواقف ونشاطات غنية بمشاعر البهجة والتحمس والدافعية وما ينطوي عليه ذلك من معززات إيجابية.
٢. تطبيق خبرات تعلم مهارات المشاركة في سياقات من التعلم الاجتماعي والوجداني مما تتميز به تلك النشاطات.
٣. اكتساب مهارات اجتماعية مهمة كالنظام والمشاركة والتعاون والمسؤولية.
- تعتمد مشاركة الأطفال في تلك المناسبات على عدة أساليب، من أبرزها:
- 0 تتنوع هذه النشاطات الموجهة إلى المشاركة في المناسبات والأعياد الوطنية والدينية، والحفلات المتنوعة داخل المدرسة وخارجها، والمهرجانات الشعبية والفنية والترويحية والثقافية وغيرها مما يشهده المجتمع على مدار العام ومما تنظمه هيئات ومؤسسات ومراكز متعددة في المجتمع.

- 0 تعتمد المشاركة في هذه الأنشطة على دور فاعل للأطفال كمنظمين لها بالاشتراك مع المدرسة والمعلمين، وعلى أساس من توزيع الأدوار والمهام، والعمل من خلال لجان نوعية، والالتزام بمعايير السلوك والنظام في أداء هذه الأنشطة.
- 0 يكون ناتج هذه المشاركات موضوعاً للنشاط داخل المدرسة، مثل: النقاش والحوار، تنظيم معرض أو ركن خاص بالفصل أو المدرسة عن النشاط، أو كتابة مقالات أو تعليقات أو طرائف.
- 0 يحرص المعلمون من خلال مساعدتهم للأطفال وإشرافهم عليهم أن يساعدهم على استنباط معاني ومواقف اجتماعية وإنسانية في سياق هذه الأنشطة وإدراكها كواجبات ومسؤوليات.
- 0 يتاح للأطفال في هذه الأنشطة أن يَحْبُرُوا بأنفسهم هذا الجو المفعم بالبهجة والاستثارة والأحداث والمواقف، ويتعرضون لمعلومات ولخبرات، ويعيشون أفعالاً وانفعالات مُعززة للسلوك ومُثرية للانفعالات، وغير ذلك من خبرات ربما لا تتيسر في مواقف أخرى.

#### ومن أمثلة هذه النشاطات:

- يمكن أن يقوم الأطفال، وبشراكة مع المدرسة أو النادي أو المركز الثقافي، بالتخطيط والتنظيم والإجراءات لبرنامج شامل للحفلات والمهرجانات تتنوع فيه المسابقات والعروض الثقافية والفنية والرياضية بما يوفر فرصاً ومواقف متنوعة للتعلم الاجتماعي وتنمية الاهتمامات والميول، ومهارات العمل في فريق، والقيادة وتبادل الأدوار وغيرها من مقومات ارتقاء شخصية الطفل.
- قد ينظم الأطفال حفلاً أو لقاءً، مثلاً لتكريم أولياء الأمور والمعلمين، أو لتكريم كبار السن، أو لتكريم رجال الشرطة أو الإطفاء أو الإسعاف، أو لتكريم فنانين أو رياضيين متميزين، أو للاحتفال مع الأطفال ذوي الإعاقة وذويهم وغير ذلك مما يساهم في تنمية مهارات التعاطف والتآزر وروح الخدمة والعطاء لدى النشء.
- وقد ينظم الأطفال حفلاً لشخصية متميزة لها مكانتها في تاريخ الوطن وفي قلوب المواطنين، أو لعالم أو أديب أو مفكر مرموق ونحو ذلك من الشخصيات والقيادات، وحيث يقومون بأنشطة تشاركية متنوعة كالمحاضرات أو الحوارات أو عمل لوحات أو رسومات أو مجلة حائط وغير ذلك من أنشطة تساهم في تعزيز مبادئ وقيم المشاركة والمواطنة.
- وهذه الحفلات قد ينظمها فصل مدرسي أو فرقة دراسية أو المدرسة أو جماعة من الجماعات المدرسية، أو نادي ثقافي أو رياضي في الحي أو المجتمع المحلي، أو قد

تتشترك فيها المدرسة مع مدارس أخرى أو مع مراكز اجتماعية أو ثقافية أو رياضية أو ترويجية في المجتمع.

### مشاركة الأطفال في نشاطات مدرسية نوعية:

تُثَرى المدرسة كبيئة تعلم بنشاطات نوعية تنتظم في تفاعل مع المناهج والتخصصات والاهتمامات التربوية المتعددة في المدرسة؛ وهذه النشاطات قوامها جماعات نشاطات تخصصية أو نوعية، مثل:

- 0 الجماعات العلمية كجماعة التاريخ أو الجغرافيا أو اللغة العربية أو العلوم أو البيئة...
- 0 الجماعة الدينية كجماعة حقوق الإنسان في الإسلام، وحضارة العرب والإسلام...
- 0 الجماعات الاجتماعية كجماعة النظام، والعون الذاتي الطلابي...
- 0 الجماعات الرياضية.
- 0 الجماعات الكشفية.
- 0 الجماعات الثقافية مثل جماعة التعلم الإلكتروني.. وغيرها..
- 0 ينشط العمل في هذه النشاطات في سياق تشكيلات من مجموعات من الأطفال ممن يبدون اهتمامات وميول مشتركة للنشاطات الملائمة لهم، وعلى أساس من الاختيارات والتفضيلات التي يبدونها الأطفال.
- 0 ولضمان فاعلية خبرات التعلم في سياق هذه النشاطات يراعى ما يلي:
  - أ. أن تعتمد هذه النشاطات على اكتساب مهارات العمل الفريقي والتعلم التعاوني والاجتماعي، وتوزيع وتبادل الأدوار، والمشاركة في الرأي واتخاذ القرار.
  - ب. توجيه هذه الأنشطة إلى اكتشاف آفاق شتى للموهبة والتفوق والإبداع لدى الأطفال وتنميتها في المجالات التي يبدي فيها الطفل قدرة وتميزاً، باعتبار تلك الإمكانيات ثروة بشرية للمجتمع.
  - ج. أن تركز هذه النشاطات على تنمية الوعي بحدود العمل والمعاملات والعلاقات، وتقدير الحقوق والواجبات، والالتزام بالمهام والمسؤوليات، وتقدير آراء وجهود الآخرين.
  - د. أن تتيح هذه النشاطات فرصاً ومواقف مناسبة لاكتشاف القيادات، وتنمية القيادة، وتبادل الأدوار قياديةً وتبعيةً، وتكامل الأدوار في إطار أهداف مشتركة للجماعة.
  - هـ. أن تعتمد جماعات النشاط على الأسلوب الديمقراطي في إدارة الجماعة، مثل الانتخاب، والنقاش والحوار والتشاور، وحل المشكلات الإبداعي، وتقبل الاختلاف، والعمل في سبيل الصالح العام.

و. أن تعمل جماعات النشاط سواء في المدرسة أو الأندية والمراكز الثقافية والرياضية على أساس من التعاون والمشاركة فيما بينها، فلا تتطوي كل جماعة على ذاتها ولا تكون جزراً منعزلة كما يحدث أحياناً؛ ويتم هذا التعاون والتشارك بأساليب وأشكال ومستويات مختلفة؛ فالمهم هو تشجيع مناخ المشاركة بين الأطفال في هذه المجتمعات.

## الفصل السادس عشر

### مشاركة الأطفال في أدب الأطفال

يحتل أدب الأطفال جانباً رئيساً من ثقافة الأطفال ومرآة صادقة لعالم الأطفال سواء أكان قصصاً أم شعراً أم نثراً أم غناءً، أو معرفة علمية، وغير ذلك مما يُقدم للأطفال أو يقدمه الأطفال من مادة مكتوبة أو مسموعة أو مرئية، أو من سرديات يعبر بها الأطفال عن مشاعرهم وأفكارهم ورؤاهم وأمانيتهم، سواء بالواقع أو الخيال أو بخليط من الواقع والخيال.

تعكس "اتفاقية حقوق الطفل"، وروح هذه الاتفاقية في بعض موادها، هذا الجانب الذي ربما نغفل عنه في إشكاليات مشاركة الأطفال، ونعني به المشاركة من خلال أدب الأطفال، مما يمكن استقراؤه مما يلي:

"يكون للطفل الحق في حرية التعبير؛ ويشمل هذا الحق حرية طلب جميع أنواع المعلومات والأفكار وتلقيها وإذاعتها دون أي اعتبار للحدود. سواء بالقول أو الكتابة أو الطباعة، أو الفن، أو بأية وسيلة أخرى يختارها الطفل" (المادة ١٣).

".. تشجيع وسائل الإعلام على نشر المعلومات والمواد ذات المنفعة الاجتماعية والثقافية للطفل.. وتشجيع التعاون الدولي في إنتاج ونشر هذه المعلومات والمواد من شتى المصادر الثقافية والوطنية والدولية.. وتشجيع إنتاج كتب الأطفال ونشرها" (المادة ١٧).  
"تحتزم الدول الأطراف وتعزز حق الطفل في المشاركة الكاملة في الحياة الثقافية والفنية.."  
(المادة ٣١).

من الواضح من هذه المواد - روحاً ومضموناً - أنها تؤكد على كفالة حقوق الطفل في إتاحة ثقافة ثرية ومؤثرة للأطفال، ترتقي بثقافته التي هي أسلوب حياته، وبفكره ووجدانه؛ وفي ساحة للتعبير عن آماله وطموحاته وخياله، والتنفيس عن آلامه وإحباطاته. وهذه الآمال والآلام غالباً ما يتم التعبير عنها في شكل متميز من إنتاجات وأنشطة إبداعية في أدب الأطفال يتشاركون بها في تواصل بينهم أو مع المجتمع أو يشاركونهم المجتمع بها.

#### الأطفال بالشعر والأغاني والسرديات يعبرون عن ذواتهم "ليكونوا مسموعين":

لعل الأطفال بهذه الوسائط من أدب الأطفال يمارسون حقهم بأساليب طبيعية وإبداعية في حرية التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، وإذاعتها وتوصيلها؛ وتفرغ شحناتهم الانفعالية والإفصاح عن مكبوتات خبراتهم في شكل إسقاطات على هذه الآليات من التعبير والتحرر من معاناة مخزون صدورهم. وتلك آليات صادقة، ومن إبداعات الطفولة، يحاولون بها الخروج من دائرة

الصمت.. تمرداً على الذات والظروف، وتحدياً لما يشعرون به من ألم وخيبة أمل.. ورغبةً دافعة في مداواة جروحهم، وإبداء الرأي والرؤية في ترشيد عالمهم.. ربما يفسر ذلك ما يكتنزه أدب الأطفال من إنتاجية وإبداعية، ومن فيض التنوع والثراء مما قد يصعب حصره من عالم وعلوم أدب الأطفال قد يكون فيما نقدمه في هذا المقام من نماذج من أدب الأطفال كالشعر والأغاني والسرد، على سبيل المثال لا الحصر، رؤية أخرى غير تقليدية لاستراتيجيات مشاركة الأطفال.

### شعر الأطفال:

قد يكون شعر الأطفال من الأطفال أنفسهم، ومن إبداعاتهم، أو للأطفال من شعراء يهتمون بالأطفال ويتميزون بحس مرهف لهم - لعالمهم، ولأحلامهم وأمانهم، ولحاجاتهم ومطالبهم، ولضيقهم ومعاناتهم، ولمشاعرهم من المسرة والمضرة؛ بل وربما يكونون أكثر إمكانية على تجسيد عالم الطفولة وتقديمه في لوحات فنية شعرية مبدعة قد تكون أبلغ أثراً وأقوى رسالة من أساليب ووسائل كثيرة.

يذخر شعر الأطفال كرصيد لثقافتهم بفيض غني من رؤى الأطفال لعالمهم كما يدركونه ويقدرونه، ويأملون أو يحلمون بتطويره وتحسينه، ويتطلعون إلى المشاركة في مسئوليات بناء عالم أفضل للصغار ولل كبار على حد سواء.. بهذا الفيض تكون مشاركات الأطفال تعبيراً طبيعياً عن حاجات أصيلة في الطفل للمشاركة والمسئولية في إدارة الحياة يكشف عنها في رسائله التي توثقها وتنقلها مؤسسات الطفولة في العالم، أو التي يكتبها الكبار بشفافية للطفولة عن الأطفال. ولنا أن نتدبر فيما ينبهنا إليه "جبران خليل جبران" من احترام لعالم الطفل وتقديره ولوجوده الواعد بالرجاء:

#### ■ جبران خليل جبران/ من كتاب "النبي":

"إن أولادكم ليسوا أولاداً لكم

إنهم أبناء وبنات الحياة المشتاقة إلى نفسها، بكم يأتون إلى العالم ولكن ليس منكم.

ومع أنهم يعيشون معكم فهم ليسوا ملكاً لكم.

أنتم تستطيعون أن تمنحهم محبتكم، ولكنكم لا تقدرون أن تغرسوا فيهم بذور أفكاركم، لأن لهم أفكاراً خاصة بهم.

وفي طاقتكم أن تصنعوا المساكن لأجسادهم.

ولكن نفوسهم لا تقطن في مساكنكم.

فهي تقطن في مسكن الغد، الذي لا تستطيعون أن تزروه حتى ولا في أحلامكم.

وإن لكم أن تجاهدوا لكي تصيروا مثلهم.

ولكنكم عبثاً تحاولون أن تجعلوهم مثلكم.

لأن الحياة لا ترجع إلى الوراء، ولا تلتذ لها الإقامة في منزل الأمس..."

- نموذج من "رسالة الأطفال العرب إلى القمة": صدرت هذه الرسالة عن "مكتب اليونيسيف للدول العربية في الخليج بالرياض"، قدمتها طفلة في الجلسة الافتتاحية من "لقاء الخبراء حول مكافحة ظاهرة الإساءة للأطفال" الذي نظمه "برنامج الخليج العربي لدعم المنظمات الإنمائية" (أجفند) بالاشتراك مع "اليونسيف" و"مكتب التربية العربي لدول الخليج"، الرياض - أبريل ٢٠٠٤. وهي رسالة من الأطفال العرب فيها معنى الأمل ومعنى الألم تجاه عالمهم:

|                             |                           |
|-----------------------------|---------------------------|
| طفل أنا أمسو إلى العلياء    | في عالم كحديقة غناء       |
| أمشى شمالاً وجنوباً مسعداً  | شرقاً وغرباً في صعيد نائي |
| فالكون هذا كله في وحدة      | وأخوة وتعاون ولقاء        |
| قد صار بستاناً وظلاً وارفاً | لفراشة تلهو بكل صفاء      |

هل أنت في نوم مع الأحلام؟  
أم أنت في أمل وحلو كلام؟  
أم أنت في بحر من الأوهام؟  
قل لي بريك ما تراه أمامي

|                       |                        |
|-----------------------|------------------------|
| هذى الحروب تدمر       | والفقير بات يزمجر      |
| والطفل من جوع هوى     | فوق التراب ويقبر       |
| وكذا الجهالة أظلمت    | صفو الحياة تعكر        |
| نكبات الدنيا أجمعها   | من طفل أهمل في الصغر   |
| والنار تشب وتشتعل     | وتحرق من بعض الشرر     |
| فلترعوا الطفل ففي غده | سيعمر كونا بالفكر      |
| ولينشر حباً في الدنيا | في الأرض وفي سطح القمر |

ما ضر لو شادوا الحضارة من طفولات بريئة؟

ما ضر لو جعلوا التقدم من هنا بخطى جريئة؟

|                     |                     |
|---------------------|---------------------|
| نحو الفضائل والكمال | والخير ينبت والجمال |
| والحق يعلو لا محال  | والطفل حق لا خيال   |

\* \* \* \*

أنا في غد خير الصديق  
لا تجعلوني قد يضل بي الطريق  
فيعم في الدنيا البلاء ويزيد في الدنيا الشقاء  
لا لن تضيع مع الزحام  
فاليوم ينقشع الظلام  
وغداً ستشرق شمس حب للوئام  
وغداً سنحيا في هناء وسلام

فالعش صار ممهداً                      وتحفه أيدي الكرام  
هيا اسمعوا لرسالتني                  من أرضنا أرض السلام

إن رسالة الطفل العربي كما ينقلها شعره هي خير تعبير وأصدق معان تلخص الآمال التي يحلم بها والآلام التي يعيشها ويعانيها في جوانب ومواقع شتى من حياته في بلدان عالمه العربي.. ولعلها "أصدق أنباء" وأوقع أثراً من كثير مما يشغلنا من تقارير اجتماعات وتوصيات مؤتمرات أو حتى من نتائج دراسات.. أفلا نتدبر هذا الفيض الصادق من روح الطفولة وعقل الطفل وتدفق أفكاره وانفعالاته ووجداناته!

### ■ شعر من أطفال فلسطين: (الألم والأمل .. الخيال والرجاء) شعر عن أطفال الحجارة:

أيها الطفل الذي هب وثارا                      أنت من سطر التاريخ انتصاراً  
وبنى للمجد عزاً ومنارا                      أنت من ردّ بالحجر اعتبارا

\* \* \*

أيها العالم المنحاز جهارا                      تدّعي العدل زهوا واغترارا  
نحن كم ذقنا وكم ذقنا اضطبارا                  ونشأنا على حبّ الأرض صغارا  
هكذا نحن أطفال الحجارة                      ما كسونا الأرض إلا إخضرارا

الطائر:

الطائر الحزين                      في قفص سجين...

ليجمع الطعام والعبير  
أو وردة  
لكنه مقيّد  
يرف كل لحظة  
وفجأة يطير في الهواء  
يشع في السماء...

يريد أن يطير  
من شجر  
أو جدول صغير...  
تحيط به الجدران...  
وينقر القضبان...  
كأنه نجم

### الوطن الواحد:

وطن العرب الحر الصامد  
نحن أتيّنا للحرية  
في أعيننا ألف سؤال...  
في كل البلدان...  
الحب لدينا عنوان...  
نبغي الحق العدل الضوء  
للإنسان...  
في كل البلدان  
وطناً للإنسان...

هيا نبن الوطن الواحد  
هيا يا أطفال...  
في أيدينا ضوء قضية  
يا أطفال العالم  
نحن الأطفال العرب  
نؤمن بالله وبالحرية  
ونبغى الفرح الأكبر  
يا أطفال العالم  
هيا نبن الوطن الأجل

لعلنا إذا أردنا أن نلخص المعاني التي يحملها شعر الطفل الفلسطيني - استخلاصاً من هذه الأمثلة القليلة التي نعرضها من بين ثراء شعره الذي يحتاج إلى رصد وتسجيل وتحليل ودراسات عن "أدب الطفل الفلسطيني" - إنها معان تحمل مفارقات بين الواقع والحلم، والمعاناة والرجاء، والإحباط والتحدى، والتفاؤل رغم القهر، والهوية رغم الاغتراب وغير ذلك مما يمكن أن يميز الشخصية الفلسطينية من "ألم المعاناة وشرف المعاناة"، ومما يعكس ديناميات حيويتها بالأمل والرجاء، وبالشجاعة والثقة، في وجود كريم ومستحق بالحرية والحق والعدل.

إن خير ما يعكس هذه المعاني المتجذرة في الشخصية الوطنية هو صدق الطفولة. فالطفل الفلسطيني بما يحمله في عقله ووجدانه وخياله وتفاؤله وصلابته يروم أن ينقل هذه المعاني إلى العالم، كل العالم، وأن يوصل صوته إلى كل المعمورة، وأن يكون مسموعاً وبنقّة وإصرار لتوصيل رسالته؛ فهو يتطلع إلى أن يشارك العالم بهذه المعاني، وأن يشاركه العالم بها.

## أغاني الأطفال:

تعتبر أغاني الأطفال تراثاً إنسانياً يكاد أن يكون عاماً في كل الشعوب، بدءاً من أغاني المهد إلى الأغاني المدرسية والأغاني التي تتوافر من خلال الوسائط الإعلامية، وكذلك أغاني التراث الشعبي الذي يتناقله الأطفال عبر الأجيال، أو الأغاني التي تتولد في ظل ظروف تاريخية ثقافية معينة. وتتميز أغاني الأطفال بأنها بطيئة الإيقاع ومن ثم فإنها تكون قابلة للغناء. في بعض الثقافات، قد تُعطي أغاني الأطفال إطلالة ثاقبة على اهتمامات الأطفال وهمومهم، وحاجاتهم وأولوياتهم. وقد يستخدم الأطفال بعض الأغاني تعبيراً عن مواقفهم وآرائهم؛ وهي ذلك النمط من الأغاني التي تتطور كإبداعات من عندهم تأليفاً وتلحيناً نابعين من وحي حياتهم أو طموحاتهم أو معاناتهم. وهذه الأغاني قد يرددها الكبار مع الأطفال في تشارك مجتمعي وجداني. وثمة أمثلة عديدة من ذلك النمط من الأغاني، نسوق منها نموذجاً على سبيل المثال:

**تلك حالة عن الطفلة "دايزي" Daisy**، والتي تبلغ من العمر سبعة عشر عاماً، من كولومبيا بأمريكا الجنوبية، جرى ترحيلها من مناطق الصراع والحرب في ذلك البلد؛ وقد ألفت عدة أغان من نمط أغاني الخفقات أو الدقات عن الحرب والإساءة، وعن الرجاء في أن يعم السلام أرجاء بلادها، نقدم من بينها أمثلة لبعض الفقرات:

"يوم طيب، وليل طيب، وعصر طيب، ومساء طيب.

"إنه يوم غزير المطر، ولكننا سوف نخرج إلى الحقول ونتكلم عما هو جاري حدوثه.

"إننا نفكر فقط في المستقبل وفي الأشياء السيئة التي نتشاركها.

"لا نريد حرباً. نريد سلاماً في المدينة وفي الحقول.

"إننا نمسك بأيدي الأطفال الذين يصرخون.

"ونرى النساء والرجال يصيحون هل يوجد في العالم مكان أكثر أمناً لنعيش فيه.

"الإخوة والأخوات، نريد مساعدتكم لأن الأطفال يموتون في الشوارع".

ذلك نموذج لأغاني الأطفال في مناطق الحروب والنزاعات المسلحة وعدم الاستقرار

السياسي؛ وهناك ولا شك الكثير من هذه النماذج في بعض البلدان العربية.

### ■ الأطفال يغنون قضاياهم<sup>(\*)</sup>:

"كفى عنف واستغلال"

... في "مؤال زجل" أكد أطفال لبنان على حقهم بالوصول للمعلومات حول صحتهم الجنسية

والإنجابية من مصادر موثوقة وأشخاص مختصين، ليتحضرُوا بشكل أفضل لتغييرات البلوغ

<sup>\*</sup> حملة بدعم من جمعية إنقاذ الأطفال و"الاتحاد الأوروبي" وبمشاركة من الجمعية اللبنانية "كفى عنف واستغلال" لبنان، تموز ٢٠١٢.

ويحموا أنفسهم من العنف الجنسي إذا تعرضوا له. فرددوا:  
بدنا أهلنا والمعلمات، يزودونا بالمعلومات  
... نتفهم معنى الحياة، وما نوقع بالتجربات  
بالحياة في مهارات، لازم نحنا نعرفها  
... المعلومات ضمانات، وحدها بتقدر تحميننا  
بدنا المراجع والمعلومات لي منقدر نوثق فيها  
... تنفهم لازم نحد المعتقدات يلي ممكن تأزينا  
طالبنا بحقوقنا وبدنا من دولتنا الأبية  
... حقنا حقنا بدنا ياه، كلفناكن بهالقضية

سرديات:

■ "الأطفال يناصرون قضاياهم"(\*):

(حق الأطفال في الصحة الجسدية والنفسية)

من أطفال فلسطين(\*\*):

العنف الجنسي يحدث في كل مكان وزمان وبين جميع الفئات في مجتمعنا، ويمكن للمعتدي أن يستخدم القوة أو الاستغلال أو المساومة مع الضحية، وهذا يؤثر على الطفل وعلى حياته في المدى الطويل، مما ينعكس سلباً على تطور الطفل ونضجه الطبيعي ويسبب الاحباط أو القلق المستمر أو العزلة أو الصدمة أو التوتر الزائد أو عدم الاتزان في الشخصية وغيرها... ندعو فئات مجتمعنا بكل شرائحه إلى حماية الطفل من الإساءة الجنسية ومساعدته على معرفة وسائل الوقاية لكي لا يكون ضحية عنف. وللمجتمع يتوجه المناصرون الصغار بالقول:

- سلامتي وسلامتك من كل إساءة، ومن كل عنف، من كل لمسة، أو حتى نظرة... ومن أي فكرة ممكن أن تؤذينا.. إن أتت من صغير أو حتى كبير.. سلامتي هي سلامتك.
- بدنا معرفة.. بدنا أمان.. وبدنا الحماية في كل مكان.
- لا نتحدثوا عنا، من دوننا.
- العنف مثل النهر، إذا لم يوقفه أحد سوف يبقى يجري في عروق المعتدي... فلنقضي معاً على العنف.
- من حقي أن أقول "لا".
- من حقي أن أنتقد وأفاوض وأحتج على كل تصرف غير عادل أتعرض له.

\* حملة بدعم من "جمعية إنقاذ الأطفال" و"الاتحاد الأوروبي".

\*\* بمشاركة جمعية "جذور الإنماء الصحي والاجتماعي" بفلسطين، تموز ٢٠١٢.

- تعلمت ألا أستهين بنفسي، وعلى المجتمع ألا يستهين بنا نحن الأطفال.
- بعدما عرفت ما هو التحرش، قررت أن أحاربه طوال عمري.
- صممتا يعطي حرية للمعتدي.. فلا تصمتوا!

#### ومن أطفال اليمن(\*):

- من حقنا كأطفال ويافعين أن نفهم تغييرات البلوغ قبل أن نختبرها كي نتحضر لها بشكل أفضل.
- إن معرفتي بجسمي تزودني بالثقة بالنفس وتشعرنني بالمسؤولية لحماية نفسي من الإساءة.
- من حقي أن أجد من يستمع إلي ويساعدني لأعرف عن جسمي والتغيرات التي أختبرها.
- من حقنا طلب المساعدة والحماية من أشخاص راشدين وموثوقين في حال تعرضنا لأي نوع من أنواع الإساءة، خاصة الإساءة الجنسية أو أي تصرف يحمل إيحاءً جنسياً.
- لنا الحق في الخصوصية عند التحدث مع العامل الصحي أو الاجتماعي ولا يحق لأي أحد الإطلاع على معلومات عني دون موافقتي.
- ختان الإناث ممارسة تقليدية مؤذية، وشكل من أشكال العنف الممارس على الفتيات.
- ختان الإناث ليس الحل، تربيته وأخلاقنا وديننا يحمينا.
- الزواج مرحلة هامة ورائعة في حياتنا ولكنه لا يجب أن أستبق هذه الخطوة لأن الطفولة أيضاً جميلة ومن حقي أن أتمتع بها.
- من حقي أن أعب عندما أكون طفلاً وأن أتزوج عندما أكون حاضراً لذلك.

#### مبادرة شباب الأمان بالملكة العربية السعودية:

##### (برنامج الأمان الأسري الوطني)

نحن اليافعون أرض خصبة تتبض بالحياة والحماس ونحتاج لمن يأخذ بأيدينا لنخرج للعالم مثالاً للشباب. ولأننا الأجدر في تحديد رغباتنا ونملك القدرة على تحديد الخيارات وصنع القرارات ورسم الخطط التي تكفل لنا مستقبلنا ومستقبل الأجيال القادمة، وجدنا بدايتنا مع برنامج الأمان الأسري الوطني حيث شكلنا معهم لجنة شباب الأمان بهدف نشر حقوق

\* بمشاركة "جمعية ذوي الاحتياجات الخاصة" بمحافظة لحج و"اتحاد نساء اليمن".

الطفل في المملكة العربية السعودية معلنين بذلك جدارة الجيل القادم.

#### رسالتنا:

تنمية المهارات الأساسية لشباب الأمان لتأهيلهم لنشر ثقافة حقوق الطفل.

\* \*

#### من رسائل الأطفال في العالم وأصواتهم حول:

"تغيير العالم بمشاركة الأطفال": (اليونسيف: وضع الأطفال في العالم ٢٠٠٢، ص ٣٠)

"إننا، رغم مظهرها كيفاعين سيئين أو طيبين، أو أي شيء، بحاجة إلى أن نبلغ الناس بأنه مازالت لدينا عقول تفكر، ولدينا الجرأة على أن نفصح عما نعتقد أنه صحيح".

من إندونيسيا

"لقد كان أهم شيء بالنسبة لي الفرصة التي أتيت لي لأعبر عن مشاعري، ولأن أقول ما في نفسي. وهذا هو ما يجعل هذه المدرسة تختلف عن المدارس الأخرى، حيث لا مكان لمثل هذه الفرصة".

طفلة بالصف الثامن بجمهورية الدومينيكان تتحدث عن مدرستها

"ترغب في العمل مع أطفال آخرين، وفي أن نكون جزءاً من الحل".

من جمايكا

"لو قدر لي أن أغير شيئاً واحداً في العالم، لاخترت أن أعمل على أن يشارك الأطفال واليافعون في جميع القرارات التي تؤثر على حياتهم. كما ينبغي أن يكون هناك مجلس ظل من اليافعين مقابل كل مجلس حكومي، بحيث يستطيع اليافعون مراجعة كل ما يتعلق بشؤونهم والإدلاء برأيهم".

طفلة ١٧ عاماً، من المملكة المتحدة

#### ما وراء مشاركة الأطفال عبر رسائلهم من مغزى تربوي وإرشادي:

ففي مشاركة الأطفال تتواصل رسائل من الكبار موجهة إلى الأطفال وينبغي أن يفهمها

الأطفال، وهي رسائل لفظية وغير لفظية، مفعمة بالأمل والمساندة للطفل، مثل :

- إننا نحبك..
- أنت موضع تقديرنا..
- إننا نفهم ما تشعر به..
- أنت مرغوب فيك..
- الوقت معنا..
- سوف نعمل معاً في سبيل...

- لدينا الأمل.
- أمامك فرص واختيارات..
- هذا مكان آمن..
- ليس هذا خطأك..
- أنت لست شخصاً سيئاً..
- لقد فعلت عملاً طيباً..
- لقد كان هناك أطفال آخرون كذلك..
- أنا أصغى إليك..
- لنبدأ بخطوة واحدة، ولنرى..
- أفهم وجهة نظرك ...

هذه الرسائل النمذجية هي رسائل إرشادية في الأساس من خلال عملية المشاركة بين الكبار والصغار، واستجابة جادة لرسائل الأطفال. ففي تواصلها مع الأطفال نمارس معهم آليتين بنائيتين ذات قيمة بالغة في مساندة الأطفال وحمائتهم وتقويتهم، وهما:

#### . التغذية الراجعة

#### . والتعزيز الإيجابي

وهي رسائل ينبغي أن يتدرب عليها الكبار، وأن يختبروا نتائجها الإيجابية على الأطفال في سياق عمليات ومجالات ومواقف المشاركة مع الأطفال، وأن يكتسبوا فيها فهماً ومهارة. ففي إبداء التقدير والتقبل، و"الاعتبار الإيجابي غير المشروط"<sup>(\*)</sup> لرسائل الأطفال ولمعنى تلك الرسائل ولما وراء المعنى من دلالات، ومن خلال الإنصات والاستماع الفعالين لأفكار الأطفال ومشاعرهم وخيالهم وأحلامهم، يتحقق الأطفال عندئذ بأنهم موضع احترام، وبأنهم مسموعون وبأن توصيل أصواتهم يلقى صدى وسمعاً فعليين من الآخرين المعنيين في المجتمع. هكذا تكتمل دائرة التواصل بين مجتمع الكبار ومجتمع الصغار، وتتعرز أواصر التفاعل بينهما إرساءً لجذوى وجودة دور الأطفال كشركاء حقيقيين ومسؤولين في عالمهم.

<sup>\*</sup> "الاعتبار الإيجابي غير المشروط" Unconditional positive regard من المبادئ الرئيسة للإرشاد النفسي (كارل روجرز).

## القسم السادس

الأطفال يغيرون حياتهم ويبنون معنى لحياتهم  
في الظروف العاتية والظروف المواتية  
(نماذج مبادرات وتجارب عالمية)



## الفصل السابع عشر مشاركة الأطفال في إعادة بناء الحياة في ظروف صعبة (دراسة حالات)

تشهد مبادرات وبرامج ومشروعات مشاركة الأطفال نماذج متنوعة وجادة، يبرز من بينها حركة متميزة في مشاركة الأطفال تهدف في الأساس إلى أن يصير الأطفال أنفسهم قوى التغيير والتنمية لأنفسهم اعتماداً على الذات. ولقد طورت هذه الحركة توجهاً متميزاً في مجالات وآفاق مشاركة الأطفال يعرف بنهج "من طفل - إلى - طفل" (Child-to-Child (CTC) من خلال "إتحاد من طفل - إلى - طفل" (Child-to-Child Trust (CTCT) تأكيداً على الثقة في إمكانات الأطفال في أن يكونوا قوى للتغيير ووسائل للدعم والمساندة لبعضهم البعض وخاصة في الظروف الصعبة التي قد يتعرض لها الأطفال في بعض البيئات والمجتمعات. لذا يركز هذا النهج (CTC) على أن "الأطفال يغيرون حياتهم"<sup>(\*)</sup>، من خلال المشاركة والتعاون والتعزيز المتبادل فيما بينهم.

لقد كانت حركة "من طفل - إلى - طفل" تعمل منذ عام ١٩٧٩ باعتبارها شبكة دولية لدعم مشاركة الأطفال في مجالات الصحة والتنمية، ثم نشأ رسمياً "إتحاد من طفل - إلى - طفل" (CTCT) عام ١٩٨٧، وتأسس هذا الاتحاد في "معهد التربية بجامعة لندن". وخلال ثلاثة عقود اكتسبت حركة "من طفل - إلى - طفل" مكانة وشهرة كنموذج متميز في مشاركة الأطفال حتى انتشرت بين أكثر من سبعين دولة في العالم وصارت تعمل مع أكثر من مليون طفل سنوياً. وصارت لذلك تحظى بمكانة وثقة في كل العالم لما لها مردود مؤثر وفعال في تنمية الأطفال في تلك المجتمعات.

تتوجه حركة "من طفل - إلى - طفل" إلى تطوير نهج موجه إلى إعداد برامج وخبرات للتعلم النشط، المتمركز على الطفل، يشترك فيها الأطفال تطبيقاً على قضايا الصحة والتنمية. ثم ينقل الأطفال خبرات تعلمهم إلى أطفال آخرين، وإلى أسرهم ومجتمعاتهم المحلية الأوسع من خلال أنشطة بحثية تشاركية. وبهذه الدينامية للتعلم و"نقل أثر التعلم" وتعميم خبرات التعلم يتنامى دور الأطفال أنفسهم في نشر نهج من طفل - إلى - طفل.

تتحدد رسالة "من طفل - إلى - طفل" في تقوية وتمكين الأطفال والشباب من كل العالم كي يحققوا أقصى إمكاناتهم ويحرزوا حقوقهم عن طريق الارتقاء "بالصحة الكاملة، والرفاهة،

---

<sup>\*</sup>Children changing their lives.

والتنمية"(\*) - و ككل متكامل - لأنفسهم، ولأسرهم، ولمجتمعاتهم المحلية. ولتطبيق هذا النهج ومناصرته، يركز "اتحاد من طفل - إلى طفل" على إنتاج وتوفير وتيسير المطبوعات والمواد والمعينات التعليمية، وتقديم البرامج والدورات التدريبية والاستشارات. كما يعمل الاتحاد على كسب التأييد من المؤسسات المعنية والشراكة معها من أجل تحقيق رسالته؛ لذا فهو يعمل من خلال شركاء محليين وكذلك من خلال منظمات دولية كبيرة مثل اليونيسيف واليونسكو.

**نهج "من طفل - إلى - طفل" ديناميات تعلم.. نقل أثر التعلم.. تعميم خبرات التعلم**  
توفر الخبرات المتطورة لنهج "من طفل - إلى - طفل" نماذج متنوعة عن استخدام هذا النهج، منها دراسة حالات تقدمها "باتريشيا هارتمان وكريستين سكوتشمر" (Hartman & Scotchmer, 2000) - معهد التربية بجامعة لندن، يتضمنها تقرير "إعادة بناء حياة الأطفال في ظروف صعبة باستخدام نهج "من طفل - إلى - طفل"(\*\*). وفيما يلي مثالين من دراسات الحالات، أحدهما من النيبال والآخر من فلسطين:

#### ■ دراسة حالة من النيبال:

من الصحة إلى حقوق الأطفال:

**برنامج "من طفل - إلى - طفل" في مخيمات اللاجئين البوتانيين - النيبال**  
جلس الأطفال في حلقات ضيقة على العشب وبدأوا يرسمون. في البداية، رسموا لوحة محورها السؤال "ما الذي يجعلني صحيح الجسم؟"، فأظهرت أنهم فهموا جيداً وتذكروا الكثير مما تلقوه من تربية صحية في المدرسة. وبعد ذلك، أنتجوا لوحين موضوعهما "ما الذي يسرني وما الذي يحزنني؟". جلس المعلمون والمرشدون الصحيون إلى هؤلاء الأطفال يرقبون تفاصيل رسوماتهم والأفكار التي يعبرون عنها ويفسرونها. كانت التفاصيل البسيطة كالأثاث الجديدة والسيارة - اللعبة والورود والأصدقاء وأنواع الطعام تسرهم، بينما تحزنهم أمور الحياة اليومية والحوادث الحاصلة في ساحات المخيمات، كأن يزجرهم الكبار ليتوقفوا عن اللعب أو أن يضربهم أهلهم بسبب سوء سلوكهم. وتظهر حقيقة هذه الأفعال من خلال رسوم الأطفال أكثر حدة مما يعتقد الراشدون. وبعد تفكير في هذه التجربة التي جرت في ورشة للتدريب على نهج "من طفل - إلى - طفل"، أعرب

\* Holistic health, well-being and development.

\*\* Rebuilding young lives: Using the Child-to-Child approach with children in difficult circumstances.

الراشدون المشتركون عن دهشتهم من مدى استفادتهم من التجربة لما في نفوس الأطفال من كلام يبوحدون به عندما يجدون آذاناً صاغية.

كان هذا مشهداً من ورشة تدريب على نهج "من طفل - إلى - طفل" خُصصت لمعلمين ومرشدين صحيين وعاملين في مجال الإعاقة في مخيمات اللاجئين البوتانيين شرقي النيبال. وقد كان الهدف من هذه التجربة مساعدة الراشدين على تعلم كيفية الإصغاء وفهم الحياة من خلال وجهات نظر الأطفال.

**تقدير الحاجات وتحليلها:** طورت منظمة غوث الأطفال برنامجاً موجهاً إليهم في المخيمات، وتنظيم ورشة عمل، بالتعاون مع وحدة الحماية التابعة لمفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين (UNHCR)، غايتها رفع مستوى الوعي وإدارة النقاش حول إتفاقية حقوق الطفل. شارك في هذه الورشة مسؤولون من هيئات مختلفة عاملة في برنامج اللاجئين، إلى جانب مشرفين من مخيم الحكومة النيبالية ومراقبين من مخيم لجنة الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين. دار النقاش مع أطفال توزعوا في ثلاث مجموعات وفق أعمارهم، قاموا بتحديد مشكلاتهم وحاجاتهم، وملاحظة أسبابها وتصوير الحياة في المخيم كما يتمنون أن تكون، واقتراح سبل المعالجة المطلوبة. وقد اعتمدت نتائج هذا النقاش كأساس لتصميم خطة عمل ضمن برنامج الأطفال التابع لمنظمة غوث الأطفال عام ١٩٩٧ كما يتضح مما يلي:

### **مشكلات وحاجات حددها الأطفال**

#### **أطفال بين ثلاث سنوات وست سنوات:**

- يتعرض الأطفال للضرب عند طلبهم الطعام، وعند عودتهم من اللعب في ساعة متأخرة وجزءاً لعبهم في مواقع خطيرة وغير صحية.
- يلعب الأطفال في أمكنة قذرة بسبب غياب الأماكن الصحية والأمكنة المخصصة للعب.
- لا يرسل بعض الأهالي أبناءهم الذين بلغوا سن الدراسة إلى المدرسة.

#### **أطفال بين سبع سنوات وعشر سنوات:**

- عمل الأطفال (تكسير الحجارة، نقل الحطب، العمل في الحقول) بغية تحصيل المال لسد حاجات العائلة.
- الحاجة إلى تسهيلات وخصوصاً لمصادر كافية من الماء لتجنب الأمراض السارية.
- الاتجار بالفتيات (سُجلت بعض حوادث اختطاف فتيات من المخيمات).
- غياب كل فرص المساهمة في اتخاذ القرارات داخل العائلات.
- التمييز ضد الإناث: إجبارهن على العمل في المنزل بعد المدرسة بينما يُصرف الذكور للعب؛ وإجبارهن على المكوث في المنزل بدلاً من الذهاب إلى المدرسة في حال حصول أية مشكلة منزلية.

- الانقطاع عن الدراسة، وخصوصاً الإناث، بسبب غياب المثابرة على حضور الدروس للانصراف إلى الأعمال المنزلية. كما تعاني الفتيات من عدم حصولهن على الفوط الصحية.
- غياب المواد التي يحتاجونها يومياً مثل معجون وفرش الأسنان والفوط، والوقود للقناديل التي يساعد نورها في الدراسة الليلية.
- العقاب اللفظي والجسدي في المدرسة؛ وينتج هذا العقاب عامة من عجز الأطفال عن إنهاء واجباتهم بسبب نقص الوقود في القناديل أو انزعاجهم من السكارى الذين يتجولون ليلاً في المخيمات.

#### أطفال بين الحادية عشرة والسادسة عشرة:

- غياب النظام الغذائي المتوازن.
  - انزعاجهم من السكارى الذين يقلقون نومهم ويقاطعون دراستهم الليلية.
  - أطفال معوقون يُهملهم ذوهم.
  - الزواج المبكر وخصوصاً للإناث.
  - غياب النشاطات اللامنهجية لانشغالهم بعد الدوام المدرسي.
- ولقد أفاد تحليل مشاركات الأطفال في استتباط سلسلة من النشاطات لصالح برنامج منظمة غوث الأطفال محورها رفع مستوى وعي الأطفال بحقوقهم والبحث في مسائل الوقاية والحماية خصوصاً عند التطرق لمسائل سوء معاملة الأطفال وعمل الأطفال والاتجار بالفتيات، بالإضافة إلى برنامج موجه إلى صفوف الحضانة والأطفال المعوقين.
- وكان من الواضح أن الأطفال الأكبر سناً قد عبّروا بأفكار بّناء عن تدابير فاعلة يودون اتخاذها؛ فلقد طلبوا أن يكون لهم مكان، في المدرسة أو خارجها، لاجتماعهم، كما أبدوا حاجتهم إلى نشاط إضافي لا منهجي خارج المدرسة ليشغلوا به أوقاتهم. هكذا ولدت فكرة إنشاء نادي و/أو منتدى للأطفال. إن نهج "من طفل - إلى - طفل" قادرٌ على تأمين الوسائل الكفيلة بتمكين الأطفال من المشاركة في تصنيف حاجاتهم بحسب أولوياتها، وفي تحليلها واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.

#### المراجعة التشاركية لنشاطات برنامج "من طفل - إلى - طفل":

عقدت منظمة غوث الأطفال حلقات نقاش مركز مع مجموعات من الأطفال والمعلمين والعاملين الصحيين في كل مخيم. خلال هذه المناقشات، عبر المشاركون عن وجهات نظرهم بخصوص الإنجازات والمسائل والمشكلات المتصلة ببرنامج "من طفل - إلى - طفل" وبأنشطة صحية مدرسية أخرى، وأوصوا بتفعيل المبادرة، كما يتضح مما يلي:

## آراء في مبادرة "من طفل - إلى - طفل" في المخيمات

### ملاحظات الطلاب حول إنجازات "من طفل - إلى - طفل":

- جند التلاميذ تلاميذاً آخرين ونظموا حملات تنظيف ساهمت في زيادة نظافة المدرسة والبيئة المحلية.
- ازداد الوعي الصحي لدى هؤلاء الأطفال، ما أدى إلى انخفاض عدد حالات الإصابة بالأمراض السارية.
- أدرك الأطفال أهمية قدرات الأطفال وإمكاناتهم التي يستطيعون المساهمة بها في المدرسة والمجتمع المحلي.
- ساعدت أنشطة "من طفل - إلى - طفل" على بناء علاقة أفضل بين الأطفال وأهاليهم.
- ساعد هذا البرنامج على ترسيخ روح العمل الجماعي بين التلاميذ.
- وبات من الواضح أن التلاميذ تواقون إلى تكرار مبادرة "من طفل - إلى - طفل" التي وجدوها مفيدة و"ممتعة".

### ملاحظات المعلمين والعاملين الصحيين حول إنجازات برنامج "من طفل - إلى - طفل":

- أكد هذا البرنامج على أهمية مشاركة الأطفال في الترويج للسلامة الصحية.
- اهتم الأطفال بهذا البرنامج ونشطوا من خلاله.
- ساعد هذا البرنامج الأطفال في تلقّيهم العلم بسرعة وفاعلية.
- تأكد أنه طريقة جيدة للتعامل مع المواضيع الصحية والمتعلقة بالنظافة في المنهج.
- شجع الأطفال على تحسين ممارساتهم الصحية الشخصية.
- **مشكلات مبادرة "من طفل - إلى - طفل" كما حددها المعلمون والعاملون الصحيون:**
- ارتداد المعلمين السريع عن البرنامج (مغادرة المتدربين الجدد مدارس المخيمات بحثاً عن عمل ذي مردود مادي أكبر) مما يؤثر سلباً على استمرارية النشاطات.
- لم يتم إدراج نشاطات "من طفل - إلى - طفل" تماماً في سياق الجدول المدرسي بسبب كثافة المنهج.
- وجد المعلمون نشاطات البرنامج فاعلة لكنها تستهلك وقتاً طويلاً.
- وأن المشروع لم يدرس إمكانات الاستفادة من الوقت خارج الدوام المدرسي.
- كما أن العاملين الصحيين في المجتمع المحلي ليس لديهم الوقت الكافي بسبب المسؤوليات الأخرى الضاغطة.
- لم يشارك منسقو البرنامج في التدريب الأساسي، ولهذا لم يشعروا بأنهم جزء من مبادرة "من طفل - إلى - طفل"، مما أدى إلى انقطاع واضح في التواصل بينهم وبين المعلم الصحي.

- لم يتم التمييز الواضح بين مسؤوليات فريق كاريكتاس التربوي وفريق منظمة غوث الأطفال الصحي. وأدى هذا، مع مرور الزمن، إلى ضعف التنسيق وغياب الهدف المركزي الذي تسعى المبادرة إلى تحقيقه.
- لم يكن ثمة ناد للأطفال يتشاركون فيه التقييم والتخطيط لاحتياجاتهم.
- احتوى المشروع الرائد على مخططات عمل مفصلة من دون أن يحدد إطاراً زمنياً واضحاً يتم خلاله تنفيذ هذه المخططات وتقييمها ومتابعتها.
- غابت كل التجهيزات التي توفر المواد المناسبة لتطبيق نشاطات برنامج "من طفل - إلى - طفل".

### دراسة حالة من فلسطين:

#### صحة البيئة باستخدام نهج "من طفل - إلى - طفل": الضفة الغربية وقطاع غزة

مقدمة: في ربيع عام ١٩٩٦، أصابت الدهشة سكان نابلس عندما رأوا على شاشة التلفزيون بنات المدارس المحلية جالسات مع رئيس البلدية في مكتبه يناقشنه في أمور بيئية تهمهن، فاهتموا بما رأوا. ولاحظوا أن البنات يطرحن الأسئلة ويناقشن التحديات والعقبات ويقدمن الحلول في مسائل النفايات والتلوث والانحلال المدني؛ كل ذلك وهن يدرن المقابلة وينظمنها بعد أن تحضرن وتدرين مسبقاً وعرفن المواضيع الأساسية التي يجب مناقشتها وطرحها. وضعت كل الفتيات شارات معدنية على صدورهن حفرت عليها علامات خاصة اعتمدتها سريعاً الجماعات المحلية في البلدة كما اعتمدها اللاجئين في المخيمات وأهالي القرى المجاورة، لاحقاً. لقد كانت العلامة مؤلفة من شعار "من طفل - إلى - طفل" وشعار لجنة البيئة في نابلس: كَفَان مُحِيطَان بِشَجَرَةِ زَيْتُونٍ تَحْتَ الشَّمْسِ عَلَى خَلْفِيَةِ زَرْقَاءِ تَمَثِّلُ الْبَحْرَ. وقد أبرز التلفزيون هذا الشعار كلما تطرق إلى دور الأطفال في الحملة البيئية، كما ظهر في الرسوم والملصقات التي صممها الأطفال لثُعلِقَ على الجدران والنوافذ وحافلات النقل العام والمدارس والمكتبات والأبنية الرسمية. وطُبِعَ الشعار على استمارات الاستفتاءات والقرطاسية والرايات المرفوعة في المظاهرات في الشوارع وكل الموارد التي يصممها أطفال من الذكور والإناث تتراوح أعمارهم بين ٦ و ١٤ سنة، وهي مواد تتضمن كتيبات وأغلفة لكتب التمارين والقصص ولوح للأطفال، بالإضافة إلى شريط تسجيل فيه أغنيات تتناول مواضيع بيئية.

وقد أوضحت نتائج تقييم المشروع ما يلي:

- فقد أحب الأطفال هذه الطريقة وكانوا على قدر كبير من الحماسة والإبداع والتوق إلى العمل.

- تجاوز ما حققه الأطفال توقعات الراشدين، إذ أظهروا قدرتهم على التفكير لصالحهم وعلى تقديم آرائهم بصورة مهذبة ولاتقة.
  - نما حس الثقة بالنفس واحترام الذات في الأطفال، وقد ظهر هذا الأمر على وجه الخصوص في تفاعلهم مع المجتمع المحلي ومع المسؤولين في المدينة.
  - تطورت علاقات جديدة بين الأطفال والراشدين وخصوصاً في الجلسات المدرسية.
  - بدأ الأطفال يعون دور المدرسة الذي هو أكثر من البرنامج الأكاديمي.
  - ساهم نهج "من طفل - إلى - طفل" في تطور الأطفال وفي افساح المجال أمام المزيد من الأنشطة غير الأكاديمية التي تركزت على العلاقات والإبداع ومهارات التواصل.
  - انبثق شكل من أشكال التعلم أكثر انفتاحاً مع الأطفال الذين نُموا في أنفسهم مهارات التخمين والتقييم ومهارات حل المشكلات والتحليل النقدي.
  - كان لأنشطة الأطفال أثرها الإيجابي في المسؤولين في البلدية ووزارتي الصحة والتربية. ونتج عن ذلك استخدام عاملات نظافة أكثر في المدارس ورفع مستوى النظافة في المغاسل، واستعمال السموم المخصصة للتخلص من القوارض، وتحسين مستوى المطاعم المدرسية.
  - تعززت العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، بفعل إشراك المجتمعات المحلية في الأنشطة كلها.
  - أدخلت المدارس والبيئة المحلية المجاورة تحسينات ملحوظة في معايير نظافتها.
- وبالإضافة إلى ذلك، فإن اللقاءات التقييمية قد طرحت على بساط البحث مسائل متعلقة باستدامة ما تحقق، وخرجت بتوصية مفادها وجوب تطوير برنامج "من طفل - إلى - طفل" خلال السنوات الثلاث القادمة لتقييم تقدمه واستدامته.

