E

الأمم المتحدة

المجلس الاقتصادي والاجتماعي

Distr.
GENERAL

E/CN.4/2000/6/Add.1
9 August 1999
ARABIC
Original: ENGLISH

لجنة حقوق الإنسان

الدورة السادسة والخمسون

البند ١٠ من جدول الأعمال المؤقت

الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية

تقرير السيدة كارتارينا توماسيفسكي المقررة
الخاصة المعنية بالحق في التعليم

إضافة

البعثة إلى أوغندا

٢٦ حزيران/يونيه – ٢ تموز/يوليه ١٩٩٩

المحتويات

	الفقرات	الصفحة
خلاصة		٣
مقدمة	١ – ٥	٤

المحتويات (تابع)

	الفقـــرات	الصفحة
أولا – التراث التاريخي	٦ –٢١	٥
ألف – تراث الحكومات السابقة	١٢–١٦	٦
باء – السياسات التعليمية في عهد الاستعمار وما بعده	١٧–٢١	٨
ثانيا – البيئة الاقتصادية الدولية المعاصرة والحاجة إلى تقييم أثرها على حقوق الإنسان	٢٢–٣٨	١٠
ألف – التضارب بين دور الدائنين ودور المانحين	٢٢–٢٨	١٠
باء – التزامات أوغندا الدولية المتضاربة	٢٩–٣٨	١٢
ثالثا – الإطار المحلي	٣٩–٥٠	١٤
ألف – الضمانات الدستورية	٤٢–٤٥	١٥
باء – استراتيجية التعليم	٤٦	١٦
جيم – مخصصات الميزانية	٤٧–٤٨	١٧
دال – اللامركزية	٤٩–٥٠	١٧
رابعا – الالتزامات بحقوق الإنسان المتصلة بالحق في التعليم	٥١–٨٩	١٨
ألف – توفر التعليم: المدارس والمدرسين	٥٢–٥٨	١٨
باء – تيسير الحصول على التعليم: المحرومون وغير المشمولين من الأطفال	٥٩–٧٥	٢٠
جيم – المقبولية: مضمون التعليم وأساليبه	٧٦–٨٧	٢٣
دال – قابلية التكيف: اتجاه التعليم وهدفه.....	٨٨–٨٩	٢٧
خامسا – الاستنتاجات والتوصيات	٩٠–٩٦	٢٧

خلاصة

زارت المقررة الخاصة المعنية بالحق في التعليم أوغندا من ٢٦ حزيران/يونيه إلى ٢ تموز/يوليه ١٩٩٩ بدعوة من حكومتها. وكانت الزيارة ترمي إلى تقييم المدى الذي بلغه الحق في التعليم، ولا سيما التجارب المكتسبة في برنامج التعليم الابتدائي العام الذي بدأ في سنة ١٩٩٧، من حيث تذليل العقبات المالية التي تعيق الوصول إلى المدارس، وإلى تحليل مدى إدماج حقوق الإنسان وتكافؤ الجنسين كعنصر أساسي في مجرى السياسة العامة وفي ممارسات الحكومة ومجتمع الدائنين و/أو المانحين الدوليين في مجال التعليم. واجتمعت المقررة الخاصة، برفقة أحد موظفي مكتب المفوضة السامية لحقوق الإنسان، عدة مرات مع الجهات الفاعلة الحكومية والوكالات متعددة وثنائية الأطراف العاملة في ميدان التعليم وتكافؤ الجنسين وحقوق الإنسان وكذلك مع منظمات غير حكومية ومؤسسات أكاديمية.

وأجرت المقررة الخاصة تقديراً للآثار التي تترتب في مجال حقوق الإنسان على سياسات التخفيف من عبء الديون والتكييف الهيكلي والمعونة. وهذا التقدير يعد وسيلة مناسبة لتحديد الآثار السلبية وعلاجها، وخطوة أولى نحو إدراج حقوق الإنسان كعنصر أساسي في التعاون الدولي. ووجدت المقررة الخاصة أن تسديد ديون أوغندا يُعطَى أسبقية على الالتزامات الخاصة بحقوق الإنسان مما يقلص الأولوية الواجب منحها لهذه الالتزامات بموجب القانون الدولي. وتعد الزيادة الحاصلة في الدعم السياسي والمالي المقدم إلى برنامج التعليم الابتدائي العام دلالة واعدة على الاهتمام الدولي والمحلي الأكبر بإرساء قاعدة للاعتراف الفعلي بالحق في التعليم. وقد جاء نجاح برنامج التعليم الابتدائي العام ميسراً لإدراج حقوق الإنسان في الاستراتيجية القطاعية للتعليم. فقد أنشأ بيئة مهيئة لترجمة الحق في التعليم إلى حقيقة بدلاً من النظر إليه، كما جرت العادة، على أنه هبة. ويتيح الالتزام السياسي والأولوية التي يتمتع بها برنامج التعليم الابتدائي العام في مخصصات المعونة والميزانية، فرصة لتصميم الإطار القانوني اللازم لمواصلة الانفاق على التعليم الابتدائي بعد انتهاء الدعم المالي المقدم من الجهات المانحة والمشروطيات الملازمة له.

وطبقت المقررة الخاصة "مخططها ٤-ألف" (التوفر، وسهولة الوصول، والمقبولية، والقابلية للتكيف) في تحليل التزامات حقوق الإنسان الملابسة للحق في التعليم. ولاحظت التحدي الهائل الذي تواجهه أوغندا في كفالة توفر المدارس والمدرسين للنشء، وأنه قد تم إعطاء أولوية لضمان وصول الفتيات إلى المدارس كما أن التحول إلى التعليم الجامع يبشر بتحسين وصول الأطفال المعوقين إلى المدارس. وقد سلطت الضوء على جوانب من معيار المقبولية تتراوح من انعدام جميع أسباب التمييز المحظورة على الصعيد الدولي إلى التأديب في المدارس المتخذ صورة توقيع عقوبات جسدية أو "إعاقة" التلميذات الحوامل عن مواصلة دراستهن. وفيما يتعلق بقابلية التكيف، شددت المقررة الخاصة على ضرورة تلبية التطلعات بحيث يوجه التعليم نحو ممارسة المهن فيزود المتعلمين بقدرات ومهارات مدرة للدخل فتتحقق بذلك المساهمة في استئصال الفقر.

وتبرز سلسلة من التوصيات الموجهة إلى الحكومة ومجتمع الدائنين و/أو المانحين الخطوات الضرورية لتحقيق الاندماج التام بين حقوق الإنسان وتكافؤ الجنسين والتعليم.

مقدمة

١- في ٩ نيسان/أبريل ١٩٩٩، وجهت حكومة أوغندا دعوة إلى المقررة الخاصة المعنية بالحق في التعليم لزيارة البلد. وزارت المقررة الخاصة أوغندا في إطار ممارستها لولايتها وذلك في الفترة من ٢٦ حزيران/يونيه إلى ٢ تموز/يوليه ١٩٩٩. وهي تسجل مع الامتنان عرفانها بالسرعة والكفاءة اللتين استمت بهما الجهود التي تبذلها المفوضة السامية لحقوق الإنسان للإعداد لبعثتها وتسهيل عملها في أوغندا.

٢- وكانت زيارتها ترمي إلى: '١' تقييم التقدم المحرز في سبيل إعمال الحق في التعليم مع التركيز الخاص على برنامج التعليم الابتدائي العام الذي استُهل في سنة ١٩٩٧؛ '٢' تقدير التجربة المحققة والآفاق المتوقعة من حيث تذليل العقبات المالية التي تعيق الوصول إلى المدارس؛ '٣' استعراض كيفية تفسير وتطبيق الالتزامات المتعلقة بحقوق الإنسان خلال المسار التعليمي بأكمله؛ '٤' تحليل إمكانيات إدماج حقوق الإنسان وتكافؤ الجنسين في صميم التعليم مع التركيز الخاص على التعليم الابتدائي.

٣- واسترشد برنامج زيارة المقررة الخاصة إلى أوغندا بنهجها دراسة العقبات المالية التي تحول دون الوصول إلى التعليم، الذي يشمل دراسة المحددات الدولية والمحلية فضلاً عن التعرف على العوامل الميسرة والمانعة. واجتمعت المقررة الخاصة، برفقة أحد الموظفين المختصين بحقوق الإنسان من مكتب المفوضة السامية لحقوق الإنسان، بمسؤولين في وزارة التعليم والرياضة، والمركز الوطني لوضع المنهج الدراسي، ووزارة شؤون الجنسين والعمل والتنمية الاجتماعية، ووزارة الشؤون الخارجية، ومأمور السجون وموظفيه، ولجنة حقوق الإنسان الأوغندية، وأيضا بموظفين في منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف)، والبنك الدولي، ووكالة التنمية الدولية التابعة للولايات المتحدة، وإدارة التنمية الدولية التابعة للمملكة المتحدة. وبالموازاة مع هذه الاجتماعات، أجرت المقررة الخاصة سلسلة من اللقاءات غير الرسمية مع ممثلي منظمات لحقوق الإنسان ومؤسسات أكاديمية. وبفضل هذه السلسلة الممتدة الحلقات من الجهات الفاعلة، فضلاً عن قدر كبير من الوثائق، استطاعت المقررة الخاصة الاطلاع على مختلف المؤثرات في برنامج التعليم الابتدائي العام والتوقعات المرتقبة منه، وهو في عامه الثالث في وقت الزيارة. ان التغيرات السريعة لم تقتصر على هذا البرنامج بل شملت ميدان التعليم بكامله. وحيثما تسنى تنسب المعلومات الكمية والنوعية إلى الوثائق التي أتيح للمقررة الخاصة الاطلاع عليها خلال زيارتها. وحيثما تعذر التحقق من صحة المعلومات، ترد الإشارة إلى ذلك في هذا التقرير. وترى المقررة الخاصة أن زيارتها إلى أوغندا نقطة بداية لعملية تهدف إلى إدماج حقوق الإنسان وتكافؤ الجنسين في صلب التعليم في كل مراحله. ويشجعها في ذلك الاهتمام المبدى خلال زيارتها بربط التعليم بالحق في التعليم. وهي تعبر عن امتنانها إلى جميع من شاطروها معارفهم وخبرتهم وأفكارهم وتناشدهم مواصلة الحوار المستهل خلال زيارتها بموافاتها بانطباعاتهم على هذا التقرير، وبمعلومات عن أية تطورات بالحق في التعليم.

٤- وهناك بعدان للإطار المحلي الذي يحدد مصير الحق في التعليم. يتمثل البعد الأول في الضمانات الدستورية والقانونية المعتمدة رسمياً، والاستراتيجيات الاقتصادية الكلية والقطاعية والبنية المؤسسية التي ترمي إلى ترجمتها أرض الواقع. وهذه تتأثر بقدر كبير بالضغوط المركبة التي يفرضها الفقر وسداد الديون. والاتكال على التمويل الدولي والأجنبي بالنسبة لمعظم برامج حقوق الإنسان وتكافؤ الجنسين أمر شائع. وهذا موثق بشكل جيد في المصادر الكتابية الأصلية المنقولة وهي متاحة على نطاق عام ومن ميزاتها أنها مصاغة بلغة العمل التي كانت دائماً اللغة الإنكليزية. ولا يمكن الإحاطة بالبعد الثاني إلا بزيارة البلد نفسه. وهو يشمل التفاعل بين التراث التاريخي للبلد، والجو السائد هناك حاليا، ودور الشخصيات البارزة في تشكيل الأحداث، ونظرة الشعب إلى هذه الأحداث، والتوقعات المتصلة بذلك.

٥- وأثناء البعثة، كان الحوار العام منصبا على الاستفتاء المقرر عقده في سنة ٢٠٠٠ للبت فيما إذا كان ينبغي المحافظة على النظام السياسي القائم على الحركة أو استحداث نظام سياسي قائم على التعددية الحزبية. وكانت الشواغل الأمنية تتراوح بين أعمال القصف بالقنابل والمذابح الأخيرة في العاصمة، والقتال الدائر الرحى في جمهورية الكونغو الديمقراطية وشمال أوغندا. وبدا أن الفساد هو الموضوع المفضل كل التفضيل لدى وسائط الإعلام. وتستمد هذه القضايا مغزاها وأهميتها المحددة في تاريخ أوغندا الذي لم يخلف تراثاً يسهل الاعتراف بحقوق الإنسان وإعمالها أو بنية أساسية تعليمية تمكّن من الاعتراف بالحق في التعليم. ويرد استعراض هذا التراث فيما يرد أدناه مع بيان موجز للتطورات السياسية المهمة، ووصف مواز للاستراتيجيات التعليمية التي كانت متبعة (أو على الأقل منتواة) في العقود السابقة.

أولا - التراث التاريخي

٦- خلال عهد الاستعمار، كانت أوغندا تعرف بلؤلؤة أفريقيا لجمالها وخصوبة أرضها وغزارة نباتها ووفرة غذائها المنتج محلياً. وقد أصبحت تعرف مرة أخرى بلؤلؤة أفريقيا في أوائل التسعينات عند ما تمت إعادة استتباب السلم والأمن في معظم أنحاء البلد، وتأسست إدارة عامة لتقديم الخدمات الأساسية ونفذ بنجاح برنامج تكييف هيكلي مع المحافظة على معدل نمو اقتصادي يربو على ٦ في المائة، رغم خدمة ديون ضخمة. أما عقود الاضطراب التي أعقبت استقلال أوغندا فإنها كانت وثيقة الصلة بالتراث الموروث من فترة الاستعمار الذي حال دون تأسيس دولة كفيلة بالتغلب على هذا التراث.

٧- استهلت أوغندا استقلالها باعتماد نظام اتحادي (ويشار إليه في أوغندا عادة على أنه شبه اتحادي) زاد من حدة التنوع في البلد ومضى شوطاً أبعد في صبغ الفوارق الإثنية والدينية واللغوية بصفة سياسية. وكان للتعليم تاريخ طويل مع المدارس التبشيرية بما يستتبعه ذلك من تحديد معين للمحتويات والمناهج ولغة التعليم، ولم يسهم هذا التعليم كثيراًفي إرساء سياسة بشأن اللغة أو في التعبير عن تنوع أوغندا في الكتب المدرسية.

٨- إن التعليم الذي أُدخل في عهد الاستعمار وحدّ بين عملية التحويل الديني والدراسة الرسمية مستخدماً في ذلك اللغة الإنكليزية بوصفها لغة التدريس. وبحلول فترة الاستقلال، كان التدريس الموجه على هذا النحو قائماً حتى المستوى الجامعي. وفي العقود الأولى بعد الاستقلال، لم تُبذل جهود تذكر لتأصيل التعليم على أسس محلية، أو حتى لاقرار نظام للتعليم العام. وكانت النتيجة ارتفاع في معدل الأمية، ولا سيما في المناطق الريفية وبين النساء.

٩- وقد قامت لجنة التحقيق في انتهاك حقوق الإنسان (١٩٨٦-١٩٩٤) بصورة رسمية بدفع الفترة الممتدة من سنة ١٩٦٢ إلى سنة ١٩٨٦ بأنها كانت حقبة انتهاكات لحقوق الإنسان. وقد انصب عمل اللجنة على الفترة الممتدة من الاستقلال في سنة ١٩٦٢ حتى تولي حركة المقاومة الوطنية زمام الحكم في كانون الثاني/يناير ١٩٨٦. وأدانت اللجنة كل الحكومات السابقة لإساءاتها، بصورة مؤسسية، استعمال السلطة. ومع أن اللجنة لم تكن الهيئة الأولى التي أسندت إليها صلاحيات التحقيق في التجاوزات المرتكبة من الأنظمة السابقة، فإن تأسيسها كان ينطوي على التزام ضمني بأن تكون آخر هيئة من نوعها وبأن تجاوز السلطة بصورة مؤسسية سيمتنع منذ ذلك الحين فصاعداً.

