الأمم المتحدة

A/HRC/26/27

الجمعية العامة

Distr.: General
2 May 2014
Arabic
Original: English

مجلس حقوق الإنسان
الدورة السادسة والعشرون
البند ٣ من جدول الأعمال
تعزيز وحماية جميع حقوق الإنسان، المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، بما في ذلك الحق في التنمية

تقرير المقرر الخاص المعني بالتعليم، كيشوري سينغ

تقييم التحصيل التعليمي للطلاب وإعمال الحق في التعليم*

موجز

يقدم هذا التقرير عملاً بقرار مجلس حقوق الإنسان ٣/١٧، وهو يركز على تقييم التحصيل التعليمي للطلاب وإعمال الحق في التعليم. ويشدد المقرر الخاص على أهمية استحداث وتطبيق نظم تقييم وطنية تتسق مع معايير حقوق الإنسان، بحيث يفي التعليم بالأهداف الأساسية المنوطة به في الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان، ويعتبر المقرر الخاص أن مثل هذا النهج الشامل القائم على حقوق الإنسان ضروري لتعزيز رسالة التعليم ذات النزعة الإنسانية وليس لدوره المؤسسي البحت، الذي يستخدم نطاقاً ضيقاً من التقييمات المتصلة بتعليم الرياضيات والمهارات اللغوية فحسب. كذلك يشدد هذا التقرير على تنمية المهارات بوصفها جزءاً لا يتجزأ من التعليم الأساسي وعلى الحاجة إلى ابتكار طرائق لتقييم التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني، خاصة في البلدان النامية، استجابة للتطلعات المتزايدة للشباب، مع عدم إغفال منظور حقوق الإنسان.

ويختتم التقرير بتوصيات ترمي إلى تعزيز نُهُج شاملة قائمة على حقوق الإنسان إزاء التقييمات الوطنية للتحصيل التعليمي للطلاب.

* تأخر تقديم الوثيقة.

(A) GE.14-14087 241014 271014

1414087

الرجاء إعادة الاستعمال

المحتويات

		الفقرات	الصفحة
أولاً –	مقدمة	١-٣	٣
ثانياً –	الأنشطة التي اضطلع بها المقرر الخاص في الآونة الأخيرة	٤-٢٢	٤
ثالثاً –	في سبيل توخي نهج شامل، قائم على حقوق الإنسان في تقييم التحصيل التعليمي للطلاب	٢٣-٢٩	٦
	ألف– معايير حقوق الإنسان في التعليم	٢٤-٢٦	٧
	باء – تعلم العيش معاً	٢٧-٢٨	٨
	جيم– تعزيز القيم الإيجابية للتنوع الثقافي	٢٩	٨
رابعاً –	آليات التقييم في التعليم الأساسي	٣٠-٤٣	٩
	ألف– التحصيل التعليمي في الانتقال من المستوى الابتدائي إلى المستوى الثانوي	٣٢-٣٦	٩
	باء – آليات التقييم الإقليمية والدولية	٣٧-٣٨	١١
	جيم– آثار آليات التقييم الدولية في البلدان النامية	٣٩-٤٣	١٢
خامساً –	وضع نظم تقييم وطنية: التطورات الحالية	٤٤-٥٥	١٤
سادساً –	تقييم التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني	٥٦-٦٥	١٦
	ألف– نحو نهج جديد وفريد	٥٨-٥٩	١٧
	باء – أطر التأهيل بالنسبة للمهارات والكفاءات، بما فيها الاعتراف بالمهارات في القطاع غير النظامي	٦٠-٦٥	١٨
سابعاً –	طرائق تقييم تستند إلى حقوق الإنسان وبعض المجالات ذات الأهمية الخاصة	٦٦-٧٦	١٩
	ألف– الدور الرئيسي للمدرسين	٦٨-٧٢	٢٠
	باء – التحديث الدوري للمناهج الدراسية	٧٣	٢١
	جيم– اختبارات الأهلية	٧٤-٧٦	٢١
ثامناً –	الجهات الخاصة المقدمة للتعليم	٧٧-٧٨	٢٢
تاسعاً –	الاستنتاجات	٧٩-٨٥	٢٢
عاشراً –	التوصيات	٨٦-٩٧	٢٤

أولاً- مقدمة

١- يقدم هذا التقرير عملاً بقرار مجلس حقوق الإنسان ٣/١٧ ويركز على تقييم التحصيل التعليمي للطلاب وإعمال الحق في التعليم. وهو يشدد على أهمية استحداث وتطبيق تقييمات للتحصيل التعليمي تتسق مع معايير حقوق الإنسان بحيث يفي التعليم بالأهداف الأساسية المنوطة به في الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان. وهذا النهج الشامل القائم على حقوق الإنسان ضروري لتعزيز رسالة التعليم ذات النزعة الإنسانية وليس دوره المؤسسي البحت، الذي يستخدم نطاقاً ضيقاً من التقييمات المتصلة بتعليم الرياضيات والمهارات اللغوية فحسب. ويشدد التقرير أيضاً على تنمية المهارات بوصفها جزءاً لا يتجزأ من التعليم الأساسي وعلى الحاجة إلى طرائق مبتكرة لتقييم التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني، خاصة في البلدان النامية، استجابة للتطلعات المتزايدة للشباب، مع عدم إغفال منظور حقوق الإنسان.

٢- ويستند هذا التقرير إلى تقارير سابقة قدمها المقرر الخاص المعني بالتعليم بشأن التعليم الجيد والإجراءات المعيارية (A/HRC/20/21) والتعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني من منظور الحق في التعليم (A/67/310). كما يركز على التقييم الوطني على مستوى التعليم الأساسي بالإشارة إلى نظم التقييم الإقليمية أو الدولية. ويسعى هذا التقرير إلى التوسع في تقييم التحصيل التعليمي للطلاب، بدلاً من تقييم المدارس أو المدرسين في حد ذاتهم، بالرغم من أن هذه التقييمات متصلة ببعضها البعض. ويقتصر التقرير على مجال التعليم الأساسي[(١)]، ذلك أن إعمال الحق في التعليم الأساسي الجيد للجميع يشكل شاغلاً رئيسياً للمجتمع الدولي، ومن المرجح أن يظل عنصراً محورياً في خطة التنمية لما بعد ٢٠١٥.

٣- وخلال الفترة المشمولة بالتقرير، اضطلع المقرر الخاص ببعثة إلى سيشيل. وقدم أيضاً تقريراً إلى الدورة الثامنة والستين للجمعية العامة (A/68/294). وسلط هذا التقرير الضوء على التطورات الأخيرة في خطة التنمية لما بعد عام ٢٠١٥ وقدم تحليلاً لأهداف تعليمية واستراتيجيات تنفيذية، مع التركيز على الإجراءات على المستوى الوطني. وشدد المقرر الخاص على أهمية وضع الحق في التعليم في صلب المناقشات المتعلقة بخطة التنمية لما بعد ٢٠١٥، وقدم مجموعة من التوصيات بشأن الطرائق التي يمكن بها تفعيل نهج قائم على حقوق الإنسان إزاء الأهداف الإنمائية القائمة على التعليم.

(١) "يغطي التعليم الأساسي أنواع من التعليم مثل التربية غير النظامية والتعليم الأولي والتعليم الابتدائي/الثانوي، ويتألف من ٩ سنوات على الأقل ويمتد تدريجياً ليصل إلى ١٢ سنة"، مشاورة الخبراء بشأن التعريف العملي للتعليم الأساسي ١٧-١٨ كانون الأول/ديسمبر ٢٠٠٧، الاستنتاجات (ED/BAS/RVE/2009/PI/1). وقد تقدم بعض نظم التعليم بالفعل برامج للتعليم المهني على المستوى (٢) للتصنيف الدولي الموحد للتعليم (التعليم الثانوي الأدنى) لتزويد الأفراد بمهارات تتصل بمجال العمل. أنظر: مكتب اليونسكو للإحصاء، التصنيف الدولي الموحد للتعليم ٢٠١١، (مونتريال، ٢٠١٢)، الفقرة ١٣٩.

ثانياً- الأنشطة التي اضطلع بها المقرر الخاص في الآونة الأخيرة

٤- واصل المقرر الخاص، منذ تقديمه تقريره الأخير، المشاركة في أنشطة تتصل بالدعوة للحق في التعليم وإبراز أهميته على المستويات الوطني والإقليمي والدولي. ويشارك على نحو نشط في حوار مع الدول، وهيئات دولية، والوسط الفكري ومنظمات المجتمع المدني.

٥- وفي نيسان/أبريل ٢٠١٣، شارك المقرر الخاص في الدورة الثانية عشرة لفريق الخبراء العامل المعني بالمنحدرين من أصل أفريقي، المعقودة في جنيف، وقدم عرضاً بشأن تعزيز المساواة والفرص المتاحة في مجال التعليم للسكان المنحدرين من أصل أفريقي.

٦- وفي ٢١ و٢٢ أيار/مايو، شارك المقرر الخاص في الاجتماع العالمي الثاني للفريق الدولي المعني بالحق في التعليم الذي نظمته الأكاديمية الوطنية للبحوث في مجال التعليم، في تاباي، مقاطعة تايوان الصينية، وأدلى بالكلمة الافتتاحية بشأن المبادرات الدولية المتعلقة بالحق في التعليم والأهداف المتصلة بالتعليم في خطة التنمية لما بعد عام ٢٠١٥.

٧- وفي حزيران/يونيه، شارك المقرر الخاص في عدد من الأنشطة التي جرى تنظيمها خلال الدورة الثالثة والعشرين لمجلس حقوق الإنسان دعماً لتقريره عن "إمكانية التقاضي بشأن الحق في التعليم" (A/HRC/23/35)، الذي قدمه إلى المجلس في ٣١ أيار/مايو. وكان المتكلم الرئيسي في حدث مواز اشتركت في تنظيمه إكوادور والبرازيل والهند والمغرب بشأن الحق في التعليم استناداً إلى نهج قائم على احترام حقوق الإنسان.

٨- وأثناء مؤتمر الخبراء الدولي، "فيينا+٢٠: النهوض بحماية حقوق الإنسان" (٢٧ و٢٨ حزيران/يونيه)، الذي نُظِّم في فيينا بمناسبة الذكرى السنوية العشرين لإعلان وبرنامج عمل فيينا، شارك المقرر الخاص في الفريق العامل المعني بـ "تعميم مراعاة حقوق الإنسان: اعتماد نهج قائم على احترام حقوق الإنسان إزاء خطة التنمية لما بعد عام ٢٠١٥". كما أدلى بكلمة في اجتماع للخبراء بشأن "تعزيز اتباع نهج قائم على احترام الحقوق إزاء النظام المالي والانتعاش الاقتصادي"، عُقد في فيينا في ١ تموز/يوليه.

٩- وفي ١٥ و١٦ تموز/يوليه، حضر المقرر الخاص حدثاً بعنوان "رؤى تعليمية للهند: تأملات بشأن الاستراتيجيات والأنشطة الملائمة" نظمه مجلس التنمية الاجتماعية في نيودلهي. كما ترأس المقرر الخاص أثناء هذا الحدث الجلسة المتعلقة بالحق في التعليم وقام بتسييرها. وفي ٢٢ تموز/يوليه، اجتمع بفريق الأمم المتحدة في الهند لتناول مسألة الحق في التعليم في خطة التنمية لما بعد عام ٢٠١٥.

