الأمم المتحدة

A/64/273

الجمعية العامة

Distr.: General
7 August 2009
Arabic
Original: English

الدورة الرابعة والستون

البند ٧١ (ب) من جدول الأعمال المؤقت*

تعزيز حقوق الإنسان وحمايتها: مسائل حقوق الإنسان، بما في ذلك النهج البديلة لتحسين التمتع الفعلي بحقوق الإنسان والحريات الأساسية

تقرير المقرر الخاص للأمم المتحدة المعني بالحق في التعليم

مذكرة من الأمين العام

يتشرف الأمين العام بأن يحيل إلى أعضاء الجمعية العامة التقرير المؤقت عن الحق في التعليم الذي قدمه السيد فيرنور مونيوز، المقرر الخاص المعني بالحق في التعليم، عملا بقرار مجلس حقوق الإنسان ٨/٤.

موجز

يقدم هذا التقرير عملا بقرار مجلس حقوق الإنسان ٨/٤، الذي جدد المجلس فيه ولاية المقرر الخاص المعني بالحق في التعليم وطلب إليه تقديم تقرير إلى الجمعية العامة. ويقدم المقرر الخاص في التقرير عرضا وجيزا للأنشطة التي شارك فيها وحضرها في سياق اضطلاعه بولايته، وهو يشمل الفترة المنقضية منذ إنجاز التقرير الأخير المقدم إلى الجمعية العامة (A/63/292).

* A/64/150.

030909 030909 09-45101 (A)

الرجاء إعادة الاستعمال

ويتناول المقرر الخاص بعد ذلك مسألة التعلم مدى الحياة وحقوق الإنسان. ويبقى التعلم عملية غير مكتملة بالنظر إلى أنه يجب اعتباره تجربة تدوم مدى الحياة. وعليه، يشمل التعلم مدى الحياة التعليم الرسمي وغير الرسمي وغير النظامي. ويرد في هذا التقرير عرض لما اتخذ من مبادرات لتعزيز التعلم مدى الحياة على المستويين الوطني والدولي، في القطاعين الحكومي وغير الحكومي. ويرى المقرر الخاص أنه ينبغي جعل التعلم مدى الحياة يندرج على نحو أوثق في سياق حقوق الإنسان، باعتباره أمرا جوهريا للتقدم نحو إقامة مجتمع خال من جميع أشكال التحيز والإقصاء والتمييز، وإقامة ثقافة عالمية لحقوق الإنسان. ويعرض المقرر الخاص أيضا مفهوم تعلم حقوق الإنسان، ويبين ماهية الترابط بينه وبين التعلم مدى الحياة، ويستند في ذلك إلى عدد من المفاهيم والمبادرات المتعلقة بتعلم حقوق الإنسان التي شهدها في سياق الممارسة العملية.

المحتويات

	الفقرات	الصفحة
أولا – مقدمة	١-٤	٤
ثانيا – أنشطة المقرر الخاص	٥-١٩	٥
ثالثا – التعلم مدى الحياة وحقوق الإنسان	٢٠-٤٣	٩
ألف – معلومات أساسية	٢٠-٢٩	٩
باء – مفهوم التعلم مدى الحياة	٣٠-٣٥	١١
جيم – مبادرات تشجع التعلم مدى الحياة	٣٦-٤٣	١٣
رابعا – تعلم حقوق الإنسان	٤٤-٦١	١٦
ألف – مفهوم تعلم حقوق الإنسان	٤٧-٥٤	١٧
باء – المبادرات المشجعة على تعلُّم حقوق الإنسان	٥٥-٦١	٢٠
خامسا – الاستنتاجات والتوصيات	٦٢-٦٨	٢٢

أولا – مقدمة

١ – يقدم هذا التقرير عملا بقرار مجلس حقوق الإنسان ٨/٤، الذي اتُخذ في ١٨ حزيران/يونيه ٢٠٠٨، وطلب فيه إلى المكلف بالولاية تقديم تقرير إلى الجمعية العامة أيضا.

٢ – وقد حضر المقرر الخاص، في حزيران/يونيه ٢٠٠٩، الدورة الحادية عشرة لمجلس حقوق الإنسان وقدم تقريره المواضيعي السنوي، الذي ركز على حق الأشخاص المحتجزين في التعليم[١]. فالمحتجزون يتعرضون لانتهاكات منتظمة لحقهم في التعليم، ويبين التقرير ضرورة مضاعفة الجهود لاحترام هذا الحق وحمايته وإعماله. ويُشار في التقرير إلى أن السجناء يواجهون تحديات كبيرة ومعقدة في مجال التعليم تعزى إلى طائفة من العوامل البيئية والاجتماعية والتنظيمية والفردية. وقد استفيد في إعداد التقرير استفادة كبيرة من المشاركة النشطة والبناءة للعديد من الحكومات، والمنظمات الدولية، والأوساط الأكاديمية، والمنظمات غير الحكومية، والسجناء. وقد أرسل المقرر الخاص استبياناً شاملاً إلى جميع الدول الأعضاء وإلى عدد من المنظمات الحكومية الدولية والمنظمات غير الحكومية. وكانت الردود المتلقاة تحمل وفرا من المنظورات المتنوعة بشأن التعليم في السجون، وهي تشكل أساس عدد من التوصيات الواردة في التقرير.

٣ – وقدم المقرر الخاص أيضا، كإضافة إلى ذلك التقرير، عرضا وجيزا للبلاغات المتلقاة والمرسلة فيما يتعلق باضطلاعه بولايته[٢]، وكذلك التقرير عن البعثة التي أجراها إلى غواتيمالا[٣] (تموز/يوليه ٢٠٠٨) وإلى ماليزيا[٤] (شباط/فبراير ٢٠٠٧)، والذي لم يتسن تقديمه قبل ذلك.

٤ – وقد أجرى المقرر الخاص، منذ تقديم آخر تقرير له إلى الجمعية العامة، بعثة إلى باراغواي (نيسان/أبريل ٢٠٠٩)، وسيجري بعثة إلى منغوليا (تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٠٩)، وسيقدم بشأنهما تقريرا إلى مجلس حقوق الإنسان في الدورة التالية لتقديم التقارير.

---

(١) A/HRC/11/8.

(٢) A/HRC/11/8/Add.1.

(٣) A/HRC/11/8/Add.3.

(٤) A/HRC/11/8/Add.2.

ثانيا – أنشطة المقرر الخاص

٥ – رأى المقرر الخاص أن من الضروري تقديم موجز للأنشطة التي شارك فيها وحضرها في سياق اضطلاعه بولايته منذ إنجاز آخر تقرير قُدِّم إلى الجمعية العامة[٥].

٦ – وكان المقرر الخاص قد أدلى بخطاب رئيسي في حلقة عمل نظمها التحالف الكولومبي من أجل الحق في التعليم (Campaña Colombiana por el derecho a la Educacion) وتحالف أمريكا اللاتينية من أجل الحق في التعليم (Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educacion, CLADE) يومي ١١ و ١٢ آب/أغسطس ٢٠٠٨ في بوغوتا. وقُدم في حلقة العمل آخر تقرير للمقرر الخاص بالمعني بالتعليم في حالات الطوارئ. وساعد هذا التقرير على تبادل المعلومات وتعزيز الاستراتيجيات المتعلقة بالحق في التعليم بين تحالف أمريكا اللاتينية ونظيره الكولومبي، وفي تنظيم حلقة دراسية محددة بشأن التعليم المجاني في كولومبيا بمشاركة من المنظمات المحلية في المجتمع المدني.

٧ – وفي ٣ أيلول/سبتمبر ٢٠٠٨، دعي المقرر الخاص لإلقاء محاضرة في ندوة معنونة ”جميع الأطفال شخصيات هامة – التكامل من خلال التعليم – الإنصاف للجميع“ في غوترسلو بألمانيا، نظمتها مؤسسة برتلسمان، وشارك فيها ممثلون من أوساط رجال الأعمال والسياسة ومنظمات المهاجرين والأكاديميات. وناقشت الندوة استراتيجيات لتعزيز التكامل، واستغلال إمكانيات التعلم لدى الطلاب من أصول مهاجرة في المدارس.

