

منزلت «حق بر آموزش» در نظام بین‌المللی حقوق بشر

دکتر صابر نیاورانی*

چکیده

حق بر آموزش از جمله حق‌هایی است که کم‌تر به اهمیت بنیادین آن توجه شده است. اسناد بین‌المللی حقوق بشر این حق را در زمره حقوق فرهنگی بشر برشمرده‌اند و بیشتر حقوق‌دانان نیز با توسل به اصل ظهور این حق را در همین قلمرو دانسته‌اند، غافل از آن که این حق فی‌نفسه در میان سلسله مراتب قواعد حقوق بین‌الملل چه منزلت و مقامی دارد. حق بر آموزش به‌عنوان سازنده زیربنای فهم و درک انسانی و مجرای تعیین و تحقق دیگر حقوق معنوی (مبتنی بر روان انسانی)، از جمله آزادی اندیشه، بیان و مذهب، از منزلتی بسیار رفیع در میان سایر حقوق انسان برخوردار است و با عنایت به مفاد اسناد حقوق بشری موجود می‌توان دست کم در سطوح ابتدایی آموزش، این حق را واجد وصف آمرانه دانست. از سویی دیگر این آموزش نمی‌تواند و نباید فارغ از الزامات حقوق بشری باشد. حق بر آموزش فارغ از حق بر آموزش خرد حداقلی معنا نمی‌یابد. شروع فرایند آموزش، بدون ایجاد زمینه‌ای برای توانمندسازی اندیشه دوباره درستی یا نادرستی شکل و ماهیت آموزش و نیز بی‌توجهی به لزوم آموزش عقلانی و سیستماتیک مدارا می‌تواند خود به نتیجه‌ای بس ناگوار ختم گردد. این بایسته نیز به‌نحو بسیار ظریفی در اسناد جهانی حقوق بشر دیده می‌شود. در این مقاله قصد گشودن ابعاد تودرتو و بسیار ظریف این حق بنیادین انسانی را داریم.

کلید واژگان

حق بر آموزش، آزادی وجدان، اندیشه ورزی، مدارا، آزادی اندیشه، قاعده آمره، حقوق فرهنگی، شأن و منزلت انسانی.

آموزش یک فرایند اجتماعی است،

یک ارزش است، آموزش راهی برای بهتر زندگی کردن نیست، آموزش، خود زندگی است.

...پس

زندگی را به مدرسه‌ای برای یاد گرفتن تبدیل کن.

جان دیوی

مقدمه

در دنیای اندیشه، عاقل بودن انسان موضوع تردیدهای بسیار بوده است. به نظر هگل، هم‌چون ارسطو، جوهر انسان و آنچه او را از حیوان متمایز می‌کند عقل است.^۲ از سویی متفکری چون هیوم بشر را برده امیال و غرایز دانسته است و

* دکتر حقوق از دانشکده حقوق دانشگاه شهید بهشتی.

۱. جان دیوی (۱۸۵۹-۱۹۵۲) یکی از معروف‌ترین فیلسوفان امریکایی قرن بیستم و از پیش‌تازان پراگماتیسم است که آرای انقلابی‌اش در باب سرشت فلسفه، آموزش، جامعه و سیاست حرف و حدیث‌های فراوانی را به‌وجود آورد. تعلیم و تربیت در نظر دیوی عبارتست از نیل به‌نوعی از رشد که از امکانات حاضر برمی‌آید. از آن‌جاکه رشد انسان توفقی ندارد تعلیم و تربیت نیز نباید محدود به برهه خاصی از زندگی باشد بلکه باید روندی از زندگی تلقی شود. درست است که دوران کلاس و مدرسه روزی به پایان می‌رسد اما نفوذ نهادهای آموزشی اجتماعی باید همیشه جاری بوده و ادامه داشته باشد، به همین جهت مدرسه تا آخرین حد ممکن باید هم‌خوان و شبیه جامعه باشد. در واقع مدرسه باید شکل ساده‌ای از جامعه باشد و برای هم‌سنخ شدن آموزش با حقایق و واقعیات جامعه، باید امکان شرکت فعال دانش‌آموزان تا آخرین حد، در پژوهش‌های عینی و موقعیت‌های بغرنج جامعه فراهم شود. جهت مطالعه بیشتر نک. بزرگان فلسفه، هنری توماس، ترجمه فریدون بدره‌ای، انتشارات کیهان، تهران، ۱۳۶۳.

۲. حکیمی، محسن، پی‌گفتاری بر کارل مارکس، درباره مسئله یهود و گامی در نقد فلسفه حق هگل: مقدمه، ترجمه مرتضی محیط، نشر اختران، ۱۳۸۱، ص. ۷۹.

سال‌ها پس از او فروید ثابت کرده است که انسان موجودی احساسی است و درست‌تر آن است که گفته شود انسان حیوانی هیجانی است.^{۳-۴} اما فارغ از تعریفی که از این موجود دوبا یا حیوان هیجانی داشته باشیم، تمام فلاسفه بر ضرورت آموزش نوع بشر به منظور نیل به کمال اندیشه و خردورزی هم‌داستانند^۵ و اختلاف ایشان در رنگارنگ بودن و تفاوت در کمالی است که برای وی تعریف می‌کنند.

اندیشیدن، توان و استعداد و نیز امتیاز بالقوه انسان است که در نادر مواردی موجود نیست و نبود آن، فرد را از مهم‌ترین مظاهر زندگی طبیعی انسانی محروم می‌کند. این توان بالقوه در طول تاریخ با تجربه‌های گوناگون بشری به فعل درآمده و این تجربه‌ها از نسلی به نسل دیگر منتقل شده است. به همین سبب می‌توان انسان‌های اولیه را نخستین آموزش‌دهندگان دانست که با آموزش تجربه‌های خود به فرزندان‌شان توان اندیشیدن را به تکامل نزدیک کرده‌اند. فرایند آموزش و پرورش از پیدایش انسان بر زمین آغاز شده و به عقیده برخی، معلمی (یا گونه‌ای از آن) از نظر قدمت، دومین پیشه انسان‌ها، پس از شکار بوده است. هیچ جامعه انسانی وجود نداشته که اهمیت و محوریت آموزش را رد کند. آموزش نه تنها راه رشد انسانی را هموار می‌سازد، بلکه خود یک هدف روابط انسانی محسوب می‌شود تا جایی که نظام روابط اجتماعی امروز، وجود آموزش و تضمین آن برای اعضای هر جامعه را از جمله «باید»‌های روابط اجتماعی شناخته است.

در گذشته‌ای نه چندان دور، دسترسی به آموزش گونه‌ای امتیاز برای ثروتمندان و اشراف، یا فرزندان رهبران مذهبی بود.^۶ اما به مرور زمان و با روشن شدن اهمیت آموزش در بالا بردن مهارت‌های زندگی، نیز با تأکید برخی ادیان بر اهمیت آموزش^۸ این انحصار در هم شکست. با این وجود، بسیاری از انسان‌ها در گوشه گوشه جهان از این موهبت محروم بوده و هستند.

۳. صانعی، پرویز، «*اقرار از نظر روان‌شناسی*»، مجله کانون وکلای دادگستری، شماره ۸۱، ص ۲۱.

۴. به نقل از: اشتهاوردی، پژمان، *ضرورت آموزش عقل حداقلی و حقوق بشر*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد حقوق بشر، دانشکده حقوق دانشگاه شهید بهشتی، ص ۱۰.

۵. افلاطون معتقد به اهمیت آموزش جهت پرورش حکما و فلاسفه جهت در دست گرفتن امر حکومت و هدایت جامعه بود. ارسطو هم معتقد بود که آموزش، تبعیت از قانون را به مردم می‌آموزد، ایشان را به آزادی که از اجرای قانون فراهم می‌شود آگاه می‌سازد، و به آن‌ها یاد می‌دهد که با حفظ مالکیت فردی، اموال خود را در منافع عمومی به کار ببرند. ویکی پدیا، تاریخچه نظریات پیرامون آموزش و پرورش، در:

http://fa.wikipedia.org/wiki/%D8%AA%D8%A7%D8%B1%DB%8C%D8%AE%DA%86%D9%87_%D9%86%D8%B8%D8%B1%DB%8C%D8%A7%D8%AA_%D9%BE%DB%8C%D8%B1%D8%A7%D9%85%D9%88%D9%86_%D8%A2%D9%85%D9%88%D8%B2%D8%B4_%D9%88_%D9%BE%D8%B1%D9%88%D8%B1%D8%B4

6. Stanford Encyclopedia of Philosophy, *Philosophy of Education*, First published Mon Jun 2, 2008: <http://plato.stanford.edu/entries/education-philosophy/>

۷. در طی هزار سال مردانی بر اروپا حکومت می‌کردند که شباهت زیادی به آن‌چه افلاطون تخیل کرده بود داشتند. در طول قرون وسطی قاعده چنین بود که جمعیت ممالک مسیحی را به سه طبقه تقسیم می‌کردند: کارگران، سربازان و روحانیان. گروه اخیر با وجودی که از حیث عده کم بودند و وسایل مساعد آموزش و فرهنگ را در انحصار خود در آورده بودند و با قدرت تقریباً نامحدودی بر اروپا حکومت می‌کردند. روحانیون، مانند حکام افلاطون، برای به‌دست گرفتن قدرت تعیین شده بودند و این تعیین از راه رأی و انتخاب مردم نبود بلکه به علت استعدادی بود که در تحصیلات دینی و اداره امور از خود ظاهر می‌ساختند و شاید بتوان این را نیز افزود که داشتن قوم و خویش در دستگاه حکومت و کلیسا برای ترقی بی‌تأثیر نبود. حتی «چهار فن»، که اساس تعلیمات در قرون وسطی بود (ریاضیات، هندسه، نجوم، موسیقی) از روی برنامه دروسی بود که در کتاب افلاطون بیان شده بود. با این روش بر اقوام اروپایی حکومت کردند بدون آن‌که حکومت احتیاج به رأی گرفتن داشته باشد. نک. *تاریخ فلسفه*، ویل دورانت، ترجمه عباس زریاب خویی، چاپ دوازدهم، ۱۳۷۴، انتشارات علمی فرهنگی، ص ۴۱.

۸. اسلام، یکی از برجسته‌ترین ادیان الهی است که بر اهمیت آموزش تأکیدهای بسیار داشته است. گفته‌ها و توصیه‌های بسیاری از بزرگان دین اسلام این امر را تأیید می‌کنند.

با ورود بشر به قرن بیستم، تفکر آموزش ابتدایی اجباری در مغرب زمین و سپس در بیشتر کشورها مطرح شد و با تصویب اعلامیه جهانی حقوق بشر و اسناد حقوق بشری پیرو آن، حق بر آموزش از جمله حق‌های مهم بشری قلمداد شد. اما در عرصه پژوهش‌های حقوق بشری، کم‌تر به اهمیت بنیادین این حق توجه شده است. اسناد بین‌المللی حقوق بشر این حق را در زمره حقوق فرهنگی بشر و از دسته تعهدات به وسیله دولت‌ها بر شمرده‌اند و بیشتر حقوقدانان نیز با توسل به اصل ظهور این حق را در همین قلمرو دانسته‌اند، غافل از آن که این حق فی‌نفسه در میان سلسله مراتب قواعد حقوق بین‌الملل و در کل منظومه حقوق بشر بین‌المللی چه منزلت و مقامی دارد؟

در بادی امر به نظر می‌رسد حق بر آموزش به‌عنوان سازنده زیربنای فهم و درک انسانی (شعور) و مجرای متعین ساختن دیگر حقوق معنوی از جمله آزادی اندیشه، بیان و آزادی مذهب، از منزلتی بسیار رفیع در میان سایر حقوق انسان برخوردار است. از این رو، این پرسش اساسی مطرح می‌شود که ماهیت این حق بشری و تعهد دولت‌ها در قبال آن، در سلسله مراتب میان قواعد حقوق بین‌الملل چیست؟

از سویی دیگر، این آموزش نمی‌تواند و نباید فارغ از الزامات حقوق بشری باشد. الزاماتی که به ظرافت در اسناد بین‌المللی حقوق بشر و سایر مقررات موضوعه بین‌المللی قابل شناسایی است. هر موجود انسانی برای فهم درست حق-هایش باید ابتدا زمینه‌ای سالم برای اندیشیدن درباره انسان و الزامات حیات انسانی داشته باشد و از سوی دیگر این آموزش باید همراه با آموزش حقوق بشر باشد. به عبارت دیگر، حق بر آموزش، فارغ از حق بر آموزش خرد حادقلی و آموزش حقوق بشر معنا نمی‌یابد. شروع فرایند آموزش، بدون ایجاد زمینه‌ای برای توانمندسازی اندیشه درباره درستی یا نادرستی شکل و ماهیت آموزش و یا آموزش‌های تنفرآمیز یا مروج تبعیض و خشونت و آموزش تفکر و رفتار ضدحقوق دیگر انسان‌ها، می‌تواند خود به نتیجه‌ای بس ناگوار ختم گردد.

پس این پرسش نیز مطرح است که محدوده و قلمرو ناگزیر چگونگی تأمین حق بر آموزش کجاست؟ و آیا حقوق بین‌الملل در این باره مقرراتی را پیش‌بینی کرده است؟ در این مقاله قصد گشودن ابعاد تودرتو و بسیار ظریف این حق بنیادین انسانی را داریم.

این پژوهش، یک‌سره بر اساس روش تحقیق دگماتیک^{۱۱} و بر پایه تحلیل تطبیقی اسناد بین‌المللی لازم‌الاجرا، تفسیر این مقررات بر اساس روش‌های تفسیر در حقوق بین‌الملل و تجزیه و تحلیل مقررات و قواعد گوناگون حقوق بین‌الملل و روشن ساختن ارتباط میان آن‌ها برای اثبات فرضیه پیش‌گفته انجام شده است. بدیهی است بررسی رویه دولت‌ها و ارزیابی چگونگی مراعات قواعد و مقررات ناظر بر حق بر آموزش نیازمند پژوهشی جداگانه و مبتنی بر سایر روش‌های تحقیق است.

بند نخست - ماهیت خاص حق بر آموزش: قاعده امری، تعهد به وسیله، یا تضمین نتیجه!

با بررسی اجمالی اسناد بین‌المللی حقوق بشر با گونه‌ای ابهام در شناخت منزلت و جایگاه حق بر آموزش و تعهد بین‌المللی دولت‌ها بر تضمین آن، روبه‌رو هستیم. از یک سو آن‌چنان بر اهمیت آموزش، به‌ویژه آموزش‌های ابتدایی، و نیز تأثیر آموزش بر ایجاد و تعمیق صلح پایدار در جهان تأکید شده است که هر حقوقدان بصیری در این دام می‌افتد

۹. میثاق حقوق اقتصادی اجتماعی و فرهنگی ۱۹۶۶، بند یک ماده ۱۳.

