A

الأمم المتحدة

الجمعيـــة العامـــة

Distr.
GENERAL

A/HRC/11/8
2 April 2009

ARABIC
Original: ENGLISH

مجلس حقوق الإنسان
الدورة الحادية عشرة
البند ٣ من جدول الأعمال

تعزيز وحماية حقوق الإنسان المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، بما في ذلك الحق في التنمية

حق الأشخاص المحتجزين في التعليم

تقرير المقرر الخاص المعني بالحق في التعليم
فيرنور مونوز*

* تأخر تقديم هذا التقرير.

(A) GE.09-12756 180609 180609

موجـــز

يُقدم هذا التقرير عملاً بقرار مجلس حقوق الإنسان ٤/٨. وقرَّر المقرر الخاص أن يكرس هذا التقرير لمسألة حق الأشخاص المحتجزين في التعليم، فهذه الفئة تتعرض للتمييز بشكل عام وللتمييز في الحصول على التعليم بصفة خاصة.

إن تلقي التعليم في السجون عن طريق البرامج التعليمية له تأثير فيما يتعلق بالعودة إلى ممارسة الجريمـــة وإعـــادة الإدماج، كما يؤثر على فرص حصول السجين على العمل بعد إطلاق سراحه. ويُعدُّ التعليم أكثر من مجرد أداة للتغـــيير، فهو حق ينبغي أن يُكفَل. ومع ذلك، يواجه السجناء تحديات كبيرة تعود إلى طائفة من العوامـــل البيئيـــة والاجتماعيـــة والتنظيمية والفردية. ويرمي المقرر الخاص إلى إطلاع الحكومات والأطراف المهتمة والمساعدة في الجهود المبذولة لمعالجـــة هذه العوامل وإرساء الممارسات الفُضلى المتعلقة بإعمال الحق في التعليم للأشخاص المحتجزين، وهو حق غير مكفـــول في الوقت الراهن.

وقد استفاد التقرير بصورة كبيرة من المشاركة النشطة والبناءة للعديد من الجهات الفاعِلة المعنية بمـــا في ذلـــك الحكومات، والمنظمات الدولية، والدوائر الأكاديمية، والمنظمات غير الحكومية والسجناء. وقدمت هذه الجهات مجتمعـــة الكثير من المفاهيم المتنوعة بشأن التعليم في السجون التي يمكن أن يتعلم منها الجميـــع وأن تـــشكل الأســـاس للعديـــد من التوصيات الواردة في نهاية التقرير. ويود المقرر الخاص أن يُعرب عن امتنانه العميق لكافة الجهات الـــتي ســـاهمت في هذا الجهد.

المحتويات

	الفقـــــرات	الصفحة
أولاً - مقدمـــة	١-٤	٤
ثانياً - المعلومات الأساسية	٥-١٥	٤
ألف - الموارد لا تفسّر السياسات	١٢-١٣	٦
باء - الدروس المستفادة على الصعيد الدولي	١٤-١٥	٦
ثالثاً - الفلسفات والافتراضات المتضاربة	١٦-٢٠	٧
ألف - دور السجون في سياق التعليم الإصلاحي والحق في التعليم	١٦-١٨	٧
باء - المشاركـــة	١٩-٢٠	٨
رابعاً - التطورات القانونية والسياسية على الصعيد الدولي	٢١-٢٧	٨
خامساً - واقع التعليم في السجون	٢٨-٥٢	١٠
ألف - الاحتجاز على الصعيد العالمي: المستويات والاتجاهات	٢٨-٢٩	١٠
باء - القيود العامة التي تواجه التعليم أثناء الاحتجاز	٣٠-٣٤	١١
جيم - الإعاقات التعليمية والصعوبات التعليمية في السجون	٣٥-٣٦	١٢
دال - الأطفال المحتجزون	٣٧-٤٢	١٣
هاء - برامج التعليم للأطفال الذين يعيشون في السجون مع أمهاتهم	٤٣-٤٦	١٤
واو - النساء في السجون	٤٧-٥٢	١٦
سادساً - الردود المقدمة على الاستبيان	٥٣-٨٨	١٨
ألف - ردود الدول	٥٦-٦٩	١٨
باء - الردود الواردة من المنظمات الحكومية الدولية والمنظمـــات غـــير الحكومية والمجتمع المدني	٧٠-٨٨	٢٢
سابعاً - الاستنتاجات والتوصيات	٨٩-١٠٢	٢٤

أولاً – مقدمة

١- يُقدَّم هذا التقرير عملاً بقرار مجلس حقوق الإنسان ٤/٨. وقام المقرر الخاص ببعثة إلى غواتيمالا عَقِب تقديم تقريره السابق إلى المجلس (A/HRC/11/8/Add.3). كما عقد اجتماعات عمل مع الحكومات والوكالات التابعة للأمم المتحدة وغيرها من الوكالات المتعددة الأطراف، ومع نقابات المعلمين، والمنظمات غير الحكومية، والجامعات، والطلاب، والأطفال والمراهقين والمؤسسات المعنية بحقوق الإنسان في جميع أنحاء العالم تقريباً. وقدم المقرر الخاص تقريراً أيضاً إلى الجمعية العامة للأمم المتحدة في دورتها الثالثة والستين (A/63/292) وشارك مع آخرين في مناقشة استمرت لمدة يوم واحد نظمتها لجنة حقوق الطفل وكان موضوع المناقشات هو "التعليم في الظروف الطارئة". ودُعي إلى مخاطبة المؤتمر الدولي للتعليم من خلال تناول موضوع "التعليم الشامل".

٢- وقرَّر المقرر الخاص عَقِب تعيينه التركيز على الفئات المهمشة تقليدياً والمعرضة للتمييز في مجال التعليم. وسعى إلى تحديد الأسباب والظروف التي تكتنف هذا النوع من التمييز والتحديات التي ينبغي التصدي لها من أجل تعزيز إعمال الحق في التعليم.

٣- ويشكِّل الأشخاص المحتجزين إحدى الفئات المهمشة إلى حد كبير التي تواجه انتهاكات مستمرة للحق في التعليم. ويُبرز المقرر الخاص بوضوح في هذا التقرير الحاجة الماسة إلى مضاعفة الجهود الرامية إلى مراعاة وحماية وإعمال هذا الحق[(١)]. ولأغراض هذا التقرير، سيركِّز المقرر الخاص على الأشخاص الذين يقضون عقوبة بالسجن و/أو المحتجزين رهن المحاكمة في السجون وغيرها من المرافق الإصلاحية وفي المرافق المغلقة المخصصة للمتمسي اللجوء.

٤- وبصورة عامة، يُعدُّ تلقي التعليم في السجون بواسطة البرامج التعليمية المخصصة لذلك أداة للتغيير تُحدَّد فعاليتها عن طريق الأثر الذي تُحدثه فيما يتعلق بالعودة إلى ممارسة الجريمة وإعادة الإدماج، وبصورة أكثر تحديداً عن طريق إمكانية الحصول على فرصة عمل بعد مغادرة السجن. ومع ذلك، فإن الحصول على التعليم يُعدُّ أكثر من مجرد أداة للتغيير[(٢)]، فهو حق ينبغي إعماله. ويواجه السجناء تحديات كبيرة ومعقدة في مجال التعليم تعود إلى طائفة من العوامل البيئية والاجتماعية والتنظيمية والفردية. غير أنه لا يصعب التغلب على هذه العوامل وما تطرحه من تحديات.

ثانياً – المعلومات الأساسية

٥- لقد كان للمتغيرات العالمية الكبيرة على الصُعُد الاقتصادي والسياسي والاجتماعي تأثير على جميع النُظُم العقابية. وعلى الرغم من تباين هذه النُظُم التي تعكس على سبيل المثال الخصائص المحدَّدة للدولة واللغات والثقافات والشعوب والفلسفات والمؤسسات السياسية، فهي تُسفِر عن سمات متشابهة ومتطابقة. ومع أن المقرر الخاص لا يدعي القيام بإجراء تحليل نظري للعلاقة بين حقوق الإنسان والاحتجاز والمعاقبة، فهو يود التذكير بأن حقوق الإنسان لا ينبغي التخلي عنها

---

(١) يود المقرر الخاص الإعراب عن شكره لسارة غرين وماريا – أنجيليكا سيبولفيدا ولموظفي المفوضية السامية لحقوق الإنسان على المساعدة في إعداد هذا التقرير

(٢) E/CN.4/2005/50 ، الفقرات ٤٣-٤٦.

بسبب الاحتجاز. ومن هذه الحقوق التي لا يجب أن تتعرض للانتهاك الحق في التعليم أثناء الاحتجاز، وهو ما يركِّز عليه هذا التقرير.

٦- وعلى الرغم من تباين النُظُم العقابية، فمن الواضح للجميع أن تقديم التعليم للأشخاص المحتجزين يتسم أصلاً بالتعقيد ويكون، في الحالات التي يقدم فيها، في بيئة غير ملائمة[٣]. وغالباً ما تكون قلة الاهتمام وعدم كفاية الموارد البشرية والمالية، بالإضافة إلى التأثيرات السلبية الناتجة عن الاحتجاز، من الأسباب التي تؤدي إلى زيادة تدني احترام الذات والرغبة في التعلُّم، كما تؤدي إلى طرح تحديات كبيرة أمام القائمين على إدارة السجون والعاملين والدارسين على حد سواء.

٧- ومع ذلك، هناك اعتراف متزايد بمزايا التعليم كأحد العناصر الحيوية لتعزيز قدرة السجناء على التطور وتنمية القدرات التي تمكنهم من استغلال الفرص الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. وبالرغم من الاعتراف بهذه المزايا وأهميتها، لا بد من الإشارة إلى أن طبيعة هذا التعليم وكيفية تقديمه ونوعيته ومعدلات المشاركة فيه تشهد قدراً كبيراً من التفاوت في مختلف المناطق والدول وفيما بينها وحتى داخل المؤسسة الواحدة. وهذا التفاوت الكبير قد يشكِّل ضرباً من التمييز لا بد من معالجته.

٨- وفي حين يميل هذا التفاوت في التعليم إلى التأرجح غالباً بين "سيئ" و"سيئ للغاية"، ينبغي الاعتراف التام بأن عدد البرامج التعليمية ذات النوعية الاستثنائية ينتج، بحسب ملاحظات السجناء أنفسهم، عن مبادرة الأفراد والتزامهم غير العادي، وليس بالضرورة ثمرة لسياسات الدولة أو فرادى المؤسسات[٤].

٩- ومع أن الاحتجاز هو فترة مؤقتة بالنسبة لغالبية الأشخاص المعنيين، لا يُلتفت في غالب الأحيان إلى حقيقة أن المجتمعات التي تستقبل غالبية المُفرج عنهم تشعر أيضاً بتبعات ما يحدث أو لا يحدث لمن خبروا هذه التجربة[٥]. ويبيّن واقع السجون وجود نسبة كبيرة من السجناء المنتمين إلى فئات ومجتمعات فقيرة ومعرضة للتمييز والتهميش. وكما جاء في إفادة أحد السجناء: "لا يمكن وضع شخص في السجن لعدة سنوات دون توفير وسيلة لتغييره، وتوقع أنه سيتغير عند عودته إلى المجتمع. وبالطبع، سيحدث تغيير لكنه لن يكون بالطريقة المتصورة، لأننا نكون قد تسببنا في تشكيل شخص يتصف بالحسد والإحباط والاضطراب النفسي والانطواء والغضب ونزعنا عنه صفات الإنسانية، ولا بد من أنه سيُقدم على الانتقام".

١٠- ومع الاعتراف بأن الاحتجاز في حد ذاته غالباً ما يثير تساؤلات حول استخدامه كوسيلة للمراقبة الاجتماعية، فإن التحدي المطروح أمامنا هو تهيئة بيئة تمكن المحتجزين من التغير بصورة إيجابية. ومن العناصر الحيوية لتهيئة هذه البيئة توفير التعليم الملائم وبصورة مقبولة أثناء الاحتجاز.

