

## مؤتمر "خطوتنا الثانية نحو المشاركة الفاعلة وعدم التمييز"

### نظرة على حق الأشخاص ذوي الإعاقة في الوصول للخدمات التعليمية ما بين الإطار الاستراتيجي الوطني لقطاع الإعاقة في فلسطين والواقع الحالي

إعداد: علا عيسى، 2013

#### أولاً: مقدمة

إن للحق في التعليم أهمية خاصة ليس فقط كحق إنساني، بل كحق يعمل على تطوير ونماء شخصية الأفراد وقدرتهم على لعب أدوار فاعلة في مجتمعاتهم، كما أن الإيفاء به يعتبر مدخلاً إلى ويساهم في تمكين الأفراد من الحصول على الحقوق الأخرى. ويكتسب الحق في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة جانباً آخر من الخصوصية والأهمية، فهو يعتبر عاملاً أساسياً في تمكينهم من الاندماج ومن المطالبة بحقوقهم، كما أنه عامل أساسي أيضاً في تعزيز فرصهم الضئيلة بالأصل للعمل أو المشاركة السياسية أو النشاط الاقتصادي أو أي جانب آخر من جوانب حياة المجتمع.

ونظراً لهذه الأهمية الخاصة التي ينفرد بها الحق في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة، فإن هذه الورقة تهدف إلى تقديم نظرة على الحق في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة في فلسطين والواقع والسياسات الحالية وكذلك تقديم عرضاً للتوجهات الاستراتيجية المستقبلية نحو الإيفاء بحقهم في التعليم.

وتحتستد هذه الورقة في ذلك إلى الإطار الاستراتيجي الوطني لقطاع الإعاقة والذي أصدره المجلس الأعلى لشؤون الإعاقة وأقره مجلس الوزراء الفلسطيني نهاية عام 2012. يعتبر الإطار الاستراتيجي مرجعية في هذا الجانب، إذ أنه يمثل استراتيجية وتوجه المجلس الأعلى للأشخاص ذوي الإعاقة وهو الجهة العليا التي ترعى حقوقهم، كما أنه يشكل آلية تنسيق على مستوى وطني بين مختلف الجهات ذات العلاقة. ويشتمل الالتزام به تكامل الجهود وعدم تبعثرها وتكرارها. كما أن الإطار جاء نتاجاً لمنهجية تشاركية ضمنت تمثيل الأشخاص ذوي الإعاقة على وجه الخصوص والجهات الممثلة لهم والمؤسسات والأطراف المعنية ذات الصلة والمؤسسات التربوية الرسمية والأهلية على وجه العموم في مراحل الإعداد المختلفة للإطار.

#### ثانياً: نظرة على الواقع الحالي لتعليم الأشخاص الفلسطينيين ذوي الإعاقة

يشير جهاز الإحصاء المركزي الفلسطيني في مسحه الخاص بالإعاقة<sup>1</sup> عام 2011 إلى أن أكثر من ثلث الفلسطينيين ذوي الإعاقة (37.6%) لم يلتحقوا أبداً بالتعليم، 35% في الضفة الغربية و42% في غزة. كما أن ثلث من التحقوا بالتعليم منهم تسربوا منه، وحوالي 22% من الأشخاص ذوي الإعاقة تركوا التعليم بسبب

<sup>1</sup> جهاز الإحصاء المركزي الفلسطيني (2011). مسح الأفراد ذوي الإعاقة – تقرير النتائج الرئيسية. [http://www.pcbs.gov.ps/Portals/\\_PCBS/Downloads/book1812.pdf](http://www.pcbs.gov.ps/Portals/_PCBS/Downloads/book1812.pdf)

إعاقتهم. وأكثر من نصف الأشخاص ذوي الإعاقة أمويون (53.3%). أما وزارة التربية والتعليم فقد ذكرت في أيلول عام 2012 أن ما يقارب 60% من الأطفال ذوي الإعاقة بعمر الالتحاق ليسوا ضمن التعليم.<sup>2</sup>

وفقاً لإحصائيات وزارة التربية والتعليم يبلغ عدد الطلبة ذوي الإعاقة الملتحقين في المدارس العامة للعام الدراسي (2011-2012) 5019. وترى وزارة التربية والتعليم أن تهميش الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم يؤدي إلى عدم تحقيق نسب الالتحاق الكاملة لهم، أو تسرّبهم، أو تدني تحصيلهم الأكاديمي، أو تطور مشكلات نفسية واجتماعية لديهم، أو زيادة مشكلاتهم الاجتماعية. ولمواجهة ذلك تعمل وزارة التربية والتعليم على موائمة الشروط والبيئة التعليمية من خلال إتاحة فرص التعليم الموازي والتدخلات الفردية مع الأشخاص ذوي الإعاقة إلى جانب برامج التربية الخاصة التي توفر غرف مصادر وصفوف مدمجة ومراكمز مصادر وبرامج الإرشاد وكذلك الصحة المدرسية. وتشير الوزارة كذلك إلى أنها تعمل على هذه البرامج بالتعاون مع مؤسسات أهلية ومدنية ومؤسسات حكومية مثل وزارة الشرون الاجتماعية. إلا أن وزارة التربية والتعليم تقر بوجود تحديات أما هذه البرامج مثل اعتماد البرامج النوعية على مشاريع تستهدف مدارس محددة أو فئات محددة وازدواجية وعدم وضوح القوانين.<sup>3</sup>

منذ عام 2007 بدأت وزارة التربية والتعليم بالشراكة مع منظمة اليونسكو في إعداد برامج تأهيل المعلمين وتطوير برامج صديقة للأطفال وجامعة. وفي مرحلة المشروع التجريبية تم تدريب حوالي 1000 معلم على مفاهيم التعليم الجامع.<sup>4</sup> إلا أن الاستراتيجيات والخطط التي أعدتها الوزارة لم تبين سياسات واجراءات عملية لتطبيق برامج التدريب هذه في المدارس.

ويبيّن دليل الخدمات التي تقدمها دولة فلسطين للأشخاص ذوي الإعاقة في الضفة الغربية الصادر عن جمعية نجوم الأمل ووزارة الشؤون الاجتماعية<sup>5</sup> الخدمات الموجودة المرتبطة في الحق في التعليم وتقديمها وزارة التربية والتعليم والتي تشمل: تزويد الطلبة ذوي الإعاقة البصرية بالتسهيلات والأدوات والوسائل التعليمية المساعدة (طابعات برييل، الكتب المدرسية من الصف الأول إلى نهاية الصف الثاني عشر بنظام برييل، الكتاب المدرسي بشكل مكبر حسب نسبة الابصار، توفير كاتب للطالب الكفيف أو الذي لديه مشكلة في الاطراف العلوية، اعفاء الطلبة المكفوفين من مقرر الرياضيات والاسئلة التي تحتوي على رسومات، اعفاء الطلبة الصم من كتابة التعبير باللغتين العربية والإنجليزية ومن مادة العروض، توفير التعليم الجامع او الشامل لكل الطلبة في سن التعليم بغض النظر عن الصعوبات أو الإعاقة)، توفير غرف المصادر التعليمية للطلبة ذوي الإعاقة، تأهيل الابنية المدرسية لاستخدام الطلبة ذوي الإعاقة، توفير مراكز المصادر، توضيح الأسئلة بلغة الاشارة للطلبة الصم، إعفاء الطلبة ذوي الإعاقة من الرسوم المدرسية، إلتحق الطلبة ذوي الإعاقة بأقرب مدرسة من مكان سكّنهم.<sup>6</sup>

<sup>2</sup> وزارة التربية والتعليم (2012). ورقة بعنوان حق في التعليم : فئات مهمشة. في ورشة العمل الوطنية "حق في التعليم: العودة للمدارس" التي نفذتها وزارة التربية والتعليم بالشراكة مع منظمة اليونيسيف .

<sup>3</sup> انظر المرجع السابق

<sup>4</sup> <http://www.nablus.edu.ps/The%20special%20education%20and%20guidance%20Section.htm>

<sup>5</sup> جمعية نجوم الأمل ووزارة الشؤون الاجتماعية (2013). دليل الخدمات التي تقدمها دولة فلسطين للأشخاص ذوي الإعاقة في الضفة الغربية.

