الأمم المتحدة

A/74/243

الجمعية العامة

Distr.: General
29 July 2019
Arabic
Original: English

الدورة الرابعة والسبعون

البند ٧٢ (ب) من جدول الأعمال المؤقت*

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

الحق في التعليم

مذكرة من الأمين العام

يتشرّف الأمين العام بأن يحيل إلى الجمعية العامة تقرير المقررة الخاصة المعنية بالحق في التعليم، كومبو بولي باري، الذي يقدّم عملاً بقراري مجلس حقوق الإنسان ٤/٨ و ١٧/٢٦. وتركّز المقررة الخاصة في تقريرها على سبل إسهام الحق في التعليم في منع الجرائم الوحشية والانتهاكات الجماعية أو الجسيمة لحقوق الإنسان.

* A/74/150.

280819 230819 19-12865 X (A)

الرجاء إعادة استعمال الورق

تقرير المقررة الخاصة المعنية بالحق في التعليم

موجز

تبحث المقرِّرة الخاصة في هذا التقرير سبل إسهام الحق في التعليم في منع الجرائم الوحشية والانتهاكات الجماعية أو الجسيمة لحقوق الإنسان. وتشدّد المقرِّرة الخاصة على الدور الرئيسي الذي يضطلع به التعليم في جميع مراحل منع تلك الجرائم والانتهاكات، وتؤكد أن للحق في التعليم بوجه خاص إمكانات فعلية تؤهله لمنعها منذ المراحل المبكرة جداً، قبل أن تتكشف نُذُرها الأولى. ويتعين ربط هذا الدور بأهداف التعليم والحق في التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع، كما تكرِّسهما الصكوك الدولية.

ويسود بين الدول وفي آليات حقوق الإنسان على المستويين الدولي والإقليمي إقرار واسع بأهداف التعليم التي تشمل تحقيق السلام وقبول ''الآخر'' واحترام التنوع الثقافي ومشاركة الجميع في تنمية المجتمع وإتاحة تعليم مناسب ومكيَّف مع الاحتياجات المحددة للأفراد في السياقات الخاصة التي يعيشون فيها. إلا أن التعليم لا يحظى بما يستحقه من اهتمام وبما يحتاجه من تمويل للاضطلاع بتلك الأدوار.

وتركز المقرِّرة الخاصة، من خلال تسليط الضوء على الظروف التي يمكن فيها للمدارس أن تتحول إلى أدوات لبث الفرقة وتهيئ بيئة لإشعال فتيل النزاعات العنيفة في المستقبل، على عدد من الخطوات الوقائية الحاسمة التي تتعلق بتنظيم النظم المدرسية والبيداغوجيا والقيم والمهارات التي يتعين غرسها في نفوس المتعلمين. وتقترح إطاراً للتعليم (يعرف بالإنكليزية باسم ''إطار''ABCDE) يضم سمات التعليم المترابطة المطلوبة للاستفادة الكاملة من القدرة الوقائية للحق في التعليم. وتتمثل هذه السمات تحديداً في ضرورة أن يشجع التعليم على قبول الذات والآخرين؛ وغرس شعور بالانتماء إلى المجتمع؛ والتفكير النقدي؛ والتنوع؛ وتعزيز قدرة المتعلمين على التعاطف مع الآخرين. ويجب أن يؤخذ الحق في التعليم الجيد الشامل للجميع والمنصف على محمل الجد وأن يوضع في مقدمة الأولويات إذا كانت الدول والجهات الأخرى ذات المصلحة جادة في التزامها بمنع النزاعات العنيفة والجرائم الوحشية والانتهاكات الجماعية أو الجسيمة لحقوق الإنسان.

المحتويات

الصفحة

أولا – مقدمة ٤

ثانيا – الإطار القانوني ٧

ألف – أهداف التعليم ٧

باء – الحق في التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع ٩

جيم – الحرية الأكاديمية ١١

ثالثا – القدرة الوقائية للحق في التعليم ١١

ألف – القدرة الوقائية للتعليم ١١

باء – اعتماد نهج قائم الحق في التعليم ١٢

رابعا – التهديدات التي تواجه القدرة الوقائية للحق في التعليم ١٣

ألف – ضعف تمويل النظم المدرسية ١٣

باء – المدارس باعتبارها أدوات لبث الفرقة ١٤

جيم – المدارس باعتبارها أدوات للدعاية ١٥

خامسا – استنتاجات وتوصيات: الاستفادة من القدرة الوقائية للحق في التعليم ١٩

أولا – مقدمة

١ – يقدَّم هذا التقرير عملاً بقراري مجلس حقوق الإنسان ٨/٤ و ٢٦/١٧. وتبحث المقرِّرة الخاصة المعنية بالحق في التعليم الروابط المتشابكة بين الحق في التعليم الجيد الشامل للجميع والمنصف وبين منع الجرائم الوحشية، التي يُفهم أنها تشمل جميع الجرائم الوارد تعريفها في نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية (الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية) والتطهير العرقي(A/HRC/37/65، الفقرتان ٤ و٥) وعلى نطاق عام أوسع، الانتهاكات الجماعية أو الجسيمة لحقوق الإنسان.

٢ – ويُتوخى من هذا التقرير أن يقدم مساهمة تضيف إلى المناقشات السابقة والحالية في مجال السلم والأمن بشأن موضوع منع تلك الجرائم والانتهاكات، الذي يظل في مقدمة جدول أعمال الأمين العام ومفوّضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان. ويرمي إلى تكملة عمل المقررة الخاصة في مجال الحقوق الثقافية عن مسألة كتابة التاريخ وتدريسه (A/68/296) وعمل المقرر الخاص المعني بتعزيز الحقيقة والعدالة والجبر وضمانات عدم التكرار (المقرِّر الخاص المعني بالعدالة الانتقالية)، ولا سيما تقريره لعام ٢٠١٧ (A/72/523) والدراسة التي اشترك في إعدادها مع المستشار الخاص للأمين العام المعني بمنع الإبادة الجماعية بشأن مساهمة العدالة الانتقالية في منع الانتهاكات والتجاوزات الجسيمة لحقوق الإنسان والانتهاكات الخطيرة للقانون الدولي الإنساني، بما في ذلك الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والتطهير العرقي والجرائم المرتكبة ضد الإنسانية ومنع تكرارها، الذي يدعو إلى مزيد من التصدي للمنبع في العمل الوقائي، بما في ذلك في مجال التعليم (A/HRC/37/65).

٣ – وقد ركزت الكثير من الدراسات الحديثة عن الإبادة الجماعية والفظائع الجماعية على منع هذه الجرائم ووصفتها بأنها عمليات تستغرق وقتاً طويلاً قبل أن تتكشف في العلن. ولئن كان من المهم تمييز عوامل المخاطر والتصدي لها وإرساء نظم للإنذار المبكر واستراتيجيات بعيدة الأجل، فإن ذلك يظل غير كاف. ومن الحاسم أيضاً وضع مجموعة مترابطة من الاستراتيجيات الوقائية[1]، تشمل برامج حماية حقوق الإنسان وسيادة القانون وبرامج العدالة الانتقالية. وينبغي أن يضطلع التعليم بالدور الأساسي المنوط به في جميع مراحل الوقاية، بما في ذلك الوقاية الأولية أو من المنبع (قبل ظهور النُّذر الأولى)، والوقاية الثانوية أو في خضم الطريق (أي إبان الأزمة) والوقاية في المرحلة الثالثة أو النهائية (أي ما بعد الأزمة لمنع التكرار).

٤ – ويشكل التعليم أحد العناصر الهامة التي تحدد كيفية تصدي المجتمعات لانتهاكات حقوق الإنسان وسعيها إلى منع تكرارها لأن هذه الانتهاكات غالبا ما تؤدي إلى تفويت فرص التعليم أو إلى التعليم بأساليب تشرعن القمع وتعيد إنتاج العنف. ويمكن أن تتأثر النظم التعليمية تأثرا كبيرا بما تخلفه هذه الانتهاكات من إرث قد يستمر أمدا من الدهر. وفي المقابل، يمكن أن يكون التعليم بحد ذاته أداة هامة لصون ذكرى الماضي والتعريف بأهداف جهود العدالة الانتقالية وتيسير التواصل مع الأطفال والشباب. ويمكن أن تساعد تدابير العدالة الانتقالية في التعرف على مناحي التعليم التي تأثرت بميراث القمع والنزاع ويمكن أن يُسترشد بهذه التدابير في إعادة بناء النظم التعليمية بهدف منع التكرار. ومبادرات البوح بالحقيقة، مثلاً، تسفر في معظم الأحيان عن نتائج تبين دور التعليم في المظالم السابقة وتفضي إلى بلورة توصيات لإصلاح التعليم، في حين أن لجان تقصي الحقائق ومسارات العدالة الجنائية يمكن أن تنتج مواد

(١) انظر James Waller, *Confronting Evil: Engaging Our Responsibility to Prevent Genocide* (New.York, Oxford University Press, 2016).

تثقيفية يراد استخدامها في المدارس. ويمكن أن تعزز تدابير العدالة الانتقالية أيضاً فرص الحصول على التعليم، كما يحدث مثلا عندما تُقدَّم مساعدة تعليمية إلى الطلبة كشكل من أشكال الجبر لمساعدة ضحايا انتهاكات حقوق الإنسان على تذليل العقبات التي تحول دون حصولهم على التعليم(٢).

٥ - وتشدِّد المقرِّرة الخاصة على أهمية تناول هذه المسائل، لا بسبب ما ينطوي عليه التعليم من إمكانات في مجال الوقاية فحسب، بل أيضاً من منظور ''الحق في التعليم''، الذي ينطوي ضمناً على عدد من المبادئ ومن الالتزامات الواقعة على الدول، وهي أمور حاسمة عند التفكير في منع الجرائم الوحشية والانتهاكات الجماعية أو الجسيمة لحقوق الإنسان.

٦ - وفي كثير من الصكوك الدولية والإقليمية والدساتير والقوانين الوطنية، تناط بالنظم التعليمية مهمة تعزيز السلام وحقوق الإنسان والتنمية الجماعية والفردية. غير أن هذه النظم لا تعمل بمعزل عن سياقاتها الخاصة، بل هي مرآة للمجتمعات التي توجد فيها، بما في ذلك علاقات السلطة والهيمنة التي تنزع إلى فرضها، وقد تنصرف إلى ذلك عن قصد وتدبير في بعض الأحيان. ولئن كان من الثابت أن انتهاكات حقوق الإنسان قد تترك أثرا عميقا على النظم التعليمية يمتد لزمن طويل، فإن من المسلم به أيضاً أن النظم التعليمية تساهم في كثير من الأحيان في ترسيخ سياقٍ مواتٍ لحماية حقوق الإنسان أو انتهاكها.

