



人权理事会

第四十七届会议

2021 年 6 月 21 日至 7 月 9 日

议程项目 3

促进和保护所有人权——公民权利、政治权利、
经济、社会和文化权利，包括发展权

受教育权：受教育权的文化维度或作为文化权利的受教育权

受教育权特别报告员库姆布·博利·巴里的报告

概要

本报告根据人权理事会第 8/4 号和第 44/3 号决议提交。受教育权特别报告员在报告中审视了受教育权的文化维度，这是按照可持续发展目标 4 的要求落实接受优质全纳教育的权利的关键因素。

特别报告员在分析中参考许多国家的经验，确定了有利于在教育中尊重多样性和每个人的文化权利的因素：

- (a) 利用现有文化资源；
- (b) 所有相关行为者，包括各类学习者，都参与教育生活；
- (c) 放权到地方，允许学校有一定程度的自主权，确保学习内容与文化相关；
- (d) 采用参与性系统性的观察方法；
- (e) 特别尊重教育领域的自由。

特别报告员请大家将受教育权视为一项文化权利，也就是说，每个人都有权获得必要的文化资源，据以推进自身特征自由发展，在一生中确立与他人彼此尊重的关系，迎接我们世界面临的重大挑战，参与利用这些资源的活动，在这方面做出贡献。

这种方法的创新之处在于，将教育生活视为行为者(学生、教育工作者、组织和其他相关行为者)和知识之间的一种活生生的关系，这些知识构成共同文化资源，承载“身份、价值和意义”，没有这些资源，行为者就一事无成。



目录

	页次
一. 导言.....	3
二. 承认受教育权是一种文化权利，改变视角	3
三. 国际文书和国际机制实践中受教育权的文化维度	5
四. 国家的一些经验.....	8
五. 将受教育权作为一项文化权利予以落实	12
六. 建议	17

一. 导言

1. 本报告根据人权理事会第 8/4 号和第 44/3 号决议提交。受教育权特别报告员在报告中审视了作为一项文化权利的受教育权相关问题。
2. 尽管许多国家做出了努力，但学校未能成功地发挥文化多样性的作用，文化多样性被视为需要克服的障碍，而不是需要弘扬的财富。然而，教育系统不重视文化，极大地阻碍了受教育权利的落实。主要的挑战是确定教育系统如何能够提供优质全纳教育，帮助发展文化多样性，使人人都享有文化权利，而文化权利本身就是人权，反映人权的发展，随着人权的发展而发展。至关重要的是，应打击最严重的浪费现象和由此导致的严重不公正：机构或个人现有知识的丧失和贬值。
3. 特别报告员认为，至关重要的是要把终身学习和接受培训的权利理解为一项具有深刻文化内涵的权利，甚至将其理解为一项文化权利。因此，受教育权必须被理解为每个人都有权利利用必要的文化资源，据以推进自身特征自由发展，在一生中确立与他人彼此尊重的关系，迎接我们世界面临的重大挑战，参与利用这些资源的活动，在这方面做出贡献。这一方法并不纯粹是理论性的，这一方法允许改变视角，使接受优质全纳教育的权利的内容更加充实。
4. 特别报告员的目的不是按群体阐述问题(即详细说明少数群体、移民、土著人民、残疾人、妇女和儿童的权利，虽然她以此为基础)，而是提出主要原则和行动计划，以便更明确地应对所有人面临的挑战，无论他们属于什么社群，无论他们背景如何。“文化维度”用了复数形式，表示各种多样性：人的多样性和参与教育生活的所有行为者的多样性、知识和学科的多样性。重视现有知识的多样性和重视人的多样性是相辅相成的。
5. 三种能力对于切实享有接受优质全纳教育的权利至关重要：
 - (a) 教育系统中的行为者适应学习者和领土内现有文化资源多样性的能力，同时也指利用这些资源的能力；
 - (b) 在尊重所有人权的同时，利用特定文化资源的价值丰富所有人人生的能力；
 - (c) 让人们参与教育生活、通过教育生活提升参与以及在教育生活中利用各种资源的能力。
6. 在编写本报告时，特别报告员参考了 2020 年 2 月 3 日和 4 日日内瓦的一次会议与会专家的分析。她还感谢对调查问卷作出答复的约 90 个国家、公共当局、国家人权机构、非政府组织和其他专家。¹

二. 承认受教育权是一种文化权利，改变视角

7. 将受教育权理解为具有深刻文化维度的一项权利，甚至理解为一项文化权利，会在视角上带来许多变化。

¹ 回应特别报告员的调查问卷时提供的资料将可查阅 www.ohchr.org/FR/Issues/Education/SREducation/Pages/Culturaldimensionrighteducation.aspx。

8. 视角的第一个变化：人们可能以为文化多样性使普遍性变得不可能，而普遍性的产生和传播正是文化实践的核心。普遍权利如果不以重视文化多样性为基础，就不可能是真正的普遍权利；不尊重多样性，便为国家内部和国家之间的控制或同化政策开辟了道路。这并不意味着承认受教育权的文化维度只会让我们重视文化特性的多样性，这也事关培育支撑我们共同特性的东西，即我们共同的人性。简单地说，两者之一不能孤立存在。

9. 必须认识到，教育系统是同化机器，以趋同为目标：要求盲从社会的规则、规范和道德价值观；为满足劳动力市场需求所需进行培训；重新打造控制制度；坚持国家、民族或宗教意识形态。² 教育标准化也以效率和降低成本的名义进行，或者通过教育商业化实现。如所提交的一些材料所述，父母不送孩子上学，是因为担心他们会“被同化”，或受灌输，³ 而不是接受教育。⁴ 教育系统往往高度集中，始终无法很好地适应多元文化社会的需要，形成了关于文化、世界观和自我认识的一套等级观念。蔑视、漠视、贬低甚至破坏有效落实受教育权所必需的优质文化资源的情况是司空见惯的。对语言权或记忆权的侵犯，⁵ 或带有偏见的观念，使某些族群及其贡献⁶ 不为人知，这种情况很严重，产生的负面影响会涉及数代人，当不同的族群被教授不同的说法时，情况特别会如此。⁷ 因此，教育系统远远达不到国际文书中规定的落实受教育权的目标，并使歧视、排斥⁸ 和隔离⁹ 长期存在，这与可持续发展目标不让任何一个人掉队的原则背道而驰。

10. 视角的第二个变化是，广义上的“文化”不仅包括艺术或遗产，还包括所有教育学科。事实上，所有这些都是文化领域的一部分：语言、自然科学、人文社会科学、艺术、技术、生活方式、伦理、宗教、人权、公民身份等等。需要寻求的是所有这些领域之间的协同作用，而普遍做法却是把它们分开。从幼年开始，对教育核心跨学科的探索有利于具体理解周围世界。