<sup>6</sup> انظر المرجع السابق

إلا أن الدليل يوضح أيضاً وجود محددات لهذه الخدمات أولها أن 50% فقط من المباني المدرسية يعتبر مؤهلاً، كما يتم توفير طابعات بريل مثلاً فقط للطلبة في الصنوف العليا كعهدة، وهذا يستثنى الطلبة الأصغر سنًا، وكذلك اشتراط أن يكون الطالب ملتحقًا بمدرسة حكومية، وأن يكون هناك تشخيص لدرجة الإعاقة وهو الأمر الذي يشوبه الكثير من التساؤلات حول نوعية المعايير والآليات التي يتم فيها التشخيص. وتشترط إجراءات تقديم الخدمات أن يكون الطفل متقنًا لمهارات استخدام طابعة بريل مثلاً دون توفير أو تشخيص خدمات تعليمهم هذه المهارات. وأيضاً تشتريط إجراءات بعض الخدمات أن يكون الطفل ذو الإعاقة قادرًا على خدمة نفسه مثل النقل واستخدام الحمام دون تشخيص أو توفير تعليم يضمن ذلك وهو الأمر الذي ينبع من حقه بالمرافق الشخصية كما يعتبر مدخلاً لحرمان الكثير من الأطفال ذوي الإعاقة من فرص التعليم. ومن ناحية أخرى يشترط التحاق الطفل ذي الإعاقة في غرفة مصادر وجوده في مدرسة تحتوي على برنامج غرفة مصادر فقط، علمًا أن معدل المدارس التي يوجد فيها غرف مصادر في كل مديرية هو حوالي 4 مدارس فقط.

يشير دليل الخدمات كذلك إلى أن وزارة التربية والتعليم توفر مراكز مصادر تضم فرق تأهيل للطلبة ذوي الإعاقة وأسرهم ومعلميهم. إلا أن مراكز المصادر هذه غير متوفرة بالعدد الكافي فمثلاً يخدم مركز رام الله مديريات رام الله والبيرة ، سلفيت، جنوب نابلس، نابلس، طولكرم، قلقيلية، طوباس، جنين ، قباطية. ويخدم مركز مصادر جنوب الخليل مديريات شمال الخليل ، جنوب الخليل، الخليل ، بيت لحم ، اريحا، ضواحي القدس، القدس. وهذا الأمر يؤدي إلى حرمان الكثير من الطلبة ذوي الإعاقة من خدمات هذه المراكز بسبب صعوبة التنقل والوصول وتكليف المواصلات التي قد لا يمكن الأهالي من تحملها.<sup>7</sup>

أما مؤسسات المجتمع المدني فترى أن التعليم العام للأشخاص ذوي الإعاقة يتأثر أيضاً بالعوامل التي تؤدي لتردي نوعية التعليم مثل اكتظاظ الصفوف وعدم ملاءمة البيئة التعليمية وقلة الدافعية للتعلم، وصعوبة ونوعية المنهاج، وعدم القدرة على تلبية الاحتياجات المترتبة على الفروق الفردية، وقضايا نوعية تأهيل المعلمين، وضعف التعاون مع مؤسسات المجتمع المدني والمجتمع المحلي.<sup>8</sup>

أما بالنسبة للتعليم الخاص فقد بينت جمعية الهلال الأحمر الفلسطينية أن "أكثر من 85 % من الخدمات التعليمية التأهيلية المقدمة للأشخاص ذوي الاعاقة تقدم من قبل مراكز التربية الخاصة المتواجدة في الضفة الغربية وقطاع غزة. وتشمل هذه المراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي الاعاقة الذهنية، ومدارس لتعليم الأشخاص الصم ومدارس أخرى للإعاقة البصرية ومراكز تقدم خدمات شاملة للأطفال ذوي الشلل الدماغي. تتبع هذه المراكز لمؤسسات غير حكومية ومنها 20 مركزاً يتبع لجمعية الهلال الأحمر الفلسطيني. إلا أن هناك أيضاً تحديات تواجه التعليم الخاص للأشخاص ذوي الإعاقة مثل: "محودية التمويل الخارجي، اقتصار تعليم الطالب الصم في غالبية المدارس على المرحلة التعليمية الأساسية، ارتفاع تكلفة تنقل الأطفال ذوي الاعاقة من أماكن سكناهم إلى المراكز، عدم وجود منهاج تربوي خاص وموحد لكل درجة من درجات الاعاقة الذهنية (المتوسطة، الشديدة والشديدة جداً) تتناسب وقدرات كل فئة، ضعف برامج التأهيل المهني المقدمة للأشخاص ذوي الاعاقة خاصة أولئك الذين لا يستطيعون استكمال تعليمهم الأكاديمي، نقص الكوادر المؤهلة للعمل مع الأطفال ذوي الاعاقة و خاصة في مجال التربية الخاصة و السمع و النطق و ذلك لعدم وجود هذه التخصصات في

<sup>7</sup> نجوم الأمل ووزارة الشؤون الاجتماعية (2013). دليل الخدمات التي تقدمها دولة فلسطين للأشخاص ذوي الإعاقة في الضفة الغربية

<sup>8</sup> جمعية الهلال الأحمر الفلسطيني (2012). ورقة بعنوان واقع تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة. في ورشة العمل الوطنية "حقي في التعليم: العودة للمدارس" التي نفذتها وزارة التربية والتعليم بالشراكة مع منظمة اليونيسف.

الجامعات الفلسطينية، ضعف برامج العمل مع الاهالي التي تهدف الى تمكينهم و اشراكهم في عملية تأهيل ابنائهم، عدم وجود قاعدة بيانات تشكل مرجعا للحصول على معلومات دقيقة حول الاشخاص ذوي الاعاقة وأماكن تواجدهم واحتياجاتهم، وضعف برنامج التدخل المبكر مع الاطفال ذوي الاعاقة حيث في معظم الاحيان يتم البدء بتأهيل الاطفال بعد سن الثالثة او الرابعة".

وفي مجال التعليم الجامعي تبين إحصائية لجمعية الهلال الأحمر الفلسطينية عدم التوافق أو حتى التقارب بين أعداد الأشخاص ذوي الإعاقة في المجتمع الفلسطيني ونسب التحاهم في التعليم الجامعي. فعلى سبيل المثال يبلغ عدد الطلبة ذوي الاعاقة في جامعة القدس المفتوحة 236 للعام الدراسي 2011-2012، 89% منهم من ذوي الاعاقة الحركية والبصرية فقط. ويواجه التعليم الجامعي للأشخاص ذوي الإعاقة معيقات أيضاً أولها عدمتمكن الكثير منهم لإكمال مراحل التعليم العام قبل كل شيء، وكذلك افتقار النظام التعليمي لسياسات وأنظمة تدعم الحق في التعليم الجامعي للأشخاص ذوي الإعاقة وتضمن وجود التسهيلات والأدوات المساعدة ومتجمعي لغة الإشارة وكذلك تدريب وتأهيل الكوادر التعليمية الجامعية.<sup>9</sup>

### ثالثاً: الإطار المفاهيمي

#### الحق في التعليم ومبدأ عدم التمييز

يعتبر التعليم حق أساسى من حقوق الإنسان، كفلته صكوك القانون الدولي لحقوق الإنسان (الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والمعاهد الدولى للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية) وكذلك آلياته وهيئاته الرقابية، كما كفلت هذه الصكوك والآليات تساوى جميع الأفراد فيه دون أي نوع من التمييز. فقد ذكرت المادة رقم (26) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان<sup>10</sup> والمادة رقم (13) من العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية<sup>11</sup> على سبيل المثال الحق في التعليم المجاني الإلزامي للمرحلتين الابتدائية والأساسية على الأقل لكل شخص، كما ذكرت المادة ذاتها واجب إتاحة التعليم الفني والمهني والتعليم العالي للجميع. بالإضافة إلى شرعية الحق في تعليم الكبار والأفراد الذين فاتهم التعليم الأساسي كما ذكرت المادة رقم (13) من العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والمادة رقم (4) من اتفاقية مكافحة التمييز في التعليم<sup>12</sup> وكذلك الأهداف الألية الإنمائية<sup>13</sup> التي تضم أهداف التعليم للجميع<sup>14</sup>.