٨ – وفي ١٩ أيلول/سبتمبر ٢٠٠٨، شارك المقرر الخاص كمتحدث رئيسي في يوم المناقشة العامة المكرس لموضوع ”حق الطفل في التعليم في حالات الطوارئ“ الذي نظمته لجنة حقوق الطفل في جنيف. وكان الغرض من يوم المناقشة العامة تعزيز فهم أعمق لمحتويات اتفاقية حقوق الطفل وتبعاتها من حيث صلتها بالمادتين ٢٨ و ٢٩. وقد دُعي للمشاركة فيه ممثلون عن الحكومات وآليات الأمم المتحدة لحقوق الإنسان، وهيئات الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة، فضلا عن المؤسسات الوطنية لحقوق الإنسان، والمنظمات غير الحكومية، وفرادى الخبراء. وركزت المناقشة على المسائل التي تبين أن معالجتها تتسم بأكبر قدر من التعقيد بالنسبة للدول الأطراف، والتي يمكن أن تستفيد الدول بشأنها من آراء وخبرات المجموعة الواسعة من الشركاء الذين أمكن جمعهم بمناسبة يوم المناقشة. وقد قسمت أعمال الجلسة على مجموعتي عمل: ركزت إحداهما على تنفيذ المادة ٢٨ من اتفاقية حقوق الطفل فيما يتعلق بفرص الحصول على التعليم في سياق حالات الطوارئ، مع التركيز بشكل

(٥) A/63/292.

خاص على التعليم باعتباره حقا وعلى السبل الكفيلة بإعمال هذا الحق. وناقشت هذه المجموعة كيفية منح الأولية للتعليم باعتباره في التدابير المتخذة في حالات الطوارئ، وبوصفه أداة أساسية للحماية يجب إدراجها في الاستجابة لحالات الطوارئ الإنسانية منذ بداية وقوع حالة الطوارئ حتى مرحلة التنمية، مما يتيح الاستمرار في تعليم الأطفال وبناء قدراتهم المستقبلية. وركزت المجموعة الأخرى على تنفيذ المادة ٢٩ من اتفاقية حقوق الطفل، فيما يتعلق بمحتوى التعليم، والنظر في الحقوق والاحتياجات التعليمة الخاصة للأطفال في حالات الطوارئ، بما في ذلك دور التعليم باعتباره تدبيرا لإنقاذ الحياة. واعتمدت اللجنة في نهاية دورتها التاسعة والأربعين مجموعة من التوصيات الرامية إلى تحسين تنفيذ الاتفاقية.

٩ - وفي ١٥ تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٠٨، دعي المقرر الخاص للمشاركة في المؤتمر الدولي بشأن التعليم في حالات الطوارئ، الذي عقدته منظمة إنقاذ الطفولة في روما. وفي ذلك المؤتمر، قُدِّمت نتائج مشروع بحث دام عامين أجرته تلك المنظمة جنبا إلى جنب مع الشركاء، وتم استكمال حملة ''إعادة كتابة المستقبل'' بتقرير جديد من البلدان التي مزقتها الحروب وبلدان مرحلة ما بعد النزاع. وقد أتيحت للمقرر الخاص أيضا خلال هذه الزيارة فرصة الاجتماع باللجنة الوزارية المشتركة لحقوق الإنسان في إيطاليا.

١٠ - وفي الفترة من ٢٥ إلى ٢٨ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٨، عُقد المؤتمر الدولي للتربية في جنيف. ودُعي المقرر الخاص إلى المؤتمر، وأدار حلقة عمل بعنوان ''التعليم الشامل للجميع: السياسات العامة'' في ٢٦ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠٠٨. وقد حضر المؤتمر وزراء التربية والتعليم ووفود من ١٥٣ دولة عضو إلى جانب ممثلين عن ٢٠ منظمة حكومية دولية و ٢٥ منظمة غير حكومية، ومؤسسات للمجتمع المدني وغيرها، وركز على موضوع ''التعليم الشامل للجميع: طريق المستقبل''. وأكد المشاركون أن التعليم الجيد والشامل للجميع هو أمر أساسي لتحقيق التنمية البشرية والاجتماعية والاقتصادية، واتفقوا على أن الحكومات وكذلك جميع الجهات الفاعلة الأخرى في المجتمع تضطلع بدور مهم في توفير التعليم الجيد للجميع، وعليها عند القيام بذلك أن تقر بأهمية مفهوم التعليم الشامل للجميع الموسع الذي يلبي الاحتياجات المتنوعة لجميع الدارسين ويكون مناسبا ومنصفا وفعالا. وخلص المؤتمر إلى أنه ينبغي أن يظل تمويل التعليم من الأولويات على الرغم من الأزمة المالية العالمية الحالية، وأن هذه الأزمة ينبغي ألا تستخدم كمبرر لتخفيض الموارد المخصصة للتعليم على كل من الصعيدين الوطني والدولي.

١١ - وفي ١٥ و ١٦ كانون الأول/ديسمبر ٢٠٠٨، شارك المقرر الخاص، جنبا إلى جنب مع ممثلي هيئات الأمم المتحدة المنشأة بموجب معاهدات حقوق الإنسان، في الجلسة الافتتاحية للمنتدى المعني بقضايا الأقليات، الذي عقد في جنيف. وقد جمع هذا المنتدى، الذي نظم تحت إشراف الخبير المستقل المعني بقضايا الأقليات، السيد غي ماكدوغال، مشاركين من الدول الأعضاء، والمنظمات غير الحكومية، والمؤسسات الأكاديمية من جميع أنحاء العالم لمناقشة مسألة ''الأقليات والحق في التعليم''. ودعي عدد من الخبراء، ومعظمهم من المنتمين إلى جماعات الأقليات ويمثلون جميع مناطق العالم، لتبادل الخبرات فيما يتعلق بحصول أفراد جماعات الأقليات على التعليم.

١٢ - ومن ٢ إلى ٦ كانون الثاني/يناير ٢٠٠٩، حضر المقرر الخاص المؤتمر الدولي بشأن ''النظام الوقائي وحقوق الإنسان'' الذي روجت له إدارة خدمات الشباب التابعة للجماعة الساليزية في روما، وركز على أهمية التثقيف في مجال حقوق الإنسان والتثقيف لتعزيز حقوق الإنسان من أجل تحقيق المواطنة العالمية. وشارك أكثر من ٣٠٠ شخص، من بينهم العديد من المربين من ١٣٠ بلدا، في هذا المؤتمر العالمي الذي يهدف إلى إقامة الصلات وتبادل أفضل الممارسات والتجارب في نظام دون بوسكو الوقائي.

١٣ - ومن ٥ إلى ٧ آذار/مارس ٢٠٠٩، شارك المقرر الخاص في ''الحلقة الدراسية الدولية بشأن العنف بين الجنسين والصحة الجنسية والإنجابية'' التي نظمها برنامج يوروسوشل (المشروع الإقليمي للتماسك الاجتماعي في مجال الصحة في أمريكا اللاتينية) في سان خوسيه، بكوستاريكا. وجمعت الحلقة الدراسية ممثلين من قطاعي الصحة والتعليم، وناشطين في مجال حقوق الإنسان، وأطباء، وأكاديميين من منطقة أمريكا اللاتينية بأسرها.

١٤ - وفي ١١ و ١٢ آذار/مارس ٢٠٠٩، حضر المقرر الخاص المؤتمر الدولي المعنون ''من أين يبدأ السلام: الدور المحوري للتعليم في بناء سلام دائم''، الذي نظمته مؤسسة إنقاذ الطفولة، ووزارة الخارجية النرويجية، وحكومة البوسنة والهرسك، وعقد في سراييفو. وضم المشاركون وسطاء وعاملين في مجال السلام، ومسؤولين حكوميين، وحائزين على جائزة نوبل للسلام، وممثلين للسلطات التعليمية وخبراء معنيين بالتعليم، وممثلين عن الأمم المتحدة والمجتمع المدني. وكان الهدف من هذا المؤتمر تحسين تنسيق الجهود الدولية الرامية إلى إدماج التعليم في عمليات صنع السلام، وتعزيز الالتزام ببذل هذه الجهود، ودراسة الأسباب التي تدعو إلى إعطاء الأولوية للتعليم في سياق عمليات السلام، والسبل التي يسهم فيها التعليم الجيد في الترويج للسلام، ودور التعليم في الوساطة من أجل السلام. ومثل المؤتمر أيضا فرصة

للمساهمة في الاستنتاجات التي توصلت إليها المناقشة المواضيعية للجمعية العامة للأمم المتحدة بشأن التعليم في حالات الطوارئ التي عقدت بعد ذلك بوقت قصير في آذار/مارس ٢٠٠٩.