١٠- وفي ١٥ آب/أغسطس، أدلى المقرر الخاص ببيان في اجتماع مشترك للجنة الدائمة المعنية بالتعليم والثقافة والسياحة والموارد البشرية واللجنة الدائمة المعنية بالعدالة وحقوق الإنسان التابعتين لبرلمان البلدان الأفريقية وشاطر المشاركين خبرته في الترويج لنهج قائم على حقوق الإنسان إزاء التعليم لجذب تأييد البلدان الأفريقية لخطة التنمية لما بعد عام ٢٠١٥. وفي اليوم نفسه، أقام حواراً موسعاً مع لجنة جنوب أفريقيا لحقوق الإنسان، شمل نطاقاً واسعاً من المسائل المتعلقة بحماية الحق في التعليم وتعزيزه.

١١- وفي ٢١ آب/أغسطس، كان المقرر الخاص أحد المتحدثين الرئيسيين في المنتدى الدولي المعني بالأهداف الإنمائية للألفية بشأن مجال التعليم وإعداد استراتيجية إنمائية ملائمة لما بعد عام ٢٠١٥، الذي نظمته وزارة التعليم والعلوم الكازاخستانية في أستانا. وفي ٢٣ آب/أغسطس، شارك المقرر الخاص بوصفه أحد الضيوف رفيعي المستوى المتكلمين في الاجتماع الخاص بإطلاق العقد الدولي للتقارب بين الثقافات (٢٠١٣-٢٠٢٢) في أستانا.

١٢- وفي ١٨ و١٩ أيلول/سبتمبر، شارك المقرر الخاص في اجتماع الفريق العامل الوزاري التابع للكومنولث بشأن إطار التنمية لما بعد عام ٢٠١٥ في مجال التعليم، على سبيل المتابعة لبيان موريشيوس الصادر في المؤتمر الثامن عشر لوزراء التعليم التابعين للكومنولث، وشاطر المشاركين في الحدث آراءه فيما يتعلق بالدور الرئيسي للتعليم.

١٣- وفي ٢٤ أيلول/سبتمبر، كان المقرر الخاص أحد المتكلمين الرئيسيين في مناسبة بشأن موضوع "حق الإنسان في التعليم في خطة التنمية لما بعد عام ٢٠١٥"، التي استضافتها الحملة العالمية للتعليم ومؤسسات المجتمع المفتوح و١٥ منظمة غير حكومية، وشددت هذه المناسبة على أهمية الحق في التعليم الجيد للجميع.

١٤- وفي ٤ تشرين الأول/أكتوبر حضر المقرر الخاص إطلاق حملة "معاً من أجل تعليم أفضل - تعليم أفضل من أجل عالم أفضل" بمناسبة اليوم العالمي للمعلمين، الذي احتفلت به مؤسسة Educational International إلى جانب منظمات غير حكومية عديدة، في نيويورك. وفي ٢٨ تشرين الأول/أكتوبر، كان ضيفاً متحدثاً في نيويورك في حفل إصدار كتاب *Ready to Learn: A Legal Resource for Realizing the Right to Education* الذي نشره مركز الموارد القانونية Legal Resources Center، في جنوب أفريقيا.

١٥- وفي ٧ تشرين الثاني/نوفمبر، أدلى المقرر الخاص ببيان في لجنة التعليم التابعة للمؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) بباريس. أثناء المناقشة المتعلقة بـ "التعليم لما بعد ٢٠١٥"، شدد فيه على أهمية ضمان الحفاظ على التعليم باعتباره من المنافع العامة.

١٦- وفي الفترة من ٢٥ إلى ٣٠ تشرين الثاني/نوفمبر، حضر المقرر الخاص حلقة عمل إقليمية عقدت في الجزائر عن التعليم للجميع في أفريقيا، استضافتها اللجنة الأفريقية لحقوق الإنسان والشعوب، وألقى كلمة في الجلسة الافتتاحية لحلقة العمل بشأن التحديات الرئيسية التي تواجه تنفيذ جدول أعمال توفير التعليم للجميع وإعمال الحق في التعليم الأساسي.

١٧- وفي ٣ كانون الأول/ديسمبر، ألقى المقرر الخاص الكلمة الافتتاحية في حلقة دراسية نظمتها جامعة اكستريمادورا، إسبانيا، بالتعاون مع حكومة اكستريمادورا ومدرسة هنري دونانت Henry Dunant، بجنيف، الهدف منها هو تشجيع الإصلاحات في جامعة المغرب العربي باستحداث نهج قائم على الحقوق.

١٨- وفي ١٠ و١١ كانون الأول/ديسمبر، شارك المقرر الخاص كخبير في مؤتمر القمة الوطني للتعليم، الذي نظمته حكومة غوجارات، الهند، وألقى كلمة في الجلسة الافتتاحية، سلط فيها الضوء على أهمية الحق في التعليم في بناء الأمم.

١٩- وفي ١٩ كانون الثاني/يناير ٢٠١٤، أدلى المقرر الخاص ببيان في المنتدى الإقليمي المعني بحماية الحق في التعليم أثناء حالة انعدام الأمن والنزاع المسلح في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، الذي نظمه مركز الأمم المتحدة للتدريب في مجال حقوق الإنسان، في الدوحة.

٢٠- وفي ٢١ شباط/فبراير، شارك المقرر الخاص في حدث نظمه كل من المنظمة الدولية للفرانكوفونية واليونسكو في باريس للاحتفال باليوم الدولي للغة الأم، وخاطب الحضور عن اللغة المحلية، والمواطنة العالمية والحق في التعليم.

٢١- وفي ٣ و٤ آذار/مارس، شارك المقرر الخاص في مؤتمر دولي عن "إنقاذ القانون الدولي لحقوق الإنسان من خلال آلية المقررين الخاصين التابعين للأمم المتحدة" قام بتنظيمه برنامج القانون الدولي والمنظمات الدولية في كلية الدراسات الدولية المتقدمة في جامعة جونز هوبكنز، بالتعاون مع مركزها في بولونيا، وتحدث عن إمكانية التقاضي بشأن الحق في التعليم وإنفاذه.

٢٢- وفي ٧ آذار/مارس، كان المقرر الخاص ضيفاً متحدثاً في مناسبة نظمتها International Relations Consulting Network and Lobbying التابعة للبرلمان الأوروبي في بروكسيل، تحدث فيها عن خطة التنمية لما بعد ٢٠١٥ والحق في منظور تعليمي. وفي ٣١ آذار/مارس، شارك في المائدة المستديرة لتحالف ٢٠١٥ (Alliance 2015) بخصوص موضوع "تعزيز تأثير الاتحاد الأوروبي على التعليم من أجل تنمية مستدامة على الصعيد العالمي" المعقودة في كوبنهاغن. وفي ١٦ آذار/مارس، شارك في إحاطات إعلامية للبعثات الدائمة في نيويورك بشأن خطة التنمية لما بعد ٢٠١٥، نظمها معهد الأمم المتحدة للتدريب والبحث في نيويورك.

ثالثاً- في سبيل توخي نهج شامل، قائم على حقوق الإنسان في تقييم التحصيل التعليمي للطلاب

٢٣- إن الوفاء بالالتزامات التي تقع على عاتق الدول فيما يتعلق بالحق في التعليم يتوقف على الطريقة التي يفي بها التعليم الموفر بالأهداف الأساسية للحق في التعليم، على النحو الذي يبينه التحصيل التعليمي للطلاب. وهذا يستلزم أن تستند التقييمات الوطنية للتعليم إلى نهج قائم على حقوق الإنسان، يكون فيه النطاق الكامل للالتزامات الناشئة عن الحق في التعليم في مركز الصدارة. ويود المقرر الخاص أن يشدد على ضرورة وأهمية اتباع نهج شامل يكون أوسع نطاقاً من النهج الضيق المتمثل في تقييم الأداء في مجال تعلم الرياضيات والمهارات اللغوية، ويتوسع في تقييم التحصيل التعليمي للطلاب ليشمل جميع الالتزامات المتعلقة بالحق في التعليم بموجب القانون الدولي لحقوق الإنسان.

ألف- معايير حقوق الإنسان في التعليم

٢٤- تقع على عاتق الدول المسؤولية الرئيسية عن ضمان أن نظمها التعليمية الوطنية تفي بالأهداف التي حددتها المعاهدات الدولية لحقوق الإنسان للتعليم. وابتداءً من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، يتعين على المدارس أن توفر تعليماً يحترم قيم حقوق الإنسان، والمواطنة الديمقراطية والتنوع الثقافي. ووفقاً للمبادئ الواردة في المادة ٢٩(١) من اتفاقية حقوق الطفل، يكون تعليم الطفل موجهاً نحو "تنمية احترام ذوي الطفل وهويته الثقافية ولغته وقيمه الخاصة، والقيم الوطنية للبلد الذي يعيش فيه الطفل والبلد الذي نشأ فيه الأصل، والحضارات المختلفة عن حضارته". والتعليم الذي يحق لكل طفل هو التعليم الذي يكون "الغرض منه تزويد الطفل بالمهارات الحياتية وتعزيز قدرته على التمتع بكافة حقوق الإنسان ونشر ثقافة مشبعة بقيم حقوق الإنسان المناسبة[٢]. ومع ذلك وكما ذكرت لجنة حقوق الطفل، يبدو أن جميع العناصر المجسدة في المادة ٢٩(١) غائبة إلى حد كبير، في كثير من الأحيان، من البرامج والسياسات الوطنية والدولية المتعلقة بالتعليم والتي تكتسي حقاً أهمية، أو موجودة فيها صورياً فقط كفكرة عرضية[٣].

٢٥- وفي هذا الصدد، تجدر الإشارة إلى أن الميثاق التأسيسي لليونسكو يُسند إلى التعليم مهمة تعزيز "المثل العليا للإنسانية" وتشجيع "التضامن الفكري والمعنوي" بين بني البشر. وقد كلفت كل من اليونسكو ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة إعداد الأطفال لمسؤوليات المستقبل، وينبغي لهذه المثل أن تشكل حجر الأساس في المناهج الدراسية الوطنية. وعلاوة على ذلك يجب تصميم التعليم وتوفيره على نحو "يروج ويعزز مجموعة القيم الأخلاقية" المجسدة في اتفاقية حقوق الطفل[٤]. وقد تم الإعراب عن الحاجة إلى "أخلاقيات جديدة لإنسانيتنا المشتركة"[٥] في المقترحات المتعلقة بالتخطيط لخطة التنمية لما بعد ٢٠١٥. وينبغي أن يحتل ذلك مكانة بارزة عند التفكير في تحديث المنهج الدراسي لتقييم التحصيل التعليمي للطلاب وفقاً له، كجزء لا يتجزأ من رسالة التعليم ذات النزعة الإنسانية.

٢٦- ويتمثل الهدف الرئيسي لنظم التقييم الوطنية في تقييم التحصيل التعليمي للطلاب في إطار نظام التعليم الوطني بكامله. وينبغي أن يستند هذا التقييم إلى نهج قائم على حقوق الإنسان ورسالة التعليم ذات النزعة الإنسانية، وليس إلى دوره المؤسسي البحت، وأن يستند أيضاً إلى الحفاظ على القضية النبيلة المتمثلة في التعليم ودعمها. كما ينبغي نشر القيم والمبادئ

(٢) التعليق العام رقم ١(٢٠٠١) الذي اعتمدته لجنة حقوق الطفل بشأن أهداف التعليم، الفقرة ٢.