وكلما أى إنسان، ينطبق الحق في التعليم بكل تفاصيله وجزئياته التي نص عليها القانون الدولي على الأشخاص ذوي الإعاقة بتنوع إعاقتهم ودرجاتها. ولا توجد أى شرعة دولية أو وطنية تعارض أو تنتقص من حق أي فرد في التعليم بناءً على إعاقته. وبالتالي فإن التعليم هو حق إنساني أساسي للأشخاص ذوي الإعاقة. كما

<sup>9</sup> جمعية الهلال الأحمر الفلسطينية. (2012). ورقة بعنوان واقع تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة. في ورشة العمل الوطنية "حق في التعليم: العودة للمدارس" التي نفذتها وزارة التربية والتعليم بالشراكة مع منظمة اليونيسف.

<sup>10</sup> الأمم المتحدة (1948)، الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، <http://www.un.org/ar/documents/udhr/>

<sup>11</sup> الأمم المتحدة (1966)، العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية،

<http://www.mofa.gov.iq/documentfiles/129798984618561572.pdf>

<sup>12</sup> الأمم المتحدة (1960)، الاتفاقية الدولية لمكافحة التمييز في التعليم،

<http://www.un.org/ar/events/motherlanguageday/pdf/DiscriminEducConv.pdf>

<sup>13</sup> الأمم المتحدة (2000)، أهداف الألية الإنمائية، <http://www.un.org/ar/millenniumgoals/>

<sup>14</sup> منظمة اليونسكو (2000)، أهداف التعليم للجميع <http://www.unesco.org/ar/efa/efa-goals/>

نصت الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة<sup>15</sup> على الحق في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة في مادة رقم (24). ونصت هذه المادة على واجب الدولة في تقديم تعليم جامع ونوعي للأشخاص ذوي الإعاقة ومراعاة الاحتياجات الفردية، وتوفير الدعم التعليمي اللازم في بيئة تعليمية تسمح بنمو الأشخاص ذوي الإعاقة أكاديمياً واجتماعياً، بالإضافة إلى وجوب عمل الدول على بناء المهارات الحياتية والاجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة.

يعزى التركيز الكبير في كل هذه المادتين الدوليتين على الحق في التعليم وضمان عدم التمييز فيه إلى الأهمية الخاصة التي يتميز بها هذا الحق باعتبار الإيفاء به مدخلاً ومتطلباً للإيفاء بحقوق الإنسان الأخرى. فالتعليم هدف يتمثل في بناء ونماء شخصية الإنسان وحفظ وصون كرامته وحقوقه من جهة وتمكينه من المشاركة في مجتمعه من جهة ثانية. إذ أكدت المادة رقم (26) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والمادة رقم (13) من العهد الدولي لحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على أن وظيفة التعليم يجب أن تكون "التنمية الشاملة لشخصية الإنسان وتعزيز احترام حقوقه وحرياته الأساسية". وتحدد الأخيرة أن على التعليم أن يسهم في تمكين الأشخاص من القيام "بدور نافع في مجتمع حر". وليس هناك جدل حول أهمية التعليم في تعزيز فرص الأشخاص في حياة كريمة ومحمية. فعادةً ما يرتبط انتشار المرض والفقر مع عامل الجهل والوعي، وعادةً ما ترتبط قدرات التكيف والتأقلم الحياتية بعوامل جودة ونوعية التعليم المقدم للأشخاص وارتباطه بمهارات التعلم مدى الحياة، وبالتالي ترتبط عوامل التقدم الاقتصادي والاجتماعي بتنوع أشكال التعليم والتعلم المعرفي والأكاديمي والتقني والمهني.

وعند النظر إلى الحق في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة كما ورد في الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة نجد أن للتعليم أهداف ووظائف أشمل وأكبر من تلك التي تحددها بقية نصوص أجزاء وآليات القانون الدولي لحقوق الإنسان. فقد حددت المادة رقم (24) من الاتفاقية أهداف ووظائف التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة بأنها العمل على "التنمية الكاملة للطاقات الإنسانية الكامنة والشعور بالكرامة وتقدير الذات، وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية والتنوع البشري، وتنمية شخصية الأشخاص ذوي الإعاقة وموهبيهم وإبداعهم، فضلاً عن قدراتهم العقلية والبدنية للوصول بها إلى أقصى مدى، وتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من المشاركة الفعالة في مجتمع حر". وهذا يؤكد على أن الحق في التعليم له أهمية خاصة جداً للأشخاص ذوي الإعاقة. إن ضمان حق الأشخاص ذوي الإعاقة في تعليم جامع نوعي هو عامل يكفل زيادة فرص حصولهم على كل حقوقهم الأخرى، وتعزيز مبدأ احترام التوعي البشري، كما أنه عامل يكفل اندماج ومشاركة أفضل وأكثر فاعلية للأشخاص ذوي الإعاقة في مجتمعهم ويمكنهم من لعب الدور المنوط بهم كمواطنين وأعضاء في هذا المجتمع.

أما على المستوى الوطني فقد أشار القانون الفلسطيني رقم (1999/4) إلى الحق في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة<sup>16</sup> في المادة رقم (10) وأكد على وجوب توفير المناهج والوسائل التربوية والتعليمية والتسهيلات المناسبة والتعليم بتنوعه ومستوياته المختلفة للأشخاص ذوي الإعاقة بحسب احتياجاتهم . إضافة إلى اعداد المؤهلين تربوياً لتعليم الأشخاص ذوي الإعاقة كل حسب اعاقته. كما أشار في المادة رقم (14) إلى أن على وزارة

<sup>15</sup> الأمم المتحدة (2006)، الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة،

<http://www.un.org/arabic/disabilities/default.asp?navid=12&pid=655>

<sup>16</sup> [http://www.gupwd.com/a/index.php?option=com\\_content&view=article&id=82:2011-01-04-07-58-54&catid=34:slideshow](http://www.gupwd.com/a/index.php?option=com_content&view=article&id=82:2011-01-04-07-58-54&catid=34:slideshow)

التربية والتعليم العالي تؤمن بيئة تتناسب واحتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة في المدارس والكليات والجامعات. أما اللائحة التنفيذية للقانون فقد أشارت في المادة رقم (12) إلى وجوب ضمان التعليم اللازم ضمن فلسفة وزارة التربية والتعليم مع مراعاة وضع الطفل ذي الإعاقة، وقدراته الذهنية والحركية والحسية والنفسية.

لم تقتصر صكوك القانون الدولي على التأكيد على الحق في التعليم حق إنساني أساسي فحسب، بل كذلك على إلزامية ووجوب ضمان عدم التمييز في الإيفاء بهذا الحق. فقد أكدت مواد العهود الدولية المختلفة على وجوب عدم التمييز المبني على أي سبب كان. وتنص المادة رقم (14) من العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على وجوب أن تقي الدول بهذا الحق من خلال تنفيذ خطط تضمن تطبيق مبدأ إلزامية ومجانية التعليم الأساسي للجميع دون تمييز ضمن إطار زمني محدد. كما اعتمد المؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة في عام (1960) الاتفاقية الخاصة بمكافحة التمييز في مجال التعليم. إذ تنص هذه الاتفاقية على أن التمييز هو انتهاك للحق الإنساني في التعليم، وتحرم في المادة رقم (2) أي شكل من أشكال التمييز في التعليم، بالإضافة إلى أنها تلزم الدول في المادة رقم (4) بالعمل على تكافؤ الفرص والمعاملة في التعليم وأن يكون التعليم "متاحاً وسهل المنال ومتعادل الظروف المتصلة بالجودة والنوعية" للجميع. وبالإضافة إلى ذلك نصت المادة رقم (24) من الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على مبدأ عدم التمييز وتكافؤ الفرص وعلى وجوب الدول في أن تكفل وجود نظام تعليمي جامع على كافة مستويات ومراحل التعليم، وعدم استبعاد الأطفال ذوي الإعاقة من التعليم الأساسي أو الثانوي المجاني أو الإلزامي.

تعرف الاتفاقية الدولية الخاصة بمكافحة التمييز في مجال التعليم التمييز بأنه "استبعاد أو قصر أو تفضيل" على أساس مختلفة "يقصد منه وينشأ عنه إلغاء المساواة في المعاملة في مجال التعليم أو الإخلال بها". وتتضمن أنواع التمييز: حرمان أشخاص أو مجموعات معينة من الالتحاق بأي نوع من التعليم أو أي من مراحله، أو تقديم تعليم لهم بمستوى أدنى من غيرهم، أو إنشاء أو إبقاء نظم أو مؤسسات تعليمية منفصلة لهم على أساس تميizi، أو فرض أوضاع لا تتحقق وكرامة الإنسان عليهم.