11. 视角的第三个变化是，文化问题往往局限于语言、宗教或族裔群体。然而，对文化多样性的探讨涵盖所有多样性，包括历史、遗产、社会、性别或残疾相关问题¹⁰，也包括因特定生活道路(例如，迁徙、流离失所或避难)或贫困、极端贫困、暴力或极端暴力情况而导致的多样性。此外，人们有多个归属或参照的社群，有多方面的身份。

² 见以下组织提供的材料：平等权利监测协会；马特和平、发展和人权基金会；埃及和平促进发展和人权基金会；曼德拉权利与民主基金会，第 3 页；人权观察，第 1-2 页；国际支持西藏运动。

³ 见北部走廊伊玛目人道主义发展联盟提供的材料。

⁴ 尼日尔提供的材料，第 1 点。

⁵ 关于历史教学，见 A/68/296。

⁶ 罗姆人教育基金提供的材料，第 1 点。

⁷ 见以下组织提供的材料：黎巴嫩教育联盟；阿拉伯大众教育网；教育质量保证组织。

⁸ 见以下组织提供的材料：曼德拉权利与民主基金会，第 1 页；6Rang，第 4 页；人权观察，第 3 页。

⁹ 见以下组织提供的材料：西班牙残疾人代表委员会，第 2 页；罗姆人教育基金，第 2 点；Pavee Point 旅行者和罗姆人中心，第 1-2 页。

¹⁰ 世界聋人联合会提供的材料，第一和两点。

12. 视角的第四个变化是，受教育权不限于从知识传播中获益的权利，也指重视学习者和教育者参与教育生活的能力。参与优质教育的权利是指每个人都有机会获取、使用经无数人创造、发展、共享的各种知识，并为丰富知识作出贡献。

13. 因此，教育自己和接受教育是指有机会进入和参与文化领域，但也要与个人、族群和机构互动，并有适当的传播方式，这是视角的第五个改变。这特别反映了代际传播的价值及其中断的严重性，不仅在家庭圈子内如此，在各民族甚至在全人类范围内也是如此。

14. 理解脆弱性背后的力量，并在此基础上发挥这一力量，是视角的第六个变化：这需要确定处于严重不利地位的不同群体的文化潜力，这些群体的权利受侵犯的情况通常更频繁、更严重、更系统、更持久。例如，生活在贫困中的人是他们自己和我们社会的潜在财富来源。

15. 强调这些不同的贡献很重要。教育机构是开发潜力的关键地方，不仅要抵制暴力和歧视，而且要靠全民参与利用各种优质文化资源来缔造和平。正如特别报告员所指出，教育机构不能被用作在人与人之间、族群之间制造分裂的宣传和蔑视手段。¹¹

16. 这不是要否认脆弱性。受教育权被理解为一种传递和加强族群(例如少数群体或土著社区)文化价值的手段，在某种意义上与人权的普遍性相关，与对人权的尊重相关，是这些族群发展权的根本所在。

17. 视角的第七个转变是，将教育生活和每一种文化资源都视为公共利益所需。例如，每个人都有权用一种或多种语言学习和表达自己，这与保持语言的丰富性密不可分。这样做要求在尊重多样性价值的社会中尊重关于如何解释公共利益的合理辩论。

三. 国际文书和国际机制实践中受教育权的文化维度

18. 根据《世界人权宣言》第二十六条和《经济、社会及文化权利国际公约》第十三条等规定，教育应以人的充分发展和人的尊严为目标，并加强对人权的尊重。教育应使人人均能参加自由社会积极贡献，应促进各民族间及各种族、人种或宗教团体间之了解、容恕及友好关系，并应推进联合国维持和平之工作。和平、接受“他人”、所有人都参与社会发展、相互了解和理解、尊重文化多样性、在自身背景下适应人民的具体需要的适当教育，是各国广泛接受的教育目标，得到国际和区域人权机制的推动。¹²

19. 长期以来，各项文书和各个机制都以不同的方式强调受教育权的文化维度的重要性。

20. 1990 年在宗滴恩通过的《世界全民教育宣言》第一条第三款明确规定，教育的根本目的是传播和丰富共同的文化和道德价值观。正是从共同文化和道德价值观中，个人和社会才找到自己的身份和价值。《儿童权利公约》第 29 条强调，目标是培养儿童对父母、对自身身份、语言和文化价值观、居住国家的民族

¹¹ 见 A/74/243。

¹² 同上，第 20 段。

价值观、原籍国以及不同于其本国的文明的尊重。儿童权利委员会认为，这一规定的基础是需要对教育采取平衡的做法，能够通过对话、尊重差异，来调和不同的价值观。¹³

21. 经济、社会及文化权利委员会认为，教育的形式和内容，包括课程和教学方法，必须是学生和家长可以接受的(例如，切合实际、在文化上是适当的、高质量)，但要符合国家规定的教育目标和最低标准。此外，教育必须灵活，顺应不断变化的社会和族群的需要，顺应学生在自身社会和文化背景下的需要。¹⁴ 受教育权与每个人参与文化生活的权利有内在联系，使个人和族群能够传播其价值观、宗教、习俗、语言和其他文化要素，并有助于增进对他人文化价值观的理解和尊重。¹⁵ 此外，教育在文化上必须是适当的，使儿童能够发展其个性和文化特性，了解和理解所在族群以及其他族群和社会的文化价值观和习俗。¹⁶ 最后，单独或与他人一起参加文化生活的权利是一种文化选择，因此应在平等的基础上予以承认、尊重和保护。特别报告员认为，在教育领域也应如此。¹⁷

22. 2001年《世界文化多样性宣言》第5条承认，“每个人都有权接受充分尊重其文化特性的优质教育和培训”。这是《弗里堡文化权利宣言》第6条阐述的一项原则，该宣言是民间社会提出的文件，其中认为每个人都有权“接受能满足其基本教育需求的教育和培训，在尊重他人权利和文化多样性的情况下，促进其文化特性的自由充分发展”。¹⁸ 新人类组织在提交的材料中指出，优质教育超越文化特殊性，但同时也要基于文化特殊性。

23. 联合国教育、科学及文化组织(教科文组织)通过了许多文书和工具。¹⁹ 特别报告员特别强调教科文组织关于跨文化教育的指导原则，根据这些指导原则，跨文化教育“通过提供符合文化要求的、适当的优质全民教育，尊重学习者的文化特性”(原则一)。

24. 其他一些规定也很重要，如《经济、社会及文化权利国际公约》第十三条，该条承认父母有根据自己的信仰确保子女接受道德和宗教教育的自由，有为子女选择非公立学校的自由，并承认建立和经营教育机构的自由。以上第十三条和《公民及政治权利国际公约》第十八条保护每个人免于参加某一宗教的课程的权利，这是确立已久的做法。²⁰ 这些自由很有价值，有助于教育格局的多样性，可以在尊重文化多样性和学习者的文化权利的情况下促进受教育权利的落实。然而，公立教育系统不能将这一任务完全交给私立学校，公校也需要结合这些方面的工作。