(٣) المرجع نفسه، الفقرة ٣.

(٤) المرجع نفسه، الفقرة ١٣.

(٥) "شراكة عالمية جديدة: اجتثاث الفقر وتحويل الاقتصاديات من خلال التنمية المستدامة، تقرير فريق الشخصيات البارزة الرفيع المستوى المعني بخطة التنمية لما بعد ٢٠١٥ (٢٠١٣).

الواردة في إعلان الأمم المتحدة للتثقيف والتدريب في ميدان حقوق الإنسان[٦]، "كوسيلة للإعمال الكامل للحق في التعليم على الصعيد العالمي"[٧] بغية جعلها جزءاً لا يتجزأ من التحصيل التعليمي للطلاب. و"ينبغي إدراج القيم والمبادئ الديمقراطية المتعلقة بحقوق الإنسان المعترف بها عالمياً ضمن أي نظام تعليمي"[٨].

باء- تعلم العيش معاً

٢٧- حدد تقرير رائد تم تقديمه إلى اليونسكو في ١٩٩٦، وهو معروف بتقرير ديلور، أربعة أركان للتعليم: التعلم لكي نعرف، التعلم لكي نعمل، والتعلم لكي نعيش معاً، والتعلم لكي نكون[٩]. وتوفر هذه الأهداف إطاراً مفيداً لتحديث المناهج الدراسية الوطنية والآليات الملائمة لتقييم التحصيل التعليمي للطلاب.

٢٨- ويكتسب تقييم دور التعليم في بناء السلام أهمية أيضاً، لا سيما في حالات النزاعات وفي مرحلة المصالحة بعد النزاع. "ويحتاج التعليم في القرن الحادي والعشرين قبل أي شيء تعليم الأطفال ما يمكن اعتباره المهارة الوحيدة الأكثر حيوية من أجل بناء مجتمع مزدهر متعدد الثقافات - مهارة العيش بسلام مع الآخرين ... فلا يمكن لأي بلد أن يأمل في إرساء أسس دائمة وثابتة للسلام ما لم يجد طرقاً لبناء الثقة المتبادلة بين مواطنيه - والمكان الذي يجب البدء منه هو الفصول المدرسية"[١٠]. وثمة اعتبار آخر هام في تقييم التحصيل التعليمي للطلاب يتمثل في معرفة ما إذا كانت أنماط سلوكهم تعكس فهمهم لتعلم العيش معاً والتزامهم به.

جيم- تعزيز القيم الإيجابية للتنوع الثقافي

٢٩- إن التعليم استثمار لا يقدر بثمن للحفاظ على التراث الثقافي للبشرية[١١]. وغرس الالتزام بالحفاظ على التنوع المتعدد الثقافات واللغات في ذهن الطلاب وتشجيعهم على فهم وتقدير ثراء التنوع الثقافي على نحو أفضل أمور تستحق أن تحتل مكانة هامة في أي نظام

(٦) قرار مجلس حقوق الإنسان ١/١٦ المرفق.

(٧) قرار مجلس حقوق الإنسان ٤/٢٣ الفقرة ٥.

(٨) انظر الوثيقة A/HRC/20/21 الفقرة ١٨.

(٩) التقرير الذي قدمته اللجنة الدولية المعنية بالتعليم في القرن الحادي والعشرين إلى اليونسكو " Learning: The Treasure within (1996)" (التعلم ذلك الكنز المكنون) ١٩٩٦.

(١٠) تقرير عن أعمال الرصد العالمي لأغراض توفير التعليم للجميع، "الأزمة الخفية: النزاعات المسلحة والتعليم"، (منشورات اليونسكو، ٢٠١١)، الصفحة ٢٣.

(١١) اكتسب ذلك أهمية خاصة على سبيل المتابعة لإعلان العقد الدولي للتقارب بين الثقافات الذي اعتمدته الجمعية العامة بموجب قرارها ١٠٤/٦٧.

تعليمي[١٢]. كما ينبغي أن تهدف المناهج الوطنية إلى إعداد الطلاب للدفاع عن التنوع الثقافي بوصفه واجباً أخلاقياً لا ينفصل عن احترام كرامة الإنسان، على نحو ما أعرب عنه في إعلان اليونسكو العالمي بشأن التنوع الثقافي لعام ٢٠٠١[١٣]. وتدعو الخطوط الرئيسية لخطة العمل لتنفيذ الإعلان إلى القيام من خلال التعليم إلى تعزيز الوعي بالقيمة الإيجابية للتنوع الثقافي وإلى تحسين كل من تصميم المناهج وتعليم المدرسين. كما ينبغي للتعليم الموفر، بالإضافة إلى تقييمات الطلاب أن يوضحا الأهمية المعلقة على الحفاظ على التنوع الثقافي والتعددية وتعزيزهما بوصفهما جزءاً أساسياً من التنمية التي تركز على الإنسان، وينبغي لتقييم الطلاب أن يظهر فهمهم للقيم المشتركة بين جميع البشر، بما في ذلك احترام جميع الأشخاص المنتمين إلى حضارات وثقافات وأديان مختلفة.

رابعاً- آليات التقييم في التعليم الأساسي

٣٠- إن تقييم التحصيل التعليمي الذي يستند إلى الطلاب له علاقة مباشرة بتقييم التحصيل التعليمي الذي يستند إلى المناهج. ويقع على الدول التزام بإعمال الحق في التعليم الأساسي، وبأن يستند هذا التعليم إلى معايير دنيا، وأن يوفره مدرسون مؤهلون وأن يُدار بفعالية من خلال نظام للتنفيذ والتقييم[١٤].

٣١- ويجب أن تكون نظم التقييم الوطنية شاملة، وأن تشمل جميع الطلاب من السكان المواطنين. وتقوم الآليات "التي تستند إلى الطلاب" بتقييم تقدم كل طالب بالمقارنة بالمعايير المدرسية التي تعكس متطلبات المناهج المحلية والوطنية. ويجب أن تطبق هذه النظم على جميع الطلاب في أي بلد دون استثناء، لضمان تقييم جميع الطلاب ودعمهم لتأمين تحسنهم تدريجياً، وبصفة خاصة الطلاب المنتمين إلى فئات ضعيفة.

ألف- التحصيل التعليمي في الانتقال من المستوى الابتدائي إلى المستوى الثانوي

٣٢- لقد أدت أهداف التعليم للجميع من أجل تحقيق هدف تعميم التعليم الابتدائي للجميع إلى الضغط على الحكومات لمجرد النهوض بالطلاب، بصرف النظر عن إنجازاتهم التعليمية. كما أن السياسات واللوائح الناشئة في عدة بلدان تقلل من شأن مراقبة الجودة

(١٢) في إندونيسيا، على سبيل المثال، يهدف القانون الخاص بنظام التعليم الوطني (٢٠٠٣) إلى غرس احترام حقوق الإنسان، والتعود الثقافي وتعلم العيش معاً وتعزيز الأخلاقيات، وبناء الشخصية والوحدة في إطار التنوع *(Bhinneka Tungga Eka)* في روح من الأخوة والتضامن.

(١٣) تنص المادة ٥ من الإعلان على أنه "لكل شخص الحق في تعليم وتدريب جيدين يحترمان هويته الثقافية احتراماً كاملاً".

(١٤) انظر استنتاجات مشاورة الخبراء (ED/BAS/RVE/2009/P1/1).

أو حتى تستغني عنها، وذلك من خلال إجراء امتحانات للانتقال من التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي. وهذا الأمر يعتبر تدبيراً تنازلياً يضر بجودة التعليم المقدم، وهو يشكل مسألة ذات أهمية حاسمة في تقييم الجودة الوطنية ويستحق أن يُعاد النظر فيه. وكما ذكر المقرر الخاص في تقريره السابق، "أن من الأهمية بمكان رصد إنجازات الطلاب في مجال التعلم وتقييمها على أساس منتظم، مع إجراء تقييم صارم للأداء قبل انتقالهم من التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي. ومن شأن الانتقال التلقائي إلى الصف التالي دون مراعاة إنجازات الطلاب في مجال التعليم أن يؤدي إلى استمرار تدني نوعية التعليم، بل أن يزيدها تفاقماً". (A/HRC/20/21، الفقرة ٧٥). ومن المهم ضمان من خلال تقييم وطني ما إذا كان النظام التعليمي يزود جميع الطلاب بالمعرفة والكفاءات اللازمة على نحو مستدام.

٣٣- ويقع على الدول التزام قانوني دولي بضمان أن يستكمل جميع الأطفال تعليماً أساسياً جيد النوعية، على النحو الذي تقرره آلية تقييم وطنية. وعادة ما يتطلب هذا الأمر الانتظام بنجاح وإكمال برنامج التعليم الرسمي، الذي يمنح مؤهلاً معترفاً به[١٥]. ومجرد الالتحاق بالمدارس لا يؤدي إلى إكمال التعليم الأساسي - وينبغي أن يكون الطلاب حاصلين على مؤهل معترف به يثبت إتمام التعليم الأساسي بنجاح (التصنيف الدولي الموحد للتعليم - المستوى ١)، أو أي مستوى إنجاز محدد، للالتحاق ببعض برامج تعليم المستوى الثانوي أو بجميعها (التصنيف الدولي الموحد - المستوى ٢) في بلد محدد[١٦].

٣٤- ففي السنغال، على سبيل المثال، وبالنظر إلى اشتراط ١٠ سنوات من التعليم الإلزامي بموجب القانون الخاص بالتعليم لعام ٢٠٠٤، فإنه ليس لمنح شهادة إتمام التعليم الابتدائي *(Certificat de fin d'études élémentaires)* أي أثر على الانتقال إلى الصف السادس المدرسي: فهذا الانتقال يتم من خلال اختبار تنافسي للقبول. وفي الغابون أيضاً، ليس لشهادة الابتدائية أي دور في الانتقال من التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي. وفي مالي، تم إلغاء شهادة إكمال التعليم الابتدائي *(Certificat de fin d'études du premier cycle de l'enseignement fondamental)* في عام ٢٠١٠، وذلك باستحداث اختبارات فصلية اعتباراً من الصف السابع حتى استكمال التعليم الأساسي. وفي الهند، ووفقاً للقانون الخاص بحق الطفل في التعليم المجاني والإلزامي لعام ٢٠٠٩، تم إلغاء نظام الامتحان السنوي في نهاية كل سنة دراسية، ولا يمكن حرمان أي طالب من الانتقال من صف إلى آخر أثناء المدة الكاملة للتعليم الابتدائي والتي تبلغ ثماني سنوات. وما زال يجرى تصميم التقييم الشامل والمتواصل الذي ينص عليه القانون[١٧].

(١٥) التصنيف الدولي الموحد للتعليم ٢٠١١، الفقرة ٨٢.

(١٦) المرجع نفسه، الفقرة ١٤٥.

(١٧) حكومة الهند، الخطة الخمسية الثانية عشرة ٢٠١٢-٢٠١٧، المجلد الثالث، القطاعات الاجتماعية (Sage Publications 2013)، الصفحة ٥٥.

٣٥- وثمة مثال إيجابي على كيفية معالجة هذه المسألة يمكن أن نراه في أسبانيا. فقد نص القانون على أن يكون تقييم التحصيل التعليمي إجبارياً من خلال امتحان عام في نهاية '١' التعليم الابتدائي، '٢' التعليم الثانوي الإلزامي، و'٣' البكالوريا. ووفقاً للمادة ٢١ من هذا القانون، يجب على الطلاب الذين أنهوا المدرسة الابتدائية أن يجتازوا اختباراً للوقوف على المعارف والمهارات والكفاءات التي اكتسبوها.