وبالبناء على هذا التعريف وهذه المحددات لأنواع التمييز فإنه من الجائز القول أن الأشخاص ذوي الإعاقة يتعرضون ليس فقط لنوع أو شكل واحد من أشكال التمييز وإنما لعدد من أنواع وأشكال التمييز في آن واحد. فلا يزال نظام التعليم غير مؤهل بالشكل التام لمفهوم الاندماج الشامل، ولا يزال نظام التعليم يطبق العديد من أشكال الفصل بين الأطفال بناء على الإعاقة، وقبل كل شيء يتعرض الأشخاص ذوي الإعاقة إلى تمييز صارخ ضدهم يمكن في عدم وصول أعداد كبيرة منهم إلى أي نوع من أنواع التعليم، وكما يميّز ضدهم في التعليم الأساسي والثانوي يتعرضون للتمييز على مستوى الفرص المتاحة لهم في تعليم الكبار.

## التعليم الجامع

عند الحديث عن التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة يبرز عدد من الاصطلاحات والمفاهيم التربوية التي قد تكون متداخلة لكنها متباينة في مضمونها، بعضها يختلف في المضمون التقني أو المنهجي مثل "التعليم المساند" و"السقالات التعليمية"، فالتعليم المساند يرتكز على آليات علاجية آنية في حين ترتكز السقالات التعليمية على

آليات وقائية تنموية في التعليم<sup>17</sup>. وبعضها الآخر يختلف من منظور حقوقى مثل "الاحتياجات الخاصة" و"الفروق الفردية". فعند النظر إلى التعليم كحق يجب أن يحترم ويحمى للجميع هذا يعني أن يؤخذ التنويع الطبيعي بين الأفراد بالحسبان من أجل ضمان حصول الجميع على هذا الحق، ويصبح التركيز موجهاً نحو تلبية احتياجات الجميع من أجل الإيفاء بالحق، وليس نحو التمييز ضد فرد أو مجموعة من الأفراد نظراً لتنوع احتياجاتهم<sup>18</sup>. وبالمثل يختلف مفهوم التعليم الجامع عن مفهوم التربية الخاصة من منظور منهجي وحقوقى. فال التربية الخاصة من ناحية منهجية ترتكز على إيجاد بيئة خاصة بالأشخاص ذوى الإعاقة ضمن البيئة التعليمية العامة، ويتطلب هذا إجراء تعديلات في البيئة تطال الأشخاص ذوى الإعاقة فقط، ومن ناحية حقوقية فإن مفهوم التربية الخاصة ينطوي على توجه إقصائي للأشخاص ذوى الإعاقة في التعليم، كما يترتب عليه توجه إلى تكيف الأشخاص ذوى الإعاقة لظروف بيئتهم وليس العكس، الأمر الذي يتناهى مع متطلبات الإيفاء بالحق في التعليم<sup>19</sup>.

أما التعليم الجامع فهو مفهوم قائم على وجود الطلبة ذوى الإعاقة وغير ذوى الإعاقة في بيئة تعليمية واحدة تتوفر فيها كل ظروف ومتطلبات مشاركة جميع الطلبة بشتى أشكال تنوعها. ينطوي مفهوم الإندماج على احترام وحماية والإيفاء بحق الأطفال ذوى الإعاقة في التعليم وبحقهم في المشاركة في البيئة التعليمية، كما أنه ينطوي على إلزامية وواجب المدرسة في قبول جميع الأطفال. ويتنافى هذا المفهوم مع وجود مدارس خاصة بالأشخاص ذوى الإعاقة و حتى صنوف منفصلة لهم داخل المدارس العامة عن أقرانهم من غير ذوى الإعاقة. وعلاوة على ذلك، يحقق التعليم الجامع الوظائف والأهداف المنوطبة به للأشخاص ذوى الإعاقة كما وردت في صكوك القانون الدولي المذكورة سابقاً في حين تفشل التوجهات الأخرى في ذلك، فهو يساهم في التنمية الكاملة للطاقات الإنسانية لدى الأشخاص ذوى الإعاقة ويعزز شعورهم بالكرامة وتقدير الذات، ويظهر الاحترام لمبدأ التنوع البشري كما أنه يمكنهم من المشاركة الفعالة، فكيف لهم أن يشاركون إن تم عزلهم وفصلهم عن باقي الطلبة، وكيف لنمائهم الشخصي والاجتماعي أن يكتمل إن لم يتواجدوا مع أقرانهم ويعيشوا ذات التجارب التعليمية التي يمرون بها، دون أن يحظوا بالفرص لصدق مهاراتهم أثناء عملية التعلم، كيف لهم أن يتخرجوا من التعليم إلى المجتمع ويلعبوا دورهم بمشاركة وفاعلية؟<sup>20</sup>

إن المدرسة الجامعية لا تميز بين التعليم "العام" والتعليم "الخاص" فمفهوم المدرسة الجامعية يتطلب إعادة هيكلة نظام المدرسة من أجل ضمان أن يتعلم كل الطلبة معاً. في حصة لغة أو قراءة (على سبيل المثال) داخل غرفة صف في مدرسة جامعة يقرأ بعض الطلبة النص المطبوع، في حين يستمع إليه طلبة آخرون عبر أشرطة مسجلة مخصصة لهم بسبب مشكلات لديهم في مستوى القراءة، ويتصفح طلبة آخرون محتوى النص من خلال مجموعة من الصور أو المشاهد والرسومات التوضيحية لأنهم يعانون من عسر القراءة، ويتصفح طلبة آخرون النص

<sup>17</sup> Verenikina, I. (2003). Understanding Scaffolding and the ZPD in Educational Research. <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1695&context=edupapers&se-redir=1&referer>

<sup>18</sup> Jonassen, D. & Grabowski, B. (1993). *Handbook of Individual Differences, Learning, and Instruction*.

<sup>19</sup> EASPD. (2012). *Budapest Manifesto on Inclusive Learning*. <http://pathwaystoinclusion.eu/project-information/wp-content/uploads/Budapest-Manifesto-on-Inclusive-Learning-ENG.pdf>

<sup>20</sup> Association of Supervision and Curriculum Development. (2005). *Creating and Inclusive School*. <http://www.ascd.org/publications/books/105019/chapters/What-Is-an-Inclusive-School%C2%A2.aspx>

المطبوع بطريقة برايل لأنهم ذوي إعاقة بصرية، وهكذا. وحيث أن هدف هذه الحصة قد يكون تعلم مهارات تحويل النصوص أو الفهم والاستيعاب فإن المعلم يقيم مستوى تعلم هؤلاء الطلبة فعليهم جميعاً أن يفسروا سلوك شخصية ما وردت في النص الذي قرأوه أو استمعوا إليه أو تصفحوه. جميع الطلبة في هذا الصف يحصلون على ذات المهمة التعليمية، ولكن كل منهم سيكون أسلوب قيامه بالمهمة مختلف عن الآخر، فمنهم من سيكتب تحاليل بخط يديه، ومنهم من سيقدم رسم يوضح منظوره للأمور، ومنهم من سيصف بالكلام إجابته. وفي نفس هذه الغرفة الصفية يتواجد المدرس المساعد الذي ساند طالبة لديها توحد في القيام بهذه المهمة، في حين طلب المعلم الأساسية من الطلبة الموهوبين الذين أنهوا المهمة الموكلة إليهم بسرعة فائقة مهمة تعلمية إضافية تبني على ما قاموا به في المهمة الأساسية. وفي سيناريو آخر قد يقوم الطلبة بالمهمة التعليمية المطلوبة ضمن مجموعات يأخذ كل منهم دوراً جزئياً يكمل أدوار الآخرين، وتتوزع فيها الأدوار وفقاً لمهارات ومستويات كل من الطلبة في المجموعة. فيقوم ذلك الطالب الذي يتمتع بقدرات تخيل وتصور باقتراح فكرة معينة يبدأ منها نقاش المجموعة، وتقوم تلك الطالبة التي تتمتع بمهارات كتابية عالية بصياغة الأفكار التي تطرحها المجموعة في عبارات صحيحة لغوية، وتقوم طالبة أخرى لديها مهارات في التعبير اللفظي بتقديم نتائج عمل المجموعة لبقية الطلبة في الصف وهكذا. إن هذه الأمثلة هي بعض التصورات لكيف يمكن لمدرسة جامعة أن تعلم الفهم والاستيعاب لطلبتها جميعهم معاً على تنويعهم.<sup>21</sup>

