

الملخص الموسع عن دراسة وطنية من منظور حقوقي لمنظمات الأشخاص ذوي الإعاقة في فلسطين حول

"دمج الطلاب ذوي الإعاقة بمرحلة التعليم الأساسي بالمدارس الحكومية"

حزيران (يونيو) ٢٠١٦



HANDICAP
INTERNATIONAL

KING HUSSEIN FOUNDATION
مركز الملك الحسين
مركز المعلومات والبحوث
INFORMATION AND RESEARCH CENTER



حوار
HIWAR

CCE
CENTER FOR CONTINUING EDUCATION
BIRZEIT UNIVERSITY



تم تنفيذ الدراسات الوطنية من خلال منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة في كل من الأردن ومصر وفلسطين ضمن أنشطة مشروع "حوار" الإقليمي وبدعم فني من منظمة هانديكاب انترناشونال بالشراكة مع مركز المعلومات والبحوث في مؤسسة الملك حسين - الأردن ، ومركز التعليم المستمر في جامعة بيرزيت - فلسطين وبدعم من الاتحاد الأوروبي

شكر وتقدير

تتوجه منظمات الاشخاص ذوي الاعاقة المنفذة للدراسة بالشكر والتقدير لمنظمة هانديكاب انترناشونال لدعمهم المالي والفني من أجل تنفيذ هذه الدراسة والأساتذة الأفاضل.

- رولا أبو الرب - مديرة المشروع
- علا أبو الغيب - المستشارة الفنية للمشروع
- ريندا صالح - مسؤولة المشروع في فلسطين

وكما نشكر اللجنة الفنية على دعمهم الفني واللوجستي خلال جميع مراحل الدراسة ممثلة بفريق مركز التعليم المستمر - جامعة بيرزيت منسق البحث الرئيسي مورييس بقله وخبير مراجعة وتحليل السياسات محمود علاونة كما نتقدم بالشكر والتقدير للجنة المراجعة من ممثلي الوزارات ومؤسسات المجتمع المدني متمثلة بكل من:

شفاء شيخة	مديرة دائرة التربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم العالي
بثينة سلم	المدير العام للدائرة القانونية في وزارة العمل
سونيا الزبيدي	المدير العام لدائرة التنظيم والتخطيط العمراني في وزارة الحكم المحلي
سونيا الحلو	مديرة دائرة البطاقة للأشخاص ذوي الإعاقة في وزارة التنمية الاجتماعية
محمد الخطيب	مسؤول ملف الأشخاص ذوي الإعاقة في وزارة الاعلام
أحمد الحنيطي	منسق المدارس في مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي

فريق الدراسة من منظمات الاشخاص ذوي الإعاقة:

١- منتهى عودة	جمعية أصوات لدعم حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية / نابلس
٢- ريم الظاهر	جمعية أصوات لدعم حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية / نابلس
٣- صفية العلي	جمعية نجوم الأمل لتمكين النساء ذوات الإعاقة / رام الله
٤- هنية حرب	جمعية نجوم الأمل لتمكين النساء ذوات الإعاقة / رام الله
٥- محمد نزال	جمعية الأمل الخيرية للصم / قلقيلية
٦- وليد نزال	جمعية الأمل الخيرية للصم / قلقيلية
٧- دلال فواز	جمعية الأمل الخيرية للصم / قلقيلية
٨- مصطفى الجوهرى	جمعية ملتقى البصيرة للمكفوفين / جنين
٩- فهمي مساعيد	جمعية ملتقى البصيرة للمكفوفين / جنين
١٠- سلام الحاج يوسف	جمعية ملتقى البصيرة للمكفوفين / جنين

قائمة المحتويات

٤	مشروع حوار
٤	أهداف المشروع
٤	أنشطة المشروع
٥	مكون رفع القدرات
٧	الملخص التنفيذي للدراسة في فلسطين
٧	مقدمة البحث
٨	منهجية الدراسة
٩	حدود الدراسة
١٠	عينة البحث
١١	النتائج الرئيسية للدراسة
١١	الجزء الأول : نتائج تحليل السياسات والتشريعات الخاصة بذوي الإعاقة في مجال التعليم الأساسي
١٧	الجزء الثاني : نتائج الدراسة الميدانية الخاصة باستطلاع التوجهات والتحديات والصعوبات ذات العلاقة بتعليم جامع الطلبة ذوي الاعاقة بمرحلة التعليم الأساسي في المدارس الحكومية
٢٤	النتقاش
٢٧	التوصيات
٢٩	ملحق - فريق البحث - فلسطين

مشروع حوار

تقوم منظمة هانديكاب انترناشونال بالشراكة مع مركز المعلومات والبحوث في مؤسسة الملك حسين / الأردن ومركز التعليم المستمر في جامعة بيرزيت / الأراضي الفلسطينية المحتلة، وبدعم من الاتحاد الأوروبي بتنفيذ مشروع اقليمي لمدة ثلاث سنوات (٢٠١٣ - ٢٠١٦) في الأردن ومصر والأراضي وفلسطين، يهدف الى تعزيز مشاركة منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة كممثل فعال، موثوق ومؤهل في عملية مراجعة وتحليل السياسات الوطنية مع السلطات العامة ومنظمات المجتمع المدني.