10. *Obligations of Conduct.*

۱۱. مقصود از روش دگماتیک به هیچ‌وجه جزم‌اندیشی فلسفی نیست بلکه مقصود از این روش در انجام پژوهشی حقوقی ابتدای استدلال بر قواعد موضوعه، فارغ از پرداختن به غث و سمین آن‌هاست. یعنی در این مقاله ما قصد بررسی و نقد مقررات موجود حقوق بین‌الملل در قلمرو حق بر آموزش را نداریم بلکه هدف شناختی درست از وضعیت حقوقی موجود است و به همین مایه است که جز به روش دگماتیک و استناد به مقررات موجود نمی‌شود تصویری از وضع موجود به‌دست داد. البته در جریان شناخت مقررات موضوعه، این قواعد بر اساس روش‌های تفسیری معتبر در حقوق بین‌الملل مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند و از این منظر ممکن است نقدهایی هم مطرح شوند.

که این حق بشری را یک سره واجد ویژگی آمره قلمداد کند. اما از سویی دیگر، عبارت بندی مقررات بین المللی ناظر بر این حق، شیوه مواجهه نهادهای بین المللی و به ویژه دولت ها در برخورد با این حق، توهم آمریت از سر می پراند و ما را به راهی دیگر رهنمون می گردد. در این جا با بررسی اسناد بین المللی مرتبط، هدف آن است که غبار از چهره این حق فرودست انگاشته شده، ولی بنیادین بشر، برگرفته شود و تا حدودی به روشن شدن ماهیت این حق و تکلیف دولت ها به تضمین آن، یاری رسانده شود.

۱. منشور ملل متحد: نسبت میان صلح و حق بر آموزش

نقطه عزیمت ما در بررسی اسناد حقوق بشری مرتبط با حق بر آموزش، منشور ملل متحد است. این سند، بنیادگذار نخستین سازمان جهانی با صلاحیت های بسیار گسترده در قلمرو تأمین صلح و امنیت بین المللی و حراست از آن است که تمامی کشورهای جهان را در یک سازمان و به منظور تضمین احترام و محقق ساختن دو ارزش بنیادین جامعه بین المللی، یعنی صلح و بشریت، گرد هم آورده است.

در بیان ارزش مقررات منشور در میان سلسله مراتب قواعد موضوعه حقوق بین الملل همین بس که به موجب ماده ۱۰۳ تعهدات دولت ها به موجب منشور بر سایر تعهدات بین المللی آن ها مقدم است.

اما درباره مقررات مرتبط با حق بر آموزش باید گفت مقدمه منشور ملل متحد، ایمان راسخ دولت های پایه گذار و عضو این سازمان را به «حقوق اساسی بشر و به حیثیت و ارزش شخصیت انسانی و به تساوی حقوق میان زن و مرد...»^{۱۲} اعلام داشته است و مقرر می دارد که ما ملل متحد برای نیل به این هدف ها:

«به تساهل و همزیستی مسالمت آمیز و داشتن روحیه حسن همجواری و به متحد ساختن قوای خود برای نگاهداری صلح و امنیت بین المللی و به قبول اصول و ایجاد روش هایی که عدم توسل به نیروی نظامی را جز در راه منافع مشترک تضمین نماید و به توسل به نهادهای بین المللی برای هموار کردن راه ترقی اقتصادی و اجتماعی تمام ملل، اراده کردیم که برای تحقق این مقاصد تشریک مساعی نماییم».^{۱۳}

یکی از مهم ترین و اساسی ترین راه های ناگزیر برای ایجاد و تعمیق صلحی پایدار در جهان، آموزش صلح و مدارا، و نیز آموزش احترام به حقوق بنیادین بشر، فارغ از هرگونه مبنای تبعیض آمیز در سطوح مختلف جامعه است. امروز، دولت ها، سازمان ملل متحد و ارگان های تخصصی آن و نیز بیشتر حقوقدانان بین المللی بر این واقعیت تأکید دارند که «آموزش یکی از مهم ترین ابزارهای رسیدن به صلح است».^{۱۴} منشور ملل متحد در مقام بیان اهداف این سازمان، در ماده یک اشعار می دارد:

«اهداف ملل متحد به قرار زیر است:

۱. حفظ صلح و امنیت بین المللی، و بدین منظور: به عمل آوردن اقدامات جمعی مؤثر برای جلوگیری و برطرف ساختن تهدیدات برضد صلح، و متوقف ساختن هرگونه عمل تجاوزکارانه یا سایر کارهای ناقض صلح، و فراهم آوردن موجبات حل و فصل اختلاف بین المللی یا وضعیت هایی که ممکن است منجر به نقض صلح گردد، با وسایل مسالمت آمیز و بر طبق اصول عدالت و حقوق بین الملل.

۱۲. تأکید از نگارنده است.

۱۳. بند آخر مقدمه منشور ملل متحد.

14. Koïchiro Matsuura, Director-General of UNESCO, World Education Report 2000, *The Right to Education, Towards Education for all throughout Life (Foreword)*.

۲. توسعه روابط دوستانه در میان ملل بر مبنای احترام به اصل تساوی حقوق و خودمختاری ملل، و انجام سایر اقدامات برای تحکیم صلح جهانی .

۳. حصول همکاری بین‌المللی در حل مسایل بین‌المللی که دارای جنبه‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، یا بشردوستانه است، و در پیشبرد و تشویق احترام به حقوق بشر و آزادی‌های اساسی برای همه بدون تمایز از حیث نژاد، جنس، زبان، یا مذهب^{۱۵} .

با مطالعه دقیق این سه بند و توجه به ارتباط درونی میان عبارات آن‌ها می‌توان گفت که بنیان‌گذاران سازمان ملل متحد و اعضای این سازمان بر این عقیده استوارند که حفظ صلح و امنیت بین‌المللی، توسعه روابط دوستانه میان ملل (و به‌ویژه انجام سایر اقدامات برای تحکیم صلح جهانی) و پیشبرد و تشویق احترام به حقوق بشر و آزادی‌های اساسی برای همه بدون هرگونه تبعیض و تمایز، سه هدف در هم تنیده و غیرقابل تفکیک^{۱۵} اند که هم مجرای تحقق صلح و امنیت پایدار و جهان‌شمول، و هم هدف آن محسوب می‌شوند و با مطالعه مقدمه اعلامیه جهانی حقوق بشر^{۱۵} می‌توان گفت تردیدی نیست که آموزش و در معنایی دقیق‌تر آموزش حقوق بشر یکی از مهم‌ترین راه‌های نیل به اهدافی چنین والاست. از دیگر سو، تأکید چندباره و یکسان بر اهمیت احترام به حقوق بنیادین بشر، فارغ از هرگونه مبنای تبعیض‌آمیز در شناسایی محدودیت‌های آموزش، اهمیتی بس اساسی دارد. شک نیست که ترجیح‌بندی که در تمامی مقررات منشور دایر بر لزوم ترویج احترام مؤثر و جهانی به حقوق بشر و آزادی‌های اساسی بشر تکرار شده است، معنا و مفهومی بسیار دقیق در شناخت بایسته‌ها و محدودیت‌های اجرای حق بر آموزش دارد. تا همین جا و با بررسی اصول و اهداف سازمان ملل متحد، می‌توان به طور اجمالی دریافت که چگونگی تأمین حق بر آموزش نیز موضوع مقررات بین‌المللی است. در بند دوم این مقاله به زوایای این نظریه بیشتر پرداخته خواهد شد.

لازم به ذکر است یکی از وظایف مجمع عمومی انجام مطالعات و صدور توصیه‌نامه‌هایی در قلمرو «ترویج همکاری بین‌المللی در امور اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، آموزشی، بهداشتی، و کمک به تحقق حقوق بشر و آزادی-های اساسی برای همه، بی‌هیچ تبعیض از حیث نژاد، جنس، زبان و مذهب» اعلام شده است^{۱۶} و آخر این که به موجب ماده ۵۵ منشور، برای ایجاد شرایط ثبات و رفاه که برای تأمین روابط مسالمت‌آمیز و دوستانه بین‌المللی براساس احترام به اصل تساوی حقوق و خودمختاری ملل، ضرورت دارد، سازمان ملل متحد امور زیر را تشویق خواهد کرد :

الف . بالابردن سطح زندگی ، فراهم ساختن کار برای همه ، حصول شرایط رشد و توسعه در نظام اقتصادی و اجتماعی .

ب . حل مسایل اقتصادی، اجتماعی، بهداشتی و مسایل مربوط به آن‌ها و همکاری بین‌المللی در قلمرو امور فرهنگی و آموزشی .

ج . احترام جهانی و مؤثر حقوق بشر و آزادی‌های اساسی برای همه بدون تبعیض از حیث نژاد و جنس و زبان یا مذهب .

۱۵. اعلامیه جهانی حقوق بشر از اسناد راهبردی سازمان ملل متحد محسوب می‌شود که اندکی پس از تصویب منشور و در ۱۰ دسامبر ۱۹۴۸ به تصویب رسید.

۱۶. زیربند «ب» از بند یک ماده ۱۳.

به موجب مقررہ اخیر، می توان گفت که یکی از مهم ترین تعهدات و تکالیف دولت های عضو به موجب منشور، همکاری با سازمان در قلمرو امور فرهنگی و ترویج احترام مؤثر و جهانی به حقوق و آزادی های بشری بدون تبعیض از هر گونه و با هر مبناست و ترویج حقوق بشر^{۱۷} در این مفهوم با آموزش حقوق بشر پیوندی وثیق دارد.^{۱۸}

به هر تقدیر، هر چند می توان مقررات منشور را به صورت ضمنی و از باب قیاس اولویت، ناظر بر تکلیف دولت ها بر همکاری با سازمان به منظور تأمین حق بر آموزش برای همه به ویژه آموزش هم زیستی، صلح و حقوق بشر قلمداد کرد اما این حق نخستین بار در اعلامیه جهانی حقوق بشر به صورت صریح به رسمیت شناخته شده است.

اما، درباره اهمیت و منزلت حق بر آموزش در سلسله مراتب قواعد مورد نظر منشور، تنها نتیجه مستقیمی که می توان از مطالعه مقررات منشور گرفت آن است که به رغم حکومت منطق های متفاوت بر مقررات منشور، از همکاری^{۱۹} گرفته، تا هم گرایی^{۲۰} و بالاخره منطقی رابطه قدرت^{۲۱} که به وضوح در مقررات فصل هفتم مشاهده می شود، منطق حاکم بر مقررات منشور در حوزه فرهنگی، نه صرف همکاری- که در جای خود بسیار ضروری و اساسی است- که هم گرایی برای دستیابی به فضایی سرشار از تساهل و هم زیستی مسالمت آمیز^{۲۲} به منظور رسیدن به صلحی پایدار در جامعه بین المللی است. هم از این رو به نظر می رسد که چون منشور ملل متحد، آموزش را از جمله مهم ترین ابزارهای دستیابی به صلح دانسته است، راهی جز این نیست که بپذیریم به طریق اولی^{۲۳} منشور این تکلیف را بر عهده دولت های عضو گذارده است تا دست کم زمینه آموزش برای صلح و حقوق بشر را برای همه، فارغ از هر گونه مبنای تبعیض آمیز فراهم سازند و در این زمینه با سایر کشورها و سازمان ملل همکاری کنند. اما تا این جا، این گفته به آن معنی نیست که حق بر آموزش یک قاعده آمره حقوق بین الملل قلمداد شده است. تنها نتیجه مستقیم از این استنتاج، الزام و تکلیف اجمالی دولت ها به تدارک آموزش برای همه است.

۲. منشور جهانی حقوق بشر: ماهیت دوگانه و مبهم «حق بر آموزش» و «تعهد دولت ها»

منشور جهانی حقوق بشر^{۲۴}، نامی است که به سه سند اساسی حقوق بین الملل در قلمرو حقوق بشر اطلاق شده و اصطلاحی رایج در اسناد بین المللی و ادبیات حقوق بین الملل است.^{۲۵} این سه سند عبارتند از اعلامیه جهانی حقوق بشر؛

۱۷. ترویج در لغت به معنای «رواج دادن» است (معین، محمد، فرهنگ فارسی، جلد اول، مؤسسه انتشارات امیرکبیر، تهران، ۱۳۷۵، ص. ۱۰۷۴). در فرهنگ نامه حقوقی بلاک ذیل مصدر ترویج دادن (to promote) این معانی ذکر شده است: کمک به رشد، توسعه یا رونق چیزی؛ پیش بردن، حرکت دادن، تشویق کردن.

Black, H.C., *Black's Law Dictionary*, Sixth Ed., West Publishing Co., 1990, p.1214.

۱۸. **کارل وازاک** در تعریف حقوق بشر می نویسد: «مسأله حقوق بشر وجود خلای درون آن است، زیرا این حقوق به صورت کلی یا به نحوی ناقص به موجب قوانین داخلی یا حقوق بین الملل تضمین شده اند و یا این خلأ به سبب آن است که این حق ها به اندازه کافی و به نحو مطلوبی توسط دارندگان این حق ها [یعنی افراد] و یا توسط کشورها و ارگان های حکومت، که متعهد اصلی مراعات این حق ها هستند درک نمی شود».

Vasak, K. (general editor), *The International Dimensions of Human Rights*, Revised and Edited for the English Edition by Philip Alston, Vol.I, 1982, p.216.

19. Cooperation.

20. Coordination.

21. Power.

۲۲. ماده ۵۶ منشور اشعار می دارد: «کلیه اعضا متعهد می شوند که با همکاری سازمان ملل متحد برای نیل به مقاصد مذکور در ماده ۵۵ به طور مستقل و یا با همکاری یکدیگر اقداماتی به عمل آورند».

۲۳. مقدمه و ماده یک منشور.

24. A fortiori.

25. International Bill of Rights.

میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی؛ و میثاق حقوق مدنی و سیاسی که توسط کمیسیون حقوق بشر سازمان ملل متحد تدوین شده‌اند. در یک نگاه کلی باید گفت این سه سند، بنیاد نظام بین‌المللی حقوق بشر را تشکیل می‌دهند.^{۲۷} نظامی که به مرور و با تصویب مقررات ویژه حقوق بشر در خصوص موضوعی خاص مانند شکنجه^{۲۸} و عدم تبعیض^{۲۹} و یا مقررات درباره تابعانی ویژه و نیازمند حمایت‌های بیشتر، مانند کودکان، زنان و معلولین روزه‌روز گسترده‌تر و جامع‌تر به شناسایی و حمایت هرچه کامل‌تر از حقوق و آزادی‌های بشری گام برداشته است.

در این میان اعلامیه جهانی حقوق بشر موقعیت و مقامی ممتاز دارد. این اعلامیه در ظاهر یک مصوبه مجمع عمومی است و به موجب صدر ماده ۱۳ منشور تنها ارزش توصیه دارد. اما ماهیت اعلامیه، و اقبال جهانی و یکدل اعضای جامعه بین‌المللی به آن، و نیز مرتبت و مقامی که سایر اسناد جهانی لازم‌الاجرا برای آن شناخته‌اند، ارزش این اعلامیه را از یک قطعنامه صرف بسیار فراتر برده است. بدین ترتیب می‌توان این اعلامیه را بیان اعتقاد به الزام‌آور بودن قواعدی دانست که دولت‌های عضو سازمان ملل، به عنوان قواعد عرفی آن‌ها را پذیرفته بودند و لزوم آن‌ها را برای زیست بین‌المللی پیش و پس از تصویب اعلامیه جهانی به رسمیت شناخته‌اند و با عنایت به مفاد میثاق‌های جهانی می‌توان گفت این میثاق‌ها تبلور عینی تعهد دولت‌ها به احترام و تضمین حقوقی حق‌ها و آزادی‌های بشری بر شمرده شده در اعلامیه

۲۶. این نام‌گذاری به نخستین روزهای تشکیل کمیسیون حقوق بشر باز می‌گردد که شورای اقتصادی اجتماعی از این کمیسیون خواست تا منشور جهانی حقوق بشر را تدوین کند. قصد پیشنهاد دهندگان این بود که سندی جامع از حقوق بنیادین بشر تدوین شود لیکن بعدها به دلایل عملی این سند به یک اعلامیه و دو میثاق (کنوانسیون) تبدیل شد که نخستین سند در ۱۹۴۸ و دو سند دیگر در ۱۹۶۸ به تصویب رسیدند.