٣٦- وهناك مثال آخر تقدمه فرنسا، حيث تكون البرامج الوطنية للتعليم التي تحددها الدولة إلزامية لكل من المدارس العامة والخاصة. ويجرى تقييم الطلاب مرتين في السنة الواحدة أثناء مرحلة التعليم الابتدائي لتحديد ما إذا كان تم تنفيذ برنامج تربوي ذي قاعدة مشتركة ولتعبئة المزيد من الدعم للطلاب الذين يحتاجون إلى مساعدة. وتساعد هذه التقييمات على تحديد نوع المتابعة المطلوبة لتعلم الطلاب وفقاً لقاعدة المناهج الدراسية المشتركة.

باء- آليات التقييم الإقليمية والدولية

٣٧- يوضح تحليل لنظم التقييم الدولية والإقليمية السائدة أن نطاقها ضيق وأنها لا تدمج بشكل عام نهجاً قائماً على حقوق الإنسان بشكل كاف. ويعتبر البرنامج الدولي لتقييم الطلاب التابع لمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي من البرامج المعروفة على نطاق واسع، وهو برنامج يُجرى استطلاعاً كل ثلاث سنوات ويختبر أداء الطلاب في سن الخامسة عشرة في مجال الإلمام بالقراءة والرياضيات والعلوم، ويقيس أداء البلد بمقارنته بأداء البلدان المشاركة الأخرى. كما أن الهدف من الاتجاهات في مجال الدراسات الدولية للرياضيات والعلوم Trends in International Mathematics and Science Study يعتبر طريقة أضيق نطاقاً في تقييم المهارات في الرياضيات. وبالمثل، فإن دراسة التقدم الدولي في مجال محو الأمية The progress in International Reading Literacy Study يقتصر على تقييم محو الأمية. ويقوم مختبر أمريكا اللاتينية لتقييم جودة التعليم، وهو شبكة تتكون ن مدراء تقييم جودة التعليم الوطني. بعمل دراسات تعكس حالة جودة التعليم وتسهم أيضاً في تنمية قدرات تقييم التعليم في المنطقة. ومع ذلك، فإن الدراسة الثالثة المقارنة والتفسيرية، التي أجريت في عام ٢٠١٣ بشأن التحصيل التعليمي في المنطقة، تستهدف بشكل محدد تقييم التحصيل التعليمي في الصفين الثالث والسادس في مجال الرياضيات والإلمام بالقراءة والكتابة. بما في ذلك العلوم الطبيعية للصف السادس.

٣٨- وتذهب بعض نظم التقييم الدولية إلى أبعد من مجرد تقييم الأداء في مجال الرياضيات والمهارات اللغوية. ويجرى برنامج تحليل النظم التعليمية في بلدان مؤتمر وزراء التعليم في البلدان الناطقة بالفرنسية تقييماً مقارناً للتقييم الدولي للطلاب ويتبع نهجاً مفاهيمياً أوسع نطاقاً. ويشمل هذا النهج طائفة واسعة من مقاييس الجودة وافقت عليها السلطات العامة. وبالمثل، فإن التقارير الوطنية الصادرة عن اتحاد جنوب وشرق أفريقيا لرصد جودة التعليم

تتعلق أيضاً برصد وتقييم الأوضاع الدراسية وجودة التعليم، على النحو المبين في التقارير الوطنية الصادرة عن الاتحاد. وينبغي للدول أن تبذل المزيد من الجهود للنظر في هذه الأمثلة عند تصميم آليات وطنية للتقييم.

جيم- آثار آليات التقييم الدولية في البلدان النامية

٣٩- تحاكي العديد من البلدان النامية، عند إنشاء آلياتها الوطنية للتقييم، نهج منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، رغم أن متطلباتها الإنمائية تختلف عن متطلبات البلدان المتقدمة. وتقوم بلدان عدة بوضع نظم تقييم وطنية متبعةً نسق التقييمات الدولية والإقليمية التي تركز بشكل أساسي على تقييم تعلم الرياضيات والمهارات اللغوية، التي توصف أحياناً بالنتائج التعليمية، وبذا فهي تستبعد أي شيء آخر يجرى تعلمه[١٨]. وهي تستند في كثير من الأحيان على منهجية الدراسات الاستقصائية العشوائية، مع تصنيف للبلدان، ولا تصور بشكل كاف وضع التعليم في البلدان في مجمله. ويؤدي تفضيل النتائج التعليمية في النقاش بشأن جودة التعليم إلى مفهوم ضيق للجودة، ويهمل عملية التدريس والتعليم والمدخلات الأساسية لضمان الجودة ويفصل الجودة عن الإنصاف[١٩].

٤٠- وبوجه عام، إن معظم نظم التقييم الدولية والإقليمية تقيّم المعارف الأساسية ومستويات المهارات التي يكتسبها الطلاب في ثلاثة مجالات منهجية: اللغات والرياضيات والعلوم. وهي "تقييمات كمية، موجهة أساساً إلى الأطراف المعنية من خارج المدارس[٢٠]، وهي عاجزة عن دعم الاحتياجات النمائية للطلاب المنتمين إلى خلفيات مختلفة بشكل فعال، ويمكن أن تقوض الإصلاحات الرامية إلى تعزيز عنصر الإدماج في التعليم الأساسي. وعلاوة على ذلك، فإن تأثيرها المباشر ضعيف على تقدم الطفل في النظام التعليمي أو في الحياة، على نحو ما أوضحته الدراسة التي أعدها مكتب التربية الدولي لليونسكو: "وفقاً لمقدار التعليم الذي يحققه الطلاب، ولا سيما صغار السن منهم، قد تسهم التقييمات الموحدة في تقويض

(١٨) للاطلاع على تحليل للتقييمات الوطنية للتعلم كسمة مشتركة في النظم الوطنية للتعليم في كافة أنحاء العالم، انظر: Aaron Benavot and Erin Tanner, background paper "The growth of national learning assessments in the world 1995-2006", UNESCO (ED/EFA/MRT/PI/16).

(١٩) ولتحليل علمي للمسائل ذات الصلة، انظر: For a scholarly analysis of the issues involved, see the concept note for the technical meeting on advocacy strategy development of the Commonwealth Ministerial Working Group on the Post-2015 Development Framework for Education, September 2013, available from www.adeanet.org/portalv2/en/system/files/post-2015_working_group_technical_meeting_report.pdf.

(٢٠) International Experts' Meeting on key curricular and learning issues in the post-2015 education and development agenda, Geneva, September 2013, statement, available from http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/UNESCO-IBE_Statement_on_Learning_Post-2015_eng.pdf.

جودة التفاعل بين المدرس والطالب، وتؤدي إلى تشويه عمليات إصلاح المناهج. ويرى مكتب التربية الدولي لليونسكو أنه ينبغي لهذه التقييمات أن تشدد بدرجة كبيرة على التقييمات التكوينية التي يصممها المعلم استناداً إلى الصف المدرسي والتي تهدف إلى تحسين عمليات التعليم والتعلم[٢١].

٤١- كما أن آليات التقييم الدولية، بتركيزها غير المتوازن على النتائج التعليمية، تهمل النهج القائم على حقوق الإنسان[٢٢]. ويجرى النظر في هذا النهج الذي يخضع لتفسير ضيق حتى في سياق المناقشات المتعلقة بالتعليم في خطة التنمية لما بعد عام ٢٠١٥. ويذكر التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع للفترة ٢٠١٣-٢٠١٤ أنه "من الأهمية البالغة وضع هدف عالمي لما بعد ٢٠١٥ يرصد ما إذا كان جميع الأطفال والشباب، بغض النظر عن أوضاعهم، سيكتسبون مهارات أساسية في مجالات القراءة والكتابة والرياضيات بحلول عام ٢٠٣٠[٢٣].

٤٢- وثمة قصور جدير بالذكر في أنظمة التقييم الدولية يتمثل في ضآلة الاهتمام الذي يحظى به دور التعليم في تعزيز التنمية المستدامة - حتى عندما يحظى هذا المجال بالأولوية في المجتمع الدولي. وبالمثل، لم تلق بعض المفاهيم الرئيسية، مثل تعلم العيش معاً واحترام ثراء التنوع الثقافي بوصفه إرثاً مشتركاً للبشرية سوى اهتمام ضئيل، بينما ينبغي أن تكون محورية في تقييم التحصيل التعليمي الوطني للطلاب. وبالفعل تنعدم الإشارة إلى الأحكام المعيارية الواردة في القرارات التي اعتمدتها الجمعية العامة وينعدم الاهتمام بها. وثمة مثال صارخ على ذلك يتمثل في ضآلة الإشارة في آليات تقييم التعليم إلى الأفكار والمفاهيم المجسدة في الوثيقة الختامية لمؤتمر الأمم المتحدة للتنمية المستدامة المعنونة "المستقبل الذي نصبو إليه"[٢٤].

٤٣- ولا يعتبر الإلمام بالقراءة والكتابة والرياضيات مؤشراً كاملاً للإنجازات الدراسية، بل وأقل من ذلك بالنسبة لما يتعلمه الأطفال، والتشديد أكثر من اللازم على إنجازات التعليم يضر برسالة التعليم ذات النزعة الإنسانية ويجب عكسه. وتستند التقييمات الدولية السائدة لأداء الطلاب بالأحرى إلى دور مؤسسي للتعليم يحركه مفهوم التنمية من حيث البُعد الاقتصادي للبحث. كما أن هذه التقييمات لا تعكس قيم حقوق الإنسان المعترف بها عالمياً. وهناك تركيز غير متوازن على نتائج التعلم، بنموذج "مدخلات - مخرجات"، كما لو كان هناك تشابه بين المدارس والمصانع[٢٥]. وكما لو كان المهم يتمثل في القيمة المادية للتعليم بالمعنى الضيق للتنمية الاقتصادية الخالية من أي قيم إنسانية.

---

(٢١) المرجع نفسه.

(٢٢) انظر مشروع الحق في التعليم، "تقييم نتائج التعلم: منظور حقوق الإنسان"، شباط/فبراير ٢٠١٣.

(٢٣) تقرير الرصد العالمي لتوفير التعليم للجميع، "التعليم والتعلم: تحقيق الجودة العالية للجميع"، (منشورات اليونسكو، ٢٠١٤)، الصفحة ٦.

(٢٤) قرار الجمعية العامة ٢٨٨/٦٦، المرفق.

(٢٥) انظر: تقرير الرصد العالمي لتوفير التعليم للجميع، "التعليم للجميع: ضروريات الجودة"، (منشورات اليونسكو، ٢٠٠٤)، الصفحة ٢٢٥.

خامساً- وضع نظم تقييم وطنية: التطورات الحالية

٤٤- اعتمدت بلدان عديدة نظم تقييم وطنية وسعت نطاق التقييم التعليمي للطلاب، وهي تبين كيف يمكن تطوير نظم للتقييم تقيّم التحصيل التعليمي، بشكل يتجاوز النهج الضيق المقصور على تعلم الرياضيات والمهارات اللغوية.