٧ - وبالرغم من الحوار المثمر بشأن هذه المسألة، لا يحظى التعليم بما يستحقه من اهتمام ولا بما يحتاجه من تمويل إن أريد له أن يؤدي الأدوار المنوطة به. ومصداقاً لذلك، ذُكر في إطار العمل الخاص بالتعليم حتى عام ٢٠٣٠ أنه ''في عالم تسوده العولمة ويشهد تحديات اجتماعية وسياسية واقتصادية وبيئية غير محسومة، يمثل التعليم الذي يساعد في بناء السلام وإقامة مجتمعات مستدامة أمراً أساسياً. بيد أن النظم التعليمية نادراً ما تشتمل بشكل كامل على هذه النهوج التحويلية. وبالتالي، فإن من الجوهري أن تولى مكانة مركزية من أجل تدعيم إسهام التعليم في إنفاذ حقوق الإنسان وتوطيد السلام وتحقيق المواطنة المسؤولة انطلاقا من المستوى المحلي وانتهاء بالمستوى العالمي، وتحقيق المساواة بين الجنسين والتنمية المستدامة، وضمان الصحة'' (الفقرة ٦١). وإن واقع الحال ليبعث فعلاً على القلق، حيث ترد مؤشرات من جميع أنحاء العالم على تنامي أوجه التفاوت الاقتصادي، وتدهور العلاقات بين الجماعات والأفراد، وتزايد خطابات التعصب وكره الأجانب، بما في ذلك الخطابات المناهضة للمهاجرين واللاجئين، والترويج للإيديولوجيات الأصولية والمتطرفة، وهي عوامل لها تأثير سلبي على المرأة بوجه خاص.

٨ - وبفعل توقف تمويل التعليم العام خلال السنوات العشرين الماضية، سنحت لدعاة الإيديولوجيات المتعصبة والمتطرفة فرصة لسد هذه الثغرة الواسعة التي تركتها الدول. وبالتزامن مع ذلك، ظهرت نزعة إلى اختزال التعليم في تلقين أساسيات تسعى إلى تخريج أفراد منتجين اقتصادياً ومساهمين في بناء ثروة البلدان، مع صرف النظر تماماً عن أهداف التعليم الهامة الأخرى، وهذا ما لا يخدم هدف إقامة مجتمعات مسالمة.

٩ - والمجتمعات المسالمة ليست صفواً من النزاعات؛ وإنما هي خالية من النزاعات العنيفة - لأنها قادرة على وأد النزاعات وتبديد الخلافات بأساليب غير عنيفة. إلا أنه لا يمكن اختزال السلم في غياب العنف؛ بل إنه يعني ضمناً أيضاً السلم الاجتماعي أو المجتمعي - وبناء أواصر متينة من التضامن والتفاهم.

(٢) انظر Clara Ramirez-Barat and Roger Duthie, eds., *Transitional Justice and Education: Learning Peace* (New York, Social Science Research Council, 2017)

١٠ - وتؤكد المقرِّرة الخاصة على عدد من الخطوات الملموسة، التي يمكن أن تعتمدها الدول وسائر أصحاب المصلحة، والتي ترمي إلى ضمان مساهمة النظم التعليمية في السلم بتعزيز منع الجرائم الوحشية والانتهاكات الجماعية أو الجسيمة لحقوق الإنسان. ومن المهم أن نعلم متى وكيف وفي أي ظروف يساهم التعليم من جهة في زيادة التعصب والتمييز والعنف، ومتى وكيف وفي أي ظروف يمكنه في المقابل أن يساعد في التخفيف من هذه المظاهر، مثلاً ببناء تكافل متين وعميق بين الأفراد وفيما بين الجماعات. ولا تشمل مجالات العمل فقط المناهج التعليمية الصريحة أو الخفية التي تبث خطابات الكراهية، بل أيضاً السبل التي تُنظَّم بها النظم التعليمية، وأنواع النُهج البيداغوجية المستعملة والمعارف والقيم والمهارات التي تُلقَّن للمتعلمين. ويجب أيضاً أن يُعتمد منظور جنساني لبيان السبل التي يمكن أن يستخدم بها التعليم في مكافحة عدم المساواة بين الجنسين لمنع الجرائم الوحشية التي تستهدف المرأة تحديداً.

١١ - وفي العمليات التعليمية، من المهم أهمية حاسمة أن يُنظر إلى التعليم باعتباره فضاءً هاماً للتآلف الاجتماعي يُمكِّن الأفراد من فهم هوياتهم وبنائها (أي تطوير المعارف الذاتية) ويلقِّن قبول هويات الآخرين. وينبغي أن يُفهم القبول هنا بأنه خطوة نحو التسامح، وإلغاء العلاقات التراتبية بين أولئك الذين يتسامحون وأولئك الذين يُتسامح معهم والتعبير بشكل أقوى عن مفهوم المساواة في الكرامة. والقبول، وكذلك الاعتراف بالبشر الآخرين بصفتهم هذه، مع اختلاف الآراء وتساوي الحقوق، وبالحاجة إلى التضامن والمساواة في مجتمعات متنوعة وشاملة للجميع، هو من بين القيم الأساسية التي ينبغي الحضُّ عليها من خلال التعليم. وتقترح المقرِّرة الخاصة إطاراً للتعليم (يعرف بالإنجليزية باسم ''إطار'' ABCDE ويحيل إلى أهداف القبول والانتماء والتفكير النقدي والتنوع والتعاطف) ويهيئ ظروفاً أساسية لضمان الاستفادة الكاملة من القدرة الوقائية للحق في التعليم. ولا يجب أن يقتصر هذا التعليم فقط على إبلاغ المعارف عن الماضي وتعزيز فهم أدوار الضحايا والجناة، بل يجب أيضاً أن يبني القدرة على الوقوف على معاناة المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد ومعاناة الآخرين، والتسامح مع الغموض، وفهم مختلف الرؤى واستشراف مستقبل جديد يسوده العدل وينبض بالحيوية أكثر من ذي قبل.

١٢ - ومن الخطأ الاعتقاد أن هذا التقرير لا يهتم إلا بالحالات السلبية، مثل النزاع العنيف، وأبرز التحولات السياسية أو الاضطرابات الاقتصادية أو المجتمعات التي تعاني من انقسامات عميقة إثنية أو دينية أو سياسية أو اجتماعية. فهو يتناول أيضاً البلدان التي توجد بها مجتمعات متنوعة ومعقدة لكنها مسالمة في ظاهر الأمر. وفي مثل هذه المجتمعات، قد يظهر صدفة من أحداث متوقعة أو غير متوقعة مثل الظروف الاقتصادية الصعبة أو أفعال قادة سياسيين يتصرفون بلا وازع أخلاقي ويوقظون الحزازات والثارات القديمة ويؤججون سعيرها، أن الإحساس بالتضامن وروح التفاهم هما من السطحية أو الضعف بحيث لا يمنعان الانزلاق نحو العنف. وإعمال الحق في التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع، منذ الطفولة المبكرة وحتى مرحلة التعليم العالي والتعلم مدى الحياة، هو خطوة حاسمة وعاجلة ينبغي اتخاذها في أوقات السلم النسبي لمنع حدوث جرائم وحشية وانتهاكات لحقوق الإنسان في المستقبل. وكما تقدم ذكره، يتعين أن تُتخذ هذه التدابير الوقائية منذ مرحلة مبكرة.

١٣ - ويُفهم من التعليم بصورة متعددة الأبعاد أنه يشمل التعليم النظامي (أي التعليم الذي لا يدخل في إطار مؤسسات تعليمية رسمية ولكنه يتاح بصورة مخطط لها ومنظمة) والتعليم غير النظامي (مثل اكتساب مهارات في البيت). وعلى الرغم من أن هذا التقرير يركز بالأساس على التعليم النظامي من حيث الخطوات الملموسة المقترحة، فإنه أيضاً مفيد في سياق الهياكل التعليمية غير النظامية، التي يتعين

عليها أن تعتمد المعايير المقررة للهياكل الرسمية عندما يتعلق الأمر بمنع الجرائم الوحشية والانتهاكات الجماعية أو الجسيمة لحقوق الإنسان. ويجب أن لا يغيب التعليم غير الرسمي عن البال أيضاً، لأنه قد يكمل الهياكل النظامية وغير النظامية في منع الجرائم الوحشية وانتهاكات حقوق الإنسان منعاً فعالاً أو أنه قد يساهم في كبح الوصول إلى هذه الأهداف.

١٤ - ولأغراض إعداد هذا التقرير، عقدت المقرِّرة الخاصة اجتماعاً للخبراء في نيويورك يومي ٧ و ٨ أيار/مايو ٢٠١٩. وهي تتوجه بجزيل الشكر لكل من ساهم فيه.

ثانيا - الإطار القانوني

١٥ - التزمت الدول في العديد من المعاهدات العالمية والإقليمية الملزمة قانونياً والإعلانات والتوصيات بإعمال الحق في التعليم. وتشكل هذه الصكوك مجتمعة تعبيراً قانونياً مفصلاً جداً لالتزامات الدول، بوجه خاص، باحترام وحماية وإعمال حق كل فرد في التعليم دون تمييز؛ وإتاحة تعليم عام ذي مستوىً عالٍ من الجودة للجميع بصورة فعالة وسريعة قدر الإمكان، مع تسخير أقصى الموارد المتاحة؛ واحترام حرية الآباء والأولياء في أن يختاروا لأبنائهم مؤسسة تعليمية غير المؤسسات التعليمية العامة وحرية الأفراد والهيئات في إنشاء وتوجيه مؤسسات تعليمية خاصة، رهناً دائماً بمتطلبات امتثال هذه المؤسسات للمعايير التي أقرتها الدولة المعنية وفقاً لالتزاماتها بموجب القانون الدولي لحقوق الإنسان[٣]. وكما ذكر في التقرير السابق للمقرِّرة الخاصة، فإن من مسؤولية الدول أن تنظم القطاع الخاص لكي تضمن بوجه خاص أنه ينفذ أهداف التعليم كما هي مبينة في المعايير الدولية وأن يساهم في ضمان تعليم جيد للجميع (A/HRC/41/37، الفقرات ٤٦-٥٣).

١٦ - وفي إطار خطة التنمية المستدامة لعام ٢٠٣٠، تساهم خطة التعليم لعام ٢٠٣٠ في المضي قدماً نحو الإعمال الكامل للحق في التعليم، بينما يفصل تنفيذ هذه الخطة في إطار العمل الخاص بالتعليم حتى عام ٢٠٣٠. ويسر المقرِّرة الخاصة أن تشير إلى أن الانتقال من الهدف ٢ من الأهداف الإنمائية للتنمية (تحقيق التعليم الابتدائي الشامل) إلى الهدف ٤ من أهداف التنمية المستدامة (ضمان تعليم جيد على نحو منصف وشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع) يجسد تعاظماً كبيراً في التزامات الدول في مجال التعليم. والإشارة إلى التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع، الذي يرد ذكره الآن في العديد من الوثائق الدولية، تعد بالغة الأهمية.

ألف - أهداف التعليم

١٧ - تذكر المقرِّرة الخاصة بأهمية تنفيذ الهدف ٤ من أهداف التنمية المستدامة وفقاً لمعايير حقوق الإنسان وتشير إلى أن صكوك حقوق الإنسان والصكوك المتعلقة بأهداف التنمية المستدامة تشمل مجموعات متشابهة أو متداخلة من أهداف التعليم، وقد أضيفت إلى الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وجرت بلورتها منذ اعتماده. وتنص المادة ٢٦ من الإعلان على ما يلي: ”يجب أن يستهدف التعليم التنمية الكاملة لشخصية الإنسان وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية. كما يجب أن يعزز

(٣) انظر خاصة إلى مبادئ أبيدجان: مبادئ أبيدجان التوجيهية المتعلقة بالتزامات الدول في مجال حقوق الإنسان بتوفير التعليم العام وتنظيم المشاركة الخاصة في التعليم، المبادئ الأساسية ١-٣.

التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم وجميع الفئات العنصرية أو الدينية، وأن يؤيد الأنشطة التي تضطلع بها الأمم المتحدة لحفظ السلام". وأعيد التأكيد على هذه المتطلبات وطوِّرت في الصكوك اللاحقة، ولا سيما في المادة ٥ من اتفاقية مكافحة التمييز في التعليم، والمادة ١٣ من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والمادة ٢٩ من اتفاقية حقوق الطفل.

١٨ - وتنص المادة ٢٩ من اتفاقية حقوق الطفل على أن يكون التعليم، بما في ذلك التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، موجهاً نحو تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية، إلى أقصى إمكاناتها؛ وتنمية احترام ذوى الطفل وهويته الثقافية ولغته وقيمة الخاصة، والقيم الوطنية للبلد الذي يعيش فيه الطفل والبلد الذي نشأ فيه في الأصل والحضارات المختلفة عن حضارته؛ وإعداد 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؛ وتنمية احترام البيئة الطبيعية. وتؤكد المادة ١١ من الميثاق الأفريقي لحقوق الطفل ورفاهه أن التعليم ينبغي أن يوجه إلى صون وتعزيز الأخلاقيات والقيم التقليدية والثقافات الأفريقية الحميدة؛ والمحافظة على الاستقلال الوطني والسلامة الإقليمية؛ وتشجيع الوحدة والتضامن الأفريقيين وتحقيقهما؛ وتشجيع تفهم الطفل للرعاية الصحية الأولية. وبوجه خاص، يعلن البروتوكول الإضافي للاتفاقية الأمريكية لحقوق الإنسان المتعلق بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (بروتوكول سان سلفادور) أنه ينبغي أن يعزز التعليم احترام التعددية الإيديولوجية وتمكين كل فرد من المشاركة الفعالة في مجتمع ديمقراطي تعددي.

١٩ - وتقتبس لجنة حقوق الطفل المادة ٢٩ من اتفاقية حقوق الطفل بشأن أهداف التعليم، التي تنص على أن يكون التعليم موجها نحو مجموعة واسعة من القيم. ووفقاً لهذه اللجنة، قد يبدو لأول وهلة أن بعض القيم المتنوعة الوارد ذكرها في المادة ٢٩ متضاربة فيما بينها في بعض الحالات. ومن ثمّ قد لا تكون الجهود الرامية إلى تشجيع التفاهم والتسامح والصداقة بين كافة الشعوب دائما متوافقة تلقائياً مع السياسات المصممة، مثلاً لترسيخ احترام القيم الوطنية في البلد الذي يعيش فيه الطفل. وذهبت اللجنة إلى أن جزءاً من أهمية هذه المادة يكمن تحديداً في إقرارها بضرورة اتباع نهج متوازن إزاء التعليم ينجح في التوفيق بين شتى القيم من خلال الحوار واحترام الاختلاف. وعلاوة على ذلك، فإن الأطفال قادرون على القيام بدور فريد من نوعه في التقريب بين الكثير من الفروق التي فصلت مجموعات من السكان عن أخرى في الماضي (CRC/GC/2001/1، الفقرة ٤).

٢٠ - وقد أقرت الدول وآليات حقوق الإنسان على المستويين الدولي والإقليمي على نطاق واسع بأهداف السلام وتقبل الغير ومشاركة الجميع في تنمية المجتمع ومعرفة "الآخر" وفهمه، وإقرار التنوع الثقافي وإتاحة تعليم مناسب ومكيَّف حسب الاحتياجات المحددة للأفراد في سياقهم الخاص. ويُتوخى من الغاية ٤-٧ من الهدف ٤ من أهداف التنمية المستدامة أن تكفل الدول وجميع الجهات الأخرى ذات المصلحة بحلول عام ٢٠٣٠ اكتساب جميع المتعلمين للمعارف والمهارات المطلوبة لتعزيز التنمية المستدامة، بسبل منها التعليم من أجل التنمية المستدامة وأساليب الحياة المستدامة، وحقوق الإنسان، والمساواة بين الجنسين، وتعزيز ثقافة السلم ونبذ العنف، والمواطنة العالمية وتقدير التنوع الثقافي ومساهمة الثقافة في التنمية المستدامة. ويؤكد إعلان إنشيون طبيعة التعليم التحويلية والدور الهام للتعليم باعتباره محركاً رئيسياً للتنمية يساهم في تحقيق الأهداف الأخرى للتنمية المستدامة. وأكد الإعلان مجددا أن التعليم صالح عام وحق أساسي من حقوق الإنسان، وأساس يستند إليه لضمان إنفاذ الحقوق الأخرى؛ وهو ضروري للسلام

والتسامح والازدهار البشري والتنمية المستدامة؛ فضلا عن كونه عاملا رئيسيا في تحقيق العمالة الكاملة وفي القضاء على الفقر (الفقرة ٥). ويتضمن إطار العمل الخاص بالتعليم حتى عام ٢٠٣٠ إشارات هامة تصب في الاتجاه ذاته، حيث يؤكد أنه يجب أن تكون النظم التعليمية ملائمة وتستجيب لمتطلبات أسواق العمل السريعة التغير ولجوانب التقدم التكنولوجي والتوسع الحضري والهجرة وظروف انعدام الاستقرار السياسي وتدهور البيئة والمخاطر والكوارث الطبيعية والتنافس على الموارد الطبيعية والتحديات الديمغرافية وتزايد البطالة في العالم واستمرار الفقر وازدياد نطاق أوجه التفاوت وانتشار المخاطر التي تهدد السلام والأمن (الفقرة ٦).

٢١ - وتشدِّد المقرِّرة الخاصة على أهمية إعلان الأمم المتحدة للتثقيف والتدريب في ميدان حقوق الإنسان، وتذكر بأن الحق في التعليم يشمل التثقيف في مجال حقوق الإنسان. ويساهم التثقيف بشأن حقوق الإنسان في منع انتهاكات حقوق الإنسان والنزاعات العنيفة وفي تعزيز المساواة والتنمية المستدامة وتعزيز المشاركة في عمليات اتخاذ القرارات في ظل نظام ديمقراطي. وقد أدرج مجلس حقوق الإنسان، في قراره ٤/١٢، المدرِّسين والمعلِّمين ضمن الفئات التي تركز عليها المرحلة الثانية للبرنامج العالمي للتثقيف في مجال حقوق الإنسان (الفقرة ٢). وقرر المجلس، في قراره ٣/٣٩، أن يجعل من فئة الشباب محور تركيز المرحلة الرابعة من البرنامج العالمي، مع التشديد بصفة خاصة على التثقيف والتدريب بشأن القضايا المتعلقة بالمساواة، وحقوق الإنسان وعدم التمييز، والإدماج واحترام التنوع بغية بناء مجتمعات سلمية تشمل الجميع (الفقرة ٣).

باء - الحق في التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع

٢٢ - لتحقيق هذه الأهداف الطموحة في سياق من الضروري أن تتشبع فيه بروح المواطنة العالمية الهويات الفردية التي تتشعب مستوياتها وتتخذ أشكالا ممكنة لا حصر لها، يجب أن يتاح تعليم جيد. ويؤكد الإعلان العالمي لتوفير التعليم للجميع لعام ١٩٩٠ وإطار العمل لتلبية احتياجات التعلم الأساسية على أهمية تقديم تعليم أساسي يشمل الأدوات الأساسية (مثل الإلمام بالقراءة والكتابة، والتعبير الشفهي، والحساب، وحل المشكلات) والمضامين الأساسية (مثل المعارف والمهارات والقيم والمواقف)، ونقل القيم الثقافية والأخلاقية المشتركة التي تتجسد فيها هوية وقيم الفرد والمجتمع.

٢٣ - وتعرف الغايات المرتبطة بالهدف ٤ من أهداف التنمية المستدامة معنى التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع من حيث إمكانية الحصول عليه (مثل غياب الفوارق بين الجنسين، وإتاحة إمكانية الحصول على التعليم للفئات الضعيفة)؛ والبنى التحتية (أي المرافق التعليمية التي تراعي الفروق بين الجنسين، والإعاقة، والأطفال، وتهيئة بيئة تعليمية فعالة ومأمونة وخالية من العنف وشاملة للجميع)؛ وتوافر مدرسين مؤهلين؛ والمحتوى (مثل نواتج التعلم السديدة والفعالة؛ والمهارات اللازمة للعمل، والعمل اللائق وروح المبادرة؛ والإلمام بالقراءة والكتابة والحساب).

٢٤ - وشددت الدول والجهات الأخرى صاحبة المصلحة، في إعلان إنشيون، على أن التعليم الجيد وتحسين نواتج التعلّم يتطلبان ضمان تمكين المعلمين والمربين وتوظيفهم توظيفا ملائما وتدريبهم تدريبا جيدا وتأهيلهم تأهيلا مهنيا مناسبا وضمان تمتعهم بالحوافز وأوجه الدعم اللازمة في إطار نُظم تعليمية ناجعة تُدار بطريقة فعالة وتُزوّد بموارد كافية. ويذكر الإعلان أيضا أن التعليم الجيد يعزز الإبداع والمعرفة، ويضمن اكتساب المهارات الأساسية المتمثلة في معرفة القراءة والكتابة والحساب، وكذلك المهارات التحليلية

والمهارات اللازمة لحلّ المشاكل وغيرها من المهارات المعرفية والمهارات الخاصة بالتواصل بين الناس والمهارات الاجتماعية المتقدمة. ويؤدي التعليم أيضا إلى تنمية المهارات والقِيم والمواقف التي تمكِّن المواطنين من التمتع بموفور الصحة والسعادة في حياتهم، واتخاذ قرارات مستنيرة، والتصدي للتحديات المحلية والعالمية عن طريق التعليم من أجل التنمية المستدامة وتعليم المواطنة العالمية.

٢٥ - ويتطلب اعتماد نهج قائم على حقوق الإنسان إزاء التعليم فهم الحق في التعليم باعتباره حقا في التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع. ويقتضي ذلك أن يكون الأطفال والبالغون قادرين على الحصول على نوع من التعليم يهدف إلى مساعدتهم على تحقيق الأهداف المذكورة أعلاه، ويكون منتظما ومتاحا على نحو يكفل جودته العالية. وعلى نحو ما أكدته اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في تعليقها العام ١٣ (١٩٩٩) بشأن الحق في التعليم (E/C.12/1999/10، الفقرة ٦) وأكدته مبادئ أبيدجان، يجب أن تتوافر مؤسسات وبرامج تعليمية عاملة بأعداد كافية (أي شرط التوافر) ويجب أن تكون سهلة الوصول للجميع دون أي تمييز (أي شرط إمكانية الالتحاق، التي تشمل عدم التمييز وإمكانية الالتحاق المادي وإمكانية الالتحاق من الناحية الاقتصادية، ويجب الآن أن يضاف إليها مكوِّن إمكانية الحصول على المعلومات). ويجب أن يكون شكل وجوهر التعليم مقبولين (كأن يكونا وثيقي الصلة بالاحتياجات وملائمين من الناحية الثقافية ومتسمين بالجودة) للطلاب، وفي الحالات المناسبة، للوالدين؛ وهذا يخضع للأهداف التعليمية المطلوبة بموجب قانون حقوق الإنسان وما قد توافق عليه الدولة من معايير تعليمية دنيا (أي إمكانية القبول). وأخيرا، يجب أن يكون التعليم مرناً كيما يتسنى له التكيف مع احتياجات المجتمعات والمجموعات المتغيرة وأن يستجيب لاحتياجات الطلاب في محيطهم الاجتماعي والثقافي المتنوع (أي قابلية التكيف). وتضيف المقررة الخاصة أيضا أهمية ضمان تعليم ''مجد'' باعتباره جزءا من شرط الجودة، بمعنى أن يُمكن الأفراد من إنماء قدراتهم الكاملة في سياقهم الخاص، والتعامل مع التعقيدات الخاصة بمجتمعاتهم المحلية والمجتمعات بوجه أعم والمشاركة والمساهمة في بناء علاقات اجتماعية سلمية تسودها روح التضامن. وعلاوة على ذلك، وكما ذكر في مبادئ أبيدجان، ينبغي أن يُفهم أن معايير الجودة لا تزال تتطور، وأنه ينبغي أن تسعى الدول إلى ضمان حق التعليم في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الجودة.

٢٦ - ولبلوغ هدف تحقيق التعليم الجيد، يجب الحرص على إنماء الحس الإبداعي والنقدي لدى الأطفال أو البالغين المتعلمين. وبالفعل، يؤكد إطار العمل الخاص بالتعليم حتى عام ٢٠٣٠ التزام ١٨٤ من الدول والمجتمع التعليمي بضمان تمكين جميع الأفراد من اكتساب أساس متين من المعرفة، وتنمية التفكير الإبداعي والنقدي والمهارات التعاونية وحب الاستطلاع والشجاعة والقدرة على الصمود. وقد أدرج التفكير النقدي باعتباره من نتائج التعليم الحاسمة في البرامج التي تشرف عليها منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) في مجال التعليم من أجل التنمية المستدامة وتعليم المواطنة العالمية، ولا سيما منع التطرف العنيف[٤].

٢٧ - وتشدد بعض الوثائق التي تركز بوجه خاص على تدريس التاريخ على أهمية التفكير النقدي. فعلى سبيل المثال، أوصت المقررة الخاصة في مجال الحقوق الثقافية بأن يرمي تدريس التاريخ إلى تعزيز الفكر النقدي، والتعلم التحليلي، والمناقشة (A/68/296، الفقرة ٨٨ (أ)) وأشارت إلى عدد من الصكوك

(٤) انظر https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/what-is-esd; https://en.unesco.org/preventing-violent-extremism/education؛ ومبادئ أبيدجان، الفقرة ٨.

الدولية التي تصب في هذا الاتجاه (المرجع السابق، الفقرتان ١٤ و ١٦). وترى المقررة الخاصة أن إنماء هذا الحس النقدي ينبغي أن يشمل جميع مستويات التعليم وجميع التخصصات، بما يتماشى إطار العمل الخاص بالتعليم حتى عام ٢٠٣٠.

جيم – الحرية الأكاديمية

٢٨ – الحرية الأكاديمية هي سمة أساسية من سمات المجتمعات الديمقراطية القادرة على معالجة التوترات الاجتماعية والنزاعات بالوسائل السلمية، من خلال التفاهم والحوار. وهي مكفولة بموجب القانون الدولي لحقوق الإنسان، على نحو ما أكدته اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في تعليقها العام رقم ١٣ بشأن الحق في التعليم (E/C.12/1999/10، الفقرة ٣٨).

٢٩ – وتفيد اللجنة أن ”أفراد المجتمع الأكاديمي، سواء بصورة فردية أو جماعية، أحرار في متابعة وتطوير ونقل المعارف والأفكار عن طريق الأبحاث أو التعليم أو الدراسة أو المناقشة أو التوثيق أو الإنتاج أو الإبداع أو الكتابة. وتشمل الحرية الأكاديمية حرية الأفراد في أن يعبروا بحرية عن آرائهم في المؤسسة أو النظام الذي يعملون فيه، وفي أداء وظائفهم دون تمييز أو خوف من قمع من جانب الدولة أو أي قطاع آخر، وفي المشاركة في الهيئات الأكاديمية المهنية أو التمثيلية، وفي التمتع بكل حقوق الإنسان المعترف بها دولياً والمطبقة على الأفراد الآخرين في نطاق نفس الولاية القانونية. وينطوي التمتع بالحريات النقابية على التزامات مثل واجب احترام الحرية الأكاديمية للآخرين، وضمان المناقشة السليمة للآراء المعارضة، ومعاملة الجميع دون تمييز على أيٍ من الأسس المحظورة“ (المرجع السابق، الفقرة ٣٩).

ثالثا – القدرة الوقائية للحق في التعليم

ألف – القدرة الوقائية للتعليم

٣٠ – تقر شتى وثائق الأمم المتحدة بالقدرة الوقائية للتعليم. فعلى سبيل المثال، أشار الأمين العام في تقريره بشأن المسؤولية عن الحماية: مسؤولية الدولة والمنع، إلى أنه ”يمكن للتعليم أن يعزز روح التسامح وفهم قيمة التنوع“. ومن شأن تغيير السلوك والمواقف والتصورات لدى الشباب أن يؤدي إلى الإسهام في إقامة مجتمع له القدرة على مواجهة الجرائم الفظيعة. وينبغي لنظم التعليم أن تعكس مظاهر التنوع العرقي والقومي والثقافي للمجتمعات، وأن تضرب المثل على إدماج واستيعاب الجميع في سياساتها، وأن تحيل إلى الكتب المدرسية التي تعزز ثقافة الاندماج والقبول. وينبغي أن تتضمن المناهج الدراسية دروسا بشأن الانتهاكات التي ارتكبت في الماضي وبشأن أسباب الجرائم الفظيعة وديناميتها وعواقبها (A/67/929-S/2013/399، الفقرة ٦٣).

٣١ – ويتيح الإطار التحليلي للتنبؤ بالجرائم الوحشية (A/70/741–S/2016/71، المرفق) الذي أعدَّه مكتب الأمم المتحدة المعني بمنع الإبادة الجماعية والمسؤولية عن الحماية أداة مصممة لتيسير العمل المبكر. وهو يقوم على الافتراض بأن الجرائم الفظيعة ليست عادة أحداثا منعزلة أو عشوائية، بل إنها تنزع إلى التطور في سيرورة دينامية تتيح منافذ للتدخل لمنع حدوثها. وعلى الرغم من أن هذا الإطار لم يشر صراحة إلى التعليم، فإن كثيرا مما تضمنه من عوامل المخاطر المتعلقة بالجرائم الفظيعة والمؤشرات المتصلة بها يمكن أن يُقرأ في سياق الدور الذي يمكن أن تضطلع به المؤسسات التعليمية في التحريض على الجرائم الوحشية

أو الانتهاكات الجماعية أو الجسيمة لحقوق الإنسان. ومع أن قدرة التعليم على أداء دور في منع هذه الجرائم تختلف اختلافا كبيرا حسب توقيت التدابير التي اعتمدت (في مجتمعات مستقرة أو مجتمعات تمر بمرحلة ما بعد النزاع أو في حالات الأزمات، فإن تلك التدابير سيكون لها دور محدود أكثر بكثير)، فإن الإطار يشير إلى عدد من المجالات الحاسمة في الإجراءات الوقائية في المنبع وكذلك الإجراءات الوقائية النهائية التي يمكن فيها للتعليم أن يساعد على الحد من عوامل الخطر وتعزيز سلوكيات القدرة على الصمود والتنمية والمواطنة والتضامن.

٣٢ - وشدد أيضا المقرر الخاص المعني بالعدالة الانتقالية على أهمية التوعية في منع الجرائم الفظيعة وتعويض ضحاياها (انظر A/69/518 وA/72/52). وأكد بوجه خاص في الدراسة التي أعدَّها في عام ٢٠١٨ بالاشتراك مع المستشار الخاص للأمين العام المعني بمنع الإبادة الجماعية أهمية تنمية الطبائع الفردية ذات الصلة بالتسامح والتضامن واحترام ''الآخر''، التي تقتضي استراتيجية أطول أجلاً من الاستراتيجيات المعتمدة حالياً، بما في ذلك في مجال التعليم (A/HRC/37/65، الفقرة ٢٠ (ج)). وتذكر الدراسة أن ''للتعليم قدرة وقائية تتمثل في نقله لمعلومات مرت عبر أساليب معروفة تهدف إلى تحقيق درجة عالية من الموثوقية. وفي حين لا يوجد ثمة ما يضمن مطلق الشفافية والدقة والاكتمال والشمول أو الغائية في بناء روايات الماضي، فإن بعض الطرائق أثبتت نجاعتها أكثر من غيرها. وبالإمكان إيجاد ضمانات إجرائية يرجح أن تفضي إلى حصر موضوعي وشامل للتاريخ'' (المرجع السابق، الفقرة ٧٩). وتبرز الدراسة بوجه خاص ''أهمية تضمين المناهج الدراسية الوطنية تعليم التاريخ الذي يشمل روايات موضوعية ومتعددة الجوانب بشأن الجرائم الوحشية المرتكبة في الماضي'' (المرجع السابق، الفقرة ٩٧). وتشير الدراسة أيضا إلى أن ''للتعليم أيضاً قدرة وقائية كبيرة إذ يساعد الناس على استبطان تصورهم لأنفسهم وللآخرين باعتبارهم ذوي حقوق يستحقون اعتباراً معنوياً، ويغرس العادات الفكرية في التفكير النقدي المستقل. وأخيراً، يمكن أن يساعد التعليم في منع الجرائم الوحشية والانتهاكات بمساهمته في تطوير الاستجابات العاطفية والطبائع الشعورية في التقدير والاحترام'' (المرجع السابق، الفقرة ٨٠).

باء - اعتماد نهج قائم على الحق في التعليم

٣٣ - إن المقرِّرة الخاصة على اقتناع بأن القدرة الوقائية للتعليم لا يمكن تطويرها تطويرا كاملا إلا من خلال اتباع نهج إزاء الحق في التعليم. ويشمل الحق في التعليم عدداً من المبادئ، مثل الجودة والشمول والإنصاف وعدم التمييز والمساواة واحترام التنوع الثقافي والتزامات الدولة التي تعد حاسمة في منع الجرائم الوحشية والانتهاكات الجماعية أو الجسيمة لحقوق الإنسان.

٣٤ - ولا يقتصر الغرض الوحيد من الحق في التعليم في منع الجرائم، بل يشمل مجموعة أوسع من الأهداف المبينة أعلاه، من التنمية الشخصية إلى بناء مجتمعات أقوى. بيد أن التعليم لا يمكنه فعلاً أن يساعد في منع الأزمات من الانزلاق إلى العنف إلا إذا أُعمِل الحق في التعليم، الذي يفهم بأنه الحق في تعليم جيد شامل للجميع ومنصف، وتحقيق أهداف تعليم متشعبة ومتداخلة، كما هي مبينة في الصكوك الدولية. وإعمال الحق في التعليم في جميع أبعاده أساسي في الوقاية من المنبع، حيث يكون أثره أكثر نجاعة.

٣٥ - ويعني اعتماد نهج قائم على الحق في التعليم أن الأطفال والبالغين لهم الحق في الحصول على تعليم على قدم المساواة يمكنهم من العيش والمساهمة في مجتمعات سلمية وديمقراطية. ويقتضي ذلك تعلم

وفهم تعقيد المجتمع وتنوعه، والتسلح بالأدوات التي تجعل من الممكن التعامل مع تلك التعقيدات وتقدير ذلك التنوع وممارسة القدرات النقدية والإبداعية في مختلف مراحل الحياة.

٣٦ - ويجب أن يكون التعليم بذلك خالياً من الدعاية ويجب أيضاً أن يعني الحصول على المعلومات والتركيز على التطوير الحر للتفكير النقدي وممارسته. وسياسات المراقبة والقمع التي تنفذها الأنظمة السلطوية، بما في ذلك عن طريق النظم التعليمية، تنشئ حالات من الرفض في أوساط المجموعات التي يمكن أن تتحول فجأة إلى أحداث عنف. وبوجه أعم، يجب على الممارسات والسياسات المطبقة في مجال التعليم لمنع الجرائم الوحشية أو الإرهاب أو التطرف العنيف أن تتقيد دوماً بالحق في التعليم وبسائر حقوق الإنسان.

رابعا - التهديدات التي تواجه القدرة الوقائية للحق في التعليم

٣٧ - من بين المسائل التي نوقشت مسألة تحديد ما إذا كانت الآثار الوقائية للتعليم تظهر على المستوى الفردي، حيث تتيح قيم الأفراد ومهاراتهم ومعارفهم ضمانات، وتحثهم على رفض المشاركة في الجرائم وعلى حل النزاعات بسبل غير عنيفة، أو أنها تظهر على المستوى الجماعي، حيث تفضي النظم التعليمية إلى بيئة من المساواة واستيعاب الجميع والتضامن والتفاهم فتمنع اندلاع الأزمات بقوة مفرطة وتحولها إلى أعمال عنف.

٣٨ - وللحق في التعليم أثر على المستويين الفردي والجماعي، وهما مترابطان، شريطة التقيد بأهداف التعليم كما هي مبينة في المعايير الدولية لحقوق الإنسان، التي تستهدف تحقيق التنمية الفردية والجماعية على حد سواء. وتشير المقرِّرة الخاصة مع القلق إلى التحديات الكثيرة التي تواجهها النظم التعليمية، وهو ما يهدد مهمة التعليم في حد ذاتها.

ألف - ضعف تمويل النظم المدرسية

٣٩ - يؤثر ضعف تمويل التعليم سلباً على الحق في التعليم في جميع مراحله ويعيق تحقيق أهدافه، ولا سيما قدرته الوقائية. فبدون تمويل مناسب ومعلمين مؤهلين تأهيلاً عالياً ومناهج دراسية محكمة وممارسات تعليمية، لا يمكن للنظم التعليمية العامة أن تكون قادرة بما يكفي للترويج لخطابات موثوقة ومقنعة قادرة على التصدي لخطابات الكراهية، ولا سيما تلك التي تُتداول على وسائط التواصل الاجتماعي في ما يسمى سياق ''ما بعد الحقيقة''. وهي ليست متينة بما يكفي لتزويد المتعلمين بالمعارف والقيم والمهارات الضرورية لبناء مجتمعات قادرة على منع الجرائم الوحشية وانتهاكات حقوق الإنسان.

٤٠ - وتساهم السياسات النيوليبرالية، التي يُروَّج لها أحياناً في أعقاب النزاعات أو الكوارث الطبيعية، في مزيد من التهديد لقدرة السلطات الوطنية والمحلية على تهيئة واستدامة نظم تعليمية قادرة على تعزيز حقوق الإنسان والسلام والتماسك الاجتماعي. وفي كثير من البلدان، أدت الاقتطاعات في الميزانية وتدني جودة التعليم الحكومي إلى فسح المجال أمام الاستغلال من جانب المؤسسات الدينية الخاصة التي تعلي من شأن الهوية الدينية الحصرية على سائر الهويات الثقافية الأخرى المشتركة. وفي حالات أخرى، يختزل التركيز على ما يعتبر تعليماً ''أساسياً'' على إعداد الأطفال للوصول إلى سوق العمل، وما يترتب عن

ذلك من تراجع في التربية المدنية والفنون والثقافة يؤدي بدوره إلى انخفاض تعزيز التماسك الاجتماعي بين المجتمعات المحلية المختلفة(٥).

٤١ - ويؤثر نقص التمويل في مستوى ونوعية تعليم المدرسين، الذي ينبغي أن يمكِّن المدرسين من توسيع معارفهم واعتماد أساليب تعليم جديدة نشطة تركز على المتعلم وتزوده بالدروس الهامة لمنع نشوب النزاع والجرائم الجماعية. ويقلص أيضاً من المكانة الاجتماعية للمعلمين، ويؤدي إلى تدني أجورهم، وتراجع تحفيزهم وتقليص سلطتهم في أعين الطلبة والآباء والمجتمع برمته، وهذا ما يؤثر تأثيرا ضارا على المجتمعات عندما تحتاج وسطاء قادرين على بناء جسور بين المجتمعات المحلية. ويقوِّض نقص التمويل أيضاً من تأثير التعليم النظامي بدوره، وهو ما قد يؤدي إلى آثار مدمرة بوجه خاص عندما يُروَّج لخطابات الكراهية أو الازدراء أو التمييز أو إيذاء الآخرين من خلال العمليات التعليمية غير الرسمية وغير النظامية، سواء في البيوت أو في المجتمعات المحلية.

٤٢ - ويحول التمويل غير الكافي أيضاً دون تحديث مرافق المدارس التي يمكن أن تيسر الأخذ بأساليب تعليم جديدة، مثل العمل في مجموعات أو اتباع نُهُج أخرى خلاقة. ويؤدي أيضاً إلى زيادة إفقار مواد التعليم، بما فيها الكتب المدرسية، وإلى غياب مواد مواكبة للتطور والمستجدات المجتمعية والمعارف، بما في ذلك المعرفة التاريخية، المكيَّفة مع الأهداف التعليمية الحديثة والمصممة لتعزيز السلام.

٤٣ - وتشير المقرِّرة الخاصة مع القلق أن من الصعب للغاية، نتيجة لذلك، أن يؤدي المعلمون مهمتهم التعليمية وأن يواكبوا التغيرات المتسارعة التي جلبتها العولمة وحركات الهجرة العالمية وثورة الاتصالات وشبكات التواصل الاجتماعي. وهم غير قادرين على التصدي للتأثيرات والتوترات الخطيرة التي يمكن أن تؤثر بها تلك العمليات على المجتمعات المعاصرة. ويشعر كثير من المعلمين أنهم غير مؤهلين لشرح تلك التغيرات العالمية لطلبتهم وإعداد هؤلاء للتفكير النقدي واستبانة الأخبار الزائفة. وتتفاقم هذه الأوضاع عندما تقترن مع غياب جامعات قوية وعند وجود قيود على الحرية الأكاديمية في النظام التعليمي في جميع المستويات، وهو ما يعيق إجراء البحوث والتفكير والتدريب باستقلالية.

باء - المدارس باعتبارها أدوات لبث الفرقة

٤٤ - من الخطوات الأولى المسببة في النزاعات فرز الأفراد إلى مجموعات متعارضة، وفي كثير من الحالات، تظل المدارس فضاءات للفصل وأدوات لبث الفرقة بدل الاندماج. ولا يزال هناك عزل مادي يستند إلى الدين أو الأصل الإثني نتيجة سياسات التمييز المباشرة، حيث تنتظم المدارس بصورة تكفل عدم التقاء الأطفال مع بعضهم البعض ودراسة المناهج التعليمية ذاتها. وتحدث هذه الفرقة كلما كانت النظم التعليمية لا تجسد التنوع الثقافي، مثلاً عندما يجبر الأطفال الذين ينتمون إلى الأقليات على الالتحاق بمدارس منفصلة حتى يصبحوا قادرين على الدراسة بلغاتهم والاطلاع على موروثهم الثقافي.

٤٥ - والفصل غير المباشر أو بحكم الواقع يحدث أيضاً بحكم الواقع نتيجة التخطيط العمراني، حيث تكون أكثر الأحياء ثراء في المدن، ومن ثم المدارس الموجودة بها، غير متاحة وغير متيسرة لسائر شرائح

(٥) International Civil Society Action Network (ICAN), *Education, Identity and Rising Extremism: From Preventing Violent Extremism to Promoting Peace, Resilience, Equal Rights and Pluralism* (Washington, D.C., 2017).

المجتمع. وتؤكد المقرِّرة الخاصة الدور التدميري الذي يسببه الفصل الاجتماعي، حيث يغلب في كثير من الأحيان ألا تُمنح الفوارق وغياب الثقة بين ما يسمى النخب وبقية المجتمع العناية المستحقة. ويمنع الفصل العنصري الطلبة الأثرياء من فهم تعقيد مجتمعاتهم واستشعار عمق الفوارق الاقتصادية. ويؤدي إلى سوء الثقة المتبادل ويسهل في وقت لاحق تبرير أوجه الانحياز والتمييز ومنع بناء مجتمعات أكثر اهتماماً بأفرادها. وتتأجج كثير من النزاعات، بما فيها تلك التي توصف عادة بأنها إثنية، بسبب الفوارق الاقتصادية والثقافية بين المدن والمناطق المحيطة والمناطق شبه الحضرية والمناطق الريفية، وبين الأغنياء والمعوزين، وبين من هم في السلطة ومن هم خارجها.

٤٦ - وفي مثل هذه الظروف، تترسخ منذ مرحلة عمرية مبكرة أوجه التفرقة وسوء الفهم واحتمال نشوب النزاعات في المجتمع. وغياب الاحترام والإقصاء يفتحان الباب أمام الصراعات بسبل عنيفة. وتظهر مجموعات يصعب التوفيق بينها، وفي بعض الحالات، تحدد مجموعة على أنها ''العدو'' مما يجعلها هدفاً سهلاً في المستقبل. وفي الوقت ذاته، يمكن أن يصبح هؤلاء المهمشون عرضة لتقبل تأثيرات خارجية مختلفة قد تفضي إلى تشبعهم بأفكار متطرفة بسبب الفصل أو التمييز المبكرين.

٤٧ - وتسعى كثير من الحركات المتشددة أو الأصولية أيضاً إلى فرض حدود بين النساء والرجال، بما في ذلك عن طريق التعليم وتعزيز فهم ضيق للنصوص الدينية التي تعرف ما يقصد بالزوجة أو الأخت أو المرأة الصالحة، ومن خلال الإقصاء من فرص التعليم. وإذلال المرأة هو سمة رئيسية لإيديولوجية التطرف العنيف اليوم، وينبغي أن يعالج معالجة كاملة لمنع الجرائم الوحشية ضد المرأة[٦].

٤٨ - وتأسف المقرِّرة الخاصة إذ ترى أن النظم المدرسية في معظم الأحيان تظل غير مرتبطة بوجه كاف بالمجتمعات المحلية وبالآباء وبمنظمات المجتمع المدني. وبسبب عدم كفاية الإدماج، تصبح المدارس عالما متقوقعا ومنفصلا عن الواقع الذي يعيش فيه الطلبة. وهذا ما قد يجعلهم يعتقدون أن التعليم يمرر فقط خطابات ''رسمية''، بما في ذلك تفسيرات معينة للماضي، ينبغي رفضها. وعوضاً عن ذلك، تشكل المجتمعات المحلية أنظمة موازية للمعارف، يمكن في أحيان كثيرة جداً أن تكون قائمة على رفض الآخر أو حتى بث خطاب للكراهية، وتهيئة الأساس النفسي للعنف.

جيم - المدارس باعتبارها أدوات للدعاية

٤٩ - عندما تعيد النظم المدرسية إنتاج نظام سلطوي رسمي، ينقل التراتبية السلطوية من أعلى القيادة السياسية إلى أصغر أفراد المجتمع الشباب، يكون التعليم تلقينياً والمعرفة جامدة ومغلقة ومجردة من النقاش وإعادة البحث. وهذا يؤدي إلى نظام شمولي منغلق في الحكومة، ويكون فيه المجتمع وكل فرد خاضعين للإرادة الجماعية. ويجرد هذا النظام المجتمع والأفراد على السواء من الإنسانية، وهذا ما يشكل أساساً للنزاعات والجرائم العنيفة.

٥٠ - ويمكن أن تستخدم المدارس أيضاً كأدوات لنشر الإيديولوجيات العسكرية. وتظل كثير من هذه المدارس أماكن غير مأمونة يُلقَّن فيها العنف للأطفال. وتستخدم المدارس أحياناً، قبل نشوب نزاع

(٦) انظر Sanam Naraghi Anderlini, "Challenging Conventional Wisdom, Transforming Current Practices" (Berlin, Berghof Foundation, 2018).

أو خلاله أو ما بعده، لإجراء تمارين عسكرية أو قد تصبح مواقع للتدريب حيث يُلقَّن الأطفال مباشرة أيديولوجيات عسكرية، ويُجنَّدون أو حتى يختطفون للمشاركة في الحرب أو يؤخذون رهائن.

٥١ - واليوم تغلغلت الحركات المتطرفة العنيفة في الفضاءات المدرسية للتأثير على الأفراد وتجنيدهم على أساس محددات رئيسية للهوية البشرية، ومن ذلك تحديداً الأصل الإثني والدين ونوع الجنس. وهي تنشر تفاسير ضيقة للدين والثقافة تساهم في تهيئة بيئات متعصبة وعنيفة في بعض الأحيان(٧).

٥٢ - وكثيراً ما تستخدم المدارس كأدوات لرسم صورة عن العدو. وفي النزاعات القائمة على الهوية، يؤجج العنف والجرائم الجماعية بفعل الصور النمطية والتصورات السلبية عن ''الآخر''، التي تتشكل خلال العمليات التعليمية. والانتماء إلى أمة أو فئة أو دين، مثلاً، يُعزَّز من خلال ترسيخ صورة دائمة عن العدو، الذي يختزل كيانه وتُنزع عنه صفة البشر ويُصوَّر تصويرا مشوها ويعامل في جميع المناحي معاملة مختلفة(٨). وتنجح الدعاية التي تسبق الجرائم الجماعية في التماهي مع الأفكار والعواطف الشائعة(٩)،التي تنشأ بقوة عندما يُصوَّر ''العدو'' بأنه معتدٍ، مما يهدد بجعله هدفاً مشروعاً في أي شكل من أشكال الدفاع. والجناة، الذين يعتبرون أنفسهم ضحايا، لا وازع يردعهم من استخدام العنف وهم بذلك مجردون من أي تعاطف مع الضحايا أو شعور بما يحسونه.

٥٣ - ويمكن أن تنشأ صور عن العدو صراحة من خلال المناهج التعليمية والسرديات. بيد أنها كثيراً ما تنشأ من خلال المناهج الدراسية الخفية(١٠)، أو بعبارة أدق، من خلال ''المعايير والقيم التي تُلقَّن ضمنياً ولكن بفعالية''(١١). ويرمي المنهاج التعليمي الخفي إلى ترسيخ القواعد الأساسية وبناء نظام من الافتراضات يبدأ بعد أن يختزنه التلاميذ، في وضع حدود المشروعية. وتنطلق نظريات التعليم من أن هذا ''التعلم العرضي'' داخل المنظومة التعليمية أكثر فعالية في تسييس المواطنين ويتجاوز أثره الشق الرسمي من التعليم ومختلف أساليب توجيه نقل القيم. ولأن هذه ''المعارف'' خفية وغير معلنة، لا يمكن أن تثير التساؤل، ولذلك يكون لها مركز وتكتسب مكانة ملزمة في المجتمع. وهذا هو أفضل أسلوب لنقل القوالب النمطية والصور السلبية عن الشعوب أو الأقليات أو الفئات الاجتماعية المتجاورة أو المتنافسة.

٥٤ - ولئن كان تعليم التاريخ يحظى بعناية كبيرة باعتباره سبيلاً لنقل أو استحضار المآسي التاريخية من خلال سرديات تبرِّر السلوك العدواني، فإن جميع التخصصات في التعليم قد تلقن مناهج تعليمية علنية أو خفية من خلال ما يُلقَّن وما لا يُلقَّن، وتبخيس مساهمات فئات أو مجتمعات معينة في التنمية البشرية، وتكريس صور وقوالب نمطية عن فئات تتخذ أعداءً. ولذلك ينبغي أن يصبح التعليم فضاءً لتفكيك هذه الصور ومناقشتها ومقارعة الآراء.

---

(٧) ICAN, *Education, Identity and Rising Extremism*.

(٨) Simon Baron-Cohen, *Zero Degrees of Empathy: A New Theory of Human Cruelty* (London, Penguin Group, 2011).

(٩) Abram de Swaan, *The Killing Compartments: The Mentality of Mass Murder* (New Haven, Connecticut, Yale University Press, 2015).

(١٠) Michael W. Apple, *Ideology and Curriculum,* 3rd ed. (New York, RoutledgeFalmer, 2004).

(١١) Philip W. Jackson, *Life in Classrooms* (New York, Holt, Rinehart and Winston, 1968).

٥٥ - وتستحق بعض التخصصات العناية والتمحيص بوجه خاص. فالجغرافيا مثلاً قد تستخدم لخلق خرائط ذهنية قد تصبح في زمن النزاع أسباباً هامة للتحريض على الجرائم ضد أولئك الذين يجدون أنفسهم في أرض يفترض أنها ''ليست لهم''. وتشدِّد المقرِّرة الخاصة على أن تنفيذ نهج متعدد المنظورات في تعليم الجغرافيا، في المقابل، بما في ذلك عن الهجرة والديناميات الديموغرافية، وأيضاً دراسة الأقاليم المتنازع عليها والمسائل الأخرى الجغرافية محل الخلاف، قد يساعد في تعزيز فهم وجهات نظر الآخرين، والشمول وقبول التنوع واحترام حقوق الآخرين، بل إن ذلك سيكون أكثر نجاعة إذا نفذ بالتعاون مع تخصصات أخرى ذات صلة مثل التاريخ وعلم الاجتماع. وسيتيح إعطاء أمثلة على حركات الهجرة في الماضي وحركاتها اليوم تكوين صورة أوضح لأسبابها المعقدة وبوجه خاص الظروف التي يعيش فيها اللاجئون والمهاجرون، وهو ما سيساعد في تعزيز التعاطف ومنع الإساءة في المجتمعات التي شهدت موجات كبيرة من الهجرة في أزمات الهجرة مؤخراً.

٥٦ - ويمكن أن تشكل معرفة الفنون الوطنية والإرث الثقافي[١٢] أسلوباً هاماً لنقل مفاهيم عن ''الذات'' والشعور بالتفوق حيث تقدَّم الثقافة كسمة فريدة من نوعها منفصلة انفصالاً تاماً عن الثقافات الأخرى، مع التركيز على الانتماء الأصلي بدل التنوع والترابط[١٣] وعلى الاختلافات الأساسية التي يصعب تجاوزها والتوفيق بينها. ويمكن أن يصبح ذلك ركناً أساسياً للتحريض على التدمير الاستعراضي وشبه الشعائري لرموز الإرث الثقافي. وخلافاً لذلك، يمكن أن يستند تعليم الفنون إلى نهج متعدد المنظورات من خلال تقديم عروض وتحاليل مقارنة للأعمال الفنية من نفس الفترة التاريخية وألا يُقتصر فقط على بيان نطاق الترابط الثقافي في البلدان المجاورة وأوجه التشابه والاختلافات معها[١٤]، بل أيضاً ارتباط ثقافة معينة بمشاهد إقليمية أو قارية أو عالمية أوسع نطاقاً.

٥٧ - وعلاوة على ذلك، وكما بينت المقرِّرة الخاصة في مجال الحقوق الثقافية، فإن إشراك الأفراد وتشجيعهم على التفاعل من خلال أساليب التعبير الفنية والثقافية يمكن أن يفسح المجال للأفراد والجماعات للتفكير بشأن مجتمعهم ومواجهة تصورهم عن الآخرين وتعديله، والتعبير عن مخاوفهم ومظالمهم بأسلوب غير عنيف، وتطوير إمكانية الصمود أمام التجارب العنيفة أو المؤلمة، بما في ذلك انتهاكات حقوق الإنسان، واستشراف المستقبل الذي يرغبونه لأنفسهم وسبل تحسين إعمال حقوق الإنسان في المجتمع الذي يعيشون فيه. وتزايد التفاعل الاجتماعي والتفاهم والثقة المتبادلة من خلال بنائها أو إعادة بنائها هي أمور أساسية لتحقيق طائفة من أهداف حقوق الإنسان وضمان احترام التنوع الثقافي.

٥٨ - ويشار أيضاً إلى حالات يستعمل فيها تعليم اللغات لتعميق الهوة بين الشعوب حيث تُضخَّم الاختلافات بين لغات ''الأمم المجاورة المعادية'' وإن كانت طفيفة، وتُفرض ''استعمالات لغوية تمويهية مضلِّلة'' على المعلمين والطلبة. وبدلاً من الإشارة إلى أوجه التشابه، يهدف هذا الأسلوب إلى تعزيز النزاع. ويمكن أن يتجسد النزاع أيضا في اضطهاد أبجدية باعتبارها معادية أو من خلال الهدم المنهجي للأشياء التي تحمل كتابات بتلك الأبجدية، أو جعل الكتابة رمزا لممارسة العنف الرمزي تمهيدا لاعتداءات

(١٢) James A. Banks and Cherry A. McGee Banks, eds., *Handbook of Research on Multicultural Education* (New York, Macmillan, 1995).

(١٣) James Banks, *Teaching Strategies for Ethnic Studies* (Boston, Allyn and Bacon, 1975).

(١٤) Pierre Bourdieu and Jean-Claude Passeron, *Reproduction in Education, Society and Culture* (London, Sage Publications, 1977).

جســـدية على أفراد المجموعة المعادية. ويمكن تعزيز هذه العمليات من خلال المنهاج التعليمي للآداب، الذي يمكن تطهيره من المؤلفين أو الأعمال التي لا تعد ملائمة من الناحية السياسية أو الإثنية. وتفسر هذه الدوافع استبعاد كتب ألفها مؤلفون غير مرغوب فيهم من المكتبات العامة واستبعاد الكتب المكتوبة بأبجديات غير مرغوب فيها. وغالباً ما يُدخل تعليم اللغات أيضـــاً تراتبيات حيث تكون لمجتمعات محلية ''لغات'' في حين تكون لمجتمعات محلية أخرى ''لهجات''، بفعل الانتماء إلى مجتمع محلي أو قارة خاصـــة. وعلى العكس من ذلك، يمكن أن يبرهن تعليم اللغات على تطور اللغة عبر الزمن، وعلى التأثيرات الثقافية التي تؤثر في نشأة اللغة في مختلف الحالات التاريخية. ويمكن أن يساعد ذلك في تعميق فهم اللغة باعتبارها ليست مجرد منتج للتأثيرات الثقافية المشتركة بل كعامل للفصل والانغلاق الذاتي.

٥٩ - وفي مجال العلوم الطبيعية، يغلب كثيراً أن يُدرَّس مفهوم من مفاهيم العلوم باعتباره يصـــف فقط حالة معينة من الطبيعة، دون أن يؤكد أنه نتاج تصـارع بين مختلف الأفكار العلمية والمدارس الفكرية[١٥]. ويؤكد هذا النهج مفهوم الحقيقة شبه القاطعة حيث تشرعن الآراء الأساسية عن العالم باعتبارها علمية من خلال النظام التعليمي. ويمكن اعتماد نهج أخرى تُلقَّن فيها العلوم الطبيعية من خلال شـــروح تبين أن النتائج العلمية تحققت عن طريق منافســـة بين نماذج متعارضـــة. ولذلك يتعين أن تُقدَّم العلوم باعتبارها حقيقة إلى أن يثبت عكس ذلك، وهذا ما يُدخل التفكير النقدي في التعليم وأهمية تقييم الحجج والحجج المضادة باعتبار ذلك سبيلاً لتوسيع حدود المعرفة، عن طريق وضع الحقائق موضع التساؤل.

٦٠ - ويمكن أن يشـــرعن تعليم العلوم الاجتماعية نظاماً قائماً بتقديمه المجتمعات باعتبارها نظماً متجانســة مغلقة عوضـاً عن مجتمعات محلية متنوعة ومتغيرة باســتمرار حيث الصــراعات يمكن أن تؤتي إمكانات خلاقة. ويمكن أيضـاً للعلوم الاجتماعية أن ترســخ أوجه التفاوت والتراتبية من خلال إســناد الصـــفات والتصـــنيفات المســـتخدمة، مثلاً عندما تصـــنف المجتمعات في بلدان الشـــمال بأنها قبائل أو مجموعات إثنية في بلدان الجنوب. وفي هذه الحالة أيضا، يستحسن اتباع نهج أخرى. ويمكن أن يبرهن تعليم العلوم الاجتماعية أن المجتمع هو نظام معقد يضـم فئات مختلفة تتعارض مصـالحها وهو ما يشـكل حياة المجتمع المحلي من خلال التنافس. ويُظهر ذلك بالأســـاس للتلاميذ أن حقيقة معينة ليســـت محددة سلفاً وليست ثابتة بل إن من يخلقها هم المواطنون أنفسهم، وهذا ما يغرس في نفوسهم الحس بالمسؤولية والرغبة في المشـــاركة والمســـاهمة في الحياة الاجتماعية. ومن الضـــروري أن تُعرض آراء الأقليات أو الفئات المعارضـــة، مثل ما عُبِّر عنها في فترات مختلفة من الزمن، كســـبيل للبرهنة على وجود حلول ممكنة عديدة لكل حالة، وهذا ما يفكك فكرة الحتمية الاجتماعية. وينســـف ذلك أيضـــاً الصـــور المغلوطة عن التاريخ وعن الحاضـــر أو المســـتقبل المحتوم، وهذا ما يُتخذ غالباً تبريراً إيديولوجياً لارتكاب الجرائم التي تُقدَّم بأنها ضرورات تاريخية لا مفر منها وحتمية، لأن هذه التعمية تجعل من السهل تنفيذها.

٦١ - ويمكن أن يستعمل التعليم الديني أو تعليم تاريخ الأديان أيضـاً للحض على الكراهية إزاء أديان أخرى، وهذا ما يحرِّض على العداء أو الازدراء أو الكراهية. ولهذا الســـبب، تُنســـف غالباً الهياكل الدينية بتصرفات رمزية. وينبغي عوضاً عن ذلك أن يركز التعليم الديني على التاريخ المقارَن للأديان وأنظمة الفكر وينبغي أن يشـــدِّد على تأثرها ببعضـــها البعض عبر التاريخ لتفكيك الخطابات التلاعبية التي تبين الأديان أو النظريات حول أصل الكون أو الرؤى الكونية باعتبارها متعارضة ولا سبيل للتوفيق بينها، ومن ثمّ تمهيد

(١٥) Apple, *Ideology and Curriculum*.

السبيل للنزاعات والجرائم الجماعية. وقمينٌ بذلك أن يكون سبباً لفهم الأديان والنظريات حول أصل الكون والرؤى الكونية باعتبارها إرثاً ثقافياً مشتركاً، ينبغي التعامل معه بفكر مستنير وناقد، لا مجرد رمز ''العدو'' الذي يتحول إلى هدف خلال النزاعات.

خامسا – استنتاجات وتوصيات: الاستفادة من القدرة الوقائية للحق في التعليم

٦٢ – تعيد المقرِّرة الخاصة في الختام تأكيد التزامات الدول باحترام وحماية وإعمال الحق في التعليم لكل فرد ضمن ولايتها القضائية وفقاً للحق في المساواة وعدم التمييز وبإتاحة تعليم مجاني عمومي وبأقصى جودة ممكنة لكل فرد ضمن ولايتها القضائية على نحو فعال وسريع قدر الإمكان، وبتسخير أقصى قدر ممكن من مواردها المتاحة. وحيثما يشارك القطاع الخاص في تقديم التعليم، يجب على الدول أن تتخذ جميع التدابير الفعالة، بما فيها التدابير التنظيمية لضمان إعمال الحق في التعليم. ويشمل ذلك الحالات التي ينفذ فيها القطاع الخاص أنشطة دون تدخل أو مراقبة من الدولة أو عندما يعمل بطريقة غير رسمية أو غير قانونية(١٦).

٦٣ – ولن يتأتى تحقيق الوقاية الفعالة، خاصة في مرحلة مبكرة، إلا بضمان الحق في تعليم جيد ذي جدوى وشامل للجميع ومنصف. ومن الضروري اتباع نهج كلي إزاء الحق في التعليم يضم جميع جوانبه وأبعاده وأهدافه.

٦٤ – وينبغي أن تُفهم رؤية وجهود المدى البعيد نحو الإعمال الكامل للحق في التعليم بأنها شرط مسبق يجب استيفاؤه في المجتمعات التي تسعى إلى بناء تكامل متين بما يكفي قادر على منع الجرائم الوحشية والانتهاكات الجماعية والخطيرة لحقوق الإنسان. بيد أنه يجب أن تُكمَّل هذه الرؤية والجهود بخطوات في المدى الأقرب والمدى المتوسط، لا سيما عند استشراف قرب حدوث أزمات أو عند حدوثها أو بعيد حدوثها. وفي حالات التوتر التي تسبق النزاع وتستمر خلاله وبعده، من المهم تقييم سياق وقدرات المؤسسات العامة والفرص المتاحة لجميع أصحاب المصلحة لتنفيذ الخطوات الموصى بها، وقد تقتضي تنفيذاً تدريجياً في بعض الأحيان.

٦٥ – ويجب اعتماد إجراءات مدروسة للاستفادة الكاملة من القدرة الوقائية للحق في التعليم. ويجب أن يكون التعلم ذا جدوى في كل سياق، ويمكِّن كل فرد من المشاركة الكاملة في المجتمع وتطوير جوانب متعددة من هويته باعتبار ذلك شرطاً مسبقاً لتقبل واحترام الأبعاد المتعددة لهويات الآخرين. ولن يتحقق دور النظم التعليمية في زيادة الفرص وتقليل انعدام المساواة وتوليد الثقة الاجتماعية إلا بإنشاء مؤسسات مسؤولة ووضع الضوابط والأطر القانونية ومراجعة المناهج الدراسية والكتب المدرسية والمواد التعليمية ومنهجية التعليم وإرساء آليات رصينة لتدريب وتقييم المعلمين.

٦٦ – وفي جميع تلك الجوانب، يجب اعتماد منظور جنساني يراعي بوجه خاص الحاجة إلى التصدي لانعدام المساواة بين الجنسين، باعتبار ذلك سبيلاً لمنع الجرائم الوحشية والانتهاكات الجماعية أو الجسيمة لحقوق الإنسان التي تستهدف المرأة.

(١٦) انظر مبادئ أبيدجان، الفقرة ٥١.

٦٧ - ويقتضي الإصلاح في جميع الظروف عملية تشاركية تشترك فيها المجتمعات المحلية والمعلمون في جميع المستويات والطلبة. وينبغي أن تشارك الجامعات وسائر مؤسسات التعليم العالي مشاركة كاملة في تصميم الإصلاحات التي يكون لها وقع على المستويات الأدنى من التعليم.

إطار التعليم

٦٨ - استناداً إلى المناقشات مع الخبراء الذين وجهت إليهم الدعوة لتدارس هذه المسائل، تقترح المقرِّرة الخاصة إطاراً للتعليم ("الإطار ABCDE") تُمَيَّز فيه السمات الرئيسية المترابطة للتعليم المطلوبة للاستفادة الكاملة من القدرة الوقائية للحق في التعليم. وينبغي تحديدا أن يسعى التعليم دائماً إلى الترويج لما يلي:

(أ) تقبل الغير، من خلال تطوير معرفة الذات، والثقة في الهوية الذاتية ومكوناتها المتعددة، والوعي بهويات الآخرين وتقبلها بكل مكوناتها المتعددة، والإقرار بالأبعاد المشتركة بين هوية الفرد وهويات الآخرين؛

(ب) الشعور بالانتماء، بغرس شعور بالانتماء إلى المجتمع لدى جميع الأفراد والجماعات، وتعزيز الشعور بالأمان ومن ثمّ تجنب السياسات والممارسات التي تفضي إلى التمييز والإقصاء والفصل؛

(ج) التفكير النقدي، الذي يُفهم بأنه القدرة على التساؤل عن مدى صحة الوقائع ومعقوليتها وتأويلها وعلاقتها المفترضة والقيام بذلك من خلال عملية مدروسة تستند إلى تحليل موضوعي وتقييم للمعلومات والبيانات بتدقيق الوقائع والتحقق من مختلف المصادر ومقارنتها والتثبت منها. وتمكن هذه المهارة أيضاً الفرد من التمييز مثلاً بين نص وروح النصوص وتقييم الإجراءات المتخذة على ضوء الأغراض المتوخاة، سواء أكانت معلنة أو غير معلنة. ويتطلب العقل الناقد الحصول على معرفة دينامية ومتطورة تقتضي اتباع نهج مبدع إزاء المعرفة والانفتاح على البحوث والتشكك العقلاني والتفكير المستقل؛

(د) التنوع، بضمان تجسيد بيئة المدارس ومناهجها الدراسية للتنوع الثقافي، وتمكين المتعلمين من الشعور بالاعتراف بكرامتهم وهويتهم المتعددة الأبعاد وبأنهم جزء من المجتمع الأوسع. وهذا ما يُتناول بفعالية من خلال المناهج الدراسية الشاملة المتعددة الرؤى وإدماج لغات الأقليات؛

(هـ) تفهم الآخرين، أو قدرة المتعلمين على الشعور بالتعاطف مع الآخرين ولا سيما ضحايا الجرائم الوحشية وانتهاكات حقوق الإنسان.

٦٩ - وتقدم المقرِّرة الخاصة توصيات إضافية بالخطوات التي يتعين اعتمادها لتنفيذ إطار التعليم في شتى المجالات، يمكن تلخيصها فيما يلي:

تنظيم النظم المدرسية

٧٠ - ينبغي أن تكون المؤسسات التعليمية على جميع المستويات، سواء في القطاع العام أو في القطاع الخاص، ملزمة بموجب القانون بالتقيد بالمعايير الدنيا للتعليم وبالامتثال لأهداف التعليم كما بينتها الدول ووفقاً للصكوك الدولية، مع مراعاة إطار التعليم الذي تقترحه المقرِّرة الخاصة في هذا التقرير.

٧١ - ويشمل ذلك احترام حقوق الأطفال وحمايتها وتعزيزها، ولا سيما حقهم في حرية التعبير وحرية المعتقد والدين، وحقوقهم الثقافية في البيئة المدرسية وفي العملية التعليمية.

٧٢ - ينبغي أن تقدَّم دورات تثقيفية لموظفي المدارس وأساتذتها ومعلميها على جميع المستويات في مجال حقوق الإنسان ولا سيما حقوق الطفل وسبل النهوض بالتفكير النقدي والتحليلي لدى المتعلمين، وتفكيك القوالب النمطية وتعزيز القيم الإنسانية والتنوع الثقافي في العمليات التعليمية.

٧٣ - ينبغي أن يكون حظر الفصل والتمييز بحكم القانون أو غير المباشر مبدأ في القوانين والممارسات التعليمية.

٧٤ - ينبغي تدريب السلطات المدرسية والسلطات التنفيذية والقضائية على التعامل مع الحالات التي تنطوي على فصل وتمييز ضد الأطفال والمعلمين.

٧٥ - ينبغي إرساء آليات فعالة أو تعزيز القائم منها لمعالجة شكاوى التمييز بما في ذلك التمييز الجنساني، والتمييز في محتويات الكتب المدرسية وما قد تشمله من تعصب أو خطاب للكراهية.

٧٦ - وينبغي أن تتخذ الدول موقفاً قوياً يعزز الاحترام وحماية الحرية الأكاديمية والنهوض بها. وينبغي أن يُشجَّع المعلمون والمربون والأساتذة كجزء من حريتهم الأكاديمية، على القيام مثلا، بصورة مستقلة، بابتكار مواد تعليمية إضافية تجسد التنوع الثقافي والمعارف المحلية. ولئن كان من المهم تيسير وتسريع عملية اعتماد مواد التعليم العصرية، ولا سيما تلك التي تروِّج لقبول الآخرين ولحقوق الإنسان والتنوع الثقافي، فمن المهم أيضاً أن يُسمح للمعلمين باستخدام كتب مدرسية ومواد تعليم إضافية بديلة.

٧٧ - وقدرة المعلمين على تنظيم مشاريع محددة، بما في ذلك أنشطة خارج المنهاج الدراسي، لتعزيز معرفة الطلبة وفهمهم للتعقيد الذي تتميز به الخطابات المحيطة بالتراث الثقافي أو الجرائم الوحشية الماضية، ينبغي أن تُعزَّز باعتبارها أداة وقائية مهمة. وهذه الأنشطة ينبغي أن تساعد الطلبة على إنماء شعورهم بالتعاطف مع الضحايا، والإحساس بتجربتهم إلى أقصى قدر ممكن، وإنشاء ارتباط مباشر بالضحايا وإنماء الحس بالتعاطف إزاء المعاناة الإنسانية ومع ضحايا الجرائم الجماعية.

٧٨ - ويمكن أن تفيد إقامة الشراكات مع الجهات الفاعلة خارج المدرسة في الترويج لنظام تعليمي يجسد التنوع الثقافي. وينبغي تدريب الأساتذة وتشجيعهم على إنشاء روابط بين النظم التعليمية والمجتمعات المحلية، ولا سيما من أجل تحديد وتطوير مواد تعليمية إضافية. وينبغي تشجيع إقامة الروابط الخاصة مع الفنانين، باعتبارهم مصادر لتطوير فهم المتعلمين لسياقهم وقدرتهم على الإبداع في التغلب على التوترات في المجتمع.

٧٩ - ويمكن أن تشارك منظمات المجتمع المدني المعنية بتسوية النزاعات وبناء السلام في العملية التعليمية، في البيئات النظامية وغير النظامية وغير الرسمية.

٨٠ - وكفالة المشاركة الواسعة لشتى أصحاب المصلحة، بمن فيهم المتعلمون والآباء، وممثلو المجتمع المدني، والمعلمون، والمختصون في علم النفس، والمختصون في علم التربية وأساتذة الجامعات، في المناقشات بشأن السياق والمشكلات والاحتياجات الإقليمية ينبغي أن يُنظر إليه كأداة للتغلب

على الصعوبات داخل المنظومة التعليمية، وردم الهوة بين المدرسة والخطابات والقيم المحلية ومنع حدوث الجرائم أو تكرار حدوثها.

٨١ - وينبغي أن تعتبر الدول بحث المواضيع الحساسة والخلافية بحثاً متعدد التخصصات وتلقينها باعتباره وسيلة حاسمة للحد من القوالب النمطية في المدارس وتعزيز أهداف التعليم كما هي مبينة في المعايير الدولية. وهذا يقتضي إعداد مناهج دراسية محددة بمشاركة من المختصين في شتى التخصصات، بسبل منها مثلاً اللجان المراعية للتمثيل المتوازن بين الجنسين والمتعددة التخصصات. فمثلاً، تتيح دراسة الحرب من منظور الفلسفة والتاريخ والجغرافيا والهجرة وعلم الاجتماع وعلم الاقتصاد وحقوق الإنسان وعلم الأحياء وعلم البيئة والآداب والرسم والموسيقى والمسرح صورة أشمل عن الأحداث وتساعد الطلبة على استيعاب تعقيدها ومأساويتها، والنظر إلى نتائجها المأساوية وإنماء حس التعاطف مع المعاناة البشرية.

البيداغوجيا

٨٢ - تشدِّد المقرِّرة الخاصة على أن المهم ليس هو ما يُدرَّس بل كيف يُدرَّس ويُلقَّن.

٨٣ - وينبغي للمدارس ألا تعيد إنتاج النماذج الاستبدادية أو النماذج السلطوية الأبوية وغيرها من نماذج التراتبية والإخضاع، بل أن تصبح فضاءات مفتوحة للمناقشة ومقارعة الحجج والإبداع الفردي والتعاون والتفكير التحليلي والنقدي. وينبغي أن تركز على المتعلمين وأن تكون تشاركية وذات نزعة إنسانية.

٨٤ - وينبغي تطوير أساليب بيداغوجية وديداكتيكية بهدف غرس ثقافة ديمقراطية في الفصول الدراسية قوامها احترام التنوع الثقافي وقبول الآخرين بكل تحمله اختلافاتهم من تنوع وتعقيد.

٨٥ - وينبغي ألا يُنظر إلى تعليم الفنون باعتباره فقط سبيلاً لنقل المحتوى إلى المتعلمين، بل أيضاً كأسلوب لتمكين التعلم الاجتماعي العاطفي والنُهُج الخلاّقة إزاء حل المشكلات. ويتيح تعليم الفنون سبلاً مختلفة للمعرفة بإدماج الجسد والأحاسيس مع القصص والأشخاص والعمليات والمفاهيم، وتمكين المتعلمين من فهم العوامل التي تفضي إلى الجرائم الوحشية والانتهاكات الجماعية أو الخطيرة لحقوق الإنسان وتناولها بطريقة مختلفة.

القيم

٨٦ - بالنظر إلى أن إصلاح المناهج الدراسية والأساليب التعليمية على نحوٍ مرضٍ إذا ظلت القيم متعصبة وسلبية في الأساس، فإنه يجب أن تُنقل قيم محددة من خلال التعليم، وفقاً لمعايير الأمم المتحدة. ومن منظور النهج الوقائي، تشدِّد المقرِّرة الخاصة بوجه خاص على القيم التالية:

(أ) الاعتراف بالبشر الآخرين باعتبارهم أفراداً لديهم آراء مختلفة وحقوق متساوية والاعتراف بضرورة مكافحة الأحكام المسبقة والقوالب النمطية وخطاب الكراهية. ويشمل ذلك فهم إلى أي مدى قد تشكل اللغة العدائية التي تجرد "الآخر" من إنسانيته وتهينه خطوة أولى نحو الجرائم الوحشية وانسلاخ مرتكبيها من الوازع الأخلاقي؛

(ب) قبول الآخر، كما هو مبين أعلاه؛

(ج) الاعتراف بضرورة التضامن والمساواة في سياق مجتمعات متنوعة وشاملة للجميع؛

(د) قيمٌ إيجابية أخرى، مثل الصدق والتواضع واللطف والعفو والتعاطف.

المهارات

٨٧ - تبرز الحاجة إلى مهارات محددة لبناء مجتمعات يعمها التضامن والسلم. وتؤكد المقرِّرة الخاصة بوجه خاص على أهمية تنمية المهارات التالية:

(أ) مهارات الإلمام بالقراءة والكتابة والحساب، كما يقرّ بها إطار العمل الخاص بالتعليم حتى عام ٢٠٣٠، الذي يدعو إلى إكساب جميع الشباب والبالغين مهارات القراءة والكتابة والحساب من أجل تعزيز مشاركتهم الكاملة كمواطنين فاعلين[١٧]. ولا تقتصر أهمية ذلك على تمكين الأفراد من الوصول إلى سوق العمل، وإيجاد مكانهم في المجتمع وممارسة مواطنتهم، بل أيضاً باعتباره سبيلا لمنحهم الأدوات للتعبير عن آرائهم وعواطفهم، بما في ذلك الغضب والخوف، من خلال رصيد لغوي كافٍ وقدرة على التعبير بدل اللجوء إلى العنف؛

(ب) مهارات تسوية المنازعات، وتشمل القدرة على الانخراط في حوار بنّاء من خلال اكتساب مهارات الإنصات والمجادلة، وتقبل آراء الاخرين التي تستند إلى أدلة أقوى أو تحليل أكثر وجاهة، ودراسة الأحداث أو الحالات من جوانب متعددة؛

(ج) القدرة على التعاطف مع الضحايا. يمكن أن يساعد التعرف على الضحايا كأشخاص الطلبةَ على تمييز أولئك الذين عانوا. ويمنع من تجريد الجرائم واختزالها في أرقام ويُمكِّن من إعادة الصفة الإنسانية للضحايا والجناة؛

(د) حل المشكلات، ويقتضي تشجيع الطلبة على تحديد المسائل الصعبة التي يمكن أن يتصدوا لها من خلال جهودهم الخاصة؛

(هـ) الإبداع، ويقتضي تحرير الطلبة من التفكير الدوغمائي، وإطلاق العنان لخيالهم وتشجيع النُهُج المبتكرة لتسوية النزاعات؛

(و) محو الأمية في مجال وسائط الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي – إعداد نهج مدروس وناقد لوسائط الإعلام، بما فيها وسائل التواصل الاجتماعي.

اعتماد نهج متعدد الأبعاد في التعليم

٨٨ - يمكن أن يُستخدم محتوى التعليم – سواء الذي يُلقَّن أو المسكوت عنه – في جميع التخصصات للتحريض على الكراهية والعنف، بطرق صريحة أو ضمنية، من خلال ما يسمى بالمناهج الدراسية الخفية. وخلافاً لذلك، يمكن أن تستخدم المناهج الدراسية الخفية للترويج للسلام والتفاهم وقبول الآخر، لمنع حدوث الجرائم الوحشية والانتهاكات الجماعية أو الجسيمة لحقوق الإنسان أو منع عودة تكرارها وإتاحة نوع من جبر الأضرار عن الجرائم السابقة.

(١٧) إطار العمل الخاص بالتعليم حتى عام ٢٠٣٠، الفقرة ١٢.

٨٩ - **وتوصي المقرِّرة الخاصة باعتماد نهج متعدد المنظورات من خلال جميع التخصصات باعتباره الأسلوب الأكثر فعالية في إبلاغ المتعلمين بوجهات نظر الآخرين وتشجيعهم على ممارسة التفكير النقدي وفهم تعقيدات الأحداث أو الحالات. ويشجع النهج المتعدد المنظورات التعلم بشأن التنوع، وتعقيدات الهويات بتشعباتها وأبعادها المتعددة، وإدماج "الآخر" والتعاطف معه. وأخيراً، يظل الهدف المنشود هو بناء عالم يسوده العدل والسلام والازدهار والتضامن.**