۲۷. کمیسیون تنها نهاد مولود منشور بود که به موجب ماده ۶۸ و در نخستین جلسه شورای اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی ملل متحد در فوریه ۱۹۴۶ تأسیس شد. کمیسیون وظیفه داشت تا پیشنهادها و توصیه‌هایی را برای تنظیم یک منشور جهانی حقوق بشر به شورا ارایه دهد. کمیسیون در ابتدا به شکلی نامشخص و با تعداد ۹ عضو از میان اعضای شورا تشکیل شد. خانم التونور روزولت، همسر رئیس جمهور سابق و متوفای ایالات متحده به عنوان رئیس کمیسیون و آقای شارل ملیک از لبنان به عنوان گزارش‌گر کمیسیون انتخاب شدند. در ۱۹۴۶ شورا تصمیم به گسترش کمیسیون گرفت و تعداد اعضا را به ۱۸ رسانید. کمیسیون برای نخستین بار در ژانویه و فوریه ۱۹۴۷ تشکیل جلسه داد و پس از مذاکرات مفصل راجع به چگونگی اجرای وظایف کمیسیون مقرر شد یک کمیته تدوین متشکل از هشت عضو کمیسیون مسئول تدوین طرحی مقدماتی از منشور جهانی حقوق بشر شوند. کمیته نخستین جلسه خود را از ۹ تا ۲۵ ژوئن ۱۹۴۷ در مقر موقت سازمان ملل در «Lake Success» در ایالت نیویورک امریکا برگزار کرد و نمایندگان استرالیا، شیلی، چین، فرانسه، لبنان، انگلستان، ایالات متحده و اتحاد جماهیر شوروی در آن حضور داشتند.

کمیته در آغاز کار سه منبع در اختیار داشت ۱- طرح رئوس منشور جهانی حقوق بشر که توسط دبیرخانه سازمان ملل آماده شده بود، ۲- یک طرح منشور جهانی حقوق بشر به همراه قطعنامه‌ای که هنگام تصویب منشور در مجمع احتمالاً توسط مجمع عمومی به تصویب برسد که توسط انگلستان آماده شده بود و ۳- مجموعه پیشنهادها و اصلاح‌های نوشتاری در برخی مواد طرح دبیرخانه که توسط ایالات متحده آماده شده بود. نظر به این که احتمال توافق بر کنوانسیون‌هایی همه‌جانبه و لازم‌الاجرا زمان بسیاری را می‌طلبید، مقرر شد که ابتدا اعلامیه‌ای جهانی تدوین شود که مبنای ارزش‌های مشترک بشری باشد و در آینده با تدوین معاهدات بعدی این منشور جهانی تکمیل گردد. کمیته تصمیم گرفت برای سرعت در انجام کار و شدنی بودن فرایند تدوین یک گزارش‌گر ویژه برای تدوین طرح مقدماتی مواد اعلامیه انتخاب کند. رنه کسن استاد برجسته حقوق مسئول این کار شد و پس از طرح مقدماتی و ارایه آن به کمیته تدوین، مواد پیشنهادی اعلامیه را اصلاح کرد و طرح این اعلامیه پس از نهایی شدن در کمیته تدوین به محضر کمیسیون حقوق بشر ارایه شد و با اصلاحاتی به شورای اقتصادی اجتماعی جهت طرح در مجمع عمومی منعکس گردید. این طرح مواد مجدداً در کمیته سوم مجمع عمومی مورد بررسی و بازبینی قرار گرفت و در نهایت اعلامیه جهانی حقوق بشر در ۱۰ دسامبر ۱۹۴۸ با ۴۸ رأی موافق، بدون مخالف و با هشت رأی ممتنع به تصویب مجمع عمومی رسید. نک.

M. Glen Johnson, 'Writing the Universal Declaration of Human Rights', in the *Universal Declaration of Human Rights: A History of its Creation and Implementation*, pp. 11-Paris, UNESCO, 1998, pp. 11-75.

تذکر: گزارش کارهای مقدماتی تدوین ماده ۲۶ اعلامیه همگی از منبع فوق می‌باشد.

۲۸. کنوانسیون منع شکنجه و مجازات‌ها و رفتارهای غیرانسانی، تحقیر‌آمیز یا موهن.

۲۹. کنوانسیون رفع هرگونه تبعیض نژادی؛ کنوانسیون منع و مجازات جنایت آپارتاید.

۳۰. مقدمه میثاق‌های جهانی و نیز قریب به اتفاق تمامی اسناد حقوق بشری نقطه عزیمت خود را مقررات اعلامیه جهانی قرار داده‌اند.

به عنوان شاخص آرمانی اعضای سازمان ملل در قلمرو حق های انسانی است. به همین لحاظ درک درست مفاد اعلامیه ما را در درک بسیاری از مقررات میثاق ها یاری می کند. چه، بیشتر آن ها توسعه حقوقی و تضمین قراردادی همین حقوق برشمرده شده در اعلامیه جهانی هستند.

مقدمه اعلامیه جهانی حقوق بشر نیز مانند مقدمه هر سند بین المللی در فهمیدن و به دست آوردن درکی ژرف و درست از مقررات آن بسیار اهمیت دارد.^{۳۱} در مقدمه اعلامیه حقوق بشر ضمن اشاره به اهداف بنیادین این سند^{۳۲} می خوانیم: «... از آن جا که دول عضو، متعهد شده اند که احترام جهانی و رعایت واقعی حقوق بشر و آزادی های اساسی را با همکاری سازمان ملل متحد تأمین کنند؛ از آن جا که حسن تفاهم مشترکی نسبت به این حقوق و آزادی ها برای اجرای کامل این تعهد، کمال اهمیت را دارد؛ مجمع عمومی این اعلامیه جهانی حقوق بشر را آرمان مشترکی برای تمام مردم و کلیه ملل، اعلام می کند تا جمیع افراد و همه ارکان اجتماع، این اعلامیه را دائماً مدنظر داشته باشند و مجاهدت کنند که به وسیله تعلیم و تربیت، احترام این حقوق و آزادی ها توسعه یابد^{۳۳} و با تدابیر تدریجی ملی و بین المللی، شناسایی و اجرای واقعی و حیاتی آن ها چه در میان خود ملل عضو و چه در بین مردم کشورهای که قلمرو آن ها می باشند تأمین گردد».

با این مقدمه، بی هیچ تردیدی یکی از اهداف نخستین اعلامیه، آموزش همین اعلامیه برای همه است. اما مهم ترین مقرر اعلامیه در خصوص حق بر آموزش و منزلت آن در نظام بین المللی حقوق بشر، بند نخست ماده ۲۶ این سند است که اشعار می دارد:

« هر کس حق دارد از آموزش و پرورش بهره مند شود. آموزش و پرورش لااقل تا حدودی که مربوط به آموزش ابتدایی و اساسی است باید مجانی باشد. آموزش ابتدایی اجباری است ...».

از سویی دیگر به موجب زیر بند «الف» از بند ۲ ماده ۱۳ میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورهای عضو اذعان دارند که به منظور استیفای حق بر آموزش «آموزش و پرورش ابتدایی باید اجباری و رایگان در دسترس عموم قرار گیرد».

مقصود از «آموزش اساسی»، «آموزش ابتدایی»، «اجباری بودن» و «رایگان بودن» در ماده ۲۶ اعلامیه و ماده ۱۳ میثاق چیست؟ چه تفاوتی میان آموزش ابتدایی و اساسی است و تعهدات و تکالیف دولت ها به موجب این ماده چیست و چه آثاری دارد؟

۳۱. بر طبق اصول تفسیر معاهدات بین المللی، مقدمه هر چند ارزش متن قاعده را ندارد ولی از آن جا که اهداف و گاه اصول یک سند بین المللی را بیان می دارد، در تفسیر مقررات اهمیتی به سزا دارد. تفسیر هر مقرر باید در جهت همان اهدافی صورت پذیرد که در مقدمه یک سند ذکر شده است.

۳۲. از آن جا که شناسایی حیثیت ذاتی کلیه اعضای خانواده بشری و حقوق یکسان و انتقال ناپذیر آنان اساس آزادی، عدالت و صلح را در جهان تشکیل می دهد؛ از آن جا که عدم شناسایی و تحقیر حقوق بشر منتهی به اعمال وحشیانه ای گردیده است که روح بشریت را به عصبان واداشته و ظهور دنیایی که در آن افراد بشر در بیان و عقیده، آزاد و از ترس و فقر، فارغ باشند به عنوان بالاترین آمال بشر اعلام شده است؛ از آن جا که اساساً حقوق انسانی را باید با اجرای قانون حمایت کرد تا بشر به عنوان آخرین علاج به قیام بر ضد ظلم و فشار مجبور نگردد؛ از آن جا که اساساً لازم است توسعه روابط دوستانه بین ملل را مورد تشویق قرار داد؛ از آن جا که مردم ملل متحد، ایمان خود را به حقوق اساسی بشر و مقام و ارزش فرد انسانی و تساوی حقوق مرد و زن مجدداً در منشور، اعلام کرده اند و تصمیم راسخ گرفته اند که به پیشرفت اجتماعی، کمک کنند و در محیطی آزاد، وضع زندگی بهتری به وجود آورند؛ ...».

۳۳. تأکیدها از من است.

۳۴. ماده ۲۶ اعلامیه با ۵۳ رأی موافق، بدون مخالف و با سه رأی ممتنع به تصویب رسید و یکی از ۶ ماده ای بود که به اتفاق آرا به تصویب نرسید و در هر حال مخالفی نداشت.

الف- مفهوم آموزش ابتدایی و اساسی در منشور جهانی حقوق بشر

برای یافتن پاسخ این پرسش‌ها و درک بهتر مفاد این ماده چاره‌ای جز مراجعه به مشروح مذاکرات مقدماتی طراحان اعلامیه نیست تا بتوان درکی درست از واژگان به کار رفته در این مقررات به دست داد.

از مشروح مذاکرات کمیته تدوین^{۳۵} اعلامیه دقیقاً مشخص نیست که مقصود از «آموزش‌های اساسی» چیست. این اصطلاح در طرح بازنویسی مواد پیشنهادی ایالات متحده آمده بود و با اصرار خانم روزولت که ریاست کمیته تدوین را بر عهده داشت در طرح گنجانده شده است.^{۳۶} تنها نکته‌ای که می‌توان در شرح مذاکرات مقدماتی کمیته تدوین در این باره پیدا کرد تا اندکی به روشن شدن دلیل گنجاندن این اصطلاح کمک کند، آن است پیش از رأی‌گیری درباره متن این بند در کمیته تدوین، عضو ناظر یونسکو^{۳۷} اظهار داشت که یونسکو روی یک برنامه آموزش بنیادین کار می‌کند که هدف آن تأمین حق برابر دسترسی به حداقل استاندارد آموزش به مثابه وسیله‌ای برای همکاری بین‌المللی است.^{۳۸}

در جلسه سوم کمیسیون^{۳۹} این موضوع دوباره مطرح شد. در این نشست خانم روزولت به نمایندگی از ایالات متحده اصلاحیه پیشنهادی نماینده استرالیا^{۴۰} را مبنی بر جانشین کردن واژه «ابتدایی» با «اساسی» پذیرفت.^{۴۱} حال آن که در همان جلسه و مدتی بعد نماینده هند^{۴۲} اعلام کرد که بر وجود واژه «اساسی» اصرار دارد، زیرا به نظر وی روشن‌تر از واژه «ابتدایی» است.^{۴۳} این مذاکرات در جلسات همان روز ادامه یافت و خانم روزولت در جلسه عصر اظهار داشت که دلیل اصرار بر اجباری بودن آموزش‌های اساسی آن است که این آموزش بسیار گسترده و عام است و آموزش بزرگسالان را نیز هم‌سنگ با آموزش کودکان و نوجوانان در بر می‌گیرد.^{۴۴}

به نظر می‌رسد که گونه‌ای سوء تفاهم‌های زبان‌شناختی نیز در کمیسیون و کمیته تدوین مطرح بوده است، زیرا پروفیسور گسن (گزارش‌گر کمیته) معتقد بود هیچ اختلاف مفهومی بین دو واژه «ابتدایی» در زبان فرانسوی (élémentaire) با واژه «اساسی» در زبان انگلیسی (fundamental) وجود ندارد و مقصود از آموزش ابتدایی آموزشی است که در برگیرنده آموزش‌های اولیه برای همه سنین است. در حالی که در کمیسیون تدوین، نماینده یونسکو معتقد بود که استفاده از واژه اساسی از آن رو بهتر است که در چند دهه اخیر این واژه به صورتی عام‌تر مورد استفاده قرار گرفته و می‌تواند به روشنی آموزش بزرگسالان را نیز در بر گیرد. این در حالی است که نماینده روسیه بر آن بود که موانع فرهنگی بسیاری برای گسترش آموزش به بزرگسالان و اجباری کردن آن وجود دارد و لذا نمی‌توان آموزش را برای ایشان اجباری کرد.^{۴۵}

در رأی‌گیری انجام شده پس از کفایت مذاکرات، «آموزش ابتدایی اجباری و رایگان» با هفت رأی موافق در برابر چهار مخالف و سه رأی ممتنع به تصویب رسید. اما پس از رأی‌گیری نماینده چین هنوز اصرار داشت که حذف واژه

۳۵. نک. پانویس شماره ۲۷.

36. E/CN.4/AC.2/SR.8.

37. Mr. Havet.

38. E/CN.4/AC.2/SR.8.

۳۹. ۲۸ مه تا ۱۸ ژوئن ۱۹۴۸، نیویورک.

40. Mr. Jockle.

41. E/CN.4/SR.67.

42. Mrs. Mahta.

43. E/CN.4/SR.67.

44. E/CN.4/SR.68.

45. *Ibidem*.

«اساسی» از این بند بسیار تأسف آور است و کمیسیون را تشویق کرد که به دنبال واژه «ابتدایی»، «و اساسی» را اضافه کنند تا به آموزش بزرگسالان نیز اشاره دقیق داشته باشد. اصلاحیه پیشنهادی نماینده چین با ده رأی موافق، بدون مخالف و با پنج رأی ممتنع به تصویب رسید.^{۴۶}

در نهایت حسب متن نهایی به تصویب رسیده باید گفت دو واژه «ابتدایی» و «اساسی» دو جنبه از یک مفهوم را مورد نظر قرار داده‌اند و به هر حال آموزش‌های ابتدایی و اساسی باید رایگان باشند در حالی که اجباری بودن آموزش فقط به آموزش‌های ابتدایی باز می‌گردد.