أنشطة المشروع:

١. تنفيذ دورات تدريبية وطنية وإقليمية لتطوير قدرات منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة.
٢. العمل على تطوير المنهج التدريبي للتعليم الإلكتروني المساند لبرنامج رفع القدرات؛
٣. تحليل السياسات واعداد التقارير الوطنية والإقليمية الخاصة بذلك؛
٤. دعم منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة في اعداد استراتيجيات المناصرة الوطنية وتنفيذ مبادرات رائدة محلية ووطنية؛

أهداف المشروع:

١. ضمان أن منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة تعمل على ملائمة إمكانياتها كممثل مدني في سياق التحول الإقليمي، من خلال بناء القدرات لرفع الوعي وتأيد تنفيذ اتفاقية الأمم المتحدة حول حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وحماية وضمان تمتعهم بكافة الحقوق الإنسانية والحريات الأساسية.
٢. تعزيز ودعم البحث العملي وإصدار التقارير الوطنية والإقليمية حول واقع تنفيذ السياسات الحالية، واعداد استراتيجيات المناصرة وكسب التأيد وترجمتها لمبادرات وطنية رائدة للنهوض بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ودعم مشاركتهم في حوارات إعادة تشكيل السياسات بين أصحاب المصلحة الرئيسيين.
٣. تقوية القدرات لدى منظمات المجتمع المدني والسلطات العامة حول حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وتعزيز آلية دمجهم في سياسات منظماتهم، وتفعيل الأثر المستدام حول أهمية الحوار فيما بينهم.
٤. رصد وتحديد الممارسات الجيدة الخاصة بقدرات وأثر منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة في عملية صناعة السياسات، وأهمية مشاركتها في حراك الإعاقة والمجتمع المدني والسلطات العامة على الصعيدين الوطني والإقليمي.
٥. العمل على تنظيم زيارات تبادل خبرات بين ممثلي منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة المستهدفة.
٦. تنفيذ ندوات وورش عمل إقليمية لممثلي السلطات العامة ومنظمات المجتمع المدني.
٧. تنفيذ لقاءات نقاشية وحوارات وطنية لممثلي منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة ومنظمات المجتمع المدني والسلطات العامة لعرض.
٨. العمل على تحديث موقع "مبادرة" الإلكتروني.
٩. تحديد وجمع الدروس المستفادة والممارسات الفضلى على الصعيد المحلي والوطني والإقليمي.
١٠. تنفيذ ورشة العمل الختامية لمناقشة الفجوات السياسية في مجال دمج الإعاقة، وتعزيز آلية تبادل الخبرات والتشبيك على الصعيد الإقليمي والدولي بين منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة ومنظمات المجتمع المدني والسلطات العامة.



مكون رفع القدرات

يتعرض الأشخاص ذوو الإعاقة كل يوم للتمييز ولعوائق تقيد مشاركتهم في المجتمع على قدم المساواة مع غيرهم. وهم يُحرَمون من حقوقهم في الدمج في نظام التعليم العام، وفي التوظيف، وفي العيش المستقل في المجتمع، وفي حرية التنقل،.... الخ. ومن أجل سد فجوة الحماية وضمان تمتع الأشخاص ذوي الإعاقة بنفس معايير المساواة والحقوق والكرامة التي يتمتع بها جميع الأشخاص من غير ذوي الإعاقة. اعتُمدت اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في عام ٢٠٠٦، وقد أطلقت تلك الاتفاقية إشارة إلى تحول نموذجي من النهج التقليدية الموجهة للأعمال الخيرية والقائمة على أساس طبي إلى نهج قائم على حقوق الإنسان.

منهجية رفع القدرات من خلال العمل التشاركي والحوار بين اصحاب المصلحة:

تتضمن الأطر والمنهجية الخاصة بمكون رفع القدرات والتمكين التي اعتمدها منظمة هانديكاب انترناشونال في الدراسة ما يلي:

١. رفع قدرات منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة لما لها من أهمية قصوى بالنسبة لحركة الأشخاص ذوي الإعاقة عن طريق:

- التطوير المؤسسي للمنظمات من خلال التدريب على آليات العمل كفريق والحوكمة وتحديد الاحتياجات وكتابة المشاريع؛
- إيصال صوت الأشخاص ذوي الإعاقة، من خلال تعزيز آلية الحوار بينهم وبين المجتمع المدني والسلطات العامة، على الصعيد الوطني والإقليمي؛
- رصد الانتهاكات التي يتعرض لها الأشخاص ذوي الإعاقة، والعمل على تحليل مواطن القوة والضعف والفرص والمخاطر، للخروج بقضية ممثلة للتدخل، كدراسة حالة ونموذج للتغيير والتعبير عن وجهات النظر بشأن الأولويات؛
- المناصرة في سبيل إحداث تغيير وزيادة الوعي وكسب تأييد المجتمع المدني بضرورة التغيير.

