E

الأمم المتحدة

Distr.
GENERAL

E/CN.4/2006/45
8 February 2006

ARABIC
Original: SPANISH/ENGLISH

المجلس الاقتصـــادي والاجتماعي

لجنة حقوق الإنسان
الدورة الثانية والستون
البند ١٠ من جدول الأعمال المؤقت

الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية

حق الفتيات في التعليم

تقرير مقدم من المقرر الخاص المعني بالحق في التعليم،
السيد فيرنور مونيوث فييالوبوس*

---

* تأخر تقديم هذا التقرير لكي يتضمّن أحدث المعلومات.

(A) GE.06-10668 130406 180406

ملخص

يركز هذا التقرير على حق الفتيات في التعليم. وبالنظر إلى أول تقييم أُجري للأهداف الإنمائية للألفية، أراد المقرر الخاص التركيز على الهدفين ١ و٢ بشأن توفير التعليم الأساسي للجميع والمساواة بين الجنسين. ويتناول المقـــرر الخاص السياق الاجتماعي والثقافي للتمييز القائم على أساس نوع الجنس من خلال تعريف مفهوم نظام الأبوة الذي يدعم السلوكيات التمييزية. كما يستنكر التأثير السلبي على التعليم، ولا سيما تعليم الفتيات، الناجم عـــن استمرار النظر إلى التعليم كخدمة وليس كأحد حقوق الإنسان، ويؤكد أهمية ألا يُكفل وصول الفتيات إلى التعليم فحسب، بل أن يتمكَّن أيضاً من إكمال الدورة التعليمية. ويحدد التقرير العوائق التي تعترض تعليم الفتيات، كالزواج والحمل في سن مبكرة، وعمالة الأطفال (خصوصاً العمل كخدم في المنازل) والصراعات المسلحة.

ويســـترعي المقرر الخاص الانتباه إلى العوامل المؤدية إلى تفاقم الوضع ويبيّن الدور الأساسي الذي يلعبه التثقيف بحقوق الإنسان وإعمالها بشكل ملموس على مستوى الفصول المدرسية بغية التصدي للتمييز القائم على أساس الجنس والقوالب النمطية. كما يلخص التقرير الردود المقدمة على الاستبيان الذي أُرسل إلى مختلف الجهات المعنـــية للحصـــول على معلومات بشأن إعمال حق الفتيات في التعليم، ويستخلص التوجهات الرئيسية من هذه الردود ويثبت صحة النتائج التي تم التوصل إليها. ويقدم التقرير مجموعة من التوصيات على أساس أربعة عناصر حُدّدت على أنها مكونات الحق في التعليم، وهي تحديداً التوفر، وسهولة الوصول، والمقبولية، والقابلية للتكيف.

المحتويات

	الفقـــــرات	الصفحة
مقدمة	١ -٩	٤
أولاً - السياق الاجتماعي والثقافي للتمييز الجنساني	١٠ -٣١	٥
ألف- التعليم المطابق للمعايير القياسية	١٠ -١٤	٥
باء - السلوكيات الأبوية وأوجه عدم المساواة	١٥ -٣١	٥
ثانياً - تعليم الفتيات والاقتصاد	٣٢ -٤٣	٧
ثالثاً - الطريق الطويل أمام تحقيق المساواة الجنسانية	٤٤ -٨٧	٩
ألف- توفير التعليم الأساسي للجميع وتأثير ذلك على التوازن الجنساني...	٤٤ -٥٣	٩
باء - التحول من المساواة في الوصول إلى المساواة التامة	٥٤ -٦٦	١٠
جيم- الفتيات العاملات	٦٧ -٧٠	١٢
دال- الزواج والحمل والأمومة	٧١ -٧٩	١٢
هاء- الفتيات المنتميات إلى مجتمعات محلية تشهد التمييز	٨٠ -٨٧	١٣
رابعاً - الاتصالات التي أجريت مع الحكومات	٨٨ -٩٧	١٤
خامساً - السياسة التعليمية والحقائق المدرسية.....	٩٨ -١١٣	١٦
ألف- من التحديات الفردية إلى المسؤوليات الجماعية.....	٩٨ -١٠٦	١٦
باء - الثقافة الجنسية	١٠٧-١١٣	١٨
سادساً - الفتيات في الصراعات المسلحة	١١٤-١٢٠	١٨
سابعاً - الخلاصة والاستنتاجات	١٢١-١٥٢	١٩

مقدمة

١- أنشأت لجنة حقوق الإنسان، في قرارها ٣٣/١٩٩٨، ولاية المقرر الخاص المعني بالحق في التعليم. وجددت اللجنة ولايته لفترة ثلاث سنوات في قرارها ٢٥/٢٠٠٤. ويقدم هذا التقرير عملاً بالفقرة ١٢ من قرار اللجنة ٢١/٢٠٠٥ الذي يطلب إلى المقرر الخاص تقديم تقرير إلى اللجنة في دورتها الثانية والستين.

٢- والموضوع المحدد الذي اختاره المقرر الخاص لتقريره السنوي الثاني هو تقييم حالة تمتع الفتيات بواحد من حقوقهن الأساسية؛ ولهذا السبب، يجب على المقرر الخاص أن يوضح كيف وإلى أي مدى يجب أن يتغيّر الرجال والنساء من أجل المساعدة على بناء عالم مختلف تُحترم وتُعزّز فيه حقوق الإنسان بالنسبة للجميع من دون تمييز على أساس نوع الجنس.

٣- ولا يمكن تناول حق الفتيات في التعليم بمعزل عن القضايا المتعلقة بنوع الجنس؛ وتأثير هذه القضايا لا يقتصر بالتأكيد على حقوق المرأة فحسب، بل يفرض أيضاً ضرورة التفكير في نمط جديد من أنماط الذكورة يكون أكثر إحساساً ومسؤولية ويتحلّى بالاستباقية إزاء المساواة والعدالة والتضامن.

٤- وفي نهاية عام ٢٠٠٥، رأى المقرر الخاص أن من الملائم أن يشارك في المناقشة الجارية بشأن تمتع الفتيات بالحق في التعليم، إذ إن تلك السنة هي الموعد النهائي المحدد لتحقيق المرحلة الأولى المتعلقة ببلوغ الهدف ٣ من الأهداف الإنمائية للألفية الذي اقترح القضاء على التفاوت بين الجنسين في التعليم الأساسي، وهي من المعالم البارزة في الطريق إلى تحقيق الهدف الثاني (التعليم الأساسي للجميع بحلول عام ٢٠١٥) وتحقيق أهداف المنتدى العالمي للتعليم المعقود في داكار.

٥- ولا ينبغي بأي حال من الأحوال تفسير هذا التقرير على أنه بمثابة رصد منهجي للتقدم المحرز لتحقيق الأهداف الإنمائية للألفية، نظراً إلى أنه يتناول مواضيع أخرى تتجاوز الرؤى والأفكار الواردة في إعلان الألفية.

٦- ولا ينبغي النظر إلى الأهداف الإنمائية للألفية على أنها تصرف الانتباه عن التعهدات التي قطعتها الدول على نفسها في المؤتمرات الدولية المعقودة خلال العقد المنصرم وهي: مؤتمر الأمم المتحدة المعني بالبيئة والتنمية (ريو دي جانيرو ١٩٩٢)، والمؤتمر العالمي لحقوق الإنسان (فيينا ١٩٩٣)، والمؤتمر الدولي للسكان والتنمية (القاهرة ١٩٩٤)، ومؤتمر القمة العالمي للتنمية الاجتماعية (كوبنهاغن ١٩٩٥)، والمؤتمر العالمي الرابع المعني بالمرأة (بيجين ١٩٩٥)، ومؤتمر الأمم المتحدة للمستوطنات البشرية (الموئل الثاني) (اسطنبول ١٩٩٦)، ومؤتمر القمة العالمي للأغذية (روما ١٩٩٦)[(١)]، والمنتدى العالمي للتعليم (داكار ٢٠٠٠)، بل يجدر النظر إليها كاستراتيجيات من أجل تعزيز جدول الأعمال العالمي للتنمية البشرية.

٧- وكان للمقرر الخاص خلال العام الماضي جدول أعمال موسع فيما يتعلق بالحوار والتعاون مع الحكومات ومنظمات المجتمع المدني، وشارك في حلقات عمل، وحلقات دراسية ومؤتمرات، كما قام ببعثة إلى بوتسوانا في تشرين الأول/أكتوبر.

٨- وبما أن حقوق الفتيات الصغيرات والمراهقات كانت موضوعا للكثير من البحوث ومحوراً لكثير من الأدبيات خلال السنوات الأخيرة، رأى المقرر الخاص أيضا أن من الملائم تناول هذا الموضوع، واقترح ضرورة أن يتزامن التفكير مع الخطوات العملية بغية إعمال حق الفتيات الصغيرات والمراهقات في التعليم.

٩- ويتضمن هذا التقرير تحليلاً من الناحيتين الاجتماعية - الثقافية والاقتصادية للإقصاء الاجتماعي والتمييز الجنساني على حد سواء، وللممارسات الأبوية التي تعوق وضع سياسات تعليم قادرة على كفالة الحق في التعليم للفتيات الصغيرات والمراهقات، وتُشجّع أشكال العلاقات الاجتماعية المنافية للكرامة البشرية. كما يحلل التوجهات العالمية فيما يتعلق بالتحاق أو عدم التحاق الفتيات بالمدارس والحاجة الماسة إلى الربط بين نوعية التعليم وبين إقامة مجتمعات مدنية تقوم على حقوق الإنسان، نظراً إلى أن الوصول إلى التعليم لا يكفل لوحده إعمال الحقوق أو الوفاء بالمتطلبات.

أولاً - السياق الاجتماعي والثقافي للتمييز الجنساني

ألف - التعليم المطابق للمعايير القياسية

١٠- إن ظهور النظم التعليمية الأولى التي أخذت على عاتقها تدريب العمالة في مجالي الصناعة والتجارة قد أوجد، على نطاق عالمي، نماذج ومفاهيم تعليم ركّزت على إنهاء أوجه التباين بين الطلاب وعلى فكرة إيجاد أنماط قياسية من المستهلكين والعمال.

١١- وفي سياق هذا التوجه التعليمي الذي بدأ قبل عدة قرون، كان يُنظر إلى المعرفة والمهارات والدراية العملية على أنها أدوات ترتبط بالتدريب المعتاد للأطفال والشباب وتؤدي إلى استدامة وتكرار القوالب النمطية للرجل الغربي المسيحي الأبيض[٢].