ب- اجباری بودن آموزش: تعهد به نتیجه یا امری بودن قاعده؟
در این جا باید دید مقصود از رایگان بودن و اجباری بودن آموزش در اعلامیه جهانی و سایر اسناد چیست؟ و چه اثری بر ماهیت حقوقی تکالیف دولت‌ها در این زمینه ایجاد می‌کند.

موضوع اجباری بودن آموزش ابتدایی، در تمامی مراحل تدوین یکی از اهداف ثابت در طراحی ماده ۲۶ اعلامیه بوده است.^{۴۷} در مذاکرات ابتدایی کمیسیون در ژنو، هرچند روی واژه‌های «ابتدایی» و «اساسی» بحث‌های فراوانی در گرفت لیکن اجباری بودن و رایگان بودن آن مورد اعتراض واقع نشد. تردیدها در سومین جلسه کمیسیون آغاز شد. پرفسور کسن در این جلسه توضیح داد که واژه اجباری «باید بدین معنا گرفته شود که هیچ کس (نه دولت و نه خانواده) نباید مانعی برای آموزش ابتدایی کودک ایجاد کنند».^{۴۸} وی اضافه می‌کند که «تفکر اجبار در هیچ جا مدنظر نبوده است». به نظر نماینده شوروی، «تکالیفی» که در جوف واژه «اجباری» نهفته است بر جامعه و کشور بار می‌شود. وی اضافه می‌کند: «مفهومی که در واژه «اجباری» است ارتباط نزدیکی با مفهوم حق بر آموزش دارد. این مفهوم بر این پیش‌فرض استوار است که تکالیف جامعه به حق بر آموزش رایگان تمامی انسان‌ها بازمی‌گردد تا [فرصت‌های] آموزش را برای همه فراهم آورد و اطمینان حاصل کند که هیچ کس از این فرصت‌ها محروم نشده است».^{۴۹} از سوی دیگر نمایندگان لبنان و هند معتقد بودند که مفهوم اجبار، با بیان یک حق، تعارض دارد.^{۵۰} اما بیشتر اعضای کمیسیون این اجبار را به نقش دولت مربوط می‌دانستند. نماینده انگلستان معتقد بود اجباری بودن آموزش می‌تواند این خطر را داشته باشد که دولت‌ها بخواهند آموزش‌هایی را که خود می‌خواهند اجباری کنند؛ در حالی که نماینده یونسکو معتقد بود این اجبار، به آموزش آزاد و حق انتخاب نوع آموزش و امکاناتی که خانواده‌ها می‌خواهند برای فرزندانشان فراهم نمایند، هیچ لطمه‌ای نخواهد زد.

رأی‌گیری در خصوص پیشنهاد حذف این واژه با اکثریتی بسیار شکننده رد شد. کمی بعد و هنگام بحث درباره حق خانواده در انتخاب مدرسه خانم روزولت در مقام خود به‌عنوان رئیس جلسه اظهار داشت که به نظر من، نظر کلی کمیسیون آن است که پذیرش واژه «اجباری» به هیچ عنوان به این حق لطمه نمی‌زند.^{۵۱}

46. *Id.*

47. Professor Cassin's first draft of the Declaration had proposed the phrase, 'Primary education is obligatory for children, and the community shall provide appropriate and free facilities for such education' (E/CN.4/AC.1/W.2/Rev.1). This became 'Primary education shall be free and compulsory' in his second (revised) draft of the Declaration (E/CN.4/21).

48. E/CN.4/SR.68.

49. *Ibidem.*

50. *Id.*

51. *Id.*

وقتی کمیته سوم مجمع عمومی به بحث درباره مفهوم اجباری بودن آموزش می‌پرداخت این پرسش مطرح شد که آیا واقعاً ممکن است که آموزش‌های اساسی اجباری شود؟ برخی از اعضای کمیته مردد بودند و نمایندگی استرالیا پیشنهاد متنی را داد که فقط آموزش‌های ابتدایی اجباری باشند. به نظر نماینده استرالیا «امکان ندارد که بتوان آموزش را برای بزرگسالانی اجباری کرد که در نوجوانی از آموزش‌های ابتدایی بازمانده‌اند؛ ممکن است آن‌ها وقت و امکان حضور در مدرسه را نداشته باشند».^{۵۲} نماینده انگلستان نیز موافق بود و متنی را اریه کرد که این مشکل را حل می‌کرد. متنی که با عبارت‌بندی نهایی تنها این تفاوت را دارد که «آموزش‌های فنی حرفه‌ای» نیز توسط کمیته سوم مجمع عمومی به آن اضافه شد.^{۵۳} علت اضافه شدن آموزش‌های فنی حرفه‌ای توسط کمیته سوم نیز ضرورت فراهم آوردن آموزش برای بزرگسالان بیان شده است.

شایان ذکر است، در نخستین کنفرانس جهانی حقوق بشر در تهران که در سال ۱۹۶۸ برگزار شد یک اعلامیه به تصویب کشورهای شرکت کننده رسید که به اعلامیه تهران موسوم است. چهاردهمین بند مقدمه این اعلامیه اشعار می‌دارد: «وجود بیش از هفتصد میلیون نفر بی‌سواد در سراسر جهان مانعی بزرگ است در راه کوشش برای تحقق بخشیدن به اهداف و منویات منشور ملل متحد و مواد اعلامیه جهانی حقوق بشر؛ اقدام بین‌المللی به منظور امحای بی‌سوادی در پهنه گیتی و ترویج آموزش در همه سطح‌ها باید مورد توجه فوری واقع شود». در اعلامیه وین ۱۹۹۳ نیز که در پایان دومین کنفرانس جهانی حقوق بشر به تصویب رسید، هم‌چنان این بحران مورد توجه دول شرکت کننده بود که در نهایت منجر به تصویب اعلان دهه پایانی قرن بیستم به‌عنوان دهه جهانی آموزش حقوق بشر شد.

اصل هفتم از اعلامیه حقوق کودک مصوب ۲۰ نوامبر ۱۹۵۹ مجمع عمومی و زیربند «الف» از بند یک ماده ۲۸ کنوانسیون حقوق کودک نیز بر اجباری بودن و رایگان بودن آموزش‌های ابتدایی برای کودکان تأکید دارند.

در خصوص ماهیت تعهدات دولت‌ها نسبت به حق بر آموزش، در ابتدا باید گفت به‌موجب میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و بر اساس وفاق عام میان علمای حقوق بین‌الملل که بر آمده از مقررات همین میثاق است، این دسته تعهدات دولت‌ها تعهد به وسیله^{۵۴} هستند. به دیگر سخن دولت‌ها به‌موجب این سند فقط وظیفه دارند که در حد توان و بضاعت خود اسباب و زمینه تحقق این حقوق را تدارک کنند.^{۵۵}

پرسشی که مطرح می‌شود آن است که اگر بنا باشد تفسیر فوق یک‌سره و بی‌احتجاج مضاعف پذیرفته شود، پس تأثیر اوصاف اجباری بودن و رایگان بودن آموزش ابتدایی، بر ماهیت تعهدات دولت‌ها چیست؟

با مقایسه میان مفاد زیر بند «الف» از بند یک ماده ۱۳ (ناظر بر اجباری بودن آموزش‌های ابتدایی) با سایر زیربندهای آن^{۵۶}، و پیوند دادن این مقرره با مقدمه میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و نیز صدر ماده دوم اعلامیه

52. Official Records of the Third Session of the General Assembly, Part I, Social, Humanitarian and Cultural Questions, Third Committee, Summary Records of Meetings, 21 September – 8 December, 1948, United Nations, Lake Success, New York, 1949 (hereafter referred to as Records), p. 583.

53. 'Everyone has the right to education, including free elementary and fundamental education. Elementary education shall be compulsory and there shall be equal access on the basis of merit to higher education' (Records, p. 590).

54. *Obligation of Conduct.*

۵۵. به‌موجب بند نخست از ماده ۲ این میثاق «هر کشور طرف این میثاق متعهد می‌گردد با سعی و اهتمام خود و از طریق همکاری و تعاون بین‌المللی - به‌ویژه در طرح‌های اقتصادی و فنی - و با استفاده از حداکثر منابع موجود خود به‌منظور تأمین تدریجی اعمال کامل حقوق شناخته شده در این میثاق با کلیه وسایل مقتضی به‌خصوص با اقدامات قانونگذاری عمل نماید».

۵۶. «ب» آموزش و پرورش متوسطه به اشکال مختلف آن از جمله آموزش و پرورش فنی و حرفه‌ای متوسطه باید تعمیم یابد و به کلیه وسایل مقتضی به‌ویژه با معمول کردن تدریجی آموزش و پرورش مجانی در دسترس عموم قرار گیرد.

جهانی^{۵۷}، مفاد بند نخست ماده ۲۶ و مقدمه همان اعلامیه و نیز در نظر داشتن این که تحقق حقوق بنیادین بشر و احترام به این موازین تنها از مجرای ایجاد توان شناخت و یادگیری گذر می کند، یک نتیجه بسیار مهم قابل درک است:

جمع بین این مقررات ممکن نیست مگر آن که پیشاپیش بپذیریم تدارک آموزش ابتدایی رایگان برای همه، فارغ از هرگونه تبعیض بر مبنای نژاد، رنگ، مذهب یا هر مبنای تبعیض آمیز دیگر نه تنها یک تعهد به نتیجه^{۵۸}، که تکلیفی آمره بر دوش دولت ها باشد. بدان معنی که اگر دولتی در تحقق این حق کوتاهی عمده داشته باشد یا موانعی را که رفع آن ها از دسترس دولت بیرون نیست رفع نکند، یا در راه تحقق این حقوق چنین موانعی برترشد، مرتکب نقض یک قاعده اساسی حقوق بین الملل شده است.

دولتی که در آموزش های رسمی و غیررسمی، تنفر و دیگرهراسی و محترم ندانستن حقوق دیگر انسان هایی را که شباهت فکری، نژادی، جنسی، مذهبی یا سیاسی با حاکمان ندارند را آموزش می دهد یا تبلیغ می کند، به صورتی بالفعل حق بر آموزش را نقض می کند و به صورتی بالقوه جامعه تحت آموزش را (هرچند بخشی از آن ها را) برای نقض صلح و ارتکاب جنایت بر علیه دیگری آماده می سازد. این «دیگری»، ممکن است اقلیتی از همان جامعه و یا حتی اکثریتی باشند که نظام حاکم را مشروع نمی پندارند. وقوع جنایات ضدبشری در گوشه گوشه جهان با فرایند نقض حق بر آموزش ارتباطی بسیار وثیق دارد. بی تردید، کسی که آموزشی انسانی و درست دیده باشد نمی تواند مرتکب قتل و تجاوز سازمان یافته علیه دیگری شود.

بنا بر احتجاجات پیش گفته، اگر بخواهیم جایگاهی درست برای حق بر آموزش در میان سلسله مراتب حقوقی قواعد حقوق بین الملل معرفی کنیم چاره ای جز تمایل به این سمت نیست که این حق را دست کم در مورد آموزش های ابتدایی یا اساسی و به ویژه التزاماتی که به طور کلی از آن یاد شد^{۵۹} در زمره قواعد آمره بین المللی قلمداد کنیم.

در این باره اعلامیه تفسیری کشور زامبیا در هنگام الحاق به میثاق در خصوص ماده ۱۳ جالب توجه است. این کشور در اعلامیه خود ضمن تأکید بر لزوم اجباری بودن و پذیرش این تعهد اعلام می کند که از حیث مادی امکان تحقق فوری آن را ندارد. پس روشن است به صرف این ادعا که چون برخی کشورها امکان مادی محقق ساختن این حق را ندارند، نمی توان این گونه استدلال کرد که این حق نباید عام الشمول یا آمره قلمداد شود.

این نتیجه نه تنها از تحلیل مقررات پیش گفته، که از منطق نیز برمی آید. عقل حکم می کند که برای تحقق این همه اهداف والا و اساسی برشمرده شده در اعلامیه جهانی و محقق ساختن حقوق مندرج در میثاق ها و سایر اسناد حقوق بشری مرتبط، باید افراد از آن ها مطلع شده و قدرت درک ابتدایی آن ها را داشته باشند، گواهی که محقق شدن تمامی

ج) آموزش و پرورش عالی باید به کلیه وسایل مقتضی به ویژه معمول کردن تدریجی آموزش و پرورش مجانی به تساوی کامل براساس استعداد هر کس در دسترس عموم قرار گیرد.

د) آموزش و پرورش پایه (اساسی) باید حتی الامکان برای کسانی که فاقد آموزش و پرورش ابتدایی بوده و یا آن را تکمیل نکرده باشند تشویق و تشدید بشود.

ه) توسعه شبکه مدارس در کلیه مدارج باید فعالانه دنبال شود و نیز باید یک ترتیب کافی اعطای بورس ها (هزینه تحصیلی) برقرار گردد و شرایط مادی معلمان باید پیوسته بهبود یابد.

۵۷. «هر کسی می تواند بدون هیچ گونه تمایز، مخصوصاً از حیث نژاد، رنگ، جنس، زبان، مذهب، عقیده سیاسی یا هر عقیده دیگر و هم چنین ملیت، وضع اجتماعی، ثروت، ولادت یا هر موقعیت دیگر، از تمام حقوق و کلیه آزادی هایی که در اعلامیه حاضر ذکر شده است، بهره مند گردد».

58. *Obligation of Result.*

۵۹. در تمامی سطوح آموزشی- آموزش کودکان تا بزرگسالان و آموزش رسمی و غیررسمی.

60. World Education Report 2000, *op.cit.*, p.22.

دیگر حقوق، وابستگی تام و غیرقابل انکاری با وجود آموزش دارد. رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بر پایه آموزش شکل می‌گیرد و آموزش ابتدایی به عنوان یک پایه، زیربنای اساسی حق بر توسعه و دیگر حقوق بنیادین را شکل می‌دهد.

از دیگر سو، همان‌طور که پیش از این نیز اشاره شد حق بر آموزش با حق بر آزادی عقیده و بیان ارتباط بسیار وثیقی دارد و از آن مهم‌تر با آزادی وجدان^{۶۱} افراد بسیار در هم تنیده است. آزادی وجدان در مفهوم حقوق بشری آن در ادبیات حقوقی جهانی بسیار مهجور مانده است و به رغم برشمرده شدن آن به عنوان یک حق اساسی بشری، حقوقدانان به تبیین ماهیت آن پرداخته‌اند و تنها می‌توان از لابه‌لای اندیشه‌های فلاسفه و برخی آرای دیوان اروپایی حقوق بشر و نیز اعلامیه اصول مدارا مصوب بیست و هشتمین کنفرانس عمومی یونسکو^{۶۲} به تبیین مفهوم آن پرداخت، امری که از حوصله این مقاله خارج است. اما به طور خلاصه می‌توان گفت مقصود از آزادی وجدان، آزادی فکر یا شعور آدمی است که قرین تکلیف حقوقی و اخلاقی به مدارا با سایر افکار و عقاید است.^{۶۳} شاید نگاهی به نظریه توماس آکویناس و در مقابل آن مفهوم آزادی اندیشیدن از منظر کانت در تشریح مفهوم وجدان و آزادی وجدان مفید افتد.