¹³ 儿童权利委员会，第1号一般性意见(2001年)，第4段。

¹⁴ 经济、社会及文化权利委员会，第13号一般性意见(1999年)，第6(c)及(d)段。

¹⁵ 经济、社会及文化权利委员会，第21号一般性意见(2009年)，第2段。

¹⁶ 同上，第26段。

¹⁷ 同上，第7段。

¹⁸ 多样性和文化权利观察站，《弗里堡文化权利宣言》，第6条。

¹⁹ 教科文组织提供的材料。

²⁰ 人权事务委员会，第22号一般性意见(1993年)，第6段；联合国人权事务高级专员办事处，“信仰权利”工具包，单元12。

25. 此外，关于保护少数群体、土著人民、移民和残疾人的许多文书禁止强迫同化，倡导让所有人融入和参与尊重多样性的社会。这一点必须反映在教育中。²¹ 这些文书强调应传播各群体特有的知识和价值观，包括语言，包括以群体的语言传播知识和价值观，以此帮助学习者在其社会和文化背景下发展。这些文书还回顾了确保了解其他族群的知识和价值观的重要性。提供有助于个人文化特性自由充分发展的教育，同时尊重他人的权利和文化多样性，并不意味着彼此隔离或族群封闭，而是需要接触丰富多样的文化资源，包括本族群以外或参照族群以外的文化资源。²²

26. 条约机构和联合国特别程序任务负责人的呼吁寻求一种既包容又尊重教育领域文化多样性的方法。

27. 这些机制的一些要求是劝告或建议不要做某些事。特别报告员特别回顾说，重要的是不得：(a) 在某些教育机构里根据文化特征或特定情况歧视或隔离学生；(b) 制定校服条例²³ 或校历时不考虑当地农时，从而直接或间接地将某些人排除在外；(c) 使用或允许使用对某些人群有负面成见的教科书；(d) 使特定领土内存在的众多文化特性受制于单一教育项目，结果可能导致制度化歧视；(e) 向学生灌输所学内容，而不是开放他们的批判性创造性思维。

28. 其他同样重要的要求是有利于以下方面的行动建议：(a) 包容跨文化双语教育，包括学习母语和用母语学习知识，²⁴ 也包括手语和盲文；(b) 相互学习各族群的文化、遗产和历史，以及各族群对社会的发展和生活的不同贡献；²⁵ (c) 使教育适应生活方式，例如为游牧人口建立流动学校；(d) 调整教学方法，采用符合文化习惯的教与学方法；(e) 打造多样的教师队伍，在打击歧视、尊重文化多样性和跨文化教育方面对教师开展培训；(f) 让相关人群参与，包括参与教育方案的推行；(g) 利用非正规教育加强受教育权的文化维度。

29. 特别报告员认为，所有这些要素都确认，可持续发展目标 4 所倡导的全纳教育必须是跨文化的，其基础是学习者的优质文化资源的多样性和每个环境中可获得的文化资源的多样性。因此，所要达到的目标远远超出目标 4.7 中提到的肯定文化多样性和文化对可持续发展的贡献。正如所提交一些材料所强调的那样，这事关将全纳教育视为一个过程，满足所有学生多种多样的需求，增进他们在学习上的参与度，使教师和学生能够在多样性中发展自我，不是将多样性视为一个问题，而是视为一个丰富学习环境的挑战和机会。²⁶ 多样性是一个与人相关的关键因素，应该指导学校系统安排中的公共行动，包括注意参与和代表问题。考虑

²¹ 例如，见《在民族或族裔、宗教和语言上属于少数群体的人的权利宣言》第 4 条；《联合国土著人民权利宣言》第 14 条；《保护所有移徙工人及其家庭成员权利国际公约》第 45 条 3 款；《残疾人权利公约》第二十四条第一款第(二)项。

²² E/CN.4/L.3/AC.5/2005/2, 第 69 段；《联合国土著人民权利宣言》第 14 条；《保护所有移徙工人及其家庭成员权利国际公约》第 45 条 2 款；《残疾人权利公约》第二十四条。

²³ 关于宗教象征问题，见 E/CN.4/2006/5。

²⁴ 例如，见联合国人权事务高级专员办事处，“语言少数群体的语言权利：落实这些权利的实用指南”。

²⁵ 例如，见经济、社会和文化权利委员会，第 21 号一般性意见，第 27 段。

²⁶ 见以下组织和国家提供的材料：Caritas Équateur, 第 2 页；哥伦比亚，第 4 段。西班牙残疾人代表委员会，第 2 页。

这种多样性，不仅是改善学习的一个因素，而且本身就是一个学习目标。²⁷ 因此，仅对一批困难学生采取弥补措施是不够的：²⁸ 教育必须与其文化背景重新挂钩，必须重新建立学校与社区的联系。²⁹

30. 《世界文化多样性宣言》第 4 条指出，“捍卫文化多样性是伦理方面的迫切需要，与尊重人的尊严是密不可分的。它要求人们必须尊重人权和基本自由，特别是尊重少数人群体和土著人民的各种权利，任何人不得以文化多样性为由，损害受国际法保护的人权或限制其范围。”

四. 国家的一些经验

31. 对收到的资料的分析表明，学校通常被视为文化互动的场所、包容的场所，至少在纸面上是这样。

32. 一些国家承诺教育优先重视民族文化，同时增进对其他国家和其他文化的了解。³⁰ 然而，它们在所提供的资料中并没有说明“民族文化”这一术语的含义，人们可以从多样性角度去理解，也可以从有利于主导文化的角度去理解。

33. 另一些国家，特别是拉丁美洲的国家，非常重视受教育权的文化维度，并通过了关于跨文化教育的法律，如阿根廷³¹ 和尼加拉³² 瓜都已这样做。厄瓜多尔《宪法》规定，族裔群体成员有权接受尊重和发展其文化特性的教育，³³ 《跨文化教育组织法》以尊重个人权利、集体权利、文化权利和语言权利为基础。³⁴ 在墨西哥，学校应将土著儿童、移民儿童和非裔墨西哥儿童视为权利主体，对他们的教育应从包容、平等、卓越、跨文化角度出发。³⁵ 一些地方政府，如墨西哥市政府，保证当地教育系统适应学校社区的需求，并照顾社会和文化多样性。³⁶

34. 特别报告员高兴地注意到，在一些国家看来，跨文化教育不仅对于满足少数民族和土著社区的需求很重要，而且对满足非洲人后裔、移民和难民的需求也很重要，例如在瑞士和智利就是如此。³⁷ 然而，令人遗憾的是，在另一些国家，