٤٥- وفي البرازيل، على سبيل المثال، تم الاعتراف بالتقييم الوطني لأداء الطلاب، إلى جانب خطة لتطوير التعليم (تموز/يوليه ٢٠١١). ويستند نظام تقييم التعليم الأساسي إلى نظام الامتحانات الوطني، بمؤشر جودة وحيد: مؤشر تطوير التعليم الأساسي، المعرب عنه بمقياس من صفر إلى ١٠. ويجرى تقييم إنجازات وأداء الطلاب في الصفين الرابع/الخامس (التعليم الأساسي)، والثامن/التاسع (السنة الأخيرة من التعليم الإلزامي) والحادي عشر/الثاني عشر (السنة الأخيرة من التعليم الثانوي في كل من المدارس الحكومية والمدارس الخاصة). ويركز هذا التقييم على الأنشطة الإبداعية والتعليم على تنمية المهارات والقدرات المطلوبة لممارسة المواطنة ممارسة كاملة.

٤٦- وفي جنوب أفريقيا، تم وضع إطار يشمل ١٠ مستويات لقياس الإنجازات في مجال التعلم لكل مستوى من هذه المستويات وفقاً لأحكام الإطار الوطني للمؤهلات القانون رقم ٦٧ لعام ٢٠٠٨ الذي وضعته هيئة المؤهلات لجنوب أفريقيا من أجل تصميم وتنفيذ المؤهلات الواردة في الإطار الوطني للمؤهلات وتيسير معايير التقييم لغرض المقارنة، وفي بلغاريا، واستناداً إلى الاحتياجات التعليمية للدولة، يجرى الاضطلاع بتقييم التعليم أثناء مرحلة التعليم المدرسي الابتدائي والثانوي، بما في ذلك التدريب والتعليم المهنيين، من خلال اختبارات وامتحانات مدرسية منتظمة، مع مؤشر نوعي وكمي يطبق على الدرجات التي يتم الحصول عليها.

٤٧- ويتمحور مفهوم جودة التعليم في الصين حول التنمية الشاملة للأخلاقيات والفكر والقوة البدنية والقدرة على التذوق الجمالي، ويجرى إيلاء اهتمام أكبر لرعاية القدرات العملية والإبداع، على النحو المبين في المبادئ التوجيهية الشاملة لإصلاح المناهج. ويضطلع المركز الوطني لتقييم جودة التعليم الأساسي، الذي أنشئ في ٢٠٠٧، بدور رئيسي في تطوير ودعم سير تقييمات التعليم في الصين. وهو يقوم في الوقت الحالي بإنشاء نظام وطني لتقييم جودة التعليم للنظر في هذه المعايير الواسعة النطاق.

٤٨- وفي قطر، يقوم المجلس الأعلى للتعليم بتقييمات سنوية للطلاب ابتداءً من الصف الرابع إلى الصف الثاني عشر، وقد تم استحداث نظام للدرجات الدراسية في ٢٠١١ في الاختبارات السنوية، بشرط أدنى للنجاح هو ٣٠ في المائة من مجموع الدرجات. وشرع المجلس الأعلى للتعليم في زيادة التركيز على ذلك بتوفير دورات تدريبية للمدرسين وعرض نماذج للاختبارات على موقعه، وبذا يزود مديري المدارس والمدرسين بخطط واستراتيجيات حتى تتناسب جودة التدريس مع مستوى الاختبارات الوطنية. وعلاوة على ذلك، تؤخذ نتائج الاختبارات الوطنية في الاعتبار عند تقييم وتحسين الأداء المدرسي.

٤٩- وفي فنلندا يجرى تقييم التعليم على المستويات المحلي والإقليمي والوطني. وتسترشد أنشطة مقدمي التعليم بأهداف منصوص عليها في التشريع وفي المناهج الأساسية الوطنية ومتطلبات التأهيل. ويعتمد هذا النظام على كفاءة المدرسين وغيرهم من العاملين. ويتم إجراء التقييمات الوطنية سنوياً، بالإضافة إلى تقييم الفنون والحرف جنباً إلى جنب المواضيع الأكاديمية، بغرض إجراء متابعة على المستوى الوطني لمدى تحقيق أهداف المناهج الأساسية الوطنية ومتطلبات التأهيل على المستوى المحلي.

٥٠- وفي كينيا، تم إنشاء مجلس معايير التعليم وضمان الجودة بموجب المادة ٦٤(١) من قانون التعليم الأساسي لعام ٢٠١٣ بغية ضمان المعايير والحفاظ على الجودة عن طريق رصد عملية إجراء التقييمات والامتحانات في مؤسسات التعليم الأساسي. وينص هذا القانون على إطار وطني للمؤهلات "المادة ٦٨(١)" سيتم إنشائه بالتعاون مع الجهات المعنية من أجل وضع مقاييس ومعايير مرجعية للمؤهلات والكفاءات وتوفير الاعتراف بالحصول على الكفاءات بما في ذلك المهارات والمعارف العامة، والمواقف والقيم. وتنص المادة ٧٤ من القانون المذكور على إنشاء معهد كينيا لتطوير المناهج، وتتمثل ولايته في تطوير مناهج التعليم الأساسي.

٥١- وكجزء من الإصلاحات الجوهرية في نظام التعليم، التي تم الاضطلاع بها منذ ٢٠١٣ في المكسيك والتي تقوم على أساس التعليم بوصفه حقاً أساسياً، تم تعديل المادتين ٣، و٧٣ من الدستور، على نحو يعزز المعهد الوطني لتقييم التعليم، ويتمتع المعهد بالاستقلال التام، بوصفه هيئة دستورية، وتتمثل مهمته في تقييم جودة التدريس من الناحية المهنية، مع كل من هيئات التدريس والسلطات الحكومية التي تتقاسم هذه المسؤولية، وفي ١٣ آب/أغسطس ٢٠١٣، تم تعديل القانون الخاص بالمعهد الوطني لتقييم التعليم فضلاً عن القانون العام الخاص بإدارة التدريس المهني لتحسينها، كأداتين لتقييم الأداء بغية تحقيق التعليم الحكومي الجيد والمجاني والمنصف بوصف ذلك مسؤولية قانونية، فضلاً عن أنه التزام أخلاقي يقع على عاتق الحكومة.

٥٢- وفي توجه نحو تحسين المقاييس والجودة، قامت سيشيل في ٢٠١٣ بوضع إطار وطني للتقييم لرعاية النمو الشامل للأطفال بغية تمكينهم من اكتساب المعارف والمهارات والكفاءات والمواقف اللازمة في عالم اليوم. ومع التشديد على "مقاييس مهنية مقبولة" للجودة، ينص هذا الإطار على "إجراء التقييمات وفقاً للقواعد في نهاية كل مرحلة رئيسية من مراحل التعليم المدرسي الابتدائي والثانوي لتقييم أداء الطلاب فيما يتعلق بأهداف المنهج الوطني[٢٦].

(٢٦) Ministry of Education of Seychelles, “The National Assessment Framework : supporting a new vision for learning” (2013), p. 4.

٥٣- ومن أجل تحسين التدريس والتعلم اللذين يوفرهما نظام التعليم الوطني، يهدف تقييم أداء الطلاب في إكوادور، من خلال تطبيق وسائل تقييم متنوعة، إلى تقييم مواقف ومهارات الطالب، أي تقييم المعارف والمهارات والقيم التي تم تنميتها كنتيجة للعملية التعليمية وتطبيقها في الحياة اليومية، ويُمَكّن تقييم التعليم الحكومة من تتبع الجودة وتحديد استراتيجيات حتى يتسنى لها إجراء تحسينات.

٥٤- وفي ناميبيا، تم تحديد الكفاءات والمهارات الأساسية ومجالات التعلم الرئيسية استناداً إلى رؤية ناميبيا لعام ٢٠٣٠ Namibia Vision 2030 كمنهج وطني للتعليم الأساسي من أجل التقييم المستمر للتقدم والإنجازات في الصفين الخامس والثامن، وذلك من خلال تقييمات موحدة على المستوى الوطني وامتحانات وطنية. "كل من التقييمات على مستوى المدرسة وامتحانات آخر السنة تقيّم المعارف والمهارات والمفاهيم المحددة في مواضيع المناهج التعليمية[٢٧].

٥٥- وحسبما ذُكر آنفاً، من المهم أن يتم في جميع هذه التدابير التركيز على المنهج القائم على حقوق الإنسان مع مراعاة الحق في التعليم بمعناه الكامل.

سادساً- تقييم التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني

٥٦- كما ذكر المقرر الخاص في تقريره السابق (A/67/310)، يعتبر التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني جزءاً لا يتجزأ من الحق الأساسي في الالتحاق بمستوى التعليم الثانوي. ويجب دعم المؤسسات التعليمية كي تضع برامج جيدة مبتكرة، تشمل التدريب التقني والمهني والتعلم مدى الحياة، وتكون موجهة نحو سد الثغرات في المهارات المطلوبة للنهوض بتنفيذ أهداف التنمية المستدامة[٢٨]. وفي الواقع، إن تطوير المهارات من خلال التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني برز كشاغل من أهم الشواغل في مجال تحسين جودة التعليم في اقتصاد آخذ في العولمة على نحو متزايد. ولهذا التدريب آثار عميقة في القرن الحادي والعشرين في اقتصادات ومجتمعات قائمة على المعرفة وتختلف اختلافاً جذرياً[٢٩]. ويتسم هذا الأمر بالأهمية وخاصة في ضوء الحاجة إلى زيادة تحسين المهارات التي يستلزمها "الاقتصاد الأخضر" الناشئ، الذي يتطلب وسائل مبتكرة لتقييم الكفاءة والمهارات في "التكنولوجيا الخضراء".

---

(٢٧) Ministry of Basic Education and Culture, Namibia, “Towards improving continuous assessment in schools: a policy and information guide” (1999), p. 36.

(٢٨) انظر: قرار الجمعية العامة ٦٦/٢٨٨، المرفق، الفقرة ٢٣٥.

(٢٩) See, for instance, the recommendations in the Montego Bay Declaration on Technical Vocational Education and Training in the Caribbean, available from http://www.soeconferences.com/tvet/montego-bay-declaration-tvet-caribbean.

٥٧- ومع ذلك، فإن برامج تطوير التعليم والتدريب والمهارات في المجالين التقني والمهني لم تُعالج بشكل كاف في أكثر التقييمات الدولية أو الإقليمية شيوعاً. ويتعين على آليات التقييم الوطنية أن تقيم بشكل أفضل مدى نجاح تلك البرامج في تمكين الطلاب من اكتساب الكفاءات اللازمة لمتطلبات التنمية في بلدانهم، مع القيام في الوقت ذاته بتحقيق الأهداف الواسعة النطاق القائمة على حقوق الإنسان. والأطر المعيارية القائمة للتعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني توفر الأساس لتطوير نظم وطنية لتقييم اكتساب الطلاب لتلك الكفاءات والمهارات. وتنص التوصية المعدلة الخاصة بالتعليم التقني والمهني (٢٠٠١) على وجوب أن تهدف الدول الأعضاء إلى تطبيق ما يناسبها من المعايير والقواعد الملائمة الموصى بها على الصعيد الدولي فيما يتصل بنظم التقدير/التقييم، والمؤهلات والشهادات المهنية، والمعايير المتعلقة بالجوانب التقنية والمعدات. وتشدد التوصية أيضاً على أهمية تبادل الممارسات والأساليب الجيدة. وبالمثل، تنص توصية منظمة العمل الدولية رقم ١٩٥ (٢٠٠٤) بشأن تنمية الموارد البشرية: التعليم والتدريب والتعلم المتواصل على أنه ينبغي، بالتشاور مع الشركاء الاجتماعيين وباستخدام إطار وطني للمؤهلات، اعتماد تدابير لتشجيع وضع وتنفيذ وتمويل آلية شفافة لتقييم المهارات والاعتراف بها، وإصدار الشهادات، بما في ذلك المعارف والتجارب المكتسبة سابقاً، بصرف النظر عن البلد الذي اكتُسبت فيه وعما إذا كانت مكتسبة في إطار رسمي أو غير رسمي. وعلاوة على ذلك، تطلب اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية من الدول أن تشير في تقاريرها إلى التدابير التي تتخذها لزيادة توافر برامج التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني، وإلى ما إذا كانت تمكن الطلاب من اكتساب المعارف والمهارات التي تسهم في تحقيق نموهم الشخصي، واعتمادهم على أنفسهم وصلاحيتهم للتوظيف (HRI/GEN/2/Rev.6) (الفقرة ٦٠ من الفصل الثاني).