---

(٣) Scarfó, Francisco, *Indicadores sobre las condiciones de realización del derecho a la educación en las cárceles*, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina, 2008.

(٤) مساهمات السجناء. رسائل قُدمت إلى المقرر الخاص.

(٥) Muntingh L., "Prisons in South Africa's Constitutional Democracy", *CSVR*, October 2007.

١١- وقد صرح أحد المراقبين قائلاً "إن توضيح محتوى الحق في التعليم داخل السجون يستوجب أن نبيّن ما هو الهدف الذي نرمي إلى تحقيقه. ويُعتقد أن الهدف الواضح هو تمكين هؤلاء السجناء من المساهمة في تعافي ونماء وتنمية مجتمعاتنا بشكل عام"[٣].

ألف - الموارد لا تفسّر السياسات

١٢- تعاني الكثير من السجون من أزمات بسبب زيادة أعداد السجناء، فهي مكتظة بصورة عامة وتفتقر بالتالي إلى الموارد، وهناك حالة من التشاؤم إزاء إمكانية التغلب على التحديات الكثيرة المطروحة أمام إدارات السجون. ويرى المقرر الخاص ضرورة أن تؤخذ في الاعتبار حقيقة أن نظم السجون، بالرغم من التعديلات التي فرضها الواقع والتحديات، هي نتيجة لسياسات الدول والسياسات المؤسسية. وتوافر الموارد أو عدم توافرها قد يؤثر في تنفيذ السياسات: لكنها لا تحدد السياسات[٦].

١٣- وهناك العديد من العوامل التي تؤثر في السياسات العقابية، ومنها قوانين حقوق الإنسان وما يترتب عليها من التزامات على الدول ينبغي أن تكون لها الأسبقية. ومع ذلك، لا تزال هناك ثغرة مثيرة للقلق ومتزايدة بين المعايير الدولية وتنفيذها وآراء كثير ممن لا خبرة لهم بظروف الاحتجاز.

باء - الدروس المستفادة على الصعيد الدولي

١٤- شهدت السنوات الماضية زيادة كبيرة على صعيد الدول في مجال البحوث المتعلقة بالنظم العقابية[٧]. ومع ذلك، هناك القليل من البحوث والمناقشات التي تتناول مسألة التعليم في السجون، ولا سيما كيفية إعداد وتمويل البرامج المتصلة بهذا النوع من التعليم وإتاحته لجميع السجناء[٨]. وبالنظر إلى الصبغة العالمية لمعايير حقوق الإنسان، أصبحت البحوث الدولية والمقارنة في مجال السجون أمراً لا بد منه، ويتعين على النظم العقابية التعاون فيما بينها والتعلم من بعضها البعض.

١٥- إن نقل الممارسات المجرّبة من دولة إلى أخرى لا يكون عملياً أو ملائماً في جميع الأحوال، إلا أن نقل الأفكار والخبرات عبر الحدود يمكن أن يؤدي إلى نشر المعلومات وإثراء الممارسات القائمة أصلاً. وينبغي أن يُقرأ هذا التقرير على هذا الأساس.

---

(٦) See Neale, K., "Policy and practice: international and comparative approaches to education and prison regimes", *The Yearbook of Correctional Education* (1989).

(٧) لا سيما في أمريكا الشمالية وكندا وأوروبا، ومؤخراً في أمريكا الجنوبية وغرب أفريقيا. ولا تزال البحوث قليلة عن القارات الأخرى. انظر على سبيل المثال، "حقوق الإنسان في السجون الأفريقية" (٢٠٠٨)، جيرمي ساركين، جامعة أوهايو.

(٨) Susan Nagelsen, "Writing as a tool for constructive rehabilitation", *Journal of Prisoners on Prisons*, vol. 17, No. 1. 2008.

ثالثاً – الفلسفات والافتراضات المتضاربة

ألف – دور السجون في سياق التعليم الإصلاحي والحق في التعليم

١٦- لا يمكن عزل التعليم عن سياقه الراسخ ومكان تلقيه. ولذلك، لا بد من دراسة دور التعليم في أماكن الاحتجاز في سياق الأهداف العامة للنظم العقابية، فهي مؤسسات إصلاحية تُستخدم لتحقيق مجموعة من الأهداف المتعارضة. وتعكس بدرجات متفاوتة حاجة المجتمع للمعاقبة والردع والقصاص و/أو الإصلاح – وجميعها مسميات ذات دلالات مبهمة – كما تركز من الناحية الإدارية على إدارة الموارد والأمن. وغالباً ما تستهدف النظم العقابية "النزعة الإجرامية" للمحتجزين، وتقترن بالامتناع عن الاعتراف بإنسانيتهم وقدراتهم وحقوقهم الإنسانية.

١٧- ويتسم هذا التعليم، في الحالات التي يُقدّم فيها، بقدر كبير من الإرباك فيما يتعلق بنوعيته وأهدافه، وفي التأرجح بين واحد و/أو مجموعة من النماذج والممارسات التعليمية التي تتأثر بأهداف محددة. ولأغراض هذا التقرير، يُطلق عليها مسمى النموذج "العلاجي" أو نموذج "معالجة الافتقار إلى المعرفة" أو النموذج "الانتهازي". وباختصار، يتجه النموذج "العلاجي" نحو التركيز على معالجة أوجه القصور النفسي لدى المجرم؛ ويركز نموذج "معالجة الافتقار إلى المعرفة" على تعزيز الجوانب المعنوية؛ بينما يركز النموذج الثالث على ربط التعليم بالتدريب من أجل الحصول على عمل(٩).

١٨- ومما لا شك فيه أن هذه النماذج والممارسات التعليمة الناتجة عنها تحتوي على بعض الجوانب الإيجابية. والجانب الذي يختلف عن جميع هذه الجوانب هو مفهوم كفالة الكرامة البشرية للجميع، وهو المفهوم الذي يُشار إلية بوضوح في كثير من الأحيان في مختلف الصكوك الدولية والإقليمية والمحلية. فالكرامة البشرية، وهي محور حقوق الإنسان، تنطوي على احترام الفرد على أساس ما هو عليه وما يمكن أن يكون عليه. وبما أن التعليم يتصل حصراً وفي المقام الأول بتلقي المعرفة، وتحقيق القدرات الكامنة والتطور، فينبغي أن يكون ذلك هو الاهتمام الأساسي للتعليم أثناء الاحتجاز(١٠)، وليس مجرد إضافة معلومات مفيدة عندما تسمح الموارد بذلك. وينبغي أن يرمي إلى تحقيق التنمية الكاملة للشخص، ويقتضي ذلك جملة أمور منها حصول السجناء إلى التعليم الرسمي وغير الرسمي، وبرامج محو الأمية، والتعليم الأساسي، والتدريب المهني، والأنشطة الإبداعية والدينية والثقافية، والتدريب البدني والرياضة، والتعليم الاجتماعي، والتعليم العالي والمكتبات(١١).

---

(٩) See also Collins M., "Shades of the prison house: adult literacy and the correctional ethos", in *Schooling in a Total Institution*, (1995).

(١٠) See also Morin, L., "Prison education: the need for a declaration of basic principles for the treatment of prisoners", *Yearbook of Correctional Education* (1989), and Muntingh L., "Prisons in South Africa's constitutional democracy", *CSVR*, October 2007.

(١١) قرار المجلس الاقتصادي والاجتماعي E/1990/69 المادة ٣(ب).

باء – المشاركة

١٩- إن احترام الكرامة البشرية لجميع أفراد المجتمع من السجناء وغير السجناء يقتضي إشراكهم بصورة فعلية وحقيقية في عملية اتخاذ القرارات التي تؤثر في حياة المجتمع، بما في ذلك القرارات المتعلقة بتقديم التعليم. وقد شدد المقرر الخاص على أن السجناء لا يفقدون حقهم في المشاركة. ولهذا السبب تم التماس رأي السجناء لأغراض هذا التقرير، وينبغي لهذا السبب التماس آرائهم عند اتخاذ قرارات بشأن السياسات التي تتبعها السجون إزاء التعليم. ويُضاف إلى ذلك مسألة الحس السليم التي عبر عنها بصورة رائعة أحد السجناء الأمريكيين الذين شاركوا في إعداد هذا التقرير قائلاً: "مَنْ أفضل من السجناء أنفسهم في التوصل إلى حلول يمكن أن تعالج مشكلات المجتمعات المحلية بشكل عام؟ أليس السجناء على علم بالعناصر الإجرامية في مجتمعنا؟ فمن هم الأفضل في التوصل إلى حل المشكلات من الأشخاص الذين يتسببون في حدوثها؟

٢٠- ولا يُعد التعليم هو البلسم الشافي للأضرار الاجتماعية والنفسية والمادية التي يسببها الاحتجاز. بيد أنه يتيح فرصاً واقعية لم تُستغل في السابق ويقدم المساعدة، مما يسهم في كفالة الحقوق وتلبية المتطلبات بالنسبة للمحتجزين وللمجتمع بشكل عام.

رابعاً – التطورات القانونية والسياسية على الصعيد الدولي

٢١- القضايا المتعلقة بالعدالة الجنائية تندرج أساساً في إطار السياسات والتشريعات المحلية وتعكس سياقها التاريخي والثقافي. ومع ذلك، فإن المجتمع الدولي يساوره القلق منذ أمد بعيد إزاء إضفاء الصبغة الإنسانية على هذه العدالة، وحماية حقوق الإنسان، وأهمية التعليم في تنمية الفرد والمجتمع[١٢]. وأدى ذلك، مقترناً بالتسليم بخضوع المحتجزين إلى إجراءات الدولة وما يترتب عليها من تبعات، إلى وضع معايير دولية تهدف إلى التصدي لتحديات الوصم واللامبالاة والتهميش التي غالباً ما تواجه التعليم أثناء الاحتجاز.

٢٢- وعلى النقيض من كثير من الفئات الأخرى التي تتعرض للتمييز، لا يستفيد المحتجزون من نصوص مخصصة ملزمة قانوناً، بالرغم من التخطيط مؤخراً إلى تقديم ميثاق إلى الأمم المتحدة يتعلق بحقوق السجناء[١٣]. ومع ذلك، اعتمدت الجمعية العامة بقرارها ١١١/٤٥ الصادر عام ١٩٩٠، المبادئ الأساسية لمعاملة السجناء التي أشارت فيها إلى ما يلي:

(أ) يعامل جميع السجناء بما يلزم من الاحترام لكرامتهم المتأصلة وقيمتهم كبشر (المادة ١)؛

---

(١٢) المرجع السابق.

(١٣) اعتمده المؤتمر الخامس لمديري السجون في وسط وشرق وجنوب أفريقيا المعقود في أيلول/سبتمبر ٢٠٠١. انظر أيضاً "Reintegration and reintegration in African prisons", Amanda Dissel, in *Human Rights in African Prisons* (2008), ed. Sarkin, J.

(ب) باستثناء القيود التي يقتضيها الاحتجاز، تُكفل لجميع السجناء حقوق الإنسان والحريات الأساسية المنصوص عليها في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، وحيث تكون الدولة المعنية طرفاً، في العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية، وبروتوكوله الاختياري، وغير ذلك من الحقوق المبينة في عهود أخرى للأمم المتحدة (المادة ٥)؛

(ج) يحق لكل السجناء أن يشاركوا في الأنشطة الثقافية والتربوية الرامية إلى النمو الكامل للشخصية البشرية.

٢٣- ويُعد الحق في التعليم في الوقت الراهن شاملاً لتوفير التعليم الملائم وبصورة مقبولة[١٤]. ولا يوجد نص يسمح بالتخلي عن هذا الحق، والأمر الجوهري هو أن الاحتجاز لا يُسقط هذا الحق.