١٢- وكان للإطار الاجتماعي لمعتقدات وسلوكيات نظام الأبوة الذي تنطوي عليه مفاهيم ونماذج المجتمعات الصناعية القديمة بالغ الأثر على المدارس الحديثة، وأدى، على مر الأجيال، إلى تأكيد وتكرار القوالب النمطية، وأوجه التحامل والتفاوتات، حتى على خلاف ما يرغب صناع القرارات في بعض الأحيان[٣]، وأخضع الهويات التاريخية والثقافية المتعددة إلى مشروع تعليمي واحد[٤] قد يقود بالتالي إلى ممارسة التمييز التي تتخذ الطابع المؤسسي.

١٣- ومع بدء نفاذ القانون الدولي لحقوق الإنسان، تمت الاستعانة بنظم التعليم لتعزيز إقامة مجتمعات مدنية تحترم كرامة جميع الأفراد وحقوقهم، فأثارت أزمة جوهرية استوجبت إعادة تعريف طبيعة التعليم الوطني في حد ذاته، وأبرزت جميع آليات الإقصاء فيما يتعلق بالوصول إلى التعليم ومحتوى المناهج.

١٤- ومع ذلك، لا يزال تقدم التعليم باتجاه إعمال حقوق الإنسان في بداياته ويجب أن يتصدى للحقائق القاسية المتصلة بالقوى المتعنتة التي ما فتئت تنظر إلى التعليم على أنه أداة خاضعة للسوق تلبي مصالح الاقتصاد قبل مصالح الأفراد، وأنه بالتالي نوع من الخدمات وليس حقاً.

باء - السلوكيات الأبوية وأوجه عدم المساواة

١- مفهوم نظام الأبوة

١٥- إن الإطار الاجتماعي للتباينات والتفاوتات الذي نُعرِّفه بمسمى نظام الأبوة موجود تاريخياً قبل النظم التعليمية ولا يزال يؤثر بشكل حاسم على العوامل المؤدية إلى الإقصاء الاجتماعي في المدارس.

١٦- وقدمت المنظمة غير الحكومية المسماة الحركة الشعبية للتوعية بحقوق الإنسان مساهمة مفاهيمية قيّمة لتوضيح نظام الأبوة. وكما بيّنت المنظمة، فإن نظام الأبوة هو سياق اجتماعي يحدد العلاقات بين الأفراد على أنها علاقات لا تتسم بالنديّة[٥].

١٧- ويفرض النظام تفوق الرجال على النساء، كأساس لعدم التماثل، على الرغم من أنه يضع أيضاً أدواراً محددة للرجال ويقوم حتى بإجراء تقسيمات في إطار كل واحد من الجنسين.

١٨- وبالإضافة إلى عدم المساواة بين الجنسين، يعوق نظام الأبوة التقدم الاجتماعي ويقسّم التسلسل الهرمي إلى طبقات، مما يؤثر سلباً على إعمال حقوق الإنسان، والتنمية، والسلم والأمن، نظراً للسيطرة التي يفرضها على الموارد الاقتصادية وتحديد قيم اجتماعية وثقافية ظالمة في جوهرها.

١٩- ويُعد هذا الإطار الاجتماعي عقبة أمام إقامة علاقات التساوي بين الرجال والنساء وإمكانيات تطوير الشخصية البشرية في مجال التعليم وفقاً للشروط الواردة في اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة، وفي المادة ١٣ من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. ويترك هذا الإطار الاجتماعي طابعه الهرمي على العلاقات البشرية في جميع المجالات، ويجعل الفتيات الصغيرات والمراهقات في وضع غير مؤات على وجه الخصوص بسبب الجنس والسن[٦].

٢٠- ومن الواضح أن عدم المساواة هو من المتغيرات الشاملة التي تؤثر التأثير نفسه على جميع الطبقات الاجتماعية التي تضم النساء وغيرهن من المجموعات التي تعاني من التمييز[٧]؛ ونظام الأبوة ليس بمثابة تركيبة مستقلة تقوم على القهر وتركز على إخضاع النساء للرجال، بل هو مجموعة غير مميزة من العوامل القهرية الناشئة عن نوع الجنس، والعرق، والأصل الإثني والخلفية الاجتماعية[٨].

٢- التغيرات الثقافية

٢١- يستدعي القضاء على هذا النظام القائم على عدم التماثل إحداث تغيير شامل في المجتمعات والثقافات من أجل تشجيع الرجال والنساء على العيش سوياً على قدم المساواة[٩]. وكما تبيّن المادة ٥ من اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة، فإن القضاء على أوجه التحامل والممارسات العرفية وغيرها من الممارسات القائمة على فكرة دونية أو تفوق أحد الجنسين، أو الأدوار المقولبة للرجال والنساء، يفرض ذات التحديات الرئيسية التي تواجه وضع سياسات جديدة في مجالي التعليم والتنمية البشرية.

٢٢- ومن ثمّ، فإن الغرض من تعليم الفتيات هو تيسير حدوث تلك التغيرات من خلال إكساب الجميع القدرة على احترام حقوق الإنسان وتطبيقها؛ والشيء المهم هو التعليم من أجل تحقيق المساواة، وبالتالي، إيجاد مجتمع أكثر عدالة وتكاملاً وإنصافاً ومسالمة[١٠].

٢٣- بيد أن السؤال يظل يطرح نفسه وهو: هل الدولة على استعداد لقبول هذا التحدي؟

٢٤- ووفقاً للتعليق العام رقم ١٦ للجنة القضاء على التمييز ضد المرأة، لا يمكن أن تتحقق المساواة الجوهرية ببساطة من خلال سن قوانين أو اعتماد سياسات تعجز عن معالجة عدم المساواة بين الرجال والنساء أو تؤدي حتى إلى استمرارها، لأنها لا تضع في الحسبان التفاوتات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية القائمة، لا سيما تلك التي تعاني منها المرأة.

٢٥- ولهذا السبب، أبرزت اللجنة الحاجة إلى أن تتخلى الدول عن الأساليب التمييزية والقوالب النمطية، فضلاً عن التخلي عن العادات والممارسات المستمدة من التقاليد التي وضعت المرأة في موضع الدونية[١١].

٢٦- وبعد أن تبين مجلس أوروبا تأثير نظام الأبوة على مجتمعات الدول الأعضاء بوصفه من عوامل استمرار تهميش المرأة الذي ينعكس في عدة أمور منها، الافتقار إلى المساواة بين الجنسين وانعدام الوعي، اقترح المجلس استراتيجية لإدماج المنظور الجنساني في المدارس، بما في ذلك الجوانب القانونية، والسياسات العامة، والمسؤوليات الوزارية، وأداء المراكز التعليمية، والبحوث ودور الآباء[١٢].

٢٧- ويود المقرر الخاص أن يشير إلى الجهود الملحوظة التي بُذلت في الاتجاه الذي أشارت إليه اللجنة بالتأكيد على حقيقة أن ١٥ بلداً أفريقيا صادقوا على بروتوكول الميثاق الأفريقي لحقوق الإنسان والشعوب المتعلق بحقوق المرأة في أفريقيا، الذي يجب دمج أحكامه في التشريعات الوطنية.

٣- مسألة الذكورة

٢٨- إن إطار عدم المساواة والتمييز الهيكلي الذي ترتكز عليه عمليات العلاقات الاجتماعية وخلق القوالب النمطية القائمة على أساس نوع الجنس في العديد من نظم التعليم[١٣]، يؤثر أيضاً على الأطفال والمراهقين الذين عادة ما تتم تهيئتهم أو حثهم على اعتماد أنماط سلوكية تتسم بالتعصب أو العنف الصريح.

٢٩- ولذلك، فإن بحث سمات الذكورة والدور الذي تلعبه في العملية الإنمائية ليس مجرد تحليل؛ بل ينطوي على انعكاسات مفيدة وملحة من أجل تحسين نوعية الحياة في جميع البلدان[١٤]، ويجب أن يضع الرجال في مسار التغيير الذي يؤدي إلى إيجاد ثقافة حقوق الإنسان في المدارس.

٣٠- وقد اندثرت بلا رجعة أسطورة أن نظام الأبوة مسألة حتمية، وذلك بفضل الدراسات التي بيّنت أن الشباب أكثر مرونة مما هو مفترض بشأن توقعاتهم المتصلة بأدوار كل من الجنسين[١٥]، وأثبتت بالتالي استعدادهم لإقامة علاقات مبنية على الاحترام والمساواة والتعاون إذا توفرت نماذج بديلة في مجال التنشئة.

٣١- والمراهقات اللاتي تعرضن لهذا النوع من العنف هن أكثر عُرضة للحمل، ومحاولة الانتحار أو تعاطي المخدرات أو الكحول والمعاناة من الاضطرابات المتصلة بتناول الطعام؛ وبالإضافة إلى ذلك، هنالك على وجه العموم نسبة ضئيلة من ضحايا العنف اللاتي يبلغن السلطات أو المعلمين أو المحاكم[١٦].

ثانياً - تعليم الفتيات والاقتصاد

٣٢- إن الانفصام بين المقاصد والأفعال في مجال التعليم يحدث في خضم التباينات الهيكلية وعدم التوازن والمغالطة السائدة التي مفادها أن تحقيق التنمية الاقتصادية هو الغرض الأساسي من التعليم، الذي يُنظر إليه عادة كوجه من أوجه الإنفاق وليس كأحد حقوق الإنسان.

٣٣- ومن الواضح أننا نأمل جميعاً في تحقيق مكاسب من التعليم ومحو الأمية، لكن الأمر يختلف تماماً إذا اعتبرنا هذه الفوائد هي الهدف الأساسي للتعليم[١٧].

٣٤- ولهذه الأسباب، فإن العديد من المناقشات والمطالبات المتعلقة بالاستثمار في التعليم - بما في ذلك حملات الـنوايا الحسـنة التي تقوم بها المنظمات غير الحكومية - تحصر حقوق الفتيات في عناصر غير واضحة المعالم من العوامل المتصلة بالاقتصاد الكلي، في مثل ادعاء أن أحد الأهداف الرئيسية لالتحاق الفتيات بالمدارس هو التمكن من زيادة معدل النمو في حصة الفرد[١٨].

٣٥- ولا يـؤدي الـنمو الاقتصادي دائماً إلى التنمية البشرية. وبالتالي، يرى المقرر الخاص أن من غير الملائم اقتراح إعمال الحق في التعليم كشرط لتحقيق الفعالية الإنتاجية أو التجارية، نظراً إلى أن دخل الفرد في حد ذاته، وخصوصاً في الاقتصادات الهامشية، لا يرتبط بالعدالة الاجتماعية، وهذا أمر واضح.