ألف- نحو نهج جديد وفريد

٥٨- تتطلب آليات التقييم الوطنية لبرامج التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني آلية تقييم جديدة وفريدة تعكس تميز هذه البرامج عن البرامج الأكاديمية التقليدية. وتشمل برامج التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني شراكات بين القطاعين الخاص والعام تحت المسؤولية الكلية للحكومات وتعاوناً رسمياً بين مؤسسات التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني والمشاريع التجارية. وثمة نظام ثنائي للتدريب المهني يخضع فيه الطلاب في مسارات مهنية أيضاً للتعلم والتدريب العمليين في مؤسسات اقتصادية، وهو منظم تنظيماً جيداً في بعض البلدان المتقدمة ويعتبر مثالاً مفيداً يمكن أن يستفيد منه العالم النامي في تصميم سياسات ونُهُج ابتكارية.

٥٩- وبالتالي يتعين على الحكومات والمشاريع التجارية ومؤسسات التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني أن تشارك بشكل جماعي في تعريف المهن الحرفية وفي تطوير آليات تقييم لتحصيل الطلاب كجزء من النظام الثلاثي الأطراف. وهذا الأمر لا غنى عنه لضمان أن خريجي التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني يستجيبون لمتطلبات العمل في القطاعين الوطني والخاص المتغيرة أبداً، إلى جانب التزام الدولة بضمان استكمال برامج التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني وعمليات تقييمها بتعليم واسع النطاق قائم على حقوق الإنسان.

باء- أطر التأهيل بالنسبة للمهارات والكفاءات، بما فيها الاعتراف بالمهارات في القطاع غير النظامي

٦٠- في سعي إلى إحداث تحول في التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني، يجرى استحداث نُهُج مبتكرة لتقييم برامج التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني. فعلى سبيل المثال، اعتمد بعض البلدان في أمريكا اللاتينية نهجاً يعتمد على تقييم الكفاءات، ومن ذلك، على سبيل المثال، مجلس توحيد الكفاءات والشهادات المهنية في المكسيك، والإدارة الوطنية المعنية بالتعليم في كولومبيا. وبالمثل، فإن البرنامج الوطني لدمج التعليم المهني والتعليم الأساسي لصغار السن والبالغين، الذي أنشئ في عام ٢٠٠٦ في البرازيل، يهدف إلى توفير التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني في مستويي التعليم الأساسي والثانوي، فضلاً عن تقديم التعليم التقني المتواصل للشباب.

٦١- إن المفهوم الجديد لتطوير المهارات التقنية والمهنية في أفريقيا يستلزم إنشاء آليات مبتكرة في شكل أطر وطنية للتأهيل. وفي جنوب أفريقيا، يوفر الإطار الوطني للمؤهلات آلية لمنح المؤهلات استناداً إلى تحصيل مهارات تعلم محددة يقتضيها مجال الصناعة. وهو يجيز تراكم المواد الدراسية والاعتراف بالتحصيل التعليمي السابق. وبالمثل، فإن خطة موريشيوس الاستراتيجية للتعليم والموارد البشرية ٢٠٠٨-٢٠٢٠، تعترف بالحاجة إلى التعلم الإبداعي- اكتساب مهارات وكفاءات تظهر الإمكانات البشرية - كضرورة أساسية نظراً لأن التعليم يشكل محركاً رئيسياً للنمو الاقتصادي، بما في ذلك نظام لضمان الجودة. وبناء على ذلك، تم إنشاء هيئة معينة بالمؤهلات في قطاع التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني.

٦٢- ويرى المقرر الخاص أنه من المهم لكل بلد أن ينشئ إطاراً وطنياً لمنح الشهادات، يعترف بمختلف طرق اكتساب المهارات ويوثقها وذلك في نظام متماسك وموحد. ومن شأن الاعتراف بالتحصيل التعليمي السابق، على النحو المُعرب عنه في توصية منظمة العمل الدولية رقم ١٩٥، أن يسد الفجوة بين نظم تنمية المهارات المهنية على المستويين الرسمي وغير الرسمي وذلك بإتاحة آليات وفرص للاعتراف بالتعلم القائم على الخبرة وتوثيقه. ومن الضروري أيضاً ضمان أن تكون آليات التقييم المتعلقة بالتعليم والتدريب في المجالين التقني

والمهني قائمة على أساس التدريب الذي يستند إلى الكفاءة، وليس على الشهادات التي تستند إلى تعلم النظريات[٣٠].

٦٣- ويمكن لمعايير الجودة أن تنص على حد أدنى من المتطلبات فيما يتعلق بالمهارات بالنسبة للخريجين من التلاميذ الصناعيين، وكذلك على آليات رصد لضمان أنهم يستوفون المعايير. ومن الضروري أيضاً تحسين الروابط بين التلمذة الصناعية غير الرسمية والتعليم والتدريب الرسميين، وخاصة فيما يتعلق بدور تنمية المهارات في السياسات والقوانين الوطنية[٣١].

٦٤- ومن المهم جداً استحداث نظم تقييم وطنية وآليات لتقييم الكفاءات، أنها لا تقتصر على الكفاءات التقنية في مجال التعليم والتدريب الصناعي، وإنما تشمل أيضاً التفكير الناقد وأنها ليست خالية من منظور حقوق الإنسان.

٦٥- وأخيراً، يمكن استخدام نظم التقييم الوطنية كوسيلة ضغط عند تقدير التصورات الاجتماعية للتعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني ووضعهما، نظراً لأنهما لا يحظيان بالاحترام الذي يتناسب مع أهميتهما في مجال التنمية. ومن شأن منح جوائز وطنية بالاقتران مع تقييم للأداء في مجال التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني، أن يشكل خطوة هامة في هذا الاتجاه. وتعتبر ممارسة مكافأة طلاب التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني في الصين مثالاً جيداً.

سابعاً- طرائق تقييم تستند إلى حقوق الإنسان وبعض المجالات ذات الأهمية الخاصة

٦٦- على الدول أن تعتمد آليات وطنية للتقييم من شأنها أن تضمن أن نظم التعليم فيها تتسق مع قانون حقوق الإنسان، بما في ذلك، على سبيل المثال لا الحصر، تلك المتعلقة بالحق في التعليم.

٦٧- وينبغي لنظم التقييم الوطنية أن تقيّم الطريقة التي اكتسب بها الطلاب القيّم والمعارف المتعلقة بحقوق الإنسان. وينبغي تصميم اختبارات أداء لتقييم مدى دمج الطلاب لهذه القيم في فهمهم والتزامهم وأنماط سلوكهم اليومي. ويعتبر هذا الأمر رداً على تصاعد مستويات العنف في المدارس، الذي يشكل ظاهرة تستحق النظر عند تقييم التقييمات التي تستند إلى المدرسة.

(٣٠) على سبيل المثال، فإن الشهادات التقليدية للتعليم المهني في الهند، على النحو الذي تمنحه معاهد التدريب الصناعي، تم الطعن فيها في الآونة الأخيرة لافتقارها إلى الصلة المباشرة بالاحتياجات المعاصرة للصناعة والاقتصاد.

(٣١) انظر على سبيل المثال، منظمة العمل الدولية: "Upgrading informal apprenticeship: a resource guide for Africa" (Geneva, 2012), p.82, available from http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_171393.pdf.

ألف- الدور الرئيسي للمدرسين

٦٨- إن المدرس هو الذي ينقل المناهج الوطنية إلى الطلاب ويقيّم أداءهم، وينبغي للمدرسين أن يكونوا قادرين على غرس حب التعلم لدى الأطفال، كما ينبغي لهم تنمية قدرة الطلاب على التفكير الناقد، فضلاً عن زرع القيم المعنوية والأخلاقية لديهم. وهناك أربعة أركان للتعليم - التعلم لنعرف، والتعلم لكي نعمل، والتعلم لكي نعيش معاً، والتعلم لكي نكون - طرحها تقرير ديلور، تشكل نقاطاً محورية في عملية التعليم - التعلم.

٦٩- وتشكل جودة التعليم والتعلم في مستوى التعليم الأساسي عاملاً هاماً في التقييم الوطني. وللمدرسين دور رئيسي أيضاً في ربط التقييمات بتحسين التعلم. وهم، علاوة على ذلك، يضطلعون بدور قَيّم في إنجاز رسالة التعليم ذات النزعة الإنسانية.

٧٠- كما أن توصية اليونسكو بشأن وضع المدرسين، التي اعتمدها المؤتمر الدولي الحكومي الخاص عن وضع المعلمين في ١٩٦٦، تنص على إنشاء إطار معياري شامل خاص بمهنة التعليم. وتعترف أيضاً بالدور الأساسي للمدرسين في النهوض بالعملية التعليمية. وينطبق على جميع المعلمين في كل من المدارس الخاصة والعامة ويقدم إرشاداً بشأن طائفة متنوعة من القضايا، من بينها أدوار ومسؤوليات المدرسين.

٧١- ويتعين على برامج تدريب المدرسين أن تشدد لا على المهارات التربوية فحسب، وإنما أيضاً على تقييم الطلاب. وثمة حاجة إلى برامج مبتكرة لتجديد تعليم المدرسين وتطويره من أجل تصميم طرائق جديدة لتدريب المدرسين جنباً إلى جنب مع عمليات الإصلاح في مجال التعليم. وفي فرنسا، على سبيل المثال، فإن تقييم المدرس، بما في ذلك عن طريق ملء استبيان، يشكل أيضاً جزءً من عملية تعلم الطالب. ويعتبر تدريب المدرسين أثناء العمل مطلباً دائماً، لا لتحسين مؤهلاتهم أو مواكبتهم لأحدث ممارسات التعليم فحسب، وإنما أيضاً لضمان تحديث مهاراتهم التعليمية لتواكب أحدث الممارسات. كذلك جرى التشديد على الحاجة إلى "أطر موحدة، يمكن تطبيقها على الصعيدين الوطني والإقليمي"[(٣٢)].

٧٢- ويتضمن أي نظام تعليم وتقييم يركز على الطالب سجلاً لتقييم تفصيلي لتقدم كل طالب من خلال المناهج الدراسية، وبالنظر إلى أن جميع الطلبة لا يتقدمون بنفس المعدل، فإن التقييم الفردي يتيح للمدرسين، ومساعدي المدرسين أو مرشدي الطلاب في الصفوف الدراسية العليا أن يقدموا الدعم للطلاب، بحيث يستكمل كل طالب كل وحدة تعليمية في المنهج الدراسي دون أن يتعرض لوصمة اجتماعية مرتبطة برسوبه.