٢٤- وهناك عدد من الصكوك الدولية التي تتعامل تحديداً مع مسألة السجناء وظروف الاحتجاز وتقدم توجيهات بشأن الإدارة السليمة للسجون[١٥]. وهناك كثير من الصكوك من هذا القبيل إلا أن أهمها لأغراض هذه الوثيقة، بخلاف المبادئ الأساسية لمعاملة السجناء التي اعتمدتها الجمعية العامة عام ١٩٩٠ (انظر الفقرة ٢٢ أعلاه)، هي القواعد النموذجية الدنيا لمعاملة السجناء التي اعتمدها المجلس الاقتصادي والاجتماعي بقراره ٦٦٢ ج (د-٢٤) المؤرخ ٣١ تموز/يوليه ١٩٥٧، وقواعد الأمم المتحدة الدنيا النموذجية لإدارة شؤون قضاء الأحداث لعام ١٩٨٥[١٦]. ووفقاً للقاعدة ٧٧(١) و(٢) من هذه القواعد، "تتخذ إجراءات لمواصلة تعليم جميع السجناء القادرين على الاستفادة منه، بما في ذلك التعليم الديني في البلدان التي يمكن فيها ذلك، ويجب أن يكون تعليم الأميين والأحداث إلزامياً، وأن توجه إليه الإدارة عناية خاصة ... تجعل تعليم السجناء عملياً في حدود المستطاع ومتناسقاً مع نظام التعليم العام في البلد، بحيث يكون في مقدورهم، بعد إطلاق سراحهم، أن يواصلوا الدراسة دون عناء". وتنص القاعدة ٢٦-٢ من القواعد الدنيا لشؤون قضاء الأحداث على أن "توفر للأحداث الموضوعين في مؤسسات، الرعاية والحماية وجميع ضروب المساعدة الضرورية - الاجتماعية منها والتعليمية والمهنية والنفسية والطبية والجسدية - التي قد يحتاجون إليها بحكم سنهم أو جنسهم أو شخصيتهم وبهدف المساعدة على نموهم نمواً سليماً".

---

(١٤) انظر الوثيقة E/CN.4/1999/49 والتعليق العام رقم ١٣ الصادر عن لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بشأن الحق في التعليم (E/C.12/1999/10).

(١٥) نحو "حقوق الإنسان والسجون"، برنامج لتدريب موظفي السجون وضع على موقع الويب التابع لمفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان (www.ohchr.org).

(١٦) من الصكوك ذات الصلة في هذا المجال مجموعة المبادئ المتعلقة بحماية جميع الأشخاص الذين يتعرضون لأي شكل من أشكال الاحتجاز أو السجن التي اعتمدتها الجمعية العامة في قرارها ١٧٣/٤٣ المؤرخ ٩ كانون الأول/ديسمبر ١٩٨٨، وإعلان هامبورغ المتعلق بتعليم البالغين الذي اعتمده المؤتمر الدولي الخامس المتعلق بتعليم البالغين.

٢٥- واعترافاً بالتغيرات الاجتماعية الكبيرة التي تؤثر في هذه المعايير المقبولة عالمياً وفي إدارة أماكن الاحتجاز، وضرورة ترجمتها إلى توجيهات عملية وذات صلة بمختلف نظم العدالة، تم وضع أُطر إقليمية[١٧] يجري تطويرها.

٢٦- وفي هذا الصدد، يسترعي المقرر الخاص الانتباه إلى القرار ١٩٩٧/٣٦ الصادر عن المجلس الاقتصادي والاجتماعي بشأن التعاون الدولي من أجل تحسين الظروف في السجون، الذي طلب فيه المجلس إلى الأمين العام مساعدة البلدان، بحسب طلبها، في تحسين ظروف سجونها، وذلك في شكل خدمات استشارية وتقدير الاحتياجات وبناء القدرات والتدريب. كما دعت الكيانات الأخرى في منظومة الأمم المتحدة، بما في ذلك برنامج الأمم المتحدة الإنمائي وشبكة برنامج الأمم المتحدة لمنع الجريمة والعدالة الجنائية والمنظمات الحكومية الدولية، إلى مساعدة الأمين العام في تنفيذ الطلبات من هذا القبيل.

٢٧- وسيكون للمعايير الدولية القانونية والسياسية تأثير محدود إلى أن يوافق المجتمع الدولي، الذي تهدف إلى تنظيمه، موافقة تامة على المبادئ الأساسية لهذه المعايير. وتتم بصورة بطيئة عملية الموافقة على المعايير المتعلقة بالمحتجزين. ويُرحب بطبيعة الحال بوضع قوانين وتوجيهات دولية ملزمة فيما يتعلق بالتعليم أثناء الاحتجاز، ويساعد ذلك في إثراء المناقشات الدولية المتصلة بمعاملة السجناء، وبخاصة مسألة حصولهم على التعليم. وبالرغم من الدور الهام الذي تضطلع به الدول فيما يتعلق بوضع هذه المعايير، لا يزال هناك افتقار للامتثال التام لها.

خامساً - واقع التعليم في السجون

ألف - الاحتجاز على الصعيد العالمي: المستويات والاتجاهات

٢٨- لا تتوفر بيانات دقيقة ومتسقة بشأن الجوانب الديمغرافية والسمات المميزة للأشخاص المحتجزين. ومع ذلك، فإن البيانات المتاحة تبيّن أن عدد المحتجزين في جميع أنحاء العالم، بانتظار المحاكمات أو الذين يمضون فترات عقوبة، يبلغ ٩,٢٥ مليون نسمة. ويوجد نصف هذا العدد تقريباً في الولايات المتحدة الأمريكية (٢,١٩ مليون) والصين (١,٥٥ مليون) والإتحاد الروسي (٨٧٠ ٠٠٠ سجين)[١٨]. ويتزايد عدد السجناء في حوالي ٧٣ في المائة من الدول[١٨]، وينعكس هذا الرقم في اكتظاظ السجون الذي بلغ، على سبيل المثال، ٣٧٤,٥ في المائة من الطاقة الاستيعابية للسجون في غرينادا، و٣٣٠ في المائة في زامبيا، وحوالي ١٠٨ في المائة في الولايات المتحدة[١٩].

---

(١٧) في أفريقيا، على سبيل المثال، إعلان كمبالا المتعلق بأحوال السجون في أفريقيا (١٩٩٦)، وإعلان أروشا المتعلق بالممارسات الجيدة في السجون (١٩٩٩)، وإعلان أوغادوغو المتعلق بتعجيل إصلاح السجون والنظام العقابي (٢٠٠٢)؛ وفي أوروبا، التوصية (٢٠٠٦)٢ الصادرة عن لجنة الوزراء إلى الدول الأعضاء بشأن قواعد السجون في أوروبا؛ وفي الأمريكتين، المبادئ والممارسات الفضلى المتعلقة بحماية الأشخاص المحرومين من حريتهم في الأمريكتين (٢٠٠٨).

(١٨) تأتي الولايات المتحدة أيضاً في مقدمة القائمة فيما يتعلق بنسبة السجناء إلى السكان: ٧٣٨ من كل ١٠٠ ٠٠٠، يليها الاتحاد الروسي بنسبة ٦١١ من كل ١٠٠ ٠٠٠. انظر Walmsley, R., *World Prison Population List* (seventh edition), International Centre for Prison Studies, Kings College London.

(١٩) *World Prison Brief*, International Centre for Prison Studies, Kings College London.

٢٩- وتتعدد أسباب إيداع الأشخاص في السجون وتتسم خصائص السجناء بالتعقيد. فهي تعكس عموماً خلفيات الانتماء إلى فئات مهمشة اجتماعياً وضعيفة ولا تمثل، بحسب الاعتقاد السائد، أعمال عنف فردية وعشوائية. وبما أن الاحتجاز في حد ذاته يؤدي إلى زيادة التهميش الاجتماعي ويعرض الحقوق للانتهاكات، فإن الخطوات التي تتخذها الدول لإعمال وحماية حقوق الأشخاص الذين تحتجزهم تتسم بأهمية كبيرة.

باء - القيود العامة التي تواجه التعليم أثناء الاحتجاز

٣٠- إن الرأي العام، الذي لا يلتفت في كثير من الأحيان إلى مسألة الاحتجاز ويجهلها، يمكن أن يُعد في بعض الأحيان الحاجز الرئيسي الذي يعوق تقديم التعليم في السجون، مع أن المسؤولية الأساسية تقع على كاهل الدولة من خلال سياساتها العاملة المتعلقة بالتعليم. وتتكون توجهات الرأي العام في كثير من الأحيان استناداً إلى وسائل إعلام تفتقر إلى المعلومات السليمة وتركز بشكل حصري، عند تناولها لقضايا العدالة الجنائية، على أحداث فردية عنيفة ومعزولة. إن رغبة السياسيين في إظهار هذه المخاوف في شكل سياسات عقابية أدى إلى الامتناع عن تضمين التشريعات حق السجناء في التعليم، وعن وضع نماذج للتعليم تتسق مع تطوير الشخصية البشرية للسجين. وفي هذا السياق، ومع الاعتراف باختلاف المتطلبات والخبرات التعليمية بحسب الأشخاص، فإن العقبات التي تواجه التعليم يمكن تقسيمها إلى ثلاث فئات تتعلق بما يلي: الاستعداد الشخصي، والجوانب المؤسسية، والنواحي الظرفية[٢٠].

٣١- والعقبات المتعلقة بالاستعداد الشخصي تعود بصورة وثيقة إلى تجارب الشخص قبل وأثناء فترة الاحتجاز. وهي تشمل الآثار الناجمة عن الحرمان وقت الطفولة، والإخفاق المدرسي في السابق وتدني احترام الذات، وتعاطي المخدرات والكحول، وعدم القدرة على التواصل والتعلم ومشاكل الصحة العقلية.

٣٢- وفيما يتعلق بالعقبات المؤسسية والظرفية الخارجة عن إرادة من يتلقون التعليم أثناء الاحتجاز، فإن السجناء أنفسهم هم الأقدر على تبيين تفاصيلها. وهناك قائمة طويلة من هذه العقبات، وهي ذات صلة بهذا الأمر من ناحية عامة وترد فيها أمثلة مثيرة للقلق تشمل إنهاء العملية التعليمة وفقاً لرغبات مديري وموظفي السجون، وبسبب تواتر عمليات الحبس الانفرادي ونقل السجناء دون سابق إنذار من سجن إلى آخر؛ وعدم توفر المكتبات؛ والافتقار إلى المواد التعليمية المكتوبة ومصادرها؛ وقوائم الانتظار التي قد تصل إلى ثلاث سنوات من أجل الالتحاق بدورة ما؛ ومحدودية أو عدم إتاحة التدريب في مجال تكنولوجيا المعلومات وما يتصل بها من مهارات في المجتمع اليومي الذي لا غنى له عن أجهزة الحاسوب. ومن الجوانب وثيقة الصلة بهذا الأمر، التركيز على توفير تعليم يرتبط بعملية إدارة السجن بدلاً من تلبية المتطلبات والحقوق المحددة للسجناء.

٣٣- كما أُطلع المقرر الخاص على نقص أعداد الموظفين، مما يؤدي إلى إلغاء فصول تعليمية أو تكوين فصول دراسية تضم أشخاصاً لديهم قدرات متباينة أو حتى إلى عدم إمكانية عقد الامتحانات نظراً لعدم توفر من يقومون بالمراقبة؛ كما أُطلع على سوء الجداول الزمنية؛ وسوء نوعية التعليم وعدم اتساقه؛ واعتماد مناهج أساسية للغاية وغير ملائمة؛ وتقديم دورات تدريب مهني لا طائل من ورائها؛ واستخدام مهارات تعليمية عفا عليها الزمن؛

---

(٢٠) Scurrah, M., "Learning on the Inside in Risdon Prison", unpublished report on file with author.