٣٦- وعـلاوة على ذلك، فإن حق الإنسان في التعليم لا يمكن أن يكون تابعاً لحقوق أو أوضاع أخرى أو أن يـتوقف عليها. ويرى المقرر الخاص أنه لا يُعقل إبراز أهمية التعليم المركزية[١٩] إذا كانت مهمته تكمن في توفير الدعم المؤقت للاقتصاد وهي مهمة مستحيلة.

٣٧- وهـذه الـنظرة التي تنطوي على تحقيق منفعة تتنافى مع كرامة الفتيات الصغيرات والمراهقات والنساء وتصرف الاهتمام بعيداً عن الأهداف الجوهرية للتعليم، وذلك يبيّن سبب إخفاقها كاستراتيجية لزيادة الوعي في أوساط الحكومات والمؤسسات المالية.

٣٨- وتتضح جلياً صحة أن نظم التعليم يجب أن تغيّر أهدافها واستراتيجياتها إذا كانت لا تؤدي إلى النهوض بالإنسان[٢٠]، ولكن من المؤكد أيضاً أن مكمن العديد من مشاكل التعليم الرئيسية ليس هو النظام المدرسي وإنما هي البيئة الاجتماعية والاقتصادية التي تتسم في جوهرها بالتمييز.

٣٩- إن الاسـتثمار في تعلـيم الفتيات، لا سيما إذا استهدف تحسين نوعية التعليم وانتشاره، سيُحقق منفعة اجتماعـية تتجـلى في انخفاض معدلات الوفيات، والولادات غير المرغوب فيها، وفي الجهود الرامية إلى مكافحة الفقر، وفيروس نقص المناعة البشرية/متلازمة نقص المناعة المكتسب (الإيدز)، وسوء التغذية.

٤٠- وهـذه الآثار الإيجابية ينبغي أن تعزز إدماج حقوق الإنسان في أعمال وسياسات الدول والبنك الدولي بدلاً من حصر أولويات الفتيات والنساء في مسألة وسيلة لتحقيق غاية.

٤١- كمـا تأكد أيضا أن قياس التقدم المحرز في سبيل تحقيق الأهداف الإنمائية للألفية يعتمد بشكل كبير على استخدام البيانات الإحصائية[٢١]، وينطوي ذلك على مفارقة نظرا إلى انعدام أو محدودية المؤشرات النوعية الكفيلة بتوضيح طبيعة وحدوث العوائق المحددة التي تؤدي إلى إيجاد وتعزيز الإقصاء والتمييز وحرمان الفتيات الصغيرات والمراهقات من حقوقهن.

٤٢- إن إحجـام العديد من الدول عن وضع مؤشرات لحقوق الإنسان لا يتسق مع روح الالتزام الاجتماعي والتضامن. ويعرب المقرر الخاص عن أسفه إزاء الحالات التي تسعى فيها الحكومات إلى تجنب ذكر أسماء المجتمعات المحلية التي تتعرض تاريخياً للتمييز في أقاليمها.

٤٣- والمؤشرات الكمية العامة التي تشير إلى متوسط معدلات الزيادة في الالتحاق بالمدارس، نحو تلك التي تستخدم عادة لقياس "التقدم"، لا تعتبر مفيدة بما فيه الكفاية. فهي لا تعكس مدى تعقيد أوجه التباين بين الجنسين؛ بل تؤدي بالأحرى إلى التعتيم على احتياجات الفتيات والنساء وتسهم في الممارسات الضارة بحقوق الإنسان من خلال قصورها عن تحديد أسباب التخلف، والعنف ضد الفتيات وعدم الرغبة في تعديل السياسات العامة التي تؤكد هذه الممارسات وتؤدي إلى استدامتها.

ثالثاً - الطريق الطويل أمام تحقيق المساواة الجنسانية

ألف - توفير التعليم الأساسي للجميع وتأثير ذلك على التوازن الجنساني

٤٤- وفقاً لأكثر التقديرات تحفظاً، لا يزال هنالك ٥٥ مليون فتاة لم يلتحقن بالمدارس، وما لا يقل عن ٢٣ بلداً يحتمل ألا يحققوا الهدف المتمثل في توفير التعليم الأساسي للجميع بحلول عام ٢٠١٥، على النحو المقترح في الأهداف الإنمائية للألفية[٢٢].

٤٥- وعلى الرغم من التقدم الكبير الذي حدث في أفريقيا جنوب الصحراء وفي جنوب وغرب آسيا، فإن الفتيات في هذه الأقاليم على وجه التحديد هن الأكثر افتقاراً للفرص التعليمية: ففي جنوب آسيا، هنالك ٢٣,٥ مليون فتاة لم يلتحقن بالمدارس، ونصف الفتيات تقريباً حرمن من التعليم في وسط وغرب أفريقيا[٢٣].

٤٦- ويجب أن يُضاف إلى هذه التوقعات الباعثة على الاستياء أن ٢٥ في المائة من البالغين الذين تجاوزت أعمارهم ١٥ عاماً في أمريكا الوسطى هم من الأميين، وغالبية هؤلاء من الفتيات والنساء الفقيرات المنتميات إلى السكان الأصليين اللاتي يعشن في مناطق ريفية[٢٤].

٤٧- ووفقاً لأكثر التقديرات تفاؤلاً، سيحتاج تحقيق هدف توفير التعليم الأساسي للجميع إلى ١٠ سنوات على أقل تقدير أكثر مما هو متوقع، لأن عدد الأطفال الذين لم يلتحقوا بالمدارس سيكون ٤٧ مليوناً في عام ٢٠١٥، وسيكون هنالك ٤٧ بلداً لن تتمكن من تحقيق هدف التحاق جميع الأطفال بالمدارس قبل منتصف القرن القادم تقريباً. وفي الوقت الراهن، هنالك ٧٥ في المائة من الأطفال أمهاتهم غير متعلمات[٢٥] في هذه البلدان.

٤٨- والجوانب التي تؤثر سلباً على التحاق الفتيات بالمدارس واستمرارهن في النظام التعليمي هي الافتقار إلى الفرص المحددة، والهياكل الأساسية للمدارس، ومواد التدريس، والمعلمون المؤهلون والخدمات المباشرة والإضافية لممارسة الحق في التعليم (نحو الغذاء، والخدمات الصحية وتوفر السلامة في الطريق من وإلى المدارس)، والمشاكل المتصلة بنوعية المناهج ووثاقة صلتها بما هو مطلوب وقابليتها للتكييف.

٤٩- ودعت لجنة القضاء على التمييز ضد المرأة في تعليقها العام رقم ١٦ إلى اعتماد تشريعات وسياسات تكفل توحيد معايير قبول الصبيان والفتيات في جميع مستويات التعليم، وتكفل، من خلال حملات الإعلام وزيادة الوعي، أن تكف الأسر عن معاملة الصبيان معاملة تفضيلية عند إلحاق أطفالهم بالمدارس، كما تكفل أن تؤدي المناهج إلى تعزيز المساواة وعدم التمييز.

٥٠- والعقبات المالية التي تعوق تنفيذ هذه التدابير في البلدان النامية، مثل الديون الخارجية المجحفة التي لم تُسدد، والافتقار إلى سياسات عامة تركز على متطلبات الفتيات، تزيد من العزوف عن زيادة الموارد المالية المخصصة للتعليم إلى ٦ في المائة على الأقل من الناتج القومي الإجمالي، على نحو ما توصي به المعايير الدولية.

٥١- ويعبر المقرر الخاص عن أسفه إزاء حقيقة أن ميزانيات الدفاع تتم زيادتها في العديد من الحالات على حساب تعليم الفتيات، وأن بلدان أفريقيا وجنوب وغرب آسيا تخصص في المتوسط ٣,٥ في المائة أو أقل من الناتج القومي الإجمالي للتعليم(٢٦).

٥٢- إن الإخفاق في إعمال حقوق الفتيات سببه القرارات أو الإغفال من جانب الراشدين وحدهم؛ وسيكون من المستحيل بمكان التوصل إلى حلول نهائية لتلك المشاكل ما لم تُشرك الفتيات في المشاكل التي تهمهن، كما توخت ذلك اتفاقية حقوق الطفل.

٥٣- وبالتالي، فإن البحث عن فرص وبدائل من أجل الفتيات وبمشاركتهن ينبغي أن يُيسِّر الوصول إلى تفسير جديد لعمليات التحول الديمقراطي في جميع المجالات العامة، التي يشارك فيها القُصّر في صنع القرارات وفي آليات مساءلة الراشدين.

باء - التحول من المساواة في الوصول إلى المساواة التامة

٥٤- الشيء المزعج هو عدم نجاح أي بلد في جسر الهوة بين الجنسين في جميع مجالات الحياة الاجتماعية. وذلك يعني أن عدم المساواة بين الجنسين لا تحدث تلقائياً بسبب الفقر، فقد تم توثيق الكثير من الحالات في أمريكا الشمالية وأوروبا، على سبيل المثال، حيث أدى عدم المساواة في الوصول وما تواجهه المرأة من عقبات إلى التأثير سلباً على تعليم الفتيات وفرصهن في الحياة(٢٧).

٥٥- والخطب البليغة لفائدة حقوق الفتيات لم تمنع من الاستمرار في اعتبار التعليم من أدنى الأولويات في الميزانية وواحداً من المجالات الأقل حظاً في السياسة العامة(٢٨).

٥٦- ويعيش ٥٦ في المائة من سكان العالم الذين هم في سن الدراسة في بلدان لم تحقق التكافؤ بين الجنسين في مجال التعليم الأساسي؛ وتبلغ النسبة ٨٧ في المائة بالنسبة للتعليم الثانوي، وبذلك يستمر تراكم أوجه الخلل التي تواجه المراهقات(٢٩).

٥٧- وعلى الرغم من أن لعدم المساواة بين الجنسين في مجال التعليم سمات محلية وإقليمية خاصة ، فهنالك بعض المميزات المشتركة بين العديد من البلدان(٣٠)، مثل الفقر (المسؤول في حد ذاته عن العديد من أشكال الإقصاء)، والبيئات المدرسية الخطرة والعديد من التأثيرات المتصلة بنظام الأبوة مثل القوالب النمطية في المناهج، وعدم رغبة الآباء في الاستثمار في تعليم الفتيات أو الاهتمام به، وعمالة الأطفال، والممارسات الاجتماعية والثقافية التمييزية، والقيود المفروضة على حرية الفتيات في التنقُل والتعبير، علاوة بالطبع على الحروب وحالات الطوارئ.

٥٨- ومع قرب انتهاء عام ٢٠٠٥، ندرك حقيقة أن هدف تحقيق المساواة بين الجنسين الوارد في الأهداف الإنمائية للألفية لم يتحقق في ٩٤ بلداً من البلدان الـ ١٤٩ التي تتوفر معلومات عنها.