وجدان در نظر توماس آکویناس (سن توما داکن) قدرتی خارق‌العاده یا شهودی درونی نیست، بلکه هوش انسان در مقام عمل است که بدو در شکل انبانی از قضاوت‌ها درباره معقول بودن (درستی) یا نامعقول بودن (نادرست بودن) نوع اعمال آدمی یا به عبارت دقیق‌تر انواع انتخاب‌هایش است.

از آن‌جا که بیان چنین قضاوت‌هایی بدین شکل است که «[این حقیقت دارد که] فلان گونه رفتار یا عمل همواره [یا عموماً] خطاست» یا «فلان امر [همواره] [یا: عموماً] عقلاً لازم [یا ممنوع] است»، همان‌طور که آکویناس تأکید دارد، معمولاً این‌طور است که وجدان یک شخص برای او اجبار و الزام می‌آفریند، حتی اگر آشکارا اشتباه باشد یا او را به راهی نادرست یا جرمی فاحش رهنمون شود. بدین ترتیب، از آن‌جا که منطقاً امکان ندارد که کسی بتواند آگاه باشد قضاوت کنونی‌اش که بر اساس وجدانش بیان شده خطاست، قرار گرفتن خود شخص در برابر قضاوت وجدانی‌اش دایر

61. *Freedom of Conscience*.

62. Declaration of **Principles on Tolerance** Proclaimed and signed by the Member States of UNESCO on 16 Nov. 1995.

۶۳. پرسشی که بی‌درنگ مطرح می‌شود آنست که این آزادی شعور چیست؟ برای پاسخ به این پرسش باید از شناسایی اموری آغاز کنیم که آزادی شعور و فکر انسان را نقض می‌کنند. ذکر یک مثال بسیار راه‌گشاست. تصور کنید که یک کودک در خانواده‌ای مسلمان زاییده شود و به دلیلی خانواده خود را از دست داده و تحت سرپرستی یک خانواده با دینی دیگر قرار گیرد. در مسلک خانواده اخیر مسلمانان دشمن محسوب می‌گردند و مورد تنفر قرار دارند و جامعه ایشان نیز به حربه بسیار قوی تبلیغات، همین افکار و عقاید را به کودک منتقل می‌سازد و اساساً اجازه تفکر را از کودک می‌گیرد؛ به گونه‌ای که کودک این عقاید را ستون دیگر افکار خود قرار می‌دهد بدون آن‌که درباره درستی یا نادرستی آن‌ها نیازی به هرگونه پژوهش ببیند. در نتیجه فکر کودک با تعصب علیه دین اسلام که دین پدر و مادر خونی او بوده است رشد می‌یابد و در نتیجه یک تفکر «ضد دیگری» شکل می‌گیرد و این تعصب و ضدیت با دیگری که در این مثال اسلام و مسلمانان هستند در نظر این فرد مستوجب هرگونه نقض حق و توهین و حتی سلب حقوق انسانی، جنگ و قتال با ایشان است. ابتدایی‌ترین اثر آموزش‌های تعصب‌آمیز، عدم شناسایی «دیگری» به عنوان صاحب حق است. و بدین ترتیب چنین انسانی هرگونه رفتار ضد انسانی را می‌تواند بر علیه یک مسلمان انجام دهد. آموزش‌های رسمی و به‌ویژه آموزش‌های ابتدایی اگر فارغ از آزادی وجدان و برای تربیت سربازان بدون قدرت تمیز و تفکر صورت پذیرد، می‌تواند در جامعه فاجعه به بار آورد و نه تنها صلح درون جامعه که صلح بین-المللی را هم به خطر افکند. همین جاست که ضرورت آموزش عقل حداقلی و مدارا اهمیت و معنی می‌یابد. آزادی وجدان انسانی در نگاهی روان‌شناختی به آزادی ناخودآگاه هر انسان از پیش فرض و قضاوت پیشینی، قابل تعبیر است.

مهم‌ترین ناقض آزادی وجدان تبلیغات است. تبلیغات با از کار انداختن قوه تمیز و به کار انداختن ناخودآگاه انسان بر روی تصمیماتی تأثیر می‌گذارد که عقل و استدلال عقلی بر آن احاطه‌ای ندارد و فعل شخص بدون تعقل درباره درستی یا نادرستی و فقط به واسطه بمباران تبلیغاتی صورت می‌پذیرد. در واقع انسانی که آزادی وجدان او نقض می‌شود یک فرایند شستشوی مغزی را از سر گذرانده است.

بر خیر بودن حقیقتِ مورد بیان، و عقلانیتِ قضاوتش ممکن نیست و نمی‌تواند آن را خطا انگارد.^{۶۴} این حقیقت که اگر کسی قضاوتِ فاسدی کند، اگر از قضاوتِ خود پیروی کند نیز به خطا رفته است^{۶۵} بر وجهِ اجباریتِ قضاوتِ وجدان (برای خودِ فرد تصمیم‌گیرنده) تأثیری ندارد.

این آموزه درباره وجدان که در دوران توماس آکویناس یک نوآوری بود، امروز نیز گاه به صورتی نادرست بیان می‌شود یا به‌عنوان گونه‌ای نسبی‌گرایی^{۶۶} یا ذهنی‌گرایی^{۶۷} اعمال می‌شود. اما در واقع این آموزه توضیحی است از روشن بودن آکویناس درباره ابعاد درست (یا نادرست) دانستنِ قضاوت‌های اخلاقی و بنا براین رد کردنِ نسبی‌گرایی و ذهنی‌گرایی.

هانا آرنت در اندیشیدن و ملاحظات اخلاقی با نگاهی فلسفی به مدافعات آئشمن در برابر اتهاماتش می‌گوید «به کار بردن عبارت‌های قلبی، جمله‌های ساخته و پرداخته، توسل به تعابیری معین یا شیوه‌هایی قراردادی و یکنواخت، از لحاظ اجتماعی این نقش را دارند که از انسان در برابر واقعیت، در برابر مقتضای اندیشه که وجود رخدادها و واقعیات سبب می‌شود، صیانت می‌کنند. انسان اگر همیشه به مقتضای اندیشه عمل می‌کرد بسیار زود از پای درمی‌آمد؛ اما آئشمن این گونه نبود. بدیهی است که از چنین مقتضایی آگاهی نداشت. این نبودِ کامل اندیشه توجه مرا جلب کرد. آیا بدی کردن (نه تنها ارتکاب گناهان ناشی از ترک فعل بلکه گناهان ناشی از انجام فعل نیز) در صورتی که علاوه بر نداشتن انگیزه‌های سزاوار سرزنش «(به عبارت حقوقی) فاقد هر انگیزه‌ای، کم‌ترین سودی و یا منظور خاصی باشد امکان پذیر است؟ آیا بدی، هر گونه تعریف شود، یعنی «قصداً آشکارا بدی کردن» شرط لازم برای تحقق یک عمل بد نیست؟ آیا توان قضاوت کردن، نیک را از بد و زشت را از زیبا تشخیص دادن با استعداد اندیشیدن انسان بستگی ندارد؟ آیا ناتوانی از اندیشیدن نبود فاجعه‌بار آن چیزی نیست که وجدانش می‌نامیم؟»^{۶۸}

با این ترتیب قضاوتِ شخص بر اساس الگوهای ذهنی که بدون عقلانیت و فارغ از منطق عقلانی بر ناخودآگاه او تحمیل شده و مبنای قضاوت او را شکل می‌دهد (و او بدون هیچ پرسش و تأملی این قضاوت را بدیهی و حق می‌داند) می‌تواند وی را بر آن دارد که دیگری را به عنوان موجود ذیحق نداند و به راحتی قانع به نقض حق‌های وی شود.

اگر استعداد تشخیص نیک از بد رابطه‌ای با اندیشیدن داشته باشد پس باید فعلیت یافتن آن را در هر شخصی که از سلامت روان برخوردار است، بدون توجه به دانشمند یا بی‌دانش بودن و هوشمند یا احمق بودن او «خواستار» باشیم.^{۶۹} کانت تقریباً تنها فیلسوفی است که از این عقیده شایع که فلسفه تنها به اقلیتی مربوط می‌شود، درست به دلایل نتایج اخلاقی ملازم با آن در رنج است. او در این باره می‌نویسد: «حماقت معلول بددلی است»، مطلبی که با این شکل‌بندی حقیقت ندارد. ناتوانی برای اندیشیدن، حماقت نیست. این ناتوانی در آدم‌های بسیار هوشمند نیز دیده می‌شود؛ و دشوار است که بگوییم بدی مسبب آن است زیرا نبود اندیشه و نیز حماقت هر دو پدیده‌هایی رایج‌تر از بدی‌اند. مسأله این جاست که برای ارتکاب بدی‌های بزرگ، بددلی که پدیده‌ای کم‌یاب است ضرورت ندارد. بدین سان به گفته کانت^{۷۰} برای پرهیز از بدی، به فلسفه یعنی به کاربرد خرد به‌عنوان توانایی اندیشیدن نیازمندیم.

64. Stanford Encyclopedia of Philosophy, *Aquinas' Moral, Political, and Legal Philosophy*, ST I-II q. 19 a. 5; Ver. q. 17 a. 4, First published on Fri. Dec. 2, 2005, <http://plato.stanford.edu/entries/aquinas-moral-political/>

65. *Ibid.*, ST I-II q. 19 a. 6

66. *Relativism*.

67. *Subjectivism*.

۶۸. آرنت، هانا، *اندیشیدن و ملاحظات اخلاقی*، ترجمه عباس باقری، نشر نی، چاپ اول، ۱۳۷۹، صص. ۲۰-۲۱.

۶۹. همان، ص. ۲۵.

70. *Akademie Ausgabe*, vil. XVIII, n° 6900.

۷۱. آرنت، همان، صص. ۲۵-۲۶.

با این مقدمات می‌توان گفت آزادی وجدان در مفهوم ماده ۱۸ اعلامیه جهانی و میثاق حقوق مدنی و سیاسی به مرحله‌ای پیش از عقیده باز می‌گردد: مرحله اندیشیدن. غرض از آزادی وجدان در این مفهوم آن است که زمینه ذهن انسان برای اندیشیدن، آزاد از قضاوت‌های پیشینی باشد تا انسان به دنیای خردورزی وارد شود و از آن پس آزادی عقیده و بیان معنی می‌یابد. شایان تأکید است که اندیشیدن به مقتضای ماهیتش به هیچ نتیجه معینی نمی‌انجامد و تنها فعالیتی عقلانی است که ممکن است در پایان به اعتقاد به عقیده‌ای یا رد آن منجر شود و یا بی‌نتیجه بماند. پس ترتیب بیان این آزادی‌ها در اعلامیه نیز هوشمندانه بوده است.

شایان ذکر است که بزرگ‌ترین دشمن آزادی وجدان، تبلیغات است. در حقیقت تبلیغات با بهره بردن از روش‌های روان‌شناختی پیچیده و گاه ساده باعث می‌شود شخص بدون آن‌که درباره درستی قضاوتش درباره آن‌چیزی که به نفعش تبلیغ می‌شود بیاندیشه به سمت آن گام بردارد. باران تبلیغات همواره شعور آزاد انسانی یا همان وجدان را هدف می‌گیرد؛ حال هرچه تبلیغ شود. به همین سبب است که در موازین بین‌المللی حقوق بشر «هرگونه تبلیغ برای جنگ به موجب قانون ممنوع است و هرگونه دعوت (ترغیب) به کینه (تنفر) ملی یا نژادی یا مذهبی که محرک تبعیض یا مخاصمه یا اعمال زور باشد به موجب قانون ممنوع است».^{۷۲}

نقیض منطقی اعمال ناقض آزادی وجدان، مدارا و تساهل است. همان‌طور که در مقررات مرتبط پیش گفته دیدیم آموزش مدارا و هم‌زیستی مسالمت‌آمیز یکی از ضروریات تأمین حق بر آموزش است.

به همین سبب زیربند ۲ از بند ۴ اعلامیه یونسکو در مورد اصول مدارا نیز، ذیل تکالیف دولت‌ها در قبال این اعلامیه، آموزش برای مدارا را به‌عنوان ضرورتی مبرم می‌شناسد: «از این روست که ترویج شیوه‌های آموزش عقلانی و سیستماتیک مدارا به‌منظور برخورد با عوامل فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و مذهبی ایجاد تحمل و ناشکیبایی - یعنی ریشه‌های اصلی خشونت و محروم‌سازی دیگران - ضروری است. برنامه‌ها و سیاست‌های آموزشی باید به رشد و گسترش تفاهم، همبستگی و مدارا و شکیبایی در میان افراد و همچنین گروه‌های قومی، اجتماعی، فرهنگی و زبانی و ملت‌ها یاری رساند».

و در زیربند ۳ اشعار می‌دارد: «آموزش برای مدارا باید تأثیرات اموری را که به هراسیدن و محروم‌سازی دیگران می‌انجامد مورد هدف قرار داده و به جوانان کمک کند تا توانایی قضاوت مستقل، تفکر نقادانه و استدلال اخلاقی را در خود رشد دهند».^{۷۳}

با این ترتیب مشاهده می‌شود که مفهوم آزادی وجدان با ماهیت آموزشی که در بند دوم ماده ۲۶ اعلامیه و ماده ۱۳ میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی آمده ارتباط وثیقی دارد. جایگاه آزادی وجدان در نظام اعلامیه و میثاق حقوق مدنی و سیاسی نیز به روشن‌تر شدن جایگاه حق بر آموزش به‌ویژه از منظر ماهیت آموزش بسیار کمک می‌کند. به موجب ماده ۴ میثاق حقوق مدنی و سیاسی:

«۱. هرگاه یک خطر عمومی استثنایی (فوق‌العاده) موجودیت ملت را تهدید کند و این خطر رسماً اعلام بشود کشورهای طرف این میثاق می‌توانند تدابیری خارج از الزامات مقرر در این میثاق به میزانی که وضعیت حتماً ایجاب می‌نماید اتخاذ نمایند مشروط بر این که تدابیر مزبور با سایر الزاماتی که بر طبق حقوق بین‌الملل به عهده دارند مغایرت نداشته باشد و منجر به تبعیضی منحصرراً بر اساس نژاد، رنگ، جنس، زبان، اصل و منشأ مذهبی یا اجتماعی نشود.

۷۲. میثاق حقوق مدنی و سیاسی، ماده ۲۰.

73. Declaration of Principles on Tolerance, *op.cit.*, Article 4.2- 4.3.

۲. حکم مذکور در بند فوق هیچ گونه انحراف از مواد ۶ و ۷ بندهای اول و دوم ۸- ۱۱- ۱۵- ۱۶- ۱۸ را تجویز نمی کند...».