\* \*

إن الحالات المتضمنة في هذا التقرير تقدم نظرة متبصرة في حياة الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة والأطفال الواقعين في شباك الحروب والنزاعات المسلحة. تظهر دراسة هذه الحالات الأضرار الجسمية والنفسية التي يعانيها الأطفال المعرضون للعنف والانقطاع عن أهاليهم وعائلاتهم والحياة غير الآمنة في المخيمات والمرض وسوء التغذية، إضافة في العادة إلى أخطار البيئة المفاجئة.

هذه الحالات تصف الصعوبات التي يواجهها الأطفال الذين يعيشون في مخيمات وقرى وبلدان تدهورت فيها الخدمات إلى حدودها الدنيا إن لم ينل منها التدمير الممنهج أو الإهمال المزمن. كما أن المساحات المخصصة للعب هؤلاء الأطفال وسكنهم فقدت أمنها بسبب استعمال الأسلحة المحظورة دولياً وزرع الألغام. ولكن، ما يُستشف فعلاً من هذه الدراسات هي القدرة

الملحوظة عند الأطفال على التماسك والاستمرار والنجاح وبناء حياة إيجابية برغم كل هذه الظروف القاسية المحيطة بهم.

يكتنز برنامج "من طفل - إلى - طفل" الكثير مما يقدمه في عملية استعادة العافية هذه، سيما وأن إشراك الأطفال المباشر يُشجعهم على تنمية تقدير الذات واكتساب مهارات اجتماعية وتطوير إحساسهم الداخلي بقدرتهم على مواجهة المشكلات التي تعترضهم في حياتهم. إن نماذج دراسات الحالة هذه ترسم صورة واضحة لكيفية استخدام نهج "من طفل - إلى - طفل" بغية التمكين من بناء القدرات لدى الأطفال في إطار تدعيم الحياة والصحة في مواجهة كل أنواع الأخطار، وذلك في بيئات اجتماعية وثقافية مختلفة.

يؤكد نهج "من طفل - إلى - طفل" هكذا على الالتزام القوي بنصوص الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل وعملاً بها كحقيقة وواقع ملموسين، وهكذا:

- يشارك الأطفال في تحديد احتياجاتهم وفي اتخاذ القرارات في المسائل التي تخصهم وفي حل النزاعات (كما في أمثلة من النيبال والضفة الغربية وقطاع غزة واليمن).
- يشارك الأطفال في إعادة بناء حياتهم ومجتمعاتهم (كما في الضفة الغربية وغزة واليمن)، وفي تنظيم حملات وأنشطة تركت أثرها الظاهر في السياسات الاجتماعية، إلى جانب إنشاء مركز للأطفال الصم (كما في اليمن).
- يعترف العاملون الميدانيون أنهم وجدوا لدى الأطفال اهتمامات وآراء وأولويات قد تختلف عن تلك التي لدى الراشدين الذين تعاملوا معهم، من دون أن تقف هذه الاختلافات عائقاً أمام التطور نحو إشراك الأطفال (كما تحقق في النيبال والضفة الغربية وقطاع غزة واليمن).
- تنظر هذه البرامج بعين الاعتبار إلى الجذور الثقافية والاحتياجات الخاصة لكل مجموعة من المجموعات غير الحصينة داخل المجتمعات والثقافات (ومنهما مجموعات الأطفال المعاقين اللاجئين وأهاليهم في النيبال واليمن، ومجموعات الإناث في النيبال والضفة الغربية وغزة واليمن).
- أضف إلى ذلك، أن هذا التقرير يسلط الضوء على أهمية الشراكة التي لا تقتصر على تلك التي تقوم بين الراشدين والأطفال، بل تتعداها إلى:
- الشراكة بين القطاعين التربوي والصحي (كما في الضفة الغربية وغزة وفي اليمن).
- الشراكة بين الحكومات والمنظمات غير الحكومية (كما في الضفة الغربية وغزة وفي اليمن).
- الشراكة بين المنظمات غير الحكومية نفسها (كما في النيبال والضفة الغربية وغزة واليمن).
- الشراكة داخل المدرسة لتسهيل تنفيذ إدراج الصحة بين مواد المنهج التعليمي (كما في النيبال واليمن).

- الشراكة مع وسائل الإعلام (كما في الضفة الغربية وغزة).
- وفي كل ذلك، يحرص نهج "من طفل - إلى - طفل" على استنباط الوسائل التي تكفل تدعيم الجهود بغية تحقيق التحسينات المنشودة. ولهذا، يركز معظم الدراسات على العوامل الأساسية والضرورية لمشاريع فاعلة وقابلة للاستدامة، أي تركز على أهمية:
  - رعاية وصون مشاركة المجتمع المحلي، بما في ذلك مشاركة الأطفال، في اتخاذ القرار والعمل والتقييم.
  - بناء قدرات الأفراد والمجموعات، وتمكينهم، عن طريق تأمين تدريب مستمر ودقيق التخطيط.
  - التركيز على الاحتياجات ذات الأولوية وعلى التهيؤ الدائم لاستحداث تعديلات أو تغيرات في الأنشطة بعد التقييم التشاركي والتغذية الراجعة.
- وعلى هذا، تقدم دراسات الحالة وصفاً لكيفية استخدام نهج "من طفل - إلى - طفل" والأفكار التي استنبطت لتشجيع الأطفال على اكتشاف دورهم في تحديد المشكلات واتخاذ القرارات وتنفيذها في بيئات مختلفة. وعلى هذا الأساس تكمن القوة في مشاركة الأطفال في تحديد المشكلات واستكشاف الفرص التي توفرها المشاريع، الأمر الذي يُتيح لغيرهم فرصة التعلم من تجاربهم. ولهذه الدراسات أهمية خاصة في نظر المهتمين بحقوق الطفل وصالحهم وأولئك الباحثين عن طرق أكثر مرونة للعمل مع أطفال ظروفهم صعبة.

### نماذج متطورة لبرامج "من طفل - إلى - طفل"

لقد اعتمد نهج "من طفل - إلى - طفل" على التقويم المستمر حرصاً على تقدير نتائج البرامج واستخلاص الدروس المستفادة، والمرونة في تطبيق البرنامج بهدف المراجعة والتعديل إبان العمل في البرنامج، وتعدد أشكال المشاركة في كافة مراحل البرنامج. لذا تولي هذه البرامج اهتماماً خاصاً بمشاركة الأطفال والأشخاص المعنيين والجهات المؤثرة، والتركيز على التعلم النشط المتمركز على الطفل وتمكين الطفل بالمهارات اللازمة لنقل خبرة تعلمه إلى الآخرين من أقرانه وأسرته ومجتمعه المحلي، وتعميم تلك الخبرة ونشرها على نطاق واسع في المجتمع.

**فالطفل متعلم - معلم** وفقاً لنهج "من طفل - إلى - طفل" (CTC) ودعم "اتحاد من طفل - إلى - طفل" (CTCT)، فهو يتعلم من خلال برامج تدريبية وتربوية وورش عمل ليكتسب معرفة ومهارات تمكنه من التعامل مع مشكلات تمس حياة الأطفال والوسط الذي يعيشون فيه، مثل قضايا الصحة والتنمية؛ وليكون الطفل "وسيطاً فعالاً" في تعليم الآخرين وتبصيرهم، وفي تناقل الخبرة وأثر التعلم وتعميمه؛ ومن ثم يُستثمر الطفل "كقوة مؤثرة" في إحداث التغيير المنشود في الذات والأسرة والمجتمع.

وإننا نرى في ذلك أن نهج "من طفل - إلى - طفل" وفقاً لمبادئ علم نفس التعلم - يتميز بالقابلية لنقل خبرة التعلم (transferability) والقابلية لتعميم خبرة التعلم (generalizability)، وهو ما يجعل هذا الشكل من التعلم تعلماً إبداعياً، بقدر ما هو "تعلم حقيقي".

لهذه الاعتبارات، توفر لنهج "من طفل - إلى - طفل" ضمانات ذات موثوقية عالية للجودة وللتطوير المستمر، والاستدامة في تقديم برامج وفقاً لهذا النهج على نطاق واسع محلياً وإقليمياً وعالمياً، ومن أمثلتها كنماذج متطورة ما يلي:

▪ برنامج "من طفل - إلى - طفل" لتنمية الطفولة المبكرة وتعليم مهارات الحياة في سيراليون (٢٠١١):

قام "اتحاد من طفل - إلى - طفل" (CTCT)، بالتعاون مع الشركاء المحليين في سيراليون، بتطوير مشروع لبناء برنامج لتنمية الطفولة المبكرة قائم على المجتمع المحلي Community-based programme باستخدام نهج من "طفل - إلى - طفل". يركز المشروع، الذي طبق في منطقة فقيرة في سيراليون، على تهيئة أطفال ما قبل المدرسة للالتحاق بالصف الأول الابتدائي وأطفال في سن المدرسة ولكنهم لم يدخلوا المدرسة. تتضمن استراتيجية المشروع تدريب أطفال أكبر سناً وملتحقين بالمدرسة الابتدائية، يشكلون مجموعات "الصغار المُيسرين" (YF)، مع مجموعات من الأطفال في سن ما قبل المدرسة، وهم "الصغار المتعلمين" (YL). يعمل الأطفال الميسرون (YF) بشكل منتظم من خلال سلسلة من الأنشطة لتنمية خبرات تربوية تتعلق بتعلم الأعداد والأبجدية والمهارات الاجتماعية للصغار المتعلمين (YL) كي يلتحقوا بالصف الأول بالمدرسة الابتدائية ولكي يكون لديهم الاستعداد للتعلم المدرسي النظامي، ويواصلون تعليمهم الأساسي من دون التسرب من التعليم. كما يتضمن المشروع فاعليات أخرى شملت فتيات يتعرضن للإساءة الجنسية وبينهن فتيات حاملات في سن المراهقة، وأخريات مصابات بمرض الإيدز؛ وقد انعكست هذه المشكلات سلباً على أدائهن الدراسي أو الفشل في التعليم وفي الاستفادة من الفرص المتاحة. ووفقاً لنهج "من طفل - إلى - طفل"، واعتماداً على فتيات أكبر سناً لمساعدتهن ومساندتهن، تم تقديم برنامج لهؤلاء الفتيات يعتمد على تعليم مهارات الحياة لهن وتدريبهن على حماية الذات ورعاية الذات.

▪ مشروع "اجعلوا المدارس مستعدة لاستقبال الأطفال" (\*) - اليمن (٢٠١١):

يركز هذا المشروع وفقاً لنهج "من طفل - إلى - طفل" على تنمية الطفولة المبكرة، وتنمية

---

\* "Getting Schools Ready to Receive Children".

الاستعداد للالتحاق بالصف الأول الابتدائي والانتظام في التعليم الأساسي. ولقد قُصد من هذه المبادرة، وبدعم من شركاء محليين، توفير بيئة مدرسية، تيسيرية وإثرائية، صديقة للأطفال تعمل على الارتقاء بتعلم الأطفال - وذلك في ثلاث مناطق باليمن. تعرف هذه المدارس المشاركة في المشروع "بمدارس التدخل" Intervention schools. وقد اعتمد العمل في المشروع على تدريب المعلمين على أساليب المشاركة واستخدامها مع الأطفال لتعليمهم مهارات المشاركة في الفصل ولتهيئة الأطفال للالتحاق بالمدرسة وإعدادهم للأداء الجيد في الفصل المدرسي. ولقد شعر المشاركون - معلمون وأطفال وأولياء أمور - أن التدخل القائم على نهج "من طفل - إلى - طفل" قد جعل المدارس أفضل استعداداً الآن لاستقبال الأطفال عن ذي قبل، وأن العلاقة بين المدارس والآباء قد تحسنت بشكل ملحوظ نتيجة للمشروع؛ كما أن المعلمين قد أبدوا كفايات مرتفعة في استخدام الأساليب التشاركية القائمة على التركيز على الطفل، ومهارات جديدة في استخدام أساليب إبداعية وإثرائية مثل رواية القصص وألعاب العرائس والدمى واستخدام المواد المتاحة في البيئة المحلية لعمل مواد للعب منها مع الأطفال الذين صاروا يندمجون في أنشطة للتعليم من خلال اللعب. ولقد صار الآباء أكثر وعياً ومشاركة في أنشطة وأعمال الأطفال. وتزايد الإقبال من الأسر في المجتمعات المحلية المشاركة على "مدارس التدخل".

#### ■ برامج تدريبية دولية لبناء القدرات وفقاً لنهج "من طفل - إلى - طفل":

إن تمكين الأطفال من مهارات المشاركة يعتمد بالدرجة الأولى على تمكين الكبار من المعلمين والآباء ومقدمي الرعاية وغيرهم من الأشخاص المعنيين والمؤثرين في حياة الطفل. فالمشاركة هي موضوع للتعليم وهدف للتعليم للكبار وللصغار؛ وهي ناتج تعلم يجرى تناقله وتعزيزه ونشره بين الأطفال والأشخاص والبيئات بناءً على تقدير حاجاتهم إلى التعلم والتنمية. ومن أمثلة هذه البرامج الموجهة إلى بناء القدرات:

o ففي لندن، نظم "اتحاد من طفل - إلى - طفل" (CTCT) برنامجاً تدريبياً دولياً بالشراكة مع هيئة "إنقاذ الطفولة لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا" (Save the Children MENA) التي استضافت البرنامج في لبنان عام ٢٠١٠ عملاً بنهج "من طفل - إلى - طفل" لتنمية المعرفة والمهارات اللازمة لمشاركة الأطفال، ونقل خبرات التعلم المحرزة من التدريب وتطبيقها على قضايا الصحة والتنمية. وقد أعد لهذا الغرض حقيبة تدريبية ومواد تدريبية لتنمية مشاركة الأطفال في الصحة والتنمية. ويتولى المشاركون نقل المعرفة والمهارات المكتسبة من البرامج وباستخدام تلك المعينات التدريبية إلى بلدانهم ونشرها وفقاً لنهج "من طفل - إلى - طفل".

0 وفي بنجلاديش، نظمت "جامعة أغاخان" و"معهد التنمية التربوية بجامعة لندن" و"جامعة BRAC في بنجلاديش"، بالشراكة مع "اتحاد من طفل - إلى - طفل" بلندن "مقررًا تدريباً دولياً" International Training Course موجهاً إلى مدربين لدفع هذه المشروعات، ولبناء القدرات اللازمة لايجاد شبكة واسعة من الممارسين وفقاً لنهج "من طفل - إلى - طفل" لتنمية مشاركة الأطفال في الصحة والتعليم والتنمية في مدارس بنجلاديش. وقد استضاف "معهد التنمية التربوية" هذه الفاعليات التدريبية لتعظيمها في بنجلاديش. ويتحدد الهدف منها في تمكين المشاركين من المعرفة ومهارات التدريب والتخطيط لمشاركة الأطفال في الصحة والتعليم والتنمية وفقاً لنهج "من طفل - إلى - طفل". ولقد صمم المقرر التدريبي للممارسين لكي يتعلموا الأسس النظرية لنهج "من طفل - إلى - طفل" ويترجموها إلى ممارسات فعلية، ويستوعبوا المفاهيم والمبادئ الأساسية لهذا النهج وبخاصة حقوق الطفل ومشاركة الأطفال، ويقدرُوا العلاقة الوثيقة بين المنزل والمدرسة، والدمج لكل الأطفال.

#### ■ مشروع "من طفل - إلى - طفل حول العالم" (\*) - منطقة القوقاز (٢٠١٢):

هو مبادرة من هيئة "إنقاذ الأطفال" ودعم "الاتحاد الأوروبي"، تعتمد على استخدام نهج "من طفل - إلى - طفل". تتمثل هذه المبادرة في تنفيذ برنامج "العمل الإقليمي لمشاركة الأطفال" (\*\*) في ستين مجتمعاً محلياً في أرمينيا وأذربيجان وجورجيا بمنطقة القوقاز. وقد استفاد من هذا المشروع بشكل مباشر ما يقرب من ٣٠.٠٠٠ طفل ومراهق تتراوح أعمارهم بين سن ١٤-١٨ سنة، من فئات مختلفة من الأطفال المعرضين للخطر أو ضحايا العنف، مثل الأطفال المهجّرين أو اللاجئين، والأطفال المودعين في مؤسسات الرعاية، والأطفال ذوي الإعاقة، والأطفال ضحايا الإساءة وغير ذلك من حالات انتهاك حقوق الطفل. يهدف المشروع إلى تمكين فرق عمل من الأطفال بالمدارس الثانوية لكي يلعبوا دوراً قيادياً في تنمية الذات وتنمية مجتمعاتهم المحلية من خلال مشاركات فعالة محلياً ووطنياً وإقليمياً. وخلال العمل في المشروع، تم تدريب ٤٥٠٠ طفل من ستين مدرسة عملاً بهذا الهدف وبنهج "من طفل - إلى - طفل"، يراقبون موقف حقوق الطفل ويدرسونه ويقدمون تقارير بشأنه للمسؤولين المعنيين بالحكومة، ويتواصلون مع المؤسسات البرلمانية ووزارة التربية بشأن ما يتوصلون إليه من دلائل ونتائج تتعلق بمدى إنفاذ حقوق الطفل.

\* Child - to - Child around the World.

\*\* Regional Children's Action for Participation.

كما تم تزويد المشاركين بـمواد وأساليب استرشادية يتضمنه "دليل مشاركة الأطفال" (\*)، وإنشاء موقع خاص على شبكة الإنترنت كمصدر أساسي للتواصل وتبادل الأفكار عن مشاركة الأطفال.

وقد تطورت عدة فاعليات ذات مغزى عن هذا المشروع، من بينها عقد مؤتمر وطني مقود بالشباب Youth-led يركز على قضايا وضمانات الاستدامة في مشاركة الأطفال وحماية حقوقهم؛ وكذلك "المؤتمر الإقليمي لجنوب القوقاز" في تبليسي لعرض المنجزات ودراسة الفجوات ومناقشة الدروس المستفادة من المشروع، والتخطيط للخطوات التالية للاستدامة.

#### ■ دعوة مفتوحة للمناصرة وكسب التأييد لوقف الاستغلال الجنسي للأطفال:

أطلقت هذه الدعوة من "اتحاد من طفل - إلى - طفل" لمناصرة حملة "برناردو" من أجل المساعدة في وقف الاستغلال الجنسي للأطفال" (\*\*); وهي دعوة مفتوحة كنداء عالمي منذ مارس ٢٠١٢ للمناصرة وكسب التأييد لمناهضة هذا الشكل من أشكال الاتجار بالبشر والعنف ضد الأطفال؛ موجهة إلى السياسيين المحليين ليبدلوا كل ما يستطيعونه لمكافحة هذا الشكل البشع للإساءة والعنف، والتواصل مع المسؤولين المعنيين للمشاركة في محاربة الاستغلال الجنسي للأطفال.

### نماذج دراسات حالة لمشاركة الأطفال في ظروف صعبة ببعض الدول العربية (\*):

#### ● دراسة حالة من فلسطين:

"رغد: اليوم، أمثل الطفل الفلسطيني بثقة ووعي أكبر":

تتظر رغد (١٥ عاماً) إلى مشاركتها في حملات المناصرة التي تنظمها جمعية إنقاذ الأطفال في فلسطين كفرصة ذهبية لطالما انتظرتها: "كنت دائماً أشعر أنني بحاجة لمكان ومجموعة أشاركها أفكارها وهمومي، إلى أن انضمت إلى مجموعة الأقران في مخيم عابدة للاجئين في بيت لحم والتي ساعدتني على تكوين صداقات جديدة وشجعتني على أن أكون اجتماعية أكثر". وتشارك رغد وغيرها من المناصرين الصغار في أنشطة عدة هدفها تمكين الأطفال من المطالبة بحقوقهم ورفع وعي المحيطين بهم بأهمية هذه الحقوق: "نحن الأطفال لدينا

\* Child Participation Manual.

\*\* Help cut children free from sexual exploitation.

\* "جمعية إنقاذ الأطفال" ودعم من الاتحاد الأوروبي بالشراكة مع جمعيات وطنية بفلسطين واليمن ولبنان، ٢٠١٢.

قدرات هائلة ولكننا نحتاج لمن يناصرنا ويدعمنا في صنع أشياء جميلة ومفيدة في مدرستنا ومجتمعنا".

وتحدثت رغد بشغف عن التأثير الإيجابي لإنضمامها لمجموعة الأقران: "شاركتُ في عدة مؤتمرات ومهرجانات حول حقوق الطفل وحمايته، وأصبحت اليوم قادرة على تمثيل مجموعتي في مدرستي ومدارس أخرى بثقة ووعي أكبر، كما شاركت في مسابقات تعليمية وثقافية في كل فلسطين". وتضيف رغد: "لقد وجدت طريقي لأن أكون ناجحة اجتماعياً وأنشط على مستوى الوطن لأذكر الكبار والمسؤولين بمسؤوليتهم في تحسين وضع الطفل الفلسطيني وحمايته من كل أشكال العنف".

#### • دراسة حالة من اليمن:

مناصرون صغار يستخدمون المسرح لرفض الزواج المبكر في اليمن:

عزام (١٤ عاماً)، طالب في مدرسة المحسنية في محافظة لحج في اليمن وعضو متحمس في مجلس طلابها. بعد مشاركته الفعالة في دورة تدريبية حول المناصرة نظمها جمعية إنقاذ الطفل. نقل عزام حماسه لمناصرة قضية الحد من الزواج المبكر بين الأطفال في اليمن من ورشة العمل إلى مدرسته. واختار عزام المسرح لتناول هذه القضية والإضاءة على حق الأطفال في التمتع بطفولتهم وعدم استباق خطوة الزواج في سن صغيرة. يقول عزام: "من مسؤوليتنا كأطفال أن نناصر حقوقنا ونحن قادرون ومستعدون لتنفيذ حملات مناصرة". ويضيف: "اليوم نبدأ في مدرسة المحسنية، غداً ننشر رسالتنا في الحي، ومنه إلى مجتمعنا في لحج ومن ثم اليمن كله".

وكان عزام وأصدقاؤه المشاركون في الدورة التدريبية قد ألفوا مسرحية تناهض الزواج المبكر. وعرض المناصرون الصغار في المسرحية تأثير الزواج المبكر على كل ثنائي يافع وعلى الأسرة والمجتمع ككل. يقول عزام: "إن المسرح والموسيقى طريقة سهلة للوصول للأطفال، ولذلك قررنا أنا وأصدقائي تأليف هذه المسرحية وعرضها على رفاقنا في المدرسة".

#### • دراسة حالة من لبنان:

"بعد ٢٠ عاماً، أنا قادرة على مواجهة العنف الجنسي أمام نفسي والآخرين"

في إطار مشروعها "الصحة الجيدة للجميع: تطوير القدرات والمناصرة حول الحقوق الصحية الجنسية والإنجابية"، تلتزم جمعية إنقاذ الطفل إنتاج ثلاث حقائب تدريبية حول المسائل المتعلقة بالصحة الجنسية والإنجابية للأطفال واليافعين لتكون أدوات توجيهية تثقيفية للأطفال واليافعين وأهاليهم ومقدمي الخدمات. وللتأكد من فعالية هذه الحقائب ومراعاتها للحساسيات

الثقافية في الوطن العربي، تلتزم جمعية إنقاذ الطفل وشركاؤها إجراء اختبار ميداني بين الأهالي قبل إصدار كل حقيبة.

أمل (٢٨ عاماً) (تم تغيير اسم الأم لحماية خصوصيتها) - أم لطفلة عمرها ٦ سنوات - شاركت حتى الآن في جلستين ضمن هذا الاختبار: "كنت أبحث عن الإجابات الصحيحة والملائمة لعمر ابنتي التي تسألني دائماً: كيف أتيت؟" غير أن فائدة هذه الجلسات بالنسبة لأمل كانت أكبر مما توقعت. لدى مناقشة الأمهات لقضية التحرش الجنسي بين الأطفال، لفت أمل تعليق أحد الأمهات التي رفضت التبليغ عن التحرش الجنسي إذا تعرضت له ابنتها خوفاً على سمعتها.

فأمل التي تعرضت لتحرش جنسي متكرر من قبل ثلاثة من أفراد عائلتها منذ كان عمرها ٨ سنوات وحتى بلغت ١٢ عاماً، لطالما شكت من عدم دعم أمها لها. تقول أمل: "لقد استفزني هذا التعليق، إنه نفس المنطق الذي جعلني أصمت وأُثر على خياراتي وجعلني أستخدم أسلوب الحماية المفرطة مع ابنتي، فأنا قد عُنُفْتُ عندما حاولت أن أتكلم ولم تصدقني أُمي". بعد هذا التعليق، قررت أمل أن تشارك تجربتها الخاصة مع الأمهات، وأن تقنعهن أن التحرش الجنسي "ليس بعارض عادي"، وأن صحة أولادهن النفسية هي الأولوية، وأن التبليغ عن التحرش يضر بسمعة المعتدي وليس بالضحية. وتفصح أمل: "الأول مرة تكلمت في حياتي عن العنف الجنسي الذي تعرضت له في طفولتي وشعرت بارتياح كبير. لقد علمتني هذه الجلسات أن أحمي ابنتي من التحرش الجنسي بالتوعية والإصغاء وليس بالحماية المفرطة. بعد ٢٠ عاماً، أنا قادرة على مواجهة العنف الجنسي أمام نفسي والآخرين".

## الفصل الثامن عشر

### المشاركة حياة كاملة مع الأطفال من أجل بناء معنى للحياة

### نهج "ريجيو إميليا" للتربية في الطفولة المبكرة

يبدأ نهج "ريجيو إميليا" كقصة نجاح وإبداع، وانتصار للطفولة ومناصرة للأطفال – زماناً غداة انتهاء الحرب العالمية الثانية، ومكاناً في قرية صغيرة بإيطاليا، وإنساناً هو "لوريس مالاغوزي" صاحب وبطل تلك القصة – لتولد حركة من أعظم خبرات التربية في الطفولة المبكرة صارت تعرف على المستوى العالمي والعلمي والتطبيقي باسم المدينة التي تقع بجوارها تلك القرية وهي مدينة "ريجيو إميليا" وصار الأطفال والمدارس يعرفون باسم "أطفال ريجيو Reggio Children" و"مدارس ريجيو Reggio Schools"، وصولاً إلى بحوث ومؤلفات ومطبوعات ونشرات ومواد تعليمية وثقافية، وكتب وأدب وفنون الأطفال، ومؤتمرات ومنتديات ومؤسسات ومنظمات ومعارض تحمل نهج "ريجيو إميليا" ليس فقط في أوروبا بل وفي أمريكا وكندا وأستراليا وآسيا.

لقد تأسس نهج "ريجيو إميليا" على مقومات المشاركة الصادقة الجادة بين المجتمع والأطفال في وحدة واندماج مبدعين لتنبثق منها تلك التجربة المتطورة في جدة واستدامة منذ منتصف الأربعينيات حتى عالمنا المعاصر. (إدوارد وجانديني وفورمان، ٢٠١٠؛ Katz & Cesarone, 1994; Dahlberg, Moss & Pence, 2007).<sup>(\*)</sup>

### تأمل في "نهج ريجيو إميليا" و"أطفال ريجيو":

استبصاراً بخبرات نجاح وإبداع، قوامها الصدق والإرادة، والمشاركة والعمل الفريقي.. كان ذلك عام ١٩٤٦ هو "البداية التي لا تصدق لمدرسة يريدها الآباء" – بداية "ريجيو إميليا" كما يرويها "لوريس مالاغوزي"، وحيث يبدأ تاريخ "نهج ريجيو إميليا" بعد نهاية الحرب العالمية الثانية بستة أيام في ربيع عام ١٩٤٥، وحيث يذكر "مالاغوزي" أنه "من الضروري أن القدر أراد أن أكون جزءاً من هذا الحدث غير العادي".. ففي قرية صغيرة تعرف باسم "فيلاسيلا" (Villacella) على مقربة من مدينة "ريجيو إميليا"، قرر أهل القرية – نساء وشباب ورجال وجميعهم من المزارعين والعمال الذين قاوموا وقهروا ما كانت تحمله الحرب من ويلات ومن خوف وفزع وبشاعة – بناء مدرسة للأطفال الصغار وإدارتها مستفيدين من "خزان حربي" ومما كان يلحق به من عربات وعتاد خلفها الألمان عند انسحابهم. ووفق أهل القرية يعملون على تدبير الأموال اللازمة من حصيلة بيع مخلفات الحرب – فكان رأس مال المشروع في البداية هو

<sup>\*</sup> لمزيد من المعلومات إرجع إلى الموقع: [www.reggiochildren.it](http://www.reggiochildren.it)

الخزان؛ ولذا عرفت أول مدرسة في "ريجيو إميليا" باسم "مدرسة الخزان" في "فيلاسيلا" - وهي المدرسة التي بدأتها النساء بمساعدة اللجنة الوطنية للتحرير. وتلك هي "الشاررة الأولى" التي انطلقت من "فيلاسيلا"، أعقبها افتتاح مدارس أخرى على أطراف مدينة "ريجيو إميليا" وفي مناطق شديدة الفقر بها، أنشأها وأسسها جميعاً الآباء، وأدارها الآباء.

يقرر "مالاجوزي": "إن الحصول على الدعم للمدرسة في مدينة ضُربت ودُمرت (أثناء الحرب)، ثراؤها فقط هو من الأحزان والفقر الشديد، كان يمكن أن يكون عملية طويلة الأجل وشديدة الصعوبة، كما كان يتطلب تضحيات وتكاتف وقوة لا يكن أن نفكر فيها الآن".

"ريجيو إميليا" هي مدينة صغيرة في منطقة "إيميليا رومانيا" في شمال إيطاليا، تطورت فيها مجموعة من المدارس والمراكز المعنية بالتربية الباكرة للأطفال بدءاً من سن أربعة أشهر إلى مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية؛ وفيها تخصص المدينة ما يزيد على ١٠% من ميزانية المدينة لدعم هذا النظام الخاص بالطفولة المبكرة. وهذه المدارس والمراكز المتميزة تطورت خلال أربعين عاماً في هذه البقعة المضنية من إيطاليا.

تشكل هذه المجموعة من المراكز والمدارس نظاماً يتكون من ثلاثة عشر مركزاً للأطفال الرضع والدارجين (من سن أربعة أشهر إلى ثلاثة أعوام)، وتسعة عشر مدرسة للأطفال ما قبل المرحلة الابتدائية (من سن ثلاث إلى ست سنوات)، مع الاهتمام الخاص كذلك بالأطفال ذوي الإعاقة وتركيزاً على سياسية الدمج وفقاً للقانون الإيطالي. وتخدم هذه المراكز والمدارس على الترتيب من ٤٧% - ٣٥% من كل مرحلة عمرية. في هذه المؤسسات عكف المربون في العمل مع بعضهم، ومع الأطفال وأسرهم، ومع المواطنين من أجل بناء نظام فعال لرعاية الأطفال وتربيتهم، ولتصير "ريجيو إميليا" مركزاً للتجديد والتحديث في أوروبا، بقدر ما تزايد الاعتراف بها بوصفها مصدراً للمرجعية وللإلهام في التربية بالولايات المتحدة الأمريكية وفي بلدان كثيرة من العالم. وإزاء ما حققته مدارس "ريجيو إميليا" من نجاح متفرد في تجاربه ومتميز بإبداعه أن وقع عليها الاختيار من قبل "مجلة نيوزويك" الأمريكية في شهر ديسمبر عام ١٩٨١ باعتبارها "أفضل عشر مدارس في العالم" وبوصفها أفضل نظام للتربية في الطفولة المبكرة.

تقترن "ريجيو إميليا" برؤية صادقة استلهمها "لوريس مالاجوزي" وتجسدت في رسالة سعى بها إلى إنشاء مدرسة للأطفال الصغار غداة انتهاء الحرب العالمية الثانية؛ وهو ذلك المعلم الإيطالي الذي انشغل بالأطفال وتكرس من أجلهم في ديمومة مدى حياته؛ ولتتحول هذه الرؤية إلى قصة فريدة من النجاح والإبداع.

ولذا فإنه يستحق - وكما يذهب "هوارد جاردنر" - أن يوضع إسمه مع أبطال مثل فروبل ومنتسوري وديوي وبياجيه، ولكنه تجاوز معظم المفكرين التربويين الآخرين؛ فقد كرس "مالاجوزي" حياته لإقامة مجتمع تربوي، ومع مجموعة متميزة من المعلمين من مختلف الشرائح والأنواع

والتخصصات وهم ممن عملوا معه لسنوات، بل ولحقب مع الآباء وأعضاء المجتمع وآلاف من الأطفال - وكل أولئك قد سعوا جميعاً لإقامة نظام يعمل بفاعلية.

يوصف نظام "ريجيو" (وهذا ما يطلق عليه عالمياً) كما يوضح "جاردرنر" - بأنه مجموعة من المدارس للأطفال الصغار يتم فيها حسن الاستثمار لإمكانات الأطفال العقلية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية، كما يتم كذلك ترشيد جميع هذه الطاقات. والوسيلة التربوية الأساسية لتحقيق ذلك هي مشاركة الأطفال الصغار وانهماكهم واستغراقهم في مشاريع طويلة الأجل تجري في مواقف جميلة وصحية ومفعمة بالحب.

### "الأطفال ولغاتهم المئة":

(إدوارد وجانديني وفورمان، ٢٠١٠)

#### (رؤية ريجيو إميليا)

يعكس نهج "ريجيو إميليا" ما كتبه "لوريس مالاغوزي" في شكل قصيدة عما أسماه "المئة لغة للأطفال"، تفيض بروح الطفولة وبكنوز إبداعها وفيض بهجتها، وبالأمل والرجاء في عالم جدير بالأطفال وبصدق الطفولة.. ماذا تعني تلك الرؤية التي تحدد نهج "ريجيو إميليا" المعروف بـ "المئة لغة للأطفال"؟

"المئة لغة" هي بمثابة الروح العامة التي تنبض بها مدينة "ريجيو إميليا" وتنبض بها قلوب كل من يعمل فيها ويتعامل معها. وهذه الروح العامة مستوحاة من قصيدة كتبها "لوريس مالاغوزي" مؤسس ومدير إدارة التربية المبكرة في "ريجيو إميليا" بعنوان "لا مفر، المئة هناك":

"الطفل يتكون من مئة .. للطفل مئة لغة، مئة يد، مئة فكرة، مئة طريقة للتفكير واللعب والتحدث.. مئة، دائماً مئة طريقة للاستمتاع، للتعجب والحب.. ومئة فرحة للغناء والفهم.. ومئة عالم للإكتشاف.. ومئة عالم للإختراع.. ومئة عالم ليحلم بها..

للطفل مئة لغة.. (ومئة ومئة ومئة أخرى).. ولكنهم يسرقون تسعة وتسعين.. المدرسة والثقافة، يفصلون الرأس عن الجسم، ويطلبون من الطفل أن يفكر بدون أن يستخدم يديه، وأن يستمع ولا يتحدث، وأن يفهم بدون أن يستمتع ويفرح..

ومن المئة يسرقون تسعة وتسعين، ويخبرون الطفل أن العمل واللعب، والواقع والخيال، والعلوم والتخيل، والسماء والأرض، والسبب والحلم.. جميعها أشياء لا ينتمى بعضها إلى بعض. وبذلك فهم يخبرون الطفل أن المئة غير موجودة.. ويقول الطفل: هذا غير صحيح، فالمئة موجودة".

بهذه الروح أخذت "ريجيو إميليا" طابعاً مميزاً ينطوي على الرومانسية والخيال والجمال، وعلى التفاؤل والرجاء.. وهي وبنفس هذه الروح تتحدى وينجح كثيراً من هذه المفارقات والتناقضات غير الصادقة التي تتمحور حولها قصيدة "مالاجوزي": الفن في مقابل العلم، والفرد في مقابل المجتمع، والطفل في مقابل الراشد، الاستمتاع في مقابل الدراسة، والأسرة النواة في مقابل الأسرة الممتدة، وغيرها من المفارقات التي تحرص "ريجيو" على تجاوزها وإعادة بنائها بفاعلية وإبداعية.

وتقديراً لهذا العمل الذي يتجاوز حدود الخبرة الوطنية (إيطاليا) إلى المستوى العالمية، يقدم "هوارد جارنر" (صاحب نظرية الذكاءات المتعددة) - جامعة هارفرد/ كامبردج ماساتشوستس بالولايات المتحدة الأمريكية، تقديماً لكتاب "الأطفال ولغاتهم المئة"<sup>(\*)</sup> يبرز فيه معان ذات أهمية خاصة في تطور الفكر الأمريكي فيما يتعلق ببعض مرئيات تربية الأطفال. يعبر "جارنر" عن صدمة شعر بها - بوصفه مربيّاً أمريكياً - عند قراءة هذا الكتاب من بعض المفارقات والتناقضات، ويقرر: "أننا في أمريكا نشعر بالفخر بأنفسنا لأننا نركز على الأطفال ونتمحور حولهم، ولكننا لا نوجه انتباهنا بالقدر الكافي لما يعبرون عنه بالفعل؛ وأننا ندعو للتعليم الاجتماعي بين الأطفال، ولكننا لا نحقق إلا نادراً تعاوناً مستمراً يرتفع بمستوى المعلم والإدارة في هذا الشأن؛ وأننا نطالب بالأعمال الفنية، ولكننا نادراً ما نخلق البيئات التي يمكن أن تقدم الدعم الحقيقي لهذه الأعمال وتشجعها وتلهمها؛ وأننا نطالب بإشراك الوالدين، ولكننا نتردد في اقتسام الملكية والمسؤولية والتصرف مع الوالدين؛ وأننا نقدر طريقة الاكتشاف، ولكنه ليست لدينا الثقة الكافية للسماح للأطفال أن ينقادوا متبعين تخميناتهم؛ وأننا ندعو للجدل والحوار، ولكننا غالباً ما نرفض ذلك؛ وندعو إلى الاستماع، ولكننا نفضل الكلام؛ وأننا نتصف باليسر ولدينا وفرة، ولكننا لا نحمل تلك المصادر ونحافظ عليها ولا ندعم قيام الآخرين بصيانتها والاستفادة منها. أما "ريجيو إميليا"، فإنها بناءً بدرجة كبيرة فيما يتعلق بكل ما سبق ذكره، وتتميز به وتحرص عليه؛ وفي حين نكون غالباً أكثر ميلاً إلى الشعارات وانشغالاً بها، يحرص المربون في "ريجيو إميليا" على العمل بلا كلل لحل كثير من هذه القضايا والإشكاليات والتي قد يصعب حلها إلى حد كبير.

يعرف نهج "ريجيو إميليا" أيضاً بمصطلح "مقاربة ريجيو إميليا" فيما تستند إليه من منطلقات فلسفية وتربوية جديدة، وما تتميز به من طرق في تنظيم المدرسة، ومبادئ التصميم البيئي، وإمكانيات النمو العقلي للأطفال تركيزاً على التعبير الرمزي، وتشجيعاً لهم على استكشاف بيئتهم، والتعبير عن أنفسهم من خلال كل ما يتوافر لهم من طرق للتعبير والتواصل واللغات المعرفية، وفي شمولها للكلمات أو الحركات أو الرسومات أو التلوين أو عمل التماثيل، أو اللعب

<sup>\*</sup> مرجع سابق، صفحات، ش - ع.

بخيال الظل أو اللعب الإيهامي، أو الموسيقى وغير ذلك من طرق التعبير التي تتوافر للأطفال وينبغي توفيرها للأطفال. وتولي "مقاربة ريجيو إميليا" أهمية خاصة للعلاقات بين الأطفال والمربين والآباء والمشاركة بينهم؛ ولذا فقد نظمت الفصول على نحو يدعم ويشجع مدخلاً للتعليم يقوم على التعاون الفعال وعلى حل المشكلات، واستخدام المجموعات الصغيرة في مشروع التعلم، واستمرارية التواصل بين المعلم والطفل كأن يعمل مع مجموعة واحدة لمدة ثلاث سنوات؛ كما تتميز هذه المقاربة بأسلوب للإدارة قائم على إشراف المجتمع المحلي ومشاركة معه. إن التربية، وفقاً لمقاربة "ريجيو إميليا"، هي هكذا نشاط مجتمعي ومشاركة ثقافية من خلال الاستطلاع والاستكشاف المشترك بين الأطفال والراشدين الذين يتشاركون جميعاً في إثارة الموضوعات للتأمل والمناقشة؛ وتقدم لنا طرقاً جديدة للتفكير في طبيعة الطفل بوصفه متعلماً، ودور المعلم والمدرسة والإدارة، وتخطيط المناهج، وتصميم البيئات المادية واستخدامها - وهي طرق يمكن أن ترشد خبرات الاكتشاف المبكر ذي النهايات المفتوحة والطرح البناء للمشكلات وحلها.

ترتكز مقاربة "ريجيو إميليا" للتربية المبكرة على عدة أطر معرفية، وبخاصة التربية التقدمية من المنظور الأوروبي والأمريكي، وعلم النفس البنوي عند بياجيه وفيجوتسكي، إضافة إلى سياسات الإصلاح اليساري التي ظهرت في إيطاليا بعد الحرب؛ والتكامل والدمج بين هذه الأطر، وفي تفاعل مع عناصر من التاريخ القديم والحديث، الماضي والحاضر والتراث، وبخاصة التقاليد المحلية القوية لديمقراطية المشاركة، والتي هي بمثابة عوامل موحدة للمواطنين من أجل تحقيق التضافر والتعاون؛ ومع التركيز أيضاً على حقوق الطفل ومفاهيم المواطنة والضمير المدني والحضارة. فمن الواضح أن الأفكار الخاصة بالممارسات الديمقراطية والمجتمع المدني هي أفكار رئيسة ومحورية لما يشعر به التربويون في "ريجيو إميليا" تجاه رؤيتهم ورسالتهم التربوية. وتلك كلها اعتبارات جوهرية من أجل العمل على تطوير مقاربة "ريجيو إميليا" ومواءمتها للفكر التربوي الأمريكي وتطبيقها في السياق الأمريكي.

تقدم "ريجيو إميليا" مشروعات ودروس تركز على المشاركة الفعالة بين كل الأطراف والقوى العاملة والمؤثرة في عالم الأطفال - المعلمون والآباء والأسر والمجتمع المحلي، وتقوم على تشغيل عقول الأطفال من خلال مشروعات حيوية، مثل: "مشروع العمل" و"شغل عقول الأطفال - مدخل للمشروع"؛ ويندمج الأطفال في هذه المشروعات في سياق موضوعات ومواقف وأحداث، مثل: "ماذا يحدث في المتجر؟"، أو "كيف تُبنى المنازل؟" وغيرها من ظاهرات ومواقف تستثير الأطفال في المجتمع المحلي، وحيث يعيشون خبرات من الاستكشاف والاستطلاع والاختبار لخبرات مباشرة وفي إطارها الكامل ولفترات زمنية ممتدة.

والهدف من هذه المشروعات هو مساعدة الأطفال الصغار على تكوين إحساس عميق

وكامل بالظواهر والأحداث والخبرات التي تنخر بها بيئتهم؛ كما تقدم هذه المشروعات جانباً من المقرر يوجه إلى تشجيع الأطفال على اتخاذ قراراتهم واختياراتهم الخاصة والتي تتم عادة من خلال عمليات من المشاركة والتشاور والحوار مع أقرانهم ومعلميهم. وتحتوي هذه المشروعات على أنشطة عدة، مثل: الملاحظة المباشرة، وتوجيه الأسئلة للمشاركين المعنيين والخبراء، مثل: الأسئلة الموجهة إلى مدير المتجر (سوبر ماركت)، وتسجيل وتوثيق تعليقات الأطفال عن نشاطهم وانطباعاتهم وأفكارهم وإنتاجهم كالرسوم، وجمع المعلومات والتعبير عن الملاحظات والأفكار والذكريات والمشاعر والتخيلات وفهمهم الجديد، وذلك بطرق جديدة ومتنوعة مثل الرسم واللعب.

لذا تؤكد خبرة "ريجيو إميليا" على الرسم باعتباره طريقة مثلى وفعالة في التعبير عن ملاحظاتهم وذكرياتهم وأفكارهم ومشاعرهم وتنبؤاتهم وافتراساتهم، وحيث تطلق عليها "لغة الرسم" كمدخل لإعادة بناء الفهم ولمزيد من الاستيعاب للمفاهيم، تأكيداً على الرغبة والقابلية الهائلة عند الأطفال للمعرفة والفهم والنمو.

وتحرص خبرة "ريجيو إميليا" على الإسراع دون إرجاء للتسجيل التفصيلي والتوثيق الحي لأفكار الأطفال وعملهم وملاحظاتهم وانطباعاتهم، وحيث يمكن أن يقوم آخرون كالمعلمين بتسجيل تلك الخبرات أو حتى قد يقوم الأطفال بإملاء أفكارهم وملاحظاتهم للآخرين الذين يمكنهم أن يكتبوا لهم؛ ومن شأن التسجيل والتوثيق لهذه الخبرات وعرضها أن ينشط من تعلم الأطفال وتعلم المعلمين وفي روح من بهجة أو متعة التعلم، كما يزيد من مشاركة واندماج الآباء في خبرات أطفالهم وبطريقة أساسية.

في كل هذا تتوجه "ريجيو إميليا" إلى التركيز على نموذج لفاعلية الحياة المدرسية وهو نموذج يستثمر طبيعة العلاقات الأسرية والعلاقات بالمجتمع المحلي وديناميات تلك العلاقات خلافاً للنموذج الأمريكي الذي يأخذ بنموذج المؤسسة الصناعية. ولعل نموذج "ريجيو إميليا" قد نجح في التعاون والمشاركة الفعالة مع المجتمع المحلي الذي يدعم مدارس ريجيو بالتمويل الجيد وحيث يبدي المجتمع المحلي التزاماً حقيقياً ومسؤولية اجتماعية بالأطفال.

ومن المثير للاهتمام أن "ريجيو إميليا" لا تعتمد على تخطيط المقررات ولا يوجد مقرر مخطط في مدارسها، اعتقاداً بأن المقررات المخططة "ستدفع مدارسنا نحو التعليم بدون تعلم، وبذلك سنهين المدارس والأطفال عن طريق إغراقهم في النماذج والأشكال والكتب المدرسية الموحدة التي يوزعها الناشرون بسخاء.. وبدلاً من ذلك تقوم مدارس "ريجيو إميليا" سنوياً بتحديد سلسلة من المشروعات قصيرة الأمد وطويلة الأجل، تؤدي وظيفتها بوصفها الدعائم الأساسية للبناء والتعلم. ومع ذلك، فإن المعلمين في هذه المدارس (للأطفال الرضع والدارجين وما قبل المدرسة الابتدائية) لا يبدأون كل عام دراسي من فراغ، حيث يجدون وراءهم وأمامهم موروثاً من

الكفاءة والمعرفة والتجارب والبحوث والتوثيق والأمثلة التي تكشف عن مسار النجاح ضد الفشل. ومما يبعث على الإعجاب حقاً، أن المعلمين يتبعون الأطفال لا الخطط، مع اعتبار وضوح الأهداف النابعة من رؤيتهم.

وفي مقابل التخطيط المقرر سلفاً، تركز "ريجيو إميليا" على الاستطلاع، الذي يعتبر توجهاً رئيساً في تعليم قائم على الشغف والتعلم والإبداع؛ لذا فإن الاستطلاع مصطلح قوي في مفردات "ريجيو إميليا"، وحيث تبدأ مدارسها بالاستطلاع الطائر حول جميع المصادر الإنسانية والبيئية والفنية والثقافية، ثم يجري بعد ذلك المزيد من خبرات وتجارب الاستطلاع والاستكشاف حتى يمكن التوصل إلى رؤية شاملة وكاملة للموقف - داخل المدرسة وبين المدارس، وشمولاً للأسر والمجالس المحلية الاستشارية أو الإرشادية، والفريق التربوي، والإداريين بالمجلس المحلي للمدينة ومسؤولين آخرين. وفي نفس الوقت يقوم المعلمون - في حرص ومسؤولية - برحلات استطلاعية لورش العمل والحلقات الدراسية والبرامج التدريبية والاجتماعات واللقاءات مع الخبراء في مختلف المجالات. وكل هذه الفاعليات التي يعيشها المعلمون مع الأطفال في سياق مشروعات تقوم على الاستطلاع يكتسبون من خلالها مهارات مهنية عالية وإحساس متقدم بتقدير الذات، واكتساب أخلاقيات مهنية عالية تزيد من قيمة الفرد باعتباره جزءاً من الجماعة، وفي ترابط ووحدة وتكامل معها، مع شعور بالاستقلالية والمقدرة على التوجيه الذاتي. تلك هي "التربية الاستطلاعية المتجولة" التي طورتها وأبدعت فيها "ريجيو إميليا".

ومن الأركان الرئيسة المميزة لـ "ريجيو إميليا" "المشاركة المجتمعية" التي تقوم على تمثيل صادق لمشاركة المجتمع المحلي، وحيث تم وضع أسس البناء التنظيمي وأساليب العمل وفاعليتها من حيث مشاركة الآباء وتعزيز النسيج الاجتماعي في تربية عالية الجودة. وقد تنامت هذه المشاركة في شكلين، أولهما من خلال نظام الإدارة المستندة إلى المجتمع في مدارس ريجيو، وثانيهما من خلال اللجان الموجودة بالمدارس الحكومية والتي تحظى بتمثيل واسع في كل مرحلة تعليمية. وتوضح الخبرة أن توجهات "المشاركة المجتمعية" هي وسائل لتدعيم التحديث فكراً وتطبيقاً، وتحمي المؤسسات التربوية ضد مخاطر البيروقراطية الزائدة، وتشجع وتستثير التعاون بين المعلمين والآباء. ولقد ترسخت تجربة الإدارة المجتمعية في مدارس "ريجيو إميليا" على مدى خمسة عشر عاماً، وحيث تستوعب الآن وفي صيغتها المؤسسية والتربوية كل عمليات المشاركة، والديمقراطية، والمسؤولية الجماعية، وحل المشكلات، وعمليات اتخاذ القرار، وعلى نحو تتكامل معه كل هذه الفاعليات جميعها في أي مؤسسة تربوية.

تحرص التربية في "ريجيو إميليا" على أن تكون تربية مشبعة بروح التفاوض والتقاسم والمشاركة والحوار، ومن ثم روح إعادة بناء المعنى وإبداع المعنى، والبناء المشترك للمعنى، ولبناء فهم جماعي. لذا تنادي "ريجيو إميليا" بثقافة للمدرسة قائمة على التفاوض، وحيث

تتطلب بدورها أن يكون المعلمون مشاركين فعالين، ويكون المعلمون والمتعلمون في تعلمهم ونموهم فعالين وإيجابيين؛ توجهاً نحو خلق ثقافة تربوية مشتركة داخل الفريق التربوي، وشيوعها في المناخ المدرسي.