في دراسة أجرتها جمعية تطوير الإشراف والمناهج الأمريكية سئل الطلبة كيف كان شعورهم عندما تعرضوا للإقصاء داخل الغرف الصفية فكانت إجاباتهم تتضمن تعبيرات مثل "غاضب، ناقم، تعرضت للأذى، محبط، وحيد، مختلف، معزول، تابع، لا قيمة لي، غير مرئي، أشعر بالخزي..."). ثم سئلوا عن شعورهم عندما تم إلهاقهم بصفوف جامعة، وكانت الإجابات تتضمن تعبيرات مثل (فخور، آمن، أشعر بأنني مميز، أشعر بالارتياح، معترف بي، واثق، سعيد، يتم الاهتمام بي، مقبول، منفتح مع الآخرين في الصف، مهم...). يوضح التباين بين هاتين المجموعتين من التعبيرات أثر وأهمية الفهم الصحيح والتطبيق الملائم لمفهوم المدرسة الجامعية.<sup>22</sup>

### البيئة الأقل تقييداً

قد تختلف التعريفات التقنية لمفهوم المدرسة الجامعية لكن بالنظر للتعليم حق إنساني، ووفقاً لتصنيفات مختلف المنظمات التربوية العالمية التي تهتم بحقوق الطفل وحقوق الإنسان وخاصة الحق في التعليم، فإننا نجد أن أهم عناصر المدرسة الجامعية هو **البيئة التعليمية التعليمية "الأقل تقييداً"**<sup>23</sup>. وقد ورد هذا الوصف مثلاً في قانون تعليم

<sup>21</sup> انظر المرجع السابق

<sup>22</sup> انظر المرجع السابق

<sup>23</sup> منظمة اليونسكو (2000)، أهداف التعليم للجميع <http://www.unesco.org/ar/efa/efa-goals/>

الأفراد ذوي الإعاقات في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث يبين القانون أن البيئة الأقل تقيداً تعني أقصى درجة ممكنة لقدرة النظام المدرسي على تعليم الأطفال ذوي الإعاقات مع الأطفال غير ذوي الإعاقات معاً، والتي لا تسمح بالفصل بينهم في صفوف مختلفة أو مدارس مختلفة إلا في الحالات التي تكون فيها نوعية التعليم للأطفال غير مُرضية رغم وجود كل أنواع وأشكال ومتطلبات الاندماج من أدوات وخدمات مساعدة وتكاملية.

وساهم هذا التوصيف لمفهوم "البيئة الأقل تقيداً" في إقرار الولايات المتحدة الأمريكية لقوانين وقرارات محاكم تلزم المناطق التعليمية الأمريكية بإلتحق كافة الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم دون النظر إلى درجة الإعاقة لديهم، كما ارتبط ذلك بتطوير معايير تأهيل المعلمين وكذلك استحقاقاتهم. وبينت بعض القرارات إجراءات محددة لضمان أن لا يكون إلتحق الطلبة ذوي الإعاقة بالمدارس مجرد أمر شكلي يوضع من خالله الأطفال في المدارس ويهملون، فكانت هناك توضيحات لتفاصيل متطلبات إلتحق الطلبة ذوي الإعاقات في المدارس. كما حددت القرارات المترتبة على قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة الأمريكية معايير في غاية الصعوبة على المدرسة أن تثبت وجودها قبل أن تمنع أي طالب ذي إعاقة من الالتحاق بها.

إن تحقيق مثل هذا النموذج من المدارس يتطلب إعادة هيكلة بحيث تتمكن المدرسة من تلبية المعايير العالية للتعليم النوعي للجميع. كما أن إعادة الهيكلة تتيح عدالة للنظام المدرسي في مسألة المحاسبة وتحمل المسؤوليات. وتحتاج جهود إعادة هيكلة المدارس كحد أدنى الإيمان بأن كل طالب قادر وسوف يتعلم وينجح، وأن النوع يشري ويغنى الجميع، وأن الأطفال المعرضين لخطر الإقصاء بإمكانهم التغلب على المعوقات من خلال المشاركة في مجتمع تعليمي مهتم وراعي، وأن كل طالب لديه ما يسهم به في هذا المجتمع التعليمي بشكل فريد. كما تتطلب إعادة الهيكلة تغيير في الفكر القائل باحتزال البيئة التعليمية في وضع واحد (مثلاً كتعليم عام أو كتعليم خاص) فهناك أثر للمبادرات التي تخرج عن هذا الإطار وهناك نماذج قابلة للتطبيق لا تلتزم بالضرورة بفكرة "استقرار" الوضع أو الوسط الذي يحدث فيه التعليم.

ومن عناصر إعادة الهيكلة التي تحتاجها النظم المدرسية من أجل الوصول للبيئة الأقل تقيداً: الاعتماد على آليات التعلم ضمن مجموعات تعاونية غير متGANسة، اعتماد مرونة في المناهج وفي تقييم تعلمها تسمح بأن يتعلّمها الطلبة من منظور فردي يختلف وفقاً لأنماط التعلم، اعتماد آليات تسمح بانخراط فعال وتعاون للأهالي والمجتمعات المحلية والطلبة والمعلمين في تصميم التعليم، تغيير طرائق التدريس وتحولها إلى منظورات التعليم الإبداعي والتعليم النشط، تعزيز قدرة التعليم على بناء المهارات الاجتماعية للطلبة من ذوي الإعاقات وغير ذوي الإعاقات بحيث يتم بناء ثقافة تقبل متبادل واحترام وتنوع.<sup>24</sup>

#### رابعاً: قطاع التعليم ارتباطاً بالتوجهات الاستراتيجية كما وردت في الإطار الاستراتيجي لقطاع الإعاقة

##### كيف تعامل الإطار الاستراتيجي مع القطاعات المختلفة (ومنها التعليم) بشكل عام؟

تكمّن أهمية الإطار الاستراتيجي لقطاع الإعاقة في كونه مرجعية وطنية للعمل من أجل تطبيق حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وكونه آية وأداة تضمن تنسيق وتكامل الجهود. يعالج الإطار الاستراتيجي قضايا الإعاقة من

<sup>24</sup> of Supervision and Curriculum Development. (2005). *Creating and Inclusive School*. <http://www.ascd.org/publications/books/105019/chapters/What-Is-an-Inclusive-School%C2%A2.aspx>

منطق ارتباطها بجوانب محددة هي: "الفقر ومحظوظية فرص الوصول وضعف التقبل المجتمعي والتمييز على أساس الإعاقة كانعكاس للاتجاهات السلبية السائدة ووجود تشريعات غير مكتملة وفي الغالب غير مطبقة وسياسات محدودة وتقصر في الغالب للشمولية، وغير معلنة وغير مطبقة". يتبني الإطار المنظور الحقوقى التنموي للإعاقة الذى يقدم الحقوق الإنسانية ككيان كامل غير قابل للتجزء والتقليص، ويتيح إمكانية التعامل مع المتغيرات والتطورات التي تطرأ على مفهوم وتعريف الإعاقة وبالتالي تطور وتقىم التدخلات والخدمات والالتزام بالحقوق.

يعتمد الإطار الاستراتيجي على الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الصادرة عن الأمم المتحدة عام 2006، وهي الوثيقة الحقوقية الأكثر شمولية فيما يتعلق بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. كما يعتمد الإطار كذلك على مجموعة من الاستراتيجيات لقطاع الإعاقة في دول أخرى، بالإضافة إلى التشريعات الوطنية التي تشمل قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (4) لعام 1999 و القانون الأساسي الفلسطيني المعدل (2005) وقانون العمل رقم 7 لعام 2000 وقانون الخدمة المدنية المعدل (2005). إلا أنه يبين كذلك نواحي القصور في القانون الفلسطيني لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة من قصور في تعريف الإعاقة وغياب لصفة الملزمة وعدم وضوح في اللوائح التنفيذية ووجود تعارض قانوني بين جوانب معينة.