²⁷ 智利提供的材料，第 2 点。

²⁸ 鲍思高慈幼会圣母进教之佑孝女会，第 2 点。

²⁹ 教科文组织提供的材料，第 2 页。

³⁰ 见以下国家和组织提供的材料：丹麦，第 1 页；瑞典；塞尔维亚教科文组织教席，第 1 点；土耳其，第 1 点(土耳其称，在更新教育计划时考虑到了文化价值观和多样性问题)。

³¹ 见以下组织和国家提供的资料：知识管理委员会(ReCA PCI LAC)；阿根廷，第 1 点。

³² 尼加拉瓜提供的材料，第 1 点。

³³ 波哥大市政厅提供的材料，第 4 页。

³⁴ 见 Caritas Équateur 提供的资料。

³⁵ 墨西哥提供的材料，第 1 点。关于哥伦比亚，另见《平等和社会包容行动纲领》，安第斯大学，第 1 点。

³⁶ 见以下组织提供的材料：墨西哥人权委员会；墨西哥文化委员会。

³⁷ 见以下国家或机构提供的材料：瑞士，第 2 点；智利；波哥大市政厅，第 4 页。

跨文化性被简单化，不涵盖移民或非洲人后裔。³⁸ 有的教科书没有反映多文化的现实，在使用这些教科书的班级里，人类迁徙历史可能被忽视。³⁹

35. 在哥伦比亚，法律还规定为听力障碍者提供手语双语双文化服务。⁴⁰ 有时多样性被当作一个封闭空间，例如，残疾学生没有机会参加关于文化多样性的课程，这时就会出现困难。⁴¹

36. 丹麦等一些国家提出的有意思的一点是，根据差异化教育原则选择教学方法，在学习活动中考虑每个学生的兴趣、知识掌握情况和需要，增进对文化多样性的尊重。⁴² 然而，当班级人数过多时，很难把学生放在中心位置，例如，在许多非洲国家，情况就是如此。⁴³

37. 在几个国家出现的困难是基于领土的方法所致，跨文化教育方案仅限于土著居民定居的领土，这样做实际上将城市人口排除在外。⁴⁴ 瑞士指出，在一个流动性高的社会中，推广少数群体语言不能再局限于某些州。⁴⁵

38. 更广泛的政治和宪法背景，以及在国家层面处理文化多样性问题的方式，对受教育权的文化维度是否得到考虑具有重大影响。最高层对文化权利的关注反映在教育系统中，在厄瓜多尔⁴⁶ 和墨西哥⁴⁷ 都是如此。

39. 对于语言政策以及对少数民族语言和土著语言的承认来说，也是如此，就像在哥伦比亚那样。⁴⁸ 尼日尔指出，在多样性中推广各民族语言，提供了一个框架，有助于提高教育的文化相关性。⁴⁹ 摩洛哥颁布了一项新法律，将阿马齐格语作为官方语言，包括将其纳入教育。⁵⁰ 2019 年 11 月，亚洲太平洋区域 16 个国家批准了《关于语言和包容性的曼谷声明》，声明承认该区域语言多样性，标志着一个关键事态发展，相关各国政府承诺将少数族裔、移民和难民社区所说的语言纳入正规和非正规教育。⁵¹

³⁸ 与厄瓜多尔的蒙图比奥族人一样(见 Caritas Équateur 提供的材料)。关于移民问题，另见安道尔提供的材料，第 4 点；Euroclio，第 6 页。

³⁹ Euroclio 提供的材料，第 2 点。

⁴⁰ 哥伦比亚提供的材料，第 29 和 30 段。关于这个问题，另见世界聋人联合会的建议。

⁴¹ 西班牙残疾人代表委员会提供的材料，第 3 页。

⁴² 丹麦提供的材料，第 2 页。

⁴³ IIMA Afrique 提供的材料，第 2 点。

⁴⁴ 见以下国家或组织提供的材料：墨西哥，第 3 点；知识管理委员会(ReCA PCI LAC)；《平等和社会包容行动纲领》，安第斯大学，第 6 点。

⁴⁵ 瑞士提供的材料，第 4 点。

⁴⁶ 厄瓜多尔提供的材料，第 3 点。

⁴⁷ 见以下组织提供的材料：墨西哥人权委员会；墨西哥国家人权委员会，第 1 和 2 页。

⁴⁸ 见以下国家和机构提供的材料：哥伦比亚，第 28 段；波哥大市政厅，第 3 点。

⁴⁹ 尼日尔提供的材料，第 1 点。

⁵⁰ 摩洛哥提供的材料，第 3 点。

⁵¹ 教科文组织提供的材料，第 8 页。

40. 尼日利亚国家人权机构指出，给予不同的语言以不同的地位，可能会导致歧视。⁵² 当局不允许或大幅减少使用少数族裔或土著母语学习(如在伊朗⁵³ 或中国⁵⁴)或禁止儿童使用官方语言以外的语言相互交谈⁵⁵ 时，就会出现这种情况。

41. 正在采取的行动不仅限于语言问题，还涉及族群的哲学、知识和科学技术。⁵⁶ 例如在巴西，将非洲人后裔和土著人民的历史和文化内容纳入官方课程的做法值得欢迎。⁵⁷ 另一方面，将书籍翻译成母语而不提及有关族群的文化背景的做法是有问题的。⁵⁸

42. 所提供的材料突出指出被认为对受教育权的文化维度至关重要的一些要素。第一个要素是私立学校(宗教学校、少数族裔学校、国际学校)的存在，这有助于教育多样性，⁵⁹ 在教学层面也是如此。⁶⁰ 然而，如果将文化维度的问题交给私立学校，从而交给有能力支付学费的人，那么族群之间隔离的风险就有增无减。⁶¹ 反过来，在没有国际法合理理由的情况下，在社区内关闭私立学校或禁止儿童在当地宗教机构上课，或禁止在家中就学，都不能被视为尊重受教育权的文化维度。⁶²

43. 一些材料强调学校制定其教学大纲需要有一定的自主性。⁶³ 丹麦认为，可以不规定具体学习内容，而是规定必不可少的共同目标、主题和科目，规定每门学科的标准要求，这样做可以使每所学校在确定学习内容和适应其具体情况的教学方法时，考虑到学生的文化多样性。⁶⁴ 让学校有机会确定教学大纲的一部分内容，以适应当地情况和学生的情况，这样做也是很常见的。⁶⁵ 然而，教育系统往往仍然高度集中，剥夺了地方行为者制定尊重文化多样性和承认地方特殊性的教学大纲的权利。⁶⁶ 尽管如此，有些国家非主流历史源于国家对少数群体的政策。⁶⁷