(٣٢) انظر بيان موريشيوس، المؤتمر الثامن عشر لوزراء التعليم في بلدان الكومنولث، المتاح على: http://secretariat.thecommonwealth.org/document/249627/18ccemcommunique.htm.

باء- التحديث الدوري للمناهج الدراسية

٧٣- ينبغي دمج قيم حقوق الإنسان والمبادئ الديمقراطية المعترف بها على المستوى العالمي في أي نظام تعليمي، وتضمينه في المناهج الدراسية الوطنية للتعليم الأساسي. ومن المهم أن تستعرض السلطات العامة مناهجها الدراسية الوطنية بصورة دورية بغية الاستجابة للمتطلبات الناشئة، ومن الضروري أيضاً ضمان أن الكتب المدرسية في جميع المدارس - الخاصة أو العامة - ومحتويات المناهج الدراسية تتسق مع قيّم ومبادئ التعليم المنصوص عليها في الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان المذكورة في عمل هيئات معاهدات حقوق الإنسان. وعلاوة على ذلك، يجب أن تكون المناهج الدراسية ومحتويات التعليم مواكبة للاهتمامات العالمية بأخلاقيات جديدة من أجل إنسانيتنا المشتركة.

جيم- اختبارات الأهلية

٧٤- ينبغي إيلاء اهتمام كبير لاختبار أهلية الطلاب عند تقييم تحصيلهم التعليمي. ومن شأن تقييم قدرات واستعدادات الأطفال بالتشاور مع الأبوين والمدرسين أن يكون مفيداً في تمكينهم من معرفة إمكاناتهم، بما يؤدي إلى تحسين تحصيلهم التعليمي. وفي ليتوانيا، على سبيل المثال، يستند التقييم في التعليمين الابتدائي والأساسي إلى مفهوم تقييم إنجاز وتقدم التلاميذ في مجال التعلم، بما ينمي السمات الشخصية الإيجابية والإبداع وتحسين مستوى الإنجازات الشخصية، والفكرة الأساسية هي التقييم من أجل التعلم وليس تقييم التعلم.

٧٥- وفي هذا السياق تعد ولاية غوجارات مثالاً نموذجياً فيما يتعلق بالخطوات التي اتخذتها لإلغاء الشهادة "ذات الطابع" التقليدي، التي تمنح بشكل منهجي إلى جميع الطلاب في نهاية التعليم الابتدائي أو الثانوي واستبدلتها بشهادة "قدرات"، تبين استعداد الطلبة وفقاً لتقدير المدرسين والأبوين والطلبة نفسهم، وتتيح لهم مواصلة التعليم الثانوي أو العالي. وينطوي ذلك على ميزة متأصلة تتمثل في تحفيز الطلبة على مواصلة الدراسات استناداً إلى استعدادهم.

٧٦- وتعتبر اختبارات القدرة وتقديم المشهورة أكثر أهمية فيما يتعلق بتنمية المهارات. وينبغي لآليات التقييم الوطنية أن تقترن بـ "نظم للتوجيه المهني لمساعدة المتعلمين على اختيار المسارات الملائمة"، بما في ذلك تقديم المعلومات المتعلقة بأسواق العمل ووسائل التقييم الذاتي التي تحدد الاستعدادات والاهتمامات وتشجع على اكتساب مهارات إدارة الحياة الوظيفية[٣٣].

(٣٣) انظر "توافق آراء شنغهاي: توصيات المؤتمر الدولي الثالث المعني بالتعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني، ١٣ إلى ١٦ أيار/مايو ٢٠١٢، المتاح على:
.www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/outcomesdocumentFinalwithlogo.pdf

ثامناً- الجهات الخاصة المقدمة للتعليم

٧٧- أدى تضخم الطلب على التعليم إلى نمو هائل في عدد الجهات المقدمة للتعليم. وتقتضي الضرورة وضع إطار تنظيمي شامل وسليم لمراقبة المدارس الخاصة وضمان امتثالها للقواعد والمعايير. وللحفاظ على المصلحة العامة في مجال التعليم، لا بد من وجود نظام من الجزاءات الفعالة في حالة قيام الجهات الخاصة المقدمة للتعليم بممارسات مسيئة، ويتعين على كل بلد أن يضع نظاماً يشمل الترخيص المسبق، والرصد والتحقق المتتابعين، من أجل ضمان أن المدارس الخاصة تحترم محتوى التعليم وأهدافه، بما يُمَكّن الدولة، بدورها، من احترام التزاماتها الدولية في هذا الصدد. وفي الدول التي تقدم فيها المدارس الخاصة التعليم الأساسي، ينبغي للدولة أن تضمن أن هذه المدارس تحترم أهداف التعليم ومحتواه.

٧٨- وفي هذا الصدد، تجدر الملاحظة أنه حينما يكون لدى الآباء والأوصياء حرية اختيار مدارس خاصة لأولادهم، وفقاً للمادة ١٣(٣) و(٤) من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، يجب أن يكون التعليم في هذه المدارس متماشياً مع الأهداف التعليمية المنصوص عليها في المادة ١٣(١) من العهد وأن "تتقيد المدارس المختارة بمعايير التعليم الدنيا التي قد تفرضها أو تقرها الدولة". وقد تتعلق هذه المعايير الدنيا بمسائل مثل القبول والمناهج والاعتراف بالشهادات، ويجب أن تكون هذه المعايير، بدورها متماشية مع الأهداف التعليمية المنصوص عليها في المادة ١٣(١)[٣٤].

تاسعاً- الاستنتاجات

٧٩- إن الالتزامات التي قطعها المجتمع الدولي على نفسه فيما يتعلق بإعمال الحق في التعليم الأساسي معروفة للجميع. وثمة عائق رئيسي مردّه عدم وفاء الدولة بالتزاماتها. ومسألة ما إذا كانت الدول وفّت بالتزامات لا تتوقف فقط على عدد السنوات التي أمضاها الأطفال في المدرسة، وإنما أيضاً على ما إذا كان ما تعلموه أدى إلى تمكينهم في حياتهم. ويتضح هذا الأمر بتقييم الإنجازات التعليمية للطلاب في مقابل منهج وطني يتسق مع أهداف الحق في التعليم. ويجب الاعتراف بالآليات الوطنية الشاملة للتقييم كأدوات ذات قيمة للطلاب والمدارس، فضلاً عن الدول. وتضمن هذه التقييمات تتبع إنجازات كل طالب، وعند الاقتضاء، تحسينها. كما أنها تُمَكّن الدول على المستوى الوطني من تكييف منهجها وتدريب المدرسين ونظم التعليم على نحو أوسع نطاقاً لضمان إعمال الحق في التعليم إلى أقصى حد.

(٣٤) انظر التعليق العام رقم ١٣(١٩٩٩) الصادر عن اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بشأن الحق في التعليم (المادة ١٣).

٨٠- وتعكس التقييمات الدولية السائدة لأداء الطلاب الدور الرئيسي للتعليم، الذي يقوم على مفهوم التطوير التعليمي من الناحية الاقتصادية البحتة، مع التشديد المفرط على النتائج في مجال تعلم الرياضيات والمهارات اللغوية. ويرى المقرر الخاص أن مثل هذا النهج الضيق ضار برسالة التعليم ذات النزعة الإنسانية، ويقوض الأهداف الأساسية المنوطة بالتعليم التي تنص عليها الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان. وتؤثر التقييمات الدولية أيضاً على النظم الوطنية للتقييم مما يؤدي إلى استمرارية هذا النهج الضيق. ولا بد من تحول نوعي لجعل نظم التقييم أوسع نطاقاً، بحيث تجسد الأهداف الأساسية للحق في التعليم تجسيداً كاملاً، وفقاً لقانون حقوق الإنسان، ولكي تستند إلى نهج شامل قائم على حقوق الإنسان.

٨١- ومن هذا المنطلق، تقتضي الضرورة تجديد وتطوير نظم التقييم الوطنية للتحصيل التعليمي للطلاب في التعليم الأساسي، بحيث تبين أن كل طفل استكمل على الأقل تعليماً ابتدائياً جيد النوعية، يتماشى مع الالتزامات الأساسية للدول، وأن لديه إمكانية للوصول إلى تعليم ثانوي جيد النوعية، إلى جانب تعليم وتدريب في المجالين التقني والمهني بوصفها مكوناً أساسياً من التعليم الثانوي. كما أن آليات تقييم تطوير المهارات الذي يقوم فيه التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني بدور رئيسي يستحق اهتماماً أكبر عند تقييم الطرق التي تُمَكِّن بها برامج التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني المستفيدين من اكتساب الكفاءات والمهارات اللازمة التي تستجيب لمتطلبات التنمية في أي بلد، مع الاعتراف أيضاً بأهمية منظور حقوق الإنسان.

٨٢- وللمدرسين دور حيوي في تنفيذ المناهج الوطنية وإجراء تقييمات للتحصيل التعليمي للطلاب. ويتعين تعزيز برامج التدريب ليس فقط لتحسين القدرات التربوية، وإنما أيضاً لتحسين قدرتهم على تقييم التحصيل التعليمي للطلاب.

٨٣- ومن المهم أيضاً إجراء مناقشة عامة بشأن التحصيل التعليمي للطلاب ونظم تعليمية تعبر عن روح القيم الإنسانية والكرامة الإنسانية. ويجب ألا يؤدي التعليم بالطلاب فقط إلى الانغماس في القيم المادية والانخراط في حياة خالية من قيم حقوق الإنسان والتضامن والفهم المتبادل واحترام ثقافة الآخر. كذلك يجب أن يتم إعداد الأطفال لتحمل مسؤوليات الحرية تمشياً مع الولايتين المؤسسيتين لليونسكو واليونيسيف، ويمكن للمجتمع الفكري، ومنظمات المجتمع المدني وبشكل خاص البرلمانيين، مثل واضعي القانون والشخصيات العامة الإسهام بدرجة كبيرة في هذا المجال.

٨٤- ويمكن أن تكون أعمال هيئات معاهدات حقوق الإنسان والوكالات التابعة للأمم المتحدة مفيدة في زيادة أهمية التقييمات الوطنية للتحصيل التعليمي للطلاب التي تشتمل نهجاً قائماً على حقوق الإنسان إزاء التعليم.