١٠- وفي سنة ١٩٩٥، بدأ اعتماد ضمانات دستورية وقانونية لحقوق الإنسان في إطار نظام أوغندا السياسي القائم على الحركة. وتلى ذلك إنشاء لجنة أوغندا لحقوق الإنسان، وفي الوقت نفسه عُهد إلى مجموعة من الهيئات الحكومية الأخرى (المفتش العام للحكومة، ورئيس ديوان المحاسبة، ولجنة الخدمة القضائية، ووزارة الأخلاقيات والنزاهة الحديثة الإنشاء، ولجنة الحسابات العامة للبرلمان) بمهمة منع تجاوز السلطة، وهذه الجهات تركز على فضح الفساد ومقاومته. ويعمل عدد كبير من المنظمات غير الحكومية - دولية وأجنبية ومحلية - في أوغندا في ميادين لها علاقة بالحق في التعليم (مثل التنمية الاجتماعية، ومحو الأمية، والتعليم الخاص، وتكافؤ الجنسين، وحقوق الإنسان) إلا أن الحق في التعليم بذاته لا تعالجه بصورة مباشرة إلا جهات قليلة منها، مما يزيد من شحة العمل الفكري والتحليلي اللازم لتعزيزه وحمايته.

١١- وتعترف المقررة الخاصة بمدى العقبات الماثلة في طريق الاعتراف الكامل بالحق في التعليم وإعماله الفعال في أوغندا. فلم يخرج البلد، لا من تركة الاستعمار ولا من العقود الأولى من الاستقلال، بالعدة اللازمة لمعالجة قضايا التعليم وحقوق الإنسان والمساواة بين الجنسين معالجة كافية ومن باب أولى لمعالجة الحق في التعليم الذي يغطي هذه الميادين الثلاثة كلها.

ألف - تراث الحكومات السابقة

١٢- كثيراً ما يروى تاريخ أوغندا بدءا بتغلغل الشركة الإمبراطورية البريطانية لشرق أفريقيا في ١٨٩٠ ثم استيلاء الحكومة البريطانية على البلاد بعد ذلك بأربع سنوات. وأثناء تلك الفترة الفاصلة اندلعت سلسلة من الحروب الأهلية بين مختلف الفصائل الدينية (١٨٩١-١٨٩٢). ولم ينشأ في أوغندا على عموم البلاد كفاح من أجل الاستقلال. وقد تشكلت في سنوات ما قبل الاستقلال بعض الأحزاب السياسية التي لا تزال قائمة إلى اليوم، وهي تتمحور على

الجماعات الإثنية والدينية، ولا سيما في بوغاندا التي كان لها تاريخ طويل بصفتها مملكة مستقلة حسنة التنظيم، والتي كانت تتمتع بمركز مميز في عهد الاستعمار.

١٣- لقد حازت أوغندا على استقلالها في سنة ١٩٦٢، وعلى رأسها رئيس الوزراء ميلتون أوبوتي، وذلك في إطار ترتيب دستوري شبه اتحادي. وأدى وضع بوغاندا وثلاث ممالك أخرى إلى تفاقم النزاعات بين الجماعات الإثنية والدينية واللغوية القائمة، وإكسابها طابعاً سياسيا. ولم تلبث الضمانات الدستورية الأولى أن أزيلت تدريجيا حتى انتهى الأمر إلى ما أطلق عليه اسم "دستور الخانات" إذ تم توزيعه في سنة ١٩٦٦ على الخانات المخصصة للبريد الشخصي للبرلمانيين قبل لحظات لا أكثر من مطالبتهم باعتماده. وقد عجل من انزلاق البلاد إلى أسلوب الحكم المستند إلى القوة تزايد الاعتماد على الجيش. وفي عام ١٩٧١ أصبح عيدي أمين رئيساً لجمهورية أوغندا عقب انقلاب عسكري. وقد ظل في السلطة حتى عام ١٩٧٩ حين طرد بفعل تدخل عسكري تنزاني. لقد جعل حكم عيدي أمين أوغندا مضرباً للمثل على الصعيد الدولي لبلد تتفشى فيه أعمال القتل والاختفاء والتعذيب. على أن ما لفت الأنظار الدولية إلى أوغندا لم يكن الفظائع المرتكبة ضد الأوغنديين وإنما الطرد الجماعي للآسيويين. وكان المبرر الذي استند إليه أمين في عملية الطرد هو أن الاقتصاد الأوغندي يسيطر عليه غير المواطنين، واتهم الآسيويين بالتخريب والفساد. وقد سجلت لجنة أوغندا للحقيقة بعد ذلك بعقدين من الزمان أن "الطرد كان يلقى إجمالاً تأييداً شعبياً بين الأوغنديين"[١]. وقد أثار هذا الطرد الجماعي احتجاجات عنيفة أجنبية ودولية.

١٤- وقد جاءت استجابة الأمم المتحدة تجاه انتهاكات حقوق الإنسان على يد حكومة عيدي أمين بعد فوات الأوان بسبب تغير الحكومة. ذلك أن اعتداء أوغندا المسلح على تنزانيا أدى إلى هجوم تنزاني مضاد حدث في آذار/مارس ١٩٧٩ وأسقط نظام عيدي أمين. وفي ٢٨ أيلول/سبتمبر ١٩٧٩ ألقى رئيس أوغندا الجديد خطاباً أمام الجمعية العامة للأمم المتحدة قال فيه إن الأمم المتحدة جعلت تنظر في صمت وعلى استحياء جرائم القتل الوحشي التي راح ضحيتها ما لا يقل عن نصف مليون نسمة[٢]. وأعقب ذلك انتقال سريع من نظام حاكم إلى نظام آخر في ١٩٧٩-١٩٨٠، أدى إلى انتخابات أجريت في كانون الأول/ديسمبر ١٩٨٠ ونالت القبول على الصعيد الدولي ولكنها كانت محل طعن على الصعيد المحلي. وقد أعادت إلى الحكم ميلتون أوبوتي ولكن القتال استمر حتى ١٩٨٦. وكانت استجابة الأمم المتحدة مرة أخرى مثار انتقاد فيما بعد: فبالرغم من توثيق التجاوزات الجارية حصلت إلى أوغندا في هذه الفترة على خدمات استشارية منها تدريب العاملين في السجون والشرطة وذلك في وقت كانت الحكومة قد سحبت فيه إذنها الممنوح للجنة الدولية للصليب الأحمر لزيارة المعتقلين[٣].

١٥- وقد بدأ عمل الجاد في مجال حقوق الإنسان في الثمانينات مركزاً على الأخص على أعمال القتل بلا محاكمة، وحالات الاختفاء والتعذيب، وإساءة معاملة المعتقلين، والحقوق السياسية والحريات المدنية. أما العمل المحاذي في مجال التنمية فقد تطور بسرعة أكبر كثيراً (سواء من حيث الكمية أو النوعية) ولكن الوصل المفاهيمي بين حقوق الإنسان والتنمية لم يكن قد أرسي بعد. ويتجلى هذا بصورة خاصة فيما يتعلق بمسألة استئصال الفقر، التي يلزم أن تعمد على ركائز من حقوق الإنسان، فضلاً عن تجليه فيما يتعلق بحقوق الإنسان الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي يتأرجح العمل في سبيل تنفيذها بين الانتظار غير الواقعي من الحكومة بأن تقوم بتوفير الخدمات

اللازمة للجميع بالمجان، والاستسلام في مواجهة العقبات التي يثيرها اجتماع الفقر مع خدمة الديـــون. والمقـــررة الخاصة تعترف تماماً بضخامة المهمة، كما تقر بعدم وجود استراتيجية دولية تجاه أوغندا تكون قائمة على الحقـوق وتسهل استيعاب مفهوم الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. ومن التطورات المبشرة بالخير علـــى الصعيـد الدولي اضطلاع اليونيسيف بالبرمجة القطرية المرتكزة على الحقوق، وإدماج إدارة التنمية الدولية التابعة للمملكـــة المتحدة إدماجاً صريحاً للحق في التعليم في صميم سياستها المرسومة للمعونة.

١٦- وينصب جانب كبير من النقاش في أوغندا حول الانتقال إلى نظام سياسي متعدد الأحزاب. فأولئك الذيـــن يخشون أن تأتي الأحزاب السياسية صورة مكررة للانقسامات الإقليمية والإثنية والدينية يُذكّرون بتجربة عقود سادت فيها الفوضى وحالت دون ظهور الرؤية المشتركة لمستقبل البلاد. أما دعاة نظام الأحزاب المتعددة فهم يشيرون إلى أن خروج هذه الرؤية المشتركة إلى حيز الوجود أمر يتطلب التعبير الحر عن المصالح الجماعية والفردية المختلفة التي تكون الأحزاب السياسية عادة القناة الطبيعية لها، والتي يتعين أن يكفل لها كامل نطاق الحقوق السياســية. إن الآثار المترتبة على النماذج المختلفة للتنظيم السياسي في مجال الإدارة الاقتصادية توفر جسراً مفهومياً لربط الإدارة السياسية بالإدارة الاقتصادية. وترى المقررة الخاصة إمكانية كبيرة للتغلب على الـــهوة الموروثـــة بيـــن الحقـــوق المدنية/السياسية من ناحية والحقوق الاقتصادية/الاجتماعية/الثقافية من الناحية الأخرى، وذلـــك بمعالجـــة الحقـــوق السياسية بوصفها أداة لبلوغ الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. ولئن كانت العقود السابقة قد تركـــت تراثـــاً سلبياً، على نحو ما هو موجز أدناه، فإن الالتزام السياسي والمالي بالاستثمار في التعليم الذي أدى إلى برنامج التعليم الابتدائي العام في عام ١٩٩٧ يبشر بتجنب الفصل الموروث بيـــن جـــانب الإدارة السياســية، وجـــانب الإدارة الاقتصادية، ويفتح السبيل إلى تحديد ماهية الحق في التعليم في بيئة أوغندا المحددة دولياً ومحلياً.

باء - السياسات التعليمية في عهد الاستعمار وما بعده

١٧- إن تاريخ التعليم أطول كثيراً من تاريخ قيام الدولة الأوغندية. فسجلات التاريخ المكتوبة تميل إلى تجـــاهل التعليم الأصلي، وتبدأ فقط بإنشاء أول مدارس رسمية غير أصلية، فتذكر أن هذه المدارس انتظم فيها نحو مـــــائتي تلميذ في عام ١٨٩٨ ثم اتسع نطاقها لتشمل ٠٠٠ ٢٢ في عام ١٩٠٣[٤]. وقد تم إدخال التعليم الرسمي في المدارس على يد الإرساليات التبشيرية (كانت الديانات الرئيسية هي ديانات الكنيسة الانجيلية والكنيسة الكاثوليكية والإســـلام) وذلك في وقت كان يجري فيه تشكيل أوغندا المستعمرة لتصبح دولة قائمة بذاتها في المستقبل. ورغم أن الإســـــلام سبق دخول المسيحية في أواخر السبعينات من القرن التاسع عشر، فإن مدارس تحفيظ القرآن لم تنشأ في الحال ولم تكن منتشرة. كما أن مدارس الإرساليات الإنجيلية والكاثوليكية لم تكن منتشرة بقدر متساوٍ في مختلف المناطق. وقد أدخلت مدارس الإرساليات التبشيرية اللغة الانكليزية لتكون اللغة التي يتم بها التدريس، أياً كـــانت لغـــة التلاميـــذ الأصلية. وكانت تقاليد الإرساليات تشدد على التعليم العام المرتكز على الدين (فالتحويل إلى اعتناق الدين والتدريس الديني كان جوهر المنهاج، على أن يتبع ذلك دخول التلاميذ في مدارس ثانوية داخلية). وكان التعليم موجهاً إلـــى تمكين خريجيه من العمل في أدنى رتب الإدارة الاستعمارية. ثم أدمجت الإدارة الاستعمارية التعليم رسمياً في عـــام ١٩٢٥، ويشير التقرير السنوي الأول عن التعليم إلى الكيفية التي كان يسير بها ذلك حين يذكر أنه: "يفترض من كل

معلم مسؤول عن مدرسة من مدارس الأحراج أن يزور القرية القريبة، ويحاول إثارة اهتمام الناس برسالة المسيحية، ويدعو الأطفال إلى الانتظام في المدرسة"[٥]. وبذلك كان التدريس مرتبطاً ارتباطاً لا انفصام له بالمسيحية.

١٨- وإثر الاستقلال في عام ١٩٦٢ بذلت عدة محاولات لصبغ التعليم بصبغة علمانية ولتأصيله. فأرسى قانون التعليم لعام ١٩٦٤ مبدأ المدارس غير الطائفية، ثم جاء القانون الصادر في ١٩٧٠ فأكد خضوع المدارس الكامل له. إلا أن هذه المفاهيم لم تنفذ تنفيذاً فعالاً نظراً لعجز الحكومات المتعاقبة عن وضع استراتيجياتها التعليمية موضع التطبيق العملي[٦]. وقد استمر التعليم من خلال المدارس الدينية إلى جانب المبادرات الوالدية و/أو المجتمعية. إلا أنه كان هناك اتجاه نحو المركزية في رسم السياسة والتمويل والسيطرة، وذلك حتى بدأت عملية اللامركزية في منتصف التسعينات.

١٩- وكانت الأولوية معطاة للتعليم الثانوي لا الابتدائي في الستينات، وكانت المدارس الداخلية تشكل أكثر من ثلثي مجموع المدارس الثانوية، وقد اختصرت فترة التعليم الابتدائي من ثماني سنوات إلى سبع سنوات. وكان هذا الاتجاه مقترناً بإعطاء الأولوية لتخريج الأشخاص المتعلمين تعليماً عالياً اللازمين لحكم وتنمية البلاد. ولم يتضمن منهاج ذلك الوقت مواضيع مثل الزراعة (وذلك في بلد يعتمد معظم السكان في رزقهم فيه على الزراعة) واستمر التعليم باللغة الانكليزية (التي هي لغة الأم لأقلية بالغة الصغر). وظل الهدف من التعليم الابتدائي هو الإعداد للتعليم الثانوي رغم أن أقل من ١ من كل ١٠ من التلاميذ الذين أمكنهم الالتحاق بمدارس ابتدائية كان يواصل تعليمه بالالتحاق بمدرسة ثانوية.

٢٠- وقد تعرض النظام التعليمي كله فيما بين ١٩٧١ و١٩٧٩ لضرر جسيم بفعل القمع السياسي الذي كان يستهدف المعلمين والطلاب وبفعل سوء الإدارة الاقتصادية. وكان استمرار المدارس راجعاً إلى جهود الآباء والمجتمع المحلي. وقد بدأت عملية تأصيل المنهاج ومهنة التعليم على أثر حركة الرحيل الجماعي للمعلمين المغتربين في ١٩٧١-١٩٧٢. وتم الاحتفاظ باللغة الانكليزية بوصفها مادة إلزامية أساسية مع إدخال اللغتين السواحلية واللوغندية. وكانت عملية إعادة تأهيل المدارس عقب انتهاء حكم عيدي أمين معتمدة إلى حد كبير على الآباء والمجتمعات المحلية، فالحكومات المتعاقبة كان تمويلها منحصراً في سداد رواتب المعلمين.