با این ترتیب آزادی وجدان که در صدر ماده ۱۸ میثاق قرار دارد از جمله حقوق غیرقابل تخطی محسوب می گردد. حقوقی که حتی در دوران جنگ و وضعیت های استثنایی غیرقابل تخطی هستند. در نتیجه می توان گفت صدر بند یک ماده ۱۸ نیز به ارزش و اعتبار حق بر آموزش (ماهیت آن) در سلسله مراتب حقوق می افزاید. با توجه به مراتب پیش گفته می توان این گونه نتیجه گرفت که مرتبت و منزلت حق بر آموزش در سلسله مراتب میان قواعد حقوق بین الملل دارای یک وضعیت خاص خود^{۷۴} است. بدان معنا که از یک سو نمی توان بر این مدعا دلیل آورد که حق بر آموزش یک سره (مانند حق بر مصونیت از شکنجه) دارای وصف آمره است؛ اما از سوی دیگر می توان استدلال کرد که تکلیف دولت ها به تدارک آموزش ابتدایی رایگان برای همه، فارغ از هرگونه تبعیض و فارغ از آموزش های تعصب آمیز و مروج تنفر و خشونت، هم یک تعهد به نتیجه و هم تکلیفی امری در مفهوم ماده ۵۶ کنوانسیون حقوق معاهدات است. هرگونه توافق دولت ها بر خلاف این تکلیف باطل و بی اثر است. البته مراد از آمریت قاعده در این مقام تأکید بیشتر بر اهمیت و شناخت منزلت این حق در میان سلسله قواعد حقوق بشر بین المللی است.

بند دوم- بایدها و نبایدهای آموزش از نگاه حقوق بین الملل

همان طور که در بند پیشین نیز اشاره رفت، صلح بین المللی و به ویژه صلح در مفهوم گسترده آن، یعنی نبودِ مخاصمه و احترام مؤثر به حقوق و آزادی های بشر بدون هیچ گونه تبعیض، وابستگی بسیار زیادی به مفاد و نحوه آموزش دارد. اسناد بین المللی به ویژه منشور و اسناد حقوق بشری همواره بر لزوم آموزش صلح، مدارا و همزیستی در تمامی جهان تأکید داشته و سازمان ملل متحد یکی از مهم ترین اهداف و ابزارهای تأمین صلح پایدار در جهان را آموزش صلح و حقوق بشر دانسته است. از سویی دیگر همین آموزش از نگاه منشور ملل متحد باید فارغ از هرگونه تبعیض بر مبنای نژاد، جنس، زبان، مذهب یا هر مبنای تبعیض آمیز دیگر باشد.

مقدمه منشور، بند ۳ ماده یک، زیربند «ب» از ماده ۱۳، بند «ج» از ماده ۵۵، بندهای ۱ و ۲ ماده ۶۲ و بندهای «ب» و «ج» ماده ۷۶^{۷۵} مؤید آنند که احترام جهانی و مؤثر حقوق بشر باید فارغ از هرگونه تبعیض بر مبنای نژاد، جنس، زبان، مذهب یا هر مبنای تبعیض آمیز دیگر باشد و این بدان معناست که تأمین حق بر آموزش نیز باید بدون هیچ گونه تبعیض و برای همگان صورت پذیرد. از سوی دیگر همان طور که پیش از این استدلال کردیم، این آموزش باید برای دوره های ابتدایی، اجباری و رایگان باشد. پس تا این جا به موجب مقررات منشور، اعلامیه (ماده ۲۶) و میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، آموزش در مفهوم کلی آن و آموزش حقوق بشر، صلح و مدارا باید برای همه مردم و به ویژه در دوره های ابتدایی و برای کودکان و نیز برای همه بی سوادان تأمین گردد.

اما در خصوص چگونگی تأمین این حق، پرسشی بسیار حساس مطرح است. ماهیت این آموزش باید چه باشد؟ در بادی امر به نظر می رسد به موجب مقررات لازم الاجرای بین المللی، دولت ها در انتخاب نوع و نحوه آموزش آزاد و ميسو طاليدانند. این خیالی باطل است.

بطلان این خیال را می توان با تفسیری جامع از مقررات حقوق بین الملل مرتبط با این حق اثبات کرد.

۱- منشور بین المللی حقوق بشر و الزامات حق بر آموزش

74. Sui generis.

۷۵. مقررات این ماده با این که در خصوص سرزمین های تحت قیمومت هستند و موضوعیت آن ها از میان رفته است، نشان از نوع برخورد منشور با حق بر آموزش دارند.

به طور قطع مهم‌ترین الزامات حق بر آموزش را می‌توان در منشور بین‌المللی حقوق بشر مشاهده کرد. بررسی این مجموعه در کنار سایر اسناد حقوق بشری ما را به دو اصل و چند بایسته در قلمرو حق بر آموزش رهنمون می‌شود که به طرح و بحث درباره آن‌ها می‌پردازیم.

در مقدمه باید تأکید کنیم که نخستین باید در قلمرو حق بر آموزش، بایستگی آموزش حقوق بشر و آزادی‌های اساسی است. به موجب بند اخیر از مقدمه اعلامیه «مجمع عمومی این اعلامیه جهانی حقوق بشر را آرمان مشترکی برای تمام مردم و کلیه ملل، اعلام می‌کند تا جمیع افراد و همه ارکان اجتماع، این اعلامیه را دائماً مدنظر داشته باشند و مجاهدت کنند که به وسیله تعلیم و تربیت، احترام این حقوق و آزادی‌ها توسعه یابد^{۷۶} و با تدابیر تدریجی ملی و بین‌المللی، شناسایی و اجرای واقعی و حیاتی آن‌ها چه در میان خود ملل عضو و چه در بین مردم کشورهای که در قلمرو آن‌ها می‌باشند تأمین گردد».

اما داستان تصویب این مقدمه و بند دوم ماده ۲۶ چه بوده است؟

طرح نخستین مقررات مربوط به حق بر آموزش که توسط دبیرخانه آماده شده بود، هیچ مقرره‌ای راجع به ماهیت و هدف آموزش نداشت. پروفیسور کسن هم در طرح اولیه و دوم (اصلاحی) اعلامیه به این موضوع نپرداخته بود. با این وجود در نخستین جلسه کمیته تدوین و هنگامی که نخستین طرح پروفیسور کسن درباره حق بر آموزش به بحث گذاشته شد، دکتر ملیک نماینده لبنان اعتراض داشت که این مقرره هیچ اشاره‌ای به ماهیت آموزش ندارد در حالی که به نظر وی باید با بیان اصول منشور ملل متحد بر آموزش آن‌ها تأکید شود؛ در غیر این صورت امکان سوءاستفاده از آموزش وجود دارد.^{۷۷} رنه کسن به هنگام تهیه طرح اصلاحی مواد به این پیشنهاد توجهی نکرد؛ شاید به این خاطر که وی پیشاپیش در مقدمه اصلاحی طرح اعلامیه، این موضوع را درج کرده بود و در ضمن به دنبال مقدمه، فصلی مشتمل بر شش ماده در مقام بیان اصول کلی آمده که یکی از آن‌ها ماده دوم اعلامیه است که استلزامات گسترده‌ای را در خصوص ماهیت و هدف آموزش در نظر گرفته است.^{۷۸} هر چند مقدمه پروفیسور کسن توسط کمیته تدوین جرح و تعدیل شد لیکن در طرح نهایی اعلامیه بسیاری از مفاد آن یا در همان مقدمه باقی ماند و یا در مواد مربوطه جای گرفت که از جمله آن‌ها مقررات مربوط به ماهیت آموزش بود. در جلسه گروه کاری منصوب کمیسیون برای بررسی طرح اصلاحی پروفیسور کسن نماینده یکی از سازمان‌های غیردولتی دارای مقام ناظر (آقای ایسترن) درباره مقرره مربوط به حق بر آموزش اظهار داشت: «طرح ماده ۳۱ (حق بر آموزش) چارچوبی فنی را برای آموزش پیش‌بینی کرده است اما هیچ اشاره‌ای به روح و ماهیتی که باید بر آموزش حاکم باشد ندارد. حال آن‌که بی‌توجهی به این اصل در آلمان، منشأ دو جنگ فاجعه بار جهانی بود».^{۷۹} او متن زیر را پیشنهاد کرد:

«آموزش و پرورش باید طوری هدایت شوند که شخصیت انسانی هر کس را به حد کمال رشد آن برساند و احترام حقوق و آزادی‌های بشر را تقویت کند. آموزش و پرورش باید با روح نابردباری و تنفر علیه مردمان دیگر یا گروه‌های نژادی و مذهبی در همه جا مبارزه کند».^{۸۰}

۷۶. تأکیدها از من است.

77. E/CN.4/AC/SR.14.

78. The object of society is to enable all men to develop, fully and in security, their physical, mental and moral personality, without some being sacrificed for the sake of others (E/CN.4/AC.1/W.1).

79. E/CN.4/AC.2/SR.8.

80. *Id.*

نماینده پاناما این پیشنهاد را از جانب این سازمان غیردولتی مطرح کرد و در جلسات پيرو آن نمایندگان فیلیپین، اتحاد جماهیر شوروی و یونسکو به نفع آن سخن گفتند. هم‌چنین نماینده پاناما پیشنهاد کرد که واژه‌های رشد « جسمانی، روحی و فکری» نیز باید به آن اضافه شود.^{۸۱}

به هنگام طرح این بند در کمیته سوم مجمع عمومی تردیدهایی درباره متن پیشنهادی مطرح شد. نماینده آرژانتین اظهار داشت: «بند ۲ طرح اولیه با اشاره به مبارزه با روح نابردباری، خود حاوی آهنگی نابردبارانه و تهاجمی است، حتی اگر تفکری که مطرح می‌کند را ارزشمند بدانیم. حفظ این جمله در اعلامیه اشتباه خواهد بود. باید از طریق تشویق‌های مسالمت‌آمیز و آموزش از نابردباری و تنفر دوری گزید».^{۸۲} نماینده مکزیک نیز موافق بود که «تفکر مبارزه با روح نابردباری و تنفر علیه دیگر ملل و گروه‌های نژادی و مذهبی در هرجا، بسیار منفی، بدبینانه و مغایر با شرایط حال حاضر جهان است و با واقعیات عمیق‌تر نیز هم‌خوانی ندارد».^{۸۳} نماینده مکزیک متذکر شد که وی «ایده‌ای مثبت را پیشنهاد می‌کند که توازن را بازگرداند - ایده ترویج درک متقابل و دوستی میان همه ملت‌ها» و نیز «حمایت مثبت و مؤثر از فعالیت‌های حفظ صلح سازمان ملل متحد». این پیشنهاد مکزیک مبنای پیشنهاد بند جدیدی شد که بلافاصله پس از بند دوم کنونی می‌آمد:

«هم‌چنین آموزش باید درک متقابل و دوستی میان همه ملت‌ها را ترویج کند و نیز از فعالیت‌های سازمان ملل متحد در زمینه حفظ صلح به صورتی مثبت و مؤثر حمایت کند».^{۸۴}

تمامی نمایندگی‌ها از حیث ماهیتی با پیشنهاد مکزیک موافق بودند و این احساس عمومی وجود داشت که این پیشنهاد باید پیش از این در متن در نظر گرفته می‌شد، در حالی که پروفیسور کسن معتقد بود پیشنهاد مکزیک بیانی مثبت برای امری ذاتاً منفی است و به هر تقدیر مبارزه در متن آن نهفته است. خانم روزولت نیز معتقد بود که این پیشنهاد بیانی مثبت به مقرره‌ای منفی می‌دهد ولی اعلام کرد به نمایندگی از ایالات متحده به نفع آن رأی خواهد داد به گونه‌ای که جایگزین قسمت اخیر بند دوم ماده شود. بدین ترتیب متن بند دوم ماده ۲۶ به شرح زیر به تصویب مجمع عمومی رسید :

«آموزش و پرورش باید طوری هدایت شود که شخصیت انسانی هر کس را به حد اکمل رشد آن برساند و احترام حقوق و آزادی‌های بشر را تقویت کند. آموزش و پرورش باید حسن تفاهم، گذشت و احترام عقاید مخالف و دوستی بین تمام ملل و جمعیت‌های نژادی یا مذهبی و هم‌چنین توسعه فعالیت‌های ملل متحد را در راه حفظ صلح، تسهیل نماید». ماده ۲۹ کنوانسیون حقوق کودک نیز در این باره بسیار راه‌گشاست. این ماده اشعار می‌دارد:

«۱. کشورهای طرف کنوانسیون موافقت می‌نمایند که موارد ذیل باید جزو آموزش و پرورش کودکان باشد؛

الف) پیشرفت کامل شخصیت، استعدادها و توانایی‌های ذهنی و جسمی کودکان؛

ب) توسعه احترام به حقوق بشر و آزادی‌های اساسی و اصول مذکور در منشور سازمان ملل؛

ج) توسعه احترام به والدین کودک، هویت فرهنگی، زبان و ارزش‌های ادبی و ملی کشوری که در آن زندگی می‌کند، به موطن اصلی کودک و به تمدن‌های متفاوت با تمدن وی؛

81. E/CN.4/AC.2/SR.8.

82. Official Records of the Third Session ..., *op.cit.*, p. 581.

83. *Ibid.*, p. 582.

84. Education shall promote, likewise, understanding and friendship among all peoples, as well as an effective support of the activities of the United Nations for the maintenance of peace (Annexes, A/C.3/266/Corr.1).

85. Official Records of the Third Session..., *op.cit.*, p. 590.

د) آماده نمودن کودک برای داشتن زندگی مسئولانه در جامعه‌ای آزاد و با روحیه‌ای [مملو] از تفاهم، صلح، صبر، تساوی زن و مرد و دوستی بین تمام مردم، گروه‌های قومی، مذهبی و ملی و اشخاص دیگر؛
ه) توسعه احترام نسبت به محیط زیست؛

۲. از هیچ‌یک از بخش‌های این ماده و ماده ۲۸ نباید چنان تعبیر شود که مداخله‌ای در آزادی افراد و ارگان‌ها برای تأسیس و اداره مؤسسات آموزشی که همواره طبق اصول ذکر شده در بند ۱ این ماده و با شرط ارایه آموزش مطابق با حداقل استاندارد ذکر شده توسط دولت ایجاد می‌شوند، تلقی شود.

بدین ترتیب دولت‌ها به موجب حقوق موضوعه بین‌المللی مکلفند حقوق بشر و آزادی‌های اساسی را به مردم آموزش دهند و با عنایت به نتیجه‌ای که در بند پیشین به آن رسیدیم، تکلیف آن‌ها به آموزش حقوق بشر در سطوح ابتدایی، و نیز تکلیف ایشان به مراعات ماهیت آموزش‌ها مطابق با استانداردهای حقوق بشری نه تنها تکلیفی قراردادی بلکه آمره است. این تکلیف دولت‌ها در کنار سایر مقررات اعلامیه و میثاق‌ها قابل درک است.

اما اصول ناظر بر چگونگی تأمین حق بر آموزش کدامند؟

به موجب بند نخست از ماده ۲ اعلامیه جهانی: «هر کسی می‌تواند بدون هیچ گونه تمایز، مخصوصاً از حیث نژاد، رنگ، جنس، زبان، مذهب، عقیده سیاسی یا هر عقیده دیگر و هم‌چنین ملیت، وضع اجتماعی، ثروت، ولادت یا هر موقعیت دیگر، از تمام حقوق و کلیه آزادی‌هایی که در اعلامیه حاضر ذکر شده است، بهره‌مند گردد».

ترجیح بند اصل عدم تبعیض در آموزش که در سرتاسر منشور بین‌المللی حقوق بشر موج می‌زند^{۸۶} را می‌توان نخستین اصل راهنما در قلمرو اجرای حق بر آموزش دانست. بدان معنی که اساس نظام آموزش و حق بر آموزش در هر جامعه‌ای برابر بودن و تأمین این حق برای همگان است و این اصل محور سایر قواعدی است که پیرامون حق شکل می‌گیرند. پس بنا بر این اصل آموزش باید برای همه تأمین شود.

گذشته از این، درباره چگونگی تأمین حق بر آموزش، اعلامیه خود مقررات صریحی دارد. به موجب بند دوم از ماده ۲۶:

«آموزش و پرورش باید طوری هدایت شود که شخصیت انسانی هر کس را به حد اکمل رشد آن برساند و احترام حقوق و آزادی‌های بشر را تقویت کند. آموزش و پرورش باید حسن تفاهم، گذشت و احترام عقاید مخالف و دوستی بین تمام ملل و جمعیت‌های نژادی یا مذهبی و هم‌چنین توسعه فعالیت‌های ملل متحد را در راه حفظ صلح، تسهیل نماید». می‌توان گفت این بند از ماده ۲۶ دومین اصل ما در شناخت بایدها و محدودیت‌های آموزش است و لب لباب تمامی بایسته‌های آموزش جز اصل عدم تبعیض را بیان کرده است. اصل مذکور در این مقرر یک اصل مصحح^{۸۷} است. بدان معنی که اگر در چگونگی اجرای حق بر آموزش و کیفیات آن کوچک‌ترین تردید و اختلاف نظری حاصل شود و یا آموزش‌هایی مغایر با مفاد اعلامیه و سایر اسناد حقوق بشری در مواد آموزشی یک نظام آموزشی قرار گیرد این امکان وجود دارد که به استناد این اصل اصلاح آموزش مورد درخواست قرار گیرد و از کشور مسئول خواسته شود آموزش را مطابق همین اصل تصحیح نمایند. سایر مقرراتی که به آن‌ها خواهیم پرداخت هر یک به نوعی ترجمان این مقرر هستند که گاه به اختصار و گاه به تدقیق بیشتر به شناخت زوایای مطرح شده در این مقرر کمک می‌رسانند.

حتی بند ۳ ماده ۲۶ که مقرر می‌دارد: «پدر و مادر در انتخاب نوع آموزش و پرورش فرزندان خود نسبت به دیگران اولویت دارند» نیز باید در پرتو این دو اصل تفسیر و اجرا گردد. همان‌طور که پدر و مادر نمی‌توانند به استناد بند

۸۶. بند ۲ از ماده ۲، و ماده ۳ میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی؛ ماده ۲ میثاق حقوق مدنی و سیاسی.

87. Principe Corrector.

اخیرالذکر در آموزش میان فرزندان خود به واسطه جنسیت یا رنگ و هر مبنای دیگر تبعیض قایل شوند، اگر آموزش‌هایی که برای فرزندان خود در نظر می‌گیرند متضمن آموزش تنفر، نژادپرستی و امثال آن باشد، دولت به موجب این اصل تکلیف دارد که ایشان را از ممنوعیت چنین آموزش‌هایی آگاه سازد و در صورت اصرار، حق بر انتخاب نوع آموزش فرزندان‌شان را محدود سازد.

به موجب صدر بند ۲ ماده ۲۶ آموزش باید منجر به رشد شخصیت انسانی و تقویت احترام به حقوق و آزادی‌های بشر شود و به موجب ذیل این بند: « آموزش و پرورش باید حسن تفاهم، گذشت و احترام عقاید مخالف و دوستی بین تمام ملل و جمعیت‌های نژادی یا مذهبی و هم‌چنین توسعه فعالیت‌های ملل متحد را در راه حفظ صلح، تسهیل نماید». این مقرر به ادبیاتی مشابه و گاه یک شکل در ذیل بند یک ماده ۱۳ میثاق حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی نیز تکرار شده است:

« کشورهای مزبور موافقت دارند که هدف آموزش و پرورش باید نمو کامل شخصیت انسانی و احساس حیثیت آن و تقویت احترام حقوق بشر و آزادی‌های اساسی باشد. علاوه بر این کشورهای طرف این میثاق موافقت دارند که آموزش و پرورش باید کلیه افراد را برای ایفای نقش سودمند در یک جامعه آزاد آماده سازد و موجبات تفاهم و تساهل و دوستی بین کلیه ملل و کلیه گروه‌های نژادی - قومی یا مذهبی را فراهم آورد و توسعه فعالیت‌های سازمان ملل متحد را به منظور حفظ صلح تشویق نماید».

مفهوم موافق بندهای ۳ و ۴ این ماده نیز مؤید آنست که انتخاب نوع آموزش توسط والدین هم نمی‌تواند و نباید فارغ از حداقل موازین مصوب دولت باشد که بی‌تردید این حداقل‌ها باید دست کم در چارچوب الزامات بین‌المللی به موجب همین میثاق باشد^{۸۸} و همان‌طور که گفتیم کارهای مقدماتی منتهی به تصویب اعلامیه نیز این مدعا را تأیید می‌کند. کنوانسیون مبارزه با تبعیض در امر آموزش نیز مقررات مشابهی دارد. از سوی دیگر به موجب ماده ۲۰ میثاق حقوق مدنی و سیاسی:

« ۱. هرگونه تبلیغ برای جنگ به موجب قانون ممنوع است. ۲. هرگونه دعوت (ترغیب) به کینه (تنفر) ملی یا نژادی یا مذهبی که محرک تبعیض یا مخاصمه یا اعمال زور باشد به موجب قانون ممنوع است». از این رو دولت‌ها مکلفند در نظام آموزشی (کتب آموزشی و روش‌های آموزش، آموزش‌های عمومی مانند برنامه‌های آموزشی و عادی رادیو و تلویزیون و سایر وسایل ارتباط جمعی آموزشی) از هرگونه آموزش تعصب‌آمیز و ترویج تنفر و دیگر هراسی و یا آموزش‌هایی که مروج تبعیض یا توجیه‌کننده آنند خودداری نمایند. به عبارتی دیگر آموزش نباید آزادی وجدان انسان‌ها را نقض کند. فکر انسان‌ها باید فارغ از تعصب و خشونت نسبت به سایر انسان‌ها آموزش ببیند. خشونت‌های بی‌حد و حصری که در کشوری مانند اسرائیل علیه مسلمانان می‌رود تا حدودی نتیجه نقض همین آزادی وجدان و استقرار پارادایم مسلمان هراسی در میان مردمان آن دیار است. این پارادایم در بیشتر کشورهای که نظامی ایدئولوژیک دارند شکل می‌گیرد و

۸۸ « ۳. کشورهای طرف این میثاق متعهد می‌شوند که آزادی والدین یا سرپرست قانونی کودکان را بر حسب مورد در انتخاب مدرسه برای کودکان‌شان سوای مدارس دولتی محترم بشمارند مشروط بر این که مدارس مزبور با حداقل موازین (قواعد) آموزش و پرورش که ممکن است دولت تجویز یا تصویب کرده باشد مطابقت کند و آموزش و پرورش مذهبی و اخلاقی کودکان مطابق معتقدات شخصی والدین یا سرپرستان آنان تأمین گردد .

۴. هیچ یک از اجزای این ماده نباید به نحوی تفسیر گردد که با آزادی افراد و اشخاص حقوقی به ایجاد و اداره مؤسسات آموزشی اخلال نماید مشروط بر این که اصول مقرر در بند اول این ماده رعایت شود و تعلیماتی که در چنین مؤسساتی داده می‌شود با موازین حداقلی که ممکن است دولت تجویز کرده باشد مطابقت کند .»

۸۹ بند «الف» از زیربند ۱ ماده ۵ کنوانسیون عمومی یونسکو درباره مبارزه با تبعیض در آموزش مصوب ۱۵ دسامبر ۱۹۶۰ اشعار می‌دارد: « آموزش باید شکفتگی کامل شخصیت انسانی و تحکیم احترام به حقوق بشر و آزادی‌های اساسی را هدف خود قرار دهد و تفاهم و اغماض و دوستی بین کلیه ملت‌ها و تمام گروه‌های نژادی یا مذهبی و هم‌چنین بسط فعالیت‌های ملل متحد برای برقراری صلح را تسهیل نماید».

در نتیجه نه تنها روبرو انسان‌ها در درون این کشورها با یکدیگر مسالمت‌آمیز نیست بلکه مردمان چنین کشورهایی به سادگی آماده ورود به صحنه یک کارزار خشونت‌بار بین‌المللی و مشارکت در تهدید یا نقض صلح و تجاوز علیه دیگری هستند.

در پایان این بحث باید متذکر شویم که به‌موجب ماده ۲۷ میثاق «در کشورهایی که اقلیت‌های نژادی - مذهبی یا زبانی وجود دارند اشخاص متعلق به اقلیت‌های مزبور را نمی‌توان از این حق محروم نمود که به‌طور جمعی با سایر افراد گروه خودشان از فرهنگ خاص خود متمتع شوند و به دین خود متدین بوده و بر طبق آن عمل کنند یا زبان خود را استعمال نمایند» این تمتع از نگاه حق بر آموزش شامل تکلیف دولت‌ها به تدارک آموزش یا کمک به تدارک آموزش زبان و فرهنگ این اقلیت‌هاست و آموزش‌های عمومی و آموزش زبان ملی نباید و نمی‌تواند مغایر با این حقوق اقلیت‌ها باشد. بدین ترتیب تصویر ما از بایسته‌ها و ممنوعیت‌های آموزش به‌موجب منشور بین‌المللی حقوق بشر روشن شد. در واپسین بخش مقاله به محدودیت‌ها و الزامات حق بر آموزش در سایر اسناد بشری خواهیم پرداخت.

۲- چگونگی «آموزش» از منظر سایر اسناد بین‌المللی حقوق بشر:

به سوی تضمین‌هایی شفاف‌تر

همان‌طور که پیش از این نیز اشاره کردیم به‌موجب مقررات منشور ملل متحد و منشور جهانی حقوق بشر اصل عدم تبعیض به‌عنوان یک اصل راهنما در تعیین شکل و محتوای آموزش است اما این اصل در بسیاری از مقررات سایر معاهدات بین‌المللی نیز به رسمیت شناخته شده است. معاهدات متعددی را می‌توان یافت که در خصوص ممنوعیت تبعیض در امر آموزش حاوی مقررات لازم‌الاجرا هستند، مانند ماده ۱۰ کنوانسیون منع تبعیض علیه زنان یا زیر بند «د» از بند یک ماده ۲۸ کنوانسیون حقوق کودک یا کنوانسیون مبارزه با تبعیض در امر آموزش. اما در این بخش قصد پرداختن به معاهداتی را داریم که تضمینات ویژه و قابل ملاحظه‌ای را در راه تضمین اصل عدم تبعیض پیشنهاد می‌کنند. این تضمینات حقوقی کم‌تر مورد توجه حقوق‌دانان و به‌ویژه فعالین حقوق بشری بوده است. نخستین معاهده در این قلمرو، معاهده محو تمامی اشکال تبعیض نژادی است که دولت ایران نیز به آن پیوسته است.^{۹۰}

به‌موجب ماده نخست این معاهده، اصطلاح تبعیض نژادی به «هر نوع تمایز و ممنوعیت یا محدودیت و یا رجحانی اطلاق می‌شود که براساس نژاد و رنگ یا نسب و یا منشأ ملی و یا قومی مبتنی بوده و هدف یا اثر آن از بین بردن، در معرض تهدید و مخاطره قرار دادن، شناسایی یا تمتع و یا استیفا در شرایط متساوی از حقوق بشر و آزادی‌های اساسی در زمینه سیاسی و اجتماعی و فرهنگی و یا در هر زمینه دیگری از حمایت عمومی باشد».^{۹۱}

۹۰. ماده واحده - «قرارداد بین‌المللی رفع هر نوع تبعیض نژادی» مشتمل بر یک مقدمه و بیست و پنج ماده که در بیست و یکم دسامبر هزار و نهصد و شصت و پنج برابر سی‌آبان یک‌هزار و سیصد و چهل و چهار شمسی در بیستمین دوره اجلاس مجمع عمومی سازمان ملل متحد تنظیم و در هفدهم اسفند ماه یک‌هزار و سیصد و چهل و پنج برابر هشتم مارس هزار و نهصد و شصت و هفت از طرف نماینده دایمی ایران در سازمان ملل متحد به امضا رسیده است تصویب و به دولت اجازه داده می‌شود اسناد تصویب مربوط را به دبیرکل سازمان ملل متحد تسلیم نماید». قانون بالا مشتمل بر یک ماده و قرارداد ضمیمه آن که در تاریخ روز دوشنبه خرداد ماه ۱۳۴۷ به تصویب مجلس سنا رسیده بود در جلسه روز یکشنبه سی‌ام تیرماه یک‌هزار و سیصد و چهل و هفت شمسی مورد تصویب مجلس شورای ملی قرار گرفت.

۹۱. به‌موجب بند ۴ همین ماده «تدابیر خاصی که صرفاً به‌منظور تأمین ترقی شایسته برخی از گروه‌های نژادی یا قومی یا افرادی که برای تمتع و استیفا از حقوق بشر و آزادی‌های اساسی در شرایط متساوی محتاج حمایت‌اند اتخاذ شده باشد به منزله تدابیری که جنبه تبعیض نژادی دارند تلقی نخواهد گردید مشروط بر این که این اقدامات منجر به برقراری حقوق متمایز برای گروه‌های نژادی مختلف نشود و پس از حصول هدف‌هایی که موجب اتخاذ تدابیر مذکور گردیده بود ادامه نیابد». این بند اشاره به تبعیض مثبت دارد که در قلمرو حق بر آموزش بسیار اهمیت دارند. مهم‌ترین جنبه حمایتی از این نگاه حمایت مضاعف از اقلیت‌ها به‌منظور آموزش زبان و فرهنگشان است.

اما مهم‌ترین مقررهای که در این معاهده به ماهیت و چگونگی تأمین حق بر آموزش باز می‌گردد مفاد ماده ۴ است. به موجب این ماده، «دول متعاقد هر نوع تبعیضات و تشکیلاتی را که از افکار و نظریه‌های مبتنی بر تفوق یک نژاد و یا گروهی از اشخاصی که رنگ و یا منشأ قومی معین دارند الهام بگیرد و یا هر نوع تنفر و تبعیض نژادی را توصیه کند، تقبیح می‌نمایند و متعهد می‌شوند که به منظور ریشه‌کن ساختن این چنین تحریکات یا تبعیضات و به طور کلی برای محو هر قسم تبعیض نژادی سریعاً تدابیر لازم را اتخاذ نمایند، و در این راه اصول اعلامیه جهانی حقوق بشر و نیز حقوقی را که در ماده پنجم این قرارداد تصریح گردیده است مورد توجه قرار دهند». در ادامه همین ماده دول عضو به طور ویژه متعهد می‌شوند که:

«الف) نشر هر نوع افکار مبتنی بر تفوق یا نفرت نژادی و تحریک به تبعیض نژادی و هم چنین اعمال زور یا تحریک به زور علیه هر نژاد و یا هر گروه که از حیث رنگ و قومیت متفاوت باشند و نیز بذل هر نوع مساعدت من جمله کمک مالی متفاوت به فعالیت‌های تبعیض نژادی را قانوناً از جرایم قابل مجازات اعلام نمایند.

ب) سازمان‌ها و فعالیت‌های تبلیغاتی متشکل و هر قسم فعالیت تبلیغاتی دیگر را که محرک تبلیغات نژادی بوده و یا آن را تشویق نماید و عضویت در این چنین سازمان‌ها را قانوناً از جرایم قابل مجازات اعلام نمایند.

ج) به مقامات مسئول یا مؤسسات عمومی مملکتی و یا محلی اجازه ندهند تبعیضات نژادی را ترغیب یا تشویق نمایند». بدین ترتیب و با لحاظ قیاس اولویت^{۹۲} دولت‌های عضو این کنوانسیون تکلیف مشدده‌ای دارند مبنی بر محو هر گونه آموزش تبعیض آمیز در نظام آموزشی. فراموش نمی‌کنیم که آموزش تبعیض آمیز در این مفهوم از آموزش تعصب و نفی دیگری آغاز می‌گردد.

نکته بسیار مهمی که از این مقرر می‌توان استنباط کرد تکلیف به جرم‌انگاری دولت‌ها در خصوص ترویج آموزش‌های تبعیض آمیز است. بند «الف» این مقرر به صراحت به تکلیف دولت‌های عضو به جرم‌انگاری نشر هر نوع افکاری می‌پردازد که مبتنی بر «تفوق یا نفرت نژادی» است و نیز دول عضو به موجب این مقرر متعهد هستند هر گونه «تحریک به تبعیض نژادی و هم چنین اعمال زور یا تحریک به زور علیه هر نژاد و یا هر گروه که از حیث رنگ و قومیت متفاوت باشند» و نیز «هر نوع مساعدت من جمله کمک مالی متفاوت به فعالیت‌های تبعیضی نژادی» را در عداد جرایم آورده و برای آن‌ها کیفر تعیین کنند. بدین ترتیب ضمانت اجرای بهتری برای تضمین اصل عدم تبعیض در امر آموزش در حوزه تبعیض نژادی فراهم می‌آید. شایان ذکر است که کشور ما نیز عضو این کنوانسیون است.

دومین کنوانسیونی که راه گشای درک بهتر مدعای این نوشتار یعنی افسار گسیخته نبودن چگونگی حق بر آموزش^{۹۳} است «کنوانسیون منع و مجازات جنایت آپارتاید» است که ایران نیز در ۴ بهمن ۱۳۶۳ به آن پیوسته است.

به موجب ماده نخست این کنوانسیون «کشورهای طرف این کنوانسیون اعلام می‌دارند که آپارتاید جنایتی بر علیه بشریت است و اعمال غیرانسانی که ناشی از سیاست‌ها و رویه‌های آپارتاید و نیز سیاست‌ها و روش‌های مشابه جدایی نژادی و تبعیض به ترتیبی که در ماده ۲ این کنوانسیون تعریف شده است، می‌باشند که اصول و حقوق بین‌المللی و به خصوص مقاصد و اصول منشور ملل متحد را نقض می‌کنند و تهدیدی جدی علیه صلح و امنیت بین‌المللی به شمار می‌آیند».

92. A fortiori.

۹۳. ماده واحده - «کنوانسیون بین‌المللی منع و مجازات جنایت آپارتاید مورخ نهم آذر ۱۳۵۲ (سی‌ام نوامبر ۱۹۷۳) مشتمل بر یک مقدمه و ۱۹ ماده به شرح پیوست تصویب و اجازه تسلیم سند الحاق آن به دولت داده می‌شود».

به موجب ماده دو، « از نظر این کنوانسیون واژه « جنایت آپارتاید » که سیاست‌ها و رویه‌های مشابه جدایی نژادی و تبعیض نژادی را که در آفریقای جنوبی اعمال می‌گردد، شامل می‌شود، به دیگر اعمال غیرانسانی که به منظور ایجاد و برقراری سلطه یک گروه نژادی بر گروه نژادی دیگر انجام می‌گردد و به طور سیستماتیک آنان را مورد ظلم قرار می‌دهد نیز اطلاق می‌گردد...».

اما به موجب زیربند «ج» از همین ماده « هر گونه اقدامات قانونی و یا اقدامات دیگر که منظور از آن‌ها بازداشتن گروه و یا گروه‌هایی از مشارکت در زندگی سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی کشور، ایجاد تعمدی شرایطی جهت جلوگیری از توسعه چنین گروه یا گروه‌هایی به خصوص با محروم کردن اعضای یک گروه یا گروه‌های نژادی از حقوق بشر و آزادی‌های شامل: حق کار، حق تشکیل اتحادیه‌های کارگری مجاز، حق تحصیل، حق ترک و بازگشت به وطن، حق داشتن ملیت، حق آزاد بودن در رفت و آمد با اقامت، حق آزادی عقیده و بیان، حق آزادی تشکیل مجمع و یا انجمن مسالمت‌آمیز ...» باشد. بدین ترتیب حق تحصیل نیز از جمله حقوقی است که به موجب این کنوانسیون باید برای تمامی افراد فارغ از نژاد ایشان تأمین گردد.

نکته جالب‌تر اما آن است که به موجب ذیل ماده ۳ همین کنوانسیون « مسئولیت کیفری بین‌المللی، صرف نظر از انگیزه در مورد افراد و یا اعضای سازمان‌ها، و مؤسسات و نمایندگان دولت اعم از این که در کشوری که این اقدامات انجام گردیده و یا در کشور دیگری اقامت دارند، با احراز شرایط ذیل به اجرا گذارده می‌شود:

الف) مشارکت در تحریک مستقیم و یا مواضعه در انجام اعمال ذکر شده در ماده ۲ این کنوانسیون؛

ب) هم‌دستی مستقیم، تشویق و یا همکاری در ارتکاب جنایت آپارتاید.

در نهایت به موجب ماده ۴ این کنوانسیون دولت‌های عضو متعهدند «الف» تدابیر قانونی و یا تدابیر ضروری به منظور منع و هم‌چنین جلوگیری از هرگونه تشویق جنایت آپارتاید و یا سیاست‌های مشابه جدایی نژادی طلبی و یا مظاهر آن تصویب نمایند، و اشخاصی را که مرتکب این جنایت گردیده‌اند مجازات نمایند...».

با این تفاسیر دول عضو تکالیف بسیاری را در قبال حق بر آموزش اقلیت‌های نژادی دارند:

- نخست آن که هرگونه اقدامات قانونی و یا اقدامات دیگر که منظور از آن‌ها بازداشتن گروه و یا گروه‌هایی از مشارکت در زندگی سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی کشور است را متوقف کرده و آن‌ها را ممنوع نمایند و طبعاً با عنایت به ذیل همین ماده باید قوانینی را که مانع دسترسی به تحصیل اقلیت‌های نژادی می‌شود ملغی نمایند.

- دومین تعهد دولت‌ها به موجب این ماده، رفع شرایطی است که در عمل مانع «...توسعه چنین گروه یا گروه‌هایی به خصوص با محروم کردن اعضای یک گروه یا گروه‌های نژادی...» از «حق تحصیل» می‌باشد. پس از یک سو دولت‌ها تکلیفی اثباتی به لغو قوانین مغایر دارند و از سوی دیگر باید زمینه‌های بالفعل نقض حقوق اقلیت‌های نژادی را از میان بردارند. امری که از مجرای فرهنگ‌سازی و نیز تبعیض مثبت امکان تحقق آن فراهم می‌شود.

- سومین تکلیف دولت‌ها به موجب این کنوانسیون جرم‌انگاری افعال مندرج در ماده دو کنوانسیون است. بدین ترتیب نه تنها دولت و مأمورین دولتی که حتی اشخاص خصوصی نیز باید در قبال نقض ماده ۲ این کنوانسیون واجد مسئولیت کیفری گردند. البته این جرم‌انگاری باید در قوانین کیفری داخلی کشورها صورت پذیرد و نمی‌توان به صرف این مقررات تعقیبی کیفری را علیه افراد تقاضا کرد. هر چند می‌توان مدعی مسئولیت بین‌المللی دولت عضوی شد که از جرم‌انگاری این اعمال خودداری می‌کند.

آخرین و شاید مهم‌ترین نکته درباره این کنوانسیون آن است که به موجب صدر ماده یک، آپارتاید جنایت علیه بشریت قلمداد می‌شود. بدین ترتیب حمایت از حق بر آموزش و ممنوعیت عدم تبعیض تا آستانه جرم‌انگاری بین‌المللی

نیز پیش رفته است. بدین ترتیب، به موجب این کنوانسیون و در کنار مقررات اساسنامه دیوان کیفری بین‌المللی در صورتی که کسی مرتکب آپارتاید در امر آموزش شود نیز از نگاه حقوق کیفری بین‌المللی و به موجب اساسنامه دیوان و نیز در محاکم داخلی با استناد به اصل صلاحیت جهانی قابل پیگرد خواهد بود. چه، به موجب کنوانسیون منع و مجازات آپارتاید، این جرم در عداد جنایات علیه بشریت شناسایی شده است.

نتیجه‌گیری

با عنایت به مقررات بین‌المللی که به تفصیل مورد بررسی قرار گرفت می‌توان گفت حق بر آموزش ماهیتی خاص خود دارد. این حق از یک سو تکلیفی به فراهم آوردن فرصت‌های آموزش برابر برای همه در حد توان و امکانات هر کشور را به‌بار آورده است و از دیگر سو دول عضو جامعه بین‌المللی را مکلف ساخته است تا دو تعهد به نتیجه را هم بر دوش داشته باشند و تحقق آن را تضمین کنند. نخست آن که آموزش‌های ابتدایی و اساسی رایگان باشند و آموزش‌های ابتدایی حتماً اجباری باشد بدان مفهوم که دولت‌ها اطمینان حاصل کنند هیچ کودکی از این آموزش‌ها محروم نگردد.

دومین تکلیف به تضمین نتیجه مربوط است به ماهیت آموزش؛ به موجب اسناد بین‌المللی حقوق بشری و نیز منشور ملل متحد، هیچ تردیدی نیست که دولت‌ها تعهدی آمره دارند که ماهیت آموزش‌ها فارغ از تعصب، تبعیض و خشونت باشد و صلح، دوستی و مدارا میان اقوام و ملل ترویج شود و نیز حقوق بشر آموزش داده شود. این تکلیف آخر را می‌توان به مراتب پر اهمیت‌تر دانست. بسیاری از درگیری‌ها و مخاصمات داخلی و بین‌المللی بر پایه ترویج تنفر و دیگرستیزی است، به‌گونه‌ای که آموزش دهندگان با استفاده از فضای خالی درون ذهن آموزش گیرندگان و نبود آموزش خردورزی، با نقض آزادی وجدان افراد و بمباران تبلیغاتی که هرگونه امکان تفکر درباره درستی یا نادرستی امور مورد تبلیغ را از انسان می‌ستانند، تنفر از دیگری و به رسمیت نشناختن او را به کودکان آموزش می‌دهند و در حقیقت به ناخودآگاه او تحمیل می‌کنند. این آموزش‌ها که ممکن است از مجاری رسمی آموزش مانند مدارس و مؤسسات آموزشی و یا آموزش‌های عمومی از طریق رسانه‌های جمعی انجام گیرد افرادی را در جامعه تربیت می‌کند که بی‌هیچ گونه احتمال اشتباه در درستی افکارشان، **دیگری** را، چون رنگ، نژاد، مذهب، عقیده سیاسی یا اجتماعی دیگری دارد بر راه نادرست و ناحق می‌پندارند و در ناخودآگاه خود، او را نه تنها ذیحق نمی‌دانند که حتی برایش حق زیستن، مصونیت از شکنجه و رفتارهای تحقیرآمیز، حق آرامش و امنیت روانی و اجتماعی و به‌طور کلی حقوق بشر در مفهوم فنی آن قایل نیستند، چون **دیگری** مانند او نیست یا مانند او نمی‌اندیشد؛

و

این جاست که فاجعه آغاز شده است.

فهرست منابع الف: منابع فارسی

۱. آرنست، هانا، اندیشیدن و ملاحظات اخلاقی، ترجمه عباس باقری، نشر نی، چاپ اول، ۱۳۷۹.
۲. توماس، هنری، بزرگان فلسفه، ترجمه فریدون بدره‌ای، انتشارات کیهان، تهران، ۱۳۶۳.
۳. اشتهاوردی، پژمان، ضرورت آموزش عقل حداقلی و حقوق بشر، پایان‌نامه کارشناسی ارشد حقوق بشر، دانشکده حقوق دانشگاه شهید بهشتی.
۴. صانعی، پرویز، «اقرار از نظر روان‌شناسی»، مجله کانون وکلای دادگستری، شماره ۸۱.
۵. دورانت، ویل، تاریخ فلسفه، ترجمه عباس زریاب خویی، چاپ دوازدهم، انتشارات علمی فرهنگی، ۱۳۷۴.
۶. حکیمی، محسن، پی‌گفتاری بر کارل مارکس، درباره مسأله یهود و گامی در نقد فلسفه حق هگل: مقدمه، ترجمه مرتضی محیط، نشر اختران، ۱۳۸۱.
۷. معین، محمد، فرهنگ فارسی، جلد اول، مؤسسه انتشارات امیرکبیر، تهران.
۸. ویکی‌پدیا، تاریخچه نظریات پیرامون آموزش و پرورش، در:
http://fa.wikipedia.org/wiki/%D8%AA%D8%A7%D8%B1%DB%8C%D8%AE%DA%86%D9%87_%D9%86%D8%B8%D8%B1%DB%8C%D8%A7%D8%AA_%D9%BE%DB%8C%D8%B1%D8%A7%D9%85%D9%88%D9%86_%D8%A2%D9%85%D9%88%D8%B2%D8%B4_%D9%88_%D9%BE%D8%B1%D9%88%D8%B1%D8%B4

ب: منابع لاتین

1. Stanford Encyclopedia of Philosophy, Philosophy of Education, First published Mon Jun 2, 2008:
<http://plato.stanford.edu/entries/education-philosophy/>
2. Koïchiro Matsuura, Director-General of UNESCO, World Education Report 2000, The Right to Education, Towards Education for all throughout Life (Foreword).
3. Black, H.C., Black's Law Dictionary, Sixth Ed., West Publishing Co., 1990.
4. Vasak, K. (general editor), The international Dimensions of Human Rights, Revised and Edited for the English Edition by Philip Alston, Vol.I, 1982.
5. M. Glen Johnson, 'Writing the Universal Declaration of Human Rights', in the Universal Declaration of Human Rights: A History of its Creation and Implementation, Paris, UNESCO, 1998.
6. Stanford Encyclopedia of Philosophy, Aquinas' Moral, Political, and Legal Philosophy, ST I-II q. 19 a. 5; Ver. q. 17 a. 4, First published on Fri. Dec. 2, 2005, <http://plato.stanford.edu/entries/aquinas-moral-political/>