٢. مراعاة مبادئ المنهج الحقوقي:

- المسار المزدوج: حيث بينت دراسات الحالة والبرامج المتبعة إن إزالة العوائق والحواجز فقط لا تكفي لضمان

مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة في مجتمعاتهم على قدم المساواة مع الآخرين ولكن يجب في نفس الوقت مساندة الأشخاص ذوي الإعاقة بشكل متواز بتقديم الخدمات الداعمة والمتخصصة ولا سيما تمكينهم في مساقات ونهج المطالبة بالحقوق والتعرف على السياسات التي تعزز المطالبة بهذه الحقوق؛

- المشاركة: تم اشراك اصحاب الحقوق من ذوي الاعاقة ومنظماتهم بالدراسة من حيث المشاركة في التخطيط واختيار الادوات ووضع خطة العمل الميداني ووضع خطة الدراسة الفنية وتنفيذها؛
- المساواة وعدم التمييز: تم الإخذ في الاعتبار مبدأ المساواة وعدم التمييز بجميع مراحل البحث وعلى كافة المستويات سواء بفريق البحث او المستهدفين؛
- الملكية: يجب ان يشعر أصحاب الحق من ذوي الإعاقة ومنظماتهم بملكية الدراسة ونتائجها، ولن يأتي ذلك دون المشاركة فيها واتخاذ قرارات بشأنها على عدة مستويات.

٣. التشبيك وتبادل الخبرات:

تعزيز آلية لتشبيك وتبادل الخبرات والممارسات المثلى بين منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة انفسهم وبين الجمعيات الأهلية والمنظمات الحكومية على الصعيد الوطني والإقليمي كوسيلة ناجعة لتبادل المعرفة والمعلومات حول الاحتياجات والحلول والخبرات والمنافع والمساهمة في نشرها وتداولها وترجمتها في خطط اجرائية على ارض الواقع. بالإضافة الى توحيد التوجهات واستراتيجيات التدخل وزيادة التأثير في المفاوضات والضغط. وقد بلور توجه التشبيك والمشاركة والعمل الجماعي والحوار سبل لتعزيز الأداء الديمقراطي وتفعيل الدور التنموي لمنظمات الأشخاص ذوي الإعاقة في سعيها نحو استقلالية قرارها وقدرتها في المطالبة بحقوقها.

مشروع "حوار" ومسيرة تمكين منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة

نظراً لأهمية دور منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة والممثلين عنها في دعم مسيرة المطالبة بالحقوق، وضمان تحقيق اهداف ورؤية منظماتهم ودورهم الفاعل في مجتمعاتهم كممثلين مباشرين ومجموعات واتحادات وائتلافات وشبكات



مناصرة ومؤازرة في صنع التغيير المنشود لضمان وصول الاشخاص ذوي الإعاقة الى حقهم في حياة كريمة وآمنة على قدم المساواة مع اقرانهم من غير ذوي الإعاقة؛ فقد كان اتجاه منظمة هانديكاب انترناشونال بالتوجه الحقوقي بالاستناد على المواثيق الدولية والوطنية لتكون الدعامة الاساسية في عجلة التغيير. الليات التي اتبعها فريق المشروع لتنمية القدرات :

١. العمل على رفع الوعي باتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والسياسات والقوانين الوطنية.

٢. التأطير باستخدام نهج بناء القدرات المؤسسية، الساعية دائماً لضمان ادارة ناجعة ومبرمجة على الاسس السليمة في تأسيس كيانات مستدامة وقادرة على التأثير في مجتمعاتها. حيث شملت التدريبات الخاصة بالتطوير المؤسسي تدريب المستفيدين على مهارات القيادة والريادة والحوكمة الرشيدة والتخطيط وتنظيم العمل المؤسسي وتجنيد الاموال وتحليل الاحتياجات والمشاكل والاعداد للمشاريع والاتصال وبناء التحالفات ومهارة ادارة الوقت. هدفت التدريبات في المرحلة الاولى الى وضع الاسس واللبنات الأساسية الرائدة للانطلاق سلسلة التدريبات الأعمق والموجهة نحو جوهر التدخل والحوار في المرحلة المقبلة.

٣. التدريب على مبادئ واسس البحث الكمي والنوعي، ومقدمة في تحليل السياسات، حيث قام المستفيدين بالتعرف على تمكين منظمات الاشخاص ذوي الإعاقة وآليات وإجراءات الربط بين حركة الاعاقة والبحث العلمي وتحليل السياسات وصولاً الى المناصرة وكسب التأييد. وقد شملت التدريبات مقدمة في نهج البحث الكمي والنوعي مع التدريب على تحديد مشكلة وادوات

ومنهجية البحث وآلية جمع المعلومات وترميزها والتحليل واستخلاص النتائج وصياغتها وصولاً الى التوصيات.