وعدم توفر أماكن آمنة ومستقرة لتقديم التعليم؛ وعدم الاهتمام بالاحتياجات المتصلة بإعاقات محددة؛ واستخدام "الامتيازات" التعليمية كتدبير عقابي؛ وعدم توفر و/أو سحب التمويل العام للتعليم العالي الذي يقترن بارتفاع تكاليف التمويل الذاتي؛ والعقوبات المالية؛ والتمييز في الوصول إلى التعليم بحسب مكان الاحتجاز ومدة العقوبة و/أو التصنيف الأمني؛ وممارسة التمييز وتقديم التعليم غير الملائم بالنسبة للنساء والسجناء المنتمين إلى أقليات والذين يعانون من إعاقات تعليمية[٣].

٣٤- وينبغي لفرادى الدول معرفة ما يسود سجونها من هذه الممارسات. وقد بُذلت بعض الجهود في هذا الصدد. فعلى سبيل المثال، يقوم موظفو السجون في أمريكا اللاتينية بإعادة النظر في مدى ملاءمة الكثير من المناهج الحالية للمتطلبات التعليمية المحددة للسجناء[٢١]. ففي كولومبيا، تم اعتماد نموذج تعليمي جديد للسجون الغرض الأساسي منه التشجيع على إحداث تحول لدى المتعلم مع التركيز على الكرامة والحقوق والالتزامات البشرية[٢٢].

جيم - الإعاقات التعليمية والصعوبات التعليمية في السجون

٣٥- الأشخاص الذين يعانون من إعاقات وصعوبات تعليمية يواجهون الوصم بوجه عام، وفي التعليم بوجه خاص[٢٣]. ويصبح هؤلاء أكثر ضعفاً بسبب النظم العقابية التي تعجز عن الاعتراف باحتياجاتهم الخاصة وفهمها ودعمها. وذلك لا يثير الاستغراب لكون البحوث المتعلقة بالإعاقات والصعوبات التعليمية في السجون تقتصر على حفنة من الدول، وغالباً ما تكون غير مكتملة، كما أنها تكون في بعض الأحيان متعارضة وقلما تتناول التعليم.

٣٦- والأمر الواضح هو أن الكثير من نظم السجون لا تدرك أنها تحتجز أشخاصاً يعانون من إعاقات وصعوبات تعليمية[٢٤]، ويقدر عدد هؤلاء في الوقت الراهن بين ٢٠ إلى ٣٠ في المائة وقد يصل حتى إلى ٥٢ في المائة[٢٥]. ومع ذلك، لم تتخذ ترتيبات خاصة بشأنهم على الرغم من احتياجاتهم المعقدة والمتعددة الأوجه التي

---

(٢١) See Rangel, Hugo, "Mapa regional Latinoamericano sobre educación en prisiones: notas para el análisis de la situación y la problemática regionales", Eurosocial-Centro internacional de estudios pedagógicos (CIEP), 2008.

(٢٢) For example, see Pieck Gochicoa, Enrique, *El Caso de México: Actores, Escenarios y Estrategias*, OCDE-FCE, Mexico, 2005.

(٢٣) انظر A/HRC/4/29.

(٢٤) هايس .س. (جامعة سيدني) ورقة قُدمت في المؤتمر الدولي الرابع المتعلق برعاية ومعاملة الجناة ذوي الإعاقات التعليمية، ٢٠٠٥.

(٢٥) See Hayes, S., Shackell, P., Mottram, P. and Lancaster, R. (2007). "Prevalence of intellectual disability in a major UK prison", *British Journal of Learning Disabilities, 35 (3)*, and Millán Contreras, A.L. y Medina Baez, S. (2008), Causales de Deserción Escolar en el Sistema Intrapenitenciario, *Revista de Estudios Criminológicos y Penitenciarios*, No. 13, Diciembre 2008, Santiago, Chile.

تقتضي التعاون فيما بين الإدارات داخل وخارج السجون، كما تستوجب التزامات على الأمد الطويل[٢٦]. وأخيراً، ثمة شكوك فيما يتعلق بفعالية/نتائج البرامج التي تقدمها السجون، بصورة محددة أو بشكل عام، للأشخاص الذين يعانون من إعاقات أو صعوبات تعليمية، وهناك نقاش متواصل بشأن الخدمات أو الوحدات القليلة المتخصصة الموجودة[٢٧].

دال - الأطفال المحتجزون

٣٧- إن الأطفال، بمن فيهم الجانحون، يشكلون أيضاً واحدة من الفئات الضعيفة بشكل خاص عندما يقدمون على ارتكاب جرائم[٢٨]. وفي الكثير من الدول، يكون الفقر وعدم المساواة والإقصاء الاجتماعي (الافتقار إلى التعليم والعمل والترفيه) وتفكك الأسر والعنف وتعاطي المخدرات والاستغلال من الأسباب التي تدفعهم إلى الشوارع والجريمة. ولهذه الأسباب، يصبح هؤلاء الأطفال بحاجة إلى الرعاية والحماية وليس الاحتجاز[٢٩].

٣٨- وقلما تتوفر إحصاءات مخصصة لرصد معدلات احتجاز الأطفال؛ ومع ذلك، فإن الإحصاءات العالمية الراهنة تشير إلى وجود مليون طفل على الأقل رهن الاعتقال[٣٠] غالبيتهم من الصبيان[٣١]. والعديد من هؤلاء الأطفال فشلوا في الدراسة في السابق[٣٢]، بيد أنهم جميعاً بحاجة ماسة إلى التعليم. ومع ذلك، تتبع الدول بشكل عام نهج معاقبة الأحداث الجانحين بإيداعهم في السجون، وذلك خلافاً للمعايير الدولية الشاملة المتعلقة بقضاء الأحداث التي ترجح التعليم وإعادة التأهيل على العقاب[٢٩].

٣٩- وغالباً ما لا يتم رصد معدلات المشاركة في التعليم أثناء الاحتجاز، ويبدو أن هذه المعدلات تتفاوت بشكل كبير بين الدول في الحالات التي توجد فيها إحصاءات تتعلق بهذا الأمر. فعلى سبيل المثال، تبلغ نسبة

---

(٢٦) Louks, N., "No one knows: offenders with learning difficulties and learning disabilities. The prevalence and associated needs of offenders with learning difficulties and learning disabilities", Prison Reform Trust 2007.

(٢٧) Hayes, S., op. cit.

(٢٨) Carranza, E. (2004) *Criminalidad, Políticas Públicas y Edad de Ingreso a la Responsabilidad penal*; read at the Congreso de Salamanca (available at www.oijj.org).

(٢٩) انظر الموقع www.juvenilejusticepanel.org/en/needforprotection.html.

(٣٠) انظر الكتيب المعنون منظمة اليونيسيف والأمم المتحدة (٢٠٠٦)، كتيب قياس مؤشرات قضاء الأحداث، وذلك على العنوان www.ungift.org/docs/ungift/pdf/knowledge/juvenile_justice.pdf.

(٣١) See Sistema Nacional de Atención Socioeducativa para Adolescentes Infractores de Ley (2007), available at www.sename.cl and "Violence against girls in conflict with the law" (2007), available at www.humanrightswatch.org.

(٣٢) See Foley, M. (2001) "Academic characteristics of incarcerated youth and correctional educational programs" in *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, vol. 9.

الأطفال المحتجزين الذين يتلقون التعليم الأساسي في شيلي ٦١ في المائة، و٣٥ في المائة بالنسبة للتعليم الثانوي[٣٣]، في حين تبلغ النسبة ٨٩ في المائة للفتيات و٧٩ في المائة للصبيان في إنكلترا، وتتراوح نسبة المشاركة بين ١٠٠ في المائة و٥٣ في المائة، بحسب المؤسسة المعنية[٣٤].

٤٠- وإذا كانت الإحصاءات المتعلقة بمعدلات تعليم الأطفال المحتجزين نادرة، فإن الإحصاءات المتعلقة بنوعية هذا التعليم أكثر ندرة. ومع ذلك، ثمة إشارات جيدة تبين أن الدول تعكف على معالجة هذه المسألة. فعلى سبيل المثال، أدخلت شيلي مؤخراً تعديلات على نظام قضاء الأحداث لديها بهدف الامتثال بصورة أكمل للمعايير القانونية الدولية والمحلية ذات الصلة بتعليم الأطفال. وبالمثل، تعكف كولومبيا والأرجنتين على تحديث نظم قضاء الأحداث لديهما لتحقيق الغاية ذاتها[٣٥].

٤١- ويعود غالبية الأطفال إلى مجتمعاتهم المحلية بعد إطلاق سراحهم. وهناك أرقام مثيرة للقلق تبين أن أكثر من الثلثين لا يعودون إلى مقاعد الدراسة بعد الاحتجاز. وثمة أسباب متباينة: فالمدارس تفضل ببساطة استمرار استبعادهم عنها؛ وقد يُطلق سراح بعضهم أثناء العام الدراسي؛ والعلامات الدراسية التي حصلوا عليها أثناء الاحتجاز لا ترسل إلى المدارس و/أو أن المدارس ترفض قبول هذه العلامات[٣٦]. وذُكر أيضاً أن معدلات الإعاقات التعليمية لدى الأطفال المحتجزين تفوق نسبتها لدى الأطفال الآخرين[٣٣].

٤٢- ولا توجد ضمانات لوصول جميع الأطفال المحتجزين للتعليم، وهناك القليل من الاحتمالات فيما يتعلق بتوفير تعليم أثناء الاحتجاز يكون ملائماً للأطفال ويراعي احتياجاتهم. وقد عجز نظام الأحداث عن توفير التدريب والتعليم الكافيين من حيث النوع والكم للأطفال المحتجزين. وبالرغم من التحسينات التي شهدتها بعض البلدان، فإن غالبية هؤلاء الأطفال تتلقى تعليماً غير ملائم ولا يلبي متطلباتهم.

هاء - برامج التعليم للأطفال الذين يعيشون في السجون مع أمهاتهم

٤٣- كثير من النساء السجينات أمهات لأطفال دون سن ١٨ سنة. وتتراوح التقديرات، مثلاً، من ٦١ في المائة في إنكلترا[٣٧] و٧٥ في المائة في الولايات المتحدة الأمريكية[٣٨] و٨٢ في المائة في فنزويلا (جمهورية - البوليفارية)[٣٩]

---

(٣٣) See "Sistema Nacional de Atención Socioeducativa para Adolescentes Infractores de Ley" (2007), at www.sename.cl.

(٣٤) Home Office, "Young people in custody: 2004-2006: an analysis of children's experiences of prison", available at www.homeoffice.gov.uk.

(٣٥) See Red Latinoamericana de Educación en Contextos de Encierro at www.redlece.org.

(٣٦) Daniel P. Mears and Laudan Y. Aron, *Addressing the Needs of Youth with Disabilities in the Juvenile Justice System: The Current State of Knowledge*, Urban Institute, 2003, available at www.urban.org. Cited by Dignity in Schools Campaign (www.dignityinschools.org).

(٣٧) تقرير وحدة الاستبعاد الاجتماعي (٢٠٠٢)، لندن.

(٣٨) وزارة العدل في الولايات المتحدة: مكتب إحصاءات العدل، ٢٠٠١.

و٨٥ في المائة في أستراليا[٤٠]. ويفوق عددهن عدد الرجال من حيث إعالة الأسر التي يرعاها أحد الأبوين. وتوجد إحصاءات محدودة على نطاق العالم عن عدد الأطفال الذين يعيشون في السجون مع أمهاتهم، على الرغم من أن كثيراً من البلدان (وليس جميعها على أية حال) تسمح للأطفال بالبقاء مع أمهاتهم حتى سن قصوى. ويتفاوت ذلك كثيراً ما بين تسعة أشهر وست سنوات[٤١].