⁵² 尼日利亚国家人权机构提供的材料，第 3 点。

⁵³ 曼德拉权利与民主基金会提供的材料，第 3 页。

⁵⁴ 人权观察提供的材料，第 1-2 页。

⁵⁵ 曼德拉权利与民主基金会提供的材料，第 3 页。

⁵⁶ 见 Caritas Équateur 提供的材料。另见厄瓜多尔监察员提供的材料，问题 1。

⁵⁷ 巴西提供的材料，第 2 点。

⁵⁸ 国际支援西藏运动提供的材料，第 1 点。

⁵⁹ 见以下国家和组织提供的材料：约旦，第 2 和 3 点；巴林国家人权机构，第 2 页；丹麦，第 2 页；土耳其，第 2 点；黎巴嫩教育联盟；阿拉伯大众教育网；教育质量保证组织。

⁶⁰ 欧洲施泰纳·华道夫教育理事会提供的材料，第 1 页。

⁶¹ 见透明伙伴组织提供的材料。

⁶² 人权观察提供的材料，第 1-2 页。

⁶³ 见以下国家提供的材料：哥伦比亚，第 10 段；约旦，第 5 点。

⁶⁴ 丹麦提供的材料，第 3 页。

⁶⁵ 见以下国家提供的材料：意大利，第 3 页；智利，第 3 点。

⁶⁶ 见以下组织提供的材料：平等权利监测协会，关于土耳其的情况；城市和地方政府联合组织，问题 4；Euroclio，第 3 点；Azarias Selvi，第 2 页。

⁶⁷ Euroclio 提供的材料，第 6 页。

44. 所提交的许多材料指出，利益攸关方参与确保教育的文化相关性很重要。⁶⁸ 智利等一些国家进行了全国协商，⁶⁹ 塞浦路斯等国由教育部与家长协会、学生协会、工会、政党、宗教团体等开展互动。⁷⁰ 厄瓜多尔《跨文化教育组织法》对族群和社会行为者的参与作了规定，尽管困难依然存在。⁷¹ 该法还规定了与族群教育中心有关的族群的整体发展事宜。⁷² 在墨西哥，由学生、教师、家长和校方组成的“学校共同体”是教育系统的组织基础。⁷³ 在哥伦比亚，少数民族可以根据自己的利益和愿望，借助“民族教育”项目来指导办学。⁷⁴ 科特迪瓦计划加强学前教育社区教育工作者制度，社区教育工作者由农村社区选拔。⁷⁵ 所提交的材料还强调必须确保尊重儿童作为文化的积极贡献者和创造者的文化权利，包括他们在教育中参与文化生活的权利。⁷⁶

45. 家长和学生委员会在学校层面的作用被认为很重要。⁷⁷ 但家长不一定赞同全纳教育。⁷⁸ 有时，人们对世俗主义等敏感问题的对话感到担忧，这抑制了参与的开放性。⁷⁹ 其他困难依然存在，例如参与度低⁸⁰ 或结构薄弱。⁸¹ 在某些情况下，相关人群的参与，例如罗姆人的参与，靠的是民间社会组织的主动性，而不是靠政府的行动。⁸²

46. 一些行为者强调必须考虑到非正规教育，并增进传授的知识和日常使用中产生的知识之间的必要交流和联系。民间社会行为者、⁸³ 书店、文化中心和社区空间可以发挥重要作用。⁸⁴ 从学校和公共图书馆与学校系统合作的经验中可以学到不少东西，例如，为少数群体文化的载体和实践者编制新材料提供便利。⁸⁵

⁶⁸ 墨西哥国家人权委员会提供的材料，第 3 页。

⁶⁹ 智利提供的材料，第 5 点。

⁷⁰ 塞浦路斯提供的材料，第 5 点。

⁷¹ 厄瓜多尔监察员提供的材料，问题 2。

⁷² 见 Caritas Équateur 提供的材料。

⁷³ 见墨西哥人权委员会提供的材料。

⁷⁴ 哥伦比亚提供的材料，第 13 段。

⁷⁵ 科特迪瓦提供的材料，第 4 点。

⁷⁶ 见芬兰儿童文化中心协会提供的材料和儿童文化国际论坛(坦佩雷，2019 年)的结论(呈件的附录)。

⁷⁷ 见以下国家和组织提供的材料：塞浦路斯，第 5 点；丹麦，第 5 点；立陶宛，第 5 点；摩洛哥，第 5 点；Euroclio，第 5 页。

⁷⁸ Euroclio 提供的材料，第 5 页。

⁷⁹ IIMA Uruguay 提供的材料，第 2 点。

⁸⁰ 同上，第 4-5 点。

⁸¹ Plan&Go 提供的材料，第 2 点。

⁸² 罗姆人教育基金提供的材料，第 5 点。

⁸³ 见以下组织提供的材料：城市和地方政府联合组织，问题 1；文化 21 行动组织，第 22 页。

⁸⁴ 见墨西哥文化委员会提供的资料。

⁸⁵ 见国际图书馆协会联合会提供的材料。

47. 一些材料的提交方表示，学校日历可予以调整，结合考虑一些族群的节日和农业日历。⁸⁶ 在阿根廷里奥内格罗省，学生和教师如果参加某些节日活动或马普切仪式，则不算为缺课。⁸⁷

48. 允许学生在着装和佩戴宗教标志方面有一定程度的自由，是尊重文化多样性的一种方式。⁸⁸ 据报，在日本和菲律宾，从男女同性恋、双性恋者、跨性别者和间性者人权利的角度来看，严格的校服规定是有问题的，这使性别标准僵化。⁸⁹

49. 实际实施工作面临一些困难。⁹⁰ 对教师进行全纳教育的培训尤其是一项挑战，因为视角需要扩大，所涉范围更加多样。塞浦路斯指出，教师有时处于复杂的情况之中，得应对各种各样的班级。⁹¹ 教师很少接受适当的培训，班级的学生人数过多，⁹² 使教师难以招架，教师还必须重新审视自己的偏见或保持沉默的做法。⁹³ 培训通常是由民间社会组织进行的，教师经过种种培训不会得到有利于其职业发展和前景的证书。⁹⁴ 另一个障碍是缺乏不同语言的书籍⁹⁵ 和包容性教育工具，包括关于内生文化知识和实践的书籍。⁹⁶

50. 一些材料着重指出，从文化背景中得出需要遵守的论点在国际法中不一定都有效，当这些论点被用来排斥或歧视怀孕女孩或年轻母亲⁹⁷ 时，或被用来阻止学生学习某些课程(如戏剧、游泳、性教育⁹⁸)或了解关于男女同性恋、双性恋、跨性别者和间性者的信息时，情况就是如此。⁹⁹

五. 将受教育权作为一项文化权利予以落实

51. 文化权利领域特别报告员认为，“文化权利保护每个人单独或与社群及人群发展和表达其人性、其世界观及其对其存在和发展所赋予的意义的权利，特别是通过价值观、信仰、信念、语言、知识和艺术、制度和生活方式等途径。文化权利还保护着获取物质或非物质文化遗产的途径，这些遗产是实现身份认同和发展过程的重要资源。”¹⁰⁰