٤. فيما يخص الجزء الخاص بتحليل السياسات، فقد شملت التدريبات التطرق لقضايا الاشخاص ذوي الإعاقة والمنهج المبني على الحقوق وتحليل السياسات، هذا وقد خلصت التدريبات إلى عمل فرق مجموعات المنظمات على تحليل واقع الإعاقة في كل من البلدان المستهدفة اضافة لتحليل اصحاب المصلحة من صناع القرار ومنظمات المجتمع المدني ومقدمي الخدمات واصحاب الحقوق. حيث تم طرح مجموعة القضايا الاجتماعية والاقتصادية الخاصة بالتعليم والصحة والتأهيل والعمل. للوصول بالإجماع والاتفاق وبعد التصويت بين ٢٥ ممثل وممثلة من منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة في الأردن ومصر وفلسطين الى المحور والمساق المناط بالتغيير والتدخل كنموذج عملي وفعال للمرحلة القادمة، ألا وهو ضمان الحق للطلاب ذوي الإعاقة بتعليم دامج ومتكافئ الفرص على قدم المساواة مع الطلاب مع غير ذوي اعاقة بالاستناد على نص المادة ٢٤ من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

٥. تباعاً قامت منظمة هانديكاب انترناشونال بدعم منظمات الاشخاص ذوي الاعاقة لتنظيم دراسة بحثية عن الصعوبات والتحديات التي تواجه ذوي الاعاقة الحركية والبصرية والسمعية في الدمج في التعليم في المدارس الحكومية. سعت الدراسة الى تحديد "العقبات والحواجز أمام اندماج الأشخاص ذوي الإعاقة (السمعية والبصرية والحركية والذهنية) في المدارس الحكومية في الأردن ومصر وفلسطين.



الملخص التنفيذي لدراسة في فلسطين

مقدمة البحث:

شهد القرن الحادي والعشرين تغييراً ملحوظاً في النظرة تجاه الأشخاص ذوي الإعاقة، غيرت هذه النظرة الكثير من المفاهيم، فالأشخاص ذوي الإعاقة يتمتعون بقدرات وإمكانات تؤهلهم للاندماج مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة في التعليم العام.

وتناولت حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة مجموعة من الإعلانات والمواثيق الدولية التي أكدت على حقوقهم بالتمتع بالحقوق الإنسانية وحظر التمييز بسبب الإعاقة. وهو ما يشكل نقلة نوعية اتجاه حقوق ذوي الإعاقة وإقراراً ضمنياً بأهمية أخذ هذه الشريحة الاجتماعية لدورها في إحداث عمليات التنمية السياسية والاقتصادية والاجتماعية في مجتمعاتها.

دولياً لم يعترف القانون الدولي بحقوق الإنسان بذوي الإعاقة دفعة واحدة، بل مر في مرحلتين، تميزت كل مرحلة عن الأخرى بسمات معينة، تتفق وتطور قواعد ذلك القانون، وتعتبر مرحلة إسباغ الحماية القانونية على الأشخاص ذوي الإعاقة هي المرحلة الأولى من مراحل اعتراف القانون الدولي بحقوق الإنسان بذوي الإعاقة، حيث تميزت هذه المرحلة بإسباغ حماية هذا القانون على بعض الأشخاص دون أن يكونوا أحد موضوعاته، بينما تميزت المرحلة الثانية باعتراف القانون الدولي بحقوق مجموعة من الأشخاص، أطلق على هذه المجموعة من الأشخاص اصطلاح "ذوي الإعاقة تارة، وتارة أخرى المعوقين، وتارة ذوي احتياج خاص".^١ وقد حثت المواثيق والإعلانات العالمية المختلفة الدول والمؤسسات الرسمية والأهلية المختلفة على أخذ حقوق ذوي الإعاقة بعين الاعتبار، على أساس مبدأ المشاركة والفرص المتساوية، وقد جاء ذلك جلياً وواضحاً في عدد من المواثيق الدولية.

شهدت دول الشرق الأوسط في الآونة الأخيرة تحولات جوهرية في النظرة، والفلسفة، والإجراءات التي تتخذها الدول حيال

الفئات المهمشة، ومن بينهم الأشخاص ذوي الإعاقة وقد كان من بين الإنجازات التي حققها العالم للنهوض بأوضاع هذه الفئات وتحقيق المساواة لها، ورفع التمييز عنها صياغة وإقرار الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة عام ٢٠٠٦. وتهدف هذه الاتفاقية بصورة أساسية إلى "تعزيز كرامة وحماية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وكفالة تمتعهم بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية.

فلسطيناً تطرقت المنظومة القانونية الداخلية لعملية تعليم جامع لذوي الإعاقة سواء على صعيد الأطر الدستورية أم الأطر التشريعية الداخلية، إذ لا بد ابتداءً من الوقوف على السياق الحامي لجميع الحقوق والحريات العامة المتمثل بالقانون الأساسي المعدل للعام ٢٠٠٣، الذي يحتوي في جنباته على التوجهات في مجال السياسات التشريعية الرئيسية، التي تنبثق عن السياسات العامة العليا للدولة، ليتم ترجمتها لاحقاً على شكل سياسات تشريعية فرعية على مستوى القوانين المتخصصة في مجالات معينة، ومنها على سبيل المثال قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم ٤ لسنة ١٩٩٩، كما لا بد من التعرّيج على التشريعات الداخلية من مستوى القوانين أو التشريعات الثانوية، للوقوف على توجهات المشرع الفلسطيني تجاه الأشخاص ذوي الإعاقة خاصة في مجال دمج في مجال التعليم.