١٥ - وفي ١٨ آذار/مارس ٢٠٠٩، دعي المقرر الخاص للمشاركة في مناقشة مواضيعية غير رسمية للجمعية العامة بشأن التعليم في حالات الطوارئ، نظمها رئيس الجمعية العامة في مقر الأمم المتحدة في نيويورك. وافتتح المناقشة الأمين العام والمبعوث الخاص لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) المعني بالتعليم الأساسي والعالي، ونُظمت ثلاث حلقات نقاش مختلفة بعنوان: ''الحقوق والوعود: التعليم في حالات الطوارئ: لماذا يجب علينا أن نعمل الآن''؛ و ''الجوانب العملية والإمكانيات: السبيل إلى النجاح''؛ و ''المساءلة المشتركة: سبل المضي قدما''. وقد نُظمت المناقشة المواضيعية لتسليط الضوء على الأهمية الحاسمة للتعليم في حالات الطوارئ، وتذكير الدول الأعضاء بالتزاماتها وواجباتها، وتوفير إرشادات واضحة بشأن الجوانب العملية لتوفير التعليم في حالات الطوارئ وإمكانيات ذلك. كما تم تذكير الدول بواجبها في توفير التعليم الجيد للأطفال، وتوعية المجتمع الدولي بأن تجربته وخبرته يمكن أن توفر توجيهات بشأن إمكانية تحقيق ذلك والسبل الكفيلة به.

١٦ - وفي ٢٨ و ٢٩ أيار/مايو ٢٠٠٩، كان المقرر الخاص المتكلم الرئيسي في المؤتمر عن إضفاء الطابع المؤسسي على الديمقراطية وحقوق الإنسان في التعليم من أجل الجماعة الإنمائية للجنوب الأفريقي في جوهانسبرغ، بجنوب أفريقيا. وركز هذا المؤتمر، الذي نظمه معهد المجتمع المفتوح في الجنوب الأفريقي وشركاؤه، على إضفاء الطابع المؤسسي على الديمقراطية وحقوق الإنسان في التعليم، والتعليم في حالات النزاع وحالات ما بعد النزاع، والتكامل الإقليمي والحوار بشأن الديمقراطية وحقوق الإنسان في التعليم. وضم المشاركون مسؤولين حكوميين، وأكاديميين، وناشطين في مجال حقوق الإنسان من بلدان الجنوب الأفريقي.

١٧ - وفي ٧ حزيران/يونيه ٢٠٠٩، حضر المقرر الخاص مؤتمرا عن التعليم الشامل للجميع في أولدنبورغ، بألمانيا، نظمته مدينة أولدنبورغ ومختلف منظمات المجتمع المدني المحلية، بعنوان ''التعليم حق، وليس سلعة''. وفي ذلك المؤتمر، عرض المقرر الخاص أنشطته وقدم أمثلة عن تقارير مواضيعية وتقارير بعثات مختلفة، وأعطى أمثلة على التعليم الشامل للجميع وخطر خصخصة التعليم. ونوقشت أيضا حالة الأشخاص ذوي الإعاقة، والأشخاص من أصول مهاجرة، وفرص حصولهم على التعليم.

١٨ - ومن ٢٤ إلى ٢٦ تموز/يوليه ٢٠٠٩، عقد المقرر الخاص اجتماعات مع منظمات المجتمع المدني في مدينة غواتيمالا ومع الشركاء، وحضر في ٢٥ تموز/يوليه منتدى عقدته

منظمة تنمية المجتمع المدني (PRODESA) بعنوان ”الحالة التعليمية للسكان الأصليين“، واجتماعا بشأن ”رصد توصيات المقرر الخاص المعني بالحق في التعليم“ في مدينة سولولا.

١٩ - ومن ٤ إلى ٨ آب/أغسطس ٢٠٠٩، دعى تحالف أمريكا اللاتينية من أجل الحق في التعليم المقرر الخاص إلى المشاركة في اجتماع بشأن تخطيط استراتيجيات لمكافحة التمييز في مجال التعليم، وبشأن الحملة من أجل التصديق على اتفاقية مناهضة التمييز في التعليم (اليونسكو، ١٩٦٠)، وبشأن الاستراتيجيات الإقليمية المعروضة على لجنة البلدان الأمريكية لحقوق الإنسان. وتلى ذلك الاجتماع الثاني للمجلس التداولي للصندوق الإقليمي للمجتمع المدني من أجل التعليم (FRESCE)، في سان باولو، بالبرازيل.

ثالثا - التعلم مدى الحياة وحقوق الإنسان

ألف - معلومات أساسية

٢٠ - بالنسبة للمقرر الخاص، يتمثل هدف التعليم في بناء المعرفة التي تعزز حياة الناس[٦]. فالتعلم لا بد منه نظرا لأن العمل يستلزم المعرفة، وكل معرفة تؤدي إلى عمل[٧]، ولذلك يمكن مناقشة التعلم كحق من حقوق الإنسان لبيان كيفية التعلم بوصفه واحدا من أهم الأهداف التربوية[٨].

٢١ - والتعلم يعني التكيف والتعاون مع الآخرين، وكذلك تحويل البيئة. فهو عملية نقوم من خلالها بالتواصل واقتراح الأفكار وتطبيقها، ويصبح مبدأ لتنظيم المجتمع. فالتعلم عنصر أساسي في الحياة وظاهرة تجعل التطور ممكنا.

٢٢ - وتؤثر عملية التعلم على الإنسان من خلال عمليات إدراكية تمثل الثقافة والمجتمع. وبالرغم من أن عملية التعلم تمثل غريزة لدى الإنسان، فيمكن أيضا حفزها وتطويرها من خلال التعليم. وتحمي حقوق الإنسان التعلم من وجهة نظر أخلاقية وقانونية. ونتيجة لذلك، يشير المقرر الخاص إلى الحق في التعلم كحق سام لأنه يحمي عمليات حيوية[٩]. كما ينبغي أيضا أن يُنظر إلى الحق في التعلم كعملية إدراكية لأنه يشمل تصرفات مدروسة وعملية تتم أثناء أداء المهام اليومية. وتنبع هذه العملية أيضا من واقع مجتمع يسعى إلى التعلم، ويمكن أن

---

(٦) انظر http://www2.ohchr.org/english/issues/education/rapporteur/index.htm.

(٧) انظر Maturana, H. & Varela, F.G., *El árbol del conocimiento*, Editorial Universitaria, Santiago de Chile, 1998, p.13.

(٨) Muñoz, V. “One world encompassing many worlds: Notes on education for the XXIst century”، http://www.volint.it/scoula/web_congress/documenti/munoz_4jan_en.pdf.p-4.

(٩) المرجع نفسه، الحاشية ٧.

تنمو بشكل كامل أيضا ضمن سياق عرّفه هوغو آسمان ''بالبيئة المعرفية''[١٠] التي يشارك فيها جميع البشر.

٢٣ - يساهم التعليم في تعزيز عملية التعلم لأنه يعطيها معنا شاملا، وتصبح بالتالي نقطة مرجعية وحافزا له[١١]. وللتعليم أيضا طابع فريد يتيح له الوجود بعد فترة قليلة من الولادة ولعب دور مهم مدى فترة الحياة التي يعيشها كل فرد.

٢٤ - ويشمل التعليم لذلك ماضينا ومستقبلنا معا، وهو جانب من جوانب الحياة يغطي كل ما يجعل التنمية البشرية ممكنة، وبالتالي فهو مبدأ تنظيمي في كل مجتمع. إلا أن بإمكانه أيضا أن ينظم ويرسخ ويعزز مفاهيم التحيز والإقصاء والتمييز. وينبغي أن تهدف نظم التعليم الوطنية إلى الحيلولة دون حدوث ذلك.

٢٥ - وقد استند وضع النظم التعليمية الوطنية، ابتداء من الثورة الصناعية وبناء الدول القومية الحديثة، إلى اعتبارات اقتصادية كلية زادت من أوجه التفاوت وعدم التماثل في المجتمعات وتلك الناجمة عن السيطرة الأبوية فيها. وأدى هذا الإطار المجتمعي إلى وجود أساليب ومفاهيم ونماذج تعليمية، وكان له أثر كبير على المؤسسة التعليمية، وذلك بتأكيد الأشكال النمطية وأوجه التحيز والتفاوت والعمل على استمرارها.

٢٦ - ويمثل وجود هذا الهيكل، الذي يربط عمليا بين جميع العلاقات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية، حاجزا كبيرا أمام إحراز التقدم في إعمال حقوق الإنسان[١٢]. وتساهم عوامل الفقر وقلة فرص الحصول على التعليم والخدمات الصحية والخدمات الأخرى في إنكار الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بالنسبة للمجموعات التي تعرضت للتمييز تاريخيا. إلا أن التقاليد المجتمعية تضاعف من المعوقات التي تمنع المجموعات التي تتعرض للتمييز من المشاركة بشكل كامل في عمليات اتخاذ القرار[١٣]. وتنعكس هذه الحالة أيضا في إطار المظالم وأوجه التفاوت الاجتماعية التي تعزز أسطورة أن التنمية الاقتصادية الكلية تمثل الهدف الرئيسي للتعليم الذي يُنظر إليه عادة بوصفه مجرد إنفاق وشكل من أشكال الخدمات التابعة للمصالح الاقتصادية وليس حقا من حقوق الإنسان.

---

(١٠) Assman, Hugo, "Placer y ternura en la educación. Hacia una sociedad aprendiente"; Narcea, Madrid, 2002.

(١١) المرجع نفسه، الحاشية ٧.

(١٢) Lagarde y de los Ríos, M., Los cautiverios de las Mujeres: Madresposas, monjas, putas, presas y locas, México, Universidad Nacional Autonoma de Mexico, 2001.

(١٣) Bourdieu, P., *La domination masculine*. Editions du Seuil, Paris, 1999.

٢٧ - إلا أن النمو الاقتصادي لا يؤدي دائما إلى تحقيق التنمية البشرية ولا تضمن الميزانية الكافية المخصصة للتعليم استثمار الموارد لمصلحة من هم في أمسّ الحاجة إليها. ولذلك لا يكون من الملائم النظر إلى إعمال الحق في التعليم كعامل حاسم لتحقيق كفاءة تجارية أو إنتاجية، خاصة نظرا لعدم وجود علاقة واضحة بين معدل دخل الفرد والعدالة الاجتماعية. وعلاوة على ذلك، يمثل هذا المنظور النفعي عنصرا يمس بكرامة المجموعات التي تعرضت للتمييز تقليديا لأنه يصرف الاهتمام بعيدا عن احتياجاتها ويخطئ في توضيح الأهداف الأساسية للتعليم. وقد فشل هذا النموذج في توعية الحكومات والمؤسسات المالية وأدى إلى المماطلة في تعديل السياسات العامة التي تؤكد وتكرس التمييز أو إلى رفض تعديلها.

٢٨ - لذلك يجب تغيير النظم التعليمية وتجاوز النموذج الذي يعتبر أن التعليم يمثل إنفاقا يعزز التنمية الاقتصادية الكلية ويكرس البيئة الاقتصادية والاجتماعية التي تقوم على التمييز أساسا. ويكشف هذا فشل بعض الإصلاحات التعليمية التي كان يؤمل أن يساعد التعليم نتيجة لها في التخفيف من المشاكل الاقتصادية والاجتماعية التي لم تستطع الحكومات إيجاد حلول مباشرة لها.

٢٩ - وفي الوقت الذي يمثل فيه الحصول على إمكانية التعلم عنصرا حاسما لإعمال الحق في التعليم، فإنه لا يمثل في حد ذاته مؤشرا للجودة أو الفعالية أو الهدف الأساسي. ويعتبر تعزيز التعليم عالي الجودة استنادا إلى الدراسات والخبرات والممارسة اليومية لحقوق الإنسان عاملا أساسيا لبناء مجتمع خال من جميع أشكال التحيز والإقصاء والتمييز[١٤]. وفضلا عن ذلك، فإن التعلم هو عملية تشمل كامل العمر، ولذلك يجب أن يُنظر إليه بوصفه تجربة تستمر مدى الحياة. كما أن من الأساسي أيضا أن تقترب هذه العملية، التي ستستمر مدى الحياة، من حقوق الإنسان من أجل مساعدة الأفراد والمجتمعات في إقامة ثقافة لحقوق الإنسان.

باء - مفهوم التعلم مدى الحياة

٣٠ - للأفكار التي تكمن في صلب عملية التعلم مدى الحياة تاريخ طويل. فقد أشار أفلاطون (٤٢٧-٣٤٨ قبل الميلاد) سلفا إلى أن عمليتي التعليم والتعلم لا تقتصران فقط على المؤسسات الرسمية. ووصفت الثقافات الأخرى بأنها شهدت أفكارا مماثلة عن التعلم مدى

(١٤) انظر E/CN.4/2005/50.

الحياة، حيث يمكن تتبع أصولها إلى تقاليدها وأعمال المفكرين من أمثال كونفوشيوس (٥٥١-٤٧٩ قبل الميلاد)[١٥].

٣١ - وبالرغم من ذلك، فإن قبول وممارسة التعلم مدى الحياة على نطاق واسع تظل ظاهرة حديثة نسبيا يمكن تفسيرها بالنظر إلى السياق العالمي الحديث. ويتسم هذا السياق بالاضطراب الاقتصادي، وعدم الاستقرار الدولي، والتطورات التكنولوجية، وزيادة الحراك الجغرافي، وزيادة تشرد السكان، وزيادة التنوع الثقافي. ويساهم انتشار التمييز في كل واحد من هذه السمات ويوجد متأصلا فيها. وترتبط احتياجاتنا في مجال التعلم بشكل وثيق بهذه البيئة المتغيرة.

٣٢ - يُقال إن تعبير التعلم مدى الحياة قد ابتكره معلمون يعملون في مجال تعليم الكبار. وأرادوا بذلك تبديد أسطورة أن معظم عملية التعلم تتم في مرحلتين هما المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية التي يمكن تمديدها أحيانا إلى مرحلة التعليم العالي[١٦]. ولكن التعليم لا يقتصر على مجال التعليم الرسمي ولا على تجارب الأطفال والطلاب.

٣٣ - وبدلا من ذلك يجب الاعتراف بعملية التعلم بوصفها تجربة تمتد مدى الحياة. فيقول كثير من العلماء إن أكبر جزء من عملية التعلم يحدث في إطار غير رسمي أو غير نظامي، حيث يرتبط التعليم الرسمي بالحصول على مؤهلات تشكل جزءا صغيرا من المستوى الكلي لعملية التعلم[١٧]. ويهدف التعلم مدى الحياة إلى تحسين معارف الفرد وفهمه وقدراته وإمكانياته في جميع السياقات، بما فيها السياق الشخصي والمجتمعي والمهني[١٨].

٣٤ - تُستخدم ثلاثة مصطلحات معاصرة في كثير من الأحيان عند النظر في الأشكال المختلفة لنشاط التعلم وهي التعليم ''الرسمي'' والتعليم ''غير الرسمي'' والتعليم ''غير النظامي''. ويختلف تعريفها الدقيق وفقا للسياق، الذي يشمل اعتبارات جغرافية وثقافية وزمانية. وبالرغم من ذلك، يوصف التعلم الرسمي عموما بأنه تعلم متعمد يتم في إطار رسمي وتكون له أهداف تعليمية واضحة. وعلى العكس من ذلك، يكون التعلم غير الرسمي غير عمدي ويستند إلى التجربة اليومية. أما التعلم غير النظامي، فيمكن فهمه بأنه يكون بين

---

(١٥) Aspin, D.N., Chapman, J., Hatton, M & Sawano, Y. (eds.) *International Handbook of Lifelong Learning*, 2001, Springer, p. xvii.

(١٦) Traynor, G.J., *Lifelong Lear*ning, http://www.sydneycommunitycollege.com.au/page/956.

(١٧) Aspin et al., 2001, op. cit.

(١٨) انظر Commission of the European Communities, *"Making a European Area of Lifelong Learning a Reality"* (COM(2001) 678 final), Brussels, 21.11.2001, p. 10.

هذين الطرفين. فهو تعلم عمدي ومنظم إلى حد ما. إلا أن النشاط الذي يفضي إلى التعلم غير النظامي قد لا يكون متعمدا أو لا يوصف عادة كنشاط للتعلم[١٩].

٣٥ - وقد بُذلت محاولات عديدة أيضا لتعريف وتحديد السياقات المادية المحتملة للتعلم مدى الحياة. ويمكن استكمال الدراسة النظامية من المستوى الابتدائي والثانوي والعالي على سبيل المثال بالدراسة المترلية وتعليم الكبار والتعليم المستمر والتطوير المهني والتدريب أثناء العمل ومجموعات محو الأمية ودوائر الدراسة أو التعلم الذاتي[٢٠].

جيم - مبادرات تشجع التعلم مدى الحياة

٣٦ - يمكن، من خلال أمثلة عملية، توضيح فهم ما للتعلم مدى الحياة من نطاق واسع وآثار محتملة. فعلى سبيل المثال، تتجسد الإجراءات المتخذة على المستوى الوطني في إنشاء وحدات وإدارات محددة معنية بالتعلم مدى الحياة. وفي الوقت ذاته، فإن عددا من الهيئات والمنظمات الحكومية الدولية قد تناول مسألة التعلم مدى الحياة أو أنه شُكل لدعمها. والهدف من دراسات الحالات الإفرادية الأخيرة التالية هو أن تكون إيضاحية وليست حصرية.

٣٧ - وفي عام ٢٠٠١، اعتمدت المفوضية الأوروبية الرسالة المعنونة ''جعل إنشاء منطقة أوروبية للتعلم مدى الحياة حقيقة واقعة''، وهي رسالة عرضت مفهوم الاتحاد الأوروبي للتعلم مدى الحياة وحددت أولوياته للعمل[٢١]. وفي العام التالي، أصدر مجلس الاتحاد الأوروبي قرارا تناول أيضا مسألة التعلم مدى الحياة. وتؤكد هاتان الوثيقتان، ضمن وثائق أخرى، على الدور الهام للتعلم مدى الحياة في ضمان قدرة الأفراد على العمل، وكذلك على التنافس في أسواق الاتحاد الأوروبي ككل. وعلاوة على ذلك، يعتبر التعلم مدى الحياة عاملا مساهما في الإدماج الاجتماعي والمواطنة الإيجابية والتنمية الشخصية[٢٢]. ومن أجل مساعدة الدول الأعضاء في تطبيق الأفكار الواردة في هذه الوثائق، أدرجت مبادرات تعليمية وتدريبية

---

(١٩) Werquin, P. Recognition of non-formal and informal learning in OECD countries: A very good idea in jeopardy? *Lifelong Learning in Europe, Vol 3*, 2008, p. 44.

(٢٠) Aspin, D.N. & Chapman, J.D, Lifelong Learning Concepts and Conceptions", In D.N. Aspin (ed.), *Philosophical Perspectives on Lifelong Learning*, Springer, 2007.

(٢١) Aspin et al., 2001, op. cit.

(٢٢) Commission of the European Communities, *Adult Learning: It is never too late to learn* (COM (2006) 614 final), Brussels, 23.10.2006, p. 2.

عديدة في برنامج الاتحاد الأوروبي للتعلم مدى الحياة، الذي حل في عام ٢٠٠٧ محل برامج سابقة للتعليم والتدريب المهني والتعلم الإلكتروني[٢٣].

٣٨ - وأطلقت اليونسكو مبادرات عديدة ذات صلة بالتعلم مدى الحياة. وعلى سبيل المثال، بدأت حركة التعليم من أجل الجميع في عام ١٩٩٠ وتجددت بعد عقد من الزمن[٢٤]. وفي عام ٢٠٠٣، أطلقت اليونسكو مبادرة عقد الأمم المتحدة لمحو الأمية، وهي مبادرة ترمي إلى الوصول إلى الأميين الكبار والأطفال خارج المدرسة في آن واحد[٢٥]. وبجانب هذه البرامج، تقوم هياكل دائمة إضافية. فعلى سبيل المثال، نُظمت مجموعة من المؤتمرات الدولية المعنية بتعليم الكبار وما زال تنظيمها مستمرا[٢٦]. ولعل أهمها هو وجود معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، الذي يُدار باعتباره مؤسسة غير ربحية، وهو أحد المعاهد التعليمية الستة التابعة لليونسكو. ويجري هذا المعهد البحث والتدريب، ويجمع المعلومات ويوثق الملاحظات وينتج المنشورات المتعلقة بمحو الأمية والتعليم غير الرسمي وإتاحة التعلم للكبار ولمدى الحياة[٢٧].

٣٩ - وتقدم منظمة تدعى رابطة التعلم مثالا ثالثا عن الإجراءات الحكومية الدولية المتخذة لتعزيز التعلم مدى الحياة. وتشجع رابطة التعلم مدى الحياة، التي أنشأها طوعا رؤساء حكومات الدول المنتمية إلى الكومنولث، تطوير التعليم المفتوح وتعميمه، بالإضافة إلى التعليم عن بُعد. وهي تقوم بذلك عن طريق برامج ومبادرات قطرية محددة وإقليمية في آن

---

(٢٣) انظر Commission of the European Communities, *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: An updated strategic framework for European cooperation in education and training*, (COM (2008) 865 final), Brussels, 16.12.2008; and Council of the European Union, *Draft 2008 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the 'Education & Training 2010' work programme "Delivering lifelong learning for knowledge, creativity and innovation" – Adoption* (5723/08 EDUC 29/SOC 46), Brussels, 31.01.2008, see http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm.

(٢٤) انظر UNESCO, *EFA Global Monitoring Report; Overcoming Inequality: Why Governance Matters*; Oxford University Press, 2009 See also: http://www.unesco.org/uil/en/focus/educforall.htm.

(٢٥) انظر UNESCO, *The Global Literary Challenge, A profile of youth and adult literacy at the mid-point of the United Nations Literacy Decade 2003-2012*, Paris, 2008، وانظر أيضا http://www.unesco.org/uil/en/focus/unliteracy.htm.

(٢٦) انظر موقع اليونسكو http://www.unesco.org/en/confinteavi/.

(٢٧) معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، للحصول على معلومات عن المعهد، انظر الموقع الشبكي: http://www.unesco.org/uil/en/about/about.htm.

واحد. وبالإضافة إلى ذلك، تتيح رابطة التعلم عملية استشارية تدعى ”رسوم مقابل الخدمات“ للهيئات الدولية والحكومات الوطنية[٢٨].

٤٠ - وعلى المستوى الوطني، يوجد في العديد من الجامعات وحدات رسمية معنية بالتعلم مدى الحياة، بينما أنشأت بعض الحكومات إدارات محددة لذلك. وأحد الأمثلة على ذلك هو أكاديمية التعلم مدى الحياة، الموجودة في جامعة ديلاوير، بالولايات المتحدة الأمريكية. وتروج هذه الأكاديميات للتعلم مدى الحياة في أوساط الطلاب في سن متقدمة[٢٩]. وفي المملكة المتحدة لبريطانيا العظمى وأيرلندا الشمالية، أنشأ البرلمان الاسكتلندي وزارة للتعلم مدى الحياة تضطلع بمسؤولية التعليم العالي والتعليم المستمر[٣٠]. ولا تحتاج بعض المبادرات الحكومية بالضرورة إلى إنشاء مؤسسات حكومية دائمة. ومنذ عام ١٩٩٦، أخذت سلوفينيا تستضيف سنويا أسبوعا وطنيا للتعلم مدى الحياة. وأدى تنفيذ المشاريع والعمليات التحضيرية على مدى السنين إلى أن يضم أسبوع التعلم مدى الحياة نحو ٠٠٠ ٤ مناسبة مختلفة ذات صلة بالتعلم والتعليم والتدريب[٣١].

٤١ - وعلاوة على ذلك، يمكن للحكومات أن تعمل مع الجهات الفاعلة في المجتمع المدني على وضع مبادرات للتعلم مدى الحياة وتنفيذها. وفي القارة الأفريقية، كثيرا ما تشكل برامج محو الأمية مرحلة أولى رئيسية لتوفير التعليم الأساسي للكبار[٣٢]. ويعتبر برنامج ما بعد محو الأمية الكيني مثالا جيدا على برنامج أطلقته منظمة غير حكومية محلية، إلا أنه تلقى فيما بعد دعما حكوميا. ونجاح هذا البرنامج في إتاحة الفرص أمام الكينيين لمواصلة تعلمهم بعد التخرج من البرامج الأساسية لمحو الأمية لا يكمن في التوسع من برنامج إقليمي إلى برنامج وطني فحسب، إنما أيضا في تلقي تمويل حكومي كامل في عام ٢٠٠٢[٣٣].

---

(٢٨) انظر رابطة التعلم http://www.col.org/about/whatis/Pages/default.aspx.

(٢٩) توفر الأكاديمية مجموعة واسعة من البرامج؛ انظر موقع جامعة ديلاوير، أكاديمية التعلم مدى الحياة، http://www.academy.udel.edu/about/index.html.

(٣٠) انظر “Life Through Learning; Learning Through Life Scotland: The Lifelong Learning Strategy for Scotland”, published by the Scottish Executive, February 2003, http://www.scotland .gov.uk/Resource /Doc/47032/0028819.pdf.

(٣١) انظر موقع معهد سلوفينيا لتعليم الكبار، أسبوع التعلم مدى الحياة: http://llw.acs.si/.

(٣٢) Aitchison, J & Alidou, H. *The state and development of adult learning and education in Subsaharan Africa – Regional synthesis report*, UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg, Germany, 2009, p. 18.

(٣٣) المعهد السلوفيني لتعليم الكبار، مرجع سبق ذكره.

٤٢ - والمبادرات المجتمعية الخالصة هي أيضا مبادرات هامة، والتنوع في طابعها يظهر ما يمتلكه واضعوها من قدرات إبداعية تجلت في محاولات الاستجابة على أفضل وجه لخصوصية كل حالة بعينها. وربما تكون هذه المبادرات محلية أو إقليمية أو وطنية أو دولية في طابعها. ولعل المثال الرئيسي عن المبادرة المجتمعية للتعلم مدى الحياة هو جامعة الجيل الثالث، التي تعرف عموما بالمختصر ''U3A''، ويشير مفهوم ''الجيل الثالث'' إلى الأشخاص الذين لم يعودوا يشكلون جزءا من القوة العاملة النشطة. وقد باشرت أول جامعة للجيل الثالث التعليم في تولوز، فرنسا، في عام ١٩٧٢، وعم هذا النموذج منذ ذلك الحين جميع أنحاء أوروبا، بالإضافة إلى بلدان مثل أستراليا وجنوب أفريقيا وكوستاريكا. وبات ما يقرب من ٤٠ جامعة من هذه الجامعات يشكل شبكة منتشرة في جميع أرجاء العالم. ومع أن هذه الجامعات كثيرا ما ترتبط بجامعات نظامية محلية، فإنها لا تزال تعتبر مبادرات مجتمعية. ووُصفت جامعات الجيل الثالث بأنها مكان ''يتعلم فيه المدرسون ويدرس فيه المتعلمون''(٣٤). وتستفيد تعاونيات التعلم هذه مما يمتلكه أعضاؤها من معارف متنوعة وخبرات سابقة ومهارات محددة لدى اختيار مدرسيها.

٤٣ - وتتكون دوائر الدراسة، بوصفها شكلا آخر من أشكال المبادرة المجتمعية، من مجموعات صغيرة من الأشخاص الذين يلتقون بكثرة وبشكل دوري عادة لمناقشة موضوع أو مسألة من اختيارهم. وقد تختار المجموعات معالجة مسألة تحظى باهتمام مشترك أو إيجاد الحلول لمشكلة مشتركة. وبما أنه لا يوجد مدرس لهذا الشكل من التعلم، فإن دوائر الدراسة تسمي في أغلب الأحيان مديرا للمناقشة يقدم هيكلا متواضعا ويكفل لجميع الأعضاء الحاضرين أقصى استفادة ممكنة من كل لقاء.

رابعا - تعلم حقوق الإنسان

٤٤ - للتعلم مدى الحياة دور هام في إيجاد حلول جديدة للتأقلم مع البيئة المتغيرة، بالإضافة إلى تعزيز الإطار الدولي والمواطنة الإيجابية على جميع مستويات العمل الناتج عن التعلم. ويتضح اليوم أكثر من أي وقت مضى أنه لا بد من إعادة صياغة السياسات الحكومية والعمليات الإنمائية لضمان تطبيقها وفق الأهداف الحقيقية للتعليم الجيد، أي بطريقة توجه بصورة أدق نحو إتاحة الفرص والحقوق الشاملة والتمتع التام بالإنجازات البشرية.

(٣٤) انظر The Third Age Trust, http://www.u3a.org.uk/index.php?option=com_content&task=category&sectionid=4&id=16&Itemid=52.

٤٥ - وبناء على ذلك، يعتقد المقرر الخاص بوجود حاجة ملحة لإعادة التفكير مليا وبعين ناقدة في المقترحات التعليمية على جميع مستويات العمل. ومن المعترف به على نطاق واسع أن تلقي السكان لتعليم جيد يتيح إنشاء قوة عاملة أكثر إنتاجا، إذ أن التعلم مدى الحياة يشمل التعليم المستمر والتدريب أثناء العمل. بيد أنه من المهم ألا تُعتمد الاستثمارات في التعليم وعمليات إصلاح التعليم حصرا بناء على اعتبارات نفعية صرفة.

٤٦ - ومن الضروري تقديم التزام للجيل الحاضر والأجيال المقبلة، بالإضافة إلى توجيه متأن لعمليات التعلم وبيئاته وهياكله بأكملها. فهذه التطورات تشكل جزءا من نهج التعلم مدى الحياة. وينبغي السعي إلى تعزيز المعارف والقدرات والمهارات ضمن هيئة سياسية تتيح صون الكرامة، واحترام القيم العليا للإنسانية، والتنوع، وتحقيق السلام، والتضامن، والتعاون المتبادل. وعلاوة على ذلك، يعتقد المقرر الخاص أن التعلم مدى الحياة دون مراعاة مبدأ توفير الحقوق للجميع، ولا سيما تعلم حقوق الإنسان، هو أمر يتنافى مع التزامات الدول بشأن حقوق الإنسان.

ألف - مفهوم تعلم حقوق الإنسان

٤٧ - ظلت الأمم المتحدة تنشط بصفة خاصة في تحديد الأهداف التعليمية للدول الأعضاء، بما في ذلك تلك المتعلقة بتعلُّم حقوق الإنسان. ويدعو ميثاق الأمم المتحدة (١٩٤٥) إلى التعاون ''في تعزيز وتشجيع احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية'' (المادة ١ (٣)). وبالمثل، ينص الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (١٩٤٨) على أنه ''يجب أن يستهدف التعليم ... تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية'' (المادة ٢٦ (٢)).

٤٨ - وكرر العديد من النصوص اللاحقة هذه الدعوات وكانت مصحوبة بمبادرات ترمي إلى تبيان معناها ومحتواها الحقيقيين. ومما تجدر الإشارة إليه بصفة خاصة في هذا السياق إعلان الفترة ١٩٩٥-٢٠٠٤ عقدا للأمم المتحدة للتثقيف في مجال حقوق الإنسان، والذي كان ينظر إليه بوصفه استراتيجية فريدة لأغراض ''إيجاد ثقافة عالمية في مجال حقوق الإنسان''[٣٥]. وأكد أيضا إعلان السنة الدولية لتعلم حقوق الإنسان، التي بدأت في ١٠ كانون الأول/ديسمبر ٢٠٠٨، على الأهمية التي توليها الأمم المتحدة والمجتمع الدولي لتعلم حقوق الإنسان[٣٦].

---

(٣٥) A/51/506/Add.1، التذييل، الفقرة ٢.

(٣٦) انظر قراري الجمعية العامة ٦٢/١٧١ و ٦٣/١٧٣، وانظر أيضا Suarez D. & Ramirez, F., "Human Rights and Citizenship: The Emergence of Human Rights Education", *CDDRL Working Papers, No. 12*, Center on Democracy, Development, and the Rule of Law, Stanford Institute for International Studies, Stanford, 2004, p. 42.

٤٩ - لقد بيّنت الجمعية العامة في قرارها ١٨٤/٤٩ أسس فكرة التعلم أو التثقيف في مجال حقوق الإنسان بالنص على أنه ''ينبغي أن ينطوي على أكثر من مجرد تقديم المعلومات، وأن يكون عملية شاملة وتستمر مدى الحياة، بها يتعلم الناس، بجميع مستويات نموهم وبكل طبقاتهم الاجتماعية، احترام كرامة الآخرين ووسائل وطرق كفالة هذا الاحترام في كل المجتمعات''. وبالقيام بذلك، فإن التثقيف في مجال حقوق الإنسان ''يسهم في تكوين مفهوم للتنمية يتفق وكرامة النساء والرجال من كافة الأعمار''. ويرحب المقرر الخاص أيضا بالدور الذي قامت به مؤخرا اللجنة الاستشارية لمجلس حقوق الإنسان، وهو مناقشة مشروع إعلان للأمم المتحدة بشأن التثقيف والتدريب في مجال حقوق الإنسان[٣٧]. ويأمل المقرر الخاص أن يقدم هذا الإعلان المستقبلي تعريفا شاملا وواضحا للتثقيف في مجال حقوق الإنسان وأن يحدد أنشطة تثقيفية تنطوي على مبادئ حقوق الإنسان الأساسية، مثل المساواة وعدم التمييز.

٥٠ - ويجب أيضا عند النظر في فكرة التثقيف في مجال حقوق الإنسان، معالجة الانقسام المؤسف الحادث، نظريا وعمليا، في ما يتعلق بمعنى ''التثقيف''. فالتثقيف يعني، في رأي الكثيرين، المنهج الدراسي الذي يقدم من خلال التعليم العام والذي يقدم للطالب مجموعة من المقاييس والمبادئ، تفسيرا للوضع الراهن. وقد يكون تحصيل هذا المعلومات مفيدا في كثير من الحالات، ولكنه غير كاف على الإطلاق بالنسبة للتعلم مدى الحياة الذي من شأنه دفع الأفراد والمجتمعات نحو إيجاد ثقافة لحقوق الإنسان. ولبلوغ هذا الهدف، يجب أن يحدث تثقيف تحولي يكتسب فيه الأفراد فهما عميقا وشخصيا لمعنى وأهمية حقوق الإنسان بالنسبة لأنفسهم ولغيرهم من بني البشر.

٥١ - لقد أوضحت بيتي روردوم، وهي داعية عالمية للسلام وعالمة في مجال حقوق الإنسان، الأسباب التي تدعو لوجوب الإشارة إلى هذه العملية التعليمية بوصفها تعلّم حقوق الإنسان، بدلا من التثقيف في مجال حقوق الإنسان، وذلك على النحو التالي:

> ''إن الفرق الأساسي بين التثقيف في مجال حقوق الإنسان وتعلُّم حقوق الإنسان يتمثل في الفرق بين التثقيف والتعلُّم. فكلمة 'تثقيف' قد اختارتها الجهات التي تقرر المسائل التي ينبغي تدريسها، ولمن تدرّس، وكيف ينبغي تدريسها، وهي لا تقتصر على المدارس، بل قد تكون أي سلطة لديها السيطرة على المعلومات. والغرض المعتاد من التثقيف هو جعل الناس يعتقدون ويفكرون كما تريد لهم 'السلطات التعليمية'. ولكن التعلم لم يخضع بعد لذلك الاختيار. فالتعلم ما زال

(٣٧) انظر قرار مجلس حقوق الإنسان ١٠/٦.

يتمثل في ما يمكن أن يحدث لأولئك الذين يطرحون أفكارا، ومسائل، وقيماً، وأسئلة تتعلق بالمشاكل، ومن خلال التفكير والتحليل والتقييم والتقدير، يتوصلون إلى فهم ويتبنون أفكارا مستقلة عن مجتمعاتهم وعن العالم بقدر ما 'يتعلمون' عنه.

لقد أصبح التعليم مدخلا للمعلومات بشكل رئيسي، وإن كان ينطوي على أي ناتج حقيقي فهو التعلم، ولكن ما يغلب بصفة رئيسية هو التنشئة الاجتماعية الرامية إلى الامتثال لنظام القيم السائد وتلقين العقائد. ويتوقف التعلم الحقيقي على إرادة المتعلم. وتعلُّم حقوق الإنسان أكثر اتساقا مع الغرض الأساسي لمفاهيم حقوق الإنسان ومعاييرها من التثقيف في مجال حقوق الإنسان، مما يجعل من الممكن لجميع الأشخاص تحقيق كامل كرامتهم الإنسانية. وهو يبدأ بافتراض أن للمتعلمين حقوقا في أن يقرروا بأنفسهم ما يعتقدونه وفي تطوير وسائل يمكن من خلالها للمتعلمين تحصيل المعلومات وفي الوقت نفسه تكوين أفكارهم الخاصة وتحديد ما سيتخذونه من مواقف بشأن القضايا التي تهمهم. (ولا تزال هناك أماكن يتمحور فيها التثقيف حول التعلم، ولكنها قليلة. ويوفر التثقيف المعلومات الأساسية على الأقل. وقد تكون هذه بداية التعلم بالنسبة للأشخاص القادرين على التحليل وعلى مقاومة تلقين العقائد. وحيث يفتقر الناس لأي من أدوات تحصيل المعلومات، يكون التثقيف أفضل من عدمه).

ولكن في حالة عدم وجود تعلُّم حقيقي لحقوق الإنسان، لن يتمكن الناس من تحقيق كامل كرامتهم. وقد يوفر التثقيف معلومات عن حقوق الإنسان، ولكنه لا يمكّن المتعلمين بالضرورة من تطوير القدرة والدافع على تحقيقها بشكل كامل''(٣٨).

٥٢ - وتتمثل أبرز سمات طريقة تعلُّم حقوق الإنسان الموضحة أعلاه في مفهوم وممارسة التربية التحولية لحقوق الإنسان، التي تنطوي على إمكانية تعديل هيكل القوة الكامن وراء أكثر أشكال أوجه عدم العدالة والقهر. ويماثل هذا المفهوم للتعلُّم التحولي ''النهج المتعمق'' للتعلم أو التعلم النشط الذي يتوصل المتعلم وفقا له إلى فهم شخصي للمادة المقدمة ويتفاعل تفاعلا نقديا مع المحتوى، ويربطها بالمعارف والخبرات السابقة، فضلا عن فحص الدليل وتقييم

(٣٨) Reardon, Betty, in Koening, Shulamith, "the nature of human rights learning: for all to know human rights as a way of life". Speech delivered for the celebration of the sixtieth anniversary of the Universal Declaration of Human Rights, accessible at http://www.pdhre.org/shula-vienna.pdf، يمكن الاطلاع عليه في الموقع الشبكي.

الخطوات المنطقية التي أمكن من خلالها التوصل للنتيجة. ويتحدى هذا المفهوم أيضا ''النهج السطحي'' أو النهج الذي يتمحور حول المدرِّس(٣٩).

٥٣ - ويُعرف تعلُّم حقوق الإنسان، بشكل عملي أكثر، بأنه ''ميدان قيد التطور وحركة في المنهج الدراسي''(٤٠)، وهو يشمل ''الجهود المبذولة في مجالات التدريب ونشر المعلومات والإعلام الرامية إلى إيجاد ثقافة عالمية لحقوق الإنسان من خلال نقل المعرفة والمهارات وتشكيل الاتجاهات''(٤١).

٥٤ - ويشكل تعلُّم حقوق الإنسان شرطا مسبقا للتعلم مدى الحياة، ولكن العكس صحيح أيضا. ومن ثم يعتبر المقرر الخاص أن التعلم مدى الحياة وتعلم حقوق الإنسان يرتبطان ارتباطا لا ينفصم وأساسيان لكل مجتمع. وعلاوة على ذلك، يؤكد المقرر الخاص على أن تعلُّم حقوق الإنسان يجب أن يشمل التعليم بصفة عامة وألا يقتصر تطبيقه على أجزاء معزولة من المنهج الدراسي في السياق الرسمي للتعلُّم.

باء - المبادرات المشجعة على تعلُّم حقوق الإنسان

٥٥ - لقد أُبلغ المقرر الخاص بالعديد من المفاهيم والمبادرات الرامية إلى تعزيز تعلُّم حقوق الإنسان، بما فيها تلك التي تقوم بها جهات المجتمع المدني الفاعلة والمنظمات الدولية وفرادى الحكومات.

٥٦ - ولا تزال الحركة الشعبية للتثقيف في مجال حقوق الإنسان هي المروّج الرئيسي لمفهوم المجتمعات المعنية بحقوق الإنسان. ويشمل أعضاء هذه المجتمعات، ويشار إليها أيضا بمدينة حقوق الإنسان، الجميع ''من المواطنين العاديين والناشطين الاجتماعيين إلى واضعي السياسات والمسؤولين المحليين''. وما يجعل مدينة ما مدينة لحقوق الإنسان هو أن أعضاء المجتمع ''يسعون لعقد حوار على نطاق المجتمع المحلي ويشرعون في أعمال من أجل تحسين مستوى حياة وأمن النساء والرجال والأطفال استنادا إلى قواعد ومعايير حقوق الإنسان''(٤٢).

---

(٣٩) انظر Jones, R & Scully, J (1996) "Hypertext within Legal Education", 1996 (2) The Journal of Information Law and Technology (JILT), accessible at http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/law/elj/jilt/1996_2/jones/، يمكن الاطلاع عليه في الموقع الشبكي.

(٤٠) Suarez & Ramirez, 2004, op. cit., p. 2.

(٤١) HR/PUB/Decade/1998/1.

(٤٢) Marks, S.P. & Modrowski, K.A., *Human Rights Cities – Civic Engagement for Societal Development*, People's Movement for Human Rights Learning, 2008., p. 45.

٥٧ - وتشمل هذه العملية بذل الجهود لإذكاء وعي أفراد المجتمع المحلي بالإجراءات التي يمكنهم اتخاذها لإحقاق حقوقهم السياسية والمدنية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وتقوم مبادرة مدينة حقوق الإنسان على الإيمان بأن تحول قواعد ومعايير حقوق الإنسان من عبارات على الورق إلى ممارسة يتطلب تعلُّم المواطنين وفهمهم لحقوق الإنسان المتعلقة بهم، وأن يقوموا بذلك طوال حياتهم. وتتوقف الطريقة الدقيقة التي يمكن من خلالها التثقيف في مجال حقوق الإنسان على الخصوصيات الاجتماعية والاقتصادية والتاريخية والثقافية للمجتمع المحلي المعني. وكثيرا ما تشمل تكوين لجنة دائمة، تمثل قطاعات المجتمع الرئيسية وتقوم بصياغة خطة عمل ورصد تنفيذها وتقييمها وتضطلع بدور رائد في مساعدة المجتمعات المحلية الأخرى في اعتماد نماذج مماثلة[٤٣].

٥٨ - ومن الأمثلة على المنظمات الدولية غير الحكومية التي تنشط في ميدان تعلُّم حقوق الإنسان، منظمة شركاء التثقيف في مجال حقوق الإنسان. وتدعم هذه المبادرة تعلُّم حقوق الإنسان، وتدرب الناشطين والفنيين على السواء، وتجري البحوث والتقييمات وتضع المواد والبرامج التعليمية وتساعد على بناء المجتمع من خلال تكنولوجيات الإنترنت. وفي سياق ذلك، تعمل المنظمة مع الأفراد والحكومات والمنظمات غير الحكومية والمنظمات الدولية[٤٤].

٥٩ - ويشمل عمل المنظمة تنسيق الشبكة العالمية للتثقيف في مجال حقوق الإنسان التي تشارك في الأنشطة المتعلقة بالإعلام والدعوة. وتجمع المنظمات التي تعمل في أنشطة التثقيف والتدريب والتي تشجع على تعلم حقوق الإنسان. وتمكن هذه الشبكات الطوعية من تبادل المعلومات وأفضل الممارسات بين أعضائها. ومجرد كون حقوق الإنسان الأساسية تنطبق على جميع الناس، أمر يساعد في تسليط الضوء على هذا العمل في ميدان تعلم حقوق الإنسان.

٦٠ - والمثال الآخر على كيفية عمل المنظمات غير الحكومية على تشجيع تعلم حقوق الإنسان، بوصفه عنصرا أساسيا للتعلم مدى الحياة، هو سلسلة ورقات بحوث تعدها المنظمة عن تعلم حقوق الإنسان. وترمي هذه السلسلة إلى تشجيع نتائج البحوث والتقييمات التي تجرى في ميدان تعلم حقوق الإنسان وتعميمها على حد سواء. وتستهدف هذه الورقات جمهورا يشمل الممارسين والأكاديميين والجهات المقدمة للدعم المالي للمشروع على حد سواء[٤٥].

---

(٤٣) المرجع نفسه، الصفحات ٤٦-٤٩.

(٤٤) لمزيد من المعلومات، انظر Human Rights Education Associates, http://www.hrea.org/index.php?doc_id=97.

(٤٥) Teleki, K., *Human Rights Training for Adults: What Twenty-Six Evaluation Studies Say About Design, Implementation and Follow-Up*, Research in Human Rights Education Papers, Human Rights Education Associates, August 2007.

٦١ - ويمكن إبراز العمل الواسع النطاق الذي تقوم به فرادى الدول في تشجيع تعلم حقوق الإنسان بالنظر في بعض الأمثلة من وسط وشرق أوروبا، والتي يعتبرها المقرر الخاص أمثلة توضيحية بوجه خاص. فبالتعاون مع الشركاء في هولندا والدانمرك، طلبت حكومة ألبانيا صياغة كتب أنشطة تطبيقية تعرض مفهوم حقوق الإنسان وتوزيعها على أطفال المدارس الابتدائية. وفي بولندا، جرى إيلاء تركيز خاص على استخدام وسائط الإعلام في إذكاء وعي الجمهور بالصكوك الدولية لحقوق الإنسان. وقد تحقق هذا، في جملة أمور، عن طريق وضع سلسلة من برامج المعلومات التلفزيونية مدة كل منها نصف ساعة، والتي لم تبث على الملأ فحسب، بل أتيحت في شكل شرائط فيديو للمؤسسات التعليمية والمنظمات غير الحكومية. وجرى تشجيع تعلم حقوق الإنسان أيضا عن طريق الأنشطة الفنية خارج منهج الدراسة، في سياق دورات تدريب المدرسين وعن طريق الحملات الموجهة للشباب في كل من رومانيا وسلوفاكيا وسلوفينيا[٤٦].

خامسا - الاستنتاجات والتوصيات

٦٢ - يعتقد المقرر الخاص أنه ينبغي تفسير الحاجة التي لا جدال فيها إلى التعلم أوسع تفسير ممكن، وفي هذا السياق يعتقد أن من الأهمية بمكان إثارة مسألة التعلم مدى الحياة وحقوق الإنسان. ويجب أن ينظر إلى التعلم بوصفه تجربة تستمر مدى الحياة، وبوصفه عملية لن تكتمل مطلقا. وينطوي مصطلح "التعلم مدى الحياة"، الذي وضعه التربويون المعنيون بتعليم الكبار للتوعية بجهودهم وفهمها، على التعليم الرسمي وغير الرسمي وغير النظامي. وقد أطلقت المبادرات لتشجيع التعلم مدى الحياة على الصعيدين الوطني والدولي، وفي القطاعين الحكومي وغير الحكومي على حد سواء. ويرى المقرر الخاص أن الجهود التي بذلتها الهيئات الحكومية الدولية، مثل الاتحاد الأوروبي واليونسكو، تمثل بصفة خاصة نماذج توضيحية للآثار المحتملة للتعلم مدى الحياة. ويعتقد أيضا أن المبادرات المنبثقة عن المجتمعات المحلية تنطوي على إمكانيات كبيرة وتشكل جامعات الجيل الثالث ودوائر الدراسة اثنين فقط من الأمثلة المذكورة في هذا التقرير.

٦٣ - غير أن المقرر الخاص يشدد على أن التعلم مدى الحياة يحتاج إلى الاقتراب أكثر في سياق حقوق الإنسان لأن لهذا أهمية حيوية للتقدم نحو تحقيق مجتمع خال من جميع أشكال التحيز والإقصاء والتمييز وإيجاد ثقافة عالمية لحقوق الإنسان. ومفهوم تعلم حقوق الإنسان والتعلم مدى الحياة مترابطان. وللمساعدة على توضيح هذا الترابط استفاد المقرر الخاص من المفاهيم والمبادرات المتعلقة بتعلم حقوق الإنسان التي شاهدها عمليا

(٤٦) Tibbits, F., *Case Studies in Human Rights Education: Examples from Central and Eastern Europe,* Council of Europe/HREA, 1997.

ونقلت إلى علمه. وتتراوح هذه بين فكرة مدن حقوق الإنسان المعترف بها دوليا، وعمل بعض المنظمات غير الحكومية، والجهود التي تبذلها حكومات معينة.

٦٤ - ويدعو المقرر الخاص المجتمع الدولي لإعادة النظر، بشكل نقدي، في المقترحات التعليمية على جميع مستويات العمل. ومن المهم أن لا تكون الاستثمارات في التعليم وفي إصلاح التعليم قائمة على اعتبارات نفعية محضة تهدف إلى إتاحة قوى عاملة أكثر إنتاجية، ولا أن تركز على مجرد التدريب أثناء العمل. ويعتقد المقرر الخاص أن القيم العليا للإنسانية، والتنوع، والسلام، والتضامن، والتعاون المتبادل يمكن تعزيزها عن طريق التطوير المستمر مدى الحياة للمعرفة والقدرات والمهارات.

٦٥ - ويشجع المقرر الخاص المبادرات المعروضة أعلاه التي تشمل حقوق الإنسان والتعلم مدى الحياة على حد سواء، ويدعو الحكومات والمنظمات الدولية وجهات المجتمع المدني الفاعلة، والناشطين في مجال حقوق الإنسان إلى الاستفادة من تلك الأمثلة في العمل نحو إيجاد ثقافة عالمية لحقوق الإنسان.

٦٦ - ويوصي المقرر الخاص الدول الأعضاء ومنظمات المجتمع المدني بتنويع وتعميق خبراتها المستندة إلى المجتمعات المحلية في ميدان تعلم حقوق الإنسان حتى يكون للخبرات المكتسبة فيما يتعلق بالبرنامج العالمي للتثقيف في مجال حقوق الإنسان ما يعادلها في المجتمعات المحلية أيضا، مما يمكن من توسيع نطاق الجمهور المستهدف. وتحقيقا لهذه الغاية، من الضروري وضع منهجيات تشاركية جديدة بحيث تغطي عمليات محو الأمية، والتدريب ونشر المعلومات. لقد ثبت أن تبادل الخبرات المجتمعية يشكل آلية ملائمة لتعزيز أفضل الممارسات في مجال تعلُّم حقوق الإنسان.

٦٧ - ويدعو المقرر الخاص الحكومات أيضا إلى تطوير مزيد من التجارب، وبطريقة أفضل، تشارك فيها المجتمعات المحلية في عملية تعلُّم حقوق الإنسان، حتى يمكن لتلك العمليات أيضا أن تنتشر وتنعكس في النظام التعليمي الرسمي وفي غيره من الأنشطة التعليمية غير الرسمية. وينبغي لتعليم الكبار، بصفة خاصة، أن يشدد على تعلم حقوق الإنسان، من أجل تمكين الكبار من تطوير القدرات والدوافع لإحقاق حقوق الإنسان بشكل كامل في أنشطتهم وتفاعلاتهم اليومية. وسيمكنهم هذا من إدراك أوجه عدم المساواة والإجحاف المحيطة بهم، والتي يساهمون هم أنفسهم أحيانا فيها دون وعي منهم.

٦٨ - وأخيرا، يوصي المقرر الخاص بأن تقوم مؤسسات حقوق الإنسان بتعزيز قدراتها الذاتية باعتماد رؤية تدمج تعلم حقوق الإنسان، بحيث تغتنم هذه المؤسسات الفرصة، في حالة تعاملها مع انتهاكات لحقوق الإنسان، للتوعية بالحاجة إلى إقامة ثقافة تنطوي على حقوق الإنسان.