



## 经济及社会理事

Distr.  
GENERAL

E/CN.4/Sub.2/1998/10  
3 June 1998  
CHINESE  
Original: FRENCH

---

人权委员会  
防止歧视及保护少数小组委员会  
第五十届会议  
临时议程项目 4(d)

实现经济、社会和文化权利

实现受教育、尤其是受人权教育的权利

穆斯塔法·迈赫迪先生提交的工作文件

## 1. 导 言

1. 防止歧视及保护少数小组委员会 1997 年 8 月 22 日通过题为“实现受教育、尤其是受人权教育的权利”的第 1997/7 号决议，决定在联合国人权教育十年期间(1995-2004 年)将受教育的权利问题列入小组委员会议程，并请穆斯塔法·迈赫迪先生在不涉及经费的情况下草拟一份有关整个这一主题的全面文件，提交小组委员会第五十届会议。

2. 按照该决议，这一文件“旨在明确受教育权的内含，特别要考虑到其社会意义，其中包含的各项自由、其横跨公民权利、政治权利以及经济、社会、文化权利的特性，并设法找到促进人权教育的办法。”

3. 本文件的主要方针如下：

### 1.1 受教育、尤其是受人权教育的权利

4. 按照第 1997/7 号决议，小组委员会鼓励实现受教育的权利，同时促进受人权教育。虽然这两个主题可以成为分别考虑的内容，但将它们联系在一起也仍然是适当的。的确，如果没有关于人权的教育，就谈不到真正尊重受教育的权利。

### 1.2 人权的不可分割性

5. 受教育的权利在公民权利和政治权利国际盟约以及经济、社会、文化权利国际盟约中得到了陈述。这一简单的事实已说明人权的不可分割性，这一特性在维也纳宣言和行动纲领中得到强烈的重申：

“一切人权均为普遍、不可分割、相互依存、相互联系。国际社会必须站在同样地位上、用同样重视的眼光、以公平、平等的态度全面看待人权。固然，民族特性和地域特征和意义、以及不同历史、文化和宗教背景都必须要考虑，但是各个国家，不论其政治、经济和文化体系如何，都有义务促进和保护一切人权和基本自由。” (A/CONF.157/23, para.5)

### 1.3 受教育权利的横跨性质

6. 而且，受教育的权利是一种典型的横跨性权利，即同时是公民的、政治的、经济的、社会和文化权利，正如 Manfred Nowak 所证明的那样<sup>1</sup>：

“受教育的权利，如同公民经济、社会、文化权利国际盟约第 13 条、儿童权利公约第 28 条以及圣萨尔瓦多议定书第 13 条所界定的那样，首先是一种‘第二代的权利’。准确地说，这种权利是‘文化权利’类别最突出的例证，尽管有少数学者坚持说这是一种社会权利。作为‘第二代的权利’，受教育的权利是建立在社会主义哲学的基础上，这种哲学认为人权必须由国家的积极行动加以保障。因此，这种权利就迫使国家发展并保持一套学校和其他教育机构的体制，以便确保人人受教育，如有可能应免费受教育。如同劳动权(基本的社会权利)以及享有适当生活水平的权利(最广泛的社会权利)，受教育的权利被认为是人所需要以发展其人格最重要的手段之一 [……]。因而教育被列入‘第一代人权’的范围内。即使在美国和法国革命中通过的传统权利宪章没有任何特别提到教育的地方，这种形势有所改变，因为在关于宪法权利的定义方面自由派的主张影响力扩大，特别是在德国。这类受教育的权利明确维护关于自由的反教会和自由派主张，即科学、研究、教育、教学和职业选择应有自由，反对国家和教会干涉。这种关于教育的自由派概念也在第二次世界大战后通过的人权国际条约中被接受。欧洲维护人权和基本自由公约第一号国际议定书第 2 条规定：‘不得拒绝任何人受教育的权利’；虽然如此，欧洲委员会和欧洲人权法庭的判例却毫不含糊地断定：这种权利并不强制约束国家以建立学校和使大家都受到教育的方式来确保教育。这一权利仅仅保证人们有平等机会进入现已存在的教育机构。这一规定强调国家有义务尊重父母的权利，即按照他们自己的宗教和哲学信念确保教育和教学。还可以发现，类似保护父母的这种权利、反对国家过分干涉，可以在美洲人权公约第 12 条第 4 段、公民权利和政治权利国际盟约第 18 条第 4 段、经济、社会、文化权利国际盟约第 13 条第 3 段、以及圣萨尔瓦多议定书第 13 条第 4 段 [……] 找到。最后，教育和所谓‘第三代人权’中所谓的团结权利有某种程度的联系……”。