٥٩- وهنالك ٨٦ بلداً يُستبعد أن تتمكن من تحقيق التكافؤ بين الجنسين حتى بحلول عام ٢٠١٥، و٧٦ بلداً لم تتمكن من تحقيق التكافؤ بين الجنسين حتى في مجال التعليم الأساسي وتستمر معاناة الفتيات مما يحدث من تفاوتات[٣١].

٦٠- وكان تعداد الفتيات في التعليم الأساسي سيزداد بمقدار ١٤ مليون فتاة لو تحقق ذلك الهدف، بيد أن الحقيقة هي أن الفجوة بين الجنسين في ٤١ بلداً - بها مجتمعة ٢٠ مليون فتاة لم يلتحقن بالمدارس - تزداد اتساعاً أو أن تجسيرها يسير ببطء بحيث لا يمكن تحقيق التكافؤ قبل عام ٢٠٤٠[٣٢]، على حين هنالك ١١٥ بلداً (من بين البلدان الـ ١٧٢ التي توفرت معلومات عنها) لا تزال تبلغ عن تفاوتات في التعليم الثانوي[٣٣].

٦١- وعلى أية حال، فإن مفهوم "التكافؤ"، الذي يقوم على مجرد إحصاء عدد الفتيات اللاتي تم تسجيلهن في المدارس لا يعكس الفكرة الجوهرية المتصلة بـ "المساواة بين الجنسين" والتي يتوخّاها إعلان وبرنامج عمل بيجين لعام ١٩٩٥، لذلك فإن هذا المفهوم لا يصلح لتقييم التحسينات التي تطرأ على نوعية التعليم.

٦٢- وعلى الرغم من هذا الوضع العام، بذلت بعض البلدان جهوداً مقدرة، مثل بنن التي زادت المعدل العام للتسجيل في المدارس بالنسبة للفتيات والصبيان الذين تتراوح أعمارهن بين ٦ و١٢ سنة من ٤٤ في المائة عام ١٩٩٦ إلى ٥٥ في المائة عام ٢٠٠١، فانخفضت الفجوة بين الجنسين من ٢١ في المائة إلى ١٧ في المائة. كما أُحرِز تقدم سريع في إثيوبيا وأفغانستان وتشاد وغامبيا وغينيا والمغرب ونيبال والهند واليمن[٣٤].

٦٣- ويؤكد المقرر الخاص باستمرار أن الالتحاق بالمدارس لا يوفر في حد ذاته أي ضمانات، وأن تعزيز نوعية التعليم الجيد على أساس دراسة حقوق الإنسان وممارستها بشكل يومي يُعد جوهرياً للتمكن من مقاومة جميع أشكال الإقصاء والتمييز مقاومة فعّالة[٣٥].

٦٤- والصعوبات التي تواجه الفتيات الصغيرات والمراهقات غالباً ما تتفاقم بسبب أنماط إقصاء أخرى ترتبط بعدة أمور منها، الإعاقة، والأصل الإثني أو الانتماء الجغرافي، والميول الجنسية، والمعتقدات الدينية أو انعدامها.

٦٥- كما يحدث هذا النوع من الإقصاء في البلدان المتقدمة حيث لا تلتفت إليه السلطات بسبب الميل العام إلى إغفال السكان المهاجرين، على سبيل المثال، والأشخاص المصابين بإعاقات ذهنية الذين لا يزالون يواجهون في أوروبا التحامل والعقبات التي تحول دون إعمال حقوقهم[٣٦]، بما في ذلك الحق في التعليم.

٦٦- والتمييز الذي يواجه الفتيات في البيئة المدرسية ناجم أيضاً عن الافتقار إلى نماذج تعليمية تركز على الجوانب الثقافية وتحترم التَّنَوُّع؛ والمسافات الطويلة التي يجب أن تقطعها الفتيات بغية الوصول إلى المدارس؛ وعدم توفر وسائل مواصلات آمنة؛ وقِلّة عدد المعلمات؛ والاهتمام المحدود بالفتيات ذوات الحاجات التعليمية الخاصة؛ والافتقار إلى الحملات الشامِلة والمستمرة لإذكاء وعي المعلمين والمعلمات وتدريبهم في المجال الجنساني؛ وقلة الاهتمام بعودة واستبقاء المراهقات اللاتي تعرضن للحمل والأمهات المراهقات؛ وعدم توفير التثقيف الجنسي، وتكاليف التسجيل والزي المدرسي والغذاء والكتب المدرسية ومواد التدريس التي يجب أن تتحملها الأسر وتؤثر سلباً على الفتيات[٣٧].

جيم - الفتيات العاملات

٦٧- إن عمل الأطفال كخدم منازل سواء كان ذلك مقابل أجر أو في ظروف استرقاق فعلية، لا يزال من الأسباب الرئيسية للاستغلال والعنف وأحد العوامل السلبية التي حالت دون التحاق ملايين الفتيات بالمدارس.

٦٨- وينطوي عمل الأطفال على تبعات وخيمة بالنسبة لتعليم الفتيات، إذ يضطرهن إلى مواجهة ما يتصل به من ضروب الاعتداء الأخرى والإقصاء المرتبط بالأعمال التي يقمن بها، والأسوأ من ذلك أنهن قد لا يحصلن حتى على تعويض مالي مقابل الأعمال المترلية (المخصصة عادة للفتيات) التي ربما تستمر لمدة سبع ساعات يومياً[٣٨].

٦٩- إن الالتزامات المترلية للفتيات متجذّرة في العادات والتقاليد التي تمنح الرجال معاملة تفضيلية، وتتسبب في تسرب الفتيات من المدارس في أعمار أقل من أعمار الصبيان، وعادة ما تعززها القوالب النمطية في الكتب المدرسية والأنشطة المدرسية.

٧٠- ولا توجد مساندة مؤسسية بديلة كافية تغني الفتيات عن العمل لكي يتمكّن من الوصول إلى التعليم الجيّد. وعلاوة على ذلك، يُعد التقصير الحكومي في مواجهة عمالة الأطفال أحد أسباب إضفاء الصبغة القانونية على التوظيف غير الرسمي، مما يسمح بالإغفال التام لحقوق الفتيات العاملات.

دال - الزواج والحمل والأمومة

٧١- ممارسات نظام الأبوة التي تحد من استقلالية الفتيات وتحرم الفتيات الصغيرات والمراهقات من التعليم تشتمل عادة على الزواج المبكر أو غير المرغوب فيه، وحالات الحمل والأمومة.

٧٢- يرتكز تزويج المراهقات في الكثير من الأحيان على نوع من العلاقات الاجتماعية التي تعزز لدى الآباء فكرة أن الزَوْجيَّة هي الغاية النهائية للفتيات[٣٩]. وهذه الفكرة لا تسود في البيئة المدرسية فحسب، بل تتعاظم أيضاً بسبب الإضعاف النفسي الذي تعاني منه الفتيات في علاقتهن الأساسية، مما يعزز اعتقادهن بأن المرأة المتزوجة لا شأن لها بالتعليم.

٧٣- إن نوع العلاقات الاجتماعية التي تحرم المراهقات المتزوجات من الفرص التعليمية تقترن في العديد من البلدان بقوانين تسمح بالزواج المبكر، وتؤدي بالتالي إلى إضفاء الصبغة القانونية على نظام خضوع يعوق الحق في التعليم، والمفارقة أنه يقترن بمعايير تكفل حرية الإرادة.

٧٤- ويتم في ٤٤ بلداً على الأقل تزويج الفتيات قبل الصبيان، والحد الأدنى لسن الزواج بالنسبة للفتيات في ٢٥ من هذه البلدان (في جميع الأقاليم ما عدا وسط آسيا) هو ١٥ عاماً أو أقل[٤٠].

٧٥- وتبيّن دراسات أُجريت مؤخراً[٤١] أن أكثر من ٥٠ في المائة من النساء في بعض البلدان يتزوجن قبل سن ١٨ عاماً ويجبرن على ترك الدراسة.

٧٦- كما يُعد الحمل والأمومة بالنسبة للمراهقات من الدوافع المعتادة لممارسة التمييز في مجال التعليم؛ والأسوأ من ذلك أن تتعرض المراهقات، إذا كان الحمل قد حدث نتيجة لعدم الانضباط، إلى الطرد من المدارس ويُجبرن على الإجهاض إذا أردن متابعة الدراسة.

٧٧- وعلى سبيل المثال، يقوم برنامج الأمم المتحدة المشترك المعني بفيروس نقص المناعة البشرية/الإيدز بالتبليغ عن حالات في أفريقيا تكون فيها واحدة من كل خمس حالات حمل لفتاة مراهقة عمرها بين ١٣ و١٩ سنة[٤٢]، وبعض الاتجاهات في أمريكا الشمالية وأوروبا تكشف عن معدلات حمل في حدود الثمانين حالة لكل ألف فتاة تتراوح أعمارهن بين ١٥ و١٩ سنة[٤٣].

٧٨- وعندما يقترن الزواج بالفقر والأمومة المبكرة يصبح التعليم الرسمي أكثر بعداً عن متناول الفتيات المراهقات، ويصبح لا خيار لهن سوى العمل المترلي وتربية الأطفال.

٧٩- وهنالك العديد من البلدان التي أحرزت تقدما كبيراً في مجال التشريعات والسوابق القانونية التشريعية بما يكفل للأمهات المراهقات الحق في التعليم الرسمي. كما قام المجتمع المدني بمحاولات أخرى هامة لتمكين المزيد من الفتيات الحوامل من الالتحاق بالنظام التعليمي والاستمرار فيه: ومن هذه المحاولات "مشروع الفتيات" الذي نفذته جمعية الممرضات في بوتسوانا بالتعاون مع السلطات الحكومية في هذا البلد؛ والمحاولة الأخرى هي مبادرة اتحاد الخِرِّيجات في نيوزيلندا، وقد حققت نتائج باهرة فيما يتعلق بالتحاق الأمهات المراهقات بالمدارس في أوكلاند.

هاء - الفتيات المنتميات إلى مجتمعات محلية تشهد التمييز

٨٠- لقد استقر رأي لجنة القضاء على التمييز العنصري على الحاجة إلى أساليب أكثر اتساقاً لتقييم التمييز ضد المرأة، وما تواجهه من سلبيات وعقبات وصعوبات تحول دون تمتعها الكامل بحقوقها بصرف النظر عن العرق أو اللون أو الأصل أو الانتماء الإثني أو الوطني[٤٤].

٨١- ويجب أن تشتمل تلك الاستراتيجيات على خفض معدلات التسرب المدرسي في أوساط الفتيات، ومحاربة التحرش بالطلاب المنتمين إلى مجتمعات محلية تشهد التمييز القائم على أساس الأصل، نظراً إلى أن العديد من الحكومات تولي القليل من الاهتمام للأسباب الهيكلية الكامنة وراء التسرب المدرسي أو انخفاض مستوى الالتحاق بالمدارس بالنسبة للفتيات المنتميات إلى أقليات إثنية[٤٥].

٨٢- والمجتمعات المحلية التي تعاني تاريخياً من التمييز تشمل الداليت[٤٦] الذين يواجهون العديد من أشكال الإقصاء في العديد من البلدان الآسيوية والأفريقية[٤٧].

٨٣- وفي أحد هذه البلدان، يُعد مستوى معرفة القراءة والكتابة هو الأدنى في أوساط الفتيات الداليت حيث يبلغ ٢٤,٤ في المائة مقارنة بالمتوسط الوطني للنساء البالغ ٤٢,٨ في المائة. وهنالك بالكاد ٩ في المائة من النساء اللاتي يعرفن القراءة والكتابة في مجتمع الداليت في موشهر[٤٨].

٨٤- واقتران ارتفاع معدلات الأمية بالفجوة المستمرة بين الجنسين وأوجه الاختلاف بين المناطق الحضرية والريفية من شأنه التأثير سلباً على الفتيات الصغيرات والمراهقات[٤٩]. وعلاوة على ذلك، المعروف عن المعلمين أنهم يقولون إن التلاميذ الداليت "لا يمكن أن يتعلموا إلا بالضرب"[٥٠].

٨٥- وهنالك دراسات أخرى توثّق غياب المعلمين، وعدم مواظبتهم على الحضور وتصفهم بالإهمال، بالإضافة إلى استغلال أطفال الداليت وأديفاسي في العمل لمصلحة المعلمين، كما أن تعرض الأطفال للعقوبة البدنية وخوفهم من المعلمين سببان من الأسباب التي ذكر الآباء أنها تمنعهم من إرسال أطفالهم إلى المدارس[٥١].

٨٦- وفي أوروبا، تعيش فتيات الغجر في حالة فقر ويواجهن أشكالاً من الاعتداءات والإقصاء[٥٢]؛ وثمة حاجة إلى استراتيجيات وطنية وإقليمية لإعطائهن نفس الفرص التعليمية شأنهن شأن باقي السكان.

٨٧- ويعبر المقرر الخاص عن أسفه لحقيقة أن انتهاكات حقوق الفتيات المنتميات إلى الشعوب الأصلية، لا سيما العنف العرقي، والإكراه على الحمل، والاعتداء الجنسي والتعقيم القسري، يُسمح باستمرارها من دون أن تقوم الدولة المعنية بمعالجة هذا الوضع.

رابعاً - الاتصالات التي أُجريت مع الحكومات

٨٨- بعث المقرر الخاص في إطار هذا التقرير استبياناً للحصول على معلومات بشأن حق الفتيات في التعليم من الدول، والمجتمع المدني والجهات المعنية الأخرى. ويستخدم الاستبيان العناصر الأربعة التي تم تحديدها كعناصر للحق في التعليم وهي على وجه التحديد التوفر، وسهولة الوصول، والمقبولية، والقابلية للتكيف. وترمي هذه العناصر إلى إرشاد المقرر الخاص إلى إبراز ست نقاط رئيسية هي الموازنة بين الجنسين في الالتحاق بالمدارس؛ وأسباب التسرب المدرسي؛ والموازنة بين الجنسين في التخرج من المدارس؛ ومراعاة الحساسيات الجنسانية والعناصر المتعلقة بحقوق الإنسان في المناهج الدراسية؛ والبيئة المدرسية بوصفها أحد العوامل التي تشجع الفتيات على الالتحاق بالمدارس؛ والسياق الاجتماعي والثقافي للتمييز ضد الفتيات الصغيرات والمراهقات.

٨٩- ويود المقرر الخاص أن يعرب عن بالغ امتنانه لجميع الذين أجابوا على الاستبيان. وقد تم استلام تقارير من كل من الاتحاد الروسي وإثيوبيا والأرجنتين وأستراليا وإستونيا وألمانيا وأوروغواي والبرتغال وجنوب أفريقيا والدانمرك والسنغال والسودان والفلبين وفنلندا وكازاخستان وكوستاريكا والكويت والمكسيك وموناكو واليابان. كما وردت ردود من شعبة النهوض بالمرأة، ومنظمة الأمم المتحدة للأغذية والزراعة، ومفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين، واليونيسيف (ومكتب اليونيسيف في السنغال)، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي. ويعرب المقرر الخاص عن أسفه لأنه لم يتمكن من استنساخ أو حتى تلخيص تلك الإسهامات المهمة للغاية. وليس بإمكانه سوى التعليق على التوجهات الرئيسية وتأكيد تحليلاته لحالة حق الفتيات في التعليم. ويعتزم المقرر الخاص تقديم صورة عن الردود في تقرير موحد بشأن الاتصالات التي أجراها مع الحكومات سيُقدّم في عام ٢٠٠٧.

٩٠- وتناولت الغالبية العظمى من الدول التي أجابت على الاستبيان الضمانات الدستورية والقانونية فيما يتعلق بالتعليم و/أو المساواة بين الجنسين، وذلك باستثناء الدانمرك التي لا ينص دستورها تحديداً على المساواة بين الجنسين لكنها تمتلك طائفة كبيرة من الضمانات الدستورية مثل قانون المعاملة المتساوية وقانون المساواة بين الجنسين، وألمانيا التي لا ينص قانونها صراحة على الحق في التعليم. ويتراوح نطاق الضمانات المتعلقة بالمساواة الجنسانية من أحكام دقيقة للغاية، مثل المادة ٣٥ من دستور إثيوبيا التي تعترف بالحاجة إلى إجراءات إيجابية لمعالجة الإرث

التاريخي المتصل بعدم المساواة والتمييز اللذين عانت منهما المرأة، إلى الصيغ التي تتسم بالتعميم مثل تلك الواردة في دساتير أوروغواي أو اليابان أو المكسيك أو البرتغال أو الأرجنتين أو كوستاريكا أو إستونيا أو كازاخستان.

٩١- وتحققت في غالبية البلدان خلال العقد الماضي، لا سيما البلدان النامية، زيادة في الالتحاق بالمدارس الابتدائية. وكفلت العديد من الدول الوصول المتساوي إلى التعليم وضمّنت تشريعاتها أو دساتيرها حق الجميع في التعليم. وأبلغ عدد من البلدان عن توفير التعليم الأساسي للجميع والاعتراف بأهمية اتخاذ إجراءات لزيادة التحاق الطلاب بالمدارس واستمرارهم ومواظبتهم على الحضور، لا سيما الفتيات. وهنالك العديد من السياسات الوطنية التي كفلت إكمال الفتيات للتعليم الأساسي، وخصوصاً الفتيات اللاتي يعشن في المناطق الريفية والمحرومة، فضلاً عن إتاحة الفرص للنساء والفتيات لمواصلة تعليمهن. وقامت إثيوبيا بتمكين الفتيات من الالتحاق بالمدارس من خلال برنامج يقوم بإنشاء المدارس على مقربة من المجتمعات المحلية، ويقدّم مناهج تتسم بالمرونة والملائمة، ويشجع مشاركة سيدات معاونات من المجتمع المحلي. أما جنوب أفريقيا فقد حددت المجالات ذات الأولوية فيما يتعلق بالسياسات الموجهة نحو العمل لكي تكفل الإعمال التام للحق في التعليم، لا سيما بالنسبة للفتيات، وتتمثل هذه الأولويات في الهياكل الأساسية، وتدابير الحماية الخاصة، والتعليم، والنماء في مرحلة الطفولة المبكرة، وصحة الطفل والأم، والتغذية، وأوقات الفراغ واللهو، فضلاً عن توفير السلم ومنع العنف.

٩٢- وعلى الرغم من أن بلداناً مثل كازاخستان واليابان وإستونيا والمغرب والدانمرك وأوروغواي وألمانيا، لم تحدد أن الثقافة أو المعايير والممارسات الاجتماعية تؤثر سلباً على تعليم الفتيات، فقد أبلغت دول أخرى عن أن استمرار القوالب النمطية الجنسانية والتحامل الثقافي لا يزال يؤثر على وصول الفتيات إلى التعليم وإكمال الدراسة. ووضعت البرتغال برامج لتوفير التدريب والإدماج المهني للنساء. ونفّذت جنوب أفريقيا، من خلال الحركة المعنية بتعليم الفتيات، برنامجاً يعزز تعليم الفتيات من المنظور الجنساني ويشجعهن على تلقي التعليم والانخراط في التدريب والمهن التي تعتبر عادة حكراً على الصبيان.

٩٣- وأبلغت بعض البلدان عن اتخاذ إجراءات للقضاء على العناصر التمييزية، مثل تنقيح المناهج والكتب المدرسية من أجل إدماج نُهُج تراعي الجوانب الجنسانية. وفي اليابان، اعتُبِرت محاربة القوالب النمطية الجنسانية في المجتمع ومجال التعليم أحد أهداف الخطة الأساسية لإشراك الرجال والنساء. وفي عام ٢٠٠٠، اعتمدت جنوب أفريقيا بيانات تتعلق بالمناهج الوطنية وتشير إلى الأحكام الدستورية بشأن القيم والتعليم والديمقراطية. كما قامت إثيوبيا بتدريب وتوعية المعلمين والأكاديميين بحقيقة المساواة بين الجنسين والمواد التي تراعي الجوانب الجنسانية.

٩٤- ومن العقبات الرئيسية التي ذُكر أنها تعوق تعليم الفتيات الزواج والحمل في سن مبكرة، والعنف والاعتداء الجنسي، وعمالة الأطفال، وصعوبة الوصول إلى المدارس، والأعمال المنزلية. وتقوم بعض البلدان بتخصص أماكن في المدارس للطلاب من الجنسين الذين أصبحوا أو على وشك أن يصبحوا آباء، أو تعد كتيبات عن التفاعل الاجتماعي، وعن مواضيع مثل إبقاء المراهقات الحوامل في النظام التعليمي. ووضعت المكسيك والأرجنتين برامج توفر الدعم الاقتصادي والمدرسي للمراهقات الحوامل لتمكينهن من التوفيق بين الأمومة والدراسة. وتسمح الدانمرك والبرتغال للفتيات الحوامل بمغادرة المدرسة واستئناف الدراسة بعد الولادة، بينما تكفل كوستاريكا توفير الحماية القانونية للمراهقات الحوامل والأمهات المراهقات من خلال المجلس المشترك بين المؤسسات المعني بالأمهات المراهقات.