ويبيّن الإطار الاستراتيجي بشكل عام الصعوبات والتحديات التي تحول دون توفير كامل ونوعي لكافّة الخدمات والحقوق للأشخاص ذوي الإعاقة بشكل عام وهي أمور تتطبق كذلك على الحق في التعليم وتقديم الخدمات التعليمية. ومن هذه التحديات: عدم إشراك الأشخاص ذوي الإعاقة في تحديد الأولويات والاحتياج للخدمات، ضعف في مؤشرات التقييم الذاتية للمؤسسات، غياب السياسات الوطنية الضامنة لحق الحصول على الخدمات، محدودية المعلومات وعدم دقتها، التكلفة العالية للخدمات، التمييز بناءً على التوزيع الجغرافي، اعتماد الخدمات على مشاريع بتمويل خارجي غير مستدام وغيرها من المعوقات.

أما فيما يخص المعوقات أمام الحق في التعليم على وجه التحديد في بعض العوامل الرئيسية التي ييرزها الإطار الاستراتيجي تشمل قضايا إمكانية الوصول من خلال موانئات البنية التحتية، ووسائل التنقل العامة، ودمج الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، والقدرات الأكاديمية والمهنية للأشخاص ذوي الإعاقة. بالإضافة إلى تأثير النظرة المجتمعية السلبية العامة ضد الأشخاص ذوي الإعاقة والنظرة السلبية للمعلمين بشكل خاص والتي تحول دون استيفاء متطلبات الاندماج في التعليم. إلا أن المنظور الذي يتعامل على أساسه النظام التعليمي مع الأشخاص ذوي الإعاقة هو العامل الأساسي، إذ أن النظام التعليمي ينظر لقضية الإعاقة على أنها قضية طيبة، مما يربط تقديم الخدمات وتطبيق الحق في التعليم بمقارير طيبة أو إجراءات معتمدة عليها وهو الأمر الذي تشوبه الكثير من التساؤلات.

وفي معرض تحليله لواقع قطاع الإعاقة في فلسطين يبيّن الإطار الاستراتيجي أن عدد محدود من المؤسسات (في مختلف القطاعات بما في ذلك التعليم) تضمن في خططها وبرامجها قضايا الإعاقة وتستهدفها. كما يبيّن الفجوة بين ما هو متوفّر من سياسات وبين التنفيذ للبرامج، بالإضافة إلى ارتباط العمل على ضمان تضمين قضايا الإعاقة في المؤسسات بتوجهات فردية وليس بتوجهات مماسّة. ومن ناحية أخرى أبرز الإطار الاستراتيجي أهم نقاط القوة والضعف في مستويات مختلفة حكومية واهلية ودولية. فمن نقاط القوة في القطاع الحكومي والتي تتطبق على القطاع الحكومي التعليمي وجود إدارات متخصصة، وبرامج خدماتية وإرشادية. ومن نقاط قوة

المؤسسات الأهلية والتي تطبق على القطاع الأهلي التعليمي، وجود الطواقم المؤهلة وتنمية المناطق المهمشة والالتزام بالمعايير الدولية في التأهيل مثلاً وقدرتها على تمثيل الأشخاص ذوي الإعاقة (المؤسسات القاعدية). أما نقاط ضعف القطاع الحكومي فتتضمن قلة الموارد والاعتماد على التمويل غير المستدام وندرة التخصصات وعدم الوصول لجميع الفئات وصعوبة تأهيل كافة المبني. وتلك الخاصة بالقطاع الأهلي تشمل الاعتماد على التمويل غير المستدام وضعف التنسيق والتكامل وازدواجية البرامج.

#### التوجهات الاستراتيجية والاتجاهات السياسية

يعرض الإطار الاستراتيجي توجهات استراتيجية مرتبطة بستة استراتيجيات تدخل هي:

- سياسات موجهة لعملية الإدماج تضمن تلبية احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة (الإرادة السياسية)
  - تشريعات مناسبة وشاملة وضمان الحقوق والعدالة (الحقوق)
  - معيشة كريمة للأشخاص ذوي الإعاقة (الفقر)
  - مجتمع مستوعب ومتقبل بإيجابية للإعاقة بالنظر لها والتعامل معها كجزء من التنوع الطبيعي في المجتمع (الاتجاهات)
  - فرص متساوية وإمكانيات الوصول متاحة (الوصول)
  - المؤسسات الفاعلة في القطاع قادرة على القيام بدورها (قدرات القطاع)
- وفيما يلي عرض للتوجهات الاستراتيجية والاتجاهات السياسية المتعلقة بالتعليم كما جاءت في الإطار الاستراتيجي:

**التوجه الاستراتيجي الأول:** سياسات فعالة وموجهة لعملية التضمين والدمج في الميادين الحياتية الحيوية مبنية على التوجه الحقوقي لقضايا الأشخاص ذوي الإعاقة.

#### اتجاهات سياسات التدخل:

1. قيادة عملية تضمين ودمج الأشخاص ذوي الإعاقة بسياسات واضحة ومقررة ومعلنة تضمن خلق بيئة صديقة تستجيب لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة ومتطلبات المشاركة الكاملة والفاعلة لهم
2. منظومة متكاملة للمشاركة
3. إطار عمل ومبادئ تقود السياسات في قطاع الإعاقة

#### المخرجات الرئيسية:

1. قطاع الإعاقة يقاد بمنظومة من السياسات الموجهة لضمان إحقاق الحقوق وعملية التضمين والدمج
2. نظام واضح المعالم للتضمين والاحتواء الشامل مبني على المشاركة
3. انطلاق كافة السياسات من قاعدة المبادئ وانسجام سياسات ذوي الشأن فيما بينها ضمن قاعدة المبادئ

#### مؤشرات النجاح المرتبطة بالتعليم:

- وجود منظومة من الإجراءات المحددة والواضحة والمعلنة لعملية نفاذ السياسات.

- زيادة عدد الأشخاص ذوي الإعاقة المستفيدين من الخدمات التعليمية أياً كان شكلها بنسبة 20% على الأقل من نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة في فلسطين.
- ارتفاع عدد المدارس التي تحتوي على غرف مصادر لاستيعاب الأشخاص الذين لديهم صعوبات تعلم وصعوبات ذهنية بسيطة بحيث تسجم مع نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة في كل محافظة.
- زيادة عدد الكوادر المؤهلة لتعليم الأشخاص ذوي الإعاقة بغض النظر عن نوع الإعاقة/الصعوبة التي لديهم على أن تتناسب مع عدد الملتحقين بالتعليم.
- زيادة عدد نشرات التوعية وأدلة الخدمات بجميع الطرق التي تضمن إتاحتها للجميع دون استثناء.
- وجود مرجعيات موحدة للمعايير التي يجب أن تنسجم بها الخدمات المختلفة ومُعَلَّمة في جميع محافظات الوطن.
- عدد الإصدارات التي تعمم التجارب الناجحة والممارسات الأفضل
- عدد عقود الشراكة مع المؤسسات المجتمعية الساعية لإدماج الأشخاص ذوي الإعاقة
- تضمين الإستراتيجية الوطنية في الاستراتيجيات القطاعية
- عدد السياسات التي بنيت على أساس المبدأ الحقوقي التنموي
- الزيادة في حجم الميزانيات المخصصة لتنفيذ السياسات

#### التدخلات الآلية:

- نشر وإعلان السياسات التربوية التعليمية وما يرتبط بها من برامج (سياسات تضمين ودمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم، سياسات تضمين ودمج الأشخاص ذوي الإعاقة في برامج الطفولة المبكرة والتعليم العام والتربية المهنية، سياسات تضمين قضايا الأشخاص ذوي الإعاقة في المناهج المدرسية، سياسات لضمان احتواء البيئة التعليمية والمدرسية لمختلف الفروقات الفردية قائمة على أساس الحق والمساواة، سياسات التربية الخاصة المتعلقة بالبرامج التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية والتوحد وشديدي ومتعددي الإعاقة ، سياسات تضمين قضايا الأشخاص ذوي الإعاقة في برامج التعليم العالي).
- تطوير ونشر الميزانيات والتقارير المرتبطة بالسياسات
- تدوين نماذج الممارسات الأفضل في مجال المشاركة وتجسيدها على شكل منهج عمل للمجلس الأعلى لشؤون الأشخاص ذوي الإعاقة
- تطوير مصفوفة من المعايير الواجب الالتزام بها لدى تضمين قضايا الإعاقة في جميع الاستراتيجيات وخطط العمل الوطنية على اختلاف قطاعاتها و مجالات عملها واهتماماتها

#### التوجه الاستراتيجي الثاني: تشريعات ضامنة لحقوق المساواة

#### اتجاهات سياسات التدخل:

1. تخضع التشريعات الفلسطينية لعملية مراجعة معمقة تستند على المنظور والتوجه الحقوقي التنموي وعلى الالتزامات المرتبطة باتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لعام 2006

2. قيادة العمل والعلاقات في القطاع وفقاً لمنظومة من اللوائح، الأنظمة والإجراءات

3. المسائلة وضمان تنفيذ التشريعات وما يتبعها من لوائح، أنظمة وإجراءات

#### المخرجات الرئيسية:

1. منظومة من القوانين والتشريعات المتناسقة والمعززة لمبدأ الحقوق التنموية والملزمة بتوفير الخدمات

والمؤكدة على احترام الكرامة الإنسانية والمشاركة الكاملة

2. منظومة من اللوائح التوضيحية والتنفيذية وكذلك من الأنظمة وإجراءات العمل

3. آليات ونظم مُسَاءلة ضابطة لعملية التنفيذ

#### مؤشرات النجاح المرتبطة بالتعليم:

- قانون الإعاقة الفلسطيني الجديد يستند على الحقوق وينسجم مع الاتفاقيات الدولية

- درجة تغطية اللوائح الداخلية التوضيحية والتنفيذية لبند قانون الإعاقة

- دلالات على مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة في تطوير الأدلة، اللوائح والإجراءات

- قاعدة معلومات ديناميكية قابلة لوصول المعنيين للمعلومات

#### التدخلات الآتية:

- تعريف مفهوم الإعاقة بما ينسجم مع الاتفاقية الدولية ومبدأ الحقوق والبعد التفاعلي بين الشخص والحواجز والمعيقات البيئية.

- تعميم المفهوم وتوحيد استخدامه وعكس ذلك في السياسات والبرامج

- مراجعة التشريعات من منظور النوع الاجتماعي وتضمين خصوصيات الجنسين فيها

- صياغة وإقرار تشريعات تأخذ موضوعة النوع والفروقات الفردية بعين الاعتبار وما ينضوي عليها من متطلبات وآليات تدخل واستحقاقات.

- تطوير آلية تبادل المعلومات وإلزامية عملية النشر وتقديم المعلومة (ضمان الحق في الوصول للمعلومات للجميع دون استثناء على أساس الإعاقة أو نوع الإعاقة/الصعوبة)

- برنامج متنوع للتوعية والتثقيف يضمن زيادة الوعي بقول التوجه الذي يتبنى حقيقة أن حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لا تختلف ولا تنفصل عن حقوق الإنسان.

- التأكيد على مشاركة وإشراك الأشخاص ذوي الإعاقة وذويهم ممثلين بجميع أنواع الإعاقات/الصعوبات في عملية إقرار اللوائح والأنظمة والإجراءات والرقابة على تنفيذها.

- تطوير اللوائح التوضيحية والتنفيذية الخاصة بتنسقها بنود القانون والموضحة لسبل تنفيذها

- تطوير أدلة عمل (دليل إجراءات) تطبيقية لتنفيذ البرامج المركزية بمشاركة ذوي الشأن

- تطوير آليات عمل تضمن تلقي المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص ذوي الإعاقة التقارير حول تطبيق التشريعات والأنظمة والإجراءات وأن يقوم بدوره بتقديم التقارير عن ذلك للعموم وللمعنيين

#### التجه الاستراتيجي: معيشة كريمة للأشخاص ذوي الإعاقة

### اتجاهات سياسات التدخل:

1. إدراج قضایا الإعاقة في كافة السياسات والبرامج الرامية إلى التنمية الاجتماعية والاقتصادية

### المخرجات الرئيسية:

1. احتواء وتضمين شامل للإعاقة يعزز العدالة ويدعم من إقفار الأشخاص ذوي الإعاقة

### مؤشرات النجاح المرتبطة بالتعليم:

- عدد السياسات التنموية القطاعية التي تضمن قضایا الإعاقة في سياسات التنمية الاجتماعية والاقتصادية
- درجة فعالية قاعدة المعلومات المشتركة بين القطاعات وتبادل المعلومات
- عدد الدراسات التحليلية (التقييمية) لعملية الإدماج

### التدخلات الآتية:

- العمل على تأسيس قاعدة بيانات مشتركة بين المؤسسات المختلفة التي تعمل في قطاع الإعاقة، لضمان شمولية الخدمات والحد من الازدواجية.

### التجه الاستراتيجي الرابع: مجتمع مستوعب ومتقبل للأشخاص ذوي الإعاقة ويراهם كأحد أشكال التنوع الطبيعي

### اتجاهات سياسات التدخل:

1. تشجيع الممارسات الإيجابية للحد من الاتجاهات والممارسات السلبية داخل المؤسسات التي تعيق من إدماج الأشخاص ذوي الإعاقة

### المخرجات الرئيسية:

1. اتجاهات اجتماعية ومؤسساتية ضامنة للدمج والمشاركة ومبنية على المنظور الحقوقى

### مؤشرات النجاح المرتبطة بالتعليم:

- عدد مراكز المصادر التي تم تطويرها
- التعلميات والمحاسبة في برامج الدمج
- عدد المدارس التي تنفذ سياسة الدمج الشامل للأشخاص ذوي الإعاقة في العملية التعليمية

### التدخلات الآتية:

- تطوير قائمة أو دليل للمسكبيات التي تبين الاتجاهات السلبية السائدة والمنظور الحقوقى المقابل لها، الذى يعزز من الاتجاهات الايجابية وتعيمها على شكل بوسترات ولوائح داخل المؤسسات الفلسطينية المختلفة ليصبح فيما بعد مرجعية لطرق التواصل السليمة مع الأشخاص ذوى الإعاقة..
- تطوير برامج توعية بمساندة مؤسسات وخبراء الإعاقة تنفذ داخل المؤسسات الحكومية وغير الحكومية المتخصصة وغير المتخصصة في قطاع الإعاقة لتغيير الاتجاهات السائدة تجاه الأشخاص ذوى الإعاقة

#### التجه الاستراتيجي الخامس: فرص متساوية وإمكانيات الوصول متاحة

##### اتجاهات سياسات التدخل:

1. تعديل وتسهيل الإجراءات والمعاملات للحد من الإجراءات البيروقراطية
2. تطوير منظومة مهنية ومتكلمة لتشخيص درجات الإعاقة
3. توفير كافة الخدمات الأساسية والحيوية للأشخاص ذوى الإعاقة كحق من حقوق الإنسان في التمتع بحياة كريمة.
4. إتاحة الفرص للأشخاص ذوى الإعاقة لبناء قدرات ذاتية تمكنهم من المشاركة في الحياة الاجتماعية الاقتصادية
5. مجتمعات جامعة ومواءمة تعزز من مشاركة الأشخاص ذوى الإعاقة

##### المخرجات الرئيسية:

1. نظام شفاف ومرن يسهل عملية الوصول للخدمات المؤسساتية
2. عمليات تشخيص درجات الإعاقة تستند على معايير وأسس مهنية وشمومية ومتعارف عليها دوليا
3. حصول ووصول الأشخاص ذوى الإعاقة إلى الخدمات الأساسية والحيوية مضمون
4. الأشخاص ذوى الإعاقة يتمتعون بحرية اختيار شكل ومكان مشاركتهم في الحياة الاجتماعية الاقتصادية
5. يعيش الأشخاص ذوى الإعاقة في مجتمع موائم يضمن حصولهم على الفرص المختلفة والتضمين الكامل في السياق الاجتماعي، والاقتصادي والثقافي

##### مؤشرات النجاح المرتبطة بالتعليم:

- دلالات على تراجع الموانع البيروقراطية في معاملات الأشخاص ذوى الإعاقة
- عدد الأدلة التي توحد إجراءات العمل
- عدد الأشخاص الذين يمكنهم التعامل مع برامج الحاسوب
- درجة التحسن على عمليات تشخيص درجات الإعاقة استناداً للمعايير الدولية
- عدد المختصين المدربين على عملية تشخيص درجات الإعاقة
- تراجع في حالات الشكاوى المقدمة بسبب عدم الحصول على الخدمات

- زيادة وعدالة توزيع الأدوات المساندة للأشخاص ذوي الإعاقة
- زيادة في عدد الأشخاص ذوي الإعاقة من حصلوا على تدريب مهني مناسب
- زيادة في عدد الأشخاص ذوي الإعاقة من حصلوا على الأدوات المساندة اللازمة للمشاركة
- زيادة عدد الخدمات وعدالة توزيعها حسب المناطق المختلفة
- زيادة في عدد الأشخاص ذوي الإعاقة من يستخدمون المواصلات العامة باستقلالية وكرامة.

**التدخلات الآتية:**

- مراجعة وإعادة صياغة إجراءات العمل المتبعة في تقديم الخدمات بما يشمل، مدى الاستناد إلى المنظور الحقوقى، احترام الكرامة الإنسانية، الوقت اللازم لإجراء المعاملة، متطلبات الإجراءات البيروقراطية (التوقيع، الأوراق المساندة)، مراعاة قدرة العديد من الأشخاص ذوي الإعاقة على الحركة والتنقل.
- تنظيم العلاقة ما بين المركز والفرع بحيث لا تخضع الإجراءات إلى تفسيرات واجتهادات وأمزجة العاملين في المجال مما يُحدِّث إرباك لدى المتقدم بطلب الخدمة وقد يحول دون تلقيها بكرامة.
- تطوير آليات تضمن الوصول إلى الأشخاص الأكثر انكشافاً (النساء ذوات الإعاقة، الأشخاص ذوي الإعاقات الذهنية، الأطفال ذوي الإعاقة، الأشخاص ذوي الإعاقات المركبة، الأشخاص ذوي الإعاقة في المناطق المهمشة والمعزلة)
- توفير الأدوات والقدرات والموارد البشرية اللازمة لضمان الوصول للأشخاص الأكثر انكشافاً للخدمات العامة.
- إصدار أدلة حول آليات وإجراءات تضمين قضايا الأشخاص ذوي الإعاقة في القطاعات الحيوية الرئيسية (الصحة والتعليم والعمل).
- رسم خارطة طريق تساهم في ضمان وصول الأشخاص ذوي الإعاقة لكافة الخدمات أسوة بغيرهم من المواطنين، وتنحيد القضايا التي تحد من ذلك.
- تنفيذ برنامج منح أفضليات في التعليم العام للأطفال ذوي الإعاقة إزاء حقهم في التمتع بنفس القدر من الكرامة والتي تعكس السياسات التربوية المعززة لمبدأ المساواة بين الأطفال.
- توفير مرجعية ونظام شمولي موحد على مستوى وطني تتعلق برصد نوعية المواد والأجهزة المساندة التي تمكن الأشخاص ذوي الإعاقة من الوصول والحصول على الخدمات المختلفة وبافي الحقوق وكذلك مدى احتياجهم لها
- مراجعة نظام الكود الهندسي (المواصفات الهندسية) وتطوير آليات لضمان تطبيقه ووضع برنامج للرقابة على تففيذه والمساءلة الفاعلة على مدى الالتزام بتطبيقه
- تطوير برنامج توعية وتمكين ذاتي لتشجيع الأشخاص ذوي الإعاقة على تنمية قدراتهم على التفاعل للمشاركة في المجتمع .
- تطوير برامج التأهيل والتمكين القائمة بحيث توسيع من فرص وصول الأشخاص ذوي الإعاقة وتعاطي مع التطور التكنولوجي
- تطوير برامج للتعلم المشترك ونقل الخبرات

- تجهيز الأشخاص ذوي الإعاقة بالأدوات المساعدة لعملية بناء القدرات والضامنة للمشاركة والوصول إلى الخدمات والمعلومات
- تطوير برامج تأهيلية وتمكينية وتدريبية متكاملة تستجيب في تصميمها للمتطلبات المُشَبَّهة بنوع الإعاقة والجender
- البدء بمشروع مواءمة وسائل النقل والمواصلات العامة
- مشروع لتفعيل دور القطاع الخاص تجاه المسؤولية الاجتماعية فيما يتعلق بأنظمة الاتصال ونظم المعلومات مما يضمن وصول الأشخاص ذوي الإعاقة ويستجيب لعملية دمجهم وإتاحة المعلومات لهم

**التجه الاستراتيجي السادس: تمكين المؤسسات الناشطة في قطاع الإعاقة من أداء رسالتها**

**اتجاهات سياسات التدخل:**

1. الاستثمار والبناء في قدرات المؤسسات العاملة في قطاع الإعاقة

**المخرجات الرئيسية:**

2. المؤسسات العاملة في قطاع الإعاقة قادرة على تقديم خدماتها وتدخلاتها بشكل مهني مستدام

**مؤشرات النجاح المرتبطة بالتعليم:**

- زيادة في عدد المؤسسات التي تعمل وفقاً لأدلة وأنظمة معتمدة
- زيادة في عدد برامج فحص الجودة المعتمد بها
- زيادة في عدد البرامج والتدخلات المستدامة
- تدني عدد المؤسسات التي تعتمد على التمويل الخارجي بشكل أساسي في سير عملها.

**التدخلات الآتية:**

- إبراز جوانب التخصص المهني أو التموي للمؤسسات العاملة في القطاع واعتماد التعامل معها بناء عليه
- استكمال بناء القدرات المؤسساتية (أنظمة، أدلة، بنية المؤسسة، القدرات البشرية) عند المؤسسات العاملة في القطاع
- رفع القدرات الإدارية والمهنية للعاملين في المؤسسات والدوائر
- استكمال الفجوات المهنية عند المؤسسات العاملة في القطاع وتطوير مهنية وتوجهات العاملين في هذه المؤسسات.
- ضمان جودة الخدمات المقدمة من خلال شراء المؤسسات الحكومية للخدمة من المؤسسات التي تلتزم بمعايير الجودة أثناء تقديم أو تصميم الخدمة للأشخاص ذوي الإعاقة.

**خامساً: تساؤلات حول كيفية تطبيق الإطار**

1. كيف يمكن ضمان تطبيق معايير تشخيص تربوي موحدة ونوعية لتقدير احتياجات اندماج الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم

2. ما هي سياسات تأهيل المعلمين الالزمة للتأثير في توجهاتهم وقدراتهم لضمان اندماج الطلبة ذوي الإعاقات المختلفة في التعليم؟

3. كيف يمكن ضمان تقديم برامج دعم وإرشاد وتنمية لأهالي الأشخاص ذوي الإعاقة بهدف تيسير التحاق اطفالهم واندماجهم في التعليم؟

4. هل هناك سياسات تضمن التحاق جميع الأطفال في عمر الالتحاق بالتعليم الأساسي؟ هل تتطوّر على هذه السياسات آليات لفحص التحاق الأطفال ذوي الإعاقة وأين يلتحقون وجاهزة البيئة التعليمية لاندماجهم؟

5. هل هناك سياسات خاصة بالتوجيه المهني والأكاديمي للأشخاص ذوي الإعاقة؟

6. ما هي متطلبات تحقيق التكافؤ في الفرص في التعليم في كافة مراحله وكيف يمكن تلبيتها؟ التوزيع الجغرافي والفئات المهمشة والنوع الاجتماعي والكوادر المؤهلة؟

7. كيف تعكس المناهج التعليمية صورة الأشخاص ذوي الإعاقة؟

8. كيف تنسق الوزارة مع الجهات المعنية من أجل ضمان وصول الأشخاص ذوي الإعاقة إلى الخدمات التي لا تقدمها ولكن مؤسسات أخرى تقدمها؟

9. هل توجد سياسات للإعلام للتوعية للأسر وإبراز قضايا التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة؟

10. كيف يمكن ضمان التنسيق والتكامل بين الجهات ذات العلاقة بالحق في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة؟

11. ما هي السياسات الالزمة لضمان تضمين الأشخاص ذوي الإعاقة في استراتيجيات تعليم الكبار ومحو الأمية؟

12. ما هي الآليات الالزمة لضمان مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة في مختلف المراحل في رسم السياسات التعليمية والرقابة على تنفيذها؟

13. كيف يمكن ضمان وصول الأطفال ذوي الإعاقة في المناطق الأكثر فقرًا وتهميشهً للتعليم النوعي؟

14. ما هي الدراسات والتحليلات الالزمة من أجل تحديد حالة الإيفاء بالحق في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة؟