7. 因此，研究受教育权利的横跨性质其意义是分明的：这样一种研究可以作为典范，以分析其他的经济、社会和文化权利的内含；这种研究还可证明将公民和政治权利以及经济、社会和文化权利两者加以分割的传统做法是欠妥的。

## 2. 需优先处理的问题

### 2.1 受教育权利方面的立法状况

8. 首先应当清点一下提到受教育权利的众多国际文书，并进行详细分析，以便确切地弄清楚这个权利的内容，它的面目经常是含混和模糊的。这些文书属于联合国的国际文件，但同样也有教科文组织、国际劳工组织以及许多区域性机构的文件。世界大学互助组织、欧洲争取教育自由论坛以及国际争取教学自由发展组织在 1995 年出版了一个国际文件汇编，可充当本研究报告的基础。该汇编查明有 41 项来自联合国、区域组织和非政府组织的文书<sup>2</sup>。我们认为主要的文书有如下述：

世界人权宣言序言：“大会发布这一世界人权宣言，作为……共同标准，以期每一个人和社会机构经常铭念本宣言，努力通过教诲和教育促进对权利和自由的尊重，……并使这些权利和自由……得到有效的承认和遵行。……”

世界人权宣言第 26 条：“人人都有受教育的权利……”“教育的目的在于充分发展人的个性并加强对人权和基本自由的尊重……父母对其子女所应受的教育种类，有优先选择的权利”。

经济、社会、文化权利国际盟约第 13 条：“教育应鼓励人的个性和尊严的充分发展，加强对人权和基本自由的尊重……。各国……尊重父母……为他们的孩子选择非公立的学校的自由……”。

公民权利和政治权利国际盟约第 18 条：“人人有权享受思想、良心和宗教自由。……各国承担……尊重父母……保证他们的孩子能按照他们自己的信仰接受宗教和道德教育的自由。”

儿童权利公约第 28 和 29 条：“缔约国确认儿童有受教育的权利。……缔约国一致认为教育儿童的目的应是……最充分地发展儿童的个性、才智和身心能力……”。

世界人权会议通过的维也纳宣言和行动纲领,特别是其第1节第33段:  
“……各国负有义务确保教育的目的是加强对人权和基本自由的尊重,”以及  
其第2节第78至82段,其中指出“会议认为必须……将人权……纳入所有……  
教学课程……认为必须开展人权教育、培训和宣传,以便促进和实现……  
相互了解、容忍与和平。”

关于人人受教育的世界宣言:回答基本教育需要(1990年3月9日在泰国  
Jomtien通过)。<sup>3</sup>

## 2.2 教育的基本目标

9. 任何有关受教育权利及其实际执行的思考,都以人们对教育及教育首要目标  
的观念为基础。Jost Delbrück 寻求了解在这个问题上是否有一致的意见;他认为,  
在受教育的权利、发展个性和享受人权之间始终存在联系这一点上有一致看法:

“受教育权利的汇合点及其最后的根据(如同各式各样的宪法、国家、  
国际和其他法律文书所载明的那样)就在于明确承诺每个个人的尊严,从而  
承诺发展人格。世界人权宣言和经济、社会、文化权利国际盟约在有关受  
教育权利的条款中就特别强调这一点……我们可以毫不怀疑地得出结论:  
人的尊严所固有的人格正是有关受教育权利的各个方面和各种影响的基  
础;正因为如此,它应当在确定这个权利的含义和范围方面被充分重视,  
特别是有关国家在执行受教育权利的过程中应起何种作用方面……”<sup>4</sup>

10. 至于 Manfred Nowak, 则更加详细地查明了他认为在这个问题上具有一致  
意见的内容。按照他的看法,人人都同意教育:(a) 允许人自由发展其个性和尊严;  
(b) 使人可以积极地以容忍精神参与社会生活;(c) 尊重父母、国家价值和环境的  
关注;(d) 对人权的发展作出贡献。

11. 在有效实施这个宗旨方面,J. Delbrück 却指出:提及个人自由并不是十分  
明确的。他特别提到世界人权宣言第26条以及经济、社会和文化权利国际盟约第  
13条,指出:

“有关一般教育价值即其在行使个人自由方面的意义很难找到明确的  
文字,把它作为在自由社会中对社会负责的生活之基础。当然,经济、社  
会和文化权利国际盟约第13条规定教育应当使所有的人在自由社会中起

有益作用，这一说法已经很接近教育的上述基本方面。但此种措词似乎还有某种‘工具式’内涵，因为它谈论是自由社会中的‘有益作用’，提到个人的时候仅仅是作为集体的一部分，而不是中心的主体，所用的说法是‘所有的人’和‘社会’。从这个观点看来，受教育的权利似乎应该仅仅被解释为某种社会权利，国家有责任提供教育的必需，在行使这个权利的时候，使儿童受到义务教育(至少在小学阶段)。然而，看来这还并不是关于这个主题的最后结论。应当提出的问题是，受教育的权利是不是也同个人自由的保障联系在一起，即同传统的人权概念联系在一起，当提到人权国际文书的措词时似乎有这样的含义，在这里是从人的发展目标、容忍和尊重人权的角度进行分析的。”<sup>5</sup>

12. J·Delbrück 在思考过程中，同样注意到：在教育问题上促进个人自由的目标常被要求国家发挥越来越大的作用所掩盖，这种作用可以直至几乎把官方世界观强加给附属于国家教育体制的学生。欧洲人权公约第一号议定书采用否定式提法“不得拒绝任何人受教育的权利”，在 Delbrück 看来是更接近传统人权哲学的。

13. 关于教育宗旨的思考，21 世纪教育国际委员会的报告提出一些有意义的途径：

“为使教育能满足它的全面使命，它应当围绕三个基本学习内容来组织；在人的一生整个过程中，它们在某种意义上将成为个人知识的支柱：学习如何认识，即取得认识的手段；学习如何行动，就是能为影响自己的环境而行动；学习如何共同生活，以便能够参与、并与其他人合作从事人类的各种活动；最后，学习如何做人，这是很重要的一个途径，它与前述三点相关。当然，获取知识的这四条途径实际是融为一体的，因为在它们之间有许多连接点、交叉点、以及交流点。”<sup>6</sup>

## 2.3 国家在教育方面的责任

### 2.3.1 国家的三项义务和权利的两个层面

14. 因此，看来很清楚的是：教育的宗旨这一问题本身就同人们关于在教育政策方面国家作用的概念紧密联系在一起。在这里也可以借用 Fons Coomans 所作的有

意思的区分。他从 A·Eide 关于粮食权利的思考中得到启示，同时借助于执行经济、社会和文化权利国际盟约的林堡原则以及马斯特里赫特原则，他在教育方面给国家规定了三重义务，即“尊重”、“保护”和“充分行使权利”：

“第一个层次是尊重的义务。这个义务禁止国家自身违反公认权利和自由。这就意味着国家应回避干预这一类权利和自由，正如同它应避免限制行使这些权利和自由。第二个层次是保护的义务，这就要求国家采取立法和其他措施，以避免和禁止第三者对个人权利和自由的侵害。第三个层次涉及充分行使受教育权利的义务。这个义务可以描绘为一种纲领性的义务，同时涉及一种长远的观点。一般说来，这就要求在财政上作出贡献，这种贡献不可能仅仅是个人行为。此种关于义务的描述适用于经济、社会和文化权利，同时也适用于公民权利和政治权利。它证明：实现个别的权利同时要求政府回避以及干预。”<sup>7</sup>

15. 这三类义务的每一个方面都应当在 Coomans 所承认受教育权利应具有的两个方面得到实现：即社会方面和自由方面，这两方面大体上符合已提到的与第二代和第一代人权相关的联系：

“一方面，实现受教育的权利要求国家作出努力以使教育可行和可以获得。它包含国家采取积极的义务。这就是社会方面。另一方面，也存在着个人的人格自由，他可以在国家组织的教育与私人教育之间进行选择，或者比如可以表现为父母有自由按照自己的信仰为子女选择道德和宗教教育。由此就产生自然人或法人建立自己的教育机构的自由。这是关于自由的方面。”<sup>8</sup>

16. 以上这些区分阐明了受教育权利的独特性质，Nowak 在前述研究文章中指出了这种性质：“教育是人的罕见权利之一，关于此种权利举世公认：行使它对于每个人来说等于是一种义务。”关于有效实现自由权利这个问题，在发展教学自由国际组织进行的一项研究中作了分析，研究报告题为《关于全世界教学自由现状的报告》。<sup>9</sup>最后，我们可以引用 Audrey R·Chapman 所进行的研究，他以一系列有待解决问题的形式提出了实现受教育权利的一些标准，可作为一些线索，建立一个关于教育权利的指数系统。<sup>10</sup>

17. 应当指出：除去前文提及的研究外<sup>11</sup>，大部分研究工作没有分析受教育的权利，除去从社会角度以外。这个缺陷在我们看来是由于意识形态方面的原因，因为许多人认为把突出自由可能会威胁到机遇均等方面的成果，偏袒富裕阶级或有教养阶级，从而损害社会团结。关于这个问题，Herbert Gintis 的研究报告刊载在教科文组织《前景》杂志上，客观介绍了教学自由的赞成和反对两方面的论点，将教育领域与社会生活的其他部门比较，在其他部门一般存在不同服务提供者之间在国家监控下的竞争<sup>12</sup>。

### 2.3.2 受教育的权利与学术自由

18. 同样，大部分研究报告忽略了学术自由问题，而且在国际文书中也涉及不多；但这对于关于受教育权利的详尽思考是不可缺少的：

“虽然受教育的权利毫无疑问既适用于大学也适用于其他类型高等教育，而国际现代法律文书中以明确条款保护学术自由和大学自治却不多见。在这方面仅有保证可见诸于经济、社会和文化权利国际盟约第 15 条第 3 和第 4 段，规定各国保证尊重科学研究和创造性活动所必须的自由，并鼓励在科学文化领域进行国际合作。没有明文规定保障大学自治，以及学术界成员积极参与高等教育机构管理自治的工作，也没有详尽条款说明保障学术自由。一般性关于思想、意见、舆论、新闻、集会以及结社的自由在公民权利和政治权利国际盟约第 18、19、21 和 22 条得到认可，显然被认为用来保护学术自由已经够用。”<sup>13</sup>

## 2.4 受教育权利的文化性质

19. Nowak 自发地将受教育的权利归入文化权利一类。这种分类尽管很自然，却对澄清思想未必有多少帮助，因为文化权利本身也是很含糊的，并且在实际上是研究不够的。在这里我们可提及有关人权的第 8 次跨学科学术研讨会，该研讨会由弗里堡大学人权研究所组织<sup>14</sup>：

“目前文化权利仍是含糊的概念。按照习惯它们被归入经济和社会权利，这是由于一种逻辑上的连带关系，许多人认为这是有决定意义的；它

们被认为要求有对国家的依赖：制定入学计划、文化装备，以及促进处境不利的阶层获取‘文化福利’。但是从法律观点来看，习惯上不把它们同社会经济权利一起分析，因为人们注意到，它们本质上是与公民和政治权利相联系的：它们被要求国家保障，因为它们意味着国家不得损害个人和群体所固有的文化表现形态，这些个人和群体构成了国家。”<sup>15</sup>

20. 除去单纯的“分类”问题之外，澄清文化权利的概念要求对权利之间的不可分割性彻底重新解释。Meyer-Bisch 指出必须克服七点逻辑上的困难：

“1. 各种文化权利的横跨性质。已知的三类文化权利属于两个方面：一方面是文化自由(良心、言论、新闻、创作、通讯自由)，是属于公民权利，另一方面是文化参与权利，它属于社会权利，肯定是最含混的部分。至于受教育的权利，它通常被认为是一种混合权利，因为它是为前一类权利服务的，但又属于社会权利的政治逻辑管辖。

2. 一种功利主义的观点把文化看成一种物品，可予以享用，因而将这类权利基本上归入第二类，第二类将拥有各种基本生存物品的权利归纳在一起，而这特别由于看来国家是这些物品的首要提供者。但人们是不是可以把文化仅仅看成一种消费品呢？这是第二个逻辑上的困难，它与对文化概念缺乏一致看法相联系，这就使文化轮番地被认为是个人或群体身份的要求，或被当作是贬低个人、使之变为强加国家身份的手段。

3. ‘文化’的形容词经常是在一系列的列举(如语言、艺术、科学和文化)之后出现，好象表明这是没有被界定的最含混的事物。

4. 文化权利又是有益于人民以及个人获得人权的革命性质的载体。

5. 很容易将一项文化方面的要求引导到突出个人或强求一致上去。

6. 事实上，法律权利的主体并不总是能够查明的(个人的社会性质或集体的主体)，然后才能使这个权利受到尊重。为了查明性质，还需要具有最低限度的身份。

7. 这些与对象体戚相关的权利同时又是义务，因为它们的目标、即文化，从来不是被给予的；它要求受惠者参与，并自觉运用其自由。这种权利与义务的不可分割性经常是一个理由，要求付出而不一定有报偿，或

者是由要求文化——福利的主体这样做，或者是要求国家这样作，而国家可以借口主体不参与官方文化，来逃避自己的义务”。

21. 受教育的权利既然是一种取得文化的权利，因此也就会遇到同样的困难。<sup>16</sup>

## 2.5 经济方面

22. 受教育权利的经济方面同样也应该仔细加以分析。因为显而易见，没有适当的公共支助，这个权利是没有可能得到保障的。经合发组织的统计数字研究以及教科文组织二十一世纪教育国际委员会的报告都表明：更好地管理教育经费不仅是可能的，而且是不可缺少的。教科文组织的报告突出了教育开支的投资性质：

“教育不仅是一种社会开支，而且也是一种产生长远效益的经济和政治投资 [……] 一个国家的发展特别要有它的就业居民表现出有能力使用复杂的技术，并显示出创造性和适应能力，这些能力在很大程度上取决于个人最初的培训水平。因此教育投资是经济和社会长期发展一种必不可少的条件，在危机时期应当受到保护。”<sup>17</sup>

23. 要求对教育进行公正的公共筹资，就会加强那些主张国家垄断教育的人的地位，这种垄断与受教育权利的自由性质是不能相容的。在这方面的思考倾向于将提供服务与筹措资金明确分开<sup>18</sup>。

24. 什么才是人们可以期待国家在教育方面开支的最低限度，以保障这种权利的自由性质呢？这是一个中心问题，应当加以考虑，并分析国家“义务”三个方面的经济影响：尊重、保护和充分行使权利的义务。(见上文第 14 段)。

## 2.6 几个特殊问题

25. 关于发展中国家，有一个问题需要优先研究，即有关用于教育的经费受结构调整计划的影响。教科文组织就这个题目进行了两项研究：F. Reimers 和 L. Tiburcio 《教育、调整和重建，进行一项变革的选择》，(1993 年巴黎教科文组织)以及 J. Samoff (ed.), 《处理危机》(Casel/教科文组织, 1994 年版)。保护人权组织的各机构近几年来多次讨论过这个问题，而结论并不那么明确：人们不知道应当由国际

金融机构还是各国政府来主要负责处理危机局面。同样应参考 D. Turk 向经济、社会、文化权利小组委员会提出的几份报告。

26. 应考虑另一些关于实现受教育权利的障碍：人们将主要提到恐怖主义暴力行为，特别是当它攻击到文化的行动者和机构时。在这里我们想到了柬埔寨和卢旺达的灭绝种族屠杀，还有阿尔及利亚对知识分子的残害。

## 2.7 少数人的权利和土著人民的权利

27. 有关受教育权利的一项研究报告最终应当接触到小组委员会所确定的两个优先项目，即民族、宗教和文化少数人的权利以及土著居民的权利。关于少数人的问题，可参阅 Guillaume Siemienski 先生 1997 年 5 月 5 日向少数人权利工作组提交的工作文件，题为“关于少数人受教育权利：海牙建议”(E/CN.4/Sub.2/AC.5/1997/WP.3)，以及有关多种文化和文化间教育研讨会报告中提出的建议(E/CN.4/Sub.2/AC.5/1997/WP.5)。

“少数人群的成员将会有文化安全的集体感觉，如果他们能够享受这个群体复兴所必须的条件。文化和语言的复兴意味着这个群体将有可能把自己的文化和语言传给下一代……由于语言是十分重要的，有些少数人因国家政策被剥夺了将语言和文化有效和有力地传播下去，最终将会作出强烈反应。只要看看某些国家的民族——政治形势图象就可以发现，语言问题的危险性会导致民族间的冲突。在欧洲就是这样的局面”(E/CN.4/Sub.2/AC.5/1997/WP.3, p.3)。

28. 关于土著居民，教科文组织发表了一本题为《土著人民和联合国系统。一种新型伙伴关系》的著作。教科文组织总干事在序言中指出：

“没有任何一种声音象世界土著人民的声音那样被系统排除在‘各国音乐会’之外……只是到了最近，这个长时间的沉默才最终被打破，这是由于他们发现了通过横跨地域和区域的联合来促进自己事业的手段。他们的权利经常在国家一级被拒绝，而国际舞台却表明是他们一个极其宝贵的讲坛。”<sup>19</sup>

在同一篇文章中，F·马约尔还强调了教育方面，提到教科文组织的联合学校方案：

“它的职责就在于向年轻人灌输一些态度和思想，以便促进走向和平、公正和可持续发展的世界性文化”。

### 3. 人权教育的作用

29. 如同上文第 4 段所提及的那样，有关受教育权利的普遍研究和关于人权教育的思考应当是密切关联的。因此，问题在于要将这种教育纳入受教育权利的范围内，并且表明：怎样才能建立真正的人权文化，并使之与不同文化和宗教传统相衔接：

“虽然在概念上是有区别的，人权教育和受教育的权利却不应分割研究，因为人权教育是国际文书所承认的教育目的之一 [……] 应当区别人权教育、法律、宗教和公民道德，后者是社会道德的一部分，而社会道德又不能够同整个道德教育分割开来。这种道德应有一个目标，即‘在公正的体制框架内为了并且同别人善处’<sup>20</sup>，不将两者分割开来，但也要有所区别，因为人权教育并非个人道德教育的全部内容。人权教育应当提供一个最低限度文化间的合理值。<sup>21</sup>

30. 现在迫切需要建立起真正的人权教育；这特别是国家的责任。而且问题在于要普遍地建立这种教育(强调它们的不可分割性)，特别是在学校教育内，这就意味着要重新审定教育和文化的宗旨。这应当成为合作的基础，而不是冲突的根源。

31. 为建立这种教育，不同的行动者(联合国、国际组织、各国、非政府组织以及新闻媒体、宗教当局、教师、学校机构负责人、学生家长、学生、企业、工会、特殊职业领域如律师、警察、军队……)之间的伙伴关系和协调关系是必不可少的，这样才能使这一工作变得有效，以便使方法民主化，同时由观念转向行动。

32. 公民教育是关于人权价值教育的一个很好方法，因为两者是相互依存的，并且国际人道主义法也应当平行地传授。经常人们是把法律的这两个方面分割开来，而这两个方面的联系可以有效地恢复，其途径是借助适当的教育方案。

33. 人权宣言五十周年纪念看来也是一个极好的机会，可用以促进人权教育。教科文组织在去年 9 月举办了一次区域性会议，发掘了一些有意义的思想(见 1997 年 Turku 最后报告)。欧洲委员会文化合作委员会最近发表了一份小册子，题为《有关在学校进行人权教育》，它总结了欧洲的当前形势(1996 年欧洲委员会)。此外，教

科文组织在 K. Savolainen 领导下，最近出版了一本小册子，题为《人权教育手册》，(1997 年教科文组织)。

#### 4. 结 论

34. 通过其 1997 年 12 月 12 日的第 52/127 号决议，联合国大会表示欢迎防止歧视及保护少数小组委员会决定在联合国人权教育十年期间(1995-2004 年)将受教育、尤其是受人权教育的权利问题列入小组委员会议程。

35. 还应当指出，人权委员会于 1998 年 4 月 11 日通过一项决议，题为“在所有国家实现《世界人权宣言》和《经济、社会、文化权利国际盟约》所载经济、社会和文化权利的问题，以及研究发展中国家在实现这些人权的努力中面临的特殊问题”，决定任命一名特别报告员，在经济、社会和文化权利总框架内专题研究受教育的权利。特别报告员的权限特别规定，“就逐步实现受教育的权利的情况”提交报告，促进“协助有关政府制定和通过紧急行动计划”，以及“考虑到性别因素”。因此，这一权限规定通过紧急的政策来弥补对这种权利的严重侵犯，特别是对妇女权利的侵犯。小组委员会的任务规定在第 1997 年/7 号决议第 3 段载明，中心是受教育权利的内含和范围，以及关于人权的教育，两者相辅相成，人权委员会第 1998/33 号决议明确地在其第 6 段、(a)(vii)小段指出：这一工作应当“保持协调和相辅相成”地进行，以便完成要求小组委员会起草的工作文件。

36. 我们也可把下面这件事称为具有历史意义：小组委员会作为独立机构，被要求审议有关受教育权利特别是人权教育问题。联合国保护人权机构审议这种权利还是有史以来第一次。这件事显得特别突出，因为现在正当国际社会庆祝人权宣言通过五十周年、以及联合国进行人权教育十年期间。而且，此种新的认识显然是和维也纳宣言和行动纲领一脉相承的。

37. 既然对于教育实质性的思考条件如此有利，我们可以合理地期待对教育权利的认识更加开放，教育经常被认为是纯粹技术性和教学性的问题，其实，“国际上却越来越认识到教育，尤其是人权教育对人的发展的重要性”（见小组委员会第 1997/7 号决议，第八段）。

38. 以上的若干思考仅仅意在抛砖引玉，指出进一步分析之必要性和迫切性，从而使今后开展工作有所遵循。此种分析值得进行。我们竭诚呼吁：就本文件提及的各项问题，在小组委员会适当进行后续工作。

#### 注 释

<sup>1</sup> “The Right to Education”, in EIDE et al., Economic, Social and Cultural Rights, M. Nijhoff, publishers, 1995, pp. 196, 197 and 198.

<sup>2</sup> A. Fernandez S. Jenkner. Déclarations et conventions internationales sur le droit à l'éducation et à la liberté d'enseignement, Info-3 Verlag, Frankfurt 1995.

<sup>3</sup> 世界银行、开发计划署、教科文组织和儿童基金会组织的会议。

<sup>4</sup> Jost Delbrück, The Right to Education as an International Human Right, pp. 98-99.

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 100.

<sup>6</sup> Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century: the treasure within, Edition Odile Jacob, Paris 1996, chap. 4.

<sup>7</sup> Fons Coomans, “Clarifying the Core Elements of the Right to Education”, The Right to Complain about Economic, Social and Cultural Rights, Netherlands Institute of Human Rights, SIM No. 18, Utrecht 1995, p. 23.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 12.

<sup>9</sup> Rapport sur l'état de la liberté d'enseignement dans le monde, Geneva, 1995. Reference in the report should be made in particular to the article by A. Fernandez “La liberté d'enseignement dans les instruments internationaux”.

<sup>10</sup> “Monitoring the Right to Education: Reporting to United Nations Treaty Bodies”, in Academic Freedom 3, Zed Books, London 1995.

<sup>11</sup> To which we should add the study by J.L. Martinez Lopez-Muñiz, Libertad de enseñanza y derecho a la educación en el Convenio Europeo de Derechos Humanos, OIDEI, Geneva 1993.

<sup>12</sup> 《学校的选择：各种问题与备选办法》，Herbert Gintis，载于《前景》，国际教育局/教科文组织合编，第25卷第4期，日内瓦。

<sup>13</sup> M. Nowak, *op. cit.* p. 209, 小组委员会关于实现经济、社会和文化权利的第一份报告即已承认：对学术自由问题进行研究是适当的（参阅

E/CN.4/Sub.2/1989/19, p.22)。1994 年教科文组织在蒙特利尔通过的《对编写一份关于学术自由的宣言之贡献》也值得一读。

<sup>14</sup> Patrice Meyer-Bisch, Les droits culturels, une catégorie sous-développée de droits de l'homme, Editions Universitaires, Fribourg, Switzerland 1993.

<sup>15</sup> Ibid., p. 18.

<sup>16</sup> 见教科文组织 1970 年在巴黎发表的《关于文化权利作为人权的声明》，pp.105-107。

<sup>17</sup> Ibid., chap. 8.

<sup>18</sup> Practical solutions do exist, as it emerges from the records of the Day of studies on the financing of education in Europe, OIDEL, to be published in the first half of 1998. For further reading, it is worth looking up the study by Bruno Mascello, Elternrecht und Privatschulfreiheit, Schweizerisches Institut für Verwaltungskurse an der Hochschule, St-Gallen, 1995 (in German).

<sup>19</sup> F. Mayou, in J. P. Zinsser, 《一种新的伙伴关系, 土著人民与联合国系统》, 教育研究报告和文件第 62 集, 教科文组织编写, 1995 年出版, p.11。

<sup>20</sup> Paul Ricoeur.

<sup>21</sup> Alfred Fernandez, Com-Prendre la Tolérance, pp. 55 et seq., OIDEL/Nicomague, Geneva 1995.

-- -- -- -- --