٤٤- وهنالك نقص في المعلومات عن مدى توفر فرص التعليم وجودته وقدرة هؤلاء الأطفال على التكيف ومعدلات الحضور ومستوى الإشراف[٤٢]. وقد بينت التقييمات القليلة جداً، التي أُجريت لجودة الخدمات التعليمية في دور الحضانة الموجودة داخل السجون، اختلافات كبيرة فيما بينها من حيث توفير المواد التعليمية ولعب الأطفال. كما بينت التقييمات، في بعض الحالات، أن مستوى الرعاية الشخصية (استعمال التوالیت وتغيير الحفاضات) متدن، على الرغم من أن مستوى التفاعل الاجتماعي والأنشطة اللغوية كان جيداً في كثير من الأحيان[٤٣]. ويجري تنفيذ برامج الاستقبال والبرامج الابتكارية على نحو متزايد. مثلاً، برامج التشجيع المبكر التي ثبت أن لها تأثيرات إيجابية طويلة الأجل على الأطفال الذين يعيشون في الفقر، والتي تشمل عادة الأطفال والآباء والمجتمعات المحلية، يجري نقلها إلى مجمعات السجون حيث يُحتجز أطفال بجانب أمهاتهم[٤٤]، ومؤخراً إلى الأزواج الشباب المحكوم عليهم ببدائل مجتمعية للسجن[٤٥].

٤٥- وفي معظم البلدان، تقتضي القوانين توفير التعليم قبل المدرسي للأطفال الذين يعيشون في السجون، ولكن من الناحية العملية ليس هنالك تنفيذ بسبب نقص الموارد الاقتصادية والبشرية (نقص المدرسين المتدربين والنقل، وانعدام التنسيق فيما بين الهيئات المسؤولة ومحدودية الوعي بحقوق الطفل)[٤٦].

---

(٣٩) Sepulveda, M.A., López, G., Guaimaro, Y. (2003), "Mujeres en prisión: una revisión necesaria", in Visiones sobre el Crimen y Castigo en América Latina, *Revista el Otro Derecho* No. 29, ILSA, Bogota.

(٤٠) كيلروي دي. "تقرير عن فهم حالة النساء في سجون كويتزلاند: تحليل تفصيلي" (٢٠٠٦)، متاح على الموقع www.sistersinside.com.au

(٤١) روبرتسون و. "أطفال مسجونون بسبب الظروف" (٢٠٠٨)، مكتب جمعية الأصدقاء (كويكرز) بالأمم المتحدة.

(٤٢) Belsky, M. and Finoli, M., "El acceso a la educación de los niños que viven con sus madres en contextos de encierro" (2008), Asociación de Derechos Civiles: Programa Educación.

(٤٣) See Jimenez, J. "The quality of educational attention received by children living with their mothers in Spanish prison" (2005), Psychology in Spain, vol. 9, No. 1.

(٤٤) SENAME, "Residencias para protección para lactantes de madres internas en recintos penitenciarios" (2008). Available at www.sename.cl.

(٤٥) Galera, L., "Niños con sus madres en prisión: retos educativos". Available at www.redlece.org/biblioteca.

(٤٦) Sepulveda, M.A., "Mothers and children living in prison" (2008). Document written for the Quaker United Nations Office.

٤٦- وفي بعض البلدان، وبعد تقييم صحة الطفل ووضعه التغذوي ونموه، يُصمم برنامج شامل لتوفير أفضل حالات الرعاية والتعليم والحماية للأطفال، بما في ذلك برامج خاصة بالأمهات. وبعد مغادرة السجن، تُرصد أحوال الأطفال لبضعة أشهر للمساعدة في إبقاء الأم والطفل على اتصال وتقديم الدعم لمواصلة التعليم خارج السجن. غير أنه، وعلى الرغم من هذه الاستثناءات، يبدو من الواضح أن حق التعليم لهؤلاء الأطفال قد يكون معرضاً للخطر في كثير من الأحيان ويتطلب اهتماماً عاجلاً.

واو - النساء في السجون

٤٧- تمثل النساء نسبة ضئيلة من نزلاء السجون في العالم؛ وتشير الأرقام المتاحة إلى أن نسبتهن تتراوح بين ٢ إلى ٩ في المائة[٤٧]، حيث يبلغ المتوسط العالمي نحو ٤ في المائة[٤٨]. وبالرغم من ذلك، تتزايد نسب وأعداد السجينات في كثير من الدول، وبمعدل يفوق المعدل لدى الرجال[٤٩]. ومعظم هذه الزيادة ناجم عن الأحكام التي أصبحت أكثر صرامة وليس عن زيادة في عدد الجرائم المرتكبة[٥٠].

٤٨- وتتشابه صورة النساء في السجون في كثير من الدول: فمعظمهن نشأن في بيئات تتسم بأوجه حرمان متعددة. وهن في كثير من الأحيان صغيرات في السن وفقيرات ولا يعملن وتحصيلهن التعليمي متواضع وتعوزهن المهارات الأساسية. ويرتبط احتجازهن في عدد من البلدان ارتباطاً وثيقاً بالاتجار في المخدرات و/أو تعاطيها[٥١]. ويعاني الكثير منهن مشاكل صحية عقلية مثل الاكتئاب والقلق وضعف الثقة بالنفس، وهي مشاكل تتصل في كثير من الأحيان بإساءة المعاملة في الطفولة أو الاعتداء الجسدي أو الجنسي[٥٢].

٤٩- وفي كثير من البلدان حيث جرى تقييم مستوى التحصيل التعليمي عند الدخول، فإن التقييم لا يتم على أساس نوع الجنس. ومع ذلك، وفي الحالات التي تتوفر فيها أرقام، يتضح أن مستويات التحصيل لدى النساء أقل منها لدى الرجال. ففي المكسيك، مثلاً، تبلغ نسبة الأمية وسط السجينات ٦,١ في المائة مقابل ٢,٤ في المائة وسط الرجال. وعلى نحو أعم، تبين في إنكلترا أن ٣٣ في المائة من السجينات استُبعدن من المدارس، وأن ٧١ في

---

(٤٧) Walmsley, R., World Female Imprisonment List 2006, International Centre for Prison Studies, available at www.prisonstudies.org.

(٤٨) Walklate, S. (2001), *Gender, Crime and Criminal Justice*. Cullompton, Willam.

(٤٩) See Prison Reform Trust, Bromley Briefings, Prison Factfile, April 2006; Bastick, M., "Women in prison: a commentary on the Standard Minimum Rules for the Treatment of Prisoners", discussion draft, Quaker United Nations Office, Geneva, July 2005; and "Women in the criminal justice system: an overview", The Sentencing Project (www.sentencingproject.org).

(٥٠) Bromley Briefings, Prison Factfile (2008), Prison Reform Trust.

(٥١) Carlen, P. and Worral, A., *Analyzing Women's Imprisonment*, Wilan Publishing, 2004.

(٥٢) Garside, R., "Time to make a difference: the abolition of prison for women", Howard League Conference, London, 27 June 2006.

المائة ليست لدينهم مؤهلات، وأن ٤٨ في المائة تقل كثيراً مقدرات القراءة والحساب لديهن عن عامة السكان[٥٠]. وفي الولايات المتحدة، لم تكمل ٤٤ في المائة من النساء الموجودات في سجون الدولة المدرسة الثانوية و لم يحصلن على شهادات التعليم العام[٥٣].

٥٠- ويُعطى قليل من الاهتمام لعدد السجينات اللاتي يواجهن مصاعب في التعلم، إذ تركز البحوث النادرة حول الموضوع حتى تاريخه بصورة رئيسية على الرجال[٥٤]. وتُعتبر الإيحاءات السلبية فيما يخص توفير التعليم المناسب من دواعي القلق.

٥١- وعلى الرغم من أهمية التعليم بوصفه وسيلة تساعد النساء في اكتساب الثقة بالنفس ومهارات الحياة[٥٥]، فإن انعدام البحوث والمعلومات عن احتياجاتهن التعليمية الخاصة من العقبات الرئيسية أمام تحسين فهم مدى وجاهة توفير التعليم لديهن. ولما كانت الضروريات التعليمية لديهن تختلف عن تلك الخاصة بالرجال، فإن التكافؤ في المعاملة والفرص لن يؤدي بالضرورة إلى نتائج مماثلة. غير أن ذلك لا يفسر قلة البرامج الخاصة بالنساء، في كثير من الدول، ولا يوضح سبب كون البرامج المتاحة لهن أقل تنوعاً وأقل جودة من تلك المتاحة للنزلاء من الرجال[٥٦]. مثلاً، في أمريكا اللاتينية، أوضحت أبحاث صدرت مؤخراً أن الدورات الدراسية التي تُنظَّم للسجينات، في كثير من دول المنطقة، تتعلق في معظمها بالمسائل المرتبطة تقليدياً بالنساء مثل الخياطة والطبخ والزينة والأعمال اليدوية. وبالرغم من ذلك، هنالك أمثلة لاقت الترحيب في بعض الدول لبرامج تنأى عن هذه الصورة النمطية وتقدم في المقابل تنوعاً أكبر في الدورات الدراسية ذات الجدوى والقيمة المتصورة الإجمالية [٢١]. بيد أنه، وبصورة عامة، لا غرابة في أن يكشف البحث الذي أُجري على السجينات عن أعمق أشكال التعبير عن الحرمان بشأن نطاق وجودة التعليم والتدريب اللذين يتلقينهما[٥٧].

٥٢- وينوي المقرر الخاص أن يركز في تقريره لعام ٢٠١٠ على حق التعليم للمهاجرين واللاجئين وطالبي اللجوء. وفي هذا التقرير، يشير المقرر ببساطة إلى الممارسات المزعجة من جانب عدد من الدول التي تحتجز - في

---

(٥٣) Caroline Wolf Harlow, *Education and Correctional Populations*, Bureau of Justice Statistics, January 2003, rev. 4/15/03.

(٥٤) Hayes, S.C., Women with learning disabilities who offend: what do we know? *British Journal of Learning Disabilities*, 35:3 September 2007.

(٥٥) Afghanistan: female prisoners and their social reintegration. United Nations Office on Drugs and Crime, March 2007.

(٥٦) Fundación Somos Familia (2008) *Aula de Derechos Humanos*. Cuenca Ecuador. See also Farrell, A., Danby, S., Skoien, P., Quadrelli, C., Women inmates' accounts of education in Queensland corrections, 2000.

(٥٧) See for example Danby, Farrel, Skoien, and Quadrelli, "Inmate women as participants in education in Queensland correctional centers", paper presented at Women in Corrections: Staff and Clients Conference, 2000; and Rose, C. "Women's participation in prison education: what we know and what we don't know", Journal of Correctional Education, 55 (1) March.

كثير من الأحيان لفترات طويلة – أسراً مهاجرة بأكملها تتفاوت أوضاعها القانونية. وجميع أفراد هذه الأسر، وأهمهم الأطفال، يشكلون مجموعة متضررة على نحو خاص، وينبغي أن تجد احتياجاتهم للتعليم والخدمات الأخرى اهتماماً خاصاً.

سادساً – الردود المقدمة على الاستبيان

٥٣- في أوائل تشرين الأول/أكتوبر ٢٠٠٨، أرسل المقرر الخاص استبياناً شاملاً إلى جميع الدول الأعضاء وإلى عدد من المنظمات الحكومية الدولية والمنظمات غير الحكومية التي يتصل عملها بالحق في التعليم وبالتعليم في سياق الاحتجاز. وهدف الاستبيان هو الحصول على معلومات في سبع مجالات هي: أطر السياسات والتشريعات؛ تخصيص الموارد؛ المقرر الدراسي للبرامج التعليمية؛ الإحصاءات والرصد؛ مشاركة الأطراف الفاعلة المختلفة؛ غير المواطنين؛ والأطفال في السجون.