فقد عالج القانون الأساسي المعدل للعام ٢٠٠٣ في نصوصه منظومة الحقوق والحريات العامة بما فيها من مساواة وعدم تمييز وحرمة الحياة الخاصة وغيرها من حقوق جاء النص عليها تباعاً، كما جاء بنص خاص وصريح حول حقوق ذوي الإعاقة بما في ذلك حماية حقوق ذوي الإعاقة في خدمات التعليم والتأمين الصحي والاجتماعي.

وبحسب الإحصائيات الصادرة عن جهاز الإحصاء المركزي عام ٢٠١١ فقد بلغت نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة حسب المفهوم الموسع في فلسطين ٧٪ في الضفة الغربية، وحسب نفس المصدر فإن أكثر من ثلث هم لم يلتحقوا أبداً

١ مديوس الرشيد، دور القانون الدولي في الاعتراف بحقوق الإنسان المعاق وإقرارها وموقف التشريع الكويتي من ذلك، مجلة الحقوق، ص ٢٢٦



للأشخاص ذوي الإعاقة من أكثر الموضوعات اهتماماً في أوساط التربية الخاصة نظراً للصعوبات التي تواجه عملية الدمج هذه وتأثيرها عليهم وعلى زملاءهم الطلبة من غير ذوي الإعاقة.

وهذه الدراسة أيضاً هي ذات أهمية كبيرة لصناع القرار للتعرف إلى مواطن الضعف، والمعوقات والصعوبات التي تواجه التعليم الجامع للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية، ما يساعدهم في تقييم السياسات المتعلقة بهذا الجانب، كما تعد هذه الدراسة موضع اهتمام لعدد من الباحثين والمؤسسات التي تعنى بالأشخاص ذوي الإعاقة، كونهم يقدمون خدمات لهذه الفئة وهم بحاجة إلى دراسة جوانب التطوير.

هدف الدراسة:

وقد هدفت هذه الدراسة تحديداً إلى تسليط الضوء على واقع التعليم الجامع للطلبة ذوي الإعاقات المختلفة في المدارس الحكومية، إضافة إلى الكشف عن الصعوبات التي تواجههم في المدارس الحكومية من وجهة نظر كل من "المدرء، المعلمين، الطلبة وأولياء الأمور".

أسئلة الدراسة:

وقد حاولنا في هذه الدراسة الإجابة عن بعض الأسئلة الخاصة بالتوجهات والتحديات التي تواجه عملية دمج من خلال التعمق في واقع التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة والصعوبات التي يواجهها الطلبة في عملية الدمج تلك، وقد تناولنا ذلك ميدانياً من وجهة نظر كل من بعض الخبراء والمدرء والمعلمين والطلبة من ذوي الإعاقة وأهاليهم، إضافة إلى رصد واقع البيئة المدرسية من خلال المشاهدة.

وستحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

"ما هو واقع التعليم الجامع للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في دولة فلسطين وما هي المعوقات والصعوبات التي تواجه دمجهم من وجهة نظر كل من المدرء والمعلمين والطلبة وأولياء أمور الطلبة".

بالتعليم: ٣٧,٦٪ من الأفراد ذوي الإعاقة ١٥ سنة فأكثر لم يلتحقوا أبداً بالتعليم، ٣٥,٥ ٪ في الضفة الغربية و ٤٢,٢٪ في قطاع غزة. بالمقابل فإن ٨.٣٣٪ من هؤلاء الأفراد التحقوا بالتعليم وتسربوا منه، ٣٧,٠ ٪ في الضفة الغربية و ٢٧,١ ٪ في قطاع غزة. كما أظهرت النتائج أن ٥٣,١٪ منهم أميون، ٥١,٥٪ في الضفة الغربية و ٥٦,٣٪ في قطاع غزة، ولأن هذه النسب لا تتوافق مع ما نصت عليه الاتفاقية الدولية لذلك وجدنا أن واجبنا ومن حق الأشخاص ذوي الإعاقة علينا أن نبرز الصعوبات والمعوقات التي تواجه الأشخاص ذوي الإعاقة في دمج في التعليم والتي بدورها تكون من إحدى الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلى حرمانهم من حقهم في التعليم.

منهجية الدراسة:

سعت السلطة الوطنية الفلسطينية منذ تأسيسها على الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة وتعليمهم الجامع في المجتمع هذا واختلفت أساليب التعليم الجامع حسب نوع الإعاقة ودرجتها.

أهمية الدراسة:

تعد مهنة التعليم من أشرف المهن وهي رسالة سامية للإنسانية نظراً لأثرها في خلق جيل واع قادر على مواجهة التحديات.