٢١- وقد كشفت عملية تقييم للحالة القائمة في ١٩٨٦ عن أن مشاكل أوغندا في مجال التعليم هي بعد ٢٣ سنة من الاستقلال نفس المشاكل التي كانت قائمة وقت الاستقلال[٧]. وقد أُنشئت لجنة لمراجعة السياسة التعليمية في عام ١٩٨٧ برئاسة البروفسور وليم سينتيزا كاجوبي للقيام بتحليل شامل واقتراح مخطط للمستقبل. وقد وجدت اللجنة ضرورة لقدر كبير من التغيير لإعادة تشكيل النظام الدراسي نظراً لأنه لم يكن فحسب "ذا وجهة أكاديمية ونظرية مسرفة" وموجهاً لإعداد التلاميذ لوظائف مكتبية لا وجود لها في أغلب الأحوال" بل كان أيضاً مركزياً ومفتقراً إلى سياسة بشأن اللغة. وقد تلي تقريرا اللجنة[٨] الكتاب الأبيض لعام ١٩٩٢[٩] الذي تبنى عليه الاستراتيجية التعليمية الحالية. وقد أدت العوامل المجتمعة المتمثلة في الخراب الاقتصادي والفقر المدقع وضغط خدمة الديون إلى إرجاء التطبيق العملي لهذه الأفكار حتى عام ١٩٩٧.

ثانياً- البيئة الاقتصادية الدولية المعاصرة والحاجة إلى تقييم أثرها على حقوق الإنسان

٢٢- إن القانون الدولي لحقوق الإنسان يفترض في التعاون الدولي أن يكون معززاً لحقوق الإنسان ولا سيما الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وحقوق الطفل. وهذا يمنعنا من التساؤل عما إذا كان يمكن في الواقع لهذا التعاون أن يكون معوقاً لإعمال هذه الحقوق. على أن قدرا كبيرا من النقد الموجه للسياسات الرامية إلى تيسير سداد الديون المدينة بها بلدان مثل أوغندا ولو على حساب الاستثمار في حقوق الإنسان قد أفسح المجال لتحليل دوريين للمعونة قد يكونا متعارضين: فهذه المعونة قد تعوق أو تيسر الاعتراف بحقوق الإنسان وإعمالها. وفي حالة أوغندا، حدث تغير كبير مؤخراً تحولت به عمليات تخفيف الدين والتكيف الهيكلي والمعونة من اتخاذ صورة عدائية لحقوق الإنسان إلى اتخاذ صورة موالية لحقوق الإنسان وخاصة من حيث الاستثمار في التعليم.

٢٣- إن المعونة المقدمة لأوغندا تشكل ٨ في المائة من الناتج المحلي الاجمالي للبلاد فتسد بذلك العجز بين إيرادات الحكومة التي تمثل ١١ في المائة ومصروفاتها التي تمثل ١٩ في المائة من الناتج المحلي الاجمالي. ورغم أن استراتيجية الحكومة بشأن الدين تقوم على عدم تشجيع المزيد من الاقتراض لا يمكن القول بأن كل المعونة التي تحصل عليها هي معونة في شكل منح، فما يوصف اسمياً بأنه "معونة" يخدم في الواقع ديوناً مترتبة على قروض سابقة، (كانت بدورها تسمى "معونة"). والحاجة إلى تقييم الأثر على حقوق الإنسان منشؤها التفاعل في أوغندا بين التزامات خدمة الديون والتزامات حقوق الإنسان والدور المزدوج للكثيرين من المانحين الذين هم في الوقت نفسه دائنون.

ألف- التضارب بين دور الدائنين ودور المانحين

٢٤- لقد سلمت حكومة أوغندا في عدة مناسبات بأنها معتمدة أكثر من اللازم على التمويل الخارجي بسبب عبء الدين الخارجي مجتمعاً مع ضعف توليد الإيرادات. ولا يمكن المبالغة في تصوير مدى نفوذ الدائنين/المانحين الدوليين على التعليم: فعبء الدين الواقع على أوغندا يحد من الخيارات المتاحة لها في تخصيص الموارد المتاحة ويمارس الضغط على التنمية الاقتصادية موجهاً إياها نحو الصادرات والاستثمار الخارجي ويجعل التعليم معتمداً على عون المانحين. ونظراً لأن الجانب الأكبر من الدين هو لمجتمع المانحين الدولي (البنك الدولي/المؤسسة الإنمائية الدولية هما أكبر الدائنين)، تنشأ حلقة مفرغة تتمثل في سداد ديون سابقة للتمكن من الحصول على تمويل إضافي من المانحين/الدائنين، ومن ثم الوقوع في ديون إضافية. وترى المقررة الخاصة ضرورة إثارة سؤال بسيط ولكنه هام: هل القروض المقدمة للتعليم الابتدائي تيسر أم تقوض من التزام الحكومة بتوفير التعليم الابتدائي المجاني؟ إن تزايد دور المانحين الثنائيين في التعليم قد حول تكوين المعونة من قروض إلى منح، ولكن المبالغ المتوفرة لا ترقى إلى مستوى الأولوية المتفق عليه بجعل التعليم الأولي متاحاً للجميع: "فالأهداف تفترض مستويات عالية جدا من التمويل، ونحن نعتمد في ذلك على دعم المانحين. وفي حدود التعهدات المالية الحالية تظل فجوات التمويل قائمة إلى حد يمنع بلوغ هذه الأهداف بلوغاً كاملاً"[١٠].

٢٥- وقد كان ثمن خدمة الدين، عند ترجمته إلى مخصصات الميزانية للأغراض الداخلية وتشجيع التصدير، هو الإفقار[١١]. فمصير الأغلبية الريفية لا يزال غائباً عن احصاءات الاقتصاد الكلي التي يستند إليها في تقييم قدرة أوغندا على خدمة الدين. والاستثمار العام لتوفير التعليم لهذه الأغلبية إنما يدخل هذه الاحصاءات في خانة الخصوم. ومن الجلي أن هناك تعارض بين الاستثمار الضخم اللازم لتوفير التعليم الابتدائي لجميع الأطفال (الذي سيؤدي إلى بعض المنافع الاقتصادية الطويلة الأمد) والاغراء المتمثل في إمكان استرداد المبالغ المستحقة على الحكومة بدفعها إلى استثمارات تغل فوائد اقتصادية كبيرة في أمد قصير.

٢٦- أما منطق القانون الدولي لحقوق الإنسان فهو أن الأولوية في الاستثمار ينبغي أن تعطى لحقوق الإنسان. ونظراً لأن هذا الاستثمار لا يغل عائدات مباشرة عالية، فقد رئي أنه يدخل في عداد مهام الحكومة الأساسية. وأصبح واجباً تقديم المساعدة عن طريق التعاون الدولي للحكومات العاجزة عن الاقدام على هذا الاستثمار رغم رغبتها في القيام به. وهذا المنطق ينقلب رأساً على عقب عندما تزيد من عجز الحكومة عن الاستثمار في مجال حقوق الإنسان سياسةٌ دولية لخدمة الدين من شأنها إعاقة هذا الاستثمار. فالشروط (أو ما يسمى عادة "المشروطيات") الملصقة باستراتيجية التنمية الكلية، المتفق عليها بين الحكومة والفاعلين الرئيسيين الذين يمثلون دائنين ومانحين في آن واحد، إنما تحول في الواقع دون الاعتراف الفعال بحقوق الإنسان ولا سيما الحق في التعليم. وقد وجدت المقررة الخاصة مدعاة للاستبشار بالتغيرات التي حدثت في سياسة الدائنين والمانحين في ١٩٩٧-١٩٩٩، التي مهدت الطريق نحو تعميم التعليم الابتدائي فأوجدت بذلك إمكانية للاعتراف الفعلي بالحق في التعليم.

٢٧- إن حقوق الإنسان تتطلب تحليلاً على المستوى الجزئي، الأمر الذي يُستَبعدُ روتينياً من إطار التنمية الكلي، إنها تتطلب تحليلاً تكون غايته حقوق كل فرد وتعطي منه الأولوية لحقوق كل طفل. أما هدف أوغندا الإنمائي الرئيسي فقد حدد بأنه "مواصلة نمو اقتصادي عال وعريض القاعدة يستطيع الفقراء الاسهام فيه"[١٢]. والافتراض الضمني هنا هو أن الاستثمار في حقوق الإنسان شيء له مبرره بقدر اسهامه في النمو الاقتصادي. والواقع أن المبالغ المرصدة لتحسين نوعية حياة الفقراء تصنف على أنها مصروفات وتتوقف على دعم المانحين[١٣]. وهي تظهر بوصفها "خياراً إضافياً" لا عنصراً أساسياً من عناصر التنمية. ومن ذلك أن الصلة بين محو الأمية والنمو الاقتصادي يصفها البنك الدولي على الوجه التالي:

> "ينبغي أن تنظر الحكومة جدياً في برامج مد يد المساعدة لجهود محو الأمية على صعيد البلد كله. وينبغي أن يتم ذلك دون إبطاء لتزويد الأوغنديين بالمهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب لتمكينهم من الإسهام في النمو اللازم للتقليل من الفقر وتحقيق هذا النمو[١٤]".

٢٨- ولا تشك المقررة الخاصة في أهمية إعطاء أولوية للنمو الاقتصادي لتمكين الحكومة من الحصول على الإيرادات اللازمة للاستثمار في حقوق الإنسان. ومع ذلك فإنها ترى حاجة إلى التنبيه إلى أن تعريف التعليم على أنه مجرد أداة للتقليل من الفقر و/أو النمو الاقتصادي هو أمر لا يتفق مع تعريف الحق في التعليم في قانون حقوق

الإنسان الدولي. فمجرد الاستثمار في التعليم ينطوي بالضرورة على اعتراف فعال بالحق في التعليم، ولذلك فإن أثر هذا الاستثمار ينبغي أن يقيم بعناية.

باء - التزامات أوغندا الدولية المتضاربة

٢٩- ويلزم تحليل نوعين متضاربين من الالتزامات الدولية هما التزامات سداد الديون والتزامات حقوق الإنسان: فالأولوية المعطاة لسداد الدين يمكن أن تضر بالاستثمار في حقوق الإنسان. وكلا النوعين من الالتزامات يدخل تحت باب التعاون الدولي لأن نسبة كبيرة من الدين هي ديون مستحقة لوكالات متعددة الأطراف وحكومات مانحة منفردة تتناوب دور الدائن ودور المانح. وعندما تكون الايرادات المولدة داخلياً غير كافية لسداد الديون وتنفيذ التزامات حقوق الإنسان في آن واحد، كما هو الحال في أوغندا، نجد أن الأولوية المعطاة لسداد الديون تقوض من إمكانيات الاستثمار في حقوق الإنسان. ثم إن المقررة الخاصة وجدت أثناء زيارتها لأوغندا قدراً كبيراً من عدم التوازن بين الأولوية العالية المعطاة لخدمة الديون لدى الفاعلين الدوليين والمحليين الذين تحدثت معهم، وبين قلة العناية الموجهة لالتزامات أوغندا الدولية في مجال حقوق الإنسان التي تتجلى في عدم التيقن الشائع من ماهية التزامات أوغندا الفعلية في مجال حقوق الإنسان وما يترتب عليها في مجال التعليم، وفي ضعف الوفاء بالتزامات رفع التقارير بموجب معاهدات حقوق الإنسان أو الضعف في ترجمة الالتزامات الدولية إلى ضمانات محلية لحقوق الإنسان.

١- سداد الدين

٣٠- إن الفاعلين الرئيسيين عند اتخاذ القرارات بشأن التخفيف من عبء الدين هم وكالات دائنة متعددة الأطراف لا تعتبر نفسها ملزمة بقانون حقوق الإنسان (صندوق النقد الدولي، البنك الدولي/المؤسسة الإنمائية الدولية) وتجمعات من البلدان الدائنة غير الملتزمة أصلاً بالقانون الدولي (مثل نادي باريس أو مجموعة الـ ٧/الـ ٨). وقد وُجّه قدر كبير من الجهود للدفع بأن هؤلاء الفاعلين ينبغي أن يلتزموا بالقانون الدولي لحقوق الإنسان ولكنهم لا يفعلون ذلك. ومن ثم فإن تقييم الأثر المترتب في مجال حقوق الإنسان على قراراتهم هو بالتالي أداة لتضييق هذه الهوة.

٣١- إن الحاجة إلى تقييم الأثر في مجال حقوق الإنسان نابعة من كون إطار التنمية الكلي (الاقتصادي والنقدي والمالي) إطاراً تحدده معالمه إجراءات خارجة عن إطار القانون ومعفاة من الطعن القانوني، إلا أنه يحدد مع ذلك مدى قدرة الحكومة على تخصيص الموارد عملاً بالتزاماتها في مجال حقوق الإنسان. فالتباين بين التزامات الإدارة الاقتصادية والتزامات حقوق الإنسان إنما ينتقل من الصعيد العالمي إلى صعيد اتخاذ القرارات المحلية، وذلك من مشروطيات التمويل اللازم لسداد الدين، وكذلك تحديد مدى الأهلية للحصول على التمويل الدولي والخارجي اللازم للاستثمار في التعليم.

٣٢- وقد بدأت أوغندا برنامجها للانتعاش الاقتصادي في أيار/مايو ١٩٨٧ وما برحت تنفذه طوال السنوات الاثنتي عشرة الأخيرة. وكان الرأي في تقييمه هو أنه "طموح وناجح" وذلك بتطبيق معايير النمو المرتفع والتضخم

المنخفض والتحسن في ميزان المدفوعات وتقوية القطاع الخاص[١٥]. وقد توصل التقدير الرسمي للجهات المعتمدة إلى أن خدمة الدين أصبحت أمراً مستحيلاً. وفي ١٩٩٨ أصبحت أوغندا أول بلد فقير شديد المديونية يحظى بتخفيف الدين. وكان القرار قد اتُخذ في نيسان/أبريل ١٩٩٧ ولكن تعين على أوغندا أن تنتظر سنة أخرى للتنفيذ وكان المبلغ الكلي الإسمي لتخفيف خدمة الدين المتفق عليه هو ٦٥٠ مليون دولار. وحيث أن معظم دين أوغندا هو لوكالات متعدد الأطراف فقد خُصص مبلغ ٧٣ مليون دولار للدائنين الثنائيين و٢٧٣ مليون دولار للدائنين متعددي الأطراف (منها ١٦٠ مليون دولار للبنك الدولي و٦٩ مليون دولار لصندوق النقد الدولي)[١٦].

٣٣- ولم يعتبر هذا التخفيف في الدين تخفيفاً سخياً. فالشروط الصارمة لأهلية الحصول عليه زادت من حدتها نسبة خدمة الدين إلى الصادرات. فالربط بين تخفيف الدين والصادرات يصرف الاهتمام عن أثر خدمة الدين على مخصصات الميزانية. وفي ١٩٩٨/١٩٩٩ خُفض مبلغ ١٧٥ مليون دولار كان من المنتوى توجيهه لخدمة الدين إلى مبلغ ١٣٢ مليون دولار مع إدخال ٤٣ مليون دولار في باب تخفيف الدين. وحُولّت الأموال الموفَّرة عن طريق تخفيف الدين إلى استئصال الفقر بما في ذلك التعليم الابتدائي، فزادت بذلك تحويلات الحكومة المركزية إلى الأقاليم لأغراض التعليم الابتدائي إلى ثلاثة أمثال ما كانت عليه. ومن السهل تصور مدى التمويل الإضافي الذي سيصبح ممكناً بمزيد من تخفيف الدين، على أن من المؤسف أن الاستثمار في خدمات أساسية، مثل التعليم، خدمات توجد الحاجة إليها لإرساء أساس للاعتراف بالتعليم كحق من حقوق الإنسان هو استثمار لا يشغل مكاناً بارزاً في عملية اتخاذ القرارات بشأن تخفيف الدين.

٣٤- وترى المقررة الخاصة أن من الأهمية بمكان أن تؤكد أن القرارات المتعاقبة بشأن تخفيف الدين قللت، في حالة أوغندا، الأثر السلبي للدين على حقوق الإنسان. وقد سرها أن تشهد الاهتمام الذي أبداه الرأي العام في أوروبا الغربية بالوعود اللاحقة بتخفيف الدين في حزيران/يونيه ١٩٩٩، وسوف تتابع التطورات التي تستجد فيما يخص أوغندا. على أن محادثاتها العديدة في أوغندا بينت لها أن التزامات حقوق الإنسان لا يُنظر إليها، بخلاف سداد الدين و/أو التكيف الهيكلي، على أنها ملزمة كما أن المقاييس المحدَّدة ومؤشرات الأداء ليست ميسرة لها.

٢- التزامات حقوق الإنسان

٣٥- إن التضارب بين التزامات أوغندا في مجال سداد الديون والتزامتها في مجال حقوق الإنسان واضح من حيث تخصيص الموارد. فكل نوع من هذين النوعين من الالتزامات يشدها في اتجاه مضاد، فسداد الدين يشدها نحو تقليص المخصصات الحكومية للتعليم والتزامات حقوق الإنسان تشدها نحو زيادة هذه المخصصات. وبالرغم من أن نمو نفوذ المانحين الثنائيين، والمشروطيات الملحقة بمعونتهم المقدمة لأغراض التعليم، قد أديا إلى زيادة مخصصات الحكومة للتعليم الابتدائي فإن هذا التأثير لم يمتد إلى تيسير ترجمة التزامات أوغندا في مجال حقوق الإنسان، بما في ذلك التزاماتها تجاه التعليم الابتدائي، إلى حقوق معترف بها ويمكن إنفاذها.

٣٦- لقد صدقت أوغندا على جميع معاهدات حقوق الإنسان التي تتضمن ضمانات محددة تكفل الحق في التعليم[١٧]. إلا أنه لا يمكن للمستفيدين المحتملين الاستناد بصورة مباشرة إلى أي من هذه المعاهدات. كما أن الحكومة لم تتقدم بتقارير إلا فيما يخص معاهدتين منها. ويشهد هذان التقريران، وهما تقرير عن حقوق المرأة وتقرير عن حقوق الطفل، ببدء حوار حول ترجمة الالتزامات الدولية إلى ضمانات لحقوق الإنسان على الصعيد المحلي. وقد استعرضت لجنة القضاء على التمييز ضد المرأة أول تقرير لأوغندا في عام ١٩٩٥ ولاحظت بقلق ما لبرامج التكيف الهيكلي من آثار على المرأة والطفل. كما أشارت اللجنة إلى قضايا أخرى تثير القلق هي ارتفاع نسبة الأسر المعيشية التي ترأسها فتيات، والاعتداء الجنسي على أطفال المدارس على يد معلميهم وغيرهم من البالغين[١٨]. وأعربت لجنة حقوق الطفل بدورها عن قلقها إزاء عدم تسجيل الأطفال عند ولادتهم في كثير من المناطق الريفية، وعدم كفاية فرص الوصول إلى التعليم؛ وأبرزت موضوع تدني مستوى القيد في المدارس، وارتفاع معدلات ترك الفتيات للدراسة لأسباب منها الزواج المبكر، والنقص في مواد وتسهيلات التعلم والتدريس، وقلة المعلمين المدربين[١٩].

٣٧- وقد أسعد المقررة الخاصة أن تعلم أن تقرير أوغندا الدوري الثاني بموجب اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة يوضع الآن في صورته النهائية توطئة لتقديمه. وكان من دواعي قلقها الشديد أنها تبينت عدم وجود خطط لتقديم التقارير الكثيرة التي فات موعدها والمتعين تقديمها بموجب معاهدات حقوق الإنسان الأخرى. إن قضية تخلف أوغندا عن رفع التقارير قضية أثارتها جميع الهيئات المعنية بمعاهدات حقوق الإنسان على مدى العقدين الأخيرين. ولم يطرأ تغير على أداء الحكومة في هذا الصدد حتى الآن. وقد دعت لجنة أوغندا لحقوق الإنسان المكلفة برصد تنفيذ الحكومة لالتزاماتها الدولية، إلى تحديد الهيئة الحكومية المسؤولة عن تقديم التقارير تحديداً واضحاً مطالبتها رسمياً بإنجاز ولايتها[٢٠]. والمقررة الخاصة تؤيد هذا الاقتراح وتأمل أن يتحقق بالتدريج النظر إلى الالتزامات الدولية في مجال حقوق الإنسان على أنها ملزمة قانوناً من الوجهة العملية وليس فقط من الوجهة النظرية.

٣٨- وقدر كبير من مساعدات حقوق الإنسان المقدمة لأوغندا لا يسير على غرار الاستراتيجية المتبعة في ميدان التعليم الابتدائي، ويبدو أن هذه المساعدات مشتتة بين فاعلين مختلفين ومشاريع متعددة. وحيث أن حقوق الإنسان هي قضية تمتد عبر مختلف القطاعات فإنه لا توجد لها وزارة ذات دور قيادي واضح ولا وكالة مانحة واحدة تتولى تنسيق المعونة في هذا المجال. وتجد المقررة الخاصة مدعاة للقلق بشأن الكيفية التي تُقدَّم بها المساعدة في مجال حقوق الإنسان. ويتجلى ذلك في عدد المرات التي تعين عليها فيها أن توضح للسامعين أنها لا تمثل أي مانح وأنها ليست بصدد بدء أي مشروع جديد، فذلك افتراض يبدو شائعاً بجلاء بين الفاعلين الحكوميين وغير الحكوميين بمجرد أن تُذكر لفظة "حقوق الإنسان" بالاقتران مع لفظة "تعليم".

ثالثا - الإطار المحلي

٣٩- لاحظت المقررة الخاصة أن هناك درجة كبيرة من الغموض تكتنف الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. فمن جهة تعتبر متمثلة في قيام الحكومة بتقديم الخدمات ومن ثم في تلبية احتياجات الإنسان وليس في

الاعتراف بحقوق وحريات الأفراد وحمايتها. ومن جهة أخرى، يعتبر الاعتراف أمراً لن لا يتم حتماً إلا عندما يصبح التموين الذاتي ممكنا بفضل النمو الاقتصادي.

٤٠- إن الطابع الخاص للحقوق الاجتماعية والاقتصادية يفرض النهوض بها عن طريق السياسات الاقتصادية والضريبية وعن طريق الاعتراف بها قانونيا. وقد حظي التعليم الابتدائي باعتماد أكبر في الميزانية في الفترة ١٩٩٧ - ١٩٩٩ وتلقى فضلا عن ذلك تمويلا كبيرا من الجهات المانحة. والحق في التعليم حق يعترف به الدستور ولكن لا يعترف به التشريع وليس لبرنامج تعميم التعليم الابتدائي أي سند تشريعي. ولم تحصل المقررة الخاصة على رد على أسئلتها الكثيرة بشأن استمرارية التعليم الابتدائي بعد انتهاء التمويل الذي توفره الجهات المانحة وبشأن مصيره لدى توزيع الميزانية بعد انتهاء مشروطية الجهات الدائنة و/أو المانحة. إن الأمل العام المتمثل في أن يدر النمو الاقتصادي (الذي سيسهم فيه التعليم) إيرادات كافية تمكن الحكومة من توفير بديل لدعم الجهات المانحة أمل قد لا يتحقق في الأجل القصير. ذلك أن الجيل الأول لبرنامج تعميم التعليم الابتدائي سيتم دراسته في عام ٢٠٠٣ ولا يمكن، ولا ينبغي، أن يتوقع من هؤلاء الأطفال البالغين من العمر ١٣ سنة أن يخففوا من حدة الفقر أو يعززوا النمو الاقتصادي. ويتبين من تجربة بلدان كثيرة أن نجاح برنامج تعميم التعليم الابتدائي سيؤدي حتماً إلى ازدياد الطلب على التعليم الثانوي مما سيولد مزيداً من الضغط على ما تخصصه الميزانية والجهات المانحة من اعتمادات للتعليم.

٤١- وترى المقررة الخاصة أن الاعتراف بالحق في التعليم يشكل أول خطوة ضرورية نحو تحديد حقوق الطفل وما يقابلها من الالتزامات الحكومية والأبوية اللازمة لضمان النجاح في زيادة فرص الالتحاق بالتعليم الابتدائي عن طريق تعميم التعليم الابتدائي. والعادة الأفريقية المتمثلة في تحديد واجبات الأفراد ومسؤولياتهم (خاصة ما يتصل منها بالضرائب واللازمة لتمكين الحكومة من جمع إيرادات) تيسر تصميم إطار تشريعي للحق في التعليم.

ألف - الضمانات الدستورية

٤٢- قامت أوغندا في الفترة ١٩٨٨ - ١٩٩٥ بعملية ريادية لإعداد دستور. وبدأت هذه العملية بإنشاء اللجنة الدستورية التي التمست الآراء في ما يخص الترتيبات والضمانات الدستورية اللازمة من خلال عملية طويلة ولكن غير مثمرة. وتم عقد أكثر من ٧٠٠ حلقة دراسية في جميع أنحاء البلد وتلقي أكثر من ٠٠٠ ٢٠ مساهمة خطية. وتمخضت هذه العملية الاستشارية عن مشروع دستور في عام ١٩٩٢، وتلتها انتخابات لاختيار أعضاء الجمعية التأسيسية، ثم وضع الدستور في صيغته النهائية واعتماده في عام ١٩٩٥. واعتبر التشديد على حقوق المرأة والطفل والمعوقين في الدستور ثمرة عملية وضع الدستور الواسعة القاعدة هذه.

٤٣- ونص دستور عام ١٩٩٥ على أن التعليم حق من الحقوق، مبينا أن لكل طفل الحق في التعليم الأساسي الذي يمثل مسؤولية مشتركة بين الدولة ووالدي الطفل. وذهب النظام الأساسي للطفل لعام ١٩٩٦ وأبعد من ذلك عند تحديد مسؤولية الوالدين عن إعالة الطفل، مضيفا أن واجب الوالدين هذا يعطي الطفل الحق في التعليم. غير أن هذه الأحكام لم توضع موضع التنفيذ من خلال التشريع اللاحق كما أنها لم تنعكس في الاستراتيجية التعليمية.

٤٤- وكانت الأحكام الدستورية المتصلة بقضايا الجنسين بعيدة المدى وعززت لاحقا بتدابير خارجة عن نطاق القانون. وأكد دستور أوغندا حق المرأة في إجراءات إيجابية، الأمر الذي تجلى عمليا في تمثيلها السياسي أو دخولها الجامعة، وبدأت حركة المقاومة الوطنية في تنفيذ الإجراءات الإيجابية في عام ١٩٨٧ بضمان وجود امرأة واحدة على الأقل ضمن أعضاء مجالس المقاومة آنذاك، من المستوى المحلي إلى المستوى الأعلى، واستمرت ممارسة تخصيص مقاعد للنساء. وهذه الممارسة أعطت المرأة صوتا سياسيا ومكنت من ترجمته تدريجيا إلى حق المرأة المتكافئ في الموارد وخاصة الأرض. وتعتبر المقررة الخاصة هذه القضية حاسمة في حفز الآباء على تعليم بناتهم لأن أغلبية سكان أوغندا تعتبر الأرض مفتاح البقاء وملكية الأرض مفتاح المشاركة في اتخاذ القرار على مستوى الأسرة أولا ثم على المستويات الأخرى.

٤٥- وعقب صدور نتائج تعداد السكان لعام ١٩٩١ كشفت التحاليل المتعلقة بالعاملين في الزراعة أن ٧٠ في المائة من الرجال (و٢٧ في المائة من النساء) مسجلون كعاملين لحسابهم في حين أن ٧٣ في المائة من النساء (و٣٠ في المائة من الرجال) مسجلون كعاملين بدون أجر في الأسرة[٢١]. وتعتمد قدرة النساء على تسجيل أنفسهن كعاملات لحسابهن على ملكيتهن للأرض، حيث أنهن ما زلن يمثلن أقلية إحصائية بموجب القانون النظامي ولا يملكن حقوقا بموجب القانون العرفي. وهذه الآفاق المظلمة في ما يخص عمل المرأة لحسابها يقوض الحوافز على تعليمها. وخلال زيارة المقررة الخاصة لأوغندا أولي اهتمام كبير للتشريع المتعلق بالإصلاح الزراعي ولعدم تيقن احتمالات امتلاك المرأة للأرض الذي كشفت عنه هذه العملية. واقترحت الملكية المشتركة بين زوجين في إطار تعديل لم يعرض على النحو الواجب، حسب بعض المستجوبين، وبذلك لم يدرج في القانون المعتمد. وشرح صدر المقررة الخاصة ملاحظة الاهتمام الذي تحظى به آثار قانون الأرض على المرأة مما يبين بوضوح كيف أن ممارسة الحقوق السياسية تؤدي إلى المطالبة بالحقوق الاقتصادية.

باء - استراتيجية التعليم

٤٦- من مميزات السياسة التعليمية الأوغندية الملفتة للنظر عدم استخدام لغة حقوق الإنسان الذي يبرهن على الهوة الموجودة بين حقوق الإنسان والتعليم. وخطة الاستثمار الاستراتيجي في التعليم لفترة ١٩٩٨ -٢٠٠٣ تلزم الحكومة بضمان وصول الجميع إلى التعليم الابتدائي بوصف ذلك الأولوية العليا وتشير إلى إزالة العقبات المالية وتولي اهتماما خاصا للمساواة بين الجنسين وبين الأقاليم. ومن المزمع تطبيق هذه الخطة بواسطة مساهمات مشتركة من جانب القطاع العام والقطاع الخاص والأسرة المعيشية والمجتمع المحلي. وتؤكد هذه الخطة أن "المجتمعات المحلية ستحتفظ بالمسؤولية عن زيادة الحجرات الدراسية في المرحلة الابتدائية"[٢٢]. ومع ازدياد عدد المسجلين في المدارس في إطار برنامج تعميم التعليم الابتدائي شكلت قدرة المجتمعات المحلية الريفية الفقيرة على توفير حجرات دراسية وتوظيف مدرسين واستبقائهم عبئا إضافيا على البنية الهشة للتموين الذاتي.

جيم – مخصصات الميزانية

٤٧- أوصت لجنة استعراض سياسة التعليم بتخصيص ٢٠ في المائة من ميزانية الحكومة للتعليم. وقد تم تجاوز هذا الهدف حيث خصصت له ٣٣ في المائة من الميزانية الدورية التي تنفق استنسابيا، وكرس ٦٢ في المائة من هذه النسبة للتعليم الابتدائي.[٢٣] وأنفق نصف هذه الأموال تقريبا على مرتبات المدرسين بينما مثل بناء الحجرات الدراسية وشراء الكتب المدرسية بند الإنفاق الرئيسي الآخر. وكان من المخطط في البداية أن ترتفع قيمة ميزانية تنفيذ برنامج تعميم التعليم الابتدائي من ٦٠ مليون دولار في عام ١٩٩٧ إلى ١٢٥ مليون دولار في عام ٢٠٠٢، كما كان من المتوقع أن يمول المانحون الجزء الأكبر منها (٩٠ في المائة). وتبين أن هذه التقديرات مفرطة التواضع وارتفعت اسقاطات التمويل اللازم لتعميم التعليم الابتدائي ارتفاعا حادا جدا. وارتفعت قيمة المبالغ التي تعهدت الجهات المانحة بتقديمها (تعهدت المملكة المتحدة بتقديم ٦٧ مليون جنيه إسترليني وتعهد البنك الدولي بتقديم ١١٥ مليون دولار) بينما ارتفعت أكثر المبالغ المرصودة له في ميزانية الحكومة.

٤٨- وخلال المناقشات المتعلقة بمخصصات الميزانية الاسمية تم بالتأكيد التطرق إلى موضوع الفساد في حديث المقررة الخاصة مع مختلف الجهات الفاعلة. وأولي اهتمام كبير لكشف النقاب عن الفساد ومعارضته لأنه يمنع وصول الفوائد الجلية على المستوى الكلي من الوصول إلى المستفيدين المستهدفين. وأجرى امانويل آبلو وريتفا رينيكا دراسة كثيرا ما أشير إليها بشأن مصير اعتمادات الميزانية وهي في طريقها من ميزانية الحكومة المركزية إلى فرادى المدارس والمدرسين والأطفال. وطعنت استنتاجاتهما في الأعداد المسجلة رسميا للتلاميذ، مبينة أن معدل التسجيل في الفترة ١٩٩١ -١٩٩٥ ارتفع بنسبة ٦٠ في المائة ولم يظل راكدا كما تذكر الإحصاءات الرسمية، بينما وصل إلى المدارس أقل من ٣٠ في المائة من النفقات العامة المخصصة اسميا للتعليم[٢٤].

دال – اللامركزية

٤٩- نفذت أوغندا عملية ثلاثية الجوانب لتحقيق اللامركزية:'١' شرع في تطبيق اللامركزية السياسية بإنشاء مجالس المقاومة خلال الحرب ووسع نطاقها في جميع أنحاء البلد ابتداء من عام ١٩٨٦؛ '٢' شرع في تطبيق اللامركزية الإدارية في عام ١٩٩٣ بهدف إنشاء إدارة محلية مسؤولة تجاه السكان المحليين بدلا من أن تكون مسؤولة تجاه الحكومة المركزية؛ "٣" تلت ذلك اللامركزية المالية عن طريق المنح الفئوية غير المشروطة والمشروطة المقدمة من الحكومة المركزية إلى الحكومات المحلية واقرار نظام الميزانيات المحددة محليا.

٥٠- وعززت عملية اللامركزية دور السلطات المحلية في نظام التعليم، خاصة التعليم الابتدائي. وينتظر من المقاطعات أن تتحمل كل المسؤولية عن "تقديم جميع خدمات التعليم الابتدائي والثانوي"[٢٥] وتقوم حالياً بتعيين المعلمين بينما تقوم وزارة التعليم بدفع مرتباتهم. والمتوخى هو أن تتحول اللامركزية إلى تفويض في ما يخص التعليم الابتدائي. ويتوقع أن يقوم مدير المدرسة واللجنة الإدارية ورابطات الآباء – المدرسين بإدارة المدارس. وقد كانت مشاركة هذه الرابطات في إدارة المدارس كبيرة عندما كان جزء كبير من التمويل يؤمن من خلالها، وتغير

دورها مع ازدياد التمويل الذي توفره الحكومة المركزية. ولم يتمخض الانتقال من مشاركة الآبـــاء إلـــى اعتبـــار التدريس خدمة مجتمعية (ومن ثم يمكن أن يشارك فيها الآباء وغير الآباء) عن نتائج ملموسة حتى الآن لأنه مبادرة حديثة. وستظل المقررة الخاصة تتابع باهتمام كبير آثار اللامركزية على التعليم الابتدائي.

رابعا - الالتزامات بحقوق الإنسان المتصلة بالحق في التعليم

٥١- وضعت المقررة الخاصة في تقريرها الأولي (E/CN.4/1999/49) خطة رباعية الجوانب (توفر التعليم وتيسير الحصول عليه، ومقبوليته وقابلته للتكيف) لتحليل الالتزامات الحكومية المتفرعة عن الحق في التعليم. وقد طبقت هذه الخطة هنا على أوغندا.

ألف - توفر التعليم: المدارس والمدرسين

٥٢- يكتسي التعليم الابتدائي أهمية بالغة لأنه نوع التعليم الوحيد الذي يمكن لمعظم الأوغنديين الحصول عليـــه: فالتعليم الثانوي والجامعي ليس في متناول الأغلبية.

٥٣- ويمكن وصف تحدي توفير التعليم لجميع الأطفال الأوغنديين بايجاز بإبراز محدداته الرئيسية: تقل أعمـــار نصف سكان أوغندا عن ١٥ سنة ويوجد مقابل كل طفل بالغ واحد فقط مصنف إحصائيا كشخص ينتمي إلى القـــوة العاملة (١٥ - ٦٤) مما يمثل نسبة إعالة تبلغ ١:١ ويقدر عدد الأطفال في المدارس الابتدائية بـ ٦,٥ مليون طفـــل بينما تقدر القوى العاملة بـ ٨ ملايين نسمة. وتتفاقم العقبات المالية الناجمة عن ذلك بفعل الوضع الذي ورثه الجيـــل الحاضر من العقود الماضية والمتمثل في انتشار الأميّة ونظام تعليمي مدمّر وديون أجنبية يعجز عن تسديدها. ومما يزيد من تفاقمه كون أوغندا تمثل واحدا من أقل البلدان مدنا في أفريقيا، وتوفير التعليم لسكان ريفيين متشتتين ليـس بالمهمة السهلة. وفضلا عن ذلك ما زال معدل الخصوبة مرتفعا جدا (ارتفع عدد سكان أوغندا، حسب التقديرات، من ١٦ مليون نسمة، وقت إجراء تعداد السكان في عام ١٩٩١، إلى ٢١ مليون نسمة في عام ١٩٩٩)، مما يزيد فـــي ارتفاع نسبة الشباب بين السكان ويؤدي إلى ازدياد الطلب على التعليم وانخفاض توليد الايرادات اللازمة لتمويلها.

٥٤- وارتفعت النسبة المبلغ عنها رسمياً للمسجلين في التعليم الابتدائي إلى ثلاثة أمثال ما كانت عليه[٢٦] في إطار برنامج تعميم التعليم الابتدائي فأصبحت زيادة عدد الحجرات الدراسية والمدرسين أولوية عاجلة.

٥٥- وهذا الارتفاع الضخم لعدد التلاميذ لم يُصحب بعد بتوفير عدد كافٍ من المدارس والحجرات الدراسية. وبلغ مكتب أوغندا للاحصاءات عن وجود ١٠ ٩٤٠ مدرسة في عام ١٩٩٧، ٦٠ في المائة منها مصنفة كمدارس "غـــير دائمة" و٤٠ في المائة كمدارس تفتقر إلى المياه النقية و٤٨ في المائة كمدارس تفتقر إلى المرافق الصحية. وتستخدم الشروط الدنيا لعام ١٩٩٨ كمبادئ توجيهية لبناء مدارس جديدة لا كمقاييس لوقف استخدام الحجرات الدراسية و/أو المدارس التي لا تستوفي هذه المعايير الدنيا. وأخبرت المقررة الخاصة بأنه ما زال من الممكن أن يتم التعليم تحت

شجرة في حين أن الكثير من الأطفال لم يروا أبداً مراحيض منفصلة للإناث والذكور. ان بناء وتجديد المدارس بالأموال المتوفرة المحدودة لتلبية العدد الكبير من المتعلمين ما زال يمثل تحدياً ضخما.

٥٦- وللمعلمين في المدارس الابتدائية مركز الموظفين الحكوميين (والاسم الرسمي في أوغندا هو "الخدمة العامة" وليس "الخدمة المدنية") لكنهم استثنوا من التخفيضات التي شهدتها الخدمة العامة. والعدد المسجل رسميا لمعلمي المدارس الابتدائية في عام ١٩٩٥ هو ٧٤٥ ٨٢ معلماً[٢٧] وقد ازداد كثيراً عقب ارتفاع عدد المسجلين إلى ثلاثة أمثال ما كان عليه في إطار برنامج تعميم التعليم الابتدائي. ولم تتمكن المقررة الخاصة من التحقق من عدد المعلمين في عام ١٩٩٩ لأن عملية تسجيلهم في كشوف المرتبات لم تكن قد انتهت، لكن العدد الأقصى المحدد فيما يخص توظيفهم بموجب تجميد التوظيف في الخدمة العامة هو فيما يبدو ٣٠٠ ٩٤ معلم. وتم رفع المرتبات الشهرية للمعلمين إلى خمسة أمثال ما كانت عليه وذلك من ٨ دولارات إلى ٧٢ دولاراً بين عام ١٩٩٢ وعام ١٩٩٧ ثم إلى ٨٠ دولارا في عام ١٩٩٨. وكان المعلمون فيما يبدو يتقاضون نفس المرتب سواء عملوا في العاصمة أو في المناطق النائية وكانت هذه المرتبات تحدد حسب تصنيف الخدمة العامة لا حسب الأداء الفردي للمعلم. ومما يوضح جيدا حجم المجهود المطلوب من المعلمين بذله نسبة التلاميذ إلى المعلمين التي تبلغ ستة ملايين تلميذ لأقل من ١٠٠ ٠٠٠ معلم. ونسبة المعلمين إلى التلاميذ المحددة هي ١ : ١١٠ ولكن هذه النسبة تصل عادة إلى ١ : ٢٠ في السنة السابعة والأخيرة للتعليم الابتدائي بينما قد تصل في السنة الأولى، حسب التقارير إلى ١ : ٣٠٠ وتجري تجربة أشكال مختلفة للتعليم المتعدد النوبات والمتعدد الصفوف لتيسير مواجهة هذا العدد الضخم من التلاميذ.

٥٧- وقيل للمقررة الخاصة مراراً إن نصف المعلمين غير مدربين. وذكرت اللجنة الوطنية لليونسكو بصراحة قاسية في تقييم ذاتي أن: "زهاء ٦٥ في المائة من المعلمين في المدارس الابتدائية غير مدربين و/أو مدربين تدريبا ناقصا"[٢٨]. ومن المحتمل أن يكون الوضع قد تفاقم بفعل تضخم عدد الأطفال في الفترة ١٩٩٧-١٩٩٩ ولا يُعرف حتى الآن مقدار ما حقق من تحسينات عن طريق العدد الكبير من مشاريع تدريب المعلمين الجارية.

٥٨- ومنح المعلمون، بحكم انتمائهم إلى الخدمة العامة، الحريات النقابية ابتداء من عام ١٩٩٣. ونُظمت إضرابات كثيرة (رسمية وغير رسمية)، لسبب رئيسي هو تأخر دفع مرتبات المدرسين. ومن المحظور على مديري المدارس ممارسة الحق في الاضراب باعتبارهم يؤدون خدمة أساسية. وأدت الجهود التي بذلتها المقررة الخاصة لمعرفة كيف تمثَّل المصالح الجماعية للمدرسين وكيف يصغى إليهم في المناقشات الكثيرة الجارية بشأن تعميم التعليم الابتدائي إلى الكشف عن قصة معقدة يرجع تاريخها إلى المحاولات الأولى لتشكيل نقابات عمالية في الستينات والمعارضة التي واجهتها هذه النقابات والتي تجسدت في اعتبار أن النقابات تعادل إضرابات. وبقيت رابطة المعلمين قائمة كجهة فاعلة تعترف بها الحكومات المتعاقبة وتدعمها وواجهت قيادتها تحديات مختلفة. ولا يوجد، حسب علم المقررة الخاصة، رأي جماعي للمعلمين في عملية اتخاذ القرار، سواء فيما يتعلق بإدخال تغييرات على منهاج التعليم الابتدائي (ويتمثل أحد المقترحات في رفع عدد المواضيع المدرسة من ٤ إلى ١١) أو بسياسة التعليم الإدماجي (إدماج الأطفال المعوقين وتدريب جميع المدرسين على التكفل بصنوف مدرسية متنوعة القدرات) أو العقاب البدني.

باء – تيسير الحصول على التعليم: المحرومون وغير المشمولين من الأطفال

٥٩- لا توجد معلومات دقيقة عن الأطفال الذين ينبغي أن يواظبوا على الدراسة ولكنهم لا يواظبون عليها وتتمثل إحدى العقبات الحاسمة في عدم تسجيل المواليد. وتعترف الحكومة في تقريرها إلى لجنة حقوق الطفل بوجود تواخ في مراعاة "هذه الممارسة وهذا الشرط"[٢٩] ويجرى عدٌّ سنوي للأطفال في المدارس لكن تقديرات عدد من هم خارجها متباينة جدا. وفضلا عن ذلك يؤدي عدم تسجيل المواليد إلى الاعتماد على التخمين في تحديد أعمارهم.

٦٠- وألغيت الرسوم المدرسية في كانون الثاني/يناير ١٩٩٧ وارتفع عدد المسجلين في المدارس من زهاء ٢,٥ مليون طفل في عام ١٩٩٦ إلى نحو ٥,٥ مليون طفل في عام ١٩٩٨ وإلى ٦,٥ مليون طفل تقريباً في نيسان/أبريل ١٩٩٩. وتقدم شتى مصادر الاحصاءات التعليمية أرقاما مختلفة، لكن هذه التقديرات تبرز نمو معدل التسجيل بما فيه الكفاية ومن غير أن يضطر إلى تقييم الأرقام التي قد تكون أو لا تكون صحيحة. وتعليل المقررة الخاصة لذلك بسيط: كان على المدارس قبل عام ١٩٩٧ أن تحول الرسوم المقابلة لعدد الأطفال المسجلين وكانت الحوافز على عدم الإبلاغ عن العدد الكامل كثيرة كما كان يسمح للأطفال مثلاً بالمواظبة على الدراسة من غير دفع رسوم. وبعد إلغاء هذا الشرط أصبح هناك حافز على المبالغة في عدد المسجلين عند الإبلاغ لأن المدارس تتلقى منحاً على كل فرد استناداً إلى هذا العدد المبلغ عنه من المسجلين. ومن المتوقع أن تتمخض الجهود الجارية من أجل الحصول على احصاءات تعليمية شاملة ودقيقة يمكن التحقق منها عن نتائج في المستقبل القريب.

٦١- وشكلت تكلفة التعليم العقبة الرئيسية أمام مواظبة الأطفال على الدراسة. وكانت الأسر تتحمل ثلثي تكلفة التعليم الابتدائي ولم يكن إرسال الـ ٧ أطفال الذين تلدهم كل إمرأة في المتوسط في إلى المدرسة في متناول الجميع.

٦٢- ومن المخطط جعل التعليم الابتدائي تعليما شاملا للجميع وإلزاميا في عام ٢٠٠٣. وتتمثل الأولويات في تسجيل الأطفال غير المشمولين واستبقاء المسجلين والاستعداد للارتفاع المتوقع للطلب على التعليم الثانوي بعد ارتفاع عدد الأطفال في المدارس الابتدائية إلى ثلاثة أمثال ما كان عليه[٣٠].

١- الإجراءات الإيجابية لفائدة البنات والشابات

٦٣- ارتفعت نسبة الإناث إلى الذكور في المدارس الابتدائية بـ ١ في المائة في السنة ما بين عام ١٩٩٥ وعام ١٩٩٨ (من ٤٥ في المائة إلى ٤٧ في المائة) لكن هذا المعدل يخفي تباينا كبيرا داخل البلد وفيما بين المدارس الابتدائية. ويبدو أن المعادلة بين عدد الإناث وعدد الذكور عند الدخول وشيك ويتحول الاهتمام الآن إلى استبقاء البنات خاصة بعد الفصل الرابع (باء – ٤ في أوغندا) الذي يتوقف فيه الكثير من البنات عن الدراسة عادة. وعلمت المقررة الخاصة أنه في فصل نموذجي مكون من ٢٠ طفلا في السنة السابعة والنهائية للتعليم الابتدائي الريفي، يمكن أن يكون هناك ١٧ ذكراً و٣ إناث فقط. وفضلا عن ذلك فإن الأمية منتشرة بين البالغات من النساء في المناطق الريفية أيضا لكنها لا تحظى بأولوية كبيرة على مستوى السياسة أو التمويل.

٦٤- يتأثر مركز المرأة في الأسرة بتعدد الزوجات الذي يميز ٣٠ في المائة من حالات الزواج[٣١]. ولا تجمع أية إحصاءات رسمية لتوثيق مدى انتشار تعدد الزوجات، بينما يتمثل إنشاء رابطة الزوجات الثانيات والسراري في أوغندا أول مجهود للتعريف بهذه الظاهرة. وللصورة الخاطئة للزواج كزواج بامرأة واحدة بالضرورة أثران مباشران على تعليم الأطفال. أولا يحدد عدد الزوجات في كل أسرة معيشية عدد الأطفال ويضاعف بسهولة الأربعة أطفال المعفيين من رسوم التعليم الابتدائي. ثانيا يعتبر دفع الرسوم المدرسية تقليديا واجبا من واجبات الأب؛ ويحدد ذلك معايير اختيار الأطفال الذين سيلتحقون بالمدرسة.

٦٥- وفي الفترة ١٩٩٣-١٩٩٥ بلغت النسبة الإجمالية للتسجيل ٧٩ في المائة فيما يخص الذكور و٦٧ في المائة فيما يخص الإناث، وقدِّرت النسبة الصافية بـ ٥٨ في المائة فيما يخص الذكور و٥١ في المائة فيما يخص الإناث، ونسبة المواظبة على الدراسة بـ ٦٥ في المائة فيما يخص الذكور و٦٣ في المائة فيما يخص الإناث[٣٢]. وأُلغيت الرسوم المدرسية على أربعة أطفال في كل أسرة وفُرض شرط إضافي هو أن يكون إثنان منهم إناثاً. وأعربت المقررة الخاصة عن قلقها بشأن فرص الالتحاق بالمدرسة فيما يخص الأطفال غير الأربعة المختارين فرد عليها بأدلة كثيرة تستند إلى طرائف بشأن الطرق الابتكارية التي يتم بها التغلب على هذه العقبة. وأُخبرت بأن مفهوم أربعة أطفال لكل أسرة فسِّر بأنه يعني أربعة أطفال لكل إمرأة مما يسمح بتسجيل الأطفال المولودين للزوجة الثانية والزوجات اللاحقات. ولأن الكثير من حالات تعدد الزوجات غير مسجل فمن السهل وصف الأم بأنها والدة وحيدة. وهناك تقديرات لا يمكن التحقق منها تحدد عدد الأطفال الذين يدفعون رسوما بما بين ١٠ و١٥ في المائة. ويبدو أن هناك تسامحاً فيما يخص استفادة مزيد من الأطفال من برنامج تعميم التعليم الابتدائي، مع عدم تغيير قاعدة الأربعة أطفال لكل أسرة كي تمثل رسالة موجهة إلى اللاشعور بشأن استصواب الأسر الأصغر حجما.

٦٦- وانتهجت الحكومة أيضا سياسة المعاملة التفضيلية في التعليم الجامعي التي تَعِد بالتمخض عن تأهيل مجموعة أكبر النساء للمهن والمناصب التي تتطلب تعليما جامعيا. وحققت زيادة في عدد الفتيات في الجامعة بإضافة ١,٥ إلى العلامات التي يحصلن عليها في امتحان التخرج من المدارس الثانوية. وشرع في تطبيق ما أصبح يسمى "علاوة ١,٥" في عام ١٩٩٠ فارتفعت نسبة المسجلات في الجامعة من ٢٢ في المائة في الفترة ١٩٨٩-١٩٩٠ إلى ٣٥ في المائة في الفترة ١٩٩٠-١٩٩١. ومن الانتقادات الموجهة إلى هذه السياسة كونها أفادت الفتيات اللائي درسن في أشهر مدارس كمبالا وضواحيها[٣٣].

٢- إدماج الأطفال المعوقين

٦٧- أسعد المقررة الخاصة خبر وقوع تحول في النهج المتبع إزاء تعليم المعوقين من الأطفال والشروع في الاستعاضة عن التركيز السابق على المدارس الخاصة و/أو التعليم الخاص بالالتزام بالتعليم الإدماجي.

٦٨- وقد كانت الإحصاءات المتعلقة بتعليم الأطفال المعوقين في الماضي متناقضة. ويفيد أحد المصادر بأنه لم يكن هناك سوى ٣٤٨ طفلاً أعمى و٢٢٧ طفلاً أصم و٢٩٩ طفلاً معوقا عقلياً يواظبون على الدراسة في مستهل

التسعينات[٣٤]. ويفيد مصدر آخر بأنه كانت هناك ٥٥ مدرسة خاصة و٢٤ ملحقاً للمعوقين ومدرستان للصم[٣٥]. وستظل هذه المدارس مفتوحة للأطفال الذين يعانون من عجز حاد بينما يهدف النهج الإدماجي إدماج أكبر عدد ممكن من الأطفال الآخرين في المدارس العادية.

٦٩- وينص النظام الأساسي للطفل لعام ١٩٩٦ على المساواة في فرص التعليم بالنسبة للأطفال المعوقين. (وتتمثل القاعدة التقريبية التي تطبقها وزارة التعليم في افتراض أن ١٠ في المائة من الأطفال مصابون بشكل من أشكال العجز). ووضع هذا النظام الأساسي في إطار متابعة دستور عام ١٩٩٥ ونجاح ممثلي المعوقين (المتحدين في إطار المنظمة الجامعة المسماة الاتحاد الوطني للمعوقين في أوغندا) في تسليط مزيد من الضوء عليهم وإدراج مشاكلهم في جدول أعمال حقوق الإنسان. وشرع في تنفيذ برامج خاصة للأطفال المعوقين من غير أن يلازم ذلك مجهود لتضمين المناهج الدراسية المخصصة لغير المعوقين محتوى يعالج العادة الموروثة المتمثلة في اعتبار العجز وصمة عار ويحاول استئصالها. ومن المأمول أن يسهم التعليم الإدماجي المخطط وتدريب المعلمين بهدف تكييفهم مع احتياجات تلاميذ مختلفي القدرات في تراجع هذه العادة.

٣- الأطفال الذين عانوا من النزاعات المسلحة

٧٠- لقد عانى الأطفال من النزاعات المسلحة طوال تاريخ أوغندا المضطرب لكن النزاع المسلح في شمالها الذي ظل يتفاقم طوال سنوات، استهدف الأطفال بصورة خاصة فيما يبدو. وبُلِّغ عن اعتداءات من جانب طرفي النزاع معاً أي جيش المقاومة الرباني والجيش الأوغندي. وفي عام ١٩٩٦ أحال الفريق العامل المعني بحالات الاختفاء إلى الحكومة ٤١ حالة من حالات اختطاف التلاميذ على يد جيش المقاومة الرباني[٣٦]، وفي عام ١٩٩٨ اعتمدت لجنة حقوق الإنسان قرارها الثاني بشأن خطف الأطفال من شمال أوغندا. ويقوم الممثل الخاص للأمين العام المعني بأثر النزاع المسلح على الأطفال بدور جهة الوصل فيما يخص تنسيق الجهود المبذولة كي يُفرج عن الأطفال الذين اختطفتهم الجماعات المسلحة في شمالي أوغندا[٣٧]. ومن نتائج هذا الوضع الانخفاض الحاد لنسبة التسجيل في المدارس الذي أُفيد بأنها بلغت ١٨ في المائة في عام ١٩٩٧ وأقل من ١٩,٦ في المائة في عام ١٩٩٦[٣٨].

٧١- واستهدفت الهجمات في الجزء الجنوبي الشرقي لأوغندا (جبال روينزوري) أيضا المدارس والتلاميذ حيث انتشر اختطاف التلاميذ وقتلهم. وقد استحال حتى الآن منع هذه الاعتداءات التي شكلت محط اهتمام عام كبير. وعللت الحكومة ضمنً ردها على هذه الفظائع بأنه رد ينبغي اعتباره شراً أهون مهما بلغت درجة قسوته.

٤- الأطفال المحرومون من حريتهم

٧٢- لا يمكن للأطفال المحرومين من حريتهم الحصول على تعليم ما لم يوفر لهم في أماكن احتجازهم. وقد تبين أن ذلك مستحيل بسبب انخفاض ميزانيات إدارة السجون ومرافق احتجاز الأحداث التي لا تكفي لعدد المحتجزين الكبير والمتزايد باستمرار. وقد وُضعت ضمانات واضعة ومفصلة جدا لحقوق الإنسان لفائدة الأشخاص الذين

تحتجزهم الدولة الدولة بالتحديد – خاصة الأطفال – وذلك للتغلب على استحالة تأمين اعتمادات لهم في الميزانية عن طريق العملية السياسية.

٧٣- ولم يكن تقييم الحكومة نفسها لتعليم الأطفال في معاهد تأهيل الجانحين الأحداث والإصلاحيات إيجابيا: "هياكل خربة من جراء سنوات الاضطراب والإهمال العديدة ونقص في المعدات والموظفين المؤهلين لتنفيذ برنامج التدريب وعدم كفاية مرافق الترفيه واللعب ورداءة ظروف التغذية والنوم"[٣٩]. وكان غياب التعليم من هذا التقييم ملفتاً للنظر. وما يمكن للمقررة الخاصة أن تؤكده هو أنه لا يوفر للأطفال أي تعليم ويمكن أن يحبسوا في مضاجعهم المكتظة أو يقضوا اليوم بكامله في العمل. وهذا العمل عمل يدوي زهيد الأجر (وأدنى أجر مبلغ عنه هو شلن أوغندي واحد في اليوم أي ما يعادل ٠,٠٠١ دولار).

٥- الأطفال العاملون

٧٤- كما هو الحال في بلدان فقيرة أخرى، يعمل معظم السكان، بما في ذلك الأطفال، لأنهم، بكل بساطة، لا يستطيعون الاستغناء عن ذلك. ويعمل معظم الأطفال في القطاع غير الرسمي ولا تُعرف أعدادهم أو أعمارهم أو ظروف عملهم. غير أن من المعروف جيدا أن هذه الظاهرة منتشرة. ولم يكن إلغاء الرسوم المدرسية لضمان حصول الأطفال العاملين على التعليم، فالتعليم ما زال غالياً بسبب تكاليف مباشرة أخرى (اللباس الموحد) وتكلفة الفرص الضائعة بسبب ضغوط التعليم والعمل المتضاربة. والكثير من الأطفال يعملون في الواقع للتمكن من تأمين طعامهم وسيتطلب إرسالهم إلى المدرسة ليس فقط إلغاء كافة التكاليف المباشرة بل وكذلك تزويدهم بالطعام.

٧٥- وعلمت المقررة الخاصة بسرور أن الحكومة وقعت في تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٩٨ مذكرة التفاهم مع برنامج منظمة العمل الدولية للقضاء على عمل الأطفال التي كانت مصحوبة بمنحة تبلغ قيمتها ١,٥ مليون دولار، وستتابع تنفيذها عن كثب. وترى أن هذه المبادرة تتفق تماما مع خطط الحكومة الرامية إلى إضفاء الطابع المهني على التعليم الابتدائي.

جيم – المقبولية: مضمون التعليم وأساليبه

٧٦- لاحظت المقررة الخاصة أن معظم المناقشات المتعلقة بالتعليم في أوغندا تدور حول التمويل الذي هو لازم ولكن غير متوفر. ولهذا التركيز ما يبرره في مجال التعليم لكن الكثير من القضايا المتعلقة بحقوق الإنسان في التعليم لا تتوقف على توفر الموارد. ومضمون المناهج الدراسية والكتب المدرسية لا يؤثر إطلاقاً في التكلفة. وإن اللجوء إلى العقاب البدني لإقرار النظام في المدارس غير مرتبط إطلاقا بالغنى أو الفقر. والتعليم بلغة الأم يولِّد فعلاً تكاليف إضافية من حيث المواد التعليمية لكنه يجنب تكاليف تكرار الصف لأنه ييسر التعلم.

١- المنهاج الدراسي والكتب المدرسية

٧٧- يتألف المنهاج الدراسي للمرحلة الابتدائية من أربع مواد رئيسية: اللغة الإنكليزية والرياضيات والعلوم (التي تشمل الصحة) والدراسات الاجتماعية (التي تجمع بين التاريخ والجغرافية والدين والتربية الوطنية). ويمتحن التلاميذ في هذه المواد الأربع باللغة الإنكليزية في امتحان نهاية المرحلة الابتدائية. وتحدد العلامة السنوية للتلاميذ تحت رعاية مجلس الامتحانات الوطني الأوغندي.

٧٨- ومُنحت المدارس حرية الاختيار من بين الكتب المدرسية الموافق عليها من جانب اللجنة الوطنية لإقرار الكتب المدرسية. وقدمت وكالة التنمية الدولية التابعة للولايات المتحدة الدعم لإصلاح عملية شراء الكتب المدرسية مما أدى إلى إبرام عقود مع ثمانية ناشرين في البلدان و١٠ ناشرين لاحقا لتختار فرادى المدارس من بين معروضاتهم. وتدعم الحكومات تكلفة الكتب المدرسية بتحويل أموال إلى فرادى المدارس تقتني بها ما معدله كتاباً واحداً لكل سبعة (أو ستة) تلاميذ. كيف يمكن لطفل أن يتعلم القراءة والكتابة (بالإنكليزية التي ليست اللغة الأم لمعظم التلاميذ) متقاسماً كتاباً واحداً مع خمسة أو ستة تلاميذ آخرين؟ هذا سؤال لم تحصل المقررة الخاصة على إجابة عليه.

٧٩- ولمعرفة تكلفة الكتب الدراسية بالنسبة للوالدين اللذين يودان تزويد طفلهما أو طفلتهما بمجموعة خاصة به من الكتب اشترت المجموعة الخاصة مجموعتين (واحدة صادرة عن ناشر دولي والأخرى عن ناشر أوغندي) فاكتشفت أن هذه الكتب المدرسية غالية غلاءً مانعاً. وتبلغ التكلفة الدنيا لمجموعة كتب مدرسية للمواد الأربع الرئيسية ٢٠ دولارا (في حين يبلغ المرتب الشهري للمعلم مثلاً ٨٠ دولاراً) وإذا أُضيفت إلى ذلك تكلفة الكتب الأخرى والدفاتر والأقلام وأقلام الرصاص واللباس الموحد وصلت التكلفة بسهولة إلى ما يعادل مرتب شهر واحد لكل طفل.

٨٠- وتثير الكتب المدرسية عدة أسئلة بالإضافة إلى مسألة تكلفتها. وفي عام ١٩٩٥ لاحظت وزارة النهوض بالمرأة والمجتمع المحلي (كما كانت تسمى آنذاك) أن المدارس تهيئ "الفتيات لدور المرؤوس في المجتمع. وتقدم المدارس في هذا المجال صورة صادقة لتبعية المرأة داخل البيت"[٤٠]. ويقال إنه أُعيد النظر في الكتب المدرسية، حسب التقارير، لتطهيرها من الوصف المضر بالطفلة والمرأة. غير أن المقررة الخاصة وجدت نماذج كثيرة لهذا الوصف يمكن أن يساق كمثال عليها هذا المقطع من الكتاب المدرسي للدراسات الاجتماعية الخاص بالصف الخامس ابتدائي (الأطفال البالغين من العمر ١٠ سنوات): "وترى كل من باغندا وبانيورو أن الزواج هام جداً. والنساء غير المتزوجات لا يحظين باحترام كبير. ولكل رجل، عادة أكثر من زوجة. ويمكن له أن يتزوج بالعدد الذي يريده من النساء. والرجل المتزوج بعدة نساء يحظى باحترام أعضاء القبيلة الآخرين"[٤١]. وبعد هذا المقطع يُقال للأطفال إن من واجب الطفلة أن تجثو على ركبتيها (يمكن للذكر أن يظل واقفاً) عند تحية الكبار. وفي التعليق النهائي يقال للأطفال إن هذه العادات التقليدية آخذة في الزوال بسبب "العادات الغربية العصرية".

٨١- ويثير قلق المقررة الخاصة أيضاً وصف التنوع العرقي والإثني والديني واللغوي في الكتب المدرسية. وقد فتحت نهضة الممالك التقليدية (بوغندا وتورو وبنيورو) في عام ١٩٩٣ المجال للاعتراف بالتنوع الثقافي الذي أُلغي بصورة غير طبيعية في عام ١٩٦٧. ويوجد لها وصف جيد في الكتب المدرسية للأطفال. ولا تتمتع أية مجموعة بمركز معترف به كأقلية أو أهالي (والمجموعات التي تتكرر الإشارة إليها هي كاراموجنغ وبانيارواندا وباتوا). وتتعرض مجموعات الرحل (خاصة مجموعة كاراموجونغ في شمال شرق البلد) بانتظام لانتقاد في وسائل الإعلام لتخلفها وتعتبر في معظم الأحيان عقبة تعوق التنمية. وليس لها وجود يذكر في الكتب المدرسية. وأدى طرد الأوغنديين من أصل آسيوي في عام ١٩٧٢ إلى انخفاض عدد المجموعة الآسيوية في البلد من ٠٠٠ ٧٦ نسمة في عام ١٩٧٠ إلى ٤٣٠ نسمة في عام ١٩٨٠[٤٢] . وفي عام ١٩٨٢ أصبح من المكن لهم قانونياً المطالبة باسترداد ممتلكاتهم واستردوها في الفترة ١٩٩٢-١٩٩٣ بفضل الضغط الكبير الذي مارسته الجهات المانحة. وليس هناك ما يدل على أنهم استقبلوا بالترحيب كما لا يوجد أي دليل على أن هذا البلد المتعدد الأعراق يعالج مشاكل تنوعه المتعددة الجوانب.

٢- لغات التعليم

٨٢- تمت معالجة مسألة التعليم باللغة الإنكليزية الموروث من الإرساليات، الذي عززته السياسات الحكومية في العقد الأول من الاستقلال، عن طريق إقرار التعليم المقترح لثلاث لغات هي اللغة الأم والإنكليزية والكِسواحلية. وينبغي أن تستخدم اللغة الأم وسيلة للتعليم في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية إلا أنه لا توجد فيما يبدو أي كتب مدرسية بها. واكتشفت دراسة استقصائية أجريت في عام ١٩٩٥ أن ٦٠ في المائة من الأطفال يتكلمون في البيت لغة مختلفة عن لغة التعليم في المدرسة[٤٣]. وينبغي تعليم الكسواحلية والانكليزية كمادتين خلال السنوات الأربع الأولى لكن الكتب المدرسية المتوفرة بالكسواحلية قليلة. وفي الفصل الخامس تصبح الانكليزية لغة للتعليم وتدرس اللغة الأم والكسواحلية كمادتين.

٣- النظام في المدرسة

(أ) العقاب البدني

٨٣- بين دجو أولوكا - أونيانغو أنه لا يكشف عن العقاب البدني إلا عندما يصاب الطفل بجروح بالغة، مشيراً إلى "عدم وجود نظام مراقبة لضمان عدم قيام المعلمين بإساءة استعمال سلطتهم على هذا النحو"[٤٤]. وبالإضافة إلى غياب المراقبة هذا ينتمي المعلمون إلى الخدمة العامة ولا توجد أية أسس تبرر فصلهم بسبب إساءة استعمال سلطتهم مع تلاميذهم. وربما سيؤدي نقل صلاحية تعيين المعلمين من السلطات المركزية إلى السلطات المحلية إلى زيادة مشاركة المجتمع المحلي، وإن كان من الممكن ألا يمنع ذلك اللجوء إلى العقاب البدني لأن الكثير من الآباء ما زالوا يؤيدونه. والعقاب البدني مستخدم على نطاق واسع وقد أشارت كاترين واتسون إلى البحوث التي أجريت في مركز مولاغو للنهوض بصحة الطفل والتي بينت أن الأمهات يمثلن المستخدم الرئيسي للعقاب البدني وإن ما بين ٥٥ و٨٢

في المائة منهن بلغن عن قيامهن بجلد أطفالهن أو صفعهم أو ضربهم[٤٥]. وأصبح العقاب البدني مشروعاً بموجب قانون التعليم الذي حاول أن يجعل الحق في إنزال العقاب البدني مقصوراً على المعلمين، لكن من المعترف به أن "المعلمين يجلدون الأطفال فعلاً في جميع المدارس"[٤٦]. وأصدرت وزارة التعليم رسالة تعميمية أمرت فيها المعلمين بعدم اللجوء إلى العقاب البدني بينما بدأت الحالات الفردية تحث الوكالات المكلفة بإنفاذ القوانين واللجنة الأوغندية لحقوق الإنسان على اتخاذ موقف. وحوكم المسؤولون عن الحالات التي أسفرت عن اصابة بجروح خطيرة وأدى ذلك في معظم الأحيان إلى دفع تكاليف العلاج الطبي للطفل وتعويض للوالدين.

٨٤- وتشعر المقررة الخاصة بالقلق إزاء آثار تعرض الأطفال الأوغنديين للعنف سواء أكان في شكل عقاب بدني في الأسرة والمدرسة أم في شكل اعتداء عليهم في النزاعات المسلحة. وعادة التعليم الارسالية التي تجمع بين الطاعة والتنفيذ الصارم لنظام المدرسة تجعل الأطفال يألفون طاعة الأوامر والعقاب البدني على عصيانها سواء فهمت هذه الأوامر أم لم تفهم. وسمعت المقررة الخاصة الكثير عن معارضة تغيير أساليب إعمال النظام في المدرسة ولاحظت قلة الحجج المضادة التي تربط فرض الطاعة على الأطفال وتعرضهم للعنف مبكراً للطاعة والعنف بسلوكهم في الكبر. وتأمل جداً أن تتخذ مبادرة لوقف توارث الأجيال "ثقافة العنف" هذه.

(ب) التلميذات الحوامل

٨٥- لقد أثار العقاب البدني شيئاً من الاهتمام العام أما التلميذات الحوامل فما زلن مضطرتن إلى ترك المدرسة ولا يمكن لهن تسجيل أنفسهم في نفس المدرسة بعد الولادة. ولا توجد أية معلومات عن هذه المسألة كما أنها لم تدرج في جدول الأعمال المتعلق بالتعليم أو الفوارق بين الجنسين أو حقوق الإنسان. وأعطيت المقررة الخاصة التفسير المشهور المتعلق بخلفية هذه الممارسة التي يرجع عهدها إلى تراث مدارس الإرساليات. وشملت مبررات هذه الممارسة تأكيدات تفيد أن أي شكل من أشكال التسامح فيما يخص حمل الطفلة سيعتبر تشجيعاً له. وليس هناك أي ربط بينه وبين مصالح الطفلة (الحامل) المثلى كما لا يوجد أي اعتراف بأن الطفلة لم تزود بالمعارف والمهارات اللازمة لتجنب الحمل ومن ثم تتعرض للضرر مرتين. ويثير قلق المقررة الخاصة عدم الاهتمام بهذه المسألة لا سيما وأن أوغندا اتخذت مبادرة ترمي إلى التعجيل ببدء سريان ميثاق حقوق ورفاه الطفل الأفريقي الذي يتضمن حكماً صريحاً يلزم الحكومات بتمكين الطفلة الأم من مواصلة دراستها.

٨٦- وشرع في تعليم الحياة الأسرية في المدرسة بسبب وباء فيروس المناعة البشرية/الإيدز، لكن ذلك لم يكن متبوعاً بتيسير الحصول على وسائل منع الحمل (ما زالت نسبة استخدام وسائل منع الحمل تقدر بأقل من ١٠ في المائة) أو ببرنامج لتنظيم الأسرة يزود الفتيات والنساء بالمعلومات ويمكنهن كي يحمين أنفسهن من الحمل غير المرغوب فيه أو الإصابة بفيروس المناعة البشرية. وقد كان نجاح أوغندا في وقف انتشار الإصابة بفيروس المناعة البشرية (ما فتئت معدلات الإصابة بفيروس المناعة البشرية تنخفض منذ عام ١٩٩٥)، وبحق، موضع ثناء كبير. واستند هذا الجناح إلى حملة إعلامية وتعليمية واسعة النطاق تضمنت حتماً بعض الجوانب المتصلة بالحياة الجنسية.

٨٧- وتدرك المقررة الخاصة كل الإدراك الصعوبات التي ينطوي عليها التوفيق بين حرية الدين ومصالح الطفل الفضلى عندما تتطلب تزويد الطفلة وبوسائل الحماية الذاتية من الإصابة بفيروس المناعة البشرية أو الحمل. وهي لا تقول إن ذلك سهل وإنما تقول إنه ممكن وضروري في آن واحد. وبالمثل يعزز طرد الفتيات الحوامل من المدرسة صورتهن كفتيات لا يستحقن متابعة الدراسة ويخفيهن أيضاً عن الجمهور مما يسهل تجنب التصدي لأسباب حمل الطفلة.

دال - قابلية التكيف: اتجاه التعليم وهدفه

٨٨- يُعرف البيان الأبيض لعام ١٩٩٢ التعليم الأساسي بأنه "توفير الفرص لاكتساب مجموعة دنيا من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكن الفرد من تحقيق كل ما هو قادر عليه والمساهمة بصورة بناءة في التنمية المحلية والوطنية". وفي عام ١٩٩٢ عينت فرقة عمل معنية باستعراض المناهج الدراسية لوضع منهاج يعكس الأهداف الوطنية والتعليمية الحاضرة. وأوصت فرقة العمل بأن يكون العلم والتكنولوجيا الأساسية مجالين رئيسيين للدراسة وبالتركيز على المهارات المهنية فضلاً عن تعزيز فهم الفرد لحقوقه ومسؤولياته وواجباته المدنية، بما في ذلك ما يتصل منها بالوالدية المسؤولة[٤٧]. واستمر تنقيح المنهاج الدراسي بهدف تضمينه مواد جديدة مثل الزراعة أو التجارة وتعليم تنظيم المشاريع لإضفاء الطابع المهني على التعليم الابتدائي وجعله مفيداً للمتعلمين الذين لن يتابعوا دراستهم والذين يمثلون أغلبية ساحقة. وقدم اقتراح يدعو إلى رفع عدد المواد إلى ١١ مادة. وكان من المستبعد أن يقبل ذلك لأنه كان سيفرض مزيداً من الضغوط على المعلمين ويستتبع تكاليف باهظة لدى شراء الكتب المدرسية.

٨٩- ومن المتوقع أن يتبع التركيز الحالي على تعميم التعليم الابتدائي وضع استراتيجية شاملة للتعليم. ولا بد من القيام بذلك قبل أن يغادر الجيل الأول لبرنامج تعميم التعليم الابتدائي المدرسة الابتدائية في عام ٢٠٠٣ ويتضح أن الأطفال البالغين من العمر ١٣ سنة قد لا يكونوا غير مؤهلين لكسب رزقهم حتى وإن كان القانون يسمح لهم بالبدء في مزاولة عمل في سن مبكرة. بيد أنهم غير قادرين على مواصلة دراستهم بسبب نقص التعليم الثانوي أو تكلفته الباهظة. وبذلك ينبغي توسيع نطاق عملية إضفاء الطابع المهني على التعليم الابتدائي المخططة بوصف ذلك متابعة للتعليم الابتدائي. وثبطت همة المقررة الخاصة المعلومات المتعلقة بعدم وجود موارد محلية أو اهتمام من جانب الجهات المانحة بالتعليم المهني والتدريب.

خامساً - الاستنتاجات والتوصيات

٩٠- إن بناء جسر مفاهيمي للربط بين التعليم وقضايا الجنسين وحقوق الإنسان لم يتم بعد. وقد حقق الكثير فيما يخص العلاقة بين الجنسين لكن ما تم القيام به لتحديد وإعمال الحق في التعليم وحقوق الإنسان في مجال التعليم أقل بكثير. ومما يثير قلق المقررة الخاصة انتشار اعتبار تعميم التعليم الابتدائي هدية وعدم وجود أساس تشريعي يحدد الحقوق والواجبات والحريات والالتزامات في مجال التعليم. وتوصي باستغلال التحسن الكبير في فرص الحصول

على تعليم الناجم عن برنامج تعميم التعليم الابتدائي كفرصة لضمان استدامة التعليم الابتدائي عن طريق مناقشة عامة شاملة بشأن نظام تعليمي مستكف تؤدي إلى تعزيزه قانونياً.

٩١- إن تعميم التعليم الابتدائي بحلول عام ٢٠٠٣ يتطلب مجهوداً منسقاً من جانب مجتمع الدائنين و/أو المانحين الدوليين والحكومة. وسعدت المقررة الخاصة بخبر قيام اجتماع مجموعة الدول الثماني العظمى في حزيران/يونيه ١٩٩٩ بإتاحة مزيد من الفرص لتخفيف عبء الديون واتباع نطاق الدعم الدولي لاستخدام الأموال التي تفرج عنها عملية عبء الديون في زيادة توفر التعليم لأطفال وشباب أوغندا إمكانية الحصول عليه. وتوصي بإضفاء طابع مؤسسي على عملية تقييم تأر حقوق الإنسان بغية تحديد العوامل الدولية التي تعوق أو تيسر الالتحاق بالمدرسة ومن ثم توضيح أثر تخفيف عبء الديون الدولية وسياسات التكيف الهيكلي. إن دعم الجهات الدائنة و/أو المانحة للتعليم يشجع اتخاذ هذه المبادرة في الوقت المناسب.

٩٢- إن مراعاة حقوق الإنسان والفروق بين الجنسين في التعليم تتطلب الاعتراف بجميع قضايا حقوق الإنسان ذات الصلة. وقد انصب التركيز حتى الآن على التعليم الابتدائي وإمكانية الحصول عليه. وأسعد المقرر الخاص رؤية هذا القدر الكبير من الاهتمام المكرس لتحسين فرص التحاق البنات بالمدرسة ومواظبتهن الدائمة على الدراسة واتمامهن لها. وتقترح استخدام هذا الزخم كأساس لمراعاة الفروق بين الجنسين. ويتطلب ذلك معالجة قضايا صعبة ومثيرة للجدل مثل حمل التلميذات وتكييف مضمون المناهج الدراسية والكتب المدرسية مع هدف تزويد البنات بالمعارف والمهارات اللازمة لهن كي يتجنبن الحمل المبكر، وتوسيع نطاق أهداف التعليم وأغراضه لمنح أجيال النساء المقبلة في أوغندا خيارات لم تكن متوفرة لأجيال النساء الماضية وجيلهن الحاضر. وتوصي المقررة الخاصة ببذل مجهود لتجاوز الاهتمام المجزأ بقضايا الجنسين خاصة وأن امتلاك المرأة للأرض يكتسي أهمية بالنسبة لمركز الطفلة والمرأة في جميع المناطق الريفية بأوغندا. إن ترابط حقوق الإنسان يوفر إطاراً شاملاً لاستعراض كافة السياسات القطاعية بغرض تكييفها مع متطلبات حقوق الإنسان. وتوفر التزامات الحكومة ومجتمع المانحين الدوليين التي تتصل بقضايا الجنسين ويعزز بعضها البعض أساساً ممتازاً لبدء هذه العملية.

٩٣- ويثير قلق المقررة الخاصة عدم الاهتمام بالكثير من قضايا حقوق الإنسان الهامة في قطاع التعليم. ولاحظت أنه لا يؤخذ بالرأي الجماعي للمعلمين في الكثير من المناقشات المهنية والعامة بشأن التعليم وأن الحريات النقابية لمعلمي المدارس الابتدائية ما زالت مقيدة بأحداث العقود الماضية. ولم يقابل ازدياد واجبات ومسؤوليات المعلمين اعتراف بحرياتهم النقابية. وينبع النمو الكبير لمعدل التسجيل في المدارس الابتدائية والآمال الإضافية المعلقة على المعلمين من الاعتراف الصريح بالحاجة إلى تكييف التعليم مع احتياجات الطفلة والطفل، والتلاميذ المعوقين، وأقوياء البنية من الأطفال، والبيئة المتعددة اللغات. وتوصي المقررة الخاصة بإيلاء اهتمام خاص للاعتراف التام بالحريات النقابية للمعلمين ولالتماس الرأي الجماعي للمعلمين في كل مراحل عملية تخطيط التعليم ووضع سياساته وترجمة ذلك إلى واقع.