٥٤- أولاً، ودّ المقرر الخاص معرفة معلومات عن أطر السياسات والتشريعات، وبخاصة الكيفية التي يكفل بها القانون نيل التعليم، ما إذا كان ذلك جزءاً من استراتيجية الإدارة، وعن الحوافز التي تُمنح للمحتجزين على مشاركتهم في البرامج التعليمية. وشمل الاستبيان كذلك تخصيص الموارد، وما إذا كان تعليم الأشخاص المحتجزين تموله الدولة ويستفيد منه المشاركون مجاناً. واستفسر المقرر الخاص بعد ذلك عن المقررات الدراسية للبرامج التعليمية، وبخاصة إذا ما كانت هذه البرامج ذات صلة بالخلفية المتباينة للنزلاء واحتياجاتهم الخاصة، ونموذج تقديم البرامج وفرص التعليم العالي وتأهيل المدرسين والمكتبات وما إلى ذلك. وبعد ذلك ركزت الأسئلة على البيانات الإحصائية ورصد وتقييم البرامج التعليمية، ومشاركة الأطراف الفاعلة المختلفة ذات الصلة في البرامج التعليمية المقدمة، والفرص المتاحة لغير المواطنين (بمن فيهم من ينتظرون الترحيل) لنيل التعليم. وأخيراً، ركز الجزء الأخير على الحالة الخاصة للأطفال المحتجزين، وعلى حالة حديثي الولادة المصاحبين لأمهاتهم في السجون، وعلى الصغار المخالفين للقانون وحقهم في التعليم وفي إكمال التعليم الإلزامي في المرحلتين الابتدائية والثانوية.

٥٥- وطلب المقرر الخاص إكمال الاستبيان وإعادته بحلول ٣١ كانون الأول/ديسمبر ٢٠٠٨. ومن أجل استيفاء متطلبات المجلس بشأن إعداد التقارير، لن يُنظر، سوى في الردود التي تصل وقت وضع التقرير في صيغته النهائية، وذلك فيما يخص إدراجها في التقرير نفسه. ومع ذلك، فإن المقرر الخاص، وكعادته، يرحب بالردود التي يستمر وصولها بعد التاريخ المحدد لإعداد تقاريره.

ألف – ردود الدول

٥٦- حتى وقت كتابة التقرير، وصلت ردود كل من الدول التالية: الأرجنتين وإكوادور وألبانيا وألمانيا وأوزبكستان وأوكرانيا وآيرلندا وإيطاليا والبرازيل وبلغاريا وبوركينا فاسو وبولندا وبيرو وترينيداد وتوباغو وتونس والجزائر والجمهورية التشيكية والجمهورية الدومينيكية والجمهورية العربية السورية وجمهورية سلوفاكيا وجمهورية ملدوفا ورومانيا وسنغافورة سوازيلند وسورينام وسويسرا وشيلي وعمان وغواتيمالا وغيانا وقبرص وكازاخستان وكوبا وكوستاريكا ولاتفيا ولبنان وليتوانيا ومصر والمكسيك (اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان)

والمملكة المتحدة لبريطانيا العظمى وآيرلندا الشمالية وموريشيوس والنرويج وهنغاريا واليابان واليونان. ونظراً للقدرة المحدودة على الترجمة السريعة، فقد تعذر إدراج محتوى بعض الردود في التقرير.

٥٧- ولما كانت ردود الدول على الاستبيان تختلف بدرجة ملحوظة من حيث كمية المعلومات المقدمة، يصعب تقييم المقارنات وأوجه الشبه بثقة. ومع ذلك، يتضح عدد من المواضيع البارزة، وأولها الاعتراف العام بأن الحق في التعليم المنصوص عليه في الدستور والتشريع الوطني ينطبق بنفس القدر على الأشخاص المحتجزين. غير أن هذا الحق لا تضمنه جميع البلدان صراحة في تشريعاتها. وما يثير القلق بصفة خاصة رد لإحدى الدول ذكرت فيه أن "تنفيذ الحق في التعليم من مسائل سياسة الحقوق، التي تعتمد بدرجة كبيرة على موارد الدولة". ويؤكد المقرر الخاص مجدداً أنه في حين يمكن أن يكون للموارد أثر في تنفيذ السياسة، فإن أوضاع الاحتجاز التي قد تمس حقوق الإنسان الأساسية لا يمكن تبريرها بنقص الموارد.

٥٨- وفي حين أشار معظم الدول إلى أن التعليم أحد المكونات الرئيسية لاستراتيجية إدارة العدالة الجنائية لديها، فقد أكدت جميع الدول تقريباً دوره في التوظيف وإعادة التأهيل وإعادة الإدماج عند الخروج من السجن. وزيادة الوعي القانوني من الأهداف المعلنة التي لاقت الترحيب، شأنها في ذلك شأن الإشارة إلى أنشطة التعليم والتدريب التي تهدف في المقام الأول إلى تخفيف التأثيرات السالبة الناتجة عن العزلة الاجتماعية للأشخاص الموجودين في الحبس الاحتياطي والقيود المتصلة بالحبس. وهذه، بالطبع، أهداف حيوية، ولكن التركيز المعتاد على آفاق التوظيف يظل، إلى حد ما، دون ما يتطلبه الحق في التعليم.

٥٩- والمحافظة على النظام والسلامة والأمن في الحبس بصورة جيدة هي السبب الرئيسي المذكور لتقييد نيل التعليم، مثلاً في حالة السجناء الذين يُعتبر ذلك مخاطرة عظيمة بشأنهم، حيث ينطوي ذلك على المخاطرة بإعاقة إعادة التأهيل، أو بالتأثير "على فترة العقوبة". ولم تُذكر تفاصيل أوفى عن مدى تكرار حدوث ذلك ولأي مدة زمنية ونطاق وشكل الترتيبات البديلة. ومن دواعي القلق الخاص إلغاء برنامج التعليم في أثناء فترة العقوبة بدون تقديم المزيد من المعلومات.

٦٠- والضرورة الأمنية كذلك من أسباب تقييد فرص استعمال الإنترنت (بعض الدول تمنع ذلك منعاً باتاً) وصرامة رصد ذلك الاستعمال، على الرغم من توفير أجهزة الحاسوب في كثير من الأحيان (مثلاً في آيرلندا وبولندا والجمهورية التشيكية وجمهورية سلوفاكيا وتونس وسويسرا وغيانا ولاتفيا والنرويج). ولا يؤثر ذلك في جدوى إتاحة فرص التعليم في عصر التكنولوجيا هذا فحسب، بل كذلك في الأهمية المتزايدة للمكتبات العامرة ذات الصلة والتي يسهل الوصول إليها. وتوجد مكتبات في معظم السجون، وليس جميعها. والتأكيد العام هو أنها عامرة بالكتب الملائمة التي توفرها الدولة، ويمكن الوصول إليها. ومع ذلك، يتضح أن بعضها يعتمد، بدرجات مختلفة، على جهود المنظمات غير الحكومية في إمداداتها وتمويلها والمحافظة عليها.

٦١- وفي الغالبية العظمى من الدول، يحصل السجناء على خدمات التعليم مجاناً، على الأقل فيما يخص المرحلة الابتدائية والثانوية (حيث يكون ذلك متاحاً) والتدريب المهني. أما تكلفة التعليم العالي حيث يتاح ذلك (مثلاً في الأرجنتين وإكوادور وألمانيا وآيرلندا وإيطاليا وبولندا وتونس والجزائر ورومانيا وغواتيمالا وقبرص وكوبا وكوستاريكا ولاتفيا والمكسيك والمملكة المتحدة وموريشيوس والنرويج وهنغاريا واليابان) سواء عن طريق التعلم

عن بعد أو الحضور الشخصي، فيتحملها عادة السجين (مثلاً في إكوادور وإيطاليا وبولندا والجمهورية التشيكية والجمهورية السلوفاكية ورومانيا وسنغافورة وغواتيمالا وقبرص وكوستاريكا ولاتفيا والمملكة المتحدة وموريشيوس واليابان). وفي إكوادور وإيطاليا وبولندا وسنغافورة وغواتيمالا وكوستاريكا والمملكة المتحدة، يمكن كذلك تمويل التعليم العالي من المنح الخاصة. وتقدم ألمانيا وآيرلندا وهنغاريا خدمات التعليم العالي مجاناً.

٦٢- وبالرغم من مجانية التعليم (على الأقل فيما يخص الكثير من الدورات الدراسية) فإن أحد المثبطات عن المشاركة في التعليم يتصل بالأثر المتوقع في فرص المكافآت المالية عن العمل، على الرغم من ضآلتها، عادة داخل أماكن الاحتجاز. وعلى الرغم من أن معظم الدول تشير إلى عدم وجود عقوبة مالية فيما يتعلق بالتعلم، فإن عدم مقدرة بعض المتعلمين على المشاركة في العمل تؤثر في أوضاعهم المالية. غير أن هذه الحالة ليست شاملة مثلما أوضحت آيرلندا التي أشارت إلى أن مثل هؤلاء يحصلون على "نفس المبالغ اليومية التي يحصل عليها السجناء الآخرون". وتقدم آيرلندا كذلك، مثلما تفعل دول أخرى، مثل هنغاريا وليتوانيا، منحاً شهرية لتعويض فقدان الدخل المتوقع. ومن أجل التحفيز على المشاركة في التعليم، تراعي بعض الدول، مثل الجزائر وبولندا وبيرو والجمهورية الدومينيكية وتونس وغواتيمالا وموريشيوس، الوقت الذي تستغرقه برامج التعليم عند النظر في الإفراج أو الإفراج المشروط؛ وفي بيرو وتونس يُراعى هذا الوقت لخفض فترة العقوبة.

٦٣- وفي معظم الدول، تمول الحكومة برامج التعليم في السجون. ويمكن أن يتخذ ذلك عدداً من الأشكال، وقد تشارك فيه، في بعض الحالات، وزارات حكومية مختلفة، وبصورة رئيسية تلك المعنية بالعدالة الجنائية و/أو التعليم. ويقتضي ذلك ضمناً الحاجة إلى التنسيق الفعال بين الوزارات لتلافي التبذير والفجوات وعدم الاتساق في تدبير الموارد وتقديم الخدمات. وفي الدول اللامركزية حيث الكيانات الإقليمية والمحلية مؤهلة في مجال التعليم (مثلاً، في الأرجنتين وألمانيا وسويسرا والمكسيك والنرويج) قد تزيد هذه المخاطر بصورة طبيعية، على الرغم من عدم إبلاغ هذه الدول عن أية حالة.

٦٤- ويتم تمويل التعليم كذلك عن طريق مشاريع المنح التي تبادر بها و/أو تدعمها كيانات عديدة بما في ذلك، في بعض الحالات، الاتحاد الأوروبي (الجمهورية السلوفاكية) وغيره من الهيئات الدولية (لاتفيا، مثلاً، قامت بتجهيز مكتباتها بمساعدة صناديق المشاريع الدولية). وبذلك، فإن الاستعانة بمصادر خارجية، عن طريق عمليات عديدة، ليست أمراً مستغرباً، ومرة أخرى تتخذ عدداً من الأشكال. ومقدمو الخدمات الرئيسيون هم الكيانات العامة، ولكن قد يشارك القطاع الخاص في بعض الدول (مثل المملكة المتحدة)، كما أنه من الشائع التعاقد من الباطن مع القطاعات الطوعية والمجتمعية لتقديم الخدمات. وفي الواقع، تقديم خدمات التعليم بالتعاون مع القطاعات الطوعية والمجتمعية شائع نسبياً ومعروف في بعض الدول بما فيها آيرلندا وبوركينا فاسو وبيرو والجمهورية الدومينيكية وجمهورية مولدوفا وسنغافورة وسورينام وغواتيمالا وغيانا وكوبا ولاتفيا والمملكة المتحدة وموريشيوس واليابان واليونان. ويؤدي ضمان توفير التمويل اللازم على الأمد الطويل في إطار هذه الشراكات، إلى جانب الرصد والتقييم الصارمين، إلى كفالة جدوى هذا النهج.

٦٥- ومن المسائل ذات الصلة، المشاركة في وضع البرامج التعليمية وتقديمها ورصدها. وقد ثبت أن مشاركة أطراف فاعلة متعددة، مثل السجناء وموظفي السجون والمجتمع الخارجي والمنظمات غير الحكومية والأُسر، لها أثر

إيجابي في جدوى هذه البرامج ونتائجها[٥٨]. وبذلك، فقد تفاجأ المقرر الخاص عندما علم أن عدداً من الدول لا تعتمد رسمياً مشاركة المحتجزين. وتحجب هذه الدول، بفعلها هذا، تجارب ومعارف غنية وآراء مستنيرة.

٦٦- وبالرغم من أن معظم الدول تعترف بتباين خلفيات الأشخاص المحتجزين واحتياجاتهم، ليس هنالك سوى إشارات محدودة إلى الكيفية التي ينعكس بها هذا التباين في البرامج والمقررات الدراسية المقدمة، باستثناء الإشارة، مثلاً، إلى تقديم دروس خاصة في اللغات لغير المواطنين (في آيرلندا وسويسرا وليتوانيا والمملكة المتحدة).

٦٧- ويعرب المقرر الخاص عن قلقه لأن بعض الدول، التي بها أعداد قليلة من الأجانب المحتجزين، أشارت إلى عدم الحاجة إلى وضع برامج منفصلة لهم. وفيما يخص الأجانب الذين ينتظرون الترحيل إلى بلدانهم، أكد بعض الدول أن إدراج هؤلاء في الدورات الدراسية لا يخدم غرضاً. وتتعارض هذه الآراء مع مفهوم المساواة في الحق في التعليم. وأشارت دول أخرى إلى أن الأجانب الذين ينتظرون الترحيل لن تُقدم لهم برامج تعليمية بسبب قصر الفترة التي يمضونها في الحجز.

٦٨- ومن الواضح أن لسن المسؤولية الجنائية والإيداع في مرافق الاحتجاز أثر ملحوظ في فرص التعليم والتحصيل. فسن ١٤ إلى ١٥ سنة هي السن الشائعة التي تشير إليها الدول بوصفها السن التي يجوز فيها الاحتجاز. وبالإضافة إلى ذلك، اقترح معظم الدول أن تكون مرافق احتجاز الأحداث منفصلة عن مرافق البالغين، حتى في حالة الحبس الاحتياطي. وعلاوة على ذلك، فإن التأكيد العام هو أن هؤلاء الأحداث يجب أن يتابعوا تعليماً إلزامياً في المرحلة الابتدائية وفي المرحلة الثانوية - في حالة إتاحة ذلك - وأن تكون المقررات الدراسية والشهادات الممنوحة معادلة لتلك المعمول بها في المدارس الحكومية. ويتلقى الأحداث التعليم في أماكن الاحتجاز في عدد من الدول، بما في ذلك ألبانيا وترينيداد وتوباغو وجمهورية مولدوفا وسنغافورة وشيلي وغواتيمالا وغيانا وقبرص ولاتفيا وليتوانيا والمملكة المتحدة وموريشيوس واليابان. وبالنسبة إلى دول أخرى، مثل الجزائر وبوركينا فاسو وترينيداد وتوباغو وتونس وغيانا وسنغافورة وسويسرا واليابان، يمكن كذلك أن يتلقى الأحداث التعليم خارج مرافق الاحتجاز وفي المدارس العامة.

٦٩- ومن الملاحظات الأخيرة ذات الصلة، يتضح أن عدداً من الدول لا تزال في المراحل المبكرة لوضع سياسة متسقة بشأن التعليم في السجون، وبعضها عند منتصف الطريق، وأخرى ما تزال تعتمد على جهود الماضي. غير أن جميع هذه الجهود ينبغي تدعيمها ببحوث محددة المصدر وبتبادل أفضل الممارسات. ويرى المقرر الخاص أن جميع الردود الواردة حتى تاريخه لا تترك انطباعاً عاماً بأن هذا هو الحال في الوقت الراهن، بالرغم من ورود معلومات، فيما يخص أفضل الممارسات على وجه الخصوص، تتعلق بعدد من البرامج الجديرة بالاهتمام والابتكارية المقدمة من الدول والأفراد والمنظمات على حد سواء.

---

(٥٨) One related example concerns the participation of detainees as teachers or trainers, a practice encouraged in, for example, Argentina, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Guyana, Romania and the Slovak Republic. Without appropriate resourcing and support, this practice may have some limitations.

باء – الردود الواردة من المنظمات الحكومية الدولية والمنظمات غير الحكومية والمجتمع المدني

٧٠- بدون المشاركة الفعالة من جانب الأفراد المتفانين والمؤسسات الأكاديمية والمنظمات غير الحكومية والمنظمات الحكومية الدولية، سيكون التعليم في السجون أسوأ مما هو عليه الحال الآن، أو حتى لا وجود له في بعض المؤسسات. ولهذا السبب، وُزع الاستبيان كذلك إلى عدد من الأطراف المتوقع اهتمامها بالموضوع مع طلب نشره على نطاق أوسع. ويعرب المقرر الخاص عن عميق امتنانه بشأن الردود التي تلقاها والتي كانت تفصيلية للغاية في كثير من الأحيان، بما في ذلك تلك الواردة من منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (إكوادور وسويسرا) ومنظمة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة (اليونيسيف) (ماليزيا) ومفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين والحركة الدولية للدفاع عن الأطفال والمكتب الكاثوليكي الدولي لرعاية الطفولة ومكتب جمعية الأصدقاء (كويكرز) بالأمم المتحدة والمنظمة الدولية للرؤية العالمية ومنظمة العمل من أجل العدالة وحركة العمل من أجل مراعاة كرامة الأطفال في المدارس (وشركاؤها) واتحاد المدرسين في نيو ساوث ويلز والخدمة الدولية لحقوق الإعاقة ومركز دراسات العنف والمصالحة ومنظمة أدفوك إيد (Advoc Aid) وجمعية أدامير لدعم السجناء وحقوق الإنسان ومركز تشجيع التصوير ومنظمة فونداسيون سوموس فاميليا (Fondación Somos Familia) والمنظمة الدولية للرؤية العالمية (وشركاؤها) ومنظمة سيسترز إنسايد إنك (Sisters Inside Inc.) ومشروع السجون الإفريقي[٥٩].

٧١- وقد شملت الردود مناطق جغرافية واسعة وتضمنت تعليقات مستقلة عن تقديم خدمات التعليم للمحتجزين في دول محددة، كما سدّت بعض الفجوات في المعلومات التي قدمتها الدول نفسها. ويشجع المقرر الخاص بقوة زيادة الاتصالات وتبادل الخبرات بين هذه المنظمات والدول التي تعمل فيها.

٧٢- وفي حين أنه من غير الممكن التعليق على المشاركات منفردة، فقد تم النظر فيها جميعاً في التقرير. وفيما يلي موجز فقط للردود، بالإضافة إلى مختارات قليلة من التجارب والمبادرات.

٧٣- ومنظمات المجتمع المدني والمنظمات غير الحكومية المحلية والدولية والمنظمات الحكومية الدولية في وضع جيد يتيح لها المشاركة في تحسين جودة وجدوى النقاش العالمي بشأن التعليم. وحتى حيث لا تشارك هذه المنظمات بنشاط في تقديم الخدمات التعليمية بنفسها، فإنها ترى و/أو تعايش واقع الحياة اليومية في الاحتجاز وواقع دلالات التشريعات والسياسات، إلى جانب نتائجها طويلة الأجل. وتتيح المشاركات الواردة رداً على الاستبيان منظوراً مختلفاً تماماً عن منظور الدول، وهو منظور يشير بوضوح إلى الحاجة إلى أن تشرك الدول هذه المنظمات إشراكاً فعلياً في التطورات التشريعية والمرتبطة بالسياسات وفي تنفيذها العملي.

٧٤- وتتيح كل مشاركة "لمحة" عن حالة مجال بعينه من المجالات التي شملها الاستبيان فيما يخص فئات محددة من الأشخاص المحتجزين (الأطفال أو النساء أو غير المواطنين) في دولة أو منطقة جغرافية محددة، ويرد أدناه بعضها بإيجاز. وكانت معظم المشاركات تتصل بالدول التي لم ترد على الاستبيان، وبذلك لم تؤكدها الحكومات المعنية.

---

(٥٩) وردت مشاركات من أفراد لم تُذكر أسماؤهم.

٧٥- وفيما يخص نيل غير المواطنين المحتجزين للتعليم، استرعت منظمة اليونيسيف الانتباه إلى استبعاد غير المواطنين في بعض الدول من برامج التعليم المجانية، وكذلك غير المواطنين الذين ينتظرون الترحيل إلى بلدانهم؛ كما استرعت مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين الانتباه إلى احتجاز الأحداث أحياناً لفترات طويلة في مرافق الهجرة بدون تمكينهم من نيل التعليم.

٧٦- وفيما يخص أطر السياسة العامة والتشريع، أعدت المنظمات غير الحكومية تقارير عن الحالة في عدد من الدول الإفريقية. وذكرت، من ضمن أمثلة الجهود المبذولة، أن كوت ديفوار ومالي وضعتا أحكاماً تشريعية محددة بشأن التعليم في أثناء الاحتجاز. وفي مالي، التعليم متاح في مدرسة واحدة في العاصمة مخصصة للأشخاص المحتجزين، وذلك وفقاً للمقرر الدراسي العام. وفي الحالات التي لا تتوفر فيها خدمات التعليم داخل المدرسة، تتاح للأحداث إمكانية حضور الدروس خارج مرفق الاحتجاز، وينطبق الأمر نفسه على توغو.

٧٧- ومع ذلك، أشارت المنظمات غير الحكومية كذلك إلى أن كثير من الدول في المنطقة أتاحت للنزلاء التعليم النظامي، على الرغم من وجود بعض أنشطة التعليم غير النظامي. وذُكر في أحد الأمثلة عدم تنفيذ الدولة لأي برنامج تعليمي موحد يشمل جميع سجونها، الأمر الذي أسفر عن عدم إتاحة التعليم النظامي الابتدائي والثانوي لأغلبية السجناء، لا سيما من يوجدون خارج العاصمة، وعن الاعتماد بدرجة كبيرة على منظمات المجتمع المدني.

٧٨- وفي مثال آخر، فإن نيل التعليم الأساسي، على الرغم من أنه منصوص عليه في القوانين الوطنية، غير متاح فعلياً لجميع الأحداث المحتجزين، وذلك بسبب نقص الموارد والهياكل الأساسية. وتشير بعض الأمثلة إلى تنظيم البرامج التعليمية وتمويلها بفضل مبادرات المنظمات غير الحكومية.

٧٩- وفيما يخص المقرر الدراسي للبرامج التعليمية وفرص السجناء في المشاركة، علقت المنظمات غير الحكومية بأن نيل التعليم يتوقف في بعض الحالات إلى حد كبير على موقف المديرين في كل سجن. وعلاوة على ذلك، يتأثر التعليم سلباً بعدم كفاية المكتبات وعدم توفر أجهزة الحاسوب وخدمات الإنترنت.

٨٠- وذكرت المنظمات غير الحكومية كذلك بعض البلدان حيث يكفل التشريع تعليم الأحداث الذي تموله مصادر الدولة ويتبع المقرر الدراسي العام، مثل باكستان وبلجيكا وهولندا.

٨١- وأورد عدد من المنظمات غير الحكومية معلومات عن بلدان حيث يساورها القلق بشأن محدودية فرص التعليم للأطفال المحتجزين وجودته وبشأن التمييز بين الجنسين.

٨٢- وعلقت منظمات غير حكومية أخرى على مراكز احتجاز الأحداث في بلد محدد حيث لا تتاح خدمات التعليم في عدد من الحالات، على الرغم من أن دستور البلد وتشريعها يكفلان الحق في التعليم المجاني الإلزامي. وفي حال توفر هذه الخدمات، فإنها تقتصر على محو الأمية والتعليم الابتدائي الأساسي، والحصول على خدمات التعليم الثانوي أمر نادر. وأوردت المنظمات أمثلة محددة لمراكز احتجاز الأحداث في المناطق النائية حيث لا يحصل كثير من الأحداث البتة على خدمات التعليم، ومناطق أخرى تُقدم فيها خدمات التعليم على نحو غير متساوق. وحتى في كبرى المدن، لا يقدم سوى عدد قليل من مرافق احتجاز الأحداث خدمات التعليم والتدريب المهني المناسبة وفقاً للقوانين الوطنية.

٨٣- وأثارت المنظمات غير الحكومية بعض المخاوف بشأن محدودية فرص التعليم للأطفال المحتجزين في بلد أجنبي وجودته وبشأن التمييز بين الجنسين؛ وذكرت في أحد الأمثلة انعدام إطار التعلم المؤسس للسجناء البالغين وحتى التثبيط لمن يسعى منهم لنيل التعليم بتوجيه ذاتي أو تمويل شخصي.

٨٤- وجاء في بعض الردود تعليقات على نقاط الضعف في تقديم خدمات التعليم الإصلاحي، حتى في البلدان الغنية، والمعوقات التي تعترضه. وفي إحدى الحالات، في عام ٢٠٠٠، ثبت إتاحة برامج التعليم الأساسي والثانوي للبالغين في ٩٠ في المائة و٨٤ في المائة من مرافق الاحتجاز. غير أن إتاحة فرص التعليم الجامعي انخفضت من ٣١ في المائة إلى ٢٧ في المائة في الفترة من ١٩٩٥ إلى ٢٠٠٠ بعد إلغاء المنح المالية.

٨٥- وسلطت المنظمات كذلك الضوء على نقص البيانات الشاملة والدقيقة على الصعيدين الوطني والمحلي عن إمكانية الحصول على خدمات برامج التعليم وجودتها في السجون أو في مرافق الأحداث. وأشارت إلى التمييز بين الجنسين فيما يخص جودة التعليم وتوسيع فرصه بالنسبة إلى البنات، والتمييز ضد الأشخاص ذوي الإعاقات وداخل مراكز الهجرة. ففي مراكز الاحتجاز، في مثال لأحد البلدان الغربية، تبين أن فرص التعليم المتاحة للبنات لا تعادل الفرص المتاحة للأطفال خارج تلك المراكز. كما تبين أن التدريب المهني للبنات قائم على التنميط الجنساني ويختلف عن التدريب المتاح للأولاد؛ وحيث يتوفر ذلك التدريب، فإنه يخضع لشروط إدارية مانعة. وفي مثال آخر، يُوزَّع الطلاب الشباب في الفصول على أساس احتياجاتهم الإصلاحية وليست التعليمية، كما أن السياسات التأديبية يكون لها في كثير من الأحيان تأثير سلبي على جودة التعليم المتاح للطلاب.

٨٦- وذُكرت كذلك بعض الأمثلة الإيجابية، مثل كارولينا الشمالية (الولايات المتحدة الأمريكية)، حيث أُشير إلى أعلى معدل للمشاركة في برامج الكليات التي تمكن المحتجزين من متابعة التعليم العالي، إلى جانب إعطاء الدروس وتقديم الدعم المالي عن طريق شراكة قائمة بين سلطات الإصلاحيات والنظام الجامعي.

٨٧- وهنالك نقص كذلك في الدعم التعليمي الثابت لذوي الاحتياجات الخاصة، كالأشخاص المنتمين للشعوب الأصلية والنساء والمنتمين لجماعات ثقافية ولغوية متباينة ومن يعانون مشاكل صحية عقلية، وهؤلاء يمثلون نسبة كبيرة من نزلاء السجون. وفي كثير من الأحيان لا تُكيف برامج التعليم وإعادة التأهيل في السجون لتلبية احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقات العقلية أو الفكرية، وهو ما يؤدي إلى استبعادهم فعلياً من الاستفادة الكاملة المتوقعة من هذه البرامج.

٨٨- وأخيراً، ذكرت المنظمات غير الحكومية أنه في بعض البلدان، حيث تبين أن النساء يمثلن الفئة الأسرع نمواً من بين نزلاء السجون، يجب تغيير أنظمة السجون - المصممة عادة استجابة لاهتمامات الرجال واحتياجاتهم - لتناسب النساء كذلك.

سابعاً - الاستنتاجات والتوصيات

٨٩- أعرب المقرر الخاص عن شكره لجميع الدول التي قدمت ردودها. وكما ذُكر أعلاه، فإن البحوث الدولية والمقارنة المتعلقة بالسجون، وكذلك التعلم والتعاون قد أصبحت جميعها أكثر حتمية. وقد استجابت هذه البلدان، بمشاركتها في هذا التقرير العالمي، جزئياً لهذه الحاجة. أما بالنسبة إلى الدول التي لم تتمكن

المشاركة، فإن المقرر الخاص يطلب منها مجدداً وتحديداً المشاركة في التقارير المقبلة. وإذا كانت "اللمحات" التي شملتها الردود على الاستبيان تمثل تجسيداً للوضع الحالي للتعليم في أثناء الاحتجاز، يجب على الدول منفردة وفي إطارها الإقليمي والعالمي أن تجتمع على هدف مشترك يتمثل في ضمان الحق في التعليم للأشخاص المحتجزين إلى مدى أبعد مما يبدو عليه الحال الآن.

٩٠- ومن أجل ذلك، يوجه المقرر الخاص التوصيات التالية إلى الدول:

(أ) أن تكفل التعليم للأشخاص المحتجزين وتنص على ذلك في صكوكها الدستورية و/أو التشريعية؛

(ب) أن توفر الموارد الكافية من الأموال العامة لتمويل برامج تعليم الأشخاص المحتجزين؛

(ج) أن تضمن امتثال المعايير المنصوص عليها في القانون والتوجيه الدوليين فيما يتعلق بالتعليم في أثناء الاحتجاز.

٩١- ويوصي المقرر الخاص السلطات المسؤولة عن التعليم العام بما يلي:

(أ) أن توفر لجميع المحتجزين، سواء كانوا محكوماً عليهم أم في الحبس الاحتياطي، برامج التعليم التي تشمل على الأقل المقرر الدراسي للتعليم الإلزامي في المرحلة الابتدائية، وفي المرحلة الثانوية إن أمكن ذلك؛

(ب) أن ترتب، بمشاركة مؤسسات الاحتجاز، لتنفيذ برامج تعليمية شاملة تهدف إلى تطوير القدرات الكاملة لكل محتجز. وينبغي أن تهدف هذه البرامج كذلك إلى أن تقلل إلى أدنى حد آثار السجن السلبية، وأن تحسن آفاق إعادة الإدماج وإعادة التأهيل واحترام الذات ومعنويات السجين.

٩٢- أن يكون التمحيص المنهجي والملائم لجميع السجناء عند دخولهم إلى أماكن الاحتجاز هو العرف السائد. وينبغي أن يؤدي ذلك إلى وضع خطة التعليم الفردية، بمشاركة المحتجز الكاملة، وأن يجري رصدها وتقييمها واستكمال بياناتها من دخول الشخص وحتى الإفراج عنه.

٩٣- أن تحدد الدول المعوقات الإجرائية أمام التعليم، وأن تضمن عقب ذلك المساعدة والموارد الكافية لمواجهة التحدي.

٩٤- أن تُدمج برامج التعليم في نظام التعليم العام حتى تُتاح للمحتجز فرصة مواصلة تعليمه عند الإفراج عنه.

٩٥- أن تحتفظ مؤسسات الاحتجاز بمكتبات جيدة التمويل ويمكن الوصول إليها وعامرة بسلسلة كافية ومناسبة من الموارد والتكنولوجيا المتاحة لجميع فئات المحتجزين.

٩٦- أن يحصل المدرسون في أماكن الاحتجاز على تدريب معتمد وتطوير مهني مستمر وبيئة عمل آمنة والاعتراف اللائق من حيث شروط العمل والأجر.

٩٧- أن يصبح تقييم ورصد جميع برامج التعليم في أماكن الاحتجاز العرف السائد، وأن تكون وزارة التعليم مسؤولة عن ذلك. ويشجع المقرر الخاص الدول على التحقيق في الممارسات الشائعة في السجون والاعتراف بوجودها واتخاذ خطوات عاجلة للتصدي لها.

٩٨- أن تقوم برامج التعليم في أثناء الاحتجاز على البحوث الحالية المتعددة التخصصات والتفصيلية. وفي هذا الصدد، ينبغي أن يرسي المجتمع الدولي مبدأ التعاون وينشئ آليات التبادل بين الدول من أجل تيسير تبادل هذه البحوث ونماذج أفضل الممارسات وتنفيذها.

٩٩- يُعتبر تباين خلفيات واحتياجات الأشخاص المحتجزين، والكيفية التي يتجسد بها هذا التباين في البرامج والمقررات الدراسية المقدمة من المجالات التي سيحقق فيها تبادل البحوث وأفضل الممارسات والتجارب فوائد محددة، ولذلك يشجع المقرر الخاص هذا التبادل، على وجه التحديد، تشجيعاً قوياً.

١٠٠- وينبغي أيضاً تشجيع إنتاج وتسليم المواد التعليمية الكافية بمشاركة فعالة وضرورية من جانب جميع الأشخاص المحتجزين، وعلى وجه التحديد أولئك الذين ينتمون إلى فئات مهمشة.

١٠١- وعلاوة على ذلك يصدر المقرر الخاص التوصيات التالية على وجه التحديد فيما يخص الأطفال والنساء في الاحتجاز والفئات المهمشة:

(أ) أن يُولى اهتمام خاص لضمان أن جميع الأطفال الخاضعين للتعليم الإلزامي ينالون هذا التعليم ويشاركون فيه؛

(ب) أن تراعي المقررات الدراسية والممارسات التعليمية في أماكن الاحتجاز الاعتبارات الجنسانية، وذلك من أجل احترام الحق في التعليم للنساء والفتيات؛

(ج) أن يُولى اهتمام كذلك للأشخاص المنتمين للفئات المهمشة تقليدياً، بم فيهم النساء والأقليات والسكان الأصليون والأجانب وذوي الإعاقات الجسدية أو النفسية أو المرتبطة بالتعلم. كما ينبغي أن تولي البرامج التعليمية لهذه الفئات عناية فائقة بإمكانية الحصول على الخدمات وأهمية الاحتياجات الفردية؛ وينبغي كذلك إزالة المعوقات أمام مواصلة التعليم عند الإفراج عن المحتجز، والاهتمام المناسب بهذه المسألة.

١٠٢- وأخيراً، يرى المقرر الخاص أن الحرمان من الحرية ينبغي أن يكون الملاذ الأخير. ونظراً للنتائج السلبية الملحوظة الاقتصادية والاجتماعية والنفسية الطويلة الأجل التي يتركها الاحتجاز على المحتجزين وأسرهم ومجتمعاتهم على حد سواء، يحث المقرر الخاص على إيلاء اهتمام أكبر لمسألة تحديد وتنفيذ بدائل لاحتجاز الأطفال والبالغين على حد سواء؛ ويؤكد المقرر الخاص مجدداً أن الأشخاص المحكوم عليهم بالسجن لا يزالون يتمتعون بحقوق الإنسان الطبيعية بما فيها الحق في التعليم.

- - - - -