⁸⁶ 厄瓜多尔监察员提供的材料，问题 3。

⁸⁷ 阿根廷提供的材料，第 1 点。

⁸⁸ 尼日利亚国家人权机构提供的材料，第 2 点。

⁸⁹ 人权观察提供的材料，第 3 页。

⁹⁰ 见以下国家或组织提供的材料：墨西哥，第 3 点；墨西哥国家人权委员会，第 3 页。

⁹¹ 塞浦路斯提供的材料，第 4 点。

⁹² 见以下组织提供的材料：IIMA Espagne，第 4 点；罗姆人教育基金，第 2 点。

⁹³ IIMA Espagne 提供的材料，第 6 点。

⁹⁴ 罗姆人教育基金提供的材料，第 2 点。

⁹⁵ 科特迪瓦提供的材料，第 5 点。

⁹⁶ 世界儿童组织提供的材料，第 2 页。

⁹⁷ 人权观察提供的材料，第 3 页。

⁹⁸ 见 IPAS 提供的材料。

⁹⁹ 人权观察提供的材料，第 3 页。

¹⁰⁰ A/67/287，第 7 段。

52. 受教育权是指每个人都有权获得必要的文化资源，以推进自身特征自由发展，在其一生中建立与他人彼此尊重的关系，并直面我们这个世界必须面对的重大挑战，参与利用这些资源的活动并为在这方面作出贡献，因此受教育权就其本质而言是文化权利的一部分。正如世界城市和地方政府联合组织指出的那样，“任何通过研究、比较和试验进行的知识传递或知识发展都是一种文化行为。事实上，教育和终身学习是一项重要的文化权利。”¹⁰¹

A. 承认参与教育生活的权利

53. 一个人对文化资源的利用不仅在于发现文化资源并通过使用文化资源来发展自己的实践，还在于对文化资源做出贡献。所谓参与，是指同一个循环中的三种行动——获取、实践、贡献。对教育生活中的所有利益攸关方而言，这三者以各自不同的方式发挥着重要性，即使不同的行动方(教师、学习者、家长、群体成员等)之间的关系并不对等。

54. 教育生活的基础是行为方(学生、教育者、组织和其他相关行为方)和构成共同资源的知识总体之间的动态关系。各种作品(语言、科学、艺术、书籍、游戏、教室等)都是文化资源，因为它们体现的是“特性、价值观和观念”¹⁰²，而认为教育具有文化层面的观点的独创性在于理解这些作品提供了一种潜力，没有这些潜力，行为方将一事无成。

55. 然而，并非所有的资源都是有价值的：一些资源，或是对这些资源的解读是不适当的，或被证明是狭隘的，会泯灭而不是激发人的好奇心，会导致蔑视，导致歧视，并限制所有人的自由。“优质”的文化资源，无论是宗教、艺术还是科学，都应允许就其展开知情辩论，为可能的解读、可能的自由和潜在的创造力创造空间，以尊重和批评的精神寻求每个人的意见和贡献。

56. 教育生活的主要价值可以归纳为以下几点：

(a) 互惠性。学习经验是不对等的，但也是互惠的：它不仅仅是知识的传递，也是生活在不同环境中的人之间的经验分享。

(b) 通过知识社区，认识自我、他人和事物。

(c) 体验在参与的三个层面(获取、实践和贡献)取得的进步。认识到，优秀不是必然结果，但因为可以接触到优秀的人、传统和作品，自己也可以变得优秀。

(d) 体验涉及众多公共、民间(非商业目的)和私人行为方的相互关系。

57. 特别报告员注意到，教育生活的众多行为方中有包括私立学校在内的私人行为方，这使得教育有了多样性。尊重教育自由的公共行动可以视需求和情况采取广泛的措施，包括资助私立学校¹⁰³，以及将反映学生多样性的跨文化和多元文化

¹⁰¹ 世界城市和地方政府联合组织提交的材料，问题 1。另见 www.agenda21culture.net/fr/documents/culture-21-actions。

¹⁰² 《世界文化多样性宣言》，第 8 条。

¹⁰³ 见下列组织提供的材料：ENAI，信函和材料 1；以及斯坦奈·鲁道夫教育欧洲理事会，第 4 页。

教育纳入普通教育体系。这两种可能性不应该被看作二选一的选择题。重要的是受教育权作为一项尊重文化多样性、能够普及的文化权利得到切实落实。

58. 从管理共同利益的角度来看，在法治的保障下，辅从性原则是适用的。这意味着，每个行为方如果都该根据自身特性发挥自己的作用，那么就可以协助另一个不足的行为方，以确保共同利益，同时并不取代后者的位置。因此，私人或民间行为方经常对公共机构的不足予以补充，但反之亦然，例如，公共行为方为私人或民间行为方提供补贴。在分析时必须考虑到这种系统性的社会和文化丰富性，及其对民主文化发展的重要潜在作用。

59. 在这方面，特别报告员回顾了对教育商业化保持警惕的重要性，这种商业化不但没有尊重文化多样性，反而常常会导致出现减损多样性的标准化。教育私有化的增加也增加了隔离和歧视。¹⁰⁴ 在这方面，特别报告员强调，《关于国家提供公共教育和规范私人参办教育的人权义务的阿比让原则》很重要。根据这些原则，尊重文化多样性和学生文化权利的要求平等地适用于公共和私营教育机构。落实受教育权，并不意味着国家有义务资助以教学为目的的私立教育机构。但是，在若干条件下是可以提供资助的，当涉及按照享有全纳教育的权利促进对文化多样性的尊重和确保实现学生的文化权利时特别应这样做。¹⁰⁵ 特别报告员还回顾说，需要优先为免费、优质的公共教育提供资金，这就更需要确保这种公共教育真正具有包容性并尊重文化多样性。

B. 理解在文化方面落实受教育权的四个必要条件

60. 受教育权的落实需要同时满足四个条件——通常被称为四 A。¹⁰⁶

61. 第一个条件是，现有的教育机构和方案必须在文化上是适当的，能够让人人享有相关优质的文化资源。例如，可以为游牧人口建立流动学校。人力资源配置要求包括学生在内的所有合作伙伴都受到尊重，并能够作为重要知识多样性的承载者作出贡献。此外，只有在合作伙伴能够并知道如何使用设施时，设施才有价值。

62. 第二个条件是便于利用，即人人都能不受歧视地利用教育机构和方案。有必要考虑到不同的歧视条件(距离、语言、性别、社会出身、贫困等)，并扭转歧视逻辑，将歧视的理由转化为提高价值的理由¹⁰⁷：身为女孩，生活在农村，说另一种语言(包括手语)，是一种价值。

¹⁰⁴ 见 A/HRC/41/37。

¹⁰⁵ 《关于受教育权的阿比让原则》，第 65 段。

¹⁰⁶ 以下几段话在很大程度上出自 2016 年至 2019 年在布基纳法索进行的参与性研究的第二阶段。见 Association pour la promotion de l'éducation non formelle, Association Vittorino Chizzolini, et Observatoire de la diversité et des droits culturels, *Le droit à l'éducation, un droit culturel au principe des droits de l'homme – Actes de colloque international* (Ouagadougou, Éditions Œil collection, 2019)。

¹⁰⁷ Abdoulaye Sow, « Le respect des droits culturels comme condition de la réalisation de la paix civile en Mauritanie », dans *Droits culturels et traitement des violences*, S. Gandolfi, A. Sow, C. Bieger-Merkli et P. Meyer-Bisch, éd. (Paris, L'Harmattan, 2009)。

63. 第三个条件是可接受性。除其他外，这通常要求教育的形式和内容(包括课程和教学方法)为学生和家长所接受，并以国际人权法所保障的目标和宗旨为导向。从文化层面来看，这意味着承认人人有权单独和集体地以符合普世价值的方式生活，尊重和发展在愿意接纳多样性的独特环境中存在的文化资源。

64. 第四个条件是适应性，要求教育能够灵活地适应不断变化的社会和群体的需要，并满足学生在各自社会和文化环境中的需要。教育应确保合作伙伴能自由地在现有资源之间找到最佳的联系。这尤其要求他们知道如何充分利用文化资源的多样性。

65. 特别报告员认为，跨文化教育最适于实现这些目标。正如教科文组织所强调的，跨文化教育不能仅仅是常规课程的补充。它应该涉及整个学习环境，以及教育过程的其他方面，如学校生活和决策、教育和教师培训、课程、教学语言、教学方法和学生互动以及教学材料。¹⁰⁸

C. 在教育中纳入文化的不同内容并确保知识的交叉融合

66. 若干材料显示，某些学科通常被认为是教育的文化层面的特定载体：艺术教育，文化遗产教育，公民权、人权和反对种族主义教育，历史教育，以及语言和宗教教育。¹⁰⁹ 许多人对正规教育课程中对这些学科或广义上的文化给予的关注有限感到遗憾。¹¹⁰ 编写课件单元(无论多么出色)以补充常规课程的方式，无法像促进多样性的完整连贯的课程那样有效。¹¹¹ 在实践中，对多样性的接纳往往局限于民俗层面。¹¹²

67. 特别报告员感兴趣地注意到，一些国家，如立陶宛¹¹³、尼加拉瓜¹¹⁴ 和安道尔¹¹⁵，报告说有时还额外采取了跨学科方法，以确保在所有科目中都关注文化多样性。

68. 特别报告员认为，应同时使用两种途径：必须开设特定学科课程，以确保教育权的文化层面，特别是关于艺术、文化遗产、语言、各种宗教的贡献、公民身份和人权的教育。正如联合国教科文组织指出的那样¹¹⁶，这些领域本身就很重要，但它们也必须有助于使教育扎根于当地的现实，确保其文化相关性，并有助于多样性和批判性思维。

¹⁰⁸ 教科文组织提供的材料，第 4 页。

¹⁰⁹ 见下列组织和国家提供的材料：教科文组织，特别是第 5 页和第 10 页；塞浦路斯，第 1 点；哥伦比亚，第 33 段；葡萄牙，第 1 点至第 3 点；芬兰儿童文化中心协会；墨西哥文化秘书处；黎巴嫩教育联盟；阿拉伯大众教育网；以及教育质量保证组织。

¹¹⁰ 见下列组织提供的材料：世界城市和地方政府联合组织，问题 2 和 4；ConArte 国际。

¹¹¹ Pavée Point 流浪者和罗姆人中心提交的材料，第 3 页。

¹¹² 教科文组织塞尔维亚教席提交的材料，第 1 点。

¹¹³ 立陶宛提交的材料，第 1 点。

¹¹⁴ 尼加拉瓜人权倡导者办公室提交的材料，第 4 和第 5 页。

¹¹⁵ 安道尔提交的材料，第 3 点。

¹¹⁶ 教科文组织提交的材料，第 5 和第 15 页。

69. 但我们应更进一步，考虑到所有学科都是作品和知识的集合。特定学科并不比其他学科更具有“文化性”；每个学科本身都是文化领域的一部分，提供一种解读和理解世界的方式。各个学科之间必须有互动，因为孤立的学科是在否认其他学科的贡献，宣告自己的主权，排斥现实生活的复杂性。因此，重要的是，不仅要采取跨文化的方法，而且要采取跨学科的方法，使所有学科发挥协同作用。

70. 因此，在不同领域之间，包括在每个学科内的不同解读之间，发现和学习知识的交叉融合，是受教育权的核心，因为这样可以进行知情的辩论，通过丰富观点和分析，增进对事实和问题的理解。例如，特别报告员注意到，实施《保护非物质文化遗产公约》的业务指示鼓励各国“确保将非物质文化遗产尽量完全融入所有相关学科的教育项目内容，既发挥自身作用，也可从学科、跨学科和课外层面展现其他学科”。¹¹⁷

71. 特别报告员补充说，在每个学科内，思想流派和体系的多样性往往伴随着教学法的多样性。学习和传播的方式是多种多样的。

D. 参与式观察和制定指标

72. 尊重、保护和实现人权需要了解情况并承认现有的动态关系，换句话说，就是观察的义务。由于外部专家既无法反映所有相关行动方的意见，也无法捕捉到互动的复杂性，因此观察必须是参与式的。国家不可能什么都做。必须邀请地方政府，以及教育机构，制定它们的参与式观察程序，或采取相关举措。各方都应该能够据其地位及其掌握的知识，参与管理所在的体系及机构。

73. 更广泛而言，这涉及让所有行为方在不同的相关层面上参与对教育生态系统的评估：

(a) 在“微观”层面分析的是班级、家庭、小群体内人与人的关系：针对的是人们的教育路径。

(b) 在“中观”层面，分析的是小型和大型的生态系统(一所学校或是一个市、一个省、一个大区的所有教育机构)：针对的是教育生态系统的动态。

(c) 在“宏观”层面，所有居民都有共同的政治责任：针对的是对教育生活丰富性作为一种共同利益的理解和政治管理。

74. 特别报告员主张制定一种系统的观察方法，重点关注作为优质教育生活发展场所的具体生态系统内受教育权的有效性和质量。指标的制定并不局限于统计表。补充性评价可以帮助对不同独特情况进行分析，并评估所使用资源的质量，足够丰富的资源之间的互动质量，参与教育生活的质量，以及乘数效应的质量，或能力方面的结果。

¹¹⁷ UNESCO, *Textes fondamentaux de la Convention de 2003 pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel* (Paris, UNESCO, 2018), p. 68, par. 180, al. a ii) ; et contribution de l'UNESCO, p. 15. 教科文组织, 《2003年〈保护非物质文化遗产公约〉基本文件》(巴黎, 教科文组织, 2018年), 第68页, 第180段(a)(ii)。