٩٤- ويوفر قانون حقوق الإنسان الدولي الموجود توجيها لمعالجة كافة قضايا حقوق الإنسان في مجال التعليم. وصدّقت الحكومة على معظم معاهدات حقوق الإنسان ذات الصلة، باستثناء اتفاقيات منظمة العمل الدولية الحاسمة، لكن وفاءها بالتزاماتها المتعلقة بتقديم تقارير بعيد جداً عن الكمال. والكثير من الجهات الفاعلة المعنية العاملة في التعليم، الدولية منها والأوغندية، لا تعرف لا محتويات معاهدات حقوق الإنسان التي تنطبق على التعليم ولا الالتزامات المتصلة بتقديم التقارير.

٩٥- وتوصي المقررة الخاصة بوضع استراتيجية لحقوق الإنسان استنادا إلى التزامات أوغندا الدولية والمحلية القائمة واستخدام عملية تقديم التقارير بموجب معاهدات حقوق الإنسان المصدَّق عليها لإجراء تقييم. وهذه العملية ستلقي الضوء على الكثير من القضايا التي أغفلت حتى الآن، مثل عدم تسجيل المواليد أو عدم تسجيل العرق والمجموعة الإثنية والقبيلة والدين (طبقا لما يقتضيه دستور أوغندا) عند الالتحاق بنظام التعليم، كما ستمكن من وضع بيانات أساسية وتحديد ضمانات ضد التمييز، أو رصد الربط بين التعليم وعمل الأطفال.

٩٦- وسيكمل وضع استراتيجية لحقوق الإنسان بصورة مفيدة التصميم الجديد لعملية متابعة برنامج تعميم التعليم الابتدائي. وسيغادر الجيل الأول لبرنامج تعميم التعليم الابتدائي المدارس الابتدائية في عام ٢٠٠٣، عندها ستختبر التوقعات فيما يخص البرنامج. وهذه التوقعات كثيرة حيث ينتظر من البرنامج، من جهة، أن يساهم في القضاء على الفقر، ومن جهة أخرى، أن يولد طلبا متزايدا على التعليم الثانوي في الوقت الذي يساهم فيه أيضا في تأجيل الحمل وخفض عدد الأطفال فضلا عن توليد مفهوم مشترك لحقوق وواجبات المواطنة. وتعلق على التعليم، تقليديا، آمال متنوعة كثيرة من حيث ما ينبغي أن يحققه؛ وتتحول هذه الآمال المبالغ فيها إلى استياء عادة إن هي خابت، مما يخفض الالتزام بالتعليم. واستراتيجية حقوق الإنسان يمكن أن تدمج الكثير من الأفكار المتفرقة داخل قطاع التعليم وخارجه في رؤية شاملة لمستقبل أوغندا قوامها الحقوق.

الحواشي

(١) اللجنة الأوغندية للتحقيق في انتهاك حقوق الإنسان Pearl of Blood. Summary of the Report of the Commission, Kampata, October 1994, p. 10.

(٢) خطاب فخامة غودفري بن عيسى رئيس أوغندا في الجلسة العامة الرابعة عشرة للجمعية العامة، الوثائق الرسمية للجمعية العامة، الدورة الرابعة والثلاثون، الجلسات العامة، المجلد الأول الصفحات ٢٦٩-٢٧٠ من النص الانكليزي.

(٣) تقرير الأمين العام إلى لجنة حقوق الإنسان عن المساعدة المقدمة إلى أوغندا (E/CN.4/1984/45) المؤرخ ٨ كانون الأول/ديسمبر ١٩٨٣، الصفحات ٢ و٣ و٢٥.

(٤) A.R. Tucker, *Eighteen years in Uganda and East Africa*, Arnolds, London, 1908, vol.II p.51 ..

(٥) Department of Education - Report by the Education Secretary of the African Inland Mission, *1925 Annual Report*, Uganda Protectorate Government Printer, Entebbe, 1926, p. 16.

(٦) كانت كل حكومة تعتمد استراتيجية تعليم رسمية. وكان التشديد في أول خطة رباعية (١٩٦٣-١٩٦٦) منصباً على التعليم الثانوي والعالي تمشياً مع روح ما كان يسمى وقتئذ "تنمية الطاقة البشرية" وقد اتبع نفس المنحى في الخطة الخماسية الثانية (١٩٦٦-١٩٧١). وقد تعطل العمل بهذه الخطة بسبب تبدل في السياسة في عام ١٩٦٩ وصف بأنه تحول إلى الاشتراكية. وقد واصلت الخطة الخماسية الثالثة (١٩٧١-١٩٧٦) التشديد السالف على التعليم الثانوي مع تغير في الوجهة في عام ١٩٧٥ نحو التأصيل والتنمية الريفية. إلا أن أيا من هذه الخطط لم يتحقق. وقد أعقب انتهاء القتال في عام ١٩٨٦ برنامج إعادة تعمير (١٩٨٨-١٩٩١) بدأت به عملية إعادة بناء الهيكل التعليمي الأساسي.

(٧) Ministry of Education, Evolution of Uganda's educational system, Kampala, 1986, p.4.

(٨) Education for National Integration and Development, Report of Education Policy Review *Commission,* Ministry of Education, Kampala, January 1989؛ وقد صدرت النسخة النهائية في نيسان/أبريل ١٩٩١.

(٩) *Government of Uganda,* Education for National Integation and Development. White Paper on The Education Policy Review Commission Report, Government Printer, Kampala, April 1992.

(١٠) The Republic of Uganda, Background to the Budget 1999/2000, Ministry of Finance, Planning and Economic Development, Kampala, June 1999, p.89.

الحواشي (تابع)

(١١) تشير مقارنة نتائج استقصاء ميزانية الأسر المعيشية في ١٩٨٩-١٩٩٠ والاستقصاء المتكامل للأسر المعيشية في ١٩٩٢-١٩٩٣ إلى "هبوط بالغ في انفاق الأسرة المعيشية"، البنك الدولي، Uganda The Challenge of Growth and Poverty Reduction. A World Bank Country Study, Washingto .D.C., January 1996. para 21.p. 87

(١٢) "Uganda: Enhanced structural adjustment facility policy framework paper, 1998-99-2000/01" وهو من إعداد السلطات الأوغندية بالتعاون مع موظفي صندوق النقد الدولي والبنك الدولي، ٢٨ تشرين الأول/أكتوبر ١٩٩٨، الفقرة ٥.

(١٣) Republic of Uganda "Memorandum of economic and financial policies"، وهي مرفق لرسالة النوايا المؤرخة ٢٨ تشرين الأول/أكتوبر ١٩٩٨ والموجهة إلى مدير الصندوق النقد الدولي من وزير المالية والتخطيط والتنمية الاقتصادية، الفقرة ١١.

(١٤) The World Bank, Uganda: The Challenge of Grwoth and Poverty Reduction A World .Bank Country Study, Washington D.C. January 1996, para. 4-21, p.67

(١٥) Uganda: Enhanced structural adjustment facility policy fram work paper, 1998-99-2000/01". وهي من إعداد السلطات الأوغندية بالتعاون مع موظفي صندوق النقد الدولي والبنك الدولي، ٢٨ تشرين الأول/أكتوبر ١٩٩٨، الفقرة ١.

(١٦) *The world Bank Annual Report 1989,* Washington, D.C., 1999, table 1: HIPC .initiative: Status of country cases, p. 5

(١٧) صدقت أوغندا على اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة في عام ١٩٨٥، وعلى العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في ١٩٨٦، وعلى اتفاقية حقوق الطفل في ١٩٩٠، وعلى العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية في ١٩٩٥. وكانت كل هذه التصديقات بلا تحفظ كما صدقت على الميثاق الأفريقي لحقوق الإنسان والشعوب، وعلى ميثاق حقوق ورعاية الطفل الأفريقي.

(١٨) تقرير اللجنة المعنية بالقضاء على التمييز ضد المرأة (الدورة الرابعة عشرة) (A/50/38) مؤرخ ٣١ أيار/مايو ١٩٩٥، الفقرات ٢٨٦ و٣٣٥-٣٣٦.

(١٩) لجنة حقوق الطفل، ملاحظات ختامية: أوغندا (CRC/C/15/Add.80)، ٢١ تشرين الأول/أكتوبر ١٩٩٧، الفقرتان ١٦ و١٨.

(٢٠) Uganda Human Rights Commission, 1997 Annual Report, Kampala, July 1998, p.49.

(٢١) A. Kelles-Viitanen, Employment Promotion of women in Uganda: From Disabling to enabling environment, منظمة العمل الدولية، ١٩٩٤ الصفحة ١١، مستنسخ.

الحواشي (تابع)

(٢٢) جمهورية أوغندا، Education Strategic Investment Plan 1998-2003، حكومة أوغندا، كمبالا، تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٩٨.

(٢٣) جمهورية أوغندا، Background to the budget 1999/2000، وزارة المالية والتخطيط والتنمية الاقتصادية، كمبالا، حزيران/يونيه ١٩٩٩، الصفحة ٢٠.

(٢٤) E. Ablo and R. Reinikka, Do Budgets Really Matter? Evidence From Public Spending on Education and Health in Uganda, Policy Research Working Paper No. 1926, The World Bank, Washington, D.C., 1996, p. 31.

(٢٥) جمهورية أوغندا، Education Strategic Investment Plan 1998-2003، حكومة أوغندا، كمبالا، تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٩٨، الصفحة ١٤.

(٢٦) حددت بيانات وزارة التعليم صافي نسبة التسجيل في المرحلة الابتدائية بـ ٥٥ في المائة في الفترة ١٩٩٥/١٩٩٤ و٥٦ في المائة في الفترة ١٩٩٦/١٩٩٥، وبلغت التقديرات الأولية فيما يخص الفترة ١٩٩٨/١٩٩٧ نسبة ٩١ في المائة. وكان معدل اتمام السبع سنوات التي تتألف منها المرحلة الابتدائية (باء ١- باء ٧) يبلغ ٣٠ في المائة في الفترة ١٩٩٥/١٩٩٤ و٣٥ في المائة في الفترة ١٩٩٦/١٩٩٥ وقدر بـ ٤٠ في المائة فيما يخص الفترة ١٩٩٨/١٩٩٧. جمهورية أوغندا، مذكرة السياسات الاقتصادية والاجتماعية، المرفقة بخطاب إعلان النية المؤرخ في ٢٨ تشرين الأول/أكتوبر ١٩٩٨ الذي وجهه وزير المالية والتخطيط والتنمية الاقتصادية إلى المدير العام لصندوق النقد الدولي، الجدول الأول: مؤشرات النتائج الاجتماعية، ١٩٩٥/١٩٩٤ - ٢٠٠٥/٢٠٠٤، الصفحة ١٣.

(٢٧) الحولية الاحصائية لليونسكو، ١٩٩٨، اليونسكو، باريس، ١٩٩٩، الجدول ٣-٩٧.

(٢٨) "The development of education in Uganda 1990-1992"، تقرير إلى الدورة ٤٣ للمؤتمر الدولي المعني بالتعليم، اللجنة الوطنية لأوغندا لدى اليونسكو، ١٩٩٢.

(٢٩) لجنة حقوق الطفل، تقرير أوغندا الأولي (CRC/C/3/Add.40)، ١٧ حزيران/يونيه ١٩٩٦، الفقرة ٥٤ من النص الإنكليزي.

(٣٠) حددت النتائج الأولية للتعداد المدرسي (المسمى "العدّ") الذي أجري في ١١ أيار/مايو ١٩٩٩ عدد المسجلين في المدارس الابتدائية بـ ٦,٢ مليون طفل (٥,٨ مليون منهم في إطار برنامج تعميم التعليم الابتدائي) بينما ينتمي المسجلون في المرحلة الثانوية البالغ عددهم ٣٠٠ ٤٦٢ شخص إلى كل من المدارس العامة والمدارس الخاصة. وفي كمبالا مثلا شمل برنامج تعميم التعليم الابتدائي ٧٤ في المائة من التلاميذ بينما كانت أغلبية التلاميذ في المرحلة الابتدائية مسجلة في مدارس خاصة.

(٣١) C. Watson, Children First. Taking with Your Community about Child Welfare and Development, The Republic of Uganda & UNICEF, Kampala, December 1996, p. 13.

(٣٢) اليونيسيف، حالة أطفال العالم ١٩٩٩، اليونيسيف، نيويورك، ١٩٩٩ الصفحة ١٠٩ من النص الإنكليزي.

(٣٣) J.B. Mugaju ed An Analytical Review of Uganda's Decade of Reforms 1986-1996, Fountain Publishers, Kampala, 1996, p.72.

الحواشي (تابع)

(٣٤) "The development of education in Uganda 1990-1992"، تقرير إلى الدورة ٤٣ للمؤتمر الدولي المعني بالتعليم، لجنة أوغندا الوطنية لدى اليونسكو، ١٩٩٢.

(٣٥) لجنة حقوق الطفل، تقرير أوغندا الأولي (CRC/C/3/Add.40)، ١٧ حزيران/يونيه ١٩٩٦، الفقرة ١٧٤ من النص الإنكليزي.

(٣٦) لجنة حقوق الإنسان، تقرير الفريق العامل المعني بحالات الاختفاء القسري أو غير الطوعي (E/CN.4/1999/62)، ٢٨ كانون الأول/ديسمبر ١٩٩٨، الفقرة ٣٠٧.

(٣٧) لجنة حقوق الإنسان، خطف الأطفال من شمال أوغندا. تقرير الأمين العام (E/CN.4/1999/69)، ٢٧ كانون الثاني/يناير ١٩٩٩، الفقرة ٣٦.

(٣٨) جمهورية أوغندا/اليونيسيف، *Northern Uganda Psycho-Social Needs Assessment Report (NUPSNA)*، كمبالا، تشرين الثاني/نوفمبر ١٩٩٨، الصفحة ١١١ من النص الانكليزي.

(٣٩) لجنة حقوق الطفل، تقرير أوغندا الأولي (CRC/C/3/Add.40)، ١٧ حزيران/يونيه ١٩٩٦، الفقرة ٢٥٦.

(٤٠) "The girls Child in Rwanda: a situation analysis (Desk review)" Directorate of gender, Ministry of gender and Community Development, Kampala, 1995, p.95, مستنسخ.

(٤١) G. Wambuzi and T. Bukenya, Sharing Our World 5: Living Together in Uganda, Macmillan Social Studies Programme, Kampala, 1996, p.27.

(٤٢) Y. Tandon and A. Raphael, The New Position of East Africa's Asians: Problems of a Displaced Minority, The Minority Rights Group, Report No. 16, London, November 1984, p.2.

(٤٣) N. Postletwaite, "The conditions of primary schools in least-developed countries" International Review of Education, vol.44, 1998, No.4, p.306.

(٤٤) J. Oloka-Onyango "Uganda," in P. Baehr and others (eds.) Human Rights in Developing Countries Yearbook 1996, Kluwer Law International & Nordic Human Rights Publications, 1997, p.399.

(٤٥) C. Watson, Children First. Taking with Your Community about Child Welfare and Development, The Republic of Uganda & UNICEF, Kampala, December 1996, p.25.

(٤٦) لجنة حقوق الطفل، تقرير أوغندا الأولي (CRC/C/3/Add.40)، ١٧ حزيران/يونيه ١٩٩٦، الفقرة ٢١١.

(٤٧) B.P. Kiwanuka Curriculum Review Task Force Report, NCDC, Kampala, 1993.

- - - - -