وفي كل فاعليات مدارس "ريجيو إميليا" تعد مشاركة الآباء مقوماً رئيساً من مقومات فاعلية التربية فيها. "فلاّباء دور محوري وخطير باعتبارهم أبطالاً إلى جانب أطفالهم والمعلمين"، وأن اعتبار أصواتهم وخبراتهم مسألة لا يمكن التقليل من شأنها، وأن الخبرة الوالدية تنتمي من خلال مشاركة الوالدين لأطفالهم وللمعلمين. ولذا فإن توثيق خبرة بناء الخبرة التربوية لدى الوالدين هي سجل من التعاون الصادق والمشاركة الفعالة والمسؤولية المشتركة، والتي تتعزز بالتالي من خلال إقامة تحالف عميق وملتزم، مسؤول وتبادلي، مع المعلمين والأطفال.

ويعد تهيئة البيئة المدرسية لتكون بحق بيئة تعلم ونمو من الجوانب التي تطورها "ريجيو إميليا" في تنظيم المكان والنظر إليه من منظور دينامي متحرك وليس مجرد أرض أو أثاث أو تجهيز. ذلك أن البيئات "تتم قراءتها" من جانب مستخدميها، كما أنها تحمل رسائل قوية عن تصوراتنا للأطفال. لذا يجب - اشتقاقاً عن "مالاجوزي" - "أن تكون مدرستنا مرتبطة مادياً بالأرض، ولكن من حيث هو تصور يجب أن يكون سفينة متحركة. ويعنى هذا أن يكون الآباء دائماً على السفينة معنا ليروا المناطق المختلفة والتحويلات والظواهر وغيرها؛ وهذا ما يراه الفرد عندما يتبع اهتمامات الأطفال. ويجب أن يكون لدى الآباء فكرة عن المدرسة المتحركة ومشاركة فيها، لأن الأطفال يتحركون طوال الوقت، ولا يتحركون حركة مادية فقط، ولذلك لأن عقولهم وتفاعلاتهم الاجتماعية تواصل الحركة باستمرار، شأن لغتهم. ويلزم ذلك أن نكون قادرين على تحقيق هذه الرؤية المنفتحة للمدرسة".

أما دور المعلم داخل منظومة "ريجيو إميليا" فهو دور مركزي باعتباره "رفيقاً، ومغذياً، ومرشداً". فقد طورت "ريجيو إميليا" خلال أكثر من ثلاثين عاماً خطاباً مشتركاً وطريقة متماسكة ومتسقة للتفكير والحوار في دور المعلم داخل الفصل وخارجه إنطلاقاً من فلسفة صريحة وواضحة لطبيعة الطفل باعتباره متعلماً، وما بين المعلم والمتعلم والأسرة والمجتمع المحلي من تشارك وتفاعل صادقين. يتحدد دور المعلم في "ريجيو إميليا" بعدة أبعاد ومهام، مثل: تشجيع تعلم الأطفال، والبحث على التعلم في المجالات المعرفية والاجتماعية والمادية والوجدانية، وإدارة الفصل، وإعداد البيئة، وتقديم التعزيز والتغذية الراجعة والإرشاد، والتواصل مع المكونات المختلفة لمواقف التعلم (الآباء والزعماء والإداريين والجمهور)، والسعي لتحقيق نموه المهني والشخصي؛ وذلك إضافة إلى الاشتغال بالنشاط السياسى المتعلق بمنصرة الأطفال والدفاع عن التعلم الحكومي للطفولة، والقيام بالبحوث المنهجية في العمل اليومي بالفصل المدرسي بهدف تخطيط المقرر والتنمية المهنية للمعلم وتقديمه.

ولعل التميز الذي يوصف به معلمو "ريجيو إميليا" يكمن في عمليات الاندماج والتشارك من خلال حوار ونقد متبادلين وتقييم للذات في أدائهم التدريسي - وتلك مواقف وحياء تفاعلية بنائية مستمرة يعيشها الأطفال كما يعيشها المعلمون وفي سياق كل مكونات مواقف التعلم؛ فعمل المعلم في ريجيو هو لذلك نشاط عام يحدث داخل نطاق حياة مشتركة بالمدرسة والمجتمع والثقافة، وفي تواصل داخل المدرسة وخارجها.

ومن المتوقع لذلك، وفي هذا المناخ التربوي النفسي الفعال، أن يكون للأطفال ذوى الإعاقة وللتربية الخاصة مكانة ومكان متميزان داخل منظومة ريجيو، تركز على العمل بالدمج باعتباره سياسة وممارسة في "ريجيو إميليا"؛ وتعتمد فاعلية الدمج في ريجيو على استيعاب دور الأسرة ومساندتها، وتركز على مهمة أولى في هذا الشأن وهي قبول الطفل المعاق من جانب الأسرة، وتلك عملية معقدة وطويلة تبدأ من الميلاد وتستمر إلى أن يصبح الطفل المعاق جزءاً من حياة الأسرة، بحيث يمكن للأسرة أن تسعى للسعادة شأنها شأن أي أسرة أخرى، دون أن تمر بأزمة أو تعيش دراما. يعتمد هذا المدخل الإيجابي على عدم ترك الأسرة بمفردها؛ ذلك أن "الأسرة التي تتغلق على نفسها داخل منزلها بطريقة رمزية تمثل هزيمة لنا جميعاً وللمدينة كلها".

يتحقق نهج "ريجيو إميليا" للتعلم القائم على التفاوض" إنطلاقاً من أن المعرفة لا يتم تلقينها ولكن في سياق التفاوض وما وراءه من عمليات تركز عليها النظرية البنائية الاجتماعية وهي عمليات البناء المشترك، وذلك ما يعكسه الأساس الاجتماعي للبنائية كفلسفة للتربية في "ريجيو إميليا"، وما تركز عليه من الحوار والسرد والخطاب من أجل بناء المعنى.

إن التجربة المتميزة لريجيو قد وجدت سبيلها بالتقدير والتطوير إلى مؤسسات عالمية مثل جامعة هارفرد/ كامبردج ماساتشوستس، وجامعة إلينوي، وجامعة أوهايو، وجامعة نبراسكا وغيرها، ومن ثم تبنى تجربة "ريجيو إميليا" بالولايات المتحدة الأمريكية. ولعل ذلك يفسر أيضاً إنشاء وتطوير عدة شبكات ومواقع تعاونيات في أماكن عديدة بالولايات المتحدة الأمريكية لاستدماج تجربة ريجيو في نسق الثقافة الأمريكية والعمل بها في الفصول الدراسية بعيد من الولايات، والعمل على تبادل التربويين ومن خلال جسور مفتوحة للعمل المشترك ولإقامة المؤتمرات والندوات وورش العمل حول استثمار تجربة "ريجيو إميليا" في واقع التربية الأمريكية. ومن الأمثلة البارزة على الاعتراف المتبادل في هذا الشأن تأسيس دائرة "أطفال ريجيو بالولايات المتحدة الأمريكية" (USA Reggio Children).

يتأيد نهج "ريجيو إميليا" على المستوى العالمي بدلائل مستمدة من بحوث واسعة المشاركة(\*) بين "ريجيو إميليا" بإيطاليا وجامعة هارفرد من خلال "مشروع هارفرد" (Harvard

---

\*Giudici, C., Krechevsky, M., & Rinaldi, C. (Eds.) Making learning visible. Italy: Reggio Children Publisher, 2011.

Project Zero) ورئاسة "هووارد جاردنر"، وبالمشاركة مع المعلمين والمربين بمراكز دور الحضانة ورياض الأطفال "بالمجلس المحلي "الرجيو إميليا" ( Municipality of Reggio Emilia)، ومع "أطفال ريجيو" (Reggio Children). وتؤكد هذه الدلائل على فاعلية التضافر الغني بين "نظرية اللغات المئة" Theory of hundred languages (مالاجوزي - ريجيو إميليا) ونظرية الذكاءات المتعددة Multiple intelligencies (هووارد جاردنر). فمن لغات الأطفال تنتمى ذكائهم، وتتبقى إبداعاتهم، وتسمو حياتهم معنى ووجداناً وبهجةً.

إن هذا التلاقي والتفاعل بين النظرية والتطبيق قد أفضى إلى إبتداع مدارس جديدة تقوم على المشاركة الكاملة والجادة بين المجتمع والأطفال، تستثير إمكانات التعلم والنمو لدى الأطفال وحيث يكون التعلم منظوراً ومتعة التعليم جلية.

ولا يقتصر نهج "ريجيو إميليا" على تربية الأطفال، بل يمتد نجاحه وإنجازاته إلى مشاركة "أطفال ريجيو" في دعم قضايا حقوق الطفل والدفاع عن الأطفال ومناصرة حقوقهم وكسب التأييد من أجل حمايتهم وتنميتهم. وتتمثل هذه الجبهة من إسهامات ومشاركات "أطفال ريجيو" في وجود كيان فعال لهم في هذا الشأن من خلال "المركز العالمي لأطفال ريجيو للدفاع عن حقوق كل الأطفال ولتنمية إمكاناتهم"<sup>(\*)</sup>. وينشط عمل هذا المركز من خلال قنوات مفتوحة للشراكة والتعاون مع مؤسسات وطنية وإقليمية وعالمية، وكمنظومة مفتوحة على كل أطفال العالم.

---

\* "Reggio Children International Center for the Defence and Promotion for the Rights and Potential of All Children".



## القسم السابع

### الأطفال قوى للتغيير

### وشركاء في التنمية

- مشاركة الأطفال في إدارة مشروعات التنمية
- مشاركة الأطفال في عملية اتخاذ القرار والمحاسبية
- أشكال ومستويات مشاركة الأطفال



## الفصل التاسع عشر

### مشاركة الأطفال في إدارة مشروعات التنمية (مهارات حياة وخبرات نمو)

#### مقدمة:

يقرر خبراء التنمية، واستقراءً من توجهات التنمية في النصف الثاني من القرن العشرين وخاصة في الدول النامية، أن خطاب واستراتيجيات التنمية قد أتت بعكس ما هو متوقع منها، فقد تزايد التخلف والفقر، والاستغلال والقمع (Escobar, 1995: 5). ويعتبر (Campfens, 1997) هذا الإخفاق في التنمية هو النتيجة المباشرة لإهمال "تمكين" الأشخاص من خلال المشاركة المتزايدة في تنمية أنفسهم كتوجه شخصي هادف في الحياة. لذا تبرز مقاربة رئيسة في التنمية، وهي "التنمية المتمركزة على الناس" (People-centred development)، وحيث يكون الإنسان هو غاية التنمية ووسيلتها، بقدر ما تحتل كفاياته وتمكينه منها مركز الوسط في كل عملية التنمية ومردودها على الفرد والمجتمع (Korten, 1994).

لقد شهدت نهاية القرن الماضي تطوراً في شكل "مستويات فائقة من الاهتمام العالمي بالمشاركة" إلى حد أن صارت المشاركة مطلباً أو شرطاً رئيساً لخطط الميزانية والاعتمادات المالية (Maguire, 1987: 4). واليوم تتعاظم مقاربة المشاركة في "خطاب التنمية" **development discourse**، وإن كانت تتطوي في نفس الوقت على مفارقتين واضحتين: المفارقة الأولى، وتبدو في الميل إلى "تقنين" standardization الاتجاهات المختلفة للمشاركة، مما قد يتناقض بمعنى من المعاني مع فكرة المشاركة حيث تتحدد وجهة المشاركة بواسطة المشاركين أنفسهم، وبالتالي قد يكون من الصعب تقنينها. أما المفارقة الثانية، فتتعلق بتطور المعرفة والوسائط التكنولوجية الموجهة إلى التمكين مما قد يهدد بانتزاع مُكوّن التمكين في عملية المشاركة من أيدي المجتمعات والمؤسسات المعنية ووضعه في أيدي "الخبراء" مرة أخرى. ومع ذلك، فقد صارت المشاركة مقاربة مقررة ومحقة، واتجاهاً وطنياً وإقليمياً وعالمياً، صوب التنمية؛ ومن ثم ينبغي أن تكون المشاركة جزءاً من عملية التنمية.

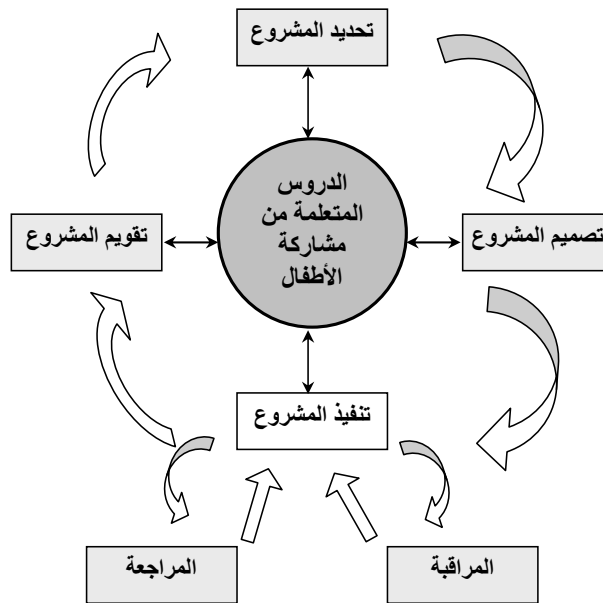
تتوفر نماذج جادة لخبرات متقدمة ومحقة بالتجربة وبدلائل فاعليتها وجدواها في مشاركة الأطفال في مشروعات على المستوى المحلي أو الوطني، وخاصة تلك المشروعات المعنية بحاجات الأطفال وحياتهم أو المشروعات التي تمس حياتهم وتؤثر فيها. وهي مشروعات ذات توجه خاص ومغزى خاص لأنها تقوم على المشاركة الحقيقية "مع" الأطفال أو بواسطة الأطفال؛ فهي بالتأكيد مشروعات بؤرية التركيز على الأطفال – للأطفال وبالأطفال ومع الأطفال.

تعتمد هذه النماذج التي يشارك فيها الأطفال على "نمذجة" المشروعات الحكومية أو

المؤسسية في المجتمع ومواعمتها لأغراض مشاركة الأطفال ولا اعتبارات "السن والنضج"، وتنمية مهارات الحياة لديهم من خلال التخطيط والتنفيذ والتقييم لتلك المشروعات. وفي هذا السياق من المشاركة يعيشون عملية إرتقائية كاملة في جوانب نضج الشخصية المختلفة معرفةً ووجداناً وسلوكاً، وعملاً ومعاملات.

### مشاركة الأطفال في "دورة المشروع":

يقدم "بلاكمان" (Blackman, 2004: 29-53) نموذجاً لمشاركة الأطفال في المشروعات من خلال مراحل وعمليات وأدوات المشاركة، وهو نموذج يحاكي بالمواعمة والمرونة المشروعات التي تتم في المجتمع لأهداف متعددة وبأشكال ومستويات مختلفة. وينظم "بلاكمان" هذه الفاعليات المتطورة في تخطيط وإدارة المشروع في نسق دورة، وهي "دورة المشروع"، وحيث تقود كل مرحلة في المشروع إلى المرحلة التالية، وفقاً للشكل التالي:



ويجدر أن نتساءل ابتداءً: كيف تكون مشاركة الأطفال في مراحل دورة المشروع؟ ينبغي أن يندمج الأطفال كشركاء مساهمين (stakeholders) في دورة المشروع، يقدمون أفكارهم واقتراحاتهم ومعلوماتهم، ويقومون بدور في تنفيذ وتقييم المشروع. وفي سياق هذه المشاركة ينبغي تشجيع الأطفال أن يتخذوا دوراً قيادياً في تحديد حاجاتهم، وفي تصميم المشروع، وجمع المعلومات اللازمة؛ وكذلك مساندتهم في تنفيذ المشروع وتقويمه.

تتضمن كل مرحلة من دورة المشروع الأساليب والآليات التي يمكن بها بناء مشاركة

الأطفال داخل عمليات التخطيط والإدارة للمشروع، وتمكينهم من المشاركة الصادقة في سياق تطور العمل في المشروع، على النحو التالي:

### المرحلة الأولى: تحديد المشروع:

تتضمن هذه الخطوة الأولى تقدير الحاجات التي يقوم عليها تحديد ما الذي سوف يركز عليه المشروع ويتوجه كهدف له إلى تحقيقه؛ وهو ما يطلق عليه "قياس أو تقدير الحاجات"، والهدف منه هو أن يكتشف الأطفال ما هي حاجات مجتمعهم المحلي ومن هم جماعات الهدف التي سوف تستفيد من المشروع. ويدرك الأطفال، وينبغي أن يدركوا، أنه فقط حينما يعرفون ما الذي يريده الناس حقيقة، عندئذ يستطيعون بناء مشروع فعال وواعد للتنمية.

تبدو مشاركة الأطفال في هذه الخطوة على درجة كبيرة من الأهمية. فقد يعتقد الكبار أنهم على معرفة ودراية بالحاجات المحلية التي يتطلب الناس تلبيتها؛ ولكن الخبرة السابقة للكبار لا تضمن الفهم الكامل لحاجات المجتمع المحلي. أضف إلى ذلك، أن منظمات وهيئات كثيرة في المجتمع لا تدخل الأطفال كشركاء مساهمين في تقدير الحاجات؛ ويعزى ذلك إلى أن المجتمع كباراً ومؤسسات ربما يعتقدون أن الأطفال سوف لا يستفيدون بشكل مباشر من المشروع، أو أن الأطفال تنقصهم الخبرة والمهارات والمعرفة للقيام بتلك المهمة. ولهذا فقد يستبعد الأطفال من تحقيق هذه الخطوة وحتى في المشروعات التي يستفيدون منها بشكل مباشر.

والواقع أن قيام الأطفال بمهام وأنشطة وأدوار ومسئوليات المشاركة في المشروعات ذات المغزى والأولوية في حياتهم إنما ينطوي على تحديات كبيرة وخاصة في تقدير حاجات الحماية والتنمية في المجتمع المحلي الأوسع. ومع اعتبار ذلك، فإن الأطفال يمتلكون معرفة خبرية مُعاشة بواقع حياتهم وأمور عالمهم، بلا حواجز أو اصطناعية أو دفاعية؛ لذا يتوقع منهم أن يبدون حساً صادقاً وأفكاراً إبداعية قد لا يمتلكها أشخاص آخرون في بيئاتهم - في الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي.

### المرحلة الثانية: تصميم المشروع:

يتطلب تصميم المشروع جمع المزيد من المعلومات عن المشكلة التي جرى تحديدها بواسطة الأطفال أو مع الأطفال، وعن سياق المشكلة وما يتعلق بها من ظروف وعوامل؛ وكذلك تعرف فئات الأطفال الذين تأثروا بالمشكلة وكيف تأثروا بها. كما يتطلب تصميم المشروع تحديد المخاطر والتحديات التي قد يواجهها المشروع، وكيف سيتم تقويم الأداء في المشروع.

إن الأطفال "شركاء مساهمون" في المشروع؛ فالمشروعات وخاصة تلك التي تتعلق على وجه التحديد بالأطفال ينبغي دائماً أن تتضمن الأطفال كمساهمين أوليين؛ وأن الأطفال من كل الفئات والظروف، كالإعاقة أو الفقر أو العرق أو النوع أو الدين، ينبغي أن "يُستمع" إلى أصواتهم.

وإذا كان المشروع ينصب على مشكلة تتعلق خاصة بالأطفال، فإننا نحتاج إلى اختيار مجموعات خاصة من الأطفال للمشاركة في المشروع. فقد يكون التركيز، على سبيل المثال، على عمل الأطفال أو أطفال الشوارع أو الاتجار بالأطفال. وفي هذه الحالة ينبغي أن يتضمن الشركاء المساهمون أطفالاً من هذه الفئات من الأطفال، ومن الوالدين أو من أقاربهم، ومقدمي الرعاية وممثلين عن المنظمات الحكومية وغير الحكومية، وكذلك المنظمات الدولية إذا كان ذلك ميسوراً أو مطلوباً.

### المرحلة الثالثة: تنفيذ وتقييم المشروع:

إن مشاركة الأطفال في المشروعات هي مشاركة موصولة ومسئولة؛ فمشاركتهم في تحديد المشروع وجمع المعلومات اللازمة وتخطيطه، ينبغي أن تتواصل وأن يكونوا أيضاً شركاء مساهمين أوليين في تنفيذ المشروع وتقييمه. وفي هاذ المناخ التشاركي كأسلوب للعمل والعلاقات صار يتنامى عند الأطفال، يعيش الأطفال خبرات من "التعلم والعمل التشاركي" (PLA) لتحقيق مهام ومسؤوليات أساسية، تتضمن:

- توزيع الأدوار وتكاملها بين الأطفال كشركاء مساهمين في المشروع.
- التدريب على أداء الدور إذا اقتضت الحاجة ذلك، أو لبعض الأطفال.
- يأخذ الأطفال دوراً في الجوانب التنظيمية للمشروع.
- يضطلع الأطفال بدور فعال في تمثيل المشروع لدى الجهات المعنية في المجتمع.
- التركيز على أسلوب العمل الفريقي وتعزيز روح الجماعة بين الأطفال في أداء أنشطة ومهام تنفيذ المشروع.
- عقد لقاءات أو اجتماعات منتظمة أو عند الضرورة لمناقشة سير العمل بالمشروع.
- يشارك الأطفال بفاعلية في مراقبة ومتابعة التقدم الذي يحرزه سير العمل في المشروع نحو تحقيق الأهداف المرجوة منه، ويكون ذلك على فترات منتظمة.
- يشارك الأطفال في تقييم تأثير المشروع على حياتهم.
- يُشجّع الأطفال على كتابة ملاحظات أو مذكرات عن انطباعاتهم وآرائهم عن النتائج والفوائد المتحققة من المشروع سواء على المستوى الشخصي (الطفل نفسه) أو الجماعي (الأقران) أو الكبار (الوالدين والمسؤولين) أو المجتمع المحلي.
- التأكيد على تبادل الاستحسان والتقدير والإثابة، وهي "المعززات الإيجابية" positive reinforcers، مما يأخذ أشكالاً ومستويات مختلفة للجهود والأدوار والمسؤوليات المختلفة التي قام بها الأطفال كشركاء مساهمين فعالين في المشروع اعتباراً لأهمية "التعزيز الإيجابي" في تنمية تقدير الذات عند الأطفال.

## دراسة حالة من الهند:

### مشاركة الأطفال في تنمية مجتمعهم المحلي

"من اللعب إلى المشاركة: دمج الأطفال في عملية التنمية":

تتناول دراسة الحالة هذه (Stephenson, 1998) مجتمعاً محلياً (قرية) في جنوب الهند إندمج فيها الأطفال مع الكبار رجالاً ونساءً في عملية تنمية للقرية ومن خلال أسلوب تشاركي قائم على "نشاط العون الذاتي لقرية تعاونية" (Collective village self-help activity) يطلقون عليه بالهندية "شرامادان" (Shramadan): تجمع الكبار والأطفال معاً لمناقشة الأمور التي تواجه الأطفال في مجتمعهم المحلي، وإسهامات الأطفال والمشكلات التي تواجههم وأسبابها، بهدف تقدير مشاركات الأطفال من خلال العون الذاتي والعمل التعاوني في تنمية القرية كما يراها الكبار والأطفال. وقد جرى تقسيم أعضاء القرية إلى ثلاث مجموعات: الرجال والنساء والأطفال، وطلب منهم الإجابة عن ثلاثة أسئلة وتسجيل الإجابات على لوحة كبيرة من الورق؛ وهذه الأسئلة هي: ما الذي أسهم به الأطفال في القرية؟ وما هي المشكلات التي كان الأطفال يواجهونها؟ ولماذا كانت تواجههم تلك المشكلات؟ ويتضمن الجدول التالي ملخصاً بالنتائج المستخلصة من إجابات الكبار والصغار:

| الأسئلة                                 | إجابات الرجال                                                                                                                                                               | إجابات النساء                                                                                                                                                                            | إجابات الأطفال                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ما الذي أسهم به الأطفال في القرية؟      | <ul style="list-style-type: none"> <li>المشاركة</li> <li>(شرامادان)</li> <li>زراعة الأشجار</li> <li>تربية النحل</li> <li>بناء مركز للتجمع في القرية</li> </ul>              | <ul style="list-style-type: none"> <li>المشاركة</li> <li>(شرامادان)</li> <li>التسلية</li> <li>تعلم التوقيع</li> </ul>                                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>المشاركة (شرامادان)</li> <li>مساعدة اليتامى</li> <li>تربية النحل</li> <li>الأنشطة اليومية للأطفال</li> <li>الصلاة من أجل المطر</li> </ul>                                                                            |
| ما هي المشكلات التي كانت تواجه الأطفال؟ | <ul style="list-style-type: none"> <li>الفقر</li> <li>الأمية</li> <li>عدم انتظام الموصلات</li> <li>كثرة الأطفال</li> <li>سوء الصحة</li> <li>انكسار ماسورة المياه</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>الفقر</li> <li>نقص المواد المدرسية</li> <li>عدم انتظام الموصلات</li> <li>كثرة الأطفال</li> <li>سوء الصحة</li> <li>انكسار ماسورة المياه</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>صعوبة الذهاب إلى المدرسة</li> <li>لا توجد ملاعب</li> <li>عدم انتظام الموصلات</li> <li>الكهرباء ضعيفة وصعوبة الاستذكار ليلاً</li> <li>سوء الصحة</li> <li>جلب المياه وحملها</li> <li>لا يوجد مكان للمقابلات</li> </ul> |

|                                         |                                                                                                                                             |                                                                                                                                             |                                                                             |
|-----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| ولماذا كانت<br>تواجههم تلك<br>المشكلات؟ | . العمل لبعض<br>الوقت<br>. لا يوجد تخطيط<br>أسري<br>. لا يوجد "صوت"<br>للقرية<br>. لا توجد استجابة<br>من الحكومة<br>. لا توجد رعاية<br>صحية | . العمل لبعض<br>الوقت<br>. لا يوجد تخطيط<br>أسري<br>. لا يوجد "صوت"<br>للقرية<br>. لا توجد استجابة<br>من الحكومة<br>. لا توجد رعاية<br>صحية | . عدم وجود طرق ممهدة<br>. لا تعطي القرية أرضاً<br>لملاعب<br>. لا توجد مصادر |
|-----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|

يتبين من هذه الاستجابات أن الأطفال يبدون بعضاً من الاهتمامات التي تختلف عن اهتمامات الكبار، فالأطفال يركزون على قضايا وأمور نوعية تؤثر في حياتهم اليومية وتمس صميم حياتهم مثل صعوبة الانتظام في المدرسة، وصعوبة استذكار دروسهم بسبب نقص الكهرباء، وعدم وجود ملاعب أو ساحات للعب، وصعوبة الطرق والمواصلات، ونقص الإمكانيات. ومع ذلك يتفق الكبار والأطفال على أهمية المشاركة والعون الذاتي (الشرايمان)، ويقدمون ما لمشاركات الأطفال من أهمية وإسهامات، مثل الأنشطة الإنتاجية كزراعة الأشجار وتربية النحل، والأنشطة البنائية (بناء مركز للتجمع في القرية)، والأنشطة الاجتماعية (الأنشطة اليومية للأطفال، ومساعدة اليتامى) والروحية (الصلاة من أجل سقوط المطر). والواقع أن هذه الاستجابات كانت تنطوي على دهشة من الكبار وتحديات لهم، وأبدوا تقديرهم وتعلمهم من هذه الخبرة المشتركة مع الأطفال؛ فعلى سبيل المثال، يقرر أحد المشاركين: "الآن نعرف ما الذي يحتاجه الأطفال"، ويقرر آخر: "لقد صار لدينا وعي أكثر عن مشكلات الأطفال. ومن الصواب إشراكهم معنا!"

### ما هو من المشاركة.. وما هو ليس من المشاركة:

تؤكد "اتفاقية حقوق الطفل" على أن مشاركات الأطفال في البرامج والمشروعات والأنشطة المختلفة ينبغي أن تراعى قدرات الطفل ومستواه العمري ودرجة نضجه الجسمي والعقلي والوجداني والاجتماعي. وبجانب ذلك، ينبغي أن تراعى الإيجابية في هذه المشاركات وعائدها من نمو الطفل وارتقاء شخصيته المأمول من الإيجابية والفاعلية في المشاركة. ومع مراعاة هذه الشروط، فإن التخطيط الناجح لمشروعات مشاركة الأطفال، واستشراف فوائدها ومزاياها المأمولة، ينبغي أن يضع في الاعتبار عدة موجهات عند التخطيط لتلك المشروعات وخاصة إذا كانت هذه الموجهات مستخلصة من واقع خبرات عالمية حية، كذلك التي نحن بصدددها.

فهذه الموجهات هي خبرة متعلمة من مشروع إقليمي بمنطقة شرق آسيا يتعلق بعمل الأطفال ومشاركة الأطفال العاملين مع مدراء المشروع؛ وهي خبرة تقدمها "لجنة إقليمية مشتركة" من الأطفال والمديرين (Regional Working Group on Child Labor, 2003) عما اتفق عليه كل من الأطفال ومدراء المشروع بشأن ما ينبغي أن تتضمنه برامج ومشروعات مشاركة الأطفال وتركز عليه، وما ينبغي استبعاده أو خفضه؛ وتتحدد هذه الموجهات كما استخلصها الأطفال والمديرون فيما يلي:

| وما هو ليس من المشاركة                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | ما هو من المشاركة                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- توقعات محدودة لإمكانية الأطفال على المشاركة</li> <li>- النظر إلى المشاركة على أنها مجرد تسلية أو نشاط للأطفال</li> <li>- الاقتراح على الأطفال بما ينبغي أن يفكروا فيه أو أن يقولونه</li> <li>- اعتقاد الكبار بأنهم سوف لا يتعلمون شيئاً من مشاركتهم للأطفال</li> <li>- التقليل من قيمة خبرة الكبار ومعرفتهم</li> <li>- دعوة الأطفال إلى أن يؤدوا عمل الكبار</li> <li>- عدم وجود حقوق للكبار ولا مسؤوليات للأطفال في ممارسة المشاركة</li> <li>- ترك الحبل على الغارب في مشاركات الأطفال</li> <li>- التخلي عن السلطة كلها للأطفال</li> <li>- الإبقاء على الأمور كما هي عليه الآن</li> <li>- فرض اختيارات على الأطفال لمصلحتهم</li> <li>- الكبار فقط هم القادرون على مراقبة وتقويم مشاركات الأطفال</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- الثقة في الأطفال وفي إمكاناتهم على المشاركة</li> <li>- تقدير المشاركة كخبرات تعلم ونمو للأطفال</li> <li>- الاعتراف بقيمة ما يمتلكه الأطفال من معرفة وما يقدمونه من إسهامات</li> <li>- تشارك الكبار مع الأطفال في الخبرة والمعرفة</li> <li>- التعلم من الأطفال</li> <li>- إيجاد أساليب للتيسير على الأطفال لاتخاذ قرارات ولتنفيذها</li> <li>- مساعدة الأطفال والكبار على فهم حقوقهم ومسؤولياتهم في ممارسة المشاركة</li> <li>- المشاركة في نشاطات مأمونة ومحسوبة</li> <li>- تشارك السلطة مع الأطفال</li> <li>- العمل من أجل تعزيز الاحترام لحقوق هؤلاء المواطنين الصغار</li> <li>- الأطفال يختارون بإرادتهم ما يشاركون فيه</li> <li>- مراقبة وتقويم أنشطة المشاركة مهمة الكبار والصغار</li> </ul> |

## خصائص المشروعات الفعالة لمشاركة الأطفال

يحدد "اليونسكو" Most Programme of UNESCO و"المنظمة الدولية لمرصد الأطفال" Childwatch International من خلال اجتماع دولي بجامعة أوسلو (\*) عام ٢٠٠٠ الخصائص والشروط الواجب توفرها في المشروعات ذات المعنى لمشاركة الأطفال، والتي تحدد أيضاً ضمانات جودتها وفعاليتها، فيما يلي (Chawla, 2001: 4):

### ١. شروط التقارب: Conditions of Convergence

- وهي تعني تقارب وتآلف الأشخاص والأفكار والمصادر من أجل إنشاء وتطوير برامج جديدة أو أوضاع جديدة.
- فالمشروعات، حيثما يكون ذلك ممكناً، تُبنى تأسيساً على منظمات وكيانات قائمة في المجتمع المحلي تدعم حركة مشاركة الأطفال.
- تتوجه أنشطة المشروعات، قدر الإمكان، إلى جعل مشاركة الأطفال تبدو على أنها جانب طبيعي من البرامج أو الأوضاع.
- يقوم المشروع على الأفكار والاهتمامات والقضايا التي تشغل الأطفال وذات المعنى لحياتهم ولعالمهم.

### ٢. شروط القيد في المشروع: Conditions of entry

- يُختار المشاركون على أساس من النزاهة.
- يقدم الأطفال وأسرهم موافقة معلومة.
- يختار الأطفال بحرية أن يشاركوا أو أن ينسحبوا.
- يكون المشروع ميسوراً من حيث الزمان (الجدول) والمكان (البيئة، المجتمع، الأوضاع).

### ٣. شروط المساندة الاجتماعية: Conditions of social support

- يكون الأطفال موضع احترام ككيانات بشرية جديرة بالاستحقاق والكرامة وقيمة إنسانية عليا.
- يشجع الاحترام المتبادل بين المشاركين.
- يساند ويشجع الأطفال بعضهم الآخر.

### ٤. شروط الكفاية: Conditions of competence

---

\* MOST Programme of UNESCO & Childwatch Internatioanl (2000). Symposium on "Children's participation in community settings", University of Oslo.

- يمتلك الأطفال مسئولية وتأثيراً حقيقيين.
- يفهم الأطفال أهداف النشاط، ويكون لهم دور فعلي في تحديد تلك الأهداف.
- يلعب الأطفال دوراً في صناعة القرار وفي تحقيق الأهداف.
- يُقدّم العون المناسب للأطفال في بناء أفكارهم وآرائهم والتعبير عنها.
- يزوّد الأطفال بالمعلومات اللازمة لاتخاذ قرارات مدروسة.
- تتاح مشاركة عادلة لفرص الإسهام في المشروع، ولتوزيع المهام والأدوار وتكاملها بين المشاركين.
- يخلق المشروع فرصاً مواتية للتنمية المتدرجة لكفايات الأطفال معرفةً ووجداناً وسلوكاً.
- تتوفر في المشروع عمليات ومواقف تعزز انضواء الأطفال في أمور أو قضايا يبادرون بها أنفسهم.
- يؤدي المشروع إلى نتائج ملموسة.

#### ٥. شروط التفكير والتدبر: Conditions of reflection

- تتوفر الشفافية في كل مراحل صناعة القرار.
- يفهم الأطفال الأسباب التي أدت إلى النتائج.
- تتاح فرص للتفكير الناقد.
- تتاح فرص للتقويم على المستوى الجماعي والفردى.
- يتفاوض الأطفال على أساس من التروي بشأن التباين في السلطة وتوزيع الأدوار والمسئوليات.
- يحتفي الأطفال بنواتج المشروع أو النشاط.
- يحتفظ الأطفال بسجل مرّن للإنجازات، والمكاسب المتحققة من المشروع أو النشاط.

## الفصل العشرون

### مشاركة الأطفال في عملية اتخاذ القرار والمحاسبية

تأخذ مشاركة الأطفال أنماطاً ومستويات مختلفة، تتنوع على خلفية موضوع المشاركة والهدف منها والظروف المتعلقة بها وخصائص الأطفال جماعة الهدف من المشاركة؛ كما تتباين المشاركة وفقاً لموقف الكبار من قضايا المشاركة واتجاهاتهم نحو الأطفال، والمناخ الاجتماعي - الثقافي الصديق للأطفال، وثقافة المؤسسات صديقة الأطفال.

وفي إطار التنوع في المشاركة واعتبار حدودها، تبرز مجالات ذات مغزى لمشاركة الأطفال وبخاصة تلك التي يكون فيها الأطفال شركاء فعالين في عملية اتخاذ القرار والمحاسبية، وفي سياق برامج مشروعات للتنمية في المجتمع، وما تحمله من أهمية لحياة الأطفال وتثقيره لديهم من أفكار وخيال وإبداع.

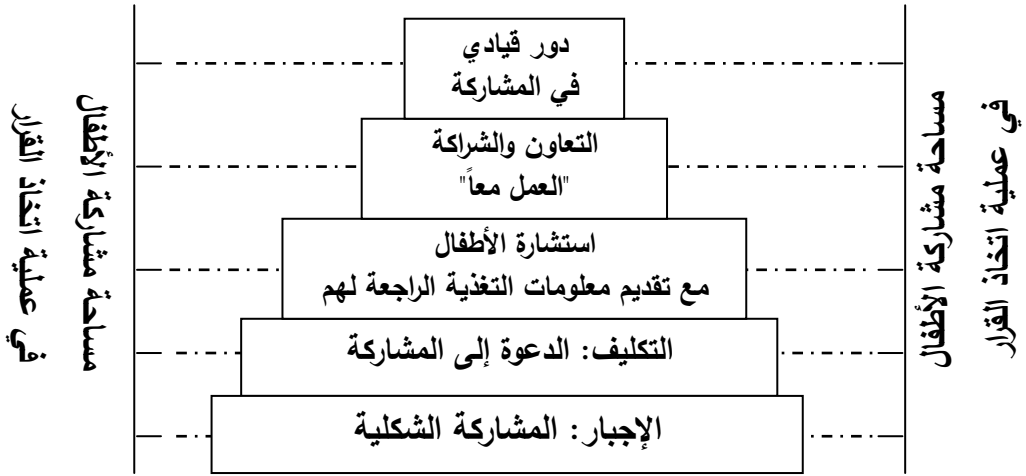
ينضوي الأطفال هكذا في مبادرات ومشروعات وأنشطة يكونون فيها شركاء فعالين وأعضاء مسؤولين في عملية صناعة واتخاذ القرار التي تقوم بالضرورة على تمكين الأطفال من المعرفة والمهارات وأساليب السلوك الاجتماعي الإيجابي، يعتمد إدارة تلك الأنشطة المتمركزة على "اتخاذ القرار التشاركي" **Participative decision - making**، وفقاً لما تحدده "الرابطة الأمريكية لعلم النفس" (APA): إن اتخاذ القرار التشاركي هو أسلوب يُمارس في إدارة العمليات الجماعية (مثل، إدارة العمل أو النشاط، أو إدارة الجماعة، أو إدارة المجتمع)، يسمح للأفراد بالمشاركة في عملية اتخاذ القرار. ويتباين مدى المشاركة من مستوى بسيط أو منخفض نسبياً، حيث يقدم الأفراد إسهاماً أو مُدخلاً لمتخذي القرار، أو استشارة معهم، إلى مستويات عليا من المشاركة حيث ينضوي الأفراد كلية في عملية اتخاذ القرار، وفي صناعة القرار بالفعل (APA, 2009: 357).

"سُلّم المشاركة": نموذج "هارت" لمشاركة الأطفال كمواطنين في تنمية المجتمع المحلي وحماية البيئة من خلال إنضوائهم في عملية اتخاذ القرار (Hart, 1997):

وهو نموذج هرمي، يعرف بمصطلح "سُلّم مشاركة الأطفال" (\*)، تتدرج فيه أشكال ومستويات المشاركة في مدى من المشروعات والأنشطة، كما يتضح من الشكل التالي:

---

\* Ladder of children's participation.



شكل (١) مستويات مشاركة الأطفال في اتخاذ القرار  
(مأخوذ بتصرف عن Hart, 1997؛ وتعديل Balckman, 2004)

يوضح الشكل (١) أن مشاركة الأطفال يتم توظيفها في سياق أنماط متباينة في مستواها تأخذ مساراً تطورياً يعكس درجة المشاركة ونوعها وعاندها الارتقائي عليهم. ويتمثل المعيار الرئيسي لكل أشكال ومستويات مشاركة الأطفال في صناعة القرار المتمركز على الأطفال. ويلاحظ من هذا الشكل أن حدود مشاركة الأطفال ومساحتها آخذة في الاتساع مع تطور مستويات المشاركة، وصولاً إلى قمة المشاركة حيث يكون الأطفال هم أصحاب الاختيار واتخاذ القرار. وتتحدد هذه الأشكال والمستويات فيما يلي:

#### ١ - الإجبار: العمل القائم على الطاعة: "Action on" : Coercion

يتصف هذا المستوى من المشاركة بعدة معالم، مثل:

- 0 الاستغلال: فالأطفال يفعلون أو يقولون ما يود الكبار أن يقومون به، ولا يمتلك الأطفال فهماً حقيقياً لتلك الأمور. وقد يُسأل الأطفال عما يرونه أو يفكرون فيه، ولكن الكبار قد يستخدمون بعض أفكارهم دون أن يخبروا الأطفال أصحاب تلك الأفكار بمدى الاستفادة منهم عند اتخاذ القرار النهائي.
- 0 الزخرفة أو الديكور: فالأطفال يقومون بدور في حدث، مثل الغناء أو التمثيل أو الرقص، ولكن ليس لهم تأثير في تنظيم هذه المواقف.

- 0 الرمزية: فالأطفال يُسألون عن آرائهم ولكن لا يوجد أمامهم خيار، أو يوجد خيار ضئيل، عن الطريقة التي يعبرون بها عن وجهات نظرهم أو عن مدى الأفكار التي يعبرون بها.

## ٢ - التكليف: الدعوة إلى المشاركة في عمل : "Action for" Informing:

- 0 في هذا الشكل من مشاركة الأطفال، تقدم لهم مهمة أو مسئولية، ثم توجه إليهم دعوة لما هو مطلوب منهم إزاء تحقيق المهمة أو القيام بالمسئولية.
- 0 ويتم إعلام الأطفال بالأعمال أو الأنشطة المؤثرة فيهم، كما يتم الاتفاق بشأن تلك الأعمال أو الأنشطة.

- 0 وتتاح للأطفال حرية الاختيار في تنفيذ المهمة.

## ٣ - الاستشارة: العمل مع أو بواسطة الأطفال: "Action with/by" Consultation:

- 0 يكون الأطفال مصدراً لتقديم استشارة ولتلقى معلومات أيضاً بشأن موضوعات الاستشارة. فثمة مشروعات وأنشطة من تخطيط الكبار، ولكن الكبار يستخدمون مقترحات الأطفال وأفكارهم واهتماماتهم في التخطيط والتنفيذ. وفي هذا يُزود الأطفال بالمعلومات، وكذلك تحفيزهم على البحث عن المعلومات وجمعها حتى تكون مقترحاتهم وقراراتهم جيدة.

## ٤ - التعاون والشراكة: "العمل معاً":

### Collaboration and Partnership: "Action with"

- 0 التعاون والتشارك مع الأطفال في قرارات من مبادرات الكبار، حيث يكون للكبار أفكار المبادرة، ولكن يجري إدماج الأطفال في كل خطوة من التخطيط والتنفيذ.
- 0 التعاون والتشارك مع الكبار في قرارات من مبادرات الأطفال، حيث يتوجه الأطفال ومؤسساتهم إلى دعوة الكبار والآخرين المعنيين للتشارك والتعاون معهم، كما يتم تحديد الأدوار معاً.
- 0 التعاون والتشارك بين الكبار والصغار من خلال مبادرات مشتركة وفي سياق أنشطة مشتركة من أجل العمل معاً نحو أهداف مشتركة أو الاتفاق على أهداف مشتركة.

## ٥ - اتخاذ دور قيادي في المشاركة: "العمل بمبادرة وتوجيه من الأطفال":

### Taking a leading role: "Acting by"

- 0 عند هذا المستوى تكون الأفعال والأنشطة من مبادرات الأطفال، وقائمة على التوجيه الذاتي.
- 0 يكون للأطفال خططهم (أجندة) التي يتشاركون بشأنها ويسعون إلى العمل بها أو تحقيقها.
- 0 يبدي الأطفال حماساً ومبادرة للمشاركة بفاعلية في الأمور السياسية سواء على المستوى المحلي أو الإقليمي أو العالمي.

ومع اعتبار هذا التباين في أشكال ومستويات الأطفال وما وراءها من عوامل أو متغيرات، فإن مشاركة الأطفال، كل الأطفال، ضرورة حياة؛ ولكنها ينبغي أن تتم في توازن بين نوعية المشاركة والتحقق من إمكانات الأطفال وقدراتهم أو تمكينهم منها حتى لا يتعرضون لمواقف من الإحباط. كما ينبغي أن تتوفر الإتاحة الكافية والمناسبة للمشاركة وبأساليب تحترم وتعزز أدوارهم كمتخذي قرار. ويتأكد في كل ذلك أنه مع تباين أشكال ومستويات ونوعية مشاركة الأطفال، فإنها ينبغي في كل الحالات أن تكون "مشاركة صادقة"، الأمر الذي يدعو إلى تدبر الشروط والآليات اللازمة لجودة مشاركة الأطفال.

تمثل قاعدة "سُلّم المشاركة" المستوى الأدنى للمشاركة التي تتصف في الواقع بأنها مشاركة شكلية أو هامشية، أو قد تكون حيلة أو وسيلة أو إدعاءً من الكبار لصالح الكبار أساساً؛ لذلك قد يتصف هذا الشكل من المشاركة أيضاً بأنه من قبيل التزين أو الواجهة أو "قص الشريط"، ويكون مردوده على الأطفال محدوداً أو حتى بلا معنى. لذلك قد توصف هذه الفئة بالمشاركة الزخرفية (الديكورية)، مثل إحضار الأطفال إلى الشارع في تجمع يحملون أعلاماً أو لافتات معينة لدعاية انتخابية أو يلبسون قمصاناً تحمل رسوماً أو عبارات أو شعارات؛ أو مواقف قص الشريط لافتتاح معرض أو حفل أو مؤتمر أو متجر. وعلى الرغم من أن هذه المشاركة وسيلة للكبار، أو قد تعكس اتجاهاً من التشيؤ أو السلعية نحو الأطفال، فقد يمارسها الأطفال من قبيل اللهو أو اللعب، وقد يتذوقون فيها بعضاً من طعم المشاركة وإن كانت رمزية أو اصطناعية. لذا فهي تتطلب ترشيحاً، يضع في الاعتبار مشاركة الأطفال في فهم الهدف من المشاركة بأسلوب مناسب للطفل، واتخاذ دور في تنظيم عملية المشاركة والمحافظة على احترام الطفل وإبداء التقدير له لمشاركته.

وفي المقابل عند الطرف الأعلى لهذا لنموذج، أو عند قمة الهرم، يتبدى المستوى الأمثل لمشاركة الأطفال: ففي هذا الشكل تأتي المشاركة بمبادرات من الأطفال، ويقومون فيها بالدور الأساسي، ويقل دور الكبار. ويقدر ما يرتقى مستوى المشاركة صوب القمة، تتميز عندها مشاركة الأطفال بأنها مشاركة في "مشروعات قائمة على مبادرات من الأطفال" (\*). وهذا يعني أن الأطفال الآن يمتلكون القدرات اللازمة للمشاركة الجادة والفعالة في عملية اتخاذ القرار، بقدر ما يكونون موضوعاً لبناء القدرات لديهم وتمكينهم منها. ولا يعني ذلك ابتعاداً عن الكبار أو استبعاداً لهم أو تجاهلاً لنصحتهم أو استشارتهم والتي تصب في مصلحة الطفل الفضلى.

يأخذ هذا التطور لمشاركة الأطفال هكذا نسقاً إرتقائياً يتقدم فيه الطفل من مستوى إلى آخر، في مرونة ودينامية بين تلك المستويات، قوامه في الأساس تمكين الأطفال من المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة للمشاركة الفعالة والصادقة. كما يتطلب هذا التقدم عند الأطفال

---

\* Child-initiated projects.

اهتماماً خاصاً ببناء القدرات لدى الشركاء أو الداعمين من الكبار مما يوفر بيئة معززة وميسرة لمشاركة الأطفال.

يستشهد "هارت" بمثال عن المستوى الأعلى للمشاركة، وهو المشاركة القائمة على مبادرة وتوجيه من الأطفال واتخاذ دور قيادي لهم في عملية اتخاذ القرار - وهو تشكيل أو كيان ديمقراطي لمشاركة الأطفال في الشؤون المحلية، أنشئ في مدينة أوستن بولاية تكساس الأمريكية، يعرف بمسمى "Earthnauts"، حيث تتكون لجنة المدراء من الكبار والأطفال وعلى أساس من المساواة، وتكون قيادة المشروعات المحلية النوعية قائمة على الشراكة بين الأطفال والكبار (Hart, 1997: 23)

▪ "عجلة المشاركة" (\*) (Blackman, 2003, 2004):

وهي تعبير عن نموذج ديناميقي قيمي، يركز إلى مبادئ رئيسة تقوم عليها فاعلية مشاركة الأطفال؛ ويساعد لذلك على التأكد من أن مشاركة الأطفال فعالة وتحقق الأهداف المرجوة منها، كما يتضح من الشكل التالي:



شكل ( ) عجلة المشاركة  
(Blackman, 2004, p. 14)

\* Wheel of Participation.

تتكون العجلة، كما يظهر من الشكل، من محور مركزي يمثل "الاحترام" تتصل به ثلاثة مكابح داعمة ينبغي أن تكون متوازنة حتى تجعل العجلة تدور بشكل منتظم ومكتمل. تشير هذه المكابح إلى مبادئ ثلاثة للمشاركة، وهي:

**الفرصة، والمسئولية، والمساندة.** وتعمل هذه المبادئ كشروط وضمانات ضرورية لتعزيز جهود الأطفال في عملية المشاركة - في اتصال وثيق بمحور العجلة، وهو الاحترام الذي تترابط معه المبادئ الثلاثة في وحدة أساسها "الاحترام" للأطفال.

هذه المبادئ الثلاثة (الفرصة والمسئولية والمساندة) في تركزها على محور هذه الآلية (الاحترام) واتساق إدارتها وانتظام دورتها تجعل من المشاركة عملية دينامية، منتظمة وفعالة. وعلى العكس، فإن افتقاد مبدأ أو بعض مبادئ المشاركة يخل بعملية المشاركة أو قد ينحرف بها عن تحقيق الأهداف المنشودة منها.

إننا حينما نمنح الأطفال، ونوفر لهم، مناخاً من الاحترام وإتاحة الفرصة للمشاركة وتقديم المساندة والثقة في تحملهم للمسئولية، إنما نعمل على تمكينهم من المشاركة بطريقة تعزز من قدراتهم وتيسر من جهودهم وتضمن فاعليتهم في عملية اتخاذ القرار. يعنى ذلك تمكينهم من أن تكون مشاركتهم ذات معنى و"غنية بالمعنى".

إن التفكير في إطار هذا النموذج لإدارة عملية المشاركة وفقاً للمبادئ الأربعة موضع الاعتبار يمكن تفعيله من خلال اتخاذ التدابير اللازمة كالتالي:

- **الاحترام:** وهو العامل العام الفعال الذي يوفر الدعم والانتظام لكل مقومات فاعلية آلية المشاركة (الفرصة والمساندة والمسئولية)، بقدر ما يمثل أيضاً أساساً لمناخ صحي في بيئة المشاركة؛ ويغايه أو نقصه تضعف روح المشاركة التي تنعكس بدورها على ضعف العمل بالمبادئ الأخرى وافتقار تأثيرها. لذا، فإن إبداء الاحترام للأطفال ضرورة حياة مع الأطفال، نغززه ونعيشه مع الأطفال من خلال "حسن الإنصات.. وحسن الاستماع" كجانبين متكاملين لاحترام الأطفال والتواصل الفعال معهم؛ فقد ننصت إلى الأطفال، ولكننا قد لا نستمع لهم! يظهر حسن الانصات والاستماع في الإصغاء الجيد لما يقوله الأطفال ويعبرون به عن ذواتهم وعالمهم، واستطلاع وجهات نظرهم وتعرف آرائهم ومقترحاتهم، وإيضاح القرارات والأفعال، وحيث يحاط جميع الأطفال بمعاملة متعادلة بصرف النظر عن قدراتهم أو مهاراتهم أو خلفياتهم الاجتماعية - الاقتصادية والثقافية.