شهدت دول الشرق الأوسط في الآونة الأخيرة تحولات جوهرية في النظرة، والفلسفة، والإجراءات التي تتخذها الدول حيال الفئات المهمشة، ومن بينهم الأشخاص ذوي الإعاقة وقد كان من بين الإنجازات التي حققها العالم للنهوض بأوضاع هذه الفئات وتحقيق المساواة لها، ورفع التمييز عنها صياغة وإقرار الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة عام ٢٠٠٦.

حيث جاءت أهمية هذه الدراسة لتناولها لموضوع التعليم الجامع للطلبة ذوي الإعاقة كحق من ضمن حقوق كفلته المواثيق الدولية والداستاتير الوطنية، حيث ان حرمان الأشخاص ذوي الإعاقة من التعليم خسارة للفرد والمجتمع فهم عناصر فاعلة قادرة على العطاء، وبما أنهم جزء مهم من المجتمع فإن إهمالهم خسارة مادية ومعنوية تهدد اقتصاد الوطن. حيث أن موضوع التعليم الجامع



وذلك من خلال الأسئلة التالية:

حدود الدراسة

الحدود الزمانية والمكانية: تتمثل الحدود الزمانية لهذه الدراسة بالفترة الزمنية التي تم تنفيذ البحث خلالها وهي بداية من شهر تموز ٢٠١٤ - حتى نهاية شهر نيسان ٢٠١٥، وقد أجريت الدراسة في المحافظات التالية: نابلس، قلقيلية، جنين (شمال فلسطين) ورام الله (وسط فلسطين) والخليل وبيت لحم (جنوب فلسطين).

لم يتسنى لنا العمل في قطاع غزة الشق الثاني من الوطن نظراً للظروف السياسية في غزة وتعذر القيام بإجراءات البحث ميدانياً.

الحدود البشرية: شملت الدراسة الطلبة ذوي الإعاقة (الذهنية البسيطة، الجسدية وهي كل أنواع الإعاقة الحركية، والإعاقات السمعية، النطقية، البصرية، وصعوبات التعلم والإعاقات المزدوجة). وتم استثناء الطلبة ذوي الإعاقات الشديدة. وهذا مرتبط بشكل أساسي بقيود الفترة الزمنية القصيرة التي تم تنفيذ الدراسة بها، خاصة وأن البحث في مجالات تعليم جامع الأشخاص ذوي الإعاقة الشديدة يحتاج إلى تصميم أدوات بحث إضافية وتوسيع عينة الدراسة ناهيك عن كون هذا الموضوع له تحديات عالمية أيضاً.

اقتصرت الدراسة أيضاً على المدارس الحكومية التي تقوم بتعليم جامع لبعض الطلبة ذوي الإعاقة من الصف الأول أساسي إلى الصف العاشر ومدرّاء ومعلمي وأولياء أمور الطلبة في تلك المدارس.

فقد تم استخدام الأسلوب الوصفي التحليلي وجمع البيانات حول الواقع والآراء والصعوبات والمعوقات التي تواجه تعليم جامع الطلبة من ذوي الإعاقة من وجهة نظر أولياء الأمور والطلبة وذلك باستخدام أسلوب المجموعات البؤرية.

ولجمع بيانات حول الصعوبات والمعوقات من وجهة نظر المدرّاء والمعلمين والخبراء اعتمد البحث على أسلوب المقابلات المعمقة إضافة إلى استخدام الاستمارة كأداة لجمع البيانات.

ولتحليل البيئة المدرسية ومدى ملاءمتها للطلبة ذوي الإعاقة اعتمداً على المعايير المتعارف عليها دولياً تم الكشف الحسي عن واقع المدارس فيما يتعلق بما يلي:

البيئة المدرسية والتواصل بين الطلبة، للتعرف على المعوقات والتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في عملية الدمج.

١. ما هي المعوقات والصعوبات التي تواجه التعليم الجامع للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية في دولة فلسطين من وجهة نظر كل من المدرّاء والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور؟

٢. هل تختلف المعوقات والصعوبات التي تواجه التعليم الجامع للطلبة ذوي الإعاقة باختلاف نوع الإعاقة (ذهنية بسيطة، حركية، بصرية، نطقية، سمعية البسيطة، وصعوبات تعلم وإعاقات مزدوجة)؟

٣. هل تختلف المعوقات والصعوبات التي تواجه التعليم الجامع للطلبة ذوي الإعاقة باختلاف الفئة المستطلعة أراءهم (المدرّاء، المعلمين، الطلبة، وأولياء الأمور)؟

٤. ما هي اتجاهات المعلمين حول التعليم الجامع للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس؟

٥. ما هي السياسات "الأنظمة والقوانين" الموجودة والمعمول بها من قبل وزارة التربية والتعليم العالي في التعليم الجامع للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية على المستويات التالية:

- الدولة "النظام والتشريع العام".
- الأنظمة والسياسات وإجراءات الوزارة.