٨٥- **ويود المقرر الخاص أن يؤكد أن إعمال الحق في التعليم الأساسي الجيد للجميع، بما في ذلك تنمية المهارات، يستحق أن يحتل مكانة بارزة في خطة التنمية لما بعد ٢٠١٥. وانطلاقاً من وجهة النظر هذه سيتعين تطوير التقييمات الوطنية للتحصيل التعليمي للطلاب من خلال منظور وجهته المستقبل، من أجل مواجهة التحديات الرئيسية المتمثلة في تحقيق الأهداف العالمية للتعليم على النحو الذي يمكن الاتفاق بشأنه في خطط للتنمية يتم وضعها في المستقبل، وسيحتاج الأمر أن تكون نظم التعليم، بما فيها التقييمات الوطنية، مواكبة لهذه التطورات، مع مراعاة عزم المجتمع الدولي على تأكيد التزاماته فيما يتعلق بالحق في التعليم و"إتاحة إمكانية الوصول بالكامل إلى التعليم ذي الجودة على جميع المستويات" بوصفه "شرطاً لا بد منه لتحقيق التنمية المستدامة"[٣٥].**

عاشراً- التوصيات

ألف- التوصيات الموجهة إلى الدول

٨٦- **فيما يتعلق باعتماد إطار يستند إلى حقوق الإنسان، يوصي المقرر الخاص بما يلي:**

- **أن تتجه الدول نحو نهج أشمل في تقييم التحصيل التعليمي للطلاب يتجاوز القراءة والكتابة والحساب، ويتضمن الأهداف الأساسية لحقوق الإنسان. وينبغي للأركان الأربعة الواردة في تقرير ديلور وهي – التعلم لنعرف، والتعلم لكي نعمل، والتعلم لكي نكون، والتعلم لكي نعيش معاً، أن تصبح جزءاً لا يتجزأ من أي تقييم للتحصيل التعليمي للطلاب. وعلاوة على ذلك، يجب أن تكون آليات التقييم الوطنية متماشية مع الالتزامات الدولية في مجال حقوق الإنسان التي تقع على عاتق الدولة؛**
- **أن تضمن الدول أن التقييمات الوطنية للتحصيل التعليمي للطلبة تستند إلى نهج قائم على حقوق الإنسان، يحتل الحق في التعليم فيه مكانة بارزة.**

٨٧- **فيما يتعلق باتباع نهج شامل لتقييم التحصيل التعليمي للطلبة، يوصي المقرر الخاص بما يلي:**

- **أن تسلم الدول بضرورة وأهمية وضع نهج شامل، يتضمن النطاق الكامل للالتزامات الناشئة عن الحق في التعليم، عند تقييم التحصيل التعليمي للطلاب. وينبغي لهذه التقييمات أن تركز على الأهداف الأساسية للتعليم، على النحو المحدد في الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان؛**

(٣٥) انظر قرار الجمعية العامة ٢٨٨/٦٦، المرفق، الفقرتان ٢٢٩ و٢٣٣.

- أن يضمن كل من السلطات العامة والقائمين على إدارة المدارس أن تقييم التحصيل التعليمي للطلاب يشمل فهمهم لقيم حقوق الإنسان العالمية الأساسية واحترام الأشخاص المنتمين إلى حضارات وثقافات وأديان مختلفة. وينبغي لاختبارات أداء الطلاب أن تظهر مدى فهم الطلاب لقيم حقوق الإنسان، والتزاماتهم وأنماط سلوكهم اليومي.

٨٨- فيما يتعلق بالاستعراضات الدورية للمناهج الوطنية، يوصي المقرر الخاص بما يلي:

- أن تستعرض الحكومات منهجها الوطني على نحو دوري لضمان تحديث محتوياته، واتساقها مع قيم وأهداف التعليم المنصوص عليها في الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان، ومع ما أعربت عنه هيئات ومعاهدات الأمم المتحدة ووكالاتها المعنية.

٨٩- فيما يتعلق بالنُهُج القائمة على الإنصاف في تقييمات جميع الطلاب، يوصي المقرر الخاص بما يلي:

- أن تقيم عمليات التقييم الوطنية التحصيل التعليمي لجميع الطلاب في البلد، وأن يكون تقييم الطلاب بشكل موحد؛

- وينبغي أن يكون المنهج القائم على الإنصاف شرطاً مسبقاً أساسياً بحيث يتم منح جميع الطلاب ضعيفي الأداء الدعم اللازم الذي يحتاجونه للوفاء بمتطلبات التعليم. ويجب أن تُعالج تقييمات الطلاب باهتمام شديد حالة الطلاب ضعيفي الأداء، وخصوصاً أولئك المحرومين بسبب التهميش. ومن شأن توفير الدعم التعليمي المحدد الهدف لهؤلاء الطلاب في وقت مبكر أن يكون فعالاً للغاية وينبغي أن يُعطي الأولوية على أي تدخلات لاحقة.

٩٠- فيما يتصل بتقييم الانتقال من التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي، يوصي المقرر الخاص بما يلي:

- أن تمتثل الدول بالكامل لالتزامها الأساسي بتوفير تعليم ابتدائي إلزامي جيد النوعية مجاناً لكل طفل، صبياناً وبنات على حد سواء. وينبغي أن يكون استكمال التعليم الابتدائي الجيد شاغلاً رئيسياً في تقييم التعليم الأساسي، وألا يتم الانتقال من التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي بشكل تلقائي، ولا يمكن التحقق من ذلك سوى من خلال تقييمات قبل الانتقال إلى التعليم الثانوي، مع "شهادة معترف بها" في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي. وينبغي للسلطات العامة أن تضمن الحفاظ على جودة المعايير طوال مرحلة التعليم الأساسي على نحو مستدام.

٩١- فيما يتعلق بتطوير آليات تقييم جديدة خاصة بتنمية المهارات، يوصي المقرر الخاص بما يلي:

- مع التسليم بأهمية آليات التقييم الوطنية لبرامج التعليم والتدريب في المجال التقني والمهني، أن تستحدث الحكومات آليات تقييم جديدة وفريدة في إطار من التعاون المؤسسي مع الصناعة لتقييم الكفاءات والمهارات من حيث المؤهلات التقنية ذات الصلة بأولويات التنمية في أي بلد. وفيما يتعلق ببرامج التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني، ولا سيما في المستويات المبكرة من التعليم الثانوي، يجب جعل هذه البرامج مكملة لمنهج التعليم الموحد وليس مساراً منفصلاً عنه. وينبغي أن تشكل استعدادات الطلاب محوراً لنظم التقييم الجديدة، بما يتيح لهم سبلاً للوصول إلى التعليم العالي.

٩٢- فيما يتصل بتنقية آليات التقييم، يوصي المقرر الخاص بما يلي:

- أن تضمن السلطات العامة أن التعليم الأساسي الذي يتم توفيره جيد النوعية، وفقاً لما تؤكده آلية تقييم وطنية مناسبة، تعمل على أساس سنوي أو على نظام نصف السنة الدراسية. وبينما تعتبر الامتحانات والاختبارات المدرسية آليات ضرورية لتقييم التحصيل التعليمي للطلاب، ينبغي للحكومات أن تستنبط طرائق مبتكرة تتلاءم مع قدرات الدولة، لتقييم معرفة وفهم الطلاب للمواضيع التي يتم تدريسها بما فيها قيم حقوق الإنسان.

٩٣- فيما يتعلق بتنمية قدرة مهنة التعليم على الاضطلاع بالتقييم الشامل للتعليم الأساسي، يوصي المقرر الخاص بما يلي:

- أن تضمن الحكومات، مع التسليم بأن المدرسين يؤدون دوراً رئيسياً في تنفيذ المناهج الوطنية وفي إجراء تقييمات التحصيل التعليمي للطلاب، أن يحصل المدرسون على المزيد من التدريب والدعم لتحسين فهمهم وتنفيذهم لمنهج قائم على حقوق الإنسان بأسلوب يسهل وصول الطلاب إليه. وينبغي استنباط طرائق مبتكرة لتدريب المدرسين جنباً إلى جنب مع إجراء إصلاحات في التعليم لتعزيز جودة التعليم والتعلم.

٩٤- فيما يتصل بتعزيز آليات التقييم الوطنية مع البرلمانيين، يوصي المقرر الخاص بما يلي:

- بالنظر إلى الدور الريادي الذي يضطلع به البرلمانيون، ينبغي لهم أن يتبنوا قضية التعليم، وتوجيه العمليات الرامية إلى إعمال الحق في التعليم وتعزيز آليات التقييم الوطنية تحقيقاً لهذا الغرض. وبذا يمكنهم الإسهام في تشجيع التحصيل التعليمي للطلاب.

٩٥- فيما يتصل بتشجيع ودعم منظمات المجتمع المدني والمنظمات غير الحكومية، يوصي المقرر بما يلي:

- أن تشجع الحكومات المنظمات غير الحكومية ومنظمات المجتمع المدني في اضطلاعها بدورها الهام في رفع مستوى النقاش العام بشأن القضايا الرئيسية وفي الدفاع عن استخدام نهج شامل في تقييمات الطلاب. وعلى هذا النحو، أن تحافظ السلطات العامة على حوار بناء مع المنظمات غير الحكومية ومنظمات المجتمع المدني.

٩٦- فيما يتصل بتشجيع إجراء دراسات بشأن التقييمات الوطنية، يوصي المقرر الخاص بما يلي:

- نظراً لضآلة عدد البحوث والدراسات المتعلقة بالتقييمات الوطنية مقارنة بتلك المتعلقة بنظم التقييم الدولية أو الإقليمية، ينبغي تشجيع التأملات والدراسات في مجال التقييمات الوطنية للتحصيل التعليمي للطلاب في كليات التربية وبين الهيئات المهنية، بغية التعريف بآليات التقييم الوطنية القائمة والخبرة القطرية على نحو أفضل. ومن شأن ذلك أيضاً أن تستفيد منه سلطات تقرير السياسات في تحسين آليات التقييم؛

- أن تواصل الدول مناصرة قضية التعليم الجيد في صياغة خطة التنمية لما بعد ٢٠١٥. وينبغي أن يكون تحسين التحصيل التعليمي لفائدة كل من الفرد والمجتمع شاغلاً رئيسياً في أي خطة يتم وضعها في المستقبل، مع التزام قوي من قبل المجتمع الدولي تقديراً للدور المحوري للحق في التعليم في تنمية الإنسان.

باء- إشراك الحكومات على نحو أكثر استجابة من خلال العمل الذي تضطلع به هيئات معاهدات حقوق الإنسان والوكالات التابعة للأمم المتحدة

٩٧- يود المقرر الخاص أن يقدم التوصيات التالية إلى هيئات الأمم المتحدة والهيئات الحكومية الدولية:

- أن تقوم هيئات معاهدات حقوق الإنسان، في إطار ولاية كل منها، عند نظرها في الحق في التعليم في حوارها مع الدول، بإيلاء أهمية لمسألة ضمان أن تقييم التحصيل التعليمي للطلاب يتم استناداً إلى نهج واسع النطاق قائم على حقوق الإنسان؛

- أن تعطي اليونسكو واليونيسيف، كل في إطار مسؤولياتها المؤسسية، أهمية قصوى للنهج القائم على حقوق الإنسان في التقييمات الوطنية للطلاب من أجل تهيئة الأطفال لـ "مسؤوليات الحرية"، ويجب عليهما، بناء على ذلك، تشجيع الحكومات ودعمها في جهودها تحقيقاً لهذا الغرض، وذلك بتوفير المساعدة التقنية اللازمة والخدمات الاستشارية؛

- وبالمثل فإن لكل من منظمة العمل الدولية ومنظمة الأمم المتحدة للتنمية الصناعية أدواراً ومسؤوليات خاصة في مجال تنمية المهارات، وينبغي لهما أن تعززا أنشطتهما في مجال المساعدة التقنية لتقييم مجالات جديدة تتصل بالمعرفة والكفاءات، إلى جانب تحسين الروابط بين التلمذة الصناعية غير النظامية والتعليم والتدريب المهنيين النظاميين. كما أن الاعتراف بمؤهلات الطلاب الذين التحقوا بالتعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني ينبغي أن يشمل التلاميذ الصناعيين من خريجي مدارس الاقتصاد الريفي والقطاع غير النظامي؛
- أن تهتم وكالات الأمم المتحدة بالتنسيق فيما بينها، بالمساعدة في تطوير نظم للتقييم التعليمي تفي بالمعايير الدولية لحقوق الإنسان، وتؤدي أيضاً إلى تنمية المهارات بوصفها جزءاً من ضروريات الجودة.