٩٥- وفي بعض الحالات تُسجل معدلات تسرب مدرسي عالية بالنسبة للصبيان مقارنة بالفتيات. وتورد الفلبين معدلات تسرب مدرسي عالية بالنسبة للصبيان تزداد في المناطق القروية والفقيرة حيث يحبذ الآباء أن يعمل الأبناء لمساعدة الأسرة اقتصادياً. وطلبت بعض البلدان، مثل إستونيا، إجراء دراسات بغرض الحصول على معلومات عن معدلات التسرب المدرسي وأسبابه، مع التركيز على مسألة نوع الجنس. كما تتجه التباينات بين المناطق القروية والحضرية إلى مفاقمة عدم التوازن الجنساني القائم في النظام التعليمي.

٩٦- وبينما تذكر كازاخستان وكوستاريكا وفنلندا والدانمرك وبلدان أخرى أنها لا تفرض رسوماً دراسية، يُعترف بأن الرسوم المباشرة، كما هو الحال في جنوب أفريقيا، أو حتى الرسوم غير المباشرة، مثل تلك المتصلة بالتسجيل في المدارس، وتوفير الكتب، والأدوات المدرسية، أو الزي المدرسي، تؤثر سلباً على الالتحاق بالمدارس والاستمرار فيها. وهنالك بلدان مثل ألمانيا والبرتغال وكازخستان، على سبيل المثال، تعفي الآباء المعوزين من شراء المستلزمات المدرسية وتقدم لهم الدعم المالي. وعلى الرغم من افتقار العديد من البلدان على ما يبدو لبيانات مفصلة بحسب نوع الجنس، أوقفت الفلبين تحصيل الرسوم الدراسية المرتبطة بالأنشطة المدرسية من الطلاب، ولا سيما الطالبات، المنتمين إلى أسر منخفضة الدخل. وتناولت إثيوبيا التأثير السلبي الخاص الذي تحدثه التكاليف غير المباشرة على التحاق الفتيات بالمدارس. ومن أجل تقليل التأثير السلبي الذي يمكن أن يترتب على تحصيل رسوم التحاق الصبيان والفتيات بالمدارس، أدخلت جنوب أفريقيا نظاما يعفي الآباء المعوزين من دفع الرسوم المدرسية المباشرة.

٩٧- واعترفت الدول بأهمية التعليم بالنسبة للمساواة بين الجنسين وتمكين المرأة، كما أحرزت تقدما في توفير التعليم الأساسي، بيد أن هنالك حاجة إلى جهود متسقة لجسر الهوة بين المدارس الابتدائية والثانوية، وبين المناطق الحضرية والقروية.

خامساً - السياسة التعليمية والحقائق المدرسية

ألف - من التحديات الفردية إلى المسؤوليات الجماعية

٩٨- المشاكل المتصلة بالتحاق الفتيات بالمدارس ليست منفصلة عن السياق التعليمي. وعلى النقيض من ذلك، فإن القوالب النمطية الجنسانية، وتهديد الأمن العاطفي للفتيات والمناهج التي لا تراعي المسائل الجنسانية تسهم بصورة مباشرة في عدم إعمال الحق في التعليم(٥٣).

٩٩- ولا ينفصل التقدم المحرز في مجال المساواة بين الجنسين عن نوعية التعليم، خصوصاً إذا وضعنا في الاعتبار أن تعليم الفتيات يرتبط في الأساس بتعزيز العدالة الاجتماعية والديمقراطية(٥٤).

١٠٠- ويشدد المقرر الخاص على ضرورة تعزيز التعليم كوسيلة لبناء المعرفة وتحقيق المصلحة العامة، وتُعد العملية التعليمية في هذا الإطار بمثابة عنصر يمكن جميع الأشخاص من ممارسة ما لهم من حقوق الإنسان.

١٠١- ويمثل الحق في التعليم مسؤولية جماعية تنطوي على احترام السمات الخاصة بكل شخص؛ وهو ممارسة لاحترام التنوع نظراً إلى أن العملية التعليمية تفترض سلفاً الاعتراف *بالآخر، ذكراً كان أم أنثى*، واحترامه وتعترف بالتالي بإمكانية توافق الآراء وقبول الرأي المعارض وإجراء حوار يتسم بالاحترام ويكون محوره التعايش السلمي.

١٠٢- والسياسات التعليمية الموضوعة وفقاً لحقوق الإنسان يجب أن تشجع على وضع مناهج تحث الفتيات على الالتحاق بنظام التعليم والاستمرار فيه، وأن يخصّهن المنهج الدراسي باستمرار بالاحترام التام والاعتراف بمشاركتهن في الأنشطة داخل الفصل.

١٠٣- وأوصى المقرر الخاص بإجراء دراسات إثنية لتوفير معلومات عن تأثير صكوك حقوق الإنسان على الأوضاع الفعلية في الفصول الدراسية، وتبيّن بالتالي الصور المقولبة التي تجعل الفتيات في وضع الخضوع وتمنع مشاركتهن في الديناميات المدرسية.

١٠٤- ويرد فيما يلي بعض من تلك المشاكل والقوالب النمطية[٥٥]:

- استهانة المعلمين والمعلمات بالمهارات الذهنية للفتيات، نظراً للاعتقاد بأن الفتيات أصلاً أقل ذكاء من الصبيان.

- يمنح المعلمون الفتيات فرصاً أقل للمشاركة. ويُدعى أن الاتصال بين الفتيات والمعلمين أقل بثماني مرات منه مع الصبيان.

- يذكر المعلمون في كثير من الأحيان أنهم يجدون متعة في تدريس الصبيان أكثر من الفتيات.

- الفتيات لا يتوقعن الكثير من أنفسهن في المدرسة وخارجها؛ ويعتقدن أن مستقبلهن هو في الأساس أن يصبحن زوجات وأمهات.

- التوقعات المتواضعة للمعلمات والفتيات تكرسها الكتب المدرسية والمناهج ومواد التقييم التي لا تظهر فيها أمثلة تشتمل على إناث[٥٦].

- يتمتع الصبيان عادة بمجال واسع لممارسة الرياضة؛ ولا يُتاح ذلك للفتيات.

- الجوائز التي تحرزها الفتيات والإنجازات اللاتي يحققنها لا يتم تناولها ونشرها على نطاق واسع كما هو الحال بالنسبة للصبيان.

- هنالك توجه واضح لاستخدام تعابير تنم عن التحيّز الجنسي.

- سلطات التعليم تكون في الكثير من الأحيان غير مدركة لمثل هذه الاعتداءات وربما تحجم عن التدخل، خصوصا إذا اعتبرت هذا السلوك أمراً "طبيعياً".

١٠٥- والحاجة إلى تحسين تمتع الفتيات بحقوقهن في البيئة المدرسية يؤدي إلى توجهات تعليمية جديدة توحي بالقضاء على المناهج الدراسية التي تقوم على التمييز بين الجنسين والاعتماد بدلاً عن ذلك على نموذج يزاوج بين تجارب المرأة والرجل وتذهب فيه المعاملة المتساوية إلى أبعد من الافتراضات التقليدية القائمة على أساس نوع الجنس[٥٧]. ويعد الإسهام العملي المتوقع من المعلمين في هذه القضية أمراً ملحاً.

١٠٦- ويرى المقرر الخاص أن المقترحات التجريبية الرامية إلى دعم المساواة بين الجنسين في مجال التعليم يجب تعزيزها ومناقشتها بشكل تام في إطار وزارات التربية والتعليم ليصبح بالإمكان تحسين دينامية العملية التعليمية بأسرها.

باء - الثقافة الجنسية

١٠٧- أصبح التعليم الجيد هاماً أكثر من أي وقت مضى من أجل محاربة الإصابة بفيروس نقص المناعة البشرية/متلازمة نقص المناعة المكتسب (الإيدز)، وأيضاً من أجل كفالة وضع نظام تعليم للأطفال يساعد على تغيير أساليب نظام الأبوة ويؤدي إلى حياة جنسية تقوم على الحب والمسؤولية، وفقاً لما ورد في الفقرة ٦ من التعليق العام رقم ٣ للجنة حقوق الطفل.

١٠٨- لقد كان لفيروس نقص المناعة البشرية/متلازمة نقص المناعة المكتسب (الإيدز) تأثير مدمر حيث أدى خلال عقد من الزمان إلى إغلاق أكثر من مائة مدرسة في أحد البلدان بسبب الوفيات التي أحدثها هذا الوباء[٥٨].

١٠٩- ويعد عدم المساواة بين الجنسين من العوامل التي تعرض الفتيات إلى خطر الإصابة بفيروس نقص المناعة البشرية بحكم وضعهن وضع التابع الذي غالباً ما يعرضهن للاغتصاب[٥٩].

١١٠- إن حماية الفتيات من أسباب الإقصاء المرتبطة بالجنس والعنف الجنساني في المدارس ليست مطلباً حيوياً على نطاق عالمي فحسب، بل تتضمن أيضاً النظر في كل النظام التعليمي من إعداد الكتب المدرسية، وتشييد المرافق الصحية إلى تدريب المعلمين وتعيينهم وزيادة وعيهم وتدريبهم.

١١١- وقد نجد مثالاً جيداً على هذا النوع من الالتزام في مشروع الصحة الإنجابية للمراهقات في منغوليا الذي يطلق عليه أيضاً (P0 Zorgaa)، حيث قررت الحكومة بوضوح مساندة تدريس الثقافة الجنسية اعتباراً من الصف الثالث.

١١٢- وشددت الشبكة الوطنية من أجل النهوض بالمرأة في بيرو على الحاجة إلى نشر الثقافة الجنسية بين الفتيات اللاتي وصلن سن البلوغ وأسرهن[٦٠]. وتؤكد دراساتها أن العديد من الفتيات يتسربن من المدارس عند الوصول إلى سن البلوغ، وتعني هذه السن بالنسبة للآباء أن الفتاة أصبحت قادرة على ممارسة الجنس والحمل، وذلك يعني أن الأسرة تشجعها على ترك المدرسة.

١١٣- ويجب على المقرر الخاص أن يذكر حالات تمييز وإقصاء تم فيها إبعاد الفتيات عن المؤسسات التعليمية بسبب إبداء أي نوع من الميل العاطفي تجاه زميلاتهن الطالبات. ووردت تقارير عن حالات عقاب لم تكن بسبب سلوك واضح وإنما على أساس التحامل القوي أو الحجج الواهية من جانب سلطات المدرسة[٦١].

سادساً - الفتيات في الصراعات المسلحة

١١٤- تشير التقديرات إلى أن نصف الأطفال الذين لا يتلقون التعليم والبالغ عددهم ١١٠ ملايين طفل يعيشون في بلدان شهدت مؤخراً أو تشهد صراعات مسلحة[٦٢]. وتقل نسبة الالتحاق بالمدارس في ٨ من هذه البلدان عن ٥٠ في المائة، وهنالك ٦ بلدان في حالة حرب من بين بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الـ ١٧ التي انخفضت فيها نسبة الالتحاق بالمدارس خلال العقد الماضي.

١١٥- وعلاوة على ذلك، فإن البلدان الـ ١٤ التي تشهد تدني التكافؤ بين الجنسين لا يزال اثنان منها في حالة صراع مسلح، واثنان في حالة تعافي من آثار الصراع المسلح، وبلد واحد على الأقل يشهد صراعاً إقليمياً أو تمرداً.

١١٦- ويشكل الأطفال نصف القتلى تقريباً في الحروب التي اندلعت منذ عام ١٩٩٠ الذين بلغ عددهم ٣,٦ مليون نسمة(٦٣).

١١٧- وبجانب هذه الحقائق القاسية، يجب أن يذكر المقرر الخاص استمرار الجيوش والمليشيات والفصائل المتمردة في ٦٠ بلداً على الأقل في تجنيد الفتيات(٦٤).

١١٨- وقد وجدت هذه الأوضاع القليل جدا من الاهتمام لكفالة الحق في التعليم في أوضاع تنتهك فيها جميع حقوق الإنسان وتكون فيها فرص التعايش السلمي ضئيلة للغاية.

١١٩- إن النجاح القليل المحرز في تحقيق السلم الدائم لم يمنع بعض الدول والمنظمات المتعددة الأطراف والمنظمات غير الحكومية من اتخاذ مبادرات معزولة وعاجلة لاستعادة النظام التعليمي في وقت مبكر. ومن هذه الحالات برنامج دعم التكافؤ بين الجنسين التابع لبرنامج التعليم الأساسي في السودان الذي يركز، مع وجود ٧ في المائة فقط من المعلمات، على زيادة برامج التدريب القائمة على المنظور الجنساني وزيادة التحاق المراهقات بالمدارس الثانوية.

١٢٠- كما يود المقرر الخاص لفت الانتباه إلى عمل لجنة الإنقاذ الدولية التي تدعم داخليات المدارس في أفغانستان بالنسبة للفتيات على وجه الخصوص، والبرامج المعدة للقضاء على الاستغلال الجنسي للفتيات في المدارس الموجودة بمعسكرات اللاجئين.

سابعاً - الخلاصة والاستنتاجات

١٢١- يجب أن يجد التعليم في القرن الحادي والعشرين إجابات جديدة للتصدي لسلوكيات نظام الأبوة التي أدت إلى إخضاع الفتيات والنساء والمجموعات المعرضة للتمييز، بحيث تتمكن حقوق الإنسان من تمهيد الطريق نحو إقامة مجتمعات مدنية تتسم بالمساواة.

١٢٢- إن إقصاء الفتيات الذي تسبب حتى الآن في إعاقة تحقيق التكافؤ والمساواة بين الجنسين في نظام التعليم لا يعكس الفقر والعوامل الهيكلية فحسب، بل أيضاً الافتقار إلى الإرادة السياسية من جانب العديد من الدول التي تنظر إلى التعليم على أنه خدمة غير أساسية وليس كأحد حقوق الإنسان.

١٢٣- إن العديد من المشاكل الخطيرة التي تكتنف التعليم لا تكمن في النظم المدرسية بل في البيئة التمييزية. وذلك من الأسباب الرئيسية التي تفسر ضآلة النجاح الذي حققته بعض الإصلاحات التعليمية التي يتوقع أن تضع الحلول للمشاكل الاجتماعية والاقتصادية التي لم تشأ السلطات الحكومية معالجتها.

١٢٤- وإذا ارتئي أن الافتقار إلى الإرادة السياسية، والتحامل، وعدم المساواة الاجتماعية وتهميش الفتيات هي أساس هذه المشاكل، فيجب على المؤسسات المالية الدولية والدول البدء في اعتماد استراتيجيات أكثر

حسماً وتدمج حقوق الإنسان بشكل تام في السياسات العامة حتى يتوقف استخدام أولويات الفتيات والنساء كوسيلة لتحقيق غايات، ويتواصل السعي لإيجاد عالم أكثر عدلاً ومساواة.

١٢٥- إن حقيقة عدم نجاح أي بلد في القضاء على الفجوة بين الجنسين تكشف بوضوح مدى إخفاق التعليم في بلوغ غاياته. ونحن نعيش في عالم لم تتمكن فيه التنمية من تحقيق تقدم في مجال المساواة ولا يزال فيه الإدماج يعتبر امتيازاً.

١٢٦- ويجب مرة أخرى أن تصبح أسباب التسرب المدرسي وتدني الالتحاق بالمدارس بالنسبة للفتيات الصغيرات من الاهتمامات الرئيسية للدول ليس فقط في مجال السياسة التعليمية فحسب، بل على جميع المستويات الاجتماعية والثقافية والأسرية نظراً إلى أن تعليم الفتيات يرتبط ارتباطاً وثيقاً بتعزيز العدالة الاجتماعية والديمقراطية.

١٢٧- ويوصي المقرر الخاص الدول بضرورة القيام بما يلي:

توفر التعليم

١٢٨- زيادة الميزانية المخصصة للتعليم إلى ٦ في المائة على الأقل من الناتج القومي الإجمالي، وفقاً للمعايير الدولية.

١٢٩- كفالة رصد ميزانية كبيرة ومتزايدة لدعم برامج تشييد وتحسين الهياكل الأساسية للمدارس إلى أن تتحقق جميع المتطلبات الوطنية. ويجب إنشاء تلك الهياكل الأساسية داخل المجتمعات المحلية وأن تشمل التزويد بمياه الشرب وتوفير مرافق صحية منفصلة وخاصة وآمنة للفتيات.

١٣٠- زيادة المساعدة الاقتصادية للبلدان النامية بحيث يتم توسيع مبادرة المسار السريع لتشمل البلدان التي تكون على استعداد لتسريع تطوير تعليم الفتيات، وتمويل الدراسات والاستراتيجيات الضرورية لجعل بلدان أخرى جاهزة للقيام بذلك.

١٣١- تعزيز تعيين المعلمات.

١٣٢- وضع آليات فعالة لتوفير المناشف الصحية للمراهقات اللاتي يرغبن في ذلك، وخصوصاً في المناطق الريفية، والتأكد من تمكنهن دائماً من استخدام المرافق الصحية التي يحتجن إليها.

١٣٣- وضع وتنفيذ برامج فعالة لكفالة نجاح تعليم الحوامل والأمهات المراهقات؛ وينبغي أيضاً الاهتمام بإمكانية توفير الغذاء وخدمات رعاية الأطفال خلال ساعات الدراسة.

١٣٤- تقديم حوافز خاصة للجامعات ومؤسسات تدريب المعلمين من أجل تحسين التكافؤ بين الجنسين في تخريج المعلمين، وإدماج المنظور الجنساني في المناهج الدراسية للمعلمين المتدربين من الجنسين، ووضع برامج تدريب في المجال الجنساني للمعلمين والمعلمات العاملين.

سهولة الوصول

١٣٥- وضع وتطبيق مؤشرات كمية ونوعية لحقوق الإنسان تمكن من تحديد ومعالجة أسباب الإقصاء والتمييز والفصل وغير ذلك من ضروب تقييد تمتع الفتيات بحقهن في التعليم.

١٣٦- وضع سياسات تعليمية وممارسات تدريس تكفل إدماج الفتيات الصغيرات والمراهقات المعوقات واللاتي يعانين من صعوبات تعليمية.

١٣٧- توفير فرص تعليم تفضيلية للفتيات اللاتي انتزعن من بيئتهن الأصلية بسبب الحرب أو غيرها من الصراعات الاجتماعية أو الحالات الطارئة.

١٣٨- اتخاذ الخطوات القانونية والإدارية الضرورية التي تكفل تطبيق معايير القبول والالتحاق بالمدارس على الفتيات بنفس الطريقة المتبعة بالنسبة للصبيان.

١٣٩- تنظيم تمارين تعليمية للأطفال والمراهقين لتحليل القوالب النمطية الجنسانية المتصلة بالأنشطة المدرسية ومحاربة انتشارها في الكتب المدرسية والمواد التعليمية وفي جميع الأنشطة المدرسية الأخرى.

١٤٠- إزالة الموانع المعروفة التي تعوق الالتحاق بالمدارس والاستمرار فيها بالنسبة للفتيات الصغيرات والمراهقات المنتميات لجميع الفئات الإثنية والطوائف الاجتماعية والمجتمعات المحلية المعرضة للتمييز؛ وإعطاء الأولوية لمعالجة أسباب تسربهن من المدارس، واتخاذ الإجراءات التي تكفل عدم وصمهن في المناهج الدراسية أو الأنشطة المدرسية.

١٤١- كفالة فرص متساوية لتمتع جميع الفتيات العاملات بالحق في التعليم، بما في ذلك الفتيات اللاتي يعملن كخادمات في المنازل. وينبغي في سبيل ذلك وضع مشاريع بديلة توفر الحلول للوفاء باحتياجات الأسر التي تلبيها تقليدياً هؤلاء الفتيات.

المقبولية

١٤٢- اتخاذ الإجراءات القانونية والتقنية والإدارية الضرورية لتنفيذ المرحلة الأولى من البرنامج العالمي للتثقيف في مجال حقوق الإنسان، وتوفير التعليم الجيد القائم على فهم حقوق الإنسان وتطبيقها على مجالات الحياة وفقاً لمبادئ المساواة وعدم التمييز.

١٤٣- تشكيل لجان محلية وإقليمية لتحديد جوانب العادات والتقاليد وأي عوامل اجتماعية وثقافية أخرى تعوق معاملة الفتيات بطريقة متساوية في المؤسسات التعليمية، والتوصية بالتدابير التي تقضي عليها في الحال.

١٤٤- وضع وتنفيذ مناهج تثقيف جنسي، في التعليم الرسمي وغير الرسمي، تعزز مراعاة حقوق الفتيات والنساء وتجعل الذكور يشعرون بالمسؤولية والاحترام تجاه الجنس الآخر.

١٤٥- تعيين لجان محددة من الخبراء من الجنسين بغية القضاء على القوالب النمطية التي تنطوي عليها الكتب المدرسية والتوصية بإدراج نصوص بديلة.

١٤٦- إصدار توجيهات واضحة وصارمة بعدم التساهل مع أي ممارسة تمييز ضد الفتيات في النظم التعليمية.

١٤٧- إجراء بحوث لتقييم مستوى إعمال حقوق الإنسان أثناء القيام بأنشطة مدرسية محددة واتخاذ إجراءات تصحيحية ملائمة في ضوء النتائج التي يتم التوصل إليها.

القابلية للتكيف

١٤٨- تنفيذ تجارب ومشاريع وبرامج محددة لكفالة قيام الفتيات بدور نشط في تحديد الاحتياجات التعليمية والاجتماعية والثقافية الخاصة بهن، ولكي يتمكّن من اقتراح الحلول على أساس ما يملكنه من معرفة وتجربة.

١٤٩- وضع سياسات تعليمية وخطط محددة لتطوير تعليم يتسم بالتفاعل بين الثقافات.

١٥٠- توفير مجال كاف للفتيات للعب وممارسة الرياضة والتسلية على غرار ما هو متاح للصبيان.

١٥١- تعزيز البرامج التي توفر دخلاً مادياً للأسر الفقيرة لكي ترسل البنات إلى المدارس مثل ما ترسل الأبناء.

١٥٢- وضع آليات عملية مبسطة وملائمة تمكن الفتيات من التبليغ، في أمن وسرية تامين، عن أي أفعال عنف تتعرض لها داخل المؤسسات التعليمية أو بالقرب منها، والقيام بالدعاية لهذه الآليات.

Notes

[1] See P. Antrobus, "Critiquing the Millennium Development Goals from a Caribbean perspective", article submitted to the Working Group on the Millennium Development Goals at the UNDP Caribbean Regional Conference on the Millennium Development Goals (Barbados, 7-9 July 2003).

[2] See V. Muñoz, "Understanding human rights education as a process toward securing quality education", paper presented at the Regional seminar for South and South-East Asia on: Combating racism, racial discrimination, xenophobia and related intolerance: role of education and awareness-raising" (Bangkok, 19-21 September 2005).

[3] Millennium Project, Task Force on Education and Gender Equality, *Toward universal primary education: investments, incentives and institutions*, p. 24.

[4] See A. Bolívar, "Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, No. 20 (January-March 2004).

[5] PDHRE, *Transforming the patriarchal order into a human rights system toward economic and social justice for all* (www.pdhre.org).

[6] M. Sagot, *La invisibilidad de las niñas y las adolescentes: trabajo doméstico y discriminación de género*. San José, ILO, International Programme for the Eradication of Child Labour (IPEC), 2004, p. 11.

[7] J. Herrera Flores, *De habitaciones propias y otros espacios negados. Una teoría crítica de las opresiones patriarcales*. University of Deusto, Publications Department, 2005, p. 18.

[8] Ibid.

[9] M. Lagarde y de los Ríos, *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*, Autonomous University of Mexico, Col. Postgraduate, p. 345.

[10] A. Facio Montejo, *Equidad e Igualdad*, San José, 2005.

[11] United Nations press release WOM/1519 (www.un.org/News/Press/docs/2005/ wom1519.doc.htm).

[12] Council of Europe, Directorate General of Human Rights, *Promoting Gender Mainstreaming in Schools*, Final report of the Group of specialists on gender mainstreaming in schools, Strasbourg, 2004.

[13] G. Arenas, *Triunfantes perdedoras, chap. V*: "La cara oculta de la escuela", Studies and Essays, Publications Centre, University of Málaga, 1999.

[14] A. Grieg, M. Kimmel and J. Lang, *Men, masculinities: Development: broadening our work towards gender equality*. UNDP, Gender in Development, Monograph series No. 10, 2000, p. 2.

[15] Barker, cited in ibid., p. 8.

[16] http://toolkit.endbase.org/Resources/YoungMen.

[17] V. Muñoz (note 2 supra). See also E/CN.4/2005/50, paras. 13-15.

[18] See P. Matz, *Costs and benefits of education to replace child labour*. ILO, IPEC; and D. Abu-Ghaida and S. Klase, *The Economic and Human Development Costs of Missing the Millennium Development Goal on Gender Equity*. World Bank, 2004, among many others.

[19] UNESCO, "Girls' Education Initiative" (UNGEI), *Girls Too! 'Scaling up' good practices in girls' education*. Paris, 2005, p. 67.

[20] See UNESCO, Asia and Pacific Regional Bureau for Education on behalf of the Sub-regional Education for All (EFA) Forum for East and Southeast Asia and the United Nations Thematic Working Group on Education for All. *Guidelines for Preparing Gender Responsive EFA Plans.*

[21] UNIFEM, *Pathway to gender equality*. CEDAW. *Beijing and the MDGs*, 2004.

[22] UNESCO, *Global Monitoring Report on Education for All*, 2006.

[23] UNICEF, *Progress for children*, No. 2. New York, April 2005, p. 4.

[24] UNDP, *Second Human Development Report on Central America and Panama*, 2003, p. 31.

[25] UNDP, *Human Development Report 2005. International cooperation at a crossroads: Aid, trade and security in an unequal world.* 2005, pp. 7-49.

[26] UNDP, *Human Development Report 2005. International cooperation at a crossroads: Aid, trade and security in an unequal world.* 2005, pp. 7-49.

[27] European Women's Lobby, *Gender Equality Road Map for the European Community 2006-2010.*

[28] World Economic Forum, *Women's Empowerment: Measuring the Global Gender Gap*, Geneva, 2005, p. 1.

[29] UNESCO Institute for Statistics, *Global Education Digest*, Montreal, 2005.

[30] Oxfam Great Britain, *Beyond Access: Transforming Policy and Practice for Gender Equality in Education*, 2005, p. 37.

[31] See note 22 supra.

[32] See note 25 supra.

[33] A global table on gender parity in secondary attendance can be found in the same UNICEF document (note 23 supra), p. 9.

[34] UNESCO (note 22 supra), p. 11.

[35] V. Muñoz, (note 17 supra), paras. 8 and 9.

[36] http://www.eunap.org/topics/inteldis/reports/index.

[37] R. Bentaouet Kattan, N. Burnett, *User fees in primary education*. World Bank, Washington DC, 2004, p. 12.

[38] Population Council, *Gender differences in time use among adolescents in developing countries: Implications of rising school enrolment rates*. No. 193, 2004, pp. 4-9.

[39] World Vision, *The Girl-Child and Government service provision* (2004), p. 7.

[40] A. Melchiore, *At what age … are schoolchildren employed, married and taken to court?* (Second edition, Right to Education, 2004).

[41] http://www.oxfam.org.uk/what_we_do/issues/gender/links/1105yemen.htm.

[42] Integrated Regional Information Network (IRIN), Namibia, "Growing controversy over teen pregnancy". 20 October 2005.

[43] S.J. Ventura et al. "Trends in pregnancy rates for the United States, 1976-97: an update", *National Vital Statistics Report.* 2001, 49 (4), pp. 1-10 (http://www.advocatesforyouth.org/publications/factsheet.fsest.htm).

[44] Committee on the Elimination of Racial Discrimination, general recommendation No. XXV: Gender-related dimensions of racial discrimination, of 20 March 2000, and general recommendation No. XXIX on discrimination based on descent (art. 1, para. 1).

[45] Center for Global Development, *Missing the mark: girls' education and the way forward,* Washington DC, 2005.

[46] R. Aruna, "Learn Thoroughly: Primary Schooling in Tamil Nadu", *Economic and Political Weekly.* May 1999, pp. 11-14

[47] Report of the Special Rapporteur on adequate housing as a component of the right to an adequate standard of living. Mr. Milhoon Kothari (E/CN.4/2005/48), para. 62.

[48] See "Dalit Women of Nepal. Issues and Challenges", article submitted by D. Sob (Feminist Dalit Organization, Nepal), at the International Consultation on Caste-Based Discrimination (Kathmandu, December 2004), and *The Mission Piece of the Puzzle; Caste Discrimination and the Conflict in Nepal*, Center for Human Rights and Global Justice. Faculty of Law, New York University, 2005.

[49] Indian Institute for Dalit Studies (cited by the secretariat of the International Dalit Solidarity Network, 2005).

[50] Indian Institute for Dalit Studies (cited by the secretariat of the International Dalit Solidarity Network, 2005).

[51] M. Jabbi and C. Rajyalakshmi, "Education of Marginalized Social Groups in Bihar" in A. Vaidynathan and P.R. Gopinathan Nair (editors), *Elementary Education in Rural India: A Grassroots View*. New Delhi, Sage, 2001.

[52] Economic Commission for Europe, *Report of the NGO Forum for the UNECE Regional Preparatory Meeting* (Geneva, 12 and 13 December 2004), p. 12; D.A. Spritzer, "Often shunted into special schools.

Gypsies fight back" (*New York Times*, 27 April 2005) www.nytimes.com/2005/04/27/education/27gypsy.html.

[53] Plan of action for the first phase of the World Programme for Human Rights Education, para. 13.

[54] M. Arnot, "Gender equality and opportunities in the classroom: thinking about citizenship, pedagogy and the rights of children", article submitted in *Beyond Access Project: Pedagogic strategies for gender equality and quality basic education in schools*. Nairobi, 2 and 3 February 2004, p. 1.

[55] S. Aikman, E. Unterhalter and C. Challender, "The education MDGs: achieving gender equality through curriculum and pedagogy change". *Beyond Access Project* (http://ioewebserver.ioe.ac.uk/ioe/cms), pp. 10 and 11.

[56] www.hrea.org/moroccan-textbooks-Dec-2005.html.

[57] Subirats, García Colmenares and Gamma, quoted in UNICEF: *Prácticas sexistas en el aula*, (2004), p. 15; M. Subirats quoted by L. Zayas in *Las maestras parvularias: rehenes de un sistema escolar sexista.* Latin American Programme of Training and Research on Women, Asunción, 1993, p. 10.

[58] UNICEF, *Girls, HIV/AIDS and Education* (2004), p. 2.

[59] Ayuda en Acción, *Situación y visión de la niña en el área rural.* San Salvador, April 2005, p. 5.

[60] R. Straatman et al., *Menarquía y sus implicaciones en la educación de las niñas rurales de Ayacucho*, 2002.

[61] Movimiento de integración y liberación homosexual de Chile (Movement for homosexual integration and liberation in Chile) (MOVILH), *Informe sobre derechos de jóvenes homosexuales en sistema educacional chileno (Report on rights of young homosexuals in the Chilean education system)*, 1 March 2005; Sampedrana Gay Community for Integral Health. *Report of the Special Rapporteur on the right to education*, May 2005; European Region of the International Lesbian and Gay Association (http://www.steff.suite.dk/report.htm).

[62] J. Kirk, *Report on the Rights of Girls to Education to the Special Rapporteur on the right to education*, 2005.

[63] UNICEF, *The State of the World's Children 2005*, 2004, p. 10.

[64] Coalition to Stop the Use of Child Soldiers, quoted by Save the Children in *Fighting back. Child and community-led strategies to avoid children's recruitment into armed forces in West Africa*. London, 2005, p. 10.