٦. ما مدى مواءمة البيئة المدرسية لكافة الإعاقات؟

ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن الأسئلة سالفة الذكر تم استخدام الأسلوب الكيفي لجمع البيانات حول الواقع والآراء والصعوبات والمعوقات التي تواجه تعليم جامع الطلبة من ذوي الإعاقة من وجهة نظر أولياء الأمور والطلبة وذلك باستخدام أسلوب المجموعات البؤرية.

ولجمع بيانات حول الصعوبات والمعوقات من وجهة نظر المدرّاء والمعلمين والخبراء اعتمد البحث على أسلوب المقابلات المعمقة إضافة إلى استخدام الاستمارة كأداة لجمع البيانات عن توجهات المعلمين داخل المدارس حول تعليم جامع الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية. ولتحليل البيئة المدرسية ومدى ملاءمتها للطلبة ذوي الإعاقة اعتمداً على المعايير المتعارف عليها دولياً تم الكشف الحسي عن واقع المدارس فيما يتعلق بالبيئة المدرسية والتواصل بين الطلبة والتعرف إلى المعوقات والتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في عملية الدمج.



هذا وقد اعتمد البحث على تطوير استمارة رصد التوجهات من خلال نموذج قياس الاتجاهات والتي تهدف إلى التعرف إلى توجهات المعلمين داخل المدارس حول تعليم جامع الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية إضافة إلى استكشاف مدى معرفة المعلمين بطرق وأدوات التعليم اللازمة للتعليم جامع وبالقوانين والتشريعات ذات العلاقة.

وقد ضمت الدراسة عدة أدوات هي:

١. فحص مدى ملائمة البيئة المدرسية لتعليم جامع لذوي الإعاقة في المدارس
٢. مقابلات معمقة مع المدراء
٣. مجموعات بؤرية مع أولياء الأمور
٤. مجموعات بؤرية مع الطلبة
٥. مقابلات معمقة مع المعلمين
٦. مقابلات معمقة مع مجموعة من الخبراء التربويين والأكاديميين والحقوقيين

مجتمع الدراسة:

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع المدارس الحكومية في المحافظات التالية "قلقيلية، نابلس، وجنين، رام الله، الخليل، وبيت لحم" ومدراء ومعلمي تلك المدارس وطلبتها وأولياء أمورهم.

إذ يبلغ عدد الطلبة من ذوي الإعاقة في الضفة الغربية "٥٥٥٧" طالب وطالبة موزعين كالتالي:

- "١٣٧٥" طالب وطالبة من ذوي الإعاقة البصرية الكلية والجزئية.
- "٨٤٢" طالب وطالبة من ذوي الإعاقة السمعية الكلية والجزئية.
- "١١٢٨" من ذوي الإعاقة الحركية.
- "١٧٣٩" من ذوي الإعاقة النطقية.
- "٤٧٣" من ذوي الإعاقة العقلية (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٤/٢٠١٥).

عينة البحث:

اشتملت عينة الدراسة على "١٦" مدرسة حكومية تم اختيارها بتوجيه من وزارة التربية والتعليم العالي أو بالتنسيق مع الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة.

عينة المدراء فهم مدراء المدارس التي تم اختيارها من قبل الوزارة والبالغ عددهم "١٦" مدير ومديرة.

عينة المعلمين والبالغ عددهم "٣٠" معلماً ومعلمة، فقد تم اختيارهم اعتماداً على أسلوب العينة القصدية حيث تم اختيار المعلمين الذين يدرسون الطلبة ذوي الإعاقة والمعلمون المسؤولين عن غرف المصادر إن وجدت وهناك بعض المعلمين الذين تم اختيارهم بطريقة الصدفة وهم أربعة معلمين ويمكن الإشارة إلى أن بعض المعلمين الذين تم اختيارهم لم يدرسوا طلبة من ذوي الإعاقة.

عينة الطلبة من ذوي الإعاقة فقد تم اختيار "٧٤" طالب وطالبة حيث تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية من خلال ترشيح مدراء المدارس لهؤلاء الطلبة، وقد تم اللجوء أيضاً إلى اختيار مجموعة من الطلبة من خارج المدارس المحددة ومقابلتهم في مقر إحدى الجمعيات.

عينة أولياء أمور الطلبة من ذوي الإعاقة والبالغ عددهم "٣٠" أب وأم، فقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة حيث تم الاتصال الهاتفي من قبل فريق البحث وتحديد موعد لإجراء المقابلات وتم اعتماد أولياء الأمور الذين استطاعوا الحضور إلى المقابلات.

توزيع الطلبة من ذوي الإعاقة حسب الجنس ونوع الإعاقة

نوع الإعاقة	الذكور	الإناث
حركية	١٠	٩
سمعية	٦	٧
بصرية	١١	١٢
حركية + سمعية	١	٢
ذهنية بسيطة	-	٤
أخرى صرع ومتعددة	٢	٢
نطق	١	٢
ذهنية وحركية	-	١
صعوبة تعلم	٢	٢
المجموع	٣٣	٤١

نلاحظ من جدول توزيع الإعاقات اعلاه ان أكثر الإعاقات شيوعاً كانت الإعاقة البصرية ثم الحركية وتلاها الإعاقة السمعية وأقل الإعاقات شيوعاً كان الشلل الدماغي. هذا وقد شكلت نسبة الذكور من العينة المستهدفة ٦٤,٤٪ بينما شكلت نسبة الإناث ٥٥,٤٪.