六. 建议

75. 向国家、所有相关公共、私人行为方以及民间社会提出以下建议。

A. 文化多样性与人权普遍性

76. 国家和其他行为方应认识到，文化多样性是当代社会的一个基本特征，不仅应在各级正规和非正规教育系统中得到体现，而且应受到重视。这里的文化多样性应从广义上理解，包括所有方面的多样性：

(a) 不仅事关语言、族裔和宗教，而且体现在社会或性别方面，或与残疾、贫穷等其他情况有关；

(b) 不仅涉及学生和教育工作者，还涉及教育生活的所有参与者；

(c) 涉及以人为载体或在愿意接纳多样性的独特环境中存在或可获得的所有文化资源(作品和知识)；

(d) 涵盖所有学科。

77. 任何教育机构，无论公立还是私立，都应力求在课程和教学方法中尊重普遍价值观和文化参照的多样性，并尊重和接纳有不同文化参照的人。

78. 任何人都不得以文化多样性为由，侵犯国际法所保障的人权，也不得限制其范围。文化，无论是在族群层面还是国家层面，都不应被视为一种单一、非多样化和假定已达成共识的价值体系，不得通过审查学校课程，采取歧视和排斥做法，甚至颁布严苛的标准，禁止在教育机构中乃至终身禁止表达文化身份，来限制受教育的权利。

79. 国家和其他行为方应承认并尊重：

(a) 学生有权接受文化上适当且相关的教育，使其能够获得在愿意接纳多样性和外部贡献的独特环境中存在的文化资源，能够参与各种实践，利用这些资源并为丰富这些资料做出贡献，这意味着需要促进跨文化教育，并酌情促进双语或多语学习以及利用双语或多语开展学习，包括酌情学习母语、手语和盲文；

(b) 学生有权不因其文化身份或特定情况而受到直接或间接歧视，不在教育机构(无论公立或私立)中被隔离；

(c) 各族群有权得到承认并相互学习文化、遗产、艺术、科学、宗教和历史及其对发展和整个社会生活的各种贡献，这意味着应定期修订学校教材，教材不应传播歧视、蔑视和仇恨言论，而应涵盖不同族群的故事和贡献；

(d) 各级教师享有学术自由，使他们在规定的课程内容方面具有一定灵活性，从而可以侧重与学生有文化相关性的当地主题，应鼓励教师这样做；

(e) 学生有权不接受洗脑式教育，包括每个人都有权不接受特定的宗教教育；

(f) 父母有根据自身信仰对子女进行宗教和道德教育并为其选择公立学校以外的教育机构的自由，但这些机构必须符合国家规定的最低标准，且国家规定的最低标准必须尊重人权；

(g) 个人和法人有建立和管理教育机构的自由，但必须遵守受教育权的目标和国家规定的最低标准；

(h) 《儿童权利公约》规定的儿童权利，认识到应尊重父母、大家庭或族群成员以有利于儿童能力发展的方式为儿童行使权利提供指导和建议的责任、权利和义务，但同样重要的是，应尊重儿童的权利，特别是与表达、思想、良心和宗教自由有关的权利，以及获取信息和接受教育的权利，儿童还有权根据自己的能力就任何感兴趣的问题自由表达意见；

(i) 文化遗产的传播方式和方法以及创新的保护方法很重要，族群、群体和(在一些情况下)个人已将这些方式和方法视为其文化遗产的一部分，并力求在正规和非正规教育体系中发挥其潜力。

B. 共同文化中的系统管理和教育活动的协同作用

80. 从受教育权的文化维度来看，需要尊重和促进教育格局的多样性，同时：

(a) 有一定程度的权力下放，使地方政府能够给予当地文化资源应有的重视；

(b) 实施教育项目的教育机构有一定程度的自主性，教育项目可着眼于特定的文化背景，包括宗教或教育背景。

81. 教育系统的参与式管理需要立足于受教育权的持有者(学生)与义务承担者的权利关系，以确保各方协同参与构建知识的多样性，这种权利关系是整个教育生活的核心和原则。

82. 为实现全纳教育，国家和其他行为方应确保：

(a) 增进文化多样性，让人们参与教育生活；

(b) 让开辟多种途径、增强协同作用的行为方参与，这对于惠及各类人群至关重要，为此，应遵循关于受教育权的《阿比让原则》，将每个机构和每项教育活动理解并描述为由利益攸关方组成的生态系统的一部分；

(c) 结合各种文化资源(作品和知识)，特别是通过开展分析和跨文化教育方案，就各种文化资源进行对话和辩论；

(d) 结合各个学科，确保受教育权的文化维度得到重视，为此，应发展出一种跨学科和跨知识的文化，这种文化强调教育领域之间的互补性和必要的相互作用，还应确保在各级学校向所有人提供艺术教育、关于人类遗产的教育、语言教育、关于各种宗教的贡献的教育、公民教育以及人权教育。

83. 不妨鼓励公开讨论对人权或多或少有利或有害的文化习俗，并进行比较分析。

84. 跨文化和全纳教育需要确保决策过程的参与性。国家和其他行为方应：

(a) 建立参与机制，让不同的教育利益攸关方参与各个层面的工作，无论是课程开发、师资培训还是语言振兴；

(b) 鼓励教育机构找到自己的位置以及与当地社区的关系，也就是说，将自己视为与各组织及其周边各种团体联系在一起的开放空间。

85. 国家和其他行为方应促进图书馆、教育机构及其他相关行为方之间的合作，以确保在教育中提供各种文化背景的材料，并确保材料的可获得性，包括经济上的可负担性。更广泛地讲，非正式和非正规教育的利益攸关方应被视为教育生活的充分参与者。

C. 观察策略和工具

86. 国家和其他行为方应当以参与的方式在微观、中观和宏观层面上考虑和观察教育生态系统，而不是局限于分析统计结果。这包括具体确定有利于和不利于有效落实受教育权的因素，并建立指标评估所有参与方与其资源之间的相互联系。

D. 培训教师 and 所有教育工作者

87. 国家和其他行为方应加强系统培训，包括对教师和教育机构所有工作人员的在职培训，以确保高质量的全纳和跨文化教育，目的包括：

- (a) 找出文化排斥的机制性问题，积极应对阻碍跨文化和全纳学校(可能是双语或多语学校)发展的所有因素；
- (b) 鼓励采用反映多元化和包容性的材料；
- (c) 教授经常被认为敏感和有争议的科目；
- (d) 促进学生培养对自我和他人的接纳、社会归属感、批判性思维、多样性以及同理心(“ABCDE 框架”¹¹⁸)；
- (e) 促进家长和各族群对文化多样性的尊重。

88. 国家和其他行为方应采取措施，确保教育机构及其负责人支持和鼓励对教师和教育机构所有工作人员的培训。此类培训应授予文凭并对相关人员的职业发展有所帮助。

¹¹⁸ 见 A/74/243。