ولكن قد يواجه مناخ الاحترام بمعوقات أو حواجز تتعلق بشيوع اتجاهات سلبية لدى الكبار والمؤسسات والمجتمع عامة نحو الأطفال وحقوقهم والحق في المشاركة. وتلك آفات نستطيع مقاومتها والتغلب عليها بأن ندرب أنفسنا على أن ننمو مع الأطفال في احترام للأطفال، وعلى أن نستبصر ونقدر "ذلك الكنز المكنون" فيهم من القوى وقابليات النجاح والإبداع.

- **الفرصة:** لذا ينبغي إتاحة الفرص المناسبة لاستكشاف إمكانياتهم واستثمار قدراتهم في الاستجابة الفعالة للأمور التي تعنيهم أو تشغلهم؛ وهذا يتطلب بيئة مرحبة للأطفال ورحبة الفرص الموازية لمشاركتهم في مشروعات أو مبادرات أو أنشطة، وفي عملية اتخاذ القرار. وعليه، يمكن تزويد الأطفال بفرص المشاركة في مراحل مختلفة من إدارة المشروع، مثل:
  - تحديد المشروع، والمشاركة في "تقدير الحاجات" من المشروع ومن وجهة نظرهم.
  - تصميم المشروع، ويتطلب جمع معلومات من الأطفال وتعرف آرائهم ومقترحاتهم.
  - تنفيذ وتقييم المشروع، ويتطلب مساندة الأطفال كلما يشاركون في مشروع، وتمكينهم من مراقبة تقدمهم وتقدير دورهم وتأثيرهم.
  - الاحتفاء بالنجاح والدروس المتعلمة، ويركز على تبادل التعزيز والتغذية الراجعة، وتقدير إسهاماتهم وجوانب القوة والضعف في الأداء، والتركيز على الدروس المتعلمة للاستفادة في إحراز مزيد من النجاح.
- **المسؤولية:** إن إيلاء الثقة في تحمل الأطفال للمسؤولية يعمل تدريجياً على تمكين الأطفال من أن يصيروا متخذي قرارات، ويساعد اضطلاع الأطفال بالمسؤولية في اتخاذ القرارات والمشاركة في نتائج القرار على تمكينهم بالتالي من التأثير والتوجيه في أنشطة المشروعات أو الأعمال أو المبادرات في المجتمع المحلي. فمن الأهمية بمكان لنمو الأطفال ورفاهتهم أن يتعلموا كيف يستجيبون بفاعلية وإيجابية للقضايا التي تؤثر في حياتهم، سواء بأنفسهم أو مع أطفال آخرين. وينبغي لذلك أن يفهموا تماماً نتائج قراراتهم، ويقروا بمسئولياتهم مع الكبار قبل بداية المشروع أو النشاط.
- ويراعى في ذلك التوازن بين إعطاء المسؤولية وإمكانات ومستوى نضج الأطفال؛ فأنماط ومستويات اتخاذ القرار والمحاسبية ينبغي أن تكون واقعية ومناسبة لعمر الطفل ونضجه، وتتزايد مع تطور نمو الطفل وتقدم خبرته. ويتطلب الأمر في حالات كثيرة أن توضع برامج خاصة موازية لأنشطة المشروعات لبناء القدرات لدى الأطفال وكذلك للاختصاصيين العاملين معهم.
- **المساندة:** وهي المبدأ الثالث لتأكيد فاعلية مشاركة الأطفال؛ فحينما يلقي الأطفال الاحترام بدرجة تكفي لإعطائهم الفرصة للتأثير أو التوجيه في أنشطتهم والمسؤولية في اتخاذ القرارات، فإنه ينبغي مساندتهم إذا كنا نريد لهم أن ينجحوا. فالمشاركة عملية تستغرق وقتاً، وثقة في الأطفال كي يتعلموا ويتمكنوا من القدرات اللازمة لاتخاذ القرارات. ومن ثم ينبغي مساندتهم بأساليب مختلفة وفي عمليات بناء القدرات لديهم. وينسحب ذلك أيضاً على الأطفال الذين يفتقرون إلى النضج أو الخبرة، مع الاهتمام الخاص بالأطفال ذوي الإعاقة أو الذين يواجهون مشكلات انفعالية، أو الأطفال المحرومين ثقافياً.

ويوضع في الاعتبار أن معظم الأطفال يحتاجون إلى أنماط وأساليب متعددة للمساندة، تتضمن عادة بناء القدرات، وتزويدهم بالمعلومات الجديدة أو الإضافية، والمواد أو المصادر المالية. فالأطفال لا يستطيعون اتخاذ قرارات معلومة من دون أن تتوفر لديهم أحدث المعلومات والتي تقدمهم لهم بأساليب تمكنهم من فهمها. وقد تتضمن هذه المعلومات الكتب أو التسجيلات الإلكترونية أو اللوحات أو مواقع مأمونة على الإنترنت. ومع ذلك، فإن الأطفال أنفسهم يستطيعون أن يلعبوا دوراً نشطاً في جمع المعلومات وتنظيمها وإتاحتها.

إن المبادئ الأساسية للمشاركة الفعالة (الاحترام، والفرصة، والمسئولية، والمساندة) تنطوي هكذا على تحقيق هدف رئيس لمشاركة الأطفال في أنشطة البرامج واتخاذ القرارات والمحاسبية، وهو تنمية الشخصية والصحة النفسية لدى الأطفال؛ ويتطلب ذلك مسئولية خاصة من الكبار والمؤسسات والمجتمع من إبداء التشجيع والإثابة والاستحسان لهم - وتلك مقومات لبيئة نفسية اجتماعية صحية تعزز لديهم تقدير الذات، وتنشط دافعياتهم لمزيد من النجاح، وتجعل منهم شركاء فعالين ومتمكنين في التنمية وتحسين نوعية الحياة في الحاضر والمستقبل.

## الفصل الحادي والعشرون

### أشكال ومستويات مشاركة الأطفال

يقرر المجتمعون في ندوة "مشاركة الأطفال في الظروف والأوضاع المجتمعية"، التي عقدت بدعم من "اليونسكو" (Most Programme of UNESCO) و"المنظمة الدولية لمرصد الأطفال" (Childwatch International) في جامعة أوصلو في يونيو ٢٠٠٠، إنه لا يوجد "نموذج المقاس الواحد المناسب للجميع" (one size fits all model) لمشاركة الأطفال يمكن تطبيقه عبر كل الظروف والأوضاع المجتمعية، والجماعات الاجتماعية، والسياقات الثقافية. ويؤكدون على أن المشاركة تحتاج إلى تعزيز وتنمية عبر مدى واسع من الأوضاع الشكلية وغير الشكلية، والتنوع الثقافي؛ وأن كل أشكال المشاركة وعمليات المشاركة تجمع بينها مبادئ التكامل والاحترام للطفل، وتمكينه بالكفايات التي تؤهله للمشاركة الفعالة والنمو في سياق المشاركة. وذلك لتحقيق معه ولا شك فوائد ومكاسب شتى للأطفال ولل كبار، وللمجتمع والثقافة، وللحاضر والمستقبل؛ وما لكل ذلك من مردود إيجابي أبعد وأعمق مما يمكن تصوره، وفي استدامة غالباً ما تتواصل وتتنامى عبر الأجيال.

### أشكال مشاركة الأطفال

تأخذ مشاركة الأطفال أشكالاً عدة، تحددها ظروف ومتغيرات مختلفة اعتماداً على مستوى الاندماج في عملية المشاركة ومستوى المبادرة والدافعية للمشاركة. وفي سياق هذه الأشكال المتنوعة للمشاركة، يمكن للأطفال، ويُتاح لهم، أن يتحركوا من شكل إلى آخر من أشكال المشاركة بقدر تمكينهم من مهارات المشاركة في إطار شكل المشاركة؛ على سبيل المثال: مشاركة الطفل في مساعدة أخيه المعاق في الأسرة، يمكنه أيضاً أن يكون مشاركاً فعالاً في المدرسة من خلال توجهات الدمج بين المعاقين وغير المعاقين. ويستطيع الأطفال، ويتاح لهم، في سن معين وفي نفس هذا السن أن يمارسوا أشكالاً مختلفة من المشاركة في ظروف مختلفة، اعتماداً على مستوى اهتماماتهم ودافعياتهم، ودرجة تمكنهم من المهارات اللازمة للمشاركة، والفرص المتاحة للمشاركة.

لذا، فإن الأشكال المختلفة للمشاركة ليست بالضرورة أشكالاً حصرية، ولا تستبعد إحداها الأخرى؛ بل هي بالأحرى أشكال مرنة ودينامية وتثري بعضها البعض من خلال انتقال أثر التعلم فيما بينها وما يحزره الطفل من خبرات تعلم تلقى تعزيزاً وإثابة من خلال مراقبة الذات وما يلقاه الطفل من معلومات التغذية الراجعة في هذه الأشكال من المشاركة.

يحدد "اليونسكو" و"المنظمة الدولية لمرصد الأطفال" من خلال مؤتمر دولي بجامعة أوصلو

أشكال مشاركة الأطفال في الظروف والأوضاع الاجتماعية المختلفة، كما يلي(\*):

#### ١. المشاركة المفروضة Prescribed participation :

في هذا الشكل من المشاركة يشعر الطفل بالتزام أخلاقي وثقافي للمشاركة، ويعتبر الفرصة المتاحة له في هذا العمل أو النشاط ميزة وكسباً له. وعلى الرغم مما هو متاح للطفل من بعض الاختيار أو من اختيار محدود، فإن هذا الشكل من المشاركة يلقى إقبالاً وتقديراً كبيرين داخل الثقافة، ومن ثم الاهتمام بتحقيقه.

#### ٢. المشاركة المطروحة Assigned Participation :

يوفر الكبار كالمعلمون والآباء فرصاً للتدريب على المشاركة. وعلى الرغم من أن انضواء الأطفال في هذا الشكل من المشاركة يكون موجهاً بواسطة الكبار، لكن الأطفال يخبرونه على أنه ذات معنى بالنسبة لهم.

#### ٣. المشاركة المدعومة Invited participation :

فالمشاركة في هذا الشكل قائمة على دعوة من الكبار للأطفال من أجل المشاركة؛ فهي مبادرة من الكبار وتتم بتوجيه وضبط منهم. ومع ذلك، فهي دعوة مفتوحة يكون للطفل فيها الحق في الاختيار واتخاذ القرار، وكذلك في الانسحاب منها من دون أن يشعر بأي سوء أو إحباط.

#### ٤. المشاركة التفاوضية Negotiated Participation :

يتعين للطفل في هذا الشكل من المشاركة دور تشاركي، ولكن تتاح له الفرص لكي يتحاور ويتفاوض بشأن المهام التي تعنيه في المشاركة وكيفية تنفيذها ومستوى الانضواء في عملية المشاركة.

#### ٥. المشاركة التفاوضية القائمة على مبادرات ذاتية:

#### Self-initiated negotiated participation

فالأطفال في هذا الشكل من المشاركة هم أصحاب المبادرة والمسئولون عن توجيهها وضبطها؛ ويتحاورون ويتفاوضون بشأن مستوى ونمط الانضواء في عملية المشاركة والمدى الزمني للاستمرار فيها.

#### ٦. المشاركة التدريجية Graduated participation :

يتميز هذا الشكل من المشاركة بالتطور الارتقائي لممارسة المشاركة اعتماداً على تمكن الأطفال من مهارات المشاركة، ومن ثم يتاح لهم المزيد من الفرص لممارسة أنماط جديدة للمشاركة، والاضطلاع بمستويات جديدة للمسؤولية، واستكشاف مجالات ومناسبات جديدة

---

\* Symposium on "Children's participation in community settings", sponsored by the MOST Programme of UNESCO and Childwatch International, University of Oslo, June 26-28, 2000.

للمشاركة الفعالة في المجتمع المحلي والإسهام في مشروعاته وأنشطته.

#### ٧. المشاركة التعاونية Collaborative participation :

يعتمد هذا الشكل من المشاركة على التعاون والعمل الفريقي وتوزيع الأدوار والمسؤوليات بين جماعة من الأطفال؛ ففي إطار هذا الشكل تأتي المشاركة بمبادرة ودعم من الجماعة التي تحدد من خلال التفاوض والتفاوض بطريقة تعاونية مستوى وشكل المشاركة.

#### مستويات مشاركة الأطفال

تتم مشاركة الأطفال على مراحل مختلفة من عملية بناء البرنامج أو المشروع بدءاً من فكرة البرنامج أو المشروع وصولاً إلى التنفيذ والمراقبة والتقويم. وكلما كانت مشاركة الأطفال في مرحلة مبكرة، كانت درجة تأثيرهم أكبر، وكانوا أكثر تحمساً ودافعية ومثابرة في تحقيق الهدف أو الأهداف.

وفي كل مرحلة من مراحل بناء البرنامج أو المشروع، ينضوي الأطفال في أربعة مستويات محتملة للمشاركة، وهي: الاستشارة، الشراكة، المشاركة بقيادة الأطفال، المشاركة بين الأطفال - الأطفال. وهذه المستويات من المشاركة هي مستويات وظيفية وفقاً للهدف أو الأهداف من البرنامج أو المشروع أو المبادرة. وليس بالضرورة أن تبقى المشاركة عند مستوى واحد. فمشاركة الأطفال تتميز بالدينامية، كما تكون في الغالب متداخلة بين تلك المستويات. فعلى سبيل المثال، يمكن أن تبدأ المشاركة في برنامج بمستوى عملية الاستشارة، ثم تتطور لتصبح تشاركية مع الكبار، أو لتخلق فرصاً أمام الأطفال كي يطرحوا مبادراتهم وإبداعاتهم. ومع اعتبار الدينامية في تطور مستويات مشاركة الأطفال، تتحدد مشاركة الأطفال في المستويات التالية:

#### (١) المشاركة الاستشارية Consultative participation :

يعتمد هذا المستوى من المشاركة على استشارة الكبار للأطفال بشأن أمور شتى كما يخبرها الأطفال، سعياً إلى تعرف وجهات نظر الأطفال بهدف بناء المعرفة والفهم لحياة الأطفال ولخبراتهم في مجالات حياتهم. يتصف هكذا هذا المستوى من المشاركة بأنه:

0 تأتي مبادرته من الكبار؛

0 يقود الكبار المشاركة ويديرونها؛

0 هذا المستوى من المشاركة تعوزه أية إمكانية للأطفال كي يتحكموا في النتائج.

ومن أمثلة هذا المستوى من المشاركة: الاستشارة مع الأطفال بشأن المعلم ومدى تقديرهم لأسلوبه في التعليم ولخصائصه كمعلم جيد ومدى تأثيره في تهميتهم؛ والاستشارة مع الأطفال بشأن كفاية الخدمات الصحية المقدمة لهم ومدى تقديرهم للأطباء والمرضى؛ والاستشارة مع الأطفال بشأن إنشاء مدينة جديدة أو حي جديد أو بناء حديقة أو نادي للأطفال؛ أو بشأن مشكلة

بيئية أو غير ذلك من المجالات التي يسعى فيها الكبار والمخططون ومتخذو القرارات إلى استشارة الأطفال واستطلاع وجهات نظرهم كي تكون موضع اعتبار في خطط وجهود الرعاية والحماية والتنمية.

لذا، لا تسمح طبيعة المشاركة الاستشارية بنقل عمليات اتخاذ القرار إلى الأطفال أنفسهم أو تشاركها معهم. ومع ذلك، يقدر هذا المستوى من المشاركة أن الأطفال يمتلكون الخبرة والرؤية والإبداع مما ينبغي أن يضعه الكبار في اعتبارهم كي يحسنوا اتخاذ القرار.

فالاستشارة مع الأطفال وسيلة مناسبة لتمكين الأطفال من التعبير عن وجهات نظرهم، على سبيل المثال عند القيام ببحث، أو في عمليات التخطيط، أو بناء التشريعات والسياسات، أو توزيع الخدمات، أو في القرارات المؤثرة في الأطفال كأفراد داخل الأسرة، أو في التعليم أو الرعاية الصحية، أو كشاهدين في الإجراءات القضائية أو الإدارية.

## (٢) المشاركة التشاركية Collaborative participation :

وتعتمد على درجة كبيرة من الشراكة بين الكبار والأطفال، مع إتاحة فرص مناسبة لاتخاذ دور فعال عند أية مرحلة من اتخاذ قرار أو مبادرة أو مشروع أو خدمة. يتصف هكذا هذا المستوى من المشاركة بقطبيه (الكبار - الأطفال) بعدة خصائص، وهي:

- 0 تأتي المبادرة من الكبار؛
- 0 بناء شراكة مع الأطفال؛
- 0 تمكين الأطفال من التأثير في العمليات والنواتج، أو من إبداء الاعتراض أو النقد لها؛
- 0 يسمح هذا الشكل من المشاركة بزيادة مستويات العمل الموجه ذاتياً بواسطة الأطفال وذلك لفترة من الوقت.

تتضمن المشاركة التشاركية أشكالاً متنوعة من الشراكة مع الأطفال في تصميم وإجراء البحوث، وبناء السياسات، وتعليم الأقران وإرشاد الأقران، والمشاركة في مؤتمرات؛ أو في التمثيل في لجان أو هيئات. ويمكن أن تكون القرارات الفردية داخل الأسرة أو في التعليم أو الرعاية الصحية تشاركية أكثر منها استشارية، وحيث ينضوي الأطفال بدرجة كبيرة في عمليات اتخاذ القرارات.

تفيد المشاركة التشاركية هكذا في تهيئة فرص مواتية لاتخاذ قرار تشاركي مع الكبار، كما تفيد بالنسبة للأطفال في التأثير على كل من العمليات والنتائج في أي نشاط. ويمكن إحداث تكامل بين هذين المستويين من المشاركة (الاستشارية والتشاركية)، وذلك بتطوير العمليات الاستشارية لتكون عمليات تشاركية. مثال: المشاركة من خلال مشروع بحثي يوجه إلى:

- 0 تمكين الأطفال من تحديد ما هي الأسئلة موضع الاهتمام؛

- 0 تهيئة الفرصة أمام الأطفال كي يساعدوا في تطوير منهج البحث؛
- 0 إتاحة إمكانية أن يقوم الأطفال بدور الباحثين؛
- 0 إشراك الأطفال في مناقشات عن النتائج وتفسيراتها وتضميناتها بالنسبة لتحسين الأداء أو للتطوير في المستقبل.

■ **نموذج : حافظة الإنجاز (البورتفوليو) نموذج للشراكة بين المعلم والمتعلم والوالدين في تقويم الأداء المدرسي للمتعلم:**

يمكن إضافة "حافظة الإنجاز" (البورتفوليو) كنشاط فعال ومتميز في مشاركة الأطفال إلى أساليب وخبرات المشاركة، وفي تمكين الأطفال من مهارات المشاركة. فحافظة الإنجاز هي آلية لتفعيل مشاركة الأطفال في ملاحظة ومراقبة ومتابعة تقدمهم الدراسي ونمو شخصيتهم وفاعلية سلوكهم، وتقدير إنجازاتهم ونجاحاتهم من خلال التعلم المدرسي والأنشطة المدرسية. يتميز العمل بهذه الآلية أن الطفل يعيش فيها عملية كاملة من المشاركة مع المعلم في التقويم وإجراءاته وتقدير نتائجه ومناقشتها بحيث يكون التقويم عملية تعلم وليس مجرد حكم أو قرار، والمشاركة مع المعلم والوالدين في تقويم أعمال الطفل وتعلمه وتقدمه ومتابعة تقدمه.

والواقع أن ما توفره هذه الآلية من معلومات التغذية الراجعة تقوم بدور وظيفي في تمكين الطفل من مهارات أساسية، مثل مراقبة الذات والتقويم الذاتي والتوجيه الذاتي؛ بل إن الطفل في سياق خبرات رصد ومتابعة جوانب نموه وتقدمه مع المعلم من خلال هذه الآلية يكون مشاركاً ومراقباً ومسئولاً في عملية نموه ومسار تقدمه - وتلك خبرات تتطوي على دافعية متميزة لاستدامة نمو الطفل وتقدمه قوامها إثابة الذات.

**(٣) المشاركة بقيادة الأطفال Child-led participation :**

يرتكز هذا المستوى من المشاركة على مبادرة من الأطفال في التعبير عن حاجتهم إلى نشاط أو مشروع يشغلهم ويهتمون به ويتحمسون له ويدافعون عنه، ويتيحون له المكان والفرصة. ويتصف هذا المستوى من المشاركة بعدة خصائص، وهي:

- 0 أن قيادة المشاركة هي للأطفال أنفسهم الذين يحددون القضايا موضع الاهتمام؛
- 0 أن دور الكبار هو دور الميسرين وليس القادة؛
- 0 أن الأطفال هم الذين يضبطون ويديرون النشاط أو المشروع.

وفي هذا المستوى من المشاركة، يمكن للأطفال أن يبادروا بعمل كأفراد، مثل نشاط لخدمة البيئة في المجتمع المحلي أو لتحسين الخدمات الصحية، أو مناصرة حقوقهم من خلال الإعلام أو المحاكم أو استخدام آليات تقديم الشكاوى. ويمكن للأطفال أيضاً أن يبادروا بعمل

كجمهور أو كمجموعة مخولة لتأسيس وإدارة مؤسساتهم أو منظماتهم من أجل المناصرة وكسب التأييد، وتحليل السياسات، وإنهاض الوعي؛ ومن خلال تمثيل الأقران؛ واستخدام الإعلام وإتاحة الإعلام. ويتحدد دور الكبار هكذا عند هذا المستوى من المشاركة بدور تيسيري وتعزيزي من أجل تمكين الأطفال من التوجه الهادف والمثابرة في سبيل تحقيق الهدف أو الأهداف، وذلك من خلال تزويد الأطفال بالمعلومات والنصيحة والمساندة.

■ نموذج: "تأسيس المجالس المحلية للأطفال في المدن الرئيسية في المناطق الفلسطينية المحتلة(\*)" (اليونيسيف، ٢٠٠٥)

بمبادرة من الأطفال الفلسطينيين جرى انتخاب مئات من بينهم ممن تتراوح أعمارهم بين ١٢ إلى ١٧ سنة لتشكيل مجالس محلية للطفل وتمثيل الأطفال في تلك المجالس بالضفة الغربية وقطاع غزة. تعمل هذه المجالس مع المسؤولين في المدن الرئيسية، ومع الوالدين والمعلمين ومدراء المدارس والمشرفين التربويين والاجتماعيين، ومع اللجان والمؤسسات المحلية الأخرى كي يقوموا بدور إيجابي وفعال في مجتمعاتهم المحلية. وإزاء أشكال المعاناة من الاحتلال العسكري الإسرائيلي من مشاهد العنف وضحايا من الكبار والصغار وعواقبه من ظاهرة اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة، والإحساس بالخطر والتهديد بالخطر، وتقييد الحريات - يسعى الأطفال من خلال هذه المجالس، ورغم التحديات اليومية التي يواجهونها، إلى العمل على تحسين مجتمعاتهم المحلية، وكسب التأييد لحقوق الطفل الفلسطيني، وبعث الهمة والإرادة في أقرانهم من خلال مشروعات تعمل على تنمية مهارات الحماية لديهم والتعامل مع الضغوط ومجموعات العون الذاتي، وتعليم الأقران وتواصل الدراسة، وإتاحة اللعب الآمن والألعاب الراضية، والمساندة النفسية الاجتماعية، وخدمات الإرشاد النفسي.

(٤) المشاركة بين الأطفال - الأطفال Child-Child participation :

يرتبط هذا الشكل من مستوى المشاركة بالمستويات الأخرى للمشاركة وخاصة المشاركة التشاركية والمشاركة بقيادة الأطفال، ولكن تتميز المشاركة بين الأطفال - الأطفال بالاعتماد على الذات والاستقلالية في ضبط وإدارة المشاركة. ويتأتى للأطفال هذا التوجه في المشاركة حينما يصلون إلى مستوى من التمكن من مهارات التوجيه الذاتي، والثقة في الذات، والألفة والوعي بمجال مشاركتهم أو القضايا موضع الاهتمام، وتنامي خبراتهم المتراكمة من

\* UNICEF MENA : Children's Municipal Councils in the Occupied Palestinian Territory. Paris: UNESCO, 2005.

نشاطات أخرى. ومع ذلك، قد يستعين الأطفال في مرحلة ما من النشاط أو المشروع بمساعدة أو استشارة من الكبار، ولكنهم يديرون نشاطهم باستقلالية. مثال ذلك، قد تلجأ بلدية أو مجلس بلدي إلى استشارة الأطفال بشأن قضايا تتعلق بالسياسات والتخطيط في المجتمع المحلي. وفي هذه الحالة، وبناءً على زيادة وعيهم بتلك القضايا وألفتهم بالعمليات الحكومية، قد يبدي الأطفال مبادرة بالسعي إلى تأسيس مجلس أو برلمان خاص بهم ممثلاً للأطفال، يمارسون فيه الحوار وتبادل الآراء وطرح المقترحات، ولعب الدور وقلب الدور؛ وقد يعملون كجماعة ضغط لتوصيل آرائهم إلى الأشخاص المعنيين في المجتمع وكسب تأييدهم ومساندتهم.

ولهذا، فمن المعالم الرئيسية المميزة للمشاركة بين (الأطفال - الأطفال) تناول وجهات النظر المتباينة أو المتعارضة إزاء بعض القضايا التي تعني الأطفال وتكون موضع اهتمام أو محل تساؤلات في المجتمع من حولهم؛ أي أن التركيز في هذا الشكل من المشاركة يكون على الرأي والرأي الآخر، وتمثيل الأطفال لدور أو وجهة نظر وآخرون لدور آخر أو لوجهة نظر أخرى. فالحوار بين الأطفال كمجموعة مقابل مجموعة أخرى، وإدارة الحوار في إطار من الاحترام المتبادل وتقبل الرأي الآخر، واستنباط نقاط الاتفاق وتحديد القسمة المشتركة بين المجموعات، والاستبصار بالاختلاف إئتلافاً وليس خلافاً - هو السمة البارزة للمشاركة بين (الأطفال - الأطفال)؛ وذلك ما يتمثل خاصة في نماذج، مثل ("برلمان الأطفال" و"شورى الأطفال" و"مجالس الأطفال")، ومجموعات الحوار، والمجموعات البؤرية.

### خصائص المشروعات والأنشطة التشاركية التي توفر المجال الأمثل لتنمية شخصية الطفل

لقد توصل المشاركون في ندوة أوصلو عن "مشاركة الأطفال في الظروف والأوضاع المجتمعية"، التي نظمها "اليونسكو" Most Programme of UNESCO و"المنظمة الدولية لمرصد الأطفال" Childwatch International بجامعة أوصلو في يونيو من عام ٢٠٠٠، إلى تحديد عدد من الوحدات (البارامترات) التي تقدر بها وتقاس عليها فاعلية مشاركة الأطفال في الأطر والسياقات المختلفة التي تنظم فيها مشروعات وأنشطة مشاركة الأطفال، وتتوجه بها إلى توفير أنسب الظروف لتنمية الطفل وبناء شخصيته بمعايير الصحة النفسية الإيجابية. يبرز من هذه الوحدات التقديرية ما يلي:

#### ١. تقدير المعايير الثقافية:

فالمشروعات والأنشطة الموجهة إلى مشاركة الأطفال ينبغي أن تنهض على الواقع

الاجتماعي - الثقافي، وعلى تقدير هذا الواقع وما يفرضه من معايير وتوقعات ثقافية، ومن تنوع في ثقافة المجتمع؛ واعتبار المستوى المتحقق من التقدم الحضاري؛ واحتمالات وجود بيئات أو مجتمعات محلية ذات الخطر المرتفع كالفقر أو الحرمان الثقافي أو الاستغلال أو العنف ضد الأطفال. فمشاركة الأطفال تتم في ظروف وأوضاع شتى، شكلية وغير شكلية، وبمبادرات متنوعة من الأطفال والكبار.

ولهذا، فإن نقطة البداية فيما نتطلع إليه من تيسير وتدبير أنشطة مشاركة الأطفال، هي أن نفهم ونستبصر المجال الفعلي، والواقع والمتوقع فيه من مشاركة الأطفال. إننا مطالبون إزاء ذلك أن نسأل أنفسنا:

### كيف يشارك الأطفال بالفعل في حياتهم وأوضاعهم اليومية؟

فالأطفال قد يشاركون بالفعل بأدوار مسئولة في شئون المنزل؛ أو في مساعدة إخوتهم؛ أو يساندون الأخ أو الأخت من ذوي الإعاقة؛ أو يعملون في المشروعات الأسرية أو في غيرها من أماكن العمل. وربما يبدي الأطفال في أداء هذه الأدوار إنتاجية وإبداعاً. وقد يتفوق الأطفال في مشاركتهم في مجالات ثقافية وتروحية كاللعب وممارسة الرياضة، والأعمال التطوعية.

وفي الحالات غير العادية، قد يبقى بعض الأطفال في الشارع كحياة لهم مثل أطفال الشوارع؛ وقد يُحرم آخرون من الرعاية الوالدية المناسبة مثل الأطفال اليتامى، أو الأطفال في الأسر المتصدعة؛ أو الأطفال في أوضاع وظروف صعبة مثل مناطق الحرب والنزاعات المسلحة والتجهير؛ أو الاتجار بالأطفال واستغلالهم؛ أو عمل الأطفال؛ والعنف والإساءة ضد الأطفال. في هذه المجالات والأوضاع، ورغم ما تنطوي عليه من قسوة وانتهاك لحقوق الطفل، قد تتاح لهؤلاء الأطفال فرص بالفعل، وبمساعدة وتيسير من الكبار والمعنيين، كي يقوموا بأدوار مسئولة، وبأساليب مختلفة، من أجل أن يكونوا مسموعين، وفي أن يوصلوا أصواتهم وصرخاتهم وأنينهم إلى المجتمع، وفي كسب التأييد إزاء دعم حقوقهم وحمايتهم من إهدار إنسانيتهم، وتوفير الشروط المناسبة لهم للبقاء والنماء.

وقد يقدم الكبار والمعنيون نماذج من أنفسهم لتعلم مهارات المشاركة لدى الأطفال إقتداءً بالكبار، وعلى نحو تبدو به عمليات المشاركة على أنها مألوقة ومقبولة للأطفال والكبار على حد سواء باعتبارها أسلوب حياة مُعاش في ثقافة المجتمع.

إن المناصرين للأطفال مطالبون بأن يعملوا في المجالات والأوضاع المختلفة للحياة اليومية للأطفال من أجل دعم مشاركة الأطفال، وزيادة الإتاحة للمشاركة في تلك المجالات والأوضاع قدر الإمكان، وتشجيع الأطفال على الاستفادة من الفرص المتاحة بصرف النظر عن الاعتبارات الإثنية أو النوعية (الجنسية) أو الطبقية.

## ٢. الاستثمار في المشاركة بأشكال مختلفة من المشاركة:

لقد تناولنا هذا الجانب في مواضع عديدة، وهو ما يتضح في تعدد مجالات ومستويات مشاركة الأطفال في الأسرة والمدرسة والإعلام والمؤسسات المعنية بالأطفال ومؤسسات المجتمع المدني، ومن خلال مبادرات ومشروعات وأنشطة متنوعة مما يذخر به هذا المجلد.

## ٣. تهيئة الأطفال للمشاركة منذ بواكير حياتهم:

إن المشاركة هي عملية تعلم ونمو مدى الحياة، تركيزاً خاصاً على المراحل الحساسة والمواتية للتعلم، وهي مراحل الطفولة، وابتداءً من ميلاد الطفل، ومنذ صرخة الميلاد: أنا موجود .. وحقي في وجود كريم ومستحق! فالطفل منذ باكورة الحياة يتعلم وينمو في سياق عملية مشاركة حانية وفريدة من التفاعل بين الطفل والأم، والتي يميزها "إيريكسون" بمرحلة "الثقة الأساسية" التي ترتقي مع تطور نمو الطفل ثقةً في الذات والآخرين. وتتأكد الأهمية الكبيرة لمرحلة الطفولة المبكرة أو سنوات ما قبل المدرسة كأساس حقيقي ومنطقي لبناء جسور وروابط المشاركة بين الأطفال، وبين الأطفال والكبار، وكروافد ممتدة لإرساء واعتياد عمليات الديمقراطية والشورى وصناعة القرار في مراحل الحياة التالية.

إن تهيئة الأطفال للمشاركة منذ بواكير حياتهم تقوم في الأساس على تهيئة البيئة الأسرية وبيئة رياض الأطفال لتكونا وسطاً مرحباً للطفل ومدركاً لما يكتنزه من إمكانات النماء والإبداع، وتحقيق عملية التنشئة الاجتماعية في سياق علاقة متميزة مع الطفل تقوم على احترام أفكاره واهتماماته، خيالاته ومبادراته، وعلى أساس من الاعتبار الإيجابي غير المشروط، ومعاملته كقيمة عليا في حد ذاته، ودمجه في الأنشطة الاجتماعية المختلفة - كل هذه تشكل ولا شك نموذجاً نمطياً لكل أشكال المشاركة فيما بعد، بقدر ما تعد أيضاً شرطاً مسبقاً لتطور أشكال ومستويات المشاركة في المراحل العمرية التالية.

تؤكد هكذا أهمية الطفولة المبكرة في إرساء دعائم المشاركة كركن رئيس من تنمية المهارات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأطفال، واعتباراً أيضاً لتلك الحقيقة التي يقرها العلماء في علم نفس نمو الأطفال والخاصة بأهمية هذه السنوات الأولى في إرساء دعائم الشخصية التي تتأسس عليها مقومات ومعالم إرتقاء الشخصية وفاعلية السلوك في المراحل النمائية المتعاقبة، إلى حد القول بأن "الطفل هو أبو الرجل" أو أن "الطفل هو أبو الإنسان".

لهذا، يولى الخبراء في استراتيجيات وبرامج حماية وتنمية الأطفال، ومن خلال مبادرات من مؤسسات متميزة في هذا المجال مثل "مؤسسة إنقاذ الأطفال بالنرويج" Save the Children Norway، اهتماماً كبيراً بتنمية مهارات الوالدية الموجهة إلى تنمية مهارات المشاركة لدى الأطفال في سن ما قبل المدرسة كنموذج "لاستراتيجية للتمكين" في الطفولة المبكرة

(Fuglesang & Chandler, 1997). وتلك بدايات حقيقية ومنطقية لتمكين الأطفال من مهارات المشاركة كأسلوب حياة يعيشونه في سياق تلك المرحلة التكوينية المهمة من تطور نموهم وارتفاع شخصيتهم.

#### ٤. الصدق في المشاركة:

فالمشاركة ليست من قبيل "التزين" أو استكمال الواجهة أو قص الشريط، بل هي في المحل الأول حق للطفل ينبغي إحقاؤه بصدق وجدية؛ فالصدق في المشاركة يقتضى أن يدرك الأطفال أنها "ذات معنى" لهم، وأن خبرات المشاركة ثرية بالمعاني ومُثْرية للمعاني عند الأطفال. ولعلنا نشير في هذا الشأن إلى ما تؤكد عليه نظرية "البنائية - الاجتماعية" من أن الأطفال "بينون" معان لحياتهم وأهداف لحياتهم في سياق خبرات التفاعل الاجتماعي المختلفة والمتاحة في بيئتهم الاجتماعية - الثقافية.

إن تأكيد مبدأ "الصدق" authenticity في المشاركة يتطلب أن تعمل برامج وأنشطة المشاركة وفقاً لمفهوم "المشاركة ذات المعنى" meaningful participation للأطفال: وهي المشاركة التي تقوم على أساس تقدير حاجات الأطفال واهتماماتهم ودفاعياتهم، ومستوى نضجهم، وكيف يدركون تلك الأنشطة؛ وانضوائهم في أنشطة تتعلق بحياتهم الفردية والجماعية، وبأساليب تفاعلية تحترم كرامتهم الإنسانية، وتساعدهم على إحراز أهداف مشتركة. وبهذا التوجه في المشاركة، يخبر الأطفال أنفسهم على أنهم أشخاص مسئولون يلعبون دوراً مفيداً في مجتمعاتهم المحلية.

#### ٥. المشاركة القائمة على التدرج في التمكين:

يعتمد هذا المبدأ على نظريات متقدمة في علم نفس النمو للأطفال، منها على سبيل المثال (فيجوتسكى - ترجمة، ٢٠١٠؛ Vygotsky, 1978; Rogoff, 1990; Wood, Bruner & Ross, 1976)، والتي تكشف عن أن مراحل تطور نمو الطفل ومستوى نضجه ليست جامدة أو نمطية أو عامة بين الأطفال في كل الثقافات، فهي ليست محكومة إلى حد ما بعمر الطفل، بل مرنة ودينامية ومتكاملة، بل قد يتباين الأطفال في تجاوز الحدود الزمنية والمقررة في النظريات الكلاسيكية لنمو الأطفال (مثل نظرية بياجيه) المتعلقة بمرحلة نموهم ومستوى نضجهم بقدر ما يلقون في البيئة الاجتماعية - الثقافية من "تنشيط لنمو الأطفال" (طلعت منصور، ١٩٧٩) ومن الإثراء والإسراع بعملية نموهم عبر المراحل النمائية المختلفة؛ وذلك ما تؤيده بحوث وتجارب عديدة، مثل تعلم أطفال الروضة مفاهيم مجردة (المرجع السابق)، وبحوث وتجارب تنمية الإبداع التي يقودها (Renzulli) بجامعة بورديو بالولايات المتحدة الأمريكية على سبيل المثال.

بهذه التوجهات ينتقي الزعم بأن هناك أطفال يكونون قادرين على الإسهام في أشكال معنية من المشاركة في أعمار معنية، وآخرون لا يكونون قادرين على المشاركة. إن مستوى النضج للأطفال وكفاياتهم المتحققة يعزى إلى حد كبير إلى "السياق" الذي تتوفر فيه الخبرات المواتية لنمو الطفل وتنمية كفاياته؛ ومن ثم فإن نمو كفايات المشاركة يتحقق بدرجة كبيرة من خلال سياقية (contextualization) عمليات المشاركة التي تعتمد على ما تحمله أنشطة المشاركة في سياقاتها العاملة من معان وألفة وإثراء للطفل، ومن مرونة في تحقيق مستوى مفتوح من النضج يؤهل الطفل ويمكنه من النقلة النوعية إلى المستوى التالي، وهكذا من التتابع الارتقائي، المرن والمتدرج، في تطور نمو الطفل وارتقاء مستوى نضجه.

إن التركيز هكذا لا يكون كثيراً على تحديد "عتبات عمرية فارقة" threshold ages للأشطة، ولكن بالأحرى على خلق فرص ملائمة وبناء هياكل شكلية لتيسير مشاركة الأطفال في المجتمع من خلال إقرار توازن بين التوجيه والاستقلالية، يتطور في خطوات نتحقق معها بأن الأطفال يحرزون مستويات أعلى من النضج، وأكثر ارتقاءً في تمكينهم من كفايات المشاركة (Melton, 1999).

يقتضي ذلك توجيه برامج ومشروعات وأنشطة مشاركة الأطفال إلى تنمية كفايات المشاركة عند مستوى متوائم مع مستوى النضج الحالي للطفل؛ وفي نفس الوقت التطلع والتقدير لإمكانات النقلة في كل عمر إلى مستوى أرقى، وما هي أساليب المساعدة والمساندة مما يمكن توفيره من أجل تمكين الطفل من المشاركة بأفضل ما يمكن أن تسمح به إمكاناته ومستوى نضجه، وبحسن استيعاب الخبرات وتوظيف الكفايات التي تؤهله لإحراز النقلة النوعية إلى المستوى التالي لنموه وارتقائه. وتلك آفاق في تنمية الأطفال تؤكد لها "نظرية النمو المرتقب" (\*) (ZPD) ليفيجوتسكي وتطبيقها في مجالات شتى من التنمية البشرية.

إن المشاركة القائمة على التمكين - تمكين الطفل من كفايات المشاركة - تتطلب على هذا النحو توفير وخلق الفرص المواتية لممارسة المستويات المتدرجة لتمكين الأطفال من كفايات المشاركة، حيث يحرز الأطفال تتابعاً مرحلياً نشطاً ومرناً في نمو تلك الكفايات معرفةً ووجداناً وسلوكاً.

## ٦. التوازن بين الحماية والمشاركة في معادلة إبداعية:

ينطوي تاريخ حقوق الأطفال، وفقاً لما يذهب إليه "جاري ميلتون" على توجيهين أو تقليدين: الأول يركز على حماية الأطفال، والثاني يركز على قوى الأطفال ومصادر إمكاناتهم، وعلى حقوقهم في التحديد الذاتي والتعبير الشخصي. ويعتبر التوجه الأول (حماية الأطفال) أكثر قوة

---

\* Zone of proximal development.

وشيوعاً من التوجه الثاني (مشاركة الأطفال)، الأمر الذي يتطلب إيجاد صيغة تجمع في طيها بين هذين التوجهين أو التقليديين (الحماية - المشاركة) في تناسق لا تتنافر (Melton, 1999).

والحقيقة أن واحداً من بين الانجازات العظيمة لاتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل (CRC) هي الحرص على التكامل بين هذين التوجهين أو التقليديين: فالأطفال - كأشخاص - يستحقون أن نتيح لهم الفرص الكافية والملائمة "ليكونوا مسموعين"؛ وفي نفس الوقت نقر بأنهم أشخاص مستهدفون للخطر وغير حصينين، ومعتمدون على الكبار، ويحتاجون لذلك إلى حماية وتحصين وتقوية خاصة إذا كان لنا أن نكون صادقين في أن نعددهم من أجل التوظيف الأمثل لحياتهم في المجتمع، ولجودة الحياة المستحقة لهم في حاضرهم ومستقبلهم.

يتضمن طرفاً هذه المعادلة الإبداعية (الحماية - المشاركة) مبدئين رئيسيين لإعمال حقوق الطفل، وهما: "التكامل - الكرامة" (integrity - dignity): فالحماية تحافظ على "تكامل" الطفل وسلامته من ناحية، والمشاركة تحافظ على "كرامة" الطفل من ناحية أخرى. فمن المبادئ الأساسية لاتفاقية حقوق الطفل أن هذه الحقوق المختلفة يقصد بها أن تعمل معاً في نسق صيغ متكاملة يعزز بعضها الآخر في اتجاه مراعاة "مصلحة الطفل الفضلى".

يقتضي ذلك أن يكون إعمال حقوق الأطفال في التعبير عن الذات والمشاركة في صناعة القرار مع الوالدين وغيرهم من الكبار المعنيين في إطار مشروعات وأنشطة تعاونية. وفي الحالات التي يعتقد فيها الكبار بأن الحماية للأطفال ضرورة، فمن الحرى بهم أن يتفاوضوا مع الأطفال حتى يستطيعون فهم الأسباب أو الدواعي التي يراها الكبار.



## القسم الثامن

### البحث العلمي ومشاركة الأطفال

- مشاركة الأطفال في البحث العلمي  
(الأطفال باحثون ومبحوثون فعالون)
- مشاركة الأطفال موضوع للبحث العلمي



## الفصل الثاني والعشرون

### مشاركة الأطفال في البحث العلمي

### الأطفال باحثون ومبحوثون فعالون

لعل هذه الجبهة من جبهات "الإتاحة" للأطفال في المشاركة، وهي المشاركة في البحوث العلمية في دنيا الأطفال والطفولة، تتطوي على إشكاليات بقدر ما تتطوي أيضاً على مغايرة للمألوف ولاتجاهات البحث العلمي السائدة بحكم التقليد أو القصور الذاتي.

إننا، ولا شك، أمام آفاق جديدة وواعدة ونرجو لها أن تنتمي كفلسفة وأساليب للبحث العلمي في الطفولة والأطفال وفي متلازماتها من العوامل التربوية والاجتماعية والاقتصادية والصحية والبيئية والثقافية.

إن الطفل بطبيعته باحث عن المعرفة، بقدر ما هو أيضاً ذخيرة من المعرفة ومصدر للمعرفة؛ وهو يعبر عن معرفته بأشكال شتى من الإبداعات والنواتج الإبداعية، وبلغته وأفكاره، وباختلاط مشاعره الوجدانية مع معرفته العقلية، وما هو ذاتي بما هو موضوعي، وما هو واقعي بما هو خيالي، وهكذا من قوى عقل الطفل وخصائص منطق الطفل.

ويدرك الطفل العالم من منظوره الخاص كما لو أنه هو "مركز العالم"، حيث يتفتح وينفتح من خلاله على دوائر حياته المتشابكة ومجالات عالمه المتطورة مع دورة نموه، وذلك في علاقة دينامية بين الذات - العالم، والأنا - الآخر، مما يشكل عالمه الحقيقي المتميز بأسلوبه الخاص في الإدراك والتفسير، وفي التفكير والتدبير، والعمل والمعاملات.

ولعلنا نشهد عن كثب بدينامية حياة الطفل وبدينامية التغير في الحياة من حوله، ونندهش بتلك الآفاق الجديدة التي يحملها معه هذا العصر، عصر "مجتمع المعرفة"، وما هو متوقع من المعرفة من ثورة وثروة، ومن توليدية للمعرفة وتجدد للمعرفة، ومن ثم من تقدم للمعرفة وليس تقادماً للمعرفة (خلافاً للمعلومات التي تتقادم).. وهي آفاق تدعونا لذلك للتفكير في الأطفال باعتبارهم مشاركين فعالين في البحث العلمي. وهي أيضاً آفاق تدعونا إلى "إعادة تقييم العلاقة بين الكبار الباحثين والأطفال المستجيبين".. ويعكس ذلك نقلة نوعية من العمل "على" الأطفال إلى العمل "مع" الأطفال.

تلك دعوة إذن إلى "التفكير من حياة الأطفال" (Thinking from children's lives)، وإلى النظر إلى الأطفال على أنهم باحثون نشطون بل ومبدعين في فكرهم وعملهم (Mayal, 2002: 121).

يحمل هذا التطور منظوراً "إبستمولوجياً" (معرفياً) جديداً للمعرفة والفهم عند الأطفال، بقدر ما يعكس أيضاً منظوراً إيجابياً بالضرورة يركز على "ما الذي يوجد بالفعل عند الطفل" وعلى

آفاق نموه المرتقب، وذلك على العكس من الاتجاه السلبي الذي يبحث عن "ما الذي لا يوجد عند الطفل" مقارنة بمعايير الكبار ورؤيتهم للأطفال في ضوء إطارهم المرجعي. أضف إلى ذلك، أن هذا المنظور يعني توجهاً نحو الاعتراف بالأطفال كأعضاء كاملين في المجتمع، وكمشركين فعالين في إدارة الحياة فيه.

### البحوث مع الأطفال مشاركة صادقة ومهمة:

إن البحث العلمي في أي مجال من المجالات ركيزة مهمة للتنمية، حيث يشكل "البحث العلمي والتنمية" (R&D) شرطين متلازمين للمشروعات تخطيطاً وتنفيذاً، وعمليةً ونتاجاً. فالمشروعات المأمولة والمأمونة تُبنى على معلومات دقيقة وصادقة، متجمعة من المصادر وجماعات الهدف موضع الاعتبار في البحث.

**تنطوي مشاركة الأطفال في البحث العلمي - كمصدر للمعلومات وجماعات هدف لمشروعات وأنشطة للحماية والتنمية - على قيمة فائقة الأهمية، يبرز من بينها أن مشاركة الأطفال:**

١. تزيد من إحساسهم بالتماهي مع المشروع أو بملكية المشروع من خلال تمكينهم من البحث في القضايا التي تكون مهمة بالنسبة لهم.
٢. تؤيد حقوقهم في التعبير عن أنفسهم، وفي أن يُستمع إليهم ويُنصت إليهم.
٣. تنمي مهارات التواصل عندهم وتوصيل أصواتهم ورسائلهم للآخرين المعنيين، تأكيداً لوجودهم وحضورهم.
٤. تنمي قدراتهم على تحليل المعلومات.
٥. تعزز ثقتهم بالنفس والاعتماد على الذات.
٦. تنمي لديهم القدرة على حماية الذات من الخطر، مثل الإساءة.
٧. تساعد على تغيير اتجاهات الكبار نحو الأطفال والطريقة التي ينظرون بها إلى الأطفال.
٨. تساعد على تنمية العلاقات الإيجابية بين الكبار والأطفال.
٩. تساعد على إرساء بواكير الحس العلمي والتفكير العلمي كأسلوب رشيد للتفكير يعتاده الأطفال ويتواصل معهم مدى الحياة.
١٠. تحسين نوعية نتائج البحوث لأن الأطفال الباحثون يمكنهم أن يتوصلوا إلى معلومات لا يستطيع الكبار التوصل إليها.
١١. تساعد على بناء سياسات وتطوير برامج ومشروعات وظيفية ذات معنى للأطفال وتتعلق بحاجاتهم واهتمامهم.

## مشاركة الأطفال في مراحل عملية البحث:

تعد مشاركة الأطفال في مراحل عملية البحث خبرة ارتقائية تتطور فيها مستويات ومهارات مشاركتهم كباحثين، وتتنوع فيها واجباتهم وأدوارهم وفقاً لمراحل عملية البحث:  
(Regional Working Group on Child Labour "RWG-CL, 2003)

### المتابعة

| التحليل          | جمع البيانات   | تصميم الأداة    | الإعداد         |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| . توزيع وإتاحة   | . تحليل بيانات | . جمع           | . تحديد أسئلة   |
| البيانات، اتخاذ  | البحث          | المعلومات من    | البحث           |
| القرارات أو بناء | . كتابة تقرير  | الأطفال والكبار | اختيار وإعداد   |
| الخطة            | البحث          | المجتمع المحلي  | أدوات البحث     |
|                  | والتوصيات      |                 | تحديد موضوع     |
|                  |                |                 | البحث وأهدافه   |
|                  |                | . التحقيق من    | . جمع ومراجعة   |
|                  |                | أدوات البحث     | وتحليل البيانات |
|                  |                | . الانتهاء من   |                 |
|                  |                | خطة البحث       |                 |

الثانوية

### شكل يوضح مدرج مشاركة الأطفال وفقاً لمراحل عملية البحث

إن تعرف مراحل سير البحث ومتطلبات كل مرحلة ينطوي على أهمية كبيرة في تحديد أدوار الأطفال وتوقيت أداء الدور ونوعية المشاركة والمدة الزمنية للمشاركة. لذا، فمن الأهمية بمكان أن تتقرر أي المراحل من عملية البحث سوف يشترك فيها الأطفال وكيف سيشاركون. لذا، ينبغي أن يؤخذ في الحسبان عدة اعتبارات وتؤخذ بشأنها قرارات تتضمن ما يلي:

- 0 الوقت المتاح سواء بالنسبة للمؤسسة أو للأطفال.
- 0 سن الأطفال ودرجة نضج قدراتهم.
- 0 طبيعة البحث.
- 0 الخبرات السابقة للأطفال في المشاركة؛ فالأطفال الذين يشاركون بانتظام، أو يمتلكون خبرات سابقة إيجابية، في أنشطة مكنتهم من بناء مهارات المشاركة لديهم سوف يكونون قادرين على المشاركة بدرجة أكبر في كل مرحلة.

0 إتاحة فرص للتعلم واكتساب الخبرة للأطفال ليست لديهم خبرات سابقة في المشاركة، مع التأكيد على أهمية التحقق من دافعتهم للمشاركة أو خلق دافعتهم للمشاركة. وهذه الاعتبارات والقرارات ينبغي مناقشتها مع الأطفال، حيثما يكون ذلك ممكناً ومناسباً. كما أنها يمكن أن تتغير أثناء عملية البحث إذا اقتضت الضرورة. ولهذا فإنه لحسن التوجه في مشاركة الأطفال في مراحل عملية البحث، يمكن الاستعانة في تنظيم مشاركة الأطفال في مراحل عملية البحث من أجل تمكين الأطفال من تصميم وإجراء البحوث بالمخطط التالي ( Kirby, 1999):

## مخطط مشاركة الأطفال في تصميم وإجراء البحوث

| من الذي سوف ينفذ مهام المشاركة؟ |               | مستويات مشاركة الأطفال |           |              |               |              | مراحل تصميم عملية البحث                               |
|---------------------------------|---------------|------------------------|-----------|--------------|---------------|--------------|-------------------------------------------------------|
| استشاري خارجي                   | هيئة البرنامج | الأطفال                | دور قيادي | إشراك/ تعاون | اجتماع تشاوري | إبلاغ/ إعلام |                                                       |
|                                 |               |                        |           |              |               |              | • تحديد الشركاء المساهمين وفريق البحث                 |
|                                 |               |                        |           |              |               |              | • تحديد موضوع البحث وأهدافه                           |
|                                 |               |                        |           |              |               |              | • جمع ومراجعة وتحليل البيانات الثانوية                |
|                                 |               |                        |           |              |               |              | • تحديد أسئلة البحث                                   |
|                                 |               |                        |           |              |               |              | • اختيار وإعداد أدوات البحث                           |
|                                 |               |                        |           |              |               |              | • التحقق من أدوات البحث والانتهاء من خطة البحث        |
|                                 |               |                        |           |              |               |              | • جمع المعلومات من الأطفال والكبار والمجتمع المحلي    |
|                                 |               |                        |           |              |               |              | • تحليل بيانات البحث                                  |
|                                 |               |                        |           |              |               |              | • كتابة تقرير البحث والتوصيات                         |
|                                 |               |                        |           |              |               |              | • توزيع وإتاحة البيانات، اتخاذ القرارات أو بناء الخطة |

## اختيار الأطفال المشاركين في فريق البحث:

من الضروري توفير الضمانات والإجراءات اللازمة للاختيار الجيد للأطفال الذين يشاركون في فريق البحث، وحيث يوضع في الاعتبار سن الطفل ونوعه وخبرته. ومن المفضل، إذا كان ذلك ممكناً ومناسباً، أن يشارك الأطفال في اختيار أعضاء فريق البحث، مع اعتبار الإجراءات التالية:

- في حالة العمل مع ناد من نوادي الأطفال أو مجموعة من الشباب، فإنه تتوفر لدينا بالفعل مجموعة من الباحثين ذوي الخبرة. ولكن القرار الذي يتخذ بشأن اختيار أطفال من تلك المجموعة ينبغي أن يتم مع الأطفال.
- وإذا كان مشروع البحث موسعاً وقضاياه عديدة، فإن اختيار الأطفال يمكن أن يكون واسعاً. فإذا كان من القضايا المعنية على سبيل المثال، هي أن "التفكير في مجلس المجتمع المحلي يتجه نحو إنشاء حي سكني أو منطقة سكنية بديلاً لحي قديم، دونما اعتبار لأماكن للترويج للأطفال كالمترهات أو الحدائق أو الملاهي"، فإن الباحثين ينبغي أن يكونوا من "الأطفال المحليين" ذكوراً وإناثاً ومن مختلف الأعمار.
- وفي حالة الأطفال الذين يمثلون المجتمع الأصل موضوع البحث، فإنه ينبغي أن يُختار معظم الأطفال الباحثين من بينهم.
- وتوضع في الاعتبار في عملية الاختيار الجيد للأطفال المشاركين في فريق البحث عدة ضمانات مهمة، وهي:
  - التأكيد على أهمية مساندة الكبار وتعاونهم مع الأطفال.
  - التدريب والخبرة والتوجيه.
  - قضايا حماية الأطفال.
  - الأمور القانونية والاعتبارات الأخلاقية للمشاركة في البحوث.

## تحديد أهداف البحث:

يشارك الأطفال في عملية تحديد أهداف البحث كي يتوحدوا معها ارتباطاً بإحساسهم بمشكلة البحث أو بقضاياها؛ ويكون هذا التحديد قائماً على التعبير بحرية عن هذا الإحساس. وفي بعض البحوث التي تتحدد فيها أهداف البحث بواسطة هيئة المشروع، فإن الأطفال مع ذلك يمكن إشراكهم في وضع الأهداف باستخدام أساليب مختلفة كالآتي:

١. اتخاذ دور قيادي: في هذا المستوى من المشاركة يقرر الأطفال ما هي القضية أو المشكلة التي يرومون بحثها ثم يكتبون أهدافهم.
٢. التشاور: تقرر هيئة البحث موضوع البحث، ثم تكتب الأهداف في تشاور مع الأطفال.

٣. الإبلاغ والإعلام: تقرر هيئة البحث موضوع البحث، وتكتب أهداف البحث، ثم تطلب من الأطفال مراجعتها.

### جمع المعلومات:

يتضمن جمع المعلومات فئتين من المعلومات، وهما: المعلومات الثانوية والمعلومات الأولية. تعني المعلومات الثانوية تلك المعلومات التي يقوم بجمعها أشخاص آخرون، مثل أعضاء هيئة مشروع البحث أو استشاريون أو أطفال أكبر سناً يكونون مسئولين عن جمع هذه المعلومات، مثلاً كتب الأطفال أو شعر أو أغاني الأطفال، أو تقديراتهم المدرسية، أو كتابات أو صور من الصحف، أو شرائط تسجيل، أو بيانات إحصائية، أو تقارير بحوث، أو وثائق تتعلق بالسياسات والتشريعات. وهذه المعلومات المتجمعة وتحليلها ينبغي تشاركها مع الأطفال كي تساعدهم على تحديد قضايا البحث.

أما المعلومات الأولية، فهي المعلومات التي يجمعها الأطفال أنفسهم. وعند تحديد الأطفال الذين سيشاركون في جمع المعلومات الأولية، ينبغي مراعاة الاعتبارات التالية:

- المستوى التعليمي.
- قدرة الأطفال على التعبير اللفظي عن أنفسهم.
- إمكانية التوصل إلى الأطفال ذوي الإعاقة.

### أساليب وأدوات "تشاركية" في جمع المعلومات:

يستخدم الأطفال المشاركون في بحث من البحوث ذات الاهتمام أساليب وأدوات ذات توجه تشاركي من حيث طبيعة هذه الأدوات وطريقة استخدامها؛ فهي "أدوات تشاركية" **participatory tools** تستخدم كأشطة تشاركية في جمع المعلومات؛ وهي متنوعة وفقاً للغرض من البحث ولخصائص الأطفال أو الأشخاص موضع البحث، كما أن الأساليب التقليدية كالمقابلة والاستبيانات يمكن مواءمتها للاستخدام مع الأطفال. ومن نماذج الأساليب والأدوات التشاركية الملائمة لجمع المعلومات من الأطفال وبالأطفال، ما يلي:

#### (١) الرسم:

عادة ما يستمتع الأطفال بالرسم: فالرسم وسيلة للتعبير وللترويح بقدر ما هو أيضاً نشاط إبداعي وإنتاج إبداعي. وهو وسيلة للكشف عن مكونات الطفل من خبرات أو انطباعات مؤلمة أو حتى صدمية، لذا قد يستخدم في بعض الحالات كوسيلة تشخيصية. وللرسم أيضاً قيمة علاجية أو شفاءية؛ فهو وسيلة للتفريغ الانفعالي للمكونات التي قد لا يستطيع التعبير عنها لفظياً، وإسقاطها بطريقة تلقائية على ما يعبر عنه بالرسم.

لذا، فإن الرسم كنشاط فني تعبيرى ينطوي على قيمة بالغة سواء بالنسبة للأطفال أنفسهم أو بالنسبة لاستخدامه كأداة مناسبة لجمع المعلومات من الأطفال.

يقدم الرسم كأداة بحثية تشاركية، ويعتباره نشاطاً محبباً للأطفال، فرصاً مواتية كي يكونوا أكثر حرية في التعبير عن ذواتهم وعالمهم. فالرسم يساعد على طرح الأفكار والانطباعات بتلقائية وصراحة، وييسر من "الاتصال" بعالم الطفل الداخلي لأن الرسم يعمل على خفض الآليات الدفاعية إلى حد أن الطفل كثيراً ما يصل في تعبيره عن ذاته، وفي إسقاطاته، إلى مستوى الشفافية وكشف الذات.

ويوصى في استخدام الرسم كأداة بحثية تشاركية متمركزة على الأطفال للأطفال كباحثين ومبحوثين التأكيد على **الاتساق بين صدق التعبير وصدق التفسير**: فالشائع في البحوث التي تعتمد على تحليل وتفسير رسوم الأطفال أن يقوم الباحثون بتفسيرها في ضوء مفاهيم مستمدة من نظريات علمية ذات مشارب مختلفة، بل وقد يحدث أن تكون رؤية رسوم الأطفال من منظور نظرية بعينها يتبناها هؤلاء الباحثون الكبار وحيث يتعاملون مع تلك الرسوم باعتبارها تعبيرات "إسقاطية" يجرى تفسيرها في ضوء ما تتضمنه من رموز تحدد نظرية بعينها كالتحليل النفسي مثلاً. وذلك منحي في تفسير تعبير الأطفال عن ذواتهم من خلال الرسم.

ومع اعتبار هذا المنحي، فالتأكيد على رسوم الأطفال كأداة رئيسة من الأدوات التشاركية يقتضي أن يكون تفسير الرسوم بواسطة الأطفال أنفسهم. لذا، فمن الأهمية بمكان أن يؤكد الباحثون، تجنباً لسوء تفسير رسوم الأطفال، على أن يقوم الأطفال الباحثون بتحليل وتفسير تلك الرسوم، وأن يكون التركيز هو على الغرض من التحليل والتفسير فيما يتعلق بتعرف رغبات وحاجات الأطفال جماعة الهدف من البحث.

ولتحقيق مزايا وفوائد أكثر من استخدام رسوم الأطفال كأداة بحثية تشاركية متمركزة على الأطفال، يمكن أن تُستخدم معها وعلى أساسها أدوات أخرى لمزيد من التعمق والتفصيل في تحليل محتوى الرسوم، مثل:

(١) إجراء محادثة أو مناقشة أو حوار حول تلك الرسوم وما تعنيه تعبيرات معينة في الرسم، أو التركيز على مواقف أو أحداث بعينها يتضمنها الرسم.

(٢) رواية قصة أو حكاية حول رسم الطفل، ثم إجراء محادثة حول القصة أو الرواية وفي ضوء الرسم أيضاً.

(٣) يمكن أن يطلب من الطفل رسم خرائط أو عمل لوحات وغيرها من أنشطة تتعلق بالمعاني المستوحاة من الرسم، وذلك للمزيد من سبر غور عالمهم ومجتمعاتهم المحلية.

ومما تجدر الإشارة إليه والتنبيه بشأنه هو ضرورة الحصول على موافقة معلومة من الأطفال و/أو ذويهم بالإذن باستخدام تلك الرسوم ومتعلقاتها - وتلك اعتبارات قانونية وأخلاقية.

■ دراسة حالة عن استخدام رسوم الأطفال كأداة تشاركية في سياقات مختلفة - نموذج من "ميانمار":

"لنرسم معاً الأمل"

تلك تجربة تم فيها توظيف استخدام الرسم في سياقات مختلفة وتطبيقاً على فئات مختلفة من الأطفال كجماعات هدف مختلفة للبحث، تتضمن الفئات التالية (Miles, 2000):

- أطفال عملوا كمجندين في ميليشيات مسلحة.
- أطفال تحت رعاية طويلة المدى في مؤسسات لرعاية اليتامى.
- أطفال تعرضوا لإساءة جنسية.
- أطفال فاقدى الوالدين بسبب مرض "الإيدز".

في هذه التجربة طُلب من الأطفال أن يرسموا ثلاث صور عن أنفسهم:

- صور عن الماضي،
- وصورة عن الحاضر،
- وصورة عن المستقبل.

ثم دُعي الأطفال إلى أن يشرحوا هذه الصور لأشخاص من الكبار موضع ثقة وتقدير من الأطفال. وفي هذه الحالة كان الكبار يبدون احترامهم للأطفال وتقبلهم لهم، ولا يبدون تدخلاً سواء بالتفسير أو التشجيع للأطفال، وإنما يكون تفاعلهم مع الأطفال قائم على حسن الانصات والاستماع إليهم. وكانت دعوة الأطفال إلى مشاركتهم في شرح رسوماتهم للكبار مفتوحة وحرّة أمام الأطفال وباختيار عن إرادة منهم وبحيث يمكنهم الانسحاب في أي وقت إذا شعروا بعدم الارتياح.

ولقد كانت هذه الخبرات بالنسبة للأطفال كثيرين جديدة وغير مألوفاً في حياتهم وفي تعاملهم مع الكبار؛ فتلك هي المرة الأولى التي يدركون فيها أن الكبار مستعدون ومهيئون للإنصات والاستماع إليهم. وفي هذا المناخ من بناء الثقة والاحترام المتبادل كان الأطفال يبدون تغييراً واضحاً في استبصارهم بالماضي وتقبلهم للخبرات والظروف التي عاشوها وعانوها، وفي إبداء رغبة صريحة وإرادة واضحة في الأمل في المستقبل في تحسين نوعية حياتهم.

يكشف هذا النموذج من دراسة الحالة لتجربة من التشارك بين الأطفال والكبار من خلال رسوم الأطفال كأداة تشاركية ونشاط تشاركي عن مزايا وفوائد ذات قيمة بالغة للصغار وللکبار على حد سواء، منها إدراك أن بناء الثقة لا يتأتى حقيقةً إلا من خلال عمل تشاركي تعاوني، وأنه في هذا السياق يتأتى أيضاً تغيير الاتجاهات من الكبار نحو الأطفال ومن الأطفال نحو الكبار، كما أنه في هذا السياق تتوفر معلومات صادقة عن واقع الأطفال وأمانهم مما يكون أساساً حقيقياً لبناء برامج أو مشروعات للرعاية والحماية لهم.

يسجل المشرفون على هذه التجربة تغيراً واضحاً في فهم الكبار للصغار؛ فعلى سبيل المثال، قد تحقق الكبار من أن كل طفل هو كيان فريد. وعلى الرغم من أن الكبار لديهم معرفة سابقة عن ظروف هؤلاء الأطفال، وأن بعض الكبار قد اطلعوا في السابق على معلومات عن هؤلاء الأطفال من واقع ملفاتهم، ولكنهم لم يكونوا ليفكرون أن الأطفال هم أشخاص ذوو مستقبل ويتطلعون إلى المستقبل بل ويحلمون به في مخيلاتهم. لقد صار الكبار هكذا أكثر وعياً ومقدرة على إحراز فهم أفضل للأطفال وكيف يرى الأطفال واقعهم في الحياة وموقفهم من الحياة.

## (٢) السرد والتحليل السردى:

يعد "السرد" (narratives) أسلوب بنائي يقوم على الوعي بأحداث الحياة وإعادة كتابتها وتفسيرها داخل سرديات أو قصص حقيقية، ولكنها تكون أيضاً سرديات ذات توجه نحو إزكاء الحياة **life-enhancing narratives**، وهي سرديات فيها الواقع والرغبة في تحسين الواقع. والأفراد كباراً وصغاراً، وفقاً لهذا الأسلوب، يُنظر إليهم على أنهم كيانات قادرة على "بناء المعنى"، وعلى أنهم مؤلفون لغويون لحياتهم والذين يستطيعون بالتالي إعادة تأليف تلك القصص أو السرد، وإعادة بناء أحداث أو مشكلات حياتهم في ضوء أكثر إيجابية وتفاؤلاً. ومن ثم يقدم هذا الأسلوب مدخلاً فعالاً في استخدام هذا "السرد الاستكشافي" **exploratory narrative** عن الذات والمجتمع في جمع معلومات صادقة عن حياة الأفراد وعن معنى الحياة والتطلع إلى إزكاؤها (APA, 2009: 315).

ومن الواضح أن هذا الأسلوب يتيح مدخلاً فعالاً ومحبيماً للأطفال، وموجهاً كنشاط تشاركي بين الأطفال والكبار لجمع المعلومات ولتقدير التوقعات والمقترحات المتولدة من السرد وإعادة السرد. ويراعى في استخدام هذا الأسلوب في ضوء المنحى التشاركي الموجّهات التالية:

- اختيار مجموعة من الأطفال ذات حجم صغير (حوالي خمسة أطفال)، متجانسة من حيث ظروف حياتها وتطلعاتها، مثل:
- مجموعة من الأطفال ذوي الخطر المرتفع، مثل أطفال الشوارع، الأيتام، والأطفال اليتامي، الأطفال المعرضين للإساءة والعنف، أطفال من فئة ذوي الإعاقة، أو مجموعة من الأطفال المتسربين من التعليم.
- مجموعة من الأطفال الأعضاء في برلمانات الأطفال أو نوادي الأطفال أو منتديات الأطفال.
- مجموعة من الأطفال المبحوثين جماعة الهدف والمشاركين في بحث أو مشروع.
- تحديد شخص ذي خبرة وكفاءة كي يقوم بدور "الميسّر"، وشخص آخر يقوم بمهمة تسجيل الملاحظات وجمع مادة السرد. يراعى في استخدام هذا الأسلوب الملاءمة والتبسيط والتيسير للأطفال.

- يُطلب من الأطفال بواسطة المُيسّر أن يسترجعوا أحداث حياتهم ويكتبونها في استرسال قصصي؛ ويؤكد معهم على أن يعتبروا أنفسهم مؤلفين حقيقيين لقصة حياتهم وفي ظروف حياتهم؛ وأنهم بالتالي يستطيعون، وبالطريقة التي تروق لهم، أن يسردوا قصة حياتهم وأحداثها. ويطلب من الأطفال أن يكتبوا عنواناً (معنى) للقصة، واسم المؤلف (الطفل المؤلف). وتتاح لهذه الفاعليات مساحة كافية من الوقت (معظم هذه الجلسة).
  - في الجلسة التالية يفتح المُيسّر المجال أمام من يريد من الأطفال أن يبادر بعرض قصة الحياة التي ارتأها كمؤلف، ثم من يبادر بعده وهكذا باختيار ذاتي ومن دون ضغط؛ ولا يشترط أن يعرض جميع الأطفال لقصة حياتهم، بل تُعرض فقط عينات منها.
  - وفي جلسة أخرى، يطلب المُيسّر من الأطفال أن يفكروا في إعادة النظر في ظروف وأحداث القصة أو في بعض تلك الظروف والأحداث، وكيف يمكنهم أن يصلحوا أو يحسنوا منها كي تكون حياة طيبة في ظروف أفضل. ويتاح وقت مناسب لإعادة كتابة القصة.
  - التأليف المشترك: تخصص هذه الجلسة كي يتشارك الأطفال كفريق في كتابة قصة واحدة مشتركة تجمع بين العناصر الأساسية للسرد القصصي الذي عبر به الأطفال عن حياتهم. وتتاح لهم فرص للسؤال أو التوضيح أو المساعدة من الميسر. ويختار الأطفال من بينهم طفلاً "وسيطاً" للمساعدة في تنظيم هذا العمل. يُسمَح للأطفال بأن يُدخلوا على القصة المشتركة عناصر من خيالهم. يتفق الأطفال على عنوان (معنى) للقصة، ويكتب عليها أسماء المؤلفين (الأطفال) وفقاً للترتيب الأبجدي للأسماء.
  - أما الجلسة الأخيرة، فتخصص للتحليل السردى narrative analysis، وفيه يركز الأطفال على تحديد الظروف والأسباب التي تُشكل حياتهم، والاقتراحات بشأن تعديلها وتحسينها، ووضع خطة أو خطوات عمل لتنميتها.
- تراعى حقوق الملكية الفكرية للأطفال، ويؤكد لهم ذلك، ولا تُستخدم أو تؤخذ أية أجزاء من عملهم إلا بعد الحصول منهم على إذن مسبق بذلك.

### (٣) التصوير:

وهو من الأدوات السهلة والميسورة غالباً، وتجذب انتباه الأطفال إلى الاهتمام بأمور حياتهم وتسجيل وقائعها وظروفها؛ وقد تأخذ شكلاً يبعث على البهجة والمرح، أو حتى على السخرية من بعض الظروف أو الأحداث. ويتوفر بشأن النشاط التصويري أدوات متنوعة من آلات التصوير (الكاميرات والفيديو) وأجهزة المحمول (الموبايلات)، وتسجيل الصور على أقراص مدمجة (سى دى) وإمكانية الإتاحة لتوصيل الصور بالحاسوب والإنترنت والتلفاز وغير ذلك من تعدد وتعدد

الإمكانات المتاحة والاستخدامات المتباينة، مما يحمل معه أنشطة تتجاوز مجرد التصوير إلى التوثيق والإتاحة والنشر وتبادل المعلومات المصورة.

يشجع استخدام أدوات التصوير بين الأطفال، ويسهل تعلمهم لاستخدامها، وتيسير إتاحتها واستخدامها لدى الأطفال لأغراض البحث وجمع المعلومات وتحمل تكلفتها من قبل المنظمات المعنية بالبحث أو المشروع.

تتيح أدوات التصوير فرصاً مواتية ومواقف حية لالتقاط صور من داخل عالم الطفل، كما أنها تزود الأطفال بأداة إبداعية لتمثيل حياتهم بصورة إيجابية. كما تبين أن كاميرات الفيديو قد استخدمت استخداماً جيداً كأداة لتوثيق موافق أو أحداث تتعلق بقضية أو مشكلة من أجل كسب التأييد ومناصرة الأطفال وإثارة الرأي العام.

#### ■ دراسة حالة: مذكرات يومية مصورة يسجلها الأطفال لتوثيق حياتهم في مجتمعهم المحلي - نموذج من جنوب الهند: (Stephenson, 1998)

قام بهذه التجربة مجموعة من الأطفال من نوادي الأطفال ببعض القرى في جنوب الهند. أُعطي لهؤلاء الأطفال كاميرات تُستهلك بعد الاستخدام disposable cameras، وتم تدريبهم على استخدامها، فقد كانت تلك أول مرة يلتقطون فيها صوراً. ولقد طُلب منهم توثيق حياتهم اليومية، وأن يلتقطوا صوراً عما يعتقدون أنه جيد أو رديء في قريتهم. وقد تشارك الأطفال في مناقشة تلك المهمة واتخذوا قرارات بشأن من هم الأطفال الذين سوف يلتقطون الصور، وما هي الصور التي ينبغي أن يلتقطوها.

وهذه الصور المتجمعة قد تم تحليلها بواسطة الأطفال أنفسهم في نادي الأطفال بالقرية. وقد اتفق الأطفال على ترتيب الأنشطة اليومية المصورة من واقع حياتهم اليومية في القرية وفقاً لمعيار التفضيل (جيد - رديء). وتناقش الأطفال فيما هو جيد وما هو رديء على نحو ما تظهره الصور، وتوصلوا من خلال المناقشة إلى الاتفاق على المسائل الأكثر أهمية وألوية في حياتهم في القرية. وقد استخدمت هذه المعلومات المتجمعة من التصوير والمنظمة بالتحليل في إعداد "خطة عمل" لنادي الأطفال بالقرية لتنفيذها في العام التالي.

#### (٤) الاستبيانات والمسح:

تعتبر أساليب الاستبيانات والمسح كأدوات لجمع المعلومات في بحث أو مشروع ذات قيمة كبيرة في الحالات التي نسعى فيها إلى تعرف أنماط السلوك والمعرفة والاتجاهات لدى الأطفال. تتنوع استخدامات هذه الأساليب، فإذا كانت هناك قضايا حساسة موضع بحث، فإنه يمكن في هذه الحالة استخدام استبيان مكتوب لتمكين الأطفال، ممن يجيدون القراءة والكتابة، من تقديم معلومات من دون تعريف بأنفسهم. أما في حالة الأطفال الذين يفنقرون إلى مهارات القراءة

والكتابة، فيمكن استخدام استبيانات يقرأها عليهم أطفال من الباحثين؛ كما يمكن استخدام صور أو مُعينات بصرية أخرى لتوضيح الأسئلة أو العبارات التي يتضمنها الاستبيان. ويراعى في استخدام هذه الأدوات أن تكون بسيطة، وقليلة العبارات أو الأسئلة، وواضحة، ومحددة المعنى، وأحادية المعنى. وتراعى هذه الاستبيانات، سواء المكتوبة أو المقروءة، سن الطفل ونضج قدراته وظروفه البيئية.

وقد استخدمت بفاعلية أساليب الاستبيانات والمسح كأدوات تشاركية لجمع المعلومات لغرض بحث أو مشروع، في خبرات ناجحة، نذكر منها على سبيل المثال النموذجين التاليين:

#### ■ دراسة حالة: استخدام الاستبيانات في المدارس للكشف عن الإساءة الجنسية للأطفال في المناطق ذات الخطر المرتفع في سيريلانكا: (Miles, 2000a)

يتعرض الأطفال في بضع الشواطئ السياحية في سيريلانكا كمناطق مشوبة بالخطر المرتفع على الأطفال وحيث يكونون مستهدفين لخطر الاستغلال الجنسي؛ ولكن حجم هذه المشكلة كان غير واضح. وللحصول على معلومات عن هذه المشكلة، فقد تقرر أن تؤخذ المعلومات من هؤلاء الأطفال أنفسهم. ولما كان جمع المعلومات عن هذه المشكلة الحساسة من هؤلاء الأطفال ضحايا الإساءة يعتبر أسلوباً غير أخلاقي وغير مناسب، ومع وجود مستوى مناسب من مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال، فقد اتجه الرأي إلى استخدام استبيان مكتوب. وجرى التأكيد على هؤلاء الأطفال على أن الاستبيان هو موضع سرية، وأنهم يمكنهم حسب رغبتهم أن يختاروا أن يشاركوا فيه.

تم تصميم الاستبيان بعد الحصول على إذن رسمي من السلطات والمدارس. ركزت الأسئلة التي يتضمنها الاستبيان على ما إذا كان الأطفال يعرفون أطفالاً آخرين من نفس عمرهم وفي منطقتهم ممن يكونوا قد تعرضوا لإساءة من الكبار؛ وعلى ما إذا كانوا يفكرون في حلول لتلك المشكلة. وقد تم التحقق من صلاحية تلك الأداة عن طريق تقديمها إلى مجموعة من الأطفال والتحقق من فهمهم للأسئلة.

وقد أفادت النتائج المستخلصة من جمع المعلومات وتحليلها في توفير دلائل عن مستوى الاستغلال الجنسي في تلك المناطق ذات الخطر المرتفع، وعن وجهات نظر الأطفال بشأن هذه المشكلة واقتراحات حلولها. وقد استخدمت هذه النتائج في كسب التأييد وجذب مناصرين للأطفال للضغط على الحكومة في سبيل حل المشكلة.

#### ■ دراسة حالة: استخدام الأساليب المسحية في الكشف عن مدى انتشار الصور والمجلات الإباحية بين الأطفال في بعض المجتمعات المحلية في كمبوديا: (Miles & Varin, 2004)

إزاء التصدي لمشكلة انتشار الصور والمجلات الإباحية بين الأطفال في كمبوديا، كان من

الضروري إيجاد وسيلة لجمع المعلومات من الأطفال خاصة مع انتشار الأمية بينهم؛ وهذه الوسيلة هي عبارة عن مسح بسيط يعتمد على استخدام الرسوم لكي توضح أين توجد تلك المواد. ولقد استخدمت في هذا الشأن "مجموعات بؤرية" من الأطفال للمساعدة في إعداد المسح والتحقق من أن الأسئلة جيدة واللغة مناسبة.

شارك في المسح أطفال تتراوح أعمارهم بين ١١-١٧ سنة. وعُرضت النتائج على مجموعة من الأطفال من نفس السن لاستطلاع وجهة نظرهم بشأن تلك النتائج. وبناء على هذه النتائج تشارك الأطفال في التخطيط والتنفيذ لإعداد "مسرح للأطفال" عن مشكلة إتاحة الصور والمجلات الإباحية للأطفال؛ وقد أدى الأطفال عرضاً مسرحياً عن فوضى انتشار تلك المواد الفاضحة بين الأطفال وذلك في "يوم الأطفال العالمي".

وقد تشارك الأطفال في إعداد تقرير عن تلك المشكلة، وقاموا بتوزيعه على المسؤولين بما فيهم الحكومة والمجتمع المدني. وقد ساعد ذلك على زيادة الوعي وإثارة الرأي العام إزاء تلك المشكلة وما تتطلبه من تشريع والتزام.

#### (٥) الدراما ولعب الدور:

يُستخدم التمثيل ولعب الدور والمسرحيات الاجتماعية توظيفاً للدراما كأسلوب فعال للتعبير عن أشكال شتى من المعاناة التي يختزنها الأطفال بداخلهم والتي ربما لا يستطيعون التعبير عنها أو يحجمون عن التعبير عنها كما لو أنها أسرار دنيئة يصعب البوح بها؛ ومن ثم فإنها تميل إلى أن تتغلق عليهم وينغلقون فيها، تعيش فيهم ويعيشون فيها كنزيف نفسي داخلي يهدر طاقاتهم ويبدد إمكانات نموهم وارتقائهم.

تنطوى الدراما ولعب الدور لذلك على قيمة متعددة الفوائد: فهي تستخدم كأداة فعالة لجمع المعلومات من حيث أنها تساعد الأطفال على التعبير عن أمور حساسة ومهمة، كما أنها أيضاً تستخدم كوسيلة للتفريغ الانفعالي عن الخبرات المؤلمة أو الصدمية التي تعتمل داخل نفوسهم. وتتيح الدراما ولعب الدور إمكانية استخدام الدمى والأقنعة في التمثيل الدرامي وأداء الأدوار مما يمكن الأطفال من التعبير عن آرائهم الخاصة فيما يتعلق بالأمور الحساسة والمهمة من دون أن يتكلموا عند الابتداء عن خبراتهم الصدمية الخاصة.

■ دراسة حالة: استخدام لعب الدور في فهم وجهة نظر الأطفال عن العنف ضد الأطفال في كمبوديا: (Miles & Varin, 2004)

إن لظاهرة العنف ضد الأطفال في كمبوديا تاريخ طويل. ولقد ركزت معظم البحوث في تناول تلك الظاهرة على الحالات الشديدة من العنف ضد الأطفال أكثر من أن تتناول العنف الذي يؤثر في الأطفال عامة في المنزل وفي المدرسة. ويميل الأطفال في كمبوديا إلى إبداء

الخلل من الكبار والإحجام عن التفاعل معهم؛ ولهذا فإنهم لم يعتادوا أن يطلب منهم الكبار أن يبدا آراءهم الخاصة.

وكان اختيار لعب الدور لذلك هو الوسيلة الأنسب لكسر حاجز الصمت عند الأطفال والدخول حثيثاً إلى مكنون عالمهم الذاتي.

دُعيت مجموعة من الأطفال للمشاركة في أداء أدوار مستمدة من ست صور للعنف ضد الأطفال رسمها أحد الفنانين المحليين، وسُجلت هذه الأدوار المؤداة على شرائط تسجيل، ثم طلب منهم إعادة تمثيلها مرة أخرى من أجل تشجيع المناقشة. وكان يعمل مع الأطفال أشخاص كبار يقومون بدور "المُيسرين".

وقد تبين من اندماج الأطفال في أداء الأدوار تزايد اهتمامهم ورغبتهم في الكشف عن الذات وفي تشارك آرائهم مع أقرانهم مما كان مدعاة للدهشة لدى الميسرين. وقد كان هناك قلق من أن الأولاد والبنات لن يعملوا معاً، ولكن هذا التوقع لم يكن صحيحاً، فقد كان هناك تشارك بينهم وتفاهم واحترام متبادلان. كما أن الأطفال الذين كانوا يبدون نزعة إلى العزلة أو تجنب المشاركة، قد تشجعوا واندمجوا مع المجموعة.

لقد استخدمت نتائج هذا التدريب على لعب الدور في إعداد مسح للأطفال بالمدارس بشأن العنف ضد الأطفال، وقد أجري هذا المسح في كل أنحاء كمبوديا.

### تسجيل المعلومات:

تقوم عمليات وإجراءات تسجيل المعلومات على المشاركة بين الأطفال ومع الكبار في سياق خبرة تشاركية لرصد وتسجيل المعلومات ذات المغزى للبحث أو المشروع. ويتضمن تسجيل المعلومات تدوين الملاحظات التي ينبغي أن تؤخذ أثناء أية مناقشة تجري خلال فاعليات البحث أو المشروع - مثل، المقابلات والمجموعات البؤرية وتفسيرات لعب الدور والرسوم - أو تدوين أية ملاحظات تتواتر أثناء مراحل إجراء البحث أو تنفيذ المشروع.

يتضمن تسجيل المعلومات أية استجابات من المبحوثين، مثل ديناميات المناقشات، ولغة البدن والانفعالات، ومستوى المشاركة وروح الفريق، والاعتماد على الذات.

وينبغي الحرص على تسجيل البيانات الأولية كالإسم والنوع والسن، والمكان والزمان وغيرها من البيانات المهمة.

ومن الأهمية بمكان اتخاذ إجراءات منظمة لحفظ وتوثيق المعلومات؛ فمثلاً، تنظم ملفات تحتوي على الرسوم والصور والخرائط واللوحات مع عنونها وتبويبها.

### تحليل واستخدام معلومات البحث:

تواصل مع روح وممارسات المشاركة بين الأطفال في سياق أنشطة البحث أو المشروع،

ينبغي أن تتم عملية تحليل المعلومات "مع" الأطفال أو "بواسطة" الأطفال. ويمكن أن تتم هذه العملية التشاركية بأساليب مختلفة، مثل:

١. يمكن أن تستخدم النتائج في تصميم مشروع في المجتمع المحلي يتعلق بحاجات الأطفال ومطالبهم؛ وفي هذه الحالة ينبغي أن يشارك الأطفال في تصميم وإدارة وتنفيذ وتنظيم المشروع.
٢. قد يُقدّم تقرير بحث أو معلومات موثقة بالتصوير إلى المسؤولين بالحكومة كجزء من أعمال مناصرة الأطفال.
٣. يمكن استخدام عرض صور ورسوم في إبراز دور مؤسسة وإسهاماتها معنية بشئون الأطفال، أو إلقاء الضوء على مشروع معين وزيادة الوعي به والمشاركة في دعمه.
٤. يمكن استخدام المعلومات بواسطة الأطفال لتلبية لحاجاتهم المتطورة ولطالب الحماية والتنمية في مجالات حياتهم في المجتمع، وما ينطوي عليه ذلك من "الاستخدام وإعادة الاستخدام" للمعلومات.

#### ■ دراسة حالة: نموذج من "نادي تشيسومو للأطفال" (Chisomo Children's Club) في استخدام الأدوات البحثية التشاركية - مالاوي:

يعد "نادي تشيسومو للأطفال" في مالاوي مثلاً جيداً لاستخدام الأدوات البحثية التشاركية participatory tools من أجل مساعدة الأطفال وتمكينهم من تحديد وتصميم المشروعات. وتضمنت الأنشطة التشاركية التي قام بها النادي في استخدام تلك الأدوات، وهي أدوات البحث عن المعرفة، ما يلي:

- رسم خرائط توضح أماكن الخطر والتهديد للأطفال، وأساليب حماية الذات.
- رسم صور لمسائل أو مشكلات تشغلهم وتقلقهم، مثل العنف الأسري وقسوة الشرطة.
- استخدام العصف الذهني ثم ترتيب مشكلاتهم حسب درجة خطورتها.
- تحليل استخدامهم للوقت، واستخدام لوحات أو جداول لإدارة الوقت.
- رسم تقاويم فصلية أو سنوية عن الأمراض التي قد تكثر لديهم في فصل من فصول السنة أو طوال السنة.
- رسم مخططات عن ميزانية النادي ومصادر التمويل وأوجه الإنفاق.

وقد ساعد استخدام هذه الأساليب التشاركية في تمكين الأطفال من فهم الأمور والمشكلات التي تواجههم، وعلى العمل على حلها معاً؛ كما ساعدتهم مثلاً في اختيار أراض ومواقع مناسبة لإقامة ثلاثة مراكز تابعة لتشيسومو، وفي تصميم المباني وتحديد أوجه

استخدامها. وبالإضافة إلى ذلك، فقد شارك الأطفال في أنشطة المناصرة وكسب التأييد؛ وفي تعيين هيئة العاملين بهذه المراكز؛ وكذلك في تقويم المشروع.

## **نماذج عربية (لبنان، فلسطين، اليمن) لمشاركة الأطفال في أنشطة بحثية وتضميناتها في بناء القدرات لدى الأطفال:**

تعتمد هذه النماذج العربية على دعم من الاتحاد الأوروبي وشراكة بين "جمعية إنقاذ الأطفال" ونظيراتها في لبنان (جمعية كفى عنف واستغلال) وفلسطين (جمعية جذور للإتماء الصحي والاجتماعي) واليمن (اتحاد نساء اليمن) في عام ٢٠١٢.

### **• في لبنان:**

الأطفال يشاركون في:

#### **- الاستطلاع والتحليل**

تستند جمعية إنقاذ الطفل، عند تطبيق مشروعها الإقليمي "الصحة الجيدة للجميع: تطوير القدرات والمناصرة حول الحقوق الصحية الجنسية والإنجابية" الممول من الاتحاد الأوروبي، على مسح ميداني للمواقف ومستويات المعرفة حول هذا الموضوع في لبنان واليمن والأراضي الفلسطينية المحتلة، بهدف تلبية حاجات ومراعاة الحساسيات الثقافية لكل بلد. بالتعاون مع شريكها "كفى"، قابلت المنظمة ٢٢٩ طفلاً و ١٧٤ من الأهالي و ٦٨ عاملاً صحياً واجتماعياً في منطقتي برج حمود وسن الفيل. وتطرق المسح إلى مواضيع عدة أبرزها النظافة الشخصية وتغييرات البلوغ والأمراض المنقولة جنسياً والعنف الجنسي والزواج المبكر.

#### **- حملات المناصرة:**

في نيسان ٢٠١٢ إلى ١٩ يافعاً ويافعة تراوحت أعمارهم بين ١٤ - ١٨ عاماً أتوا من ١٤ منطقة في لبنان تعمل فيها جمعية إنقاذ الطفل. وتعرّف اليافعون معاً إلى حقوقهم في الصحة الجنسية والإنجابية من خلال تقنية تثقيف الأقران، لينقلوا لاحقاً هذه المعارف إلى أصدقائهم: "سأشارك مع أصدقائي ما تعلمت في هذا المخيم. في المدرسة، نتعلم فقط معلومات مبدئية عن جسم الإنسان في حصة العلوم لكنه من غير المسموح أن نتناقش فيما يتعلق بصحتنا الجنسية والإنجابية. غالباً ما تكون إجابات الأصدقاء غير كافية وحتى مضرّة. في حين ليس من السهل مناقشة هذه المواضيع مع أهلنا". كما طور اليافعون المشاركون خطة ورسائل مناصرة تمحورت حول الحق في الحماية خصوصاً من التحرش الجنسي والحق في الوصول للمعلومات والتربية الجنسية.

## - تطوير المعارف

تلتزم جمعية إنقاذ الطفل إنتاج ثلاث رزم تدريبية حول المسائل المتعلقة بالصحة الجنسية والإنجابية للأطفال واليافعين لتشكّل أدوات توجيهية تثقيفية للأطفال واليافعين وأهاليهم ومقدمي الخدمات. وبعد النجاح الذي أحرزته الدورات التدريبية للمدربين على الرزمة الأولى والثانية، عبّرت الجمعيات العاملة في جنوب لبنان، وخصوصاً في منطقة صور، عن حاجة المنطقة لتدريبات إضافية. وسيستفيد من هذه التدريبات المقررة العاملون في مراكز الأونروا والمراكز الاجتماعية التي تُعنى بحماية الأطفال، إلزاماً منها بتحسين نوعية المعلومات والخدمات حول الحقوق الجنسية والإنجابية للأطفال واليافعين. اختارت جمعية إنقاذ الطفل ١٢ منطقة في لبنان لتجهيز مركز معلومات في كل منها لتكون مساحات صديقة للأطفال واليافعين بين سن ١٠ و ١٧ سنة يجدون فيها مواد تثقيفية تتلاءم وفئتهم العمرية. ولفت هذا النشاط الحاجة لمراكز مماثلة، لذا تقوم جمعية إنقاذ الطفل بتجهيز ثلاثة مراكز إضافية.

## • في اليمن:

الأطفال يشاركون في:

## - الاستطلاع والتحليل

تستند جمعية إنقاذ الطفل في اليمن عند تطبيق مشروعها "حق الأطفال واليافعين في الصحة الإنجابية" الممول من الإتحاد الأوروبي على مسح ميداني للمواقف ومستويات المعرفة حول هذا الموضوع كانت قد أجرته المنظمة عام ٢٠٠٨. وتوجه المسح للأطفال وأهاليهم والمربين ومقدمي الخدمات الصحية والاجتماعية وضم أكثر من ٣٨٥ عائلة يمنية و٧٠٣ من عائلات اللاجئين في أبين وعدن ولحج في جنوب اليمن. وتتطرق المسح إلى مواضيع عدة أبرزها النظافة الشخصية والزواج المبكر وتشويه الأعضاء التناسلية الأنثوية والإساءة الجنسية والأمراض المنقولة جنسياً وشارك فيه الأطفال بطرح آرائهم ومواقفهم وممارساتهم بكل شفافية.

## - حملات المناصرة

بالتعاون مع اتحاد نساء اليمن وجمعية ذوي الاحتياجات الخاصة للتأهيل المجتمعي في محافظة لحج، نظمت جمعية إنقاذ الطفل في آيار ٢٠١٢ دورة تدريبية للأطفال واليافعين حول المناصرة. تعرفوا فيها على مفهوم المناصرة والخطوات العملية للإضاءة على قضاياهم والمطالبة بحقوقهم. وخلال يومين، تمكن الأطفال من تحديد القضايا المشتركة التي تشغلهم وأبرزها الزواج المبكر وتشويه الأعضاء التناسلية الأنثوية

والإساءة الجنسية والأمراض المنقولة جنسياً والحق في الحصول على المعلومات المتعلقة بتغييرات البلوغ.

خلال ورشة فنية نظمتها جمعية إنقاذ الطفل في محافظة لحج في اليمن، ترجم ١٧ يافعاً ويافعة هواجسهم المتعلقة بصحتهم الإنجابية رسوماً بسيطة ومعبرة لتكون أداة فعالة للمطالبة بتحسين خدمات المراكز الصحية والاجتماعية والتعبير عن رفضهم للزواج المبكر ونشويه الأعضاء التناسلية الأنثوية. وقد استوحت المنظمة من هذه الرسوم تصاميم لمواد توعية ومعرفية كملصقات وكتيبات عممت على المدارس والمراكز الصحية.

#### - تطوير المعارف

"لماذا لا يستخدم الأطفال واليافعون في اليمن خدمات المراكز الصحية؟" سؤال أجاب عليه أكثر من مئة طفل وطفلة في اليمن خلال ورشة عمل نظمتها جمعية إنقاذ الطفل لإشراك الأطفال في تحسين مستوى الخدمات المقدمة لهم. واشتكى الأطفال في تحسين مستوى الخدمات المقدمة لهم. وقد اشتكى الأطفال من مستوى كفاءة العاملين والعاملات في المراكز الصحية واقتصار الخدمات على التطبيب وعدم احترام خصوصية الأطفال ما يمنعهم من التبليغ عن الإساءة الجنسية في حال تعرضهم لها. وأجرى ثلاثون من الأطفال المشاركين في الورشة مقابلات مع العاملين في الوحدات الصحية والمراكز الاجتماعية وطوروا قائمة تدقيق ضمت جميع الشروط التي يرغب الأطفال بإيجادها في المركز الصحي.

#### • في فلسطين:

##### الأطفال يشاركون في حملات المناصرة

"لنحركها" دعوة أطلقتها جمعية إنقاذ الطفل وشريكها في فلسطين "جذور" ولباها ١٢٠ طفل وطفلة فلسطينيون أنتجوا ١٢ فيلم رسوم متحركة حول حقهم بالصحة الجنسية والإنجابية. وقد عرض الأطفال هذه الأفلام مع مجتمعهم المحلي لتكون أداة للتعبير عن همومهم في فترة المراهقة وطرح حلول لها.

"سأستمر في التعبير عن نفسي من خلال الدُمى ما دامت تساعد في أن يفهمني من حولي وخاصة أهلي". هكذا تختصر الطفلة سميّة نجاح الدمى في نقل مشاعرها وقلقها في فترة المراهقة إلى محيطها عامة وأهلها خاصة، وسميّة واحدة من ٧٠ طفلاً وطفلة شاركوا في ١٠ ورشات عمل لصناعة وعرض الدمى في خمسة مناطق فلسطينية، تلاها عروض دمى في المدارس.

في كانون الثاني ٢٠١٢، اجتمع ٨٠ طفلاً وطفلة من الضفة الغربية في مخيم شتوي في أريحا، نظمته جمعية إنقاذ الطفل وشريكها "جذور" بالتعاون مع الأونروا. ومن خلال الرسوم والملصقات والمسرح والموسيقى وغيرها من أساليب التعبير الفني، أكد الأطفال المشاركون الذين انقسموا إلى مجموعات حسب فئاتهم العمرية، على حقهم في حماية أنفسهم من التحرش الجنسي وضرورة المساواة بين الجنسين. ويعبر خالد (١٥ عاماً) عن سعادته بالمشاركة في المخيم بالقول: "أكون متوتراً وعصبياً في العادة، فالأطفال لا يعيشون أحسن الأحوال هنا في فلسطين، لكنني مرتاح وسعيد جداً أن أكون هنا بين أصدقائي والمرشدين الاجتماعيين".

### ويشاركون في تطوير المعارف

بالتعاون مع الأطفال والمراهقين في مجموعات الأقران. بدعم من لجنة حماية الطفل، صممت جمعية إنقاذ الطفل في فلسطين ملصقاً عن أشكال العنف الجسدي والأساليب المتعددة التي يتبعها المعتدي مع ضحيته لتكون أداة وقاية للأطفال واليافعين من كافة أشكال العنف الجنسي. كما تم إنتاج ألعاب تثقيفية للأطفال يعرف أحدها عن مراحل التحرش الجنسي وخطوات التبليغ والدفاع عن النفس في حال التعرض للإساءة الجنسية، بينما تعرّف الأخرى عن التغيرات الجسدية في فترة البلوغ.

\*

إن مشاركة الأطفال في البحث العلمي، باحثين ومبحوثين، لتقدم هكذا واستقراءً للدلائل العلمية وللخبرات العالمية وما تتطوي عليه من احترام لحق الأطفال في المشاركة وصولاً إلى البحث العلمي - آفاقاً جد هائلة وواعدة لعالم أفضل للأطفال مبني على بيئة علمية صادقة بقدر كونهم مشاركين ومسؤولين في التعامل معها استقراءً واستنباطاً .. تطلعاً إلى الطفل - ذلك العالم والباحث، وليس غده ببعيد.

## الفصل الثالث والعشرون

### مشاركة الأطفال موضوع للبحث العلمي

#### مقدمة:

كيف يرى الأطفال أنفسهم، وكيف يرون العالم من حولهم، وكيف يرون علاقتهم بهذا العالم ومكانتهم فيه؟

إن البحث العلمي والتنمية ركنان متكاملان في عملية الحضارة، ومقومان متلازمان لإرساء سياسات واستراتيجيات وخطط وبرامج ومشروعات التطوير في مجالات الحياة المختلفة، ولأساليب المراقبة والتقويم والمحاسبية، على أساس بيانات ومعطيات مأمونة وذات مصداقية، واهتداءً بالمعرفة العلمية في إدارة الحياة إنساناً وعمراناً. إن البحث العلمي والمعرفة العلمية هما في نهاية التحليل أعمدة رئيسة للإرتقاء بالوجود في رفاهة وحياة كريمة يستحقها الإنسان بمقدراته وقدراته في تحقيق هذا الوجود الإنساني.. ثقةً فيما يكتنزه من إمكانات بلا حدود.. ولما هو مكلف به من الله في عمارة هذا الكون، ومن ثم لما هو متوقع منه في بناء الإنسان والعمران، وبناء العمران المتمركز على الإنسان، وإثراء الوجود الإنساني بالخير والعدل لمجتمع فاضل ومعمورة فاضلة.

إننا هكذا وبالضرورة نقترّب عن كُتب من "الطفل أبو الإنسان"، وننحو صوب الطفولة - ذلك الوجه الصافي لملامح الإنسانية والصورة الصادقة لما ينبغي أن تكون عليه نوعية حياة الإنسان - ذلك الكائن والكيان الفريد الذي يتميز بفطرة الخير والذكاء والإبداع؛ وتلك طبيعته التي ينبغي أن يحققها واقعاً ومعاشاً - خيراً وذكاءً وإبداعاً. ولكن الواقع في حالات ليست بالقليلة قد يكون مغايراً للتوقع..

بهذا المنظور، الإيجابي تكون نظرتنا للأطفال ومن وجهة نظر الأطفال أنفسهم، كيف يدركون ويفسرون ويقيّمون عالمهم؟ ومن ثم على قدر هذا الفهم والوعي تكون استجاباتهم ومواقفهم، وبقدر ما تكون أيضاً ضمانات حمايتهم وتنميتهم، وآفاق نموهم وارتقائهم.

بهذه المقاربة تتكشف مفاهيم رئيسة تتناول الأطفال باعتبارهم كيانات اجتماعية فعالة ومبدعة، ومكوناً ثقافياً وتاريخياً داخل المصفوفة الاجتماعية - الثقافية، وحالة بيولوجية وبنائية - اجتماعية؛ ومن ثم كون الطفولة منظومة من المعاني التي لا يتأتى لنا صدق تعرفها وفهمها إلا من خلال أصحابها - الأطفال أنفسهم، وليس بالصدفة هكذا أن يكون الأطفال وشروط ومتطلبات وجودهم - رعاية وحماية، تمكيناً وتنمية - مجالات وموضوعات للبحث العلمي باعتبارها حاجة وضرورة.

لذا تذخر أدبيات البحث العلمي بدراسات متنوعة تسعى في مجملها إلى محاولة تقدير فاعلية

وجدوى نَعْرِفُ وجهات نظر الأطفال في مشاركتهم في نواحي شتى من حياتهم كالتعليم والصحة والترويح والحياة المدنية، وفي بيئاتهم كالأُسرة والمدرسة والمؤسسات الصحية والاجتماعية، وفي ضوء نماذج لخبرات من بعض الدول في العالم. يتضمن هذا العرض لتلك الأدبيات نماذج من تلك البحوث - على سبيل المثال لا الحصر - نركز فيها خاصة على البحوث الحديثة فيما يلي: يولى الباحثون أهمية كبيرة - كموضوعات للبحث - لقضايا مشاركة الأطفال في التخطيط واتخاذ القرار في الأمور التي تعنيهم وتمس حياتهم كحاجات أولية لوجودهم حمايةً وتنميةً وتقديمًا:

**ففي دراسة ذات أهمية خاصة تستعرض نتائج ما يقرب من ألف وثمانمائة وثلاثين بحثاً،** قام فريق من الباحثين في النرويج (Vis, et al., 2011) بعمل مسح للبحوث الخاصة بتقدير جدوى مشاركة الأطفال في التخطيط واتخاذ القرار في الأمور التي تعنيهم، وتطبيقاً على إجراءات الوقاية الصحية المعنية بهم. تشير اتجاهات البحث ونتائجها في هذا الشأن إلى أن المشاركة الفعالة للأطفال في تدابير وعمليات الحماية لهم قد تبين أنها مشوبة بصعوبات تقف في سبيل تحقيقها. فعلى الرغم من أن المشاركة تلقى قبولاً كحق رئيس من حقوق الأطفال وتتطوي على فوائد للأطفال، فإنه حينما يتعلق ذلك بالأمور الصحية للأطفال نقابل باتجاه ينظر إلى مشاركة الأطفال في عمليات اتخاذ القرار بواسطة الأطفال على أنها تحمل في ثناياها مخاطر على رفاهتهم. يتوجه هذا المسح هكذا إلى استعراض الدلائل البحثية المتجمعة عن النتائج الموجبة أو السالبة لمشاركة الأطفال على المردود الصحي للأطفال موضع الرعاية. فقد شمل مسح قواعد البيانات نطاقاً واسعاً يشمل خمس قواعد بيانات استُمدت منها ١٨٣٠ دراسة، وتم التركيز في نهاية التحليل على ٢١ دراسة تضمنها هذا المسح؛ إستناداً إلى معيار أساس وهو العلاقة بين الصحة والمشاركة، حتى ولو لم يكن ذلك هو الهدف الرئيس للبحث. وقد أظهرت نتائج هذا المسح أنه حينما تكون المشاركة ناجحة، فإنه تكون لها آثار إيجابية. يأتي في مقدمة هذه الفوائد أن المشاركة قد تحسن من أمور شتى في حياة الأطفال كالسلامة، ومن فاعلية تدابير الرعاية، وزيادة شعورهم بالرفاهة (well-being). أما الدلائل الخاصة بالتأثيرات بعيدة المدى لخبرات المشاركة الناجحة أو غير الناجحة على النواتج الصحية اللاحقة، فلا تتوفر بشأنها البيانات الكافية التي يمكن أن نعول عليها كمنبئات لجدوى مشاركة الأطفال في التخطيط واتخاذ القرارات في الأمور الصحية الخاصة بهم، وفي غيرها من المجالات الأخرى من حياتهم وعالمهم.

تناقش دراسة (Shemmings, 2000) وجهة نظر الإخصائيين المهنيين العاملين في مجال الإرشاد الأسري وحماية الطفل واتجاهاتهم نحو مشاركة الأطفال في اتخاذ القرارات وفي مؤتمرات حماية الطفل. تضمنت عينة الدراسة ٨٨ إحصائياً مهنيًا (٤٢ إحصائي اجتماعي، ٤٦ من غير الإخصائيين الاجتماعيين). وقد طُلب من أفراد هذه العينة أن يجيبوا على استبيان

قصير لتعرف وجهة نظرهم بشأن السن الذي ينبغي فيه أن يتخذ الأطفال قرارات معينة، وبإمكانية مشاركتهم في مؤتمرات حماية الطفل. تشير نتائج الدراسة إلى أن الإخصائيين الاجتماعيين يميلون عامة إلى معارضة وجهات النظر عن السن الذي ينبغي فيه أن يتخذ الأطفال قرارات معينة، وأن الإخصائيين الاجتماعيين الذين يعتقدون أن الأطفال لا ينبغي أن يتخذوا قرارات حتى يصلوا إلى عمر أكبر فإنهم يرون مع ذلك أنه ينبغي مشاركة الأطفال في مؤتمرات حماية الطفل. أما الإخصائيون غير الاجتماعيين، فإنهم يرون أن الأطفال الذين لم يصلوا إلى مرحلة من العمر يمكنهم عندها أن يتخذوا قرارات لأنفسهم، فإنه لا ينبغي إشراكهم في مثل تلك المؤتمرات.

ينشر (Grover, 2004) جدلاً حول سؤال يطرحه في دراسته "لماذا لا يستمع الأطفال إلينا؟" وي طرح بدوره إجابة كحل للتواصل المفقود أو غير الفعال بين الكبار والصغار، وهي أن نعطي قوةً وصوتاً في مشاركة الأطفال في البحوث الاجتماعية، وحيث يمثل هذا التوجه بحثاً اجتماعية "صادقة" (authentic social research) عن الأطفال وبالأطفال وللأطفال. فهذا التوجه يمكن أن يُعَوَّل عليه في توصيل صوت الأطفال وإعلام المسؤولين عن رسم السياسات الاجتماعية واتخاذ القرارات تأسيساً على تقدير الأطفال ورؤيتهم لعالمهم، بقدر ما تؤثر تلك السياسات والقرارات بعمق في حياتهم. يحدد الباحث إجرائياً مفهوم "البحث الاجتماعي الصادق" بأنه ذلك البحث الذي يصمم على نحو يعطي للأطفال قوةً وصوتاً كمشاركين في البحوث التي تمس حياتهم وعالمهم، وحيث يُتاح بهذا التوجه أن نستبصر بصدق العالم الذاتي للطفل. فهذه البحوث تسمح للأطفال بدرجة ما أن يكونوا شركاء كذوات في عملية البحث العلمي بدلاً من أن يكونوا مجرد موضوعات للبحث. يتضمن هذا التوجه القائم على إعطاء الأطفال قوةً وصوتاً في سياق البحث قضايا مهمة تتعلق بمنهج البحث، وفرص الإسهام في أجندة البحث، والاعتبارات الأخلاقية. وعلى هذا النحو فإن حاجة الطفل إلى، وحقه في، أن يكون مسموعاً يمكن تحقيقهما بشكل أفضل. ويفيد في هذا الشأن أن ما يبديه الكبار من الفهم الوجداني empathetic understanding للأطفال في سياق البحث والإنصات الفعال لهم، يتيح فرصاً فريدة للجمع بين المنحى الكمي لدراسة الطفل والمنحى الكيفي القائم على المنظور الظاهرياتي (الفينومينولوجي) أي كما يدرك الطفل ذاته وعالمه.

تتناول دراسة (Coyne & Harder, 2011) قضية مشاركة الأطفال في الأمور المتعلقة بالرعاية والخدمات الصحية التي تقدم لهم، وفي اتخاذ القرارات التي تتعلق بجوانب مهمة من حياتهم وهي صحتهم وسلامتهم ومقومات نموهم السليم. تكشف الدراسة عن أن مشاركة الأطفال في هذا المجال الحيوي من حياتهم ومستقبلهم هي قضية معقدة لأن الآباء وإخصائيو الرعاية الصحية يميلون إلى اتخاذ موقف قائم على الحماية نحو الأطفال، ويبررون موقفهم بأنهم يعملون من أجل مصلحة الطفل الفضلى. لذا، فإن التوازن بين حماية الأطفال كما يقدرها الآباء

والمعنيون بالخدمات الصحية للأطفال وبين مشاركة الأطفال في اتخاذ القرارات التي تعنيهم في بعض المواقف، يعد أسلوباً فعالاً في تقديم الخدمات الصحية للأطفال وفقاً لمنظوري الكبار والصغار، في توازن وتفاعل من أجل صالح الأطفال كما يقدره الكبار وكما يراه الأطفال أنفسهم. فالأطفال يفضلون أن يشعروا بالحماية في بعض المواقف، وأن يشاركوا في اتخاذ القرار في مواقف أخرى. ويتطلب ذلك من الكبار في مواقف الرعاية الصحية أن تكون نظرتهم للأطفال وتعاملهم معهم على أساس أنهم أفراد، أكثر من أن يكونوا جماعة متجانسة، وأن يضعوا في حساباتهم أن إمكانيات الأطفال وتفضيلاتهم سوف تعتمد على الظروف المتاحة في كل موقف. وفي ضوء ذلك، توصي نتائج هذه الدراسة بالاهتمام بالمنظور الموقفي في تفعيل مشاركة الأطفال من أجل العمل على تحقيق مصلحتهم الفضلى، وتعزيز توازن استراتيجيات وأساليب الحماية للأطفال مع اتخاذ القرار التشاركي مع الأطفال، وذلك انطلاقاً من حقوق الأطفال وتقدير رغباتهم.

### **ومع تنوع اتجاهات البحث العلمي في قضايا مشاركة الأطفال، تركز بعض الدراسات على مشاركة الأطفال كمدخل لتحسين نوعية الحياة في بيئاتهم:**

تبرز نتائج دراسات أجريت في باكستان، قام بها (Ahmed, Shabnam, 2011) بهدف تعرف أهمية مشاركة الأطفال في الخدمات الصحية كمدخل مهم للتربية الصحية ولتنمية الخدمات الصحية في المجتمعات المحلية في باكستان. تعتمد هذه المشاركة على أسلوب العمل بين الأطفال (نهج "من طفل - إلى طفل" child-to-child)، وإعطائهم نصيباً أكبر وصوتاً أكبر في التوعية الصحية بين الأطفال. وقد كان لهذا الأسلوب تأثيره الفعال في تشجيع الوالدين على المشاركة، وفي تحسين معرفة الأطفال وسلوكياتهم المتعلقة بالأمور الصحية ذات المغزى في حياتهم وللمجتمع، والتأثير في أسرهم وفي بيئتهم. وإزاء هذا الأسلوب أيضاً صار الأشخاص في المناطق الريفية الجنوبية في باكستان يبدون تقبلاً وتعاوناً للخدمات الصحية المقدمة ولتقدير فوائدها وكيفية الاستفادة منها. يعزي الباحث هذا التغير الاجتماعي إلى إحساسهم بالأمان والألفة والثقة التي تنبئ بوضوح في سياق مشاركات "الأطفال - الأطفال"، و"الأطفال - الكبار".

**وتعد مشاركة الأطفال في الحياة المدنية وممارسة المواطنة من اشكاليات البحث العلمي.** وفي ذلك، نتوجه دراسة قام بها فريق من الباحثين (Weisz, et al., 2011) إلى تقدير جدوى مشاركة الأطفال في سماع أقوالهم في محاكم أو دوائر قضائية اعتمادية dependency court hearings، ومدى تأثير حضورهم في المحاكم عليهم من حيث الأخطار المحتملة أو الفوائد المرجوة. قام الباحثون بتقدير ردود أفعال مجموعة من الأطفال حضرت جلسات استماع (ن = ٤٣ طفلاً)، وقارنوها بعينة من الأطفال ممن لم يحضروا جلسات استماع لهم (ن = ٥٠ طفلاً). وتم إجراء مقابلات بعد أسبوع لأسبوعين لكلتا هاتين المجموعتين وذلك بهدف تعرف ردود فعلهم

تجاه عملية التقاضي والاستماع في المحكمة. وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن أن الأطفال الذين حضروا جلسات الاستماع إليهم في المحكمة قد أبدوا مشاعرهم إيجابية أكثر نحو الاعتماد على سماع أقوالهم (مثل، الثقة في القاضي، والعدالة المُدركة، والارتياح للأوصياء عليهم، وللقائمين على دراسة حالتهم). ولم يبد هؤلاء الأطفال المشاركين في جلسات الاستماع أية دلائل من الكدر أو التأزم المرتفع قبل أو بعد حضور الجلسات مباشرة. وتكشف الملاحظات المتجمعة من سير عمل الحكمة أن زيادة الاهتمام والفاعلية من جانب القاضي ترتبط بدورها بالاستجابات الإيجابية التي يبديها الأطفال. كما أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال المشاركين وغير المشاركين في جلسات الاستماع لهم يعتقدون أن كل الأطفال ينبغي تمكينهم من حضور جلسات الاستماع إليهم. وتقيد نتائج هذه الدراسة عامة أنه ينبغي النظر بشكل إيجابي إلى السياسات التي تشجع حضور الأطفال في جلسات استماع اعتمادية، وأن هذه السياسات القائمة على مشاركة الأطفال لا تتطوي على ضرر لهم.

تلقي قضايا مشاركة الأطفال في التجارب الإكلينيكية clinical trials المعنية بحياتهم الصحية اهتماماً كبيراً من البحث العلمي وتركيزاً خاصاً على إدراك الوالدين وتقديرهم لمشاركة أبنائهم. فالبحث الإكلينيكي في مجال طب الأطفال يواجه تحديات تتعلق بمشاركة الأطفال في التجارب البحثية الإكلينيكية. يعزى ذلك إلى سوء إدراك الوالدين لعملية البحث العلمي في الدول النامية، ومصدره هو وجود فجوة معرفية في إدراكات الوالدين لمشاركة الأطفال واتجاهاتهم نحو مشاركتهم؛ وذلك هو الهدف من دراسة قامت بها "منى نابلسي وآخرون ( Nabulsi, Khalil & Makhoul, 2011) في لبنان، وهو الكشف عن إدراكات واتجاهات الوالدين في المجتمع اللبناني نحو مشاركة الأطفال. يعتمد تحليل البيانات المتجمعة على ٣٣ مقابلة متعمقة أجريت مع آباء ممن لديهم خبرات بحثية سابقة أو ليس لديهم مثل تلك الخبرات. وقد سُجّلت هذه المقابلات على أشرطة تسجيل، ثم تحليلها على أساس ما تتضمنه من موضوعات تلك الإدراكات والاتجاهات. تبين نتائج البحث أن تقدير معدل الفائدة/الخطر (benefit/risk ratio) هو المحدد الأساسي لموافقة الوالدين على مشاركة الأطفال؛ وأن الخوف من الأحداث الضارة أو الإجراءات المؤلمة في البحث كانت من الموضوعات المتكررة في معظم المقابلات. وعلى الرغم من أن إدراك الفائدة المباشرة للطفل، أو الثقة في الطبيب أو المؤسسة، أو المكاسب المالية أو وجود خبرة سابقة إيجابية في البحث كانت تيسر من موافقة الوالدين، فإن نموذج الموافقة وما يتضمنه من بعض الكلمات التي قد يُساء فهمها قد يعطل من استحسان الوالدين لمشاركة أبنائهم. ويذهب الباحثون إلى أن هذه النتائج تتفق مع نظيراتها في المجتمعات الصناعية؛ ويوصون في هذا الشأن بتحسين التواصل مع الوالدين، وتبسيط نماذج الموافقة، وبناء الثقة بين الباحثين والوالدين. لذلك تمثل الاعتبارات الأخلاقية قضايا رئيسة في استراتيجيات وأساليب مشاركة الأطفال،

على نحو ما تؤكد دراسة (Clacherty & Donald, 2007) - على سبيل المثال - من حيث التحديات الأخلاقية في مشاركة الأطفال في البحوث؛ وهي تحديات تضع في الاعتبار العوامل الثقافية والاجتماعية - الاقتصادية والعوامل المتعلقة بالكوارث كالإيدز، كإشكاليات في مشاركة الأطفال في البحوث. ومع ذلك، فإن مراعاة الاعتبارات الأخلاقية في هذا الشأن، وتقدير مصلحة الطفل الفضلى من فعل المشاركة، توفر ضمانات مهمة لصديق الدلائل التي يقدمها الأطفال من خلال مشاركتهم في البحوث.

وتحاول دراسة (Rosenberg, Jarus, Bart & Ratzon, 2011) أن تجيب عن السؤال : "هل يمكن للعوامل الشخصية والبيئية أن توضح أبعاد مشاركة الأطفال؟" فمن الأهداف الرئيسة للاختصاصيين في مجالات صحة الطفل إزكاء مشاركة الأطفال في الأنشطة المتعلقة بأعمارهم داخل مجتمعاتهم المحلية. ويتضمن فعل المشاركة أبعاداً عديدة تتأثر بعوامل شخصية وبيئية مختلفة. تركز الدراسة على خمسة أبعاد رئيسة للمشاركة، وهي: التنوع (تنوع مجالات مشاركة الأطفال)، والكثافة (تكرار مشاركة الأطفال)، والاستقلالية والابتهاج (التمكين وتقدير الذات)، والرضا الوالدي. تتضمن العينة سبعين طفلاً برياض الأطفال ليست لديهم صعوبات نمائية ، إضافة إلى والديهم المشاركين أيضاً في الدراسة. واعتمد جمع البيانات على أدوات مقننة لقياس العوامل الشخصية واستبيان لتقدير العوامل البيئية. وقد أظهرت نتائج البحث أن القدرات الحركية والمعرفية تؤثر في التنوع في مشاركة الأطفال، وأن مهارات الأداء وتقدير الذات تؤثر في مستويات الشعور بالاستقلالية لديهم؛ في حين أن العوامل البيئية تسهم في تكرار المشاركة (الكثافة) والرضا الوالدي. أما البعد الخاص بالابتهاج بالمشاركة، فهذه العوامل في حد ذاتها لا تفسر كلية درجة الشعور بالابتهاج التي يخبرها الأطفال. فبهجة المشاركة هي خبرة كلية وإحساس عام بمتعة المشاركة وتقدير الذات والآخر، تتفاعل فيه كل جوانب ومراحل المشاركة؛ وما يتلزم معها من إثابة للذات وللآخر، ومن تغذية راجعة.

**وقد تثار إشكالية عن المرحلة العمرية لمشاركة الأطفال.** ولكن الإجابة التي تزيل عنا عناء الحيرة: أن المشاركة هي بطول الحياة وبعرض الحياة.. للصغار ولل كبار.. واعتباراً لكل عوامل أو متغيرات التنوع في المجتمع.

فالمشاركة هي من طبيعة الطفولة بقدر ما هي من طبيعة الإنسان؛ وأن الأطفال مشاركون فعالون في صميم عملية نموهم وارتقائهم؛ بل وبقدر هذه المشاركة تكون فاعلية تعلمهم ونموهم وتقدمهم. تمتد هكذا بواكير مشاركة الأطفال إلى السنوات الأولى من حياة الطفل.. وجذورها هي تلك العلاقة الحانية الفريدة بين الطفل والأم، والتي على أساسها يتكون لدى الطفل ما يسميه "إيريكسون" في نظريته النفسية الاجتماعية عن نمو شخصية الطفل "بالثقة الأساسية" ( Basic trust) والتي هي أساس بناء كل ثقة في الذات والآخرين، وإرساء العلاقات البينشخصية والتفاعل

الاجتماعي. وينعكس تأثير تلك العلاقة على نشاط اللعب عند الطفل وتطور المشاركة عند الأطفال من خلال اللعب على نحو ما تؤكد نظرية "بارتن" الكلاسيكية.

تركز (Parten, 1932) على بواكير تعلم السلوك الاجتماعي الذي تقوم عليه المشاركة الاجتماعية للأطفال وخاصة مع أقرانهم، منذ سنوات ما قبل المدرسة، وحيث تعتبر أن اللعب التعاوني هو المستوى الأعلى للعب الاجتماعي لدى أطفال الروضة؛ وتحدد في ذلك ست فئات للسلوك تعكس مستويات تطور المهارات الاجتماعية عند الأطفال، وهي مهارات للمشاركة في الأساس في تلك المرحلة:

١. السلوك غير المندمج أو غير المنشغل Unoccupied behavior، فالطفل لا يشارك في اللعب حوله، ولا يلعب حقيقة، ويقف ساكناً في مكان واحد، يتابع المعلم أو الأطفال، أو يتطلع حوله مشدوهاً.

٢. سلوك المتفرج Onlooker behavior: فالطفل يقضي وقتاً كبيراً في مراقبة ما يفعله الأطفال الآخرون، وقد يتكلم معهم، أو يتطفل عليهم، ولكنه لا يحاول مشاركتهم أو يتفاعل معهم بدنياً.

٣. اللعب الانفرادي Solitary play: فالطفل يشترك في أنشطة اللعب ولكنه يلعب بمفرده وليس مع الآخرين أو بألعابهم أو أدواتهم.

٤. اللعب المتوازي Parallel play: يلعب الطفل بطريقة مستقلة، ولكنه يلعب على مقربة من الآخرين وليس معهم، وغالباً ما يستخدم ألعابهم وموادهم.

٥. اللعب الترابطي Associative play: فالطفل يلعب مع الأطفال الآخرين مستخدماً نفس ألعابهم أو موادهم، أو حتى قد يتكلم معهم، ولكنه يلعب بطريقته ولا يخضع اهتماماته لاهتمامات المجموعة.

٦. اللعب التعاوني Cooperative play: فالطفل يلعب في مجموعة قد نظمت نفسها لعمل شيء معين، وحيث يتخذ أعضاؤها أدواراً مختلفة؛ وقد يشارك أعضاء المجموعة في نشاط أو مهمة من المهام أو تمثيل موقف. (Parten, 1932: 248-251)

لهذا يبرز من نتائج بعض البحوث أهمية دور الأسرة في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأطفال في الطفولة المبكرة، نسوق من بينها دراسة أجريت على عينة من الأطفال في سن ما قبل المدرسة في تركيا (Gulay, 2011) شارك فيها ٢٧٧ طفلاً من سن ٥-٦ سنوات وآباؤهم. وقد استخدمت في هذه الدراسة عدة مقاييس لتقدير سلوك الطفل، والمهارات الاجتماعية، والنمو الاجتماعي للطفل، وكذلك القبول - الرفض الوالدي. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المتغيرات الأسرية (تقبل الوالدين للطفل)، وأبعاداً مختلفة للنمو الاجتماعي للطفل (مستويات النمو الاجتماعي والمهارات الاجتماعية)، ومتغيرات تتعلق بعلاقات إيجابية مع الأقران

- ترتبط بدرجة عالية بأشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى الأطفال؛ ولكن تكشف النتائج بصفة خاصة عن أهمية المتغيرات الأسرية وتأثير تفاعل الوالدين مع الأطفال وتقبلهم ومشاركتهم لهم على تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي عند الأطفال في هذه المرحلة العمرية المبكرة.

وتؤكد نتائج دراسة (Cia, et al., 2006) أجريت على عينة من الأطفال في البرتغال (ن = ١١٠ طفلاً) على وجود ارتباط موجب بين التواصل بين الوالدين والأطفال والمشاركة بينهم مع نمو المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، وارتباط سالب مع المشكلات السلوكية للأطفال. وقد استخدمت في هذه الدراسة مقاييس لتقدير نوعية التفاعل الأسري لتعرف إدراك الأطفال للتواصل الوالدي واهتمامهم بحياتهم ومشاركتهم فيها، وأخرى لتقدير المهارات الاجتماعية والمشكلات السلوكية للأطفال. ويظهر من النتائج أن الأمهات تبدين دلائل أكثر للتواصل والمشاركة مع الأبناء أكثر من الآباء، وترتبط بدرجات عالية للأبناء على مقياس المهارات الاجتماعية وانخفاض مشكلاتهم السلوكية. وتخلص الدراسة إلى نتيجة عامة تؤكد أن مشاركة الوالدين لأطفالهم تلعب دوراً مهماً في النمو الانفعالي الاجتماعي للأطفال، وأنه ينبغي لذلك تقديم برامج للوالدين لتنمية مهارات الوالدية المسؤِمة في تعزيز التواصل والمشاركة مع الأبناء.

وقد سعت دراسة (Simpkins, Davis-Kean & Eccles, 2005) إلى التحقق من العلاقة بين السلوك الوالدي وما وراءه من اتجاهات والدية في التنشئة الاجتماعية للأبناء وبين مشاركة الأطفال في النشاطات خارج المدرسة المتعلقة بتعلم الرياضيات والعلوم والحاسوب. تكونت العينة من أطفال من الصفوف الثاني (ن = ١٢٥ طفلاً) والثالث (ن = ١٢٣ طفلاً) والخامس (ن = ٢٠٠ طفلاً). وقد اعتمد جمع البيانات من الآباء والأمهات باستخدام أدوات من نمط التقرير الذاتي، حيث يقدرّون استجاباتهم نحو الأطفال القائمة على تشجيع الأطفال في هذه النشاطات، ويشاركون الطفل فيها، ويزودونه بمواد وأدوات تتعلق بهذه النشاطات، ويشاركون في النشاطات ذاتها، وكذلك مدى مشاركة الأطفال في تلك النشاطات. وبالإضافة إلى ذلك، تم جمع معلومات تتضمن وصف الأطفال أنفسهم لمشاركتهم في نشاطات الرياضيات والعلوم والحاسوب. وتؤكد النتائج المستخلصة من هذه الدراسة أن سلوك الوالدين يعتبر مُنبئاً قوياً وإيجابياً لمشاركة الأطفال في خبرات تعلمهم. وعلى الرغم من وجود فروق بين الذكور والإناث من حيث درجة مشاركتهم في نشاطات تعلمهم، فإن العلاقة بين السلوك الوالدي ومشاركة الأطفال متماثلة بالنسبة لكل من الجنسين.

وفي كل مجالات البحث في مشاركة الأطفال، يبرز دور الأسرة باعتبارها الجبهة الرئيسية الأولى لتعلم المشاركة ولتنويع معناها وممارسة قيمها. لذا تتوجه دراسة (Layland, 2010) إلى التأكيد على ضرورة العمل على إرساء حقوق المشاركة للأطفال في الأسرة، ويقترح لتفعيل هذا التوجه نموذجاً تفاعلياً يعتمد على طريقة المماثلة أو المحاكاة، وهو "نموذج المنزل القائم

**على العملية التفاعلية للمشاركة" ( Home-based interactive process model of participation).** يهدف هذا النموذج إلى تعزيز روح المشاركة بين أعضاء الأسرة، وتبادل وجهات النظر واحترام الرأي الآخر، وتحمل المهام والمسئولية في أداء الأدوار في الأسرة، والاهتمام باجتماعات الأسرة، وأوقات الترويح، وأيضاً مناقشة بعض الأمور والقضايا التي قد تشغل المجتمع.

يبرز من النتائج المستمدة من خبرات رياض الأطفال بالنرويج، على نحو ما تذهب إليه دراسة (Aesen, Grindheim & Waters, 2009)، أن البيئة الخلوية outdoor environment تشكل مواقع طبيعية ووظيفية لمشاركة الأطفال وإدماجهم في عمليات اتخاذ القرار، وفي مناخ من التلقائية والمرح والانطلاق والحيوية، وحيث تتاح للأطفال سياقات مختلفة لاكتساب المعرفة وبناء المعنى والتعلم الاجتماعي. وهنا تبدو أهمية نوعية وسياق التفاعل بين الكبار - الطفل، وبين الطفل - الطفل. في هذه البيئة الخلوية يجري توظيف لعب الأطفال باعتباره نشاطاً تتوفر معه فرص عديدة مواتية لاكتشاف معانٍ إيجابية للعمل المشترك وتبادل الأدوار والتعاون، ولتعلم التعبير عن الذات وتقدير الآخرين والتوافق معهم.

وتحتل قضية دمج المعاقين في المجتمع وعلى أساس من المشاركة بين المعاقين وغير المعاقين مساحة كبيرة من البحث العلمي، وحيث يقوم الدمج في الأساس على المشاركة وتمكين الأطفال المعاقين وغير المعاقين من مهارات المشاركة في إطار استراتيجيات الدمج. نقدم في ذلك مثلاً لبحث علمي في هذا الشأن يستعرض عديداً من أدبيات البحث التي تأخذ بهذا التوجه، قام به فريق من الباحثين (Magalhaes, Cardoso & Missiuna, 2011) حول توظيف الأنشطة الرياضية والمهارات المعيشية اليومية والمسابقات الرياضية كوسائط يتعلم في سياقها الأطفال ذوو الإعاقة الحركية اتجاهات ومهارات المشاركة مع الآخرين سواء مع المعاقين أو غير المعاقين.

وتقر بعض البحوث مكانة خاصة تؤكد على التعبير الإبداعي في مشاركة الأطفال. يتضح ذلك فيما يقدمه (Henderson, 2011) من تنظير مستمد من أدبيات البحث في مجالات مشاركة الأطفال، تتضح معه قيمة الناتج الإبداعي للمشاركة كعملية تفاعلية يكتشف فيها الطفل ذاته، ويعبر بها عن أفكاره وانفعالاته بتلقائية كما يتضح ذلك من وسائل التعبير المختلفة من خلال الفن أو المشاركة في الإعلام بالقول أو الكتابة، أو في البحوث الاجتماعية والتربوية التي تمس حياتهم. وتتطوي هذه الأشكال من التعبير عن الذات عن فرص فريدة ومواتية للتعلم الفعال، وللاثر المعرفي والوجداني للأطفال، ولتعلم المهارات الانفعالية الاجتماعية.

تطرح دراسة (Bentley, 2011) قضية تعلم المشاركة السياسية وممارسة المواطنة والسلوك الديمقراطي للأطفال من خلال أنشطة مرنة ومتنوعة، ومن خلال المؤسسات المعنية،

للعمل التعاوني والفريقي، بين الأطفال ومع الكبار. فالتعلم بالعمل توجه وظيفي للتعلم الاجتماعي للإنضواء في عمليات وديناميات المشاركة، واكتساب مهارات اجتماعية يمارسها الأطفال كمواطنين صغار ومشاركين في مجتمعهم وفيما يتعلق بعالمهم خاصة.

تبرز بعض البحوث عاملاً مهماً في كل مجالات وبرامج وأنشطة مشاركة الأطفال، وهو عامل الدافعية والاهتمام والشفغ عند الأطفال للمشاركة في الأمور ذات المغزى لحياتهم؛ فلا جدوى غالباً من المشاركة بدون همة أو دافعية للمشاركة، الأمر الذي قد يتطلب خلق الحاجة إلى المشاركة عند الأطفال واستثارة الدافعية لديهم وما تتطلبه عليه الدافعية من تحقيق وظائف التحريك أو التنشيط (الطاقة) والتوجيه (نحو الهدف) والمثابرة (التحمل ومواصلة الجهد صوب الهدف). يتكشف ذلك من نتائج مشروع بحوث (Bornholt & Wilson, 2007) أجريت على عينات من الأطفال من سن ١١-١٢ سنة (ن = ١٠٢ طفلاً) ومن سن ١١-١٦ سنة (ن = ٩٣٠ طفلاً)، من الجنسين وفي بيئتين ريفية وحضرية، وفي مدارس نوعية أو مختلطة، أنه على الرغم من تأثير متغيرات السن والنوع ونمط المدرسة والبيئة، تبقى المتغيرات الدافعية تلعب دوراً مهماً في مشاركة الأطفال في خبرات تعلمهم. ولذا فإن الاهتمام بالبرامج الدافعية الفارقة تساعد على حفز الأطفال على المشاركة في التعلم، وعلى فاعلية تعلمهم.

وتتناول بعض البحوث المعوقات أو الصعوبات التي تقلل من فاعلية المشاركة أو تكون حائلاً دون تحقيق الغاية المنشودة منها. يبرز من بين هذه البحوث ما قام به فريق من الباحثين بالنرويج (Vis, Holtan & Thomas, 2012) من بحث يهدف إلى تعرف العوامل التي يمكن التنبؤ بها بشأن الصعوبات التي تقف في سبيل مشاركة الأطفال في عمليات اتخاذ القرار في النرويج، وذلك كما تقدرها عينة من الأخصائيين الاجتماعيين العاملين كمدرّاء في مجالات حماية الطفل (ن = ٥٣) ومن طلبة الخدمة الاجتماعية (ن = ٣٣). وقد اعتمد جمع المعلومات من هذه العينة المشاركة في البحث باستخدام استبيان يتضمن عشرين مفردة يجيبون عنها بالموافقة أو عدم الموافقة بشأن قضايا ومواقف مشاركة الأطفال. وقد استخدم التحليل العاملي في تحليل البيانات المتجمعة لتحديد العوامل التي تكمن وراء معوقات مشاركة الأطفال. وقد أبرزت نتائج هذه الدراسة ثلاثة عوامل رئيسة تعوق مشاركة الأطفال، وهي:

- (١) صعوبات التواصل (عامل التواصل communication factor)؛
- (٢) النظر إلى مشاركة الأطفال على أنها غير ضرورية (عامل مناصرة المشاركة participation advocacy factor)؛
- (٣) اعتبار مشاركة الأطفال غير مناسبة لأنها قد تسبب ضرراً لهم (عامل الحماية protectionism factor).

وتؤكد نتائج الدراسة في ضوء ما أسفرت عنه على أهمية تطوير منظومة حماية الطفل

وتحسين المشاركة كمعرفة واتجاهات وممارسات لدى العاملين مع الأطفال داخل تلك المنظومة، وتنمية مهاراتهم المهنية على أساس من العمل مع الأطفال من خلال عمليات المشاركة، وإتاحة صوت فعال للأطفال في عمليات اتخاذ القرارات؛ وهي ولا شك قرارات تمس صميم حياتهم وإحقاق حقوقهم.

لهذا تولى بعض البحوث أهمية كبيرة لتدريب المعلمين على تمكين الأطفال من تعلم مهارات المشاركة في سياق عمليات التعلم المدرسي وكدالة لنموهم وارتقائهم. بهذه الاهتمامات البحثية تؤكد دراسة (Hannikainen & Rasku – Puttonen, 2010) على أهمية ومسئولية المعلمين من خلال مواقف وجلسات التعلم المدرسي في تنمية المشاركة عند الأطفال في سنوات ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية، وتنوع استراتيجيات مشاركتهم للأطفال، والتركيز على المشاركة الفعالة في أنشطة اللعب والأنشطة الابداعية لدى أطفال الروضة، والأنشطة الاجتماعية والتفاعل داخل البيئة الصفية لدى أطفال المرحلة الابتدائية – ولكل هذه الأشكال المتنوعة من المشاركة نتائجها الإيجابية في إثراء خبرات التعلم في المدرسة، وفي تنشيط الدافعية الذاتية للتعلم، وتنمية الاهتمامات بالتعلم الأكاديمي. لذا ينبغي أن يكون تمكين المعلمين من مهارات مشاركتهم للأطفال في سياق مواقف وخبرات التعلم وانعكاس هذه التوجهات بدورها على تمكين الأطفال من مهارات المشاركة – موضوعاً وهدفاً لبرامج تدريبية للمعلمين.

يتناول فريق من الباحثين (Girard, et al., 2011) تأثير مشاركة المعلمين في برامج للتدريب أثناء الخدمة على تنمية السلوك الاجتماعي لدى الأطفال في سن ما قبل المدرسة. وقد شارك في هذا المشروع سبعة عشر معلماً و ٦٨ طفلاً بواقع أربعة أطفال من كل فصل من فصول المعلمين المشاركين في البحث. واعتمدت فاعليات التدريب في المجموعة التجريبية على مجموعات لعب يشترك فيها المعلمون مع الأطفال، وعلى تلقي المعلمين لتدريب على تيسير التفاعل والمشاركة بين مجموعات الأطفال، في حين أن المعلمين في المجموعة الضابطة تلقوا تدريباً فقط على التفاعل الثنائي بين المعلم والطفل. وقد أظهرت النتائج أن الأطفال في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة صاروا يبدون خفضاً في السلوك العدواني، ويستخدمون أنماطاً من السلوك الاجتماعي بدرجة أكبر. وتوضح النتائج أهمية اللعب التمثيلي في تحسين التفاعل بين الأطفال، كما أظهرت نتائج الدراسة التتبعية في هذا المشروع استمرار التناقص في السلوك العدواني وتزايد السلوك الاجتماعي الإيجابي. ويتضح من هذه النتائج أهمية برامج التدريب أثناء الخدمة للمعلمين والتي تركز على تنمية مهارات التفاعل والمشاركة بين الأطفال وما لهذا من أثر في تحسين استخدام الأطفال لأشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي.

وتركز دراسة (Roodt & Stuurman, 2011) على أهمية المبادرات الحكومية ودور الهيئات والمؤسسات المحلية في تشجيع وتيسير المشاركة القائمة على مبادرات تنبع من

**المجتمع المحلي**، دعماً لحركة المشاركة للأطفال والشباب مشاركةً كليةً في مختلف أوجه وفاعليات الحياة في مجتمعاتهم. بهذا التوجه تصير المشاركة مبدأً رئيساً موجهاً للحكومة والسلطات، وواقعاً مُعاشاً للمواطنة ولتلمع المواطنة؛ وحيث تتزايد روح "نحن" والانتماء في تكوين وتحسين اتجاهات الشباب، وتنخفض اتجاهات السخرية والاحتجاج والتظاهر والمواجهة وغيرها من مظاهر الاغتراب. تعتمد نتائج هذه الدراسة على المعلومات المتجمعة باستخدام أسلوب المقابلة مع "جماعة بؤرية" من الشباب، وحيث يتضح منها أن اعتماد استراتيجيات التمكين للأطفال والشباب في المشاركة في الجوانب المعنية من حياتهم ومجتمعهم تساعد على تنمية كفاياتهم كي يكونوا "قوى رئيسة" (key agents) في تطوير مجتمعاتهم.

تأخذ دراسة (Nolas, 2011) في إنجلترا توجهاً يعمل على **تفعيل مشاركة الأطفال من خلال البحث العلمي** واستثماراً لنتائج البحث العلمي، ويركز لذلك على أن مشاركة الأطفال هي موضوع للمواطنة بقدر ما هي أيضاً موضوع للبحث العلمي. يذهب الباحث في هذا الشأن إلى أن مشاركة الأطفال في تقييم الخدمات التي تصمم من أجلهم كمواطنين قد صارت توجهاً شائعاً في المملكة المتحدة بعد التصديق على اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل. وي طرح لعلاج التحديات التي تواجه المشاركة الفعالة للأطفال نموذجاً لتحسين خبرة العمل بهذا التوجه، يسميه "بالنموذج التحويلي للمشاركة" (transformational model of participation) داخل السياق الاجتماعي - الثقافي للمجتمع الإنجليزي، لتيسير عمليات التفاعل والعلاقات بين المستويات والمجالات المختلفة للمشاركة، ولمناصرة حق الأطفال في المشاركة، ولإدارة الصراعات أو الخلافات التي قد تنشأ في سياق الممارسة الفعلية للمشاركة.

تتوجه دراسة فريق من الباحثين في البرتغال (Pires, dos Deputados & Branco, 2008) إلى البحث في السبل التي يمكن أن تسهم في **تعزيز مشاركة الأطفال في عملية التغير الاجتماعي**. وتعتمد الدراسة في إطارها المفاهيمي على النظرية البنائية الاجتماعية - الثقافية للذات، وحيث تعتبر الذات منظومة ديناميكية مركبة، هي نتاج التفاعلات بين الطفل والنشاط والروافد الثقافية في المجتمع، واضعين في الاعتبار المؤسسات الثقافية المعنية بالطفولة. وفي هذا يتضح كيف أن المعتقدات والقيم تسهم في المشاركة الاجتماعية للأطفال في عمليات اتخاذ القرار، وفي التغلب على الصعوبات التي قد تقف في سبيل فاعلية المشاركة. وتخلص الدراسة إلى نتيجة عامة، وعملاً بمفاهيم النظرية البنائية، تقرر أن أساليب تعزيز المشاركة الاجتماعية للأطفال ينبغي أن تضع في الاعتبار متغيرين رئيسيين، وهما: السياق الثقافي كتوجه اجتماعي، والذات كتوجه شخصي للطفل في الحياة، وحيث تتاح فرص وخبرات مواتية للأطفال في اكتشاف وبناء معنى المشاركة واعتياد المشاركة كأسلوب حياة للأطفال.

■ نموذج لدراسة إقليمية عربية حول مشاركة الأطفال في الوطن العربي (المجلس العربي للطفولة والتنمية، ٢٠١٢):

يقدم "المجلس العربي للطفولة والتنمية" نموذج لمبادرة عربية حول مشروع بحثي إقليمي (أحمد زايد وآخرون، ٢٠١٢) ينشد تقدير واقع مشاركة الأطفال في الوطن العربي من واقع دلائل ميدانية، كمية وكيفية، شارك في جمعها باحثون فُطُريون متخصصون من ثماني دول عربية (مصر، والأردن، وتونس، والسعودية، ولبنان، وقطر، والعراق، والسودان). تتحدد أهداف الدراسة فيما يلي:

- 0 معرفة مدى مشاركة الأطفال في العالم العربي في البرامج الموجهة إليهم، والقرارات التي تخصهم على مستوى الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي والبرامج الإعلامية.
- 0 التعرف على علاقة مشاركة الأطفال بقدراتهم على معرفة حقوقهم وحماية أنفسهم من المخاطر والعنف والاستغلال.

تضمنت أدوات الدراسة: استبيان الأطفال (من ٨ إلى ١٧ سنة)، واستبيان الآباء والأمهات، واستبيان المؤسسات/ المنظمات، والمناقشات البؤرية، والمقابلات المتعمقة. وقد طبق الاستبيان الأول على عينة من الأطفال في المرحلة العمرية من ٨ سنوات حتى ١٧ سنة قوامها ٢٠٦٤ مفردة، وطبق الثاني على عينة من الآباء والأمهات قوامها ١٨٨٤ مفردة، وطبق الثالث على عدد من المؤسسات العاملة في مجال الطفولة (مدنية وحكومية) بواقع ١٠ مؤسسات من كل قطر عربي من الأقطار التي غطتها الدراسة. هذا بجانب الاعتماد على بيانات كيفية تم الحصول عليها من خلال جلسات مناقشات بؤرية ومقابلات متعمقة مع المجتمع المدني والتربوي والإعلامي. وقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج المهمة التي يمكن تلخيص أهمها على النحو التالي:

- ثمة هوة بين المعرفة بالمشاركة والاتجاهات نحوها وبين الممارسات الفعلية للمشاركة.
- لا تزال المشاركة تمارس في كنف الأسرة الأبوية والهيمنة الذكورية مع الأخذ في الاعتبار أن التعليم يساهم - وإن كان ذلك بقدر طفيف - في تغيير هذا الوضع.
- لا يزال الأطفال يعيشون في عالم الكبار، ويشكل هذا العالم بالنسبة إليهم العالم الذي يصنع لهم حياتهم وإطار فعلهم، وبالتالي فهو عالم غامض ومخيف أحياناً.
- يقل مستوى المشاركة كلما ارتفعنا من مجرد المعرفة والاتجاهات إلى التشجيع على إبداء الرأي، فإبداء الرأي، فالأخذ به، فالممارسة التي تكشف عن تحمل المسؤولية.
- يقل مستوى المشاركة كلما خرجنا من دائرة الأسرة إلى دائرة المدرسة فدائرة المجتمع المدني، وفي كل المجالات ثمة عين حارسة وأطر جامدة.

- ما تزال الأسرة العربية هي المكان الأول الذى يمكن للطفل فيه أن يشارك مشاركة إيجابية وفعالة.
- لا تعد المدرسة العربية بيئة حاضنة للمشاركة، فهي لا توفر ظروفاً مواتية لها، وهى إن شجعت عليها لا تعكسها في ممارسات فعلية.
- لا يلعب المجتمع المدني والإعلام دوراً كبيراً في دعم المشاركة أو تفعيلها، فما يزال المجتمع المدنى أسير كوابح قانونية وبيروقراطية، ولا يزال الإعلام موجهاً ومتناقضاً.
- تعكس المشاركة في مستوياتها المختلفة فروقاً نوعية (جندرية) تؤكد استمرار ثقافة تمييزية بين الجنسين.

## القسم التاسع

### مراقبة وتقويم مشاركة الأطفال

- الأطفال مراقبون ومُقَوِّمون فعالون
- مشاركة الأطفال قيمة مضافة



## الفصل الرابع والعشرون

### مراقبة وتقويم مشاركة الأطفال

#### مقدمة:

إن مشاركة الأطفال كتوجه استراتيجي لحسن إدارة الحياة - حياة الصغار والكبار، ولإعمال حق رئيس من حقوق الأطفال في مجالات حياتهم المختلفة، وتأكيد ضمانات جودة وجدية الأشكال المختلفة لمشاركاتهم - تتطلب وبالضرورة وتلازماً مع كل مجالات وأشكال ومستويات المشاركة، تدبير وتطوير آليات وأدوات المراقبة والتقويم والمحاسبية لمشاركة الأطفال.

إن الاستراتيجيات والبرامج والمشروعات والمواقف المتنوعة لمشاركة الأطفال ليست أنشطة وخبرات تنظم وتنفذ كغاية في حد ذاتها، ولكن كوسيلة لتحقيق غايات كبرى تركز في الأساس على التمكين والحماية والتنمية، وعلى ضمانات الاستدامة في تنامي المعرفة والمهارات والكفايات التي تركز عليها المشاركة الفعالة والمسئولة للأفراد في مراحل حياتهم كأشخاص ومواطنين، الأمر الذي يتأكد معه مكون رئيس من مكونات تقدير فاعلية المشاركة، وهو المراقبة والتقويم.

فالتقويم هو عملية تعلم ونمو، وخبرة تعلم ونمو للأفراد أطفالاً وكباراً، ولتطوير برامج وأنشطة وخبرات مشاركات الأطفال في دوائر حياتهم المختلفة. ويوفر التقويم بأنواعه المختلفة - البنائي / المرحلي والنهائي - وبأساليبه وأدواته المتنوعة معلومات التغذية الراجعة اللازمة التي يقوم عليها التطوير والتغيير والتحسين والتعديل في تلك الأنشطة والخبرات، والمراقبة والمراجعة والمحاسبية لتلك الجهود.

#### أهداف مشاركة الأطفال في المراقبة والتقويم:

- (١) تقدير مدى المشاركة المتاحة للأطفال داخل المجتمع.
- (٢) بناء أهداف للمشاركة واتخاذ الأساليب والأدوات المناسبة لمراقبة مدى تحقيق تلك الأهداف.
- (٣) المساعدة في تحديد طبيعة المشاركة وحدودها - عند بدء كل مشروع أو برنامج.
- (٤) مراقبة وتقييم نطاق المشاركة والتغير المتحقق داخل هذا النطاق من عالم الأطفال، وجودة المشروع أو البرنامج كعملية وناتج - عند الانتهاء من المشروع أو البرنامج.
- (٥) تقويم العائد المتحقق كما يدركه الأطفال من مشاركتهم سواء من ناحية نموهم وارتقائهم، أو من ناحية تحسين البيئة المواتية لرعايتهم وحمايتهم، ولنموهم وارتقائهم.
- (٦) تقدير جدوى مشاركة الأطفال من منظور الأطفال والمجتمع.
- (٧) تقدير خارطة لنطاق ومدى ما وصلت إليه "مأسسة" مشاركة الأطفال على كل مستويات المجتمع.

(٨) تحديد أولويات بناء ثقافة الاحترام لحق الأطفال في التعبير عن آرائهم الخاصة، وفي أن يكونوا مسموعين، والتعامل مع فكرهم وخيالهم بجدية، وحسن الإنصات لأفكارهم ومشاعرهم.

### تحديات تقويم مشاركة الأطفال:

ومع ذلك، قد يلاحظ أن المراقبة والتقويم والمحاسبية لمشاركة الأطفال في دوائر حياتهم المختلفة، ولطبيعة وجود هذه المشاركة، ولمرتودها من التغيرات التي تحققها المشاركة للأطفال وللمشروعات والأنشطة موضع المشاركة - تلقى اهتماماً ضئيلاً رغم الأهمية الكبيرة لهذا المكون الرئيس من مكونات جودة وجدية مشاركة الأطفال. ويمكن رصد التحديات التي قد تواجهنا في تقويم مشاركة الأطفال فيما يلي:

١. وجود صعوبات عملية وأخلاقية تكمن في بناء أدوات ذات موثوقية في تقدير مشاركة الأطفال.
٢. نقص كفاية أدوات القياس والتقويم.
٣. نقص الدعم من البحث العلمي في تطوير أساليب وأدوات القياس والتقويم في هذا المجال.
٤. لا تتوفر معايير مقررّة تلقى اتفاقاً عاماً حول الأسلوب المناسب والفعال لتقدير جودة مشاركة الأطفال.
٥. نقص إقرار المحكات اللازمة والمناسبة للثقة في موضوعية القياس والتقويم.
٦. تباين السياقات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية مما يفرض صعوبة في تحديد محكات عامة للتقويم قابلة للتطبيق.
٧. عدم توفر سقف للمعايير يمكن في إطاره تقويم مستوى الإنجاز المتحقق من مشاركة الأطفال.
٨. نقص المؤشرات الموضوعية التي يمكن على أساسها المقارنة بين المبادرات المختلفة لمشاركة الأطفال قياساً إلى المخرجات والنتائج المحرزة من تلك المبادرات.
٩. ربما يكون من اليسير الحصول على دلائل كيفية عن نواتج المشاركة أكثر من الدلائل الكمية مما يفرض صعوبات في القياس والتقويم.
١٠. كثيراً ما تكون النتائج المنشودة من استراتيجيات وبرامج ومشروعات مشاركة الأطفال هي نتائج بعيدة المدى قد تمتد إلى كل مدى حياة الفرد، وحيث يلقي ذلك بصعوبات أمام قياس تلك النتائج داخل إطار فترة زمنية قصيرة. ولهذا فإن التغيرات النمائية المتحققة في حياة الأطفال كنتاج لمشاركتهم قد تكون "مُنْبِئات" لتقدمهم في مستقبل حياتهم أكثر من أن تكون "معالم" مستدامة لتأثير مشاركة الأطفال إبان الوضع الراهن - هنا والآن.

١١. قد يشوب قياس وتقويم مشاركة الأطفال غلبة منظور الكبار على منظور الأطفال في تقديرهم لأنفسهم ولعالمهم، وفي حسن الاستماع إلى صوت الأطفال.

### الحاجة إلى تطوير معايير وأدوات تقويم مشاركة الأطفال:

تقرض هذه التحديات حاجة رئيسة في هذا الميدان إلى تطوير معايير وأدوات مناسبة يمكن بها قياس وتقويم مشاركة الأطفال، يراعى في تلبيتها الاعتبارات التالية:

١- يحتاج قياس وتقويم مشاركة الأطفال غالباً إلى أساليب غير تقليدية، وإلى إبداعات في آلية وعملية التقويم.

٢- يساعد تطوير معايير وأدوات ذات موثوقية لتقويم مشاركة الأطفال على تهيئة البيئة التشريعية واتخاذ السياسات والمبادرات اللازمة لاحترام حق الأطفال في المشاركة وإرساء هذه الحقوق.

٣- تعرف مصادر الحصول على الدعم اللازم من المؤسسات والأشخاص لتيسير إعداد الأدوات المتطورة والمناسبة لتقويم مشاركة الأطفال.

٤- تمكين الأطفال من أن يحرزوا فهماً كافياً ووعياً أكبر لما يرومون تحقيقه.

٥- أن يكون للأطفال أنفسهم دور يلعبونه في تحديد أهداف أية مبادرة يكونون شركاء فيها، الأمر الذي يتطلب التوفيق بين معايير التقويم وتلك الأهداف النوعية والتي على أساسها يجري تقويم ما يحرزونه من نتائج المشاركة.

٦- أن يساعد تطوير معايير وأدوات تقويم مشاركة الأطفال على تقدير جوانب القوة والضعف في مبادرات مشاركة الأطفال، وتوضيح أي الإجراءات والممارسات التي تفيد في دعم تلك الجهود وما هي معوقات تحقيق المشاركة الفعالة.

٧- أن تفيد معلومات التغذية الراجعة المستمدة من القياس والتقويم في تحديد مصادر الدعم اللازمة لتقوية مشاركة الطفل وتحقيق الأهداف المنشودة منها.

٨- أن تفيد نتائج التقويم في دعم الالتزام التشريعي والسياسي في تحقيق حق الأطفال في المشاركة.

٩- تعزيز جهود المؤسسات والمسؤولين والمانحين من خلال تقدير الفوائد المتحققة من الاستثمار في استراتيجيات دعم مشاركة الأطفال.

لذا تنبذ هذه الحاجة كضرورة لتوفير معايير وضمانات الجودة لمبادرات مشاركة الأطفال من الاستراتيجيات والبرامج والمشروعات، ولتقدير جدوى تلك المبادرات. فإذا كان لنا أن نجعل من مشاركة الأطفال خبرات غنية، ومتنامية، ومستدامة للأطفال والكبار والمؤسسات داخل الدوائر المتنوعة والمتداخلة التي يعيش فيها الأطفال، ينبغي بالتالي أن يكون التقويم مكوناً رئيساً

متلازماً مع كل فاعليات مشاركة الأطفال تأكيداً لضمانات الجودة والاستدامة، مما يستلزم أيضاً بناء طرق وأدوات قياس وتقويم مما يجري العمل به من برامج ومشروعات وأنشطة وتأثيرها في حياة الأطفال.

بهذا تتأكد أهمية استمرار الاستثمار في استراتيجيات تنمية مشاركة الأطفال، وبناء الوعي وتشارك الفهم في دعم المشاركة الفعالة.

### اعتبارات رئيسة في مراقبة وتقويم مشاركة الأطفال:

يراعى في مراقبة وتقويم مشاركة الأطفال عدة اعتبارات كضمانات مهمة لجدية عملية التقويم ولجداوى معلومات التغذية الراجعة المستمدة من إجراءات وأدوات التقويم، فيما يلي:

#### (١) الكمية في القياس والتقويم:

فغالباً ما تنظم البيانات والمعلومات المتجمعة من نتائج القياس في أرقام تجري معالجتها بأساليب إحصائية متنوعة ومناسبة. ولذا، فإن بعض النتائج المرتبطة بمراقبة وتقويم مشاركة الأطفال تقدر هكذا من حيث الكم، مثل تقدير عدد المدارس أو الأندية أو المراكز الثقافية والترويحية التي تسمح بمشاركة الأطفال ومستويات المشاركة، وعدد المدارس أو المراكز الثقافية التي تسمح بإنشاء مجالس أو برلمانات الأطفال، وتقدير الميزانيات ومصادرها الحكومية أو الأهلية لتمويل نشاطات الأطفال أو مبادراتهم. تستخدم هذه التقديرات الكمية ودلالاتها في استقراء الوضع الراهن لعالم الأطفال واهتماماتهم وهمومهم، وتقويم البرامج والمشروعات والخدمات المتاحة، وتعرف أهدافهم وتطلعاتهم في أن يكونوا مسموعين وفي أن تكون لهم مبادراتهم في المشاركة سواء بينهم أو مع الكبار وتقدير الاحتياجات والتيسيرات اللازمة. تلك وغيرها بيانات تحمل أهمية خاصة لواضعي السياسات والخطط ولتخذي القرارات. كما تحمل أيضاً أهمية للأطفال أنفسهم جماعة الهدف من برنامج أو مشروع أو مبادرة لمشاركة الأطفال، وحيث يشاركون في جمعها وتنظيمها وتحليلها ومناقشتها بأشكال وأساليب متناسبة مع الغرض من التقويم ومع مستوى نضج الأطفال.

#### (٢) الاهتمام الخاص بالتقديرات الكيفية:

فمن الأهمية بمكان التركيز على معنى الرقم أو الدرجة ومغزاها بالنسبة للواقع موضع الاستقراء، أي الاهتمام بتحويل الكم إلى كيف، وحيث تعكس البيانات المتجمعة صورة حية للواقع ولمتغيراته ولمنبئاته قدر الإمكان، ومن ثم قابلية نتائج القياس والتقويم للتطبيق ولتوظيفها في تحسين الأداء وتطوير الوضع الراهن لمشاركة الأطفال.

وما يجدر اعتباره ونحن بصدد مراقبة وتقويم مشاركة الأطفال وبمشاركة الأطفال، أن الكثير من النواتج موضع المراقبة والتقويم لمشاركة الأطفال سوف تنعكس بالضرورة في بيانات "كيفية" ومن الصعب قياسها؛ وقد تثار بشأنها لذلك قضايا الذاتية أو حتى التشكيك في موثوقيتها. وتلك مفارقة تتطلب حلولاً غير تقليدية: فالبيانات الكيفية عن عالم الأطفال وكيف يفكرون، وما هو منطق الأطفال ولغة الأطفال، ومعنى الحياة عند الأطفال، وكيف يرون أنفسهم وعالمهم - هي معلومات ودلائل ذات أهمية بالغة القيمة لأنها تنبض بروح الطفولة وبصدق الأطفال وشفافيتهم وتلقائيتهم وإبداعهم. لذا تبدو الحاجة إلى تطوير وتطبيق أدوات حساسة للأطفال ولمستوى نضجهم ولمصلحتهم الفضلى تستخدم في جمع المعلومات عن خبرات واتجاهات ووجهات نظر كل الشركاء المعنيين في برنامج أو مشروع أو مبادرة، وتفسير البيانات المتجمعة. ومن شأن توفير الضمانات المناسبة لدقة عملية التقويم وأدواتها وآلياتها، أن تؤكد الثقة في نواتج التقويم لفاعليات عديدة من مشاركة الأطفال، كالتحقق، على سبيل المثال، من جدوى مشاركة الأطفال في تطوير مبادرة في المجتمع المحلي من حيث تأثيرها على تنمية الثقة بالذات وتقدير الذات لديهم، وتغيير الاتجاهات الاجتماعية نحوهم، وتحسين العلاقات بين الوالدين والأطفال. ورغم إقرارنا بأن هذه القياسات الكيفية قد تفضي إلى دلائل أكثر ذاتية، فإن هذه القياسات ونواتجها من الدلائل الكيفية تتميز بقيمة بالغة الأهمية، بقدر ما تتطوي أيضاً على ذاتية مبدعة.

### (٣) اعتبار السياق الثقافي:

يعكس هذا الاعتبار تقدير التنوع داخل المجتمع وبين المجتمعات، وتأكيداً على احترام الخصوصية الثقافية والثقافات الفرعية والمعاني الثقافية. تركز متطلبات هذا الاعتبار على مراعاة السياق المحلي والثقافي والاقتصادي والاجتماعي والسياسي للظاهرة أو النشاط موضع التقويم وللمضمون الثقافي لعملية التقويم، واختيار الأدوات والآليات المناسبة، وفي تناول كل القضايا والمتغيرات والتغيرات والتفسيرات المتعلقة بالظاهرة أو النشاط. ولذا، فإن قوى التقدم ومصادره وديناميات التغير مما هو موضع اعتبار كقضايا مهمة للتقويم ولتقدير فاعلية مشاركة الأطفال، ينبغي فهمها وتوظيفها في إطار المصفوفة الاجتماعية - الثقافية. ويوضع في الاعتبار في هذا الشأن ما يوصي به الخبراء في ميدان القياس والتقويم من اتخاذ الحيلة إزاء تأثير متغير الثقافة في بناء واستخدام أدوات القياس وجمع المعلومات، والعمل على تحييد هذا المتغير أو ضبطه، والاهتمام في بعض الحالات باستخدام أدوات توصف بأنها اختبارات "غير متحيزة ثقافياً" cultural-faire tests أو اختبارات "متحررة من الثقافة" cultural-free tests وذلك وفقاً لأهداف القياس والتقويم ولجماعات الهدف من التقويم.

#### (٤) التلازم مع البحث العلمي في مجال مشاركة الأطفال:

ليس بالقليل أن تكون البحوث العلمية عن مشاركة الأطفال أو بمشاركة الأطفال بحوثاً موجهة للتقويم، وحيث يتدرب الأطفال على استخدام أدوات جمع المعلومات، ويندمجون في عمليات تنظيم وتحليل ومناقشة النتائج وتقدير أوجه الاستفادة منها في تقويم أنشطة ومبادرات المشاركة، وإبداء الاقتراحات لتطويرها.

## الفصل الخامس والعشرون

### مشاركة الأطفال في مراقبة وتقويم مشاركاتهم قيمة مضافة

#### (الأطفال مراقبون ومُقومون فعالون)

تتطوي شراكة الأطفال أنفسهم في مراقبة وتقويم مشاركاتهم على خبرات لمزيد من التمكن من مهارات المشاركة، وتوسيع وتعزيز دائرة نموهم وارتقائهم في سياق المشاركة، والاستثمار الأمثل لفاعليات المشاركة وتطويرها.

#### معايير أساسية لمشاركة الأطفال في تقويم مشاركاتهم:

تتوجه المشاركة الفعالة للأطفال في عمليات وإجراءات المراقبة والتقويم إلى تمكينهم من تقدير جهودهم وأدوارهم ومردود مشاركاتهم، وتعزيز المكاسب والنجاحات المتحققة، وتحسين مهاراتهم، ومتابعة ومواصلة تقدمهم. ولكن، لكي يكون انضواء الأطفال في مراقبة وتقويم مشاركاتهم فعالاً، ينبغي أن يوضع في الحسبان المعايير التالية:

- (١) اعتبار "مصلحة الطفل الفضلى".
- (٢) الالتزام بالمعايير الأخلاقية لمشاركة الأطفال في خبرات فريدة للأطفال، وغير مألوفاً في الغالب كاتجاه عند الكبار.
- (٣) التأكيد على أن شراكة الأطفال في مراقبة وتقويم مشاركاتهم ليست غاية في حد ذاتها أو واجهة شكلية أو استكمالاً لإجراءات، ولكنها عملية تعلم ونمو فريدة للأطفال ولكل أطراف ومكونات المشاركة.
- (٤) ملائمة أدوات وإجراءات القياس والتقويم التي سوف يستخدمها الأطفال أو يشاركون في استخدامها كأساليب حساسة للأطفال تتفق مع طبيعة الطفولة وخصائص نمو الأطفال ومستوى نضجهم.
- (٥) تمكين الأطفال من مهارات استخدام أدوات وإجراءات المراقبة والتقويم من خلال خبرات تعلم باعثة على الاستثارة ومتعة التعليم.
- (٦) تعزيز الثقة عند الأطفال، وفي الأطفال، للاضطلاع بدور مسئول في المراقبة والتقويم لنشاطاتهم ولأنفسهم.
- (٧) إعداد أدوات القياس والتقويم بشكل شيق تستخدم فيه الرسوم والأشكال والصور والألوان والألعاب وعلى نحو يتفق مع الغرض من التقويم.
- (٨) تشجيع العمل التعاوني والفريقي القائم على توزيع الأدوار وتكاملها بين الأطفال في إجراءات التقويم.

- (٩) تمكين الأطفال من مهارات جمع المعلومات، والمشاركة في تنظيمها ومناقشتها وبالتعاون مع الكبار، وتوصيل المعلومات ونتائجها للأشخاص المعنيين أو للجهات المعنية.
- (١٠) الاهتمام بالأدوات التشاركية في جمع وتحليل المعلومات الغنية المستمدة من الصغار والكبار واستخدامها بفاعلية تطلعاً إلى تهيئة الأطفال ليكونوا باحثين أو مُقَوِّمين صغاراً.
- (١١) إبداء الإثابة والاستحسان وغير ذلك من المعززات الإيجابية لدور الأطفال في عمليات وإجراءات التقويم.

### موجهات العمل:

- (١) تفعيل دور الأطفال في المراقبة والتقويم كجانب متكامل مع التخطيط لبرامج ومشروعات مبادرات مشاركة الأطفال.
- (٢) توجيه الأطفال، وبالمشاركة مع الكبار، إلى الاستفادة من معلومات التغذية الراجعة المتحصلة من التقويم في تحسين أدائهم في برامج ومشروعات وأنشطة المشاركة وتطويرها، وفي النقد الذاتي والتصحيح الذاتي ومراقبة الذات.
- (٣) دعم الأطفال الذين يواجهون ظروفاً صعبة أو في البيئات ذات الخطر المرتفع (مثل، الأطفال المستهدفين للعنف والإساءة والإهمال) للمشاركة في عمليات المراقبة والتقويم والتغذية الراجعة والمتابعة.
- (٤) إتاحة آليات مناسبة وذات موثوقية للتواصل مع الأطفال في مجتمعاتهم المحلية ولتوصيل المعلومات والتقارير المعنية لهم والتي تؤكد على ضرورة وتيسير مشاركتهم سواء بإبداء اهتماماتهم أو بكتاباتهم، والتعبير عما يفكرون فيه من آراء ومقترحات، أو عما يعين لهم من مشكلات أو يعانون من عنف أو إساءة أو إهمال وغير ذلك من تقدير "أصوات الأطفال" أو "صرخات الأطفال"، وإرهاص السمع لهم، ومتابعة التواصل معهم من خلال المؤسسات والجهات المعنية والآليات المناسبة.
- (٥) إتخاذ آليات فعالة وتحديد مؤشرات حساسة مع الأطفال من أجل تمكين المؤسسات والجهات المعنية من فهم اهتماماتهم، وتقدير حاجاتهم وأولوياتهم، وتعرف أهدافهم التي يطمحون إلى تحقيقها.
- (٦) مواءمة معلومات التغذية الراجعة المتحصلة من عملية التقويم وفقاً للتنوع في المتغيرات والعوامل المتعلقة بالأطفال كالنوع أو العمر أو العرق أو الدين أو الإعاقة أو المستوى الاجتماعي - الاقتصادي.
- (٧) تزويد الأطفال بالتغذية الراجعة الواضحة والفورية وغير المرجأة عن إسهاماتهم وقيمة دورهم، ونتائج أية قرارات، وتقدير الخطوات التالية.

- (٨) توصيل نتائج المراقبة والتقييم للأطفال المشاركين بأساليب ميسورة وصديقة للأطفال، وحيث تكون وجهات نظرهم بشأن تلك النتائج موضع اعتبار في أعمال وأنشطة مستقبلية.
- (٩) تعرف الأخطاء والسلبيات التي تكشفها من التقييم، والاعتراف بها، وتقدير كيفية الاستفادة من الدروس المتعلمة في تحسين الممارسة التشاركية في المستقبل.
- (١٠) تأكيد الجدية والالتزام من قبل الكبار والمؤسسات المعنية إزاء كيفية ترجمة وتنفيذ الأولويات والتوصيات التي يبديها الأطفال في السياسات والاستراتيجيات والبرامج المعنية بالأطفال.
- (١١) الاستدامة في مساندة الأطفال ومناقشة سبلها مع الأطفال، وتزويد الأطفال بالتغذية الراجعة الواضحة فيما يتعلق بالالتزام الكبار وحدود هذا الالتزام في مساندة الأطفال في مبادراتهم الحالية ومؤسساتهم القائمة، وتقديم البدائل من المصادر والمؤسسات الأخرى التي يمكن أن يتواصل الأطفال معها من أجل مساندتهم.
- (١٢) يمكن إنشاء لجان استشارية أو جماعات مرجعية على المستوى المحلي أو الوطني تتضمن ممثلين للأطفال ولل كبار المعنيين ولمؤسسات المجتمع المدني والمسؤولين الحكوميين وغيرهم تعمل على خلق شراكة داعمة ومناصرة للأطفال، ولمتابعة القضايا التي يثيرها الأطفال وتعزيز مبادراتهم.

### التقويم التشاركي التمكيني للأطفال:

يأخذ تقويم مشاركة الأطفال وتقدير فاعليتها وجدواها بالضرورة توجهاً تشاركياً إحصائياً لدائرة المشاركة غالباً في كافة جوانب حياة الأطفال. يعرف هذا الشكل من أشكال استراتيجيات تقويم مشاركة الأطفال باستراتيجية "التقويم التشاركي" (Participatory evaluation)، وهو التقويم القائم على مشاركة الأطفال. ويتضمن هذا التوجه في استراتيجيات تقويم مشاركة الأطفال أنماطاً عديدة، يبرز من بينها:

#### • استراتيجية التقويم القائم على البحوث التشاركية الإجرائية

#### Participatory Action Research-based Evaluation

يركز هذا النمط من استراتيجيات التقويم التشاركي على مشاركة الأطفال في كل أو بعض مراحل البحث الإجرائي الموجه إلى مهمة أو موضوع أو مشكلة ذات أولوية، وحيث تمثل الدلائل المستمدة من نتائج البحث أساساً لتقويم برنامج أو مشروع ذات مغزى في حياة الأطفال.

#### • استراتيجية التقويم التمكيني Empowerment Evaluation :

وهو نمط متميز من التقويم التشاركي متعدد الأغراض والفوائد المأمولة. يُصمم التقويم التمكيني لمساعدة الأطفال المشاركين في برنامج أو مشروع أو مبادرة لتنمية قدراتهم في تقويم

وتحسين برامجهم أو مشروعاتهم. ويعتمد التقييم التمكيني على التقدير الذاتي self-assessment ومراقبة الذات self-monitoring والمحاسبية accountability كأدوات أساسية للتقييم يتدربون عليها ويكتسبون فيها دراية ومهارة (Fetterman, et al., 1996).

■ تجربة للتقويم التمكيني لبرنامج أطفال الشوارع والأطفال العاملين في يانجون<sup>(\*)</sup> :  
(Dorning & Shaughnessy, 2001)

أجرت هيئة (World Vision) بأستراليا مع نظيرتها في ميانمار تقويماً من نمط استراتيجية التقويم التمكيني لمدة أسبوعين عام ٢٠٠١ لبرنامج أطفال الشوارع والأطفال العاملين (SWC). لذا كان الهدف من هذا التقييم متفقاً مع الهدف الرئيس للتقويم التمكيني، وهو تزويد المشاركين في المشروع (وخاصة "المستفيدين" منه - الأطفال) بالقدرة اللازمة للعمل في إجراءات التقويم، واحتوائهم في عملية اتخاذ القرار.

وقد كان العمل في هذه التجربة من نواحي كثيرة تقويماً غير عادي. فبينما كان القائمون على التجربة مهتمين بالتحقق مما إذا كان المشروع قد حقق الأهداف المقررة له؛ فقد كان هذا الاهتمام أبعد من ذلك وأكثر أهمية: وهو محاولة إيجاد آلية لزيادة مشاركة الأطفال وفعاليتهم في عملية المشاركة، وذلك بقصد الاستمرار في المشاركة خلال مشروع إنشاء مراكز لأطفال الشوارع في يانجون تعرف باسم (Lan Paw Kale) وتأهيل الأطفال للحياة من خلال هذا البرنامج.

ولقد كانت فترة الأسبوعين عملية باعثة على الدهشة؛ فقد صار الأطفال الذين استخدموا برنامج (SWC) خلال تلك الفترة هم أنفسهم المقيّمين، وحيث صاروا يجيبون عن الأسئلة والاستفسارات، وعكفوا على تصميم الأساليب التي بها يجيبون عن الأسئلة.

وقد استنارت خبرة التقويم لفترة الأسبوعين دافعية لدى الأطفال لمواصلة العمل في هذا البرنامج. فقد قرر الأطفال، وبمساعدة من العاملين بالبرنامج، أنه بدلاً من أن يكملوا عملية التقويم في أسبوعين، فإنهم سوف يعملون على مواصلة العمل لكي تكون عملية التقويم أكثر عمقاً وفائدة، وحيث واصل الأطفال العمل بحماس لفترة أربعة شهور أخرى.

لقد أدت خبرة الأطفال في الانهماك في عملية التقويم إلى تمكينهم من أن يكونوا هم المقيّمين الأوليين: لقد صاروا يقضون وقتاً في عمل مقابلات مع الشركاء في البرنامج والداعمين له، وتحليل المعلومات المتجمعة.

تعكس تقارير الخبراء والعاملين في البرنامج تقديرات إيجابية فائقة التوقع، بل وأبدوا دهشة كبيرة من النجاحات المتحققة، ومن قدرة الأطفال على المشاركة في هذه العملية والرغبة في مواصلة التعلم في خبرات عديدة يتضمنها البرنامج.

<sup>\*</sup> World Vision Australia "WVA" & World Vision Myanmar "WVM".

والواقع أن التقويم كان ناجحاً للغاية إلى حد أن إدارة المشروع قررت توسيع نطاق المشروع وتطوير مراكز في مدن أخرى لأطفال الشوارع والأطفال العاملين. لقد اعتمد هذا المشروع على عدة آليات لتحقيق الهدف من استخدام التقويم التمكيني في هذا البرنامج، مثل:

- 0 عقد مقابلات أولية لاستطلاع آراء هؤلاء الأطفال حول القضايا التي يريدون طرحها، تمخضت عن قائمة من حوالي ٢٠٠ سؤالاً.
- 0 اختيار فرق التقويم عن طريق الاقتراع بين الأطفال، وحيث تم بناء على هذه الآلية انتخاب ١٥ طفلاً كممثلين لفريق التقويم.
- 0 وقد استخلصت مجموعات الشركاء والداعمين القضايا الرئيسية ذات المغزى بالنسبة للأطفال وتتعلق بمستقبلهم: "ما هو مستقبلنا؟"، "ما الذي سوف يحدث...؟"، وهكذا.
- 0 قرر فريق التقويم الممثل للأطفال إضافة قائمة من مجموعات أخرى كشركاء وداعمين لهم ممن يستطيعون تقديم إجابات لأسئلتهم (مجموعات تمدهم بالمعلومات informant groups)، مثل:

- أعضاء من العاملين بالمشروع
- ممثلين عن المجتمع المدني
- الوالدين
- أسر أطفال الشوارع
- أصحاب المحلات بالأسواق
- المانحين
- إدارة الرعاية الاجتماعية
- أطفال لا يترددون على المراكز

- 0 التخطيط للمقابلات
- 0 إعداد دليل الأسئلة
- 0 تدريب لجماعات بؤرية على إجراء المقابلات
- 0 التقويم النهائي
- 0 تقدير القيود والصعوبات
- 0 توصيات ودروس متعلمة

ولقد كان لنجاح هذا المشروع واعتماده على التقويم التشاركي التمكيني أثره في الاستدامة في توسيع التجربة إلى مراكز أخرى وفي مدن أخرى. وهذه المراكز توفر لأي طفل من أطفال

الشوارع أو الأطفال العاملين بين سن ٤-١٦ سنة إمكانيات الاستفادة من، أو المشاركة في، أي أو كل الخدمات التالية:

- 0 التغذية الأساسية: تقديم ثلاث وجبات يومياً مجاناً أو بتكلفة زهيدة؛
- 0 رعاية صحية أساسية وخدمات الطوارئ؛
- 0 الملابس، النظافة والاستحمام، والمأوى؛
- 0 تعليم غير رسمي وتدريب على المهارات؛
- 0 مساندة في التمدريس والانتظام في التعليم، وتقديم دروس مساعدة؛
- 0 الترويج، مثل الرحلات الخلوية والمنافسات الرياضية؛
- 0 الإرشاد، وخاصة للأسر ومساندتها، وتسوية الخلافات الأسرية، والتأهيل المهني لعمل الوالدين، وإعادة بناء الأسرة احتواءً للتصدع الأسري.

القسم العاشر  
الاستدامة  
مستقبل مشاركة الأطفال



## الفصل السادس والعشرون

### مستقبل مشاركة الأطفال

### (الاستدامة في فاعلية مشاركة الأطفال)

#### مقدمة:

إن مستقبل مشاركة الأطفال هو مستقبل المجتمع الجاد في تحقيق حقوق الأطفال وإعمال حقوق الإنسان واقعاً مُعاشاً ومُستحقاً؛ وهو بالضرورة مجتمع تكمن فيه قابليات ومقومات الحركة الواعدة صوب التقدم والتنمية والتنمية المستدامة.

وليس من مبلغ القول، أن ما تتطلع إليه المجتمعات، وفي قرن جديد وألفية جديدة، من آفاق رحبة للتقدم والتنمية تركز إلى مبادئ استراتيجية كالديمقراطية والشورى، والتنوع والتماصك، والأمن والسلامة، وحماية البيئة، والسلام الاجتماعي، والسلم العالمي، والعيش المشترك والاعتماد المتبادل، والمواطنة، والمواطنة العالمية - هي رهن بالإتاحة والمساحة التي يوفرها المجتمع تعزيزاً لمشاركة الأطفال، وتمكيناً لهم بالمعرفة والقيم والمهارات التي يوظفونها في ممارسة المشاركة حمايةً وتنمية.

#### رؤية للحاضر بدلالة المستقبل:

ولعل ما تحقق من تقدم ملحوظ في هذا الشأن منذ إقرار إتفاقية حقوق الطفل في عام ١٩٨٩، وفي دراسة واستشكاف مفهوم مشاركة الأطفال وتطبيقه بأشكال متنوعة على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية، قد يمثل "مُنْبِئات" واعدة للمستقبل، وللتقاؤل بالاستدامة في تنامي حركة دعم حقوق الطفل وحق الأطفال في المشاركة وفي "أن يكونوا مسموعين"، وفي الحرص على "مراعاة مصلحة الطفل الفضلى" - كحركة وطنية وإقليمية وعالمية.

ومع ذلك، فلا يزال هناك الكثير مما هو غير متحقق في هذا الشأن، ولا زلنا في بواكير تلك الحركة؛ كما لا تزال هناك مجتمعات تكون فيها الإزاحة أكثر من الإتاحة لمشاركات جادة وصادقة، ولمشاركة جوهرية لا شكلية أو "ديكورية" من قبيل التزين أو الاصطناعية.

وعلى الرغم من مرور عقدين تقريباً على إتفاقية حقوق الطفل وما تبعها من بروتوكولات واتفاقيات وموافقات، وكلها جادة وواعدة، فلا يزال التركيز الأكثر غالباً هو على مشروعات ونشاطات، منعزلة، وقصيرة الأمد، وغير قابلة للاستدامة.

وقد يعزى ذلك بدوره إلى عوامل رئيسية، من أبرزها التمرکز غير المرن، أو حتى التمرکز الجامد، على منحى الحماية (الحمائية protectionism) الذي يتعامل مع حركة تحقيق حقوق الطفل وحق الأطفال في المشاركة، ومع الأطفال بعامة، من منظور التركيز على أشكال

السلبيات والمعاناة والخطر مما يشوب أو يهدد الوجود المستحق للأطفال؛ وهو تركيز تغلب عليه اتجاهات الوصف والتحليل والتشخيص لتلك المظاهر السلبيه أكثر من غلبة اتجاهات التدخل والتنمية. ومع الاعتبار، وبكل تأكيد، لأهمية المنحى التشخيصي لعلل الطفولة ولمآسي الأطفال مما أفاضت وأفادت فيه الجهود العالمية والإقليمية والوطنية؛ والاهتمام بالبحوث الوبائية، وبالاستراتيجيات والبرامج والجهود العديدة لحماية الأطفال من الخطر والعنف والإساءة والإهمال وسوء المعاملة - ورغم ذلك، فلا تزال الغلبة للمنحى التشخيصي ولمنحى الحماية.

قد يفسر ذلك تلك الوفرة من البيانات والمعلومات والإحصاءات والتقارير ونتائج دراسات ومشروعات بحثية، وهي ذخيرة معرفية غنية وموضع تقدير كمياً وكيفاً. ومع ذلك، فلا تزال علل الطفولة ومآسي الأطفال على حالها في الغالب، ولا تزال هناك ظواهر ومشكلات تتطور في تقاوم وتكاثر كدائرة مغلقة أو شريرة.. فلا زلنا أمام علل مجتمعية تكاد أن تكون أوبئة مستديمة، ولا زلنا في مواجهة ظواهر أطفال الشوارع، وعمل الأطفال، والاتجار بالأطفال، والعنف والإساءة والإهمال، والأطفال في مناطق النزاعات المسلحة، وفي المناطق المهمشة أو المحرومة ثقافياً، وفي ثقافة الفقر.. أضف إلى ذلك، مآسي الأطفال مع العنف الأسري والعنف المدرسي، والعنف والإساءة والإهمال في المؤسسات المعنية بالأطفال.. وحتى افتقار الثقافة الحساسة للأطفال والبيئة الصديقة للأطفال..

ورغم كل الإنجاز المتحقق على هذه الجبهات المتعددة، يبقى "السيف أصدق أنباء من الكتب!"

وتلك تحديات تتطلب صيغاً جديدة، غير تقليدية، لمواجهة تلك العلل والأوبئة الاجتماعية.. قوامها التركيز على توجهات بنائية وإبداعية للتدخل متعدد الجبهات - تدخل وقائي وإنمائي قائم على التمكين، ومع الاهتمام أيضاً بالضرورة بالمنحى التشخيصي وبالبحوث الوبائية.

**وقد يكون في تجربة الهند مثال نقرأه للاعتبار:** فمن المعلوم تأثير ثقافة الفقر على الحالة الهندية وانعكاساتها على الأطفال في الهند، مع اعتبار حجم الانفجار السكاني والظروف البيئية. ولكن، الآن، ومع النقلة الحضارية للهند كالبرازيل والصين لتكون من الدول الكبرى في العالم أو على مقربة منها، قد تكون التجربة الهندية مثلاً يوضع في الاعتبار لاحتواء العلل الاجتماعية ومنها علل الطفولة ومآسي الأطفال. فلقد طورت الهند لنفسها استراتيجية وطنية تعتمد على القفز على الظواهر السلبيه، وتتجاوز دوايتها والاستغراق أو الغرق فيها، وتجذبها إلى نطاق النمو المرتقب، كي تركز على التعامل معها من مدخل إيجابي يعطي الأولوية للتدخل القائم على التمكين والتنمية، واحتواء الحماية داخل إطار هذا التدخل الإيجابي.

ومن ثم، فإن رؤيتنا لمستقبل مشاركة الأطفال لا تقتصر فيها استراتيجيات الحماية على مجرد الحماية، ولكن تتجاوزها إلى "ما وراء الحماية" و"ما بعد الحماية" من تنمية واستدامة.

## مشاركة الأطفال في إدارة الحياة في المجتمع (ملاح ذات مغزى لاستشراف المستقبل)

- التركيز على الاستثمار في استراتيجيات التمكين الموجهة إلى اكتساب المعرفة والقيم والمهارات اللازمة لممارسة المشاركة الفعالة والمسئولة - وتلك عملية تعلم وتدريب ذات عائد إيجابي لا يقتصر فقط على تنمية مهارات المشاركة بل يمتد أيضاً إلى تنمية شخصية الطفل.
- التوجه المنظم نحو مأسسة مشاركة الأطفال في إدارة الحياة في المجتمع كي تكون المشاركة عملية مجتمعية، مدروسة ومحسوبة.
- التنمية الثقافية القائمة على تعزيز ثقافة الاحترام للأطفال ولحقوقهم، والموجهة إلى تعزيز مكانة ودور الأطفال في تحقيق حقوقهم بشكل كامل وقابل للاستدامة.
- دعم التغيرات التشريعية اللازمة لتوفير ضمانات حماية وتفعيل حق المشاركة، مثل التشريعات الخاصة بالمشاركة في بناء السياسات، وآليات تقديم الشكاوي، والأهلية المخولة للطفل كي يعبر عن رأيه ويكون مسموعاً في المدرسة، وتحريم وتجريم العنف والإساءة والإهمال، وتأكيد شروط الأمن والسلامة.
- إرساء مشاركة الأطفال على بناء الوعي عند الأطفال من خلال تزويدهم بالمعلومات المناسبة والميسورة عن حقوق الأطفال من كل الأعمار والقدرات؛ فالأطفال لا يستطيعون ممارسة حقوقهم إلا في حالة إتاحة المعلومات أمامهم في شكل يستطيعون به فهمها وحسن استخدامها.
- إنهاء الوعي لدى الكبار وإرهاق حساسيتهم نحو الأطفال؛ فإتاحة المشاركة أمام الأطفال رهن إلى حد كبير بسماحة الكبار واتجاهاتهم نحو الأطفال، وبتغيير اتجاهاتهم نحوهم - وتلك عملية تعلم أو إعادة تعلم وتمكين للكبار تتأني من خلال خطة لتدريب العاملين مع الأطفال ومن أجلهم بشأن حقوق الأطفال، وللتدريب على الوالدية الفاعلة أو التربية الوالدية، والحملات الإعلامية، وبناء القدرات.
- اتخاذ الآليات المنظمة للتأثير في القرارات العامة عند كل المستويات، متضمنة آليات إتاحة المعلومات، والتدريب وبناء القدرات، والتدريس الديمقراطي، وتطوير الخدمات العامة التشاركية والصدقية للأطفال، ومساندة المنظمات المقودة بالأطفال، وتعليم الأقران، وإتاحة الإعلام، والتعبئة المجتمعية، والمشاركة في حوارات مع الحكومة في المجالات المعنية من تطوير السياسات.
- تحسين جودة برامج أو مشروعات أو مبادرات مشاركة الأطفال تأسيساً على ممارسات إيجابية، وبنائية، وأخلاقية، وآمنة وحساسة للأطفال ومتعلقة بحاجاتهم، وداجمة وشاملة

لهم، ويستوعبونها عن فهم وتأيد - وذلك في سياق بيئة الأطفال - البيئة الأسرية والبيئة المدرسية ومجتمعاتهم المحلية.

- **الالتزام بمراقبة وتقويم التقدم في تحقيق حق المشاركة للأطفال، وتأسيس المحاسبية على معايير ذات موثوقية لتقدير التقدم، وعلى دور فاعل للأطفال في المشاركة في مراقبة وتقويم مشاركاتهم.**

## الفصل السابع والعشرون

### النتائج المتوقعة من مشاركة الأطفال

#### (دلائل الاستدامة في فاعلية مشاركة الأطفال)

#### مقدمة:

تتطوي نتائج مشاركة الأطفال على مردود متوقع للأطفال وللوالدين والمعلمين وللهيئة العاملة معهم، وللخدمات والبرامج والمجتمع المحلي، وللحاضر والمستقبل. وتحتاج هذه النتائج المرتبطة بمشاركة الأطفال تقويماً وفقاً للأهداف المنشودة من مشاركتهم. فعلى سبيل المثال، قد يكون الهدف من المشاركة هو تنمية مهارات الحياة أو بعضها مثل تقدير الذات ومهارات الحوار والتفاوض وحل الصراعات والتفكير الناقد وبناء الثقة. وقد يكون الهدف هو التحقق من أن البرامج أو الأنشطة تعكس وجهات نظر الأطفال أو الأولويات التي يرونها ويعبرون عنها. وقد يكون الهدف هو تمكين الأطفال من أن يشاركوا ويسهموا في إبداء التحدي أو الاعتراض على إهمال أو انتهاك حقوقهم؛ أو في تغيير قانون أو سياسة لتقوية حماية الطفل. وقد يتضمن التقويم كل أو بعض هذه الأهداف. لذا، ينبغي أن تكون الأهداف المنشودة من مشاركة الأطفال واضحة عند التخطيط للبرنامج وفي كل مراحل العمل في البرنامج، وما هي المؤشرات التي يمكن بها تقدير نجاح وفاعلية البرنامج.

تتضمن النتائج المرجوة من مشاركة الأطفال عدة أبعاد تكون موضع اعتبار في تقويم التغير والنواتج والفاعلية. وتتحدد هذه الأبعاد وفقاً لأهداف وحدود البرنامج؛ ولكي تشكل إطار عمل يجري تطويره واستخدامه كدليل لاستثارة الأفكار والمقترحات، وللتركيز على تحقيق الأهداف المنشودة.

لذا تتطلب كل مبادرة أو برنامج تحديداً للأهداف وللنتائج المرجوة من المبادرة أو البرنامج، وبشكل إجرائي وقابل للتطبيق والمراقبة والقياس من كل المشاركين المعنيين - من الأطفال والوالدين والمعلمين والعاملين مع الأطفال ومقدمي الرعاية، وأعضاء المجتمع المحلي. ولضمان تقدير فاعلية البرنامج وقياس مردوده على كل الأطراف المعنية، ينبغي تحديد دلائل ومؤشرات واضحة ومحددة لأي تغير ولمدى فاعلية النتائج المتحققة.

وبهذه الاعتبار، تتحدد النتائج المتوقعة من مشاركة الأطفال في مبادرة أو برنامج أو مشروع في جانبين رئيسيين متكاملين، وهما: الكفاية الداخلية والكفاية الخارجية، فيما يلي:

#### أولاً: الكفايات الداخلية:

تركز النتائج في هذا الجانب على بناء القدرات، أي البناء من الداخل، الذي يتوقع أن

يتحقق من خلال اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات لدى الأطراف المنضوية في عملية المشاركة. فالنتائج المرتبطة بالعمل في برنامج أو مشروع يتوقع أن تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في الأشخاص الفاعلين في المبادرة أو المتأثرين بها. ويتضمن بناء الكفايات الداخلية للمشاركين في المبادرة عدة كفايات، من أبرزها الكفايات التالية:

#### (١) النتائج بالنسبة للأطفال:

- 0 نمو في تقدير الذات والثقة في النفس.
- 0 تحسن المهارات، مثل مهارات التواصل والحوار والتفاوض وحل المشكلات.
- 0 زيادة الوعي بالحقوق.
- 0 التمكين من أساليب التفكير الإيجابي.
- 0 الإحساس بفاعلية الذات.
- 0 بناء شخصية الطفل بمعطيات ومقومات الصحة النفسية الإيجابية والسلوك الاجتماعي الإيجابي - وذلك هي الغاية الكبرى من مراعاة مصلحة الطفل الفضلى.

#### (٢) النتائج المتعلقة باتجاهات وسلوك الوالدين:

- 0 تحقق مستوى أعلى من الوعي بحقوق وحاجات الأطفال.
- 0 تحقق مستوى أكبر من الحساسية لحقوق وحاجات الأطفال.
- 0 تحسن نوعية العلاقات مع الأطفال.
- 0 إحرار فهم أكبر لقدرات الأطفال.
- 0 زيادة الرغبة في التشاور مع الأطفال واعتبار وجهات نظرهم.

#### (٣) النتائج المتعلقة باتجاهات وسلوك العاملين مع الأطفال:

- 0 تغير أساليب التعامل القائمة على احترام حقوق الأطفال وحاجاتهم.
- 0 تحقق مستوى أكبر من الحساسية لحقوق الأطفال وحاجاتهم.
- 0 تحسن نوعية العلاقات مع الأطفال.
- 0 إحرار فهم أكبر لقدرات الأطفال.
- 0 إرهاف الحساسية لرؤية الأطفال لعالمهم ولوجهات نظرهم الخاصة.

#### (٤) النتائج المتعلقة بالخدمات أو البرامج أو المنظمات أو المؤسسات:

- 0 تغير في الثقافة المؤسسية وفي قيم المؤسسة صوب إبداء احترام أكبر لحقوق الأطفال.
- 0 زيادة الرغبة لدى الهيئة العاملة مع الأطفال في إعادة النظر في مسألة توازن القوى وممارسة السلطة مع الأطفال، وخفض مستوى التحكم في اتجاه تشارك أكبر للسلطة.
- 0 تقدير مشاركة الأطفال المتحققة داخل كل مجالات البرنامج على أنها بمثابة قاعدة عامة تنهض عليها كل فاعليات البرنامج.

0 تغيير في البرامج يعكس اهتمامات الأطفال وأولوياتهم.

#### (٥) النتائج داخل المجتمع المحلي:

0 زيادة الوعي بحقوق الأطفال وبالاتجاهات نحو الأطفال.

0 تحسن مكانة الأطفال داخل المجتمع المحلي.

0 زيادة الرغبة في العمل من أجل مصلحة الطفل الفضلى.

#### ثانياً: الكفايات الخارجية:

يتضمن هذا الجانب من النتائج المتوقعة من مشاركة الأطفال تلك النواتج التي تؤثر في جمهور أوسع من الأطفال من حيث تحقيق حقوقهم. ومن الواضح أن هذه النواتج سوف تختلف كثيراً باختلاف المبادرات والبرامج والمشروعات وفقاً للمجالات موضع الاهتمام. فعلى سبيل المثال، قد توجه بعض النواتج إلى مناصرة الإصلاح التشريعي، وأخرى إلى تنمية المجتمع المحلي، أو إتاحة الإعلام لقضايا الأطفال، أو تطوير المدارس لتكون بيئة تعلم أكثر ديمقراطية. ولهذا، سوف تركز بعض الأهداف على مشاركة الأطفال باعتبارها وسيلة، في حين تركز أهداف أخرى على المشاركة كغاية في حد ذاتها، كما يلي:

##### • المشاركة كغاية:

في بعض المبادرات أو البرامج تكون المشاركة في حد ذاتها هي الناتج المرغوب. فعلى سبيل المثال، إذا كان البرنامج موجهاً إلى إنشاء منتدى للأطفال من أجل التأثير في القرارات التي يتخذها المجلس البلدي المحلي، فإن بعض النواتج سوف يتم تحديدها في ضوء مدى وفعالية مشاركتهم - من حيث تشكيل منتدى الأطفال، إتاحة حضور مقابلات المجلس البلدي على مدى ستة أشهر، الالتزام بعمل نماذج من وثائق المجلس البلدي تكون صديقة للأطفال. ومن ثم تجري مراقبة وتقويم البرنامج في ضوء ما إذا كان البرنامج يحقق بالفعل مشاركة فعالة للأطفال، وكذلك تقويم ما الذي حققته مشاركة الأطفال، مثل توفر دلائل عن قرارات قد تم تغييرها أو تأثرت نتيجة لمشاركة الأطفال.

##### • المشاركة كوسيلة:

قد تتوجه برامج أخرى إلى العمل على تحقيق نواتج، مثل: إنهاء العنف ضد الأطفال، أو إلى زيادة إتاحة فرص التعليم للفتيات وحفزهم على الإقبال على التعليم. في هذه الفاعليات من مشاركة الأطفال يكون الناتج هو تحقيق حق الطفل في الحماية والتعليم، اعتماداً على استخدام المشاركة كوسيلة لتحقيق هذه الفئات من حقوق الطفل. وقد تتضمن المشاركة، على سبيل المثال، مناصرة، أو عملاً إعلامياً، أو بحثاً، أو كسب التأييد، أو إرهاف حساسية المجتمع المحلي من أجل تحقيق الناتج المنشود. ويوضع في الاعتبار أنه لا يكفي جمع دلائل عما قد

تغير، مثل إنشاء منتزه رياضي أو ثقافي لتنمية الهوايات عند الأطفال، أو عمل إجراءات فعالة لحماية الأطفال والمواطنين من حوادث المرور في مناطق ذات خطر مرتفع. ولكن من الضروري أيضاً أن يبرز بوضوح أن مشاركة الأطفال في هذه الفاعليات قد أسهمت في تحقيق التغير. ولهذا، فإنه من الضروري عند جمع البيانات أن نكتشف من المشاركين لماذا يعتبرون أن التغير المنشود قد تحقق – فمثلاً، هل تتوفر دلائل عن أن البحث قد أجري بواسطة الأطفال؛ أو توثيق معدل انخفاض حوادث المرور؟ هل توفرت دلائل لدى جمهور الأطفال المعنيين عن أن السلطات المحلية لم تعد تهمل طلباتهم أو تتجاهل وجهات نظرهم؟ هل يستخدم الأطفال الوسائط الإعلامية بنجاح لكسب التأييد لقضية أو مشكلة تعنيهم، أو لتكوين جماعة ضغط ليكونوا مسموعين من السلطات أو متخذي القرارات؟

ويتضمن بناء الكفايات الخارجية للمشاركين في مبادرة أو برنامج أو مشروع عدة كفايات تمثل بدورها أهدافاً ونواتج للمشاركة؛ وهذه الكفايات هي بمثابة أمثلة ومؤشرات على نحو يسمح بتحديد كفايات أخرى تتعلق بحقوق وحاجات الأطفال، فيما يلي:

#### (١) الإصلاح التشريعي واتخاذ السياسات:

- 0 إقرار شروط الأمن والسلامة في بيئة صديقة للأطفال.
- 0 إنهاء العقاب البدني في الأسرة والمدرسة وفي غيرها من البيئات.
- 0 إقرار حق الأطفال في إتاحة الخدمات الصحية الفعالة.
- 0 يكون التعليم الابتدائي والثانوي إلزامياً ومجانياً.
- 0 اتخاذ التشريعات الخاصة بعمل الأطفال ومراقبة تنفيذها، وذلك من خلال حوارات مع الأطفال أنفسهم.

#### (٢) الوعي بحقوق الأطفال:

- 0 تتكون لدى الأطفال معرفة بحقوقهم وبكيفية إحقاقها.
- 0 تضمين التربية للمواطنة في المنهج المدرسي.
- 0 يصير واضعو السياسات ومتخذي القرارات حساسين وواعين بحق الأطفال في المشاركة.

#### (٣) الفرص المتاحة للتأثير في اتخاذ القرارات العامة:

- 0 تجري استشارة الأطفال واستطلاع وجهات نظرهم ومقترحاتهم بشأن التشريعات والسياسات والخدمات الحكومية المحلية والوطنية.
- 0 يتوفر للأطفال تمثيل كاف لدى السلطات الحكومية المحلية والوطنية.
- 0 يكون للأطفال الحق في إنشاء منظمات خاصة بهم.
- 0 تتوفر أمام الأطفال فرص مناسبة لاستخدام الوسائط الإعلامية لتوصيل وجهات نظرهم.

#### (٤) الالتزام السياسي باحترام حقوق الأطفال:

0 تقدم الحكومة ميزانية تتصف بالشفافية توضح مستويات ومجالات الإنفاق على الأطفال.

0 اتخاذ سياسات الحماية الاجتماعية القائمة على حقوق الأطفال وحاجاتهم.

#### (٥) احترام الحقوق في الحياة اليومية للأطفال:

0 توفر المدرسة بيئة تعلم تشاركية وصديقة للأطفال.

0 يكون الأطفال مشاركين في عمليات اتخاذ القرار المتعلقة بالرعاية الصحية لهم، واتفقاً مع إمكانات تطور نموهم.

0 يشارك الأطفال في أعمال وأنشطة المجتمع المحلي، وفي عمليات اتخاذ القرارات بما يتفق مع مصلحة الأطفال الفضلى.

0 التوجه البيئي والعمراني لمدن ومجتمعات صديقة للأطفال.



عَوْدٌ إِلَى بَدْءِ  
تَوَجُّهَاتِ اسْتِرَاطِيَّةِ  
لِتَطْوِيرِ نَمَازِجِ عَرَبِيَّةٍ وَاعِدَةٍ  
لِمُشَارَكَةِ الْأَطْفَالِ فِي إِدَارَةِ الْحَيَاةِ  
فِي الْمَجْتَمَعِ الْعَرَبِيِّ



## الفصل الثامن والعشرون

### توجهات استراتيجية لتطوير نماذج عربية واحدة لمشاركة الأطفال في إدارة الحياة في المجتمع العربي

لعله من الأنسب ونحن لازلنا أمام تجارب وخبرات عالمية وإقليمية ومحلية لم تطور إزاءها بعد نماذج عربية ووطنية تعكس واقعنا الثقافي وطموحاتنا وحاجتنا، أن نتخذ توجهات مناسبة لتنشيط حركة عربية ووطنية لتهيئة الساحة العربية لقضايا حق الأطفال في المشاركة، وبناء القدرات في تحقيق هذا الحق، واستشراف تقدير مردود هذه الحركة للأطفال والمجتمع. لذا، ففي هذه المرحلة قد يكون التركيز على المنحى الاستراتيجي هو التوجه الأنسب لتنشيط تلك الحركة على كل المستويات، وخاصة نموذج "الاستراتيجيات التيسيرية" (Facilitative strategies) أو كما تعرف أيضاً "باستراتيجيات تيسير التغير" (Change facilitation strategies).

تعد "الاستراتيجية التيسيرية" هي الأسلوب الأمثل فيما نحن بصددده لأنها تعتمد على "مشاركة" الأشخاص جماعة الهدف للتغيير (Zaltman & Duncan, 1977: 59-181)، بقدر ما هي نموذج وظيفي مرن يستثمر المناحي الاستراتيجية المختلفة في إدارة التغيير، وهي: المنحى المعرفي، والسلوكي، والاستقصائي، ومنحى ديناميات الجماعة، ومنحى النماذج العقلية، ومنحى الواقع الافتراضي، والمنحى التكاملي (Davis & Dvis, 1998).

وفقاً لهذا المنحى، تستند الاستراتيجية التيسيرية لمشاركة الأطفال في إدارة الحياة في المجتمع العربي إلى عدة ركائز تحدد المعالم الرئيسة لنموذج عربي، ولنماذج عربية. ذلك أن قضايا مشاركة الأطفال هي من التوجهات التي يحرص فيها الكثير من دول العالم أن تحرز سبقاً وأن تسهم بنماذج وطنية في هذا الشأن، بقدر ما تمثل هذه التوجهات أيضاً اهتمامات أكيدة من المنظمات والمؤسسات الدولية والإقليمية والعربية.

إن مشاركة الأطفال العرب تتطوي على معان وآفاق أبعد وأعمق من مجرد كفالة حق الطفل في المشاركة؛ فهي معان وآفاق ترتكز على رؤية للحاضر بدلالة المستقبل. ذلك أن مشاركة الأطفال هي بالدرجة الأولى مستقبل الديمقراطية والشورى وممارستها على أساس من المعرفة والكفايات والمهارات الشخصية والاجتماعية، وهي كذلك ممارسة المواطنة المسؤولة؛ واضعين في الاعتبار أن الأطفال يخبرون نمواً وتقدماً في سياق عملية المشاركة ذاتها، وما ينطوي عليه ارتقاء الأطفال من حماية وتنمية، ومن ضمانات ومُنبئات لاستمرارية النمو والارتقاء للطفل على مدى حياته.

.. وإن أمتنا العربية، لقادرة، بل وتستحق، أن يكون لها نموذجها العربي المتميز، ونماذجها الوطنية المتميزة، في دعم حركة مشاركة الأطفال، واتخاذ مبادرات رائدة تضاف إلى غيرها من النماذج العالمية.

## الرؤية:

تأخذ الرؤية لنموذج عربي، ولنماذج عربية، في وحدة مع التنوع، باستراتيجية تيسيرية لمشاركة الأطفال، قوامها توجه حضاري وإنساني ينطلق من اتفاقية حقوق الطفل ومن حقيقة الطفولة وصدق حياتها، تركز على أن إتاحة المشاركة - مشاركة الأطفال مع الأطفال، ومشاركة الأطفال مع الكبار، والتعبير عن آرائهم الخاصة، وعن أفكارهم ووجداناتهم وطموحاتهم وأحلامهم، وعن همومهم واهتماماتهم، وأن يكونوا مسموعين - هي ضرورة حياة وأسلوب حياة داخل المؤسسات وبين المؤسسات المعنية بحياة الأطفال؛ كما تركز على مؤسسة المشاركة من أجل تحسين نوعية الحياة للأطفال وللمؤسساتهم؛ وعلى نحو تنتمي معه ثقافة المشاركة وقيم المشاركة بما يوفر ضمانات الاستدامة لفاعلية مشاركة الأطفال، وعلى نحو يكفل القانون الوطني. وتتحدد بؤرة التركيز في هذه الرؤية على أن المشاركة هي روح مجتمعية عامة تتغلغل في كل النسيج الاجتماعي - الثقافي للمجتمع، وفي المناخ السائد فيه معرفة وعملاً، وجداناً ونزوعاً.

## الرسالة:

تتحقق هذه الرؤية من خلال رسالة موجهة إلى دعم قضايا مشاركة الأطفال - تأسيساً على كفالة حق الطفل في المشاركة في إطار إتفاقية حقوق الطفل، تنشط من خلال حركة مجتمعية عربية، بين المجتمعات العربية وداخل المجتمعات العربية، شاملة الفاعليات التشريعية والثقافية والاجتماعية والتربوية والصحية، وفي توجه نحو العمل بالرسالة في إطار دائرتين متكاملتين، وهما: رؤية الأطفال أنفسهم لعالمهم ومدى تأثيرهم في حياتهم؛ ودور الحكومات والمجتمع المدني في تفعيل مشاركة الأطفال، وكسب التأييد لمشاركتهم وبناء القدرات لديهم، واتخاذ المبادرات وتبني الآليات لتحقيق مشاركة صادقة وفاعلة للأطفال؛ وحيث تتفاعل الدائرتان في نسق من "التشبيك" عبر مؤسسات المجتمع في تشاركها مع المؤسسات الأخرى المعنية بالأطفال.

## التحديات والحاجات:

لقد تنامي اهتمام وكالات حقوق الأطفال بمشاركة الأطفال على مدى واسع من المجالات، وبخاصة الرعاية الصحية، والتعليم، والإعلام، وحملات حماية البيئة، والحماية من الكوارث والحوادث وخفض مخاطرها؛ والمشاركة في البحوث والاستشارات المتعلقة بالإساءة والإهمال والعنف ضد الأطفال، وفي المؤسسات الحكومية والمجتمع المدني. ومع ذلك، ورغم جهود ومبادرات عديدة، فلم تؤد هذه الإسهامات إلى تغيير جوهري سواء في وضع الأطفال أو في دورهم في المجتمع. لذا تبدو الحاجة ضرورية إلى التعامل مع تحديات أكثر جوهرية تتعلق بسلطة

الكبار، والاتجاهات الاجتماعية، واحترام الأطفال كقوى فعالة في حياتهم وكشركاء فعالين في التنمية والتغيير. ويمكن لذلك رصد عدد من الصعوبات والتحديات التي تؤثر في تفعيل توجهات مشاركة الأطفال، فيما يلي:

#### ١- نقص الوضوح المعرفي لمعنى المشاركة: فلقد استخدم مصطلح "مشاركة" ليشتمل

مدى واسع من الأنشطة المتنوعة. وهذه الأنشطة، بينما تنطوي جميعها على قيمة إيجابية، تميل إلى أن تكون قصيرة المدى، أو عملية واحدة من عمليات، مما لا يخلق فرصاً مستمرة للأطفال كي يتحققوا من حقوقهم المدنية. ويلاحظ في ذلك أنه قد أُعطي تركيز كبير على المادة (١٢) وهي الخاصة بالحق في أن يكونوا مسموعين، في حين قد أُعطي اهتمام غير كاف للجوانب الأخرى للمشاركة المتضمنة في إتفاقية حقوق الطفل، منها على سبيل المثال، الحق في المعرفة، والحق في السعي إلى الإنصاف أو الإصلاح، والحق في احترام القدرات البازغة في ممارسة الحقوق.

#### ٢- نقص التشريع لإقرار حق المشاركة: فالحق في المشاركة يتطلب وضع التشريع الذي

يقر بأهلية الأطفال للمشاركة؛ فلا يكفي الاعتماد على النوايا الحسنة أو على الالتزام الفردي من جانب الكبار. فعلى سبيل المثال، تبدو الحاجة ملحة إلى تشريع إلى إقرار الحق في إنشاء كيانات ديمقراطية في المدارس؛ وإلى تأكيد التزامات الوالدين بالإنصات إلى الأطفال؛ وإلى إدخال آليات مستجيبة ومطوعة وإجراءات احتكامية أو استثنائية في كل مجالات السياسة العامة، مثل التعليم، والصحة، وحماية الأطفال؛ والعدالة الجنائية؛ وإلى المناصرة المستقلة أو التمثيل المستقل في حالة طلب الإنصاف ضد انتهاك الحقوق أو الدفاع ضد الادعاء.

#### ٣- الحواجز الثقافية ومقاومة الكبار: من المتوقع أن نجد أن الأطفال في ثقافات كثيرة

ينزعون إلى الصمت في حضور الكبار؛ فالأطفال لا يلقون تشجيعاً للتعبير عن آرائهم الخاصة أو لتوجيه أسئلة في المنزل أو المدرسة، أو في التجمعات المحلية؛ كما أن الكبار لا يقدرّون أن الأطفال يمتلكون القدرات التي تمكنهم من التعبير عن ذواتهم. ويتطلب تهيئة الكبار للتوافق مع الأطفال جهوداً كبيرة موجهة إلى إرهاب حساسيتهم، وإلى تعليمهم أو إعادة تربيتهم من خلال برامج التربية الوالدية، تجاه حقوق الأطفال في المشاركة والوعي بمردودها الإيجابي.

#### ٤- البيئة الثقافية غير الصديقة للأطفال: وتلك اتجاهات مجتعية تشيع في بلدان كثيرة

في العالم؛ بل وقد يكون السياق التشريعي والثقافي عدائياً تجاه إقرار حق الأطفال في المشاركة.

#### ٥- القصور في مهارات وكفايات الكبار: تتطلب تنمية مشاركة الأطفال تمكيناً للكبار من

طائفة واسعة من المهارات والخبرات. فغالباً ما تفشل المبادرات في هذا الشأن لأن الكبار المتعاملون مع الأطفال تعوزهم مهارات ممارسة المشاركة وتنقصهم الاتجاهات الإيجابية نحو المشاركة؛ كما يفترقون إلى المقدرّة على التخلّي عن ممارسة السلطة الكاملة على الأطفال مقابل اتجاه قائم على الشراكة أو التعاون مع الأطفال.

٦- **النقص في أدوات مراقبة وتقييم المشاركة:** فإذا كان لنا أن نجعل من حقوق مشاركة الأطفال حقيقة واقعة، فمن الأهمية بمكان أن نعمل على تطوير معايير ومؤشرات يمكن بناءً عليها أن توفر عمليات وآليات ذات موثوقية عالية لرصد ومراقبة وقياس الإنجازات المتحققة في مجالات مشاركة الأطفال، وتقدير جدواها وعوامل نجاحها. وينفس هذا القدر من الأهمية، تتأكد أيضاً القيمة البالغة لمشاركة الأطفال في تقييم مشاركتهم ومن ثم في مراقبة الذات وتقييم الذات.

وفي ضوء هذه الصعوبات والتحديات، تتبدى حاجات رئيسة لتفعيل مشاركة الأطفال وتنشيط حركة مناصرة ودعم المشاركة الفعالة للأطفال. فعلى الرغم مما هو متحقق من تقدم ملحوظ في حركة مشاركة الأطفال وتأكيدهم في هذا الشأن منذ إقرار إتفاقية حقوق الطفل منذ ما يقرب من ربع قرن، وخاصة في استكشاف وتطبيق مفهوم مشاركة الأطفال، فلا زالت هذه الحركة في مرحلة مبكرة من تطورها؛ ولا يزال التركيز كثيراً على المشروعات قصيرة المدى أو المشروعات غير المستدامة. لذا تكون الحاجة ملحة إلى التركيز على المزيد من الاستثمار في "مأسسة" المشاركة من خلال التنمية الثقافية وإحداث التغيرات الثقافية المتعلقة بمكانة ودور الأطفال من أجل التحقيق الكامل والمستدام لحقوقهم، وذلك وفقاً للتوجهات التالية:

(١) **اتخاذ التغيرات التشريعية اللازمة لحماية وتنمية حقوق الأطفال في المشاركة-** مثل، آليات الشكوى والادعاء، والأهلية ليكونوا مسموعين في الأسر والمدارس وبناء السياسات، وحمايتهم من كل أشكال العنف والإساءة والإهمال.

(٢) **توفير المعلومات المناسبة وميسورة الإتاحة عن حقوق الأطفال من كل الأعمار والقدرات** - فالأطفال لا يستطيعون ممارسة حقوقهم إلا إذا كان في ميسورهم الحصول على المعلومات في شكل يمكنهم من فهمها واستخدامها.

(٣) **كسب تأييد الكبار وإرفاق حساسيتهم وتنمية وعيهم إزاء حقوق الأطفال** - اعتماداً على تقديم برامج تدريبية لكل الاختصاصيين العاملين مع الأطفال ومن أجل الأطفال في مجالات حقوق الأطفال، والتربية الوالدية، والحملات الإعلامية، وبناء القدرات.

(٤) **تطوير آليات منظومية للتأثير في القرارات العامة على كل المستويات** - إتاحة المعلومات، والتدريب وبناء القدرات، والت مدرّس الديمقراطي، وتطوير الخدمات العامة التعاونية والصديقة للأطفال، والمؤسسات الداعمة للأطفال، وتعليم الأقران، والإتاحة

للإعلام، وتعبئة المجتمع المحلي، والمشاركة في حوارات مع الحكومة في كل الجوانب ذات المغزى لتطوير السياسات.

- (٥) **تحسين جودة البرامج والمبادرات الموجهة إلى تنمية مشاركة الأطفال** - تنمية الاتجاهات والممارسات القائمة على معايير أخلاقية، وحساسة للأطفال ومتعلقة بحياتهم، شاملة، وأمنة، ومفهومة، وتلقى تأييداً جيداً وذلك داخل سياق أسرهم ومجتمعاتهم.
- (٦) **الالتزام بمراقبة وتقييم التقدم في تحقيق حق الأطفال في المشاركة** - تحديد مؤشرات ومعايير التقدم في تنفيذ مبادئ حق الطفل في المشاركة، وتقدير جدوى البرامج والمشروعات في هذا المجال، مع اعتبار مشاركة الأطفال في المراقبة والتقييم شرطاً رئيساً لمزيد من التحقق من الموثوقية في تلك البرامج والمشروعات.

### معايير أساسية لاستراتيجية لمشاركة الأطفال:

تتوجه استراتيجية مشاركة الأطفال إلى تهيئة المجتمع والبيئة الثقافية إلى أعمال حق الأطفال في المشاركة وفي التعبير عن آرائهم الخاصة وفقاً لاعتبارات مستوى نموهم، وإلى خلق سياق قانوني واجتماعي وثقافي تلقى فيه حقوق الأطفال قبولاً واحتراماً.

وفي ضوء ذلك، يعتمد بناء الاستراتيجية على عدة معايير تشكل إطار عمل لتيسير الإقرار بحق الأطفال في المشاركة، والالتزام الجاد والمسئول في اتخاذ السياسات والاستراتيجيات المناسبة للتنفيذ الفعال لتلك الحقوق؛ وكذلك لتيسير خفض احتمالات أن تتحول مبادرات مشاركة الأطفال إلى جهود أو ممارسات قصيرة المدى، أو معزولة، أو شكلية أو وقتية أو احتفائية من ناحية، وفي المقابل دعم مقومات الاستدامة لتلك المبادرات والجهود من ناحية أخرى. ويتضمن هذا الإطار مجموعة من المعايير، مع اعتبار ما بينها من تكامل وتفاعل، فيما يلي:

- (١) **مأسسة مشاركة الأطفال على كل مستويات المجتمع:** يتأكد هذا المعيار من خلال رسم السياسات وبناء الاستراتيجيات والخطط والبرامج والمشروعات المعنية بالأطفال أو المؤثرة في حياتهم، وفي شمولها لمؤسسات الأسرة والمدرسة والإعلام والمجتمع المحلي، والمؤسسات الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني؛ وكي تكون جهود ومشروعات وبرامج مشاركة الأطفال ذات توجهات مؤسسية مدروسة، ومنظمة، وهادفة، ومأمونة. ويتطلب هذا التوجه أن تكون مأسسة مشاركة الأطفال من مسؤوليات الحكومة ورعايتها ومراقبتها وتقويمها، وأن تدبر لها مصادر التمويل اللازم لدعمها وتنميتها.

- (٢) **التشبيك المجتمعي للخطط والبرامج والمشروعات الموجهة لدعم حركة مشاركة الأطفال:** يقتضي هذا المعيار إقامة وتعزيز روابط الاتصال ومد جسور التعاون والمشاركة بين المؤسسات المختلفة، والتنسيق والتكامل بينها، وتبادل الخبرات والاستفادة من المبادرات

والإبداعات المتوقعة في هذا الشأن. ويوفر معيار التشبيك خارطة يُهتدى بها في مراقبة حركة مشاركة الأطفال وتعرف الإنجازات المتحققة وتقدير مواضع القوة والضعف؛ ومن ثم في تيسير بناء البرامج والمشروعات الموجهة إلى توسيع نطاق المشاركة على المستوى المجتمعي "كماً"، وضمان تأثيرها الإيجابي "كيفاً".

(٣) **تنمية ثقافة الاحترام لحق الأطفال في التعبير عن آرائهم الخاصة وأخذها مأخذ الجد:** يمثل العمل بهذا المعيار شرطاً رئيساً لتمهيد تربة صالحة وخصبة تنبت منها ثمار المشاركة وتتجذر فيها مقومات الاستدامة للإزهار والإزدهار. ويعمل هذا المعيار على إثراء الثقافة بقيم واتجاهات المشاركة، وبالمعرفة والوجدان في تعزيز مهارات وكفايات المشاركة؛ وفي شمول هذا الإثراء الثقافي لكل من ثقافة الكبار وثقافة الأطفال.

(٤) **تهيئة مناخ صحي صديق للأطفال ونصير للطفولة:** فليس بالقليل أن تلقى قضايا الطفولة وحقوق الأطفال استخفافاً أو عدم اكتراث، أو حتى منعاً أو تميّعاً بأشكال مختلفة ولأسباب متنوعة في مجتمعات كثيرة، وحيث يتحول الكثير من المفاهيم والمبادئ إلى واجهات شكلية للاستهلاك العام أو الاستهتار العام. ويكمن منبت هذا الخطأ والخطر في وجود حواجز ثقافية بين مجتمع الكبار ومجتمع الصغار، وتوقعات ثقافية متبادلة بين الكبار والصغار. وهذه الحواجز والتوقعات يغذيها نقص الفهم والوعي، وشيوع أفكار ومعتقدات واتجاهات سالبة نحو الأطفال، مما تستحكم معها دائرة التباعد أو حتى التنافر بين عالمي الكبار والصغار. وتلك قضية مجتمعية مهمة تتركز بشأنها الجهود الموجهة إلى معالجة ما قد يشوب فهم الكبار للأطفال من تشويه معرفي، وإلى إعادة البناء المعرفي، وتغيير الاتجاهات نحو الأطفال، وكسب التأييد لتهيئة بيئة نفسية ثقافية صديقة للأطفال.

(٥) **المشاركة تشريع:** يؤكد هذا المعيار على تمكين السياج التشريعي لمشاركة الأطفال؛ فالواقع أن إقرار حق الأطفال في المشاركة وضمان تنفيذه والعمل به بصدق وفاعلية هو قضية تشريعية وقانونية في المحل الأول - بدايتها هي إتفاقية حقوق الطفل، ومبتغاها هو إقرار تلك الحقوق واقعاً فعلياً، ودعم حق الأطفال في المشاركة كأسلوب حياة مُعاشة معرفةً ووجداناً وسلوكاً. وذلك دور متوقع من الحكومات وسياساتها التشريعية، ومن الهيئات القضائية والمحاكم والآليات والإجراءات صديقة الأطفال، وحيث تكون آراؤهم الخاصة موضع اعتبار في كل الأمور التي تعنيهم وتمس حياتهم.

(٦) **المشاركة حماية:** يقتضي هذا المعيار تعرف منظور الأطفال لحياتهم ولعالمهم، وتقدير أفكارهم ومقترحاتهم عند سن التشريعات والقوانين التي تؤثر في حياتهم، وإدراك رؤية الأطفال لما يعتبرونه مسرةً أو مضرّةً في العالم من حولهم، وتقدير مشاعرهم ومخاوفهم وشكوكهم، واستشفاف مصادر الخطر التي قد لا يستطيعون الكشف عنها بشكل دقيق ولكن

يمكن استقراؤها بحسن الاستماع إليهم وبناء الثقة معهم. كما يقتضي هذا المعيار الاهتمام بتوجهات "العدالة الشفائية أو العلاجية" للأطفال، وبأن تكون إجراءات وآليات المحاكم ذات توجهات صديقة للأطفال؛ واتخاذ الآليات ذات الموثوقية لمساندة الأطفال إزاء شكاوي العنف والإساءة، وحمايتهم من مخاوف الانتقام، والاستماع إليهم في كل مراحل إجراءات حمايتهم؛ والاستماع إليهم في كل الإجراءات القضائية المدنية المؤثرة فيهم كالطلاق والانفصال والتصدع الأسري؛ وأن يتضمن قانون الأسرة تأكيداً على التزامات والدية نحو إشراك الأطفال في قرارات الأسرة وبخاصة القرارات المؤثرة في حياتهم. ويؤكد هذا المعيار أيضاً على أن المدارس مطالبة بتشكيل مجالس مدرسية ديمقراطية؛ وأن المجتمعات المحلية مطالبة أيضاً بمشاركة الأطفال في قضايا حماية البيئة وحمايتهم من أخطار البيئة.

(٧) **المشاركة تنمية:** والحقيقة أن المشاركة في كل مجالاتها ومستوياتها هي تنمية للطفل، بل إن الطفل يتأثر له معظم تعلمه ونموه في سياق المشاركة التي هي من فطرة استعداداته الطبيعية ككائن اجتماعي فعال تتحقق "أنسنته" في وجود إنساني اجتماعي ثقافي لغوي. ومن ثم، فالمشاركة كنتمية ليست في حد ذاتها معطيات نمنحها للطفل، بل هي موجودات عند الطفل نحسن اكتشافها وحسن توظيفها واقعاً إرتقائياً في كفايات شخصية واجتماعية متقدمة.

يركز معيار المشاركة كنتمية على تحقيق التنمية المنشودة من برامج ومشروعات ونشاطات المشاركة في المجالات العديدة من حياة الأطفال: نظام المشاركة في بيئة الأسرة والتفاعل المتميز بين أعضائها، ودور متميز للأطفال في منظومة الأسرة؛ التعليم القائم على التعاون والمشاركة، والمناخ الصفّي والمدرسي القائم على الحوار وتبادل الأدوار، والعمل الفريقي؛ إتاحة المعلومات للأطفال في أشكال وأساليب صديقة للأطفال من كل الأعمار ولكل الفئات من المعاقين وغير المعاقين؛ تضمين التربية للمواطنة وحقوق الإنسان في مناهج التعليم وفي الأنشطة المدرسية وخارج المنهج والأنشطة الصفية واللاصفية؛ وتمكين الأطفال من المعرفة عن حقوقهم وكيف يحافظون عليها ويدافعون عنها ويسهمون في تحقيقها.

(٨) **المشاركة استدامة:** يؤكد هذا المعيار على أن المشاركة هي أسلوب حياة يتعلمه الطفل ويرتقي معه في سياق نموه ونضجه، ويعتاده طريقة للتفكير والسلوك ويختبره في مواقف حياته، ويدرك - بشكل مباشر أو غير مباشر ومن خلال التغذية الراجعة لهذا الأسلوب المعاش - مردوده الإيجابي للذات والآخر والمجتمع. ومن ثم، فالمشاركة ليست مجرد خبرة تنظم أو تحدث "مرة لا تتكرر" أو "هنا والآن" فحسب، وليست هي خبرة معزولة أو محدودة أو وقتية، أو من قبيل "ملء الفراغ"؛ بل المشاركة هي ركن أساسي من أركان نمو الطفل وتقدمه، وخبرات المشاركة هي منجزات نمائية متلازمة ومتفاعلة مع عملية نمو الطفل

ومسيرته الارتقائية. يقتضي هذا المعيار هكذا بناء خبرات المشاركة وما وراءها من معرفة ووعي، ومهارات وكفايات، ووجدانات وسلوكيات على أساس من التخطيط الشامل لكل فاعليات حياة الأطفال، ومن خطط مرنة قريبة المدى وبعيدة المدى، ومن توفير ضمانات جودتها، ومراقبتها وتقويمها ومتابعتها.

(٩) **تنمية الوعي الاجتماعي بحقوق الأطفال في المشاركة:** يرتبط هذا المعيار بمعايير أخرى، ولكنه يركز على أن يلزم حركة مشاركة الأطفال اهتمام مواز لبناء وتقديم برامج تدريبية عن حقوق الأطفال، والتركيز فيها أيضاً على الحق في المشاركة، لكل العاملين مع الأطفال أو من أجل الأطفال، وسواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة؛ وتشمل المعلمين، والأطباء والممرضات، والمحامين والقضاء والشرطة، والاختصاصيين النفسيين والاجتماعيين، ومقدمي الرعاية في مؤسسات الأطفال. كذلك يركز هذا المعيار على برامج التربية الوالدية عن حقوق الطفل ومشاركة الأطفال؛ وعلى صانعي السياسات واهتمامهم ووعيهم بحق الأطفال في المشاركة.

(١٠) **المشاركة فرص مواتية لكسب التأييد والتأثير في "الأجندات":** يؤكد هذا المعيار على مشاركة الأطفال وتمثيلهم في الهيئات والمؤسسات المؤثرة في المجتمع والرأي العام واتخاذ القرار، وما ينبغي أن يتاح فيها من فرص للأطفال للتأثير في أجندات تلك الجهات: فالأطفال يُستشارون ويُستمع إليهم في التشريع والسياسات والخطط والخدمات؛ ويقدمون تغذية راجعة عن جودة وإتاحة وملاءمة الخدمات العامة التي تقدم للأطفال؛ ويحرصون على أن يكون لهم ممثلوهم في الهيئات الحكومية المحلية والوطنية؛ ويمارسون حقهم في إنشاء اتحادات ومننديات تُعنى بشئوهم وتُوصّل رسائلهم ورغباتهم إلى الجهات المعنية في المجتمع؛ وتتاح لهم مساحة كافية من المشاركة في استخدام الوسائط الإعلامية لتوصيل وجهات نظرهم إلى المسؤولين والرأي العام.

(١١) **تعزيز مشاركة الأطفال في الحياة اليومية:** ينطوي هذا المعيار على تعزيز مفاهيم ومبادئ المشاركة كأسلوب حياة مُعاش في المجالات والمواقف المختلفة من الحياة اليومية للأطفال: فالأطفال، ومنذ المهد فصاعداً، ينبغي أن ننصت إليهم ووفقاً لمستوى نضجهم، وتوضع حاجاتهم وآراؤهم الخاصة موضع اعتبار داخل الأسرة سواء بالنسبة للشئون الأسرية العامة أو للقرارات المؤثرة في حياة الأطفال؛ والمدرسة ينبغي أن توفر بيئة تعلم تشاركية وصديقة للأطفال؛ ويشارك الأطفال في عمليات اتخاذ القرارات المعنية برعايتهم الصحية وفي إتساق مع قدراتهم المتطورة؛ ويشاركون في أعمال وأنشطة المجتمع المحلي أو في عمليات اتخاذ القرارات فيه؛ كما يشاركون في عمليات تخطيط المدن والأحياء والمنتزهات والنوادي والأسواق التجارية والطرق والمواصلات، وفي حماية البيئة وتنمية البيئة؛ ويوصلون آراءهم

واحتياجاتهم لما يدركون فيها ضرراً لبيئتهم أو مجتمعهم.

(١٢) **مشاركة الأطفال إمتاع وموانسة:** يركز هذا المعيار خاصة على المضمون والمردود الوجداني لمشاركة الأطفال، سواء في سياق المشاركة بين الأطفال وأقرانهم أو المشاركة بين الأطفال والكبار؛ فعلى سبيل المثال، مشاركة الوالدين للأطفال في لعبهم وعائدها من البهجة المشتركة والاندماج الانفعالي بين الوالدين والأبناء ولكل الأسرة. وفي الواقع أنه في مشاركة الأطفال استثمار وإشاعة لروح الطفولة بصدقها وتلقائيتها وإبداعيتها في المجالات التي يشارك فيها الأطفال. ويتأكد ذلك أيضاً في مواقف ومجالات الترويح والتسلية وقضاء وقت الفراغ، حيث تتأتى فرص وخبرات مواتية للصحة والعشرة، وللتعلم الوجداني ولتنمية الذكاء الوجداني. وتبدو أهمية هذا المعيار، وهو معيار إثرائي، من أن جوهر المشاركة هو أنها في معظمها تعتمد على الإرادة والتطوع، وعلى الاختيار لا الإكراه.

\*

- وبعد .. ثمة تدابير لازمة للعمل بالاستراتيجية ، نؤكد فيها على ما يلي:
- **اتخاذ التشريعات** وبناء السياسات المتعلقة بمشاركة الأطفال، وترجمتها في استراتيجيات وخطط وبرامج ومشروعات وأنشطة متنوعة داخل المجتمعات العربية وبين المجتمعات العربية.
  - **التوجه نحو مؤسسة مشاركة الأطفال.**
  - **تدبير الآليات والأساليب والأدوات اللازمة** لممارسة المشاركة الفعالة للأطفال، وتمكينهم بالقدرات اللازمة لممارستها بكفاءة واهتمام.
  - **ريادة المجتمع المدني** في دعم قضايا وفاعليات مشاركة الأطفال من خلال مبادرات تجتهد فيها الدول العربية داخل المجتمعات العربية وبين الدول العربية.
  - **تنشيط حركة مجتمعية** جادة لتعزيز الدعوة إلى تطوير مجتمع مدني للأطفال، في توازن وتفاعل مع المجتمع المدني عامة؛ وأن يكون صوته مسموعاً ومؤثراً.
  - **إتاحة مساحة كافية** داخل الفاعليات الإعلامية للأطفال تأكيداً لوجودهم وحقوقهم في المشاركة باعتبارهم مكوناً رئيساً وفاعلاً في عديد من الخطط والمشروعات على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي.
  - **إعداد أساليب وأدوات فعالة ومناسبة** لأغراض **المراقبة والتقييم والمحاسبية**، مع إيلاء اهتمام خاص بمشاركة الأطفال في عمليات وإجراءات التقييم ومراقبة الذات والتقييم الذاتي، وتطوير أدوات تشاركية ملائمة للأطفال.
  - **موالاة البحث العلمي** في قضايا وإشكاليات مشاركة الأطفال، مع التركيز على الأطفال كباحثين عن المعرفة ومشاركين في مهارات البحث وإجراءاته وشروطه، وفي توصيل عائدة من النتائج إلى صانعي السياسات ومتخذي القرارات، وتواصل متابعتها.



## المراجع



## قائمة المراجع

- اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل، ١٩٨٩.
- أحمد زكي بدوي (١٩٨٢). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. بيروت: مكتبة لبنان.
- إدوارد وجانديني وفورمان (٢٠١٠). الأطفال ولغاتهم المائة: مدخل ريجيو إمبليا - تأملات متطورة. ترجمة: ليلي كرم الدين، الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
- إعلان القاهرة عن حقوق الإنسان في الإسلام، ١٩٩٠.
- البروتوكول الاختياري لاتفاقية حقوق الطفل المتعلق باشتراك الأطفال في النزاعات المسلحة، ٢٠٠٠.
- البروتوكول الاختياري لاتفاقية حقوق الطفل المتعلق ببيع الأطفال وبيعاء الأطفال واستغلال الأطفال في المواد الإباحية، ٢٠٠٠.
- الدليل العربي حول حقوق الإنسان والتنمية، تحرير: محسن عوض. القاهرة: المنظمة العربية لحقوق الإنسان، ومكتب المفوض السامي لحقوق الإنسان، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٥، ط١.
- الرابطة الأمريكية للطب النفسي (٢٠٠٩). الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع المعدل للإضطرابات النفسية DSM-IV-TR، ترجمة: طلعت منصور. نشرته "مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية" بالشراكة مع "الرابطة الأمريكية للطب النفسي بواشنطن" الشارقة - دولة الإمارات العربية المتحدة.
- المنتدى العربي الأول لحقوق الطفل والإعلام: مشروع الميثاق العربي للإعلام وحقوق الطفل. دبي: ٦-٩ ديسمبر ٢٠٠٤.
- الميثاق العربي لحقوق الإنسان، ٢٠٠٤.
- اليونسيف: وضع الأطفال في العالم لعام ٢٠١٠: الاحتفال بمضي ٢٠ عاماً على اتفاقية حقوق الأطفال. نيويورك، ٢٠١٠.
- اليونسيف: وضع الأطفال في العالم لعام ٢٠١٢: الأطفال في عالم حضري. نيويورك، ٢٠١٢.
- باتريسيا هارتمان وكريستين سكوتشمر (٢٠٠٠). المشاركة في إعادة بناء الحياة: استخدام نهج "من طفل - إلى - طفل" مع الأطفال في الظروف العصبة - دراسة حالات. ترجمة: غاندي المهتار. لبنان: ورشة الموارد العربية.
- حامد عمار (١٩٩٩). من السلم التعليمي إلى الشجرة التعليمية. المجلة الاجتماعية القومية: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية. القاهرة: مجلد ٣٥، عدد ٣: ١٢-٥.
- دراسة الأمين العام للأمم المتحدة: العنف ضد الأطفال. نيويورك، ٢٠٠٦. أُطلقت النسخة العربية بالمؤتمر الإقليمي الثالث لدول الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. القاهرة: يونيو ٢٠٠٧.

- سعيد عبد الحافظ (د ت). **المواطنة: حقوق وواجبات**. مركز ماعت للدراسات الحقوقية والدستورية.
- سميحة القاري (٢٠٠٥). **توظيف التقنية للإرتقاء بالمواطنة. اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، المملكة العربية السعودية: الباحة.**
- طلعت منصور (١٩٧٩). **تنشيط نمو الأطفال. الكويت: مجلة عالم الفكر، عدد خاص بمناسبة العام الدولي للطفولة، مجلد ١٠، عدد ٣.**
- طلعت منصور (١٩٨٢). **البيئة والسلوك. حويلات كلية الآداب جامعة الكويت، الحولية الثالثة.**
- طلعت منصور (١٩٨٨). **دور الأسرة في رعاية الطفل من الميلاد حتى السادسة: مشروع بحثي، القاهرة: أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا بالاشتراك مع جامعة عين شمس.**
- طلعت منصور (١٩٩٥). **الصحة النفسية كسياسة اجتماعية من أجل جودة الحياة. المؤتمر الدولي الثاني للصحة النفسية. الكويت: مكتب الإنماء الاجتماعي.**
- طلعت منصور (٢٠٠١). **نحو استراتيجية لحماية الطفل من سوء المعاملة والإهمال. مؤتمر حماية الطفل من سوء المعاملة والإهمال عبر حماية الأسرة وتعزيز التشريعات، نظّمته "الجمعية البحرينية لتنمية الطفولة" بالتعاون مع "منظمة الأمم المتحدة للطفولة" (اليونيسيف).** البحرين، أكتوبر ٢٠٠١.
- طلعت منصور (٢٠٠٤). **طفولة في خطر: رؤية استراتيجية لمواجهة ظاهرة الإساءة للأطفال. لقاء الخبراء لمكافحة ظاهرة الإساءة للأطفال، نظّمه "برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية" (أجفند) بالتعاون مع "مكتب التربية العربي لدول الخليج" و"منظمة الأمم المتحدة للطفولة" (اليونيسيف). الرياض، أبريل ٢٠٠٤.**
- طلعت منصور (٢٠١٢). **الاتجاهات الدولية في قضية مشاركة الأطفال. منتدى المجتمع المدني العربي للطفولة الرابع، بيروت ٢-٤ يوليو ٢٠١٢.**
- عادل عازر (٢٠١١). **مبادئ النهج الحقوقي في كفالة حقوق الطفل. القاهرة: المجلس العربي للطفولة والتنمية.**
- عادل عازر وآخرون (٢٠٠٧). **المنهج التكاملي لكفالة حقوق الطفل. القاهرة: المجلس العربي للطفولة والتنمية.**
- على ليلة (٢٠٠٧). **المجتمع المدني العربي: قضايا المواطنة وحقوق الإنسان. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.**
- ف. فرانكل (٢٠١١). **الإنسان والبحث عن المعنى، ترجمة طلعت منصور. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ط ٢.**
- فهد إبراهيم الحبيب (٢٠٠٧). **الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة. مجلة المعرفة، عدد ١٤٨.**

- قدرى حفى (٢٠٠٠). **مستقبل ثقافة الطفل فى عالم متغير**. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ل.س. فىجوتسكى (٢٠١٠). **التفكير واللغة عند الأطفال**، ترجمة: طلعت منصور. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ط٢.
- يوسف المعمرى (د ت). **التربية من أجل المواطنة**. **مجلة المعلم**.  
http://thenewalphabet.com/prin\_page.php?id=250
- Aesen, W., Grindheim, L., & Waters, J. (2009). The outdoor environment as a site for children's participation, meaning-making and democratic learning: Examples from Norwegian kindergartens. **Education**, 37(1), 5-13.
- Ahmed, Shabnam (2011). Pakistani children's participation in health promotion activities. **Compare: A Journal of Comparative and International Education**, 41(4), 533-547.
- American Psychological Association "APA" (2009). **APA Concise Dictionary of Psychology**. Washington, DC.: APA.
- Archrad, D. (1993). **Children: Rights and Childhood**. London: Routledge.
- Arthur, J. (2003). **Education with character: The moral economy of schooling**. London: Routledge Palmer.
- Benson, T.R. (1995). Portfolio-based assessment: Tips for a successful start. **Eric Digest**, Eric No.: EJ 499983.
- Bentley, K. (2011). Learning through doing: Suggesting a deliberative approach to children's participation and citizenship. **Perspectives in Education**, 29(1), 46-54.
- Bergnard van Leer Foundation (1999). India: Bal Sansad-Children's Parliaments. **Early Childhood Matters**, February, 91: 37-41.
- Bernard van Leer Foundation (2001). Rights from the Start: ECD and the Convention of the Rights of the Child. **Early Childhood Matters**, June, 98: 8-11.
- Blackman, R. (2003). **Project cycle management**. England: Tearfund.
- Blackman, R. (ed.) (2004). **Child participation**. Teddington, UK: Tearfund.
- Bornholt, L.J., & Wilson, R. (2007). A general mediated model of aspects of self-knowledge (M-ASK): Children's participation in learning activities across social contexts. **Applied Psychology: An International Review**, 56(2), 302-318.
- Bragaw, Don (2001). **Schooling and citizenship in a global age**. American

Forum for Global Education. NY. US Department of Education.

- Campfens, H. (Ed.) (1997). **Community development around the World: Practice, theory, research and training**. Toronto: University of Toronto Press.
- Carole, L. J. (2001). What can be done to encourage civic engagement in youth. **Social Education**, 65(2).
- Casman, P. (1996). Children's participation: Children's city councils. In E. Verhellen (ed.), **Understanding children's rights**. Ghent: Children's Rights Centre.
- Caverly, D.C. (1996). **Technology in developmental education: Past, present, and future**. PA: Pennsylvania State University.
- Caverly, D.C., & Broderick, B. (1988). The computer as tutor. **Journal of Developmental Education**, 12 (2), 32-33.
- Caverly, D.C., & Broderick, B. (1989). The computer as tutee. **Journal of Developmental Education**, 12(3), 30-31.
- Chawla, L. (2001). Evaluating children's participation: Seeking areas of consensus. **PLA Notes**, 42, pp. 9-13, IIED London.
- **Child Rights into Practice** (2009). Conference organized by IICRD, 26-29 October 2009, Whistler, Canada.
- Cia, F., de Oliveira, R., & Del Prette, A. (2006). Communication and parent-child participation: A correlation with social skills and behavior problems of the children [Portuguese]. **Psy INFO Database Record** (C), 2010, APA.
- Clacherty, G., & Donald, D. (2007). Child participation in research: Reflections of ethical challenges in the Southern African context. **African Journal of AIDS Research**, 6(2), 147-156.
- Collin, J. & Petter, H. (1994). **Developing quality school**. Lodnon: Plamer Press.
- Coyne, I., & Harda, M. (2011). Children's participation in decision-making: Balancing protection with shared-decision making using a situation perspective. **Journal of Child Health Care**, 15(4), 312-319.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2007). **Beyond quality in early childhood education and care**. London: Routledge.
- Davies, J., Gorard, S. & Mc Guinn, N. (2005). Citizenship education and character education: Similarities and contrasts. **British Journal of Educational Studies**, 53(3), 341-358.
- Davis, J.R., & Davis, A.B. (1998). **Effective training strategies**. San

Francisco: Berrett-Koehler Publ. Inc.

- Delors, J. (1996). **Learning: The Treasure Within**. Report to UNESCO of the International Commission on Education for 21 Century. Paris: UNESCO Pub.
- Dorning, K., & Shaughnessy, T. (2001). **Creating space for children's participation**. Melbourne: World Vision Australia.
- Duncan, P., & Thomas, S. (2000). **Neighbourhood regeneration: Resourcing Community involvement**. Cambridge: Policy.
- Eisenberg, M.B., Lowe, C.A. & Spitzer, K.L. (2004). **Information literacy: Essential skills for the information age**. Westport, Connecticut, London: Libraries Unlimited.
- Eisenberg, N., & Mussen, P.H. (1989). **The roots of prosocial behavior in children**. New York: Cambridge University Press.
- Escoba, A. (1995). **Making and unmaking of the Third World**. New Jersey: Princeton University Press.
- Evans, M. (2004). Politicians as paragons of virtue: Liberalism and ethical exemplification in public life. **Journal of Political Ideologies**, 9(1), 51-69.
- Fetterman, D., Kaftarian, S., & Wandersman, A. (eds.) (1996). **Empowerment evaluation: Knowledge and tools for self-assessment and accountability**. London: Sage.
- Flekoy, M. (1988). Child advocacy in Norway. **Children and Society**, 4: 307-318.
- Fuglesang, A. & Chandler, D. (1997). **Children's participation: A case for a strategy of empowerment in early childhood**. Oslo: Save the Children Norway.
- General Comment, No. 12, (2009). **The Right of the Child to be Heard**, CRC/C/GC/12, July 2009.
- Girard, L., Girolametto, L., Weitzman, E., & Greenberg, J. (2011). Training early childhood educators to promote peer interactions: Effects on children's aggressive and prosocial behaviors. **Early Education and Development**, 22(2), 305-323.
- Giske, A. (2003). **Literature review: Bhima Sangha and the Makkala Panchayats: Chroniclers of our own history**. Canada: The International Institute for Child Rights and Development.
- Giudici, C., Krechevsky, M., & Rinaldi, C. (Eds.). (2011). **Making learning visible**. Italy: Reggio Children Publisher.

- Grover, S. (2004). Why won't they listen to us ? On giving power and voice to children participation in social research. **Childhood: A Global Journal of Child Research**, 11(1), 81-93.
- Guerra, E. (2005). Citizenship knows no age: Children's Participation in the Governance and Municipal Budget of Barra Mansa, Brazil. **Children, Youth and Environment**, 15(2), 151-168.
- Gulay, H. (2011). Assessment of the prosocial behavior of young children with regard to social development, social skills, parental acceptance-rejection and peer relationships. **Journal of Instructional Psychology**, 38(3), 164-172.
- Hahn, C. (1999). Citizenship education: An empirical study of policy, practice and outcomes. **Oxford Review of Education**, 25, 1 & 2: 231-250.
- Hannikaine, M., & Rasku-Puttonen, H. (2010). Promoting children's participation: The role of teachers in school learning sessions. **Early Years: An International Journal of Research and Development**, 30(2), 147-160.
- Hargreaves, A. (2003). **Teaching in the knowledge society**. New York & London: Teachers College Press.
- Hargreaves, D. (1996). **The mosaic of learning**. London: Demos.
- Hart, R. (1997). **Children's participation: The theory and practice of involving citizens in community development and environment care**. London: Earthscan.
- Henderson, P. (2011). Theorizing creative expression in children's participation. **Perspectives in Education**, 29(1), 18-26.
- Holsapple, C.W. & Whinston, A.B. (1996). **Decision support systems: A knowledge – based approach**. St. Paul: West Publishing.
- Housel, T. & Bell, A.H. (2001). **Measuring and managing knowledge**. New York: McGraw Hill Irwin.
- John, M. (1995). Children's rights in a free market culture. In S. Stephens (ed.), **Children and the politics of Culture**. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Joos, K.E. (2003). What does it mean to be a success: The future goals and values of American teenagers. University of Florida, **Ph.D. Dissertation**, 2003. 3096629.
- Katz, L. & Cesarone, B. (1994). Reflections on the Reggio Emilia approach. **ERIC/Junior**.
- Korten, D. (1994). **People-centered development: Contributions toward**

**theory and Planning frameworks.** Connecticut: Kumarian Press.

- Landsdown, G. (2011). **A framework for monitoring and evaluating children's participation.** Brazil: Bernard van Leer Foundation.
- Lansdown, G. (2001). **Promoting children's participation in democratic decision-making.** Florence, Italy: UNICEF Innocenti Research Centre.
- Lansdown, G. (2004). Criteria for the evaluation of children's participation in programming. In **Early Childhood Matters**, Brazil: Bernard van Leer Foundation, Nov. 2004, No. 103.
- Layland, J. (2010). Affordance of participation rights for children in home-based interactive process model of participation. **Children & Society**, 24(5), 386-399.
- Magalhaes, L., Cardoso, A., & Missiuna, C. (2011). Activities and participation in children with developmental disabilities: Systematic Review. **Research in Developmental Disabilities: Multidisciplinary Journal**, 32(4), 1309-1316.
- Maguire, P. (1987). **Doing Participatory research: A feminist approach.** Amherst Massachusetts: The Centre for International Education.
- Malhotra, Y. & King, W.R. (2001). Developing an andragogy model for IS/IT education. **Journal of Informatics Education and Research**, 3(1), 1-14.
- Martin, W.J. (1995). **The global information society.** England : Aslib Gower.
- Matthews, H. (2003). Children and regeneration: Setting an agenda for community participation and integration. **Children and Society**, 17(4), 264-276.
- Mayal, B. (2002). **Toward a sociology of childhood: Thinking from children's lives.** Buckingham: Open University.
- Melton, G.B. (1999). Parents and children: Legal reform to facilitate children's participation. **American Psychologist**, 54 (11), 932-944.
- Miles, G. (2000a). Children don't do sex with adults for pleasure: Sri Lankan views on sex and sexual exploitation. **Child Abuse and Neglect**, 24(7), 995-1003.
- Miles, G. (2000b). Drawing together hope: Listening to militarized children. **Journal of Child Health Care**, 4(4), 137-142.
- MOST Programme of UNESCO & Childwatch International (2000). **Symposium on "Children's participation in community settings"**, University of Oslo.
- Nabulsi, M., Khalil, Y., & Makhoul, J. (2011). Parental attitudes towards and

perceptions of their children's participation in clinical research: A developing-country perspective. **Journal of Medical Ethics**, 37(7), 420-423.

- Ndebela, N. (1995). Recovering childhood: Children in South Africa Reconstruction. In S. Stephens (ed.), **Childhood and the politics of culture**. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Nolas, S.M. (2011). Reflections on the enactment of children's participation rights through research: Between transactional and relational spaces. **Children and Youth Services Review**, 33(7), 1196-1202.
- Osler, A. & Vincent, K. (2002). **Citizenship and the challenge of global education**. London: Trentham.
- Oxfam (1997). **A curriculum for global citizenship**. Oxford: Oxfam's Development Education Programme.
- Parry-Williams, J. (1998). Child-sensitive local government structures in synergy with children's representative bodies. In V. Johnson, E. Ivan-Smith, G. Gordon, P. Pridmore & P. Scott (eds.), **Stepping forward: Children and young people's participation in the development process**. London: IT Publications.
- Parten, M.B. (1932). Social participation among preschool children. **Journal of Abnormal and Social Psychology**, 27, 243-369.
- Pires, S.F., dos Deputados, C., & Branco, A.U. (2008). Culture, self and autonomy: Paving the road for children's participation [Portuguese]. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24(4), 415-421. **Psy INFO Database Record** (C) 2010, APA.
- Ritchie, A. (1999). **Our lives: Consultation final report**. Save the Children Scotland Programme.
- Rogoff, B. (1990). **Apprenticeship in thinking**. New York: Oxford University Press.
- Roker, D., Player, K., & Coleman, J. (1999). Young People's voluntary and campaigning activities as sources of political education. **Oxford Review of Education**, 25, 1 & 2: 185-198.
- Roodt, M., & Stuurman, S. (2011). Participation, local governance and attitudes of youth. **Perspectives in Education**, 29(1), 65-73.
- Rosenberg, L., Jarus, T., Bart, O., & Rutzon, N. (2011). Can personal and environmental factors explain dimensions of child participation. **Child: Care, Health and Development**, 37(2), 266-275.

- Ruxton, S. (1999). **A child's Policy for 21<sup>st</sup> Century Europe: First Steps.** Euronet <http://eurochild.gla.ac.uk>.
- Shemmings, D. (2000). Professionals' attitudes to children's participation in decision – making: Dichotomous accounts and doctrinal contests. **Child & Family Social Work**, 5(3), 235-243.
- Simpkins, S., Davis-Kean, P., & Eccles, J. (2005). Parents' socializing behavior and children's participation in math, science, and computer out-of-school activities. **Applied Behavior Science**, 9(1), 14-30.
- Subrahmanyam, K., & Greenfield, P. (2008). Online communication and adolescent relationships. **The Future of Children**, 18 (1) 119-146.
- The United Nations Millennium Goals. [www.un.org/millenniumgoals](http://www.un.org/millenniumgoals).
- Theis, J. (2007). **Children as Active Citizens**, East Asia and the Pacific, Bangkok.
- Thomas, N. (2007). Towards a theory of children's participation. **International Journal of Children's Rights**, 15, 199-218.
- Turban, E. & Aronson, J.E. (2001). **Decision support systems and intelligent systems**. New Jersey: Prentice Hall International, Inc.
- Ungood-Thomas, J. (1997). **The vision of a school : The good school in the good society**. London: Cassell.
- UNICEF (2007). **Children and the Media: Handbook for Journalists**. Paris: UNICEF.
- UNICEF (2005): **The media and children's Right**. Paris: UNESCO.
- Valkenburg, P., & Peter, J. (2007). Preadolescents' and adolescents' online communication and their closeness to friends. **Developmental Psychology**, 43 (2), 267-277.
- Valkenburg, P., Peter, J. & Schouten, A. (2006). Friend networking sites and their relationship to adolescents' well-being and social self-esteem. **Cyber Psychology and Behavior**, 9 (5), 584-590.
- Vis, S.A., Holtan, A., & Thomas, N. (2012). Obstacles for child participation in care and protection cases: Why Norwegian social workers find it difficult. **Child Abuse Review**, 21(1), 7-23.
- Vis, S.A., Strandbu, A., Holtan, A., & Thomas, N. (2011). Participation and health: A research review of child participation in planning and decision making. **Child & Family Social Work**, 16(3), 325-335.
- Weisz, V., Wingrove, T., Beal, S., & Faith, S. (2011). Children's participation

in foster care hearings. **Child Abuse & Neglect**, 35(4), 267-272.

- Wolak, J., Mitchel, K. J., & Finkelhor, D. (2007). Online victimization of youth. **National Center for Missing and Exploited Children Bulletin**, <http://www.unh.edu/ccrc/pdf/CVI38.pdf>.
- Wood, D., Bruner, J. & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 17, 89-100.
- World Bank (1998). **World Development Report: Knowledge for Development**. Oxford University Press.
- Wyness, M. (2001). Children, citizenship and political participation: English case studies of young people's councils. **International Journal of Children's rights**, 9: 193-212.
- Wyness, M. (2006). **Childhood and society**. New York: Palgrave Macmillan.
- Yanni, V. (2001). Community participation with the disabled. **PLA Notes** 42 IIED.
- Zaltman, G., & Duncan, R. (1977). **Strategies for planned change**. New York: John Wiley & Sons.

#### مواقع إلكترونية:

- <https://www.gov.uk/child-trust-funds/overview>
- [partnersforourchildren.org/.../partners-our-children](http://partnersforourchildren.org/.../partners-our-children)
- [psychosocial.actalliance.org/default.aspx?di=65406](http://psychosocial.actalliance.org/default.aspx?di=65406)
- [www.acdi-cida.gc.ca/.../Childprotection/.../CAP\\_CID](http://www.acdi-cida.gc.ca/.../Childprotection/.../CAP_CID)
- [www.alliance4children.org/partners.html](http://www.alliance4children.org/partners.html).
- [www.bahaytuluyan.org/aboutus\\_child-to-child-appr](http://www.bahaytuluyan.org/aboutus_child-to-child-appr)
- [www.cefi.ca/en/strategic-alliance-partners](http://www.cefi.ca/en/strategic-alliance-partners)
- [www.childrensalliance.org/.../organizational-membe](http://www.childrensalliance.org/.../organizational-membe)
- [www.child-to-child.org](http://www.child-to-child.org).
- [www.child-to-child.org](http://www.child-to-child.org)>About us> Our approaches
- [www.child-to-child.org](http://www.child-to-child.org)> What we do
- [www.crin.org/childrenaspartners](http://www.crin.org/childrenaspartners).
- [www.crin.org/Organisations/vieworg.asp?id=202](http://www.crin.org/Organisations/vieworg.asp?id=202)
- [www.crin.org/resources/infodetail.asp?ID=5377](http://www.crin.org/resources/infodetail.asp?ID=5377)
- [www.eenet.org/uk/resources/docs/present.php](http://www.eenet.org/uk/resources/docs/present.php).
- [www.ioe.ac.uk](http://www.ioe.ac.uk)> ... > Events > 2010 > May
- [www.keepingchildrensafe.org/uk/.../child-child-trust](http://www.keepingchildrensafe.org/uk/.../child-child-trust)
- [www.scribd.com](http://www.scribd.com)> ... > Health & Lifestyle

- [www.unfoundation.org](http://www.unfoundation.org)>...>Press Releases > 2012
- [www.unicef.org/.../partnerships/index\\_58231.html](http://www.unicef.org/.../partnerships/index_58231.html)
- [www.unicef.org/education/bege\\_61646.html](http://www.unicef.org/education/bege_61646.html)
- [www.wateraid.org](http://www.wateraid.org)> ... > Where we work > Tanzania

إننا نعيش حضارة جديدة تتطلب تغييراً عميقاً في الاتجاهات الثقافية نحو الأطفال، وفي فهم الطفل وتقدير إمكاناته وكنوز إبداعاته؛ وخفض مقاومة الكبار ودفاعاتهم إزاء مشاركة الأطفال في إدارة الحياة وتمكينهم من التعبير عن أنفسهم وإبداء أفكارهم ومقترحاتهم وخيالاتهم، ومن صناعة القرار، واتخاذ المبادرة والمسؤولية، هذا التغيير المنشود يدعونا إلى إمعان النظر في إقرار الحق في المشاركة استتبصاراً لمعاني الحرية والمواطنة، ولتعلم الديمقراطية واعتيادها أسلوب حياة في المجتمع بمؤسساته كافة. ويقدم هذا الكتاب عملاً علمياً متكاملًا بقضايا ومجالات وآليات مشاركة الأطفال وكيفية توظيفها في سياسات وإستراتيجيات وبرامج ومشروعات ومبادرات مشاركة الأطفال، وتنفيذها والعمل بها في المجالات والمستويات المختلفة.