النتائج الرئيسية للدراسة

الجزء الأول: نتائج تحليل السياسات والتشريعات الخاصة بذوي الإعاقة في مجال التعليم الأساسي

على ضوء المراجعة السريعة لواقع حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في مجال التعليم وخاصة الجوانب القانونية والسياسية فقد ظهرت عدد من النتائج والتي كانت على النحو الآتي:

أظهرت دراسة الأطر القانونية النازمة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وجود عدد من الثغرات القانونية في هذه التشريعات سواء على صعيد الوثائق الدستورية أو على صعيد التشريعات الداخلية، هذه الثغرات تمثلت في تضارب في تعريف الأشخاص ذوي الإعاقة، وعدم انسجام القوانين الداخلية وخاصة تلك الصادرة عن الحقبة الأردنية مع المنظومة الداخلية نظراً لقدمها، وهذا التضارب كان واضحاً في وضع عدد من الإشارات التمييزية في القوانين، وعدم وضع جهات محددة للتنفيذ.

تعريف الأشخاص ذوي الإعاقة

شير التعريف الوارد في القانون الفلسطيني رقم ٤ لعام ١٩٩٩ للأشخاص ذوي الإعاقة إلى الشخص ذو الإعاقة ويركز على العجز العضوي والخلل الوظيفي وأثر ذلك على محدودية وفعالية نشاطه حيث جاء في تعريف الشخص ذو الإعاقة على أنه "المعوق: الشخص المصاب بعجز كلي أو جزئي خلقي أو غير خلقي وبشكل مستقر في أي من حواسه أو قدراته الجسدية أو النفسية أو العقلية إلى المدى الذي يحد من إمكانية تلبية متطلبات حياته العادية في ظروف أمثاله من غير المعوقين"، وهو ما لا ينسجم مع التوجهات الحديثة في تعريف الإعاقة كما وردت في الاتفاقية الدولية حيث عرفت اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الأشخاص ذوي الإعاقة على أنهم "كل من يعانون من عاهات طويلة الأجل

بدنية أو عقلية أو ذهنية أو حسية، قد تمنعهم لدى التعامل مع مختلف الحواجز من المشاركة بصورة كاملة وفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين"، حيث يؤثر هذا التعريف على طبيعة الإجراءات والسياسات الحكومية التي يمكن سنّها وتصميمها لتلبية متطلبات الإعاقة المتمحورة في البعد الصحي فقط،^٢ كما أن القانون استخدم مصطلح المعوق، وهو ما يخالف ما جاء في الاتفاقية، التي أشارت إلى ذلك بالأشخاص ذوي الإعاقة، وما هو ما يفرض على صانع القرار والمشرع الوطنيين تعديل أحكام هذا القانون، وفقاً لنصوص الاتفاقية التي تم التوقيع عليها من قبل رئيس السلطة، ولكن من الإنصاف القول أن نصوص قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة قد جاءت قبل الاتفاقية وهو ما شكل حالة من عدم الانسجام مع الاتفاقية، ولكن هذا لا يعد مبرراً استمرار هذه النصوص وبقائها، بل يجب العمل على التعديل بأسرع وقت ممكن.

قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم "٤" لسنة ١٩٩٩ ولائحته التنفيذية

ما يهمنا في هذا القانون هو كيف عالج مسألة تعليم جامع ذوي الإعاقة في مجال التعليم، وما هي الإجراءات التي نص عليها هذا القانون، فإذا نظرنا إلى مواد القانون نجد بأن المواد (١٠، ١٤) قد عالجتا بشكل خاص موضوع تعليم جامع ذوي الإعاقة في بيئة التعليم، إذ جاء في المادة "١٠" تتولى الوزارة مسؤولية التنسيق مع جميع الجهات المعنية للعمل على رعاية وتأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة في المجالات الآتية:

في مجال التعليم:

١. ضمان حق المعوقين في الحصول على فرص متكافئة للالتحاق بالمرافق التربوية والتعليمية وفي الجامعات ضمن إطار المناهج المعمول بها في هذه المرافق.
٢. توفير التشخيص التربوي اللازم لتحديد طبيعة الإعاقة وبيان درجتها.

٢ ينسجم هذا التعريف مع التعريف الوارد في الاعلان العالمي لحقوق المعاقين ١٩٧٥ بأنها العجز الكلي او الجزئي الذي يحول دون ضمان حياة شخصية واجتماعية او طبيعية نتيجة نقص خلقي او غير خلقي في قدراته الجسمية او الفكرية.

٣ المجلس الأعلى للأشخاص ذوي الإعاقة، الخطة الاستراتيجية للأشخاص ذوي الإعاقة، ص ١٥.

٤ المرجع السابق، ص ١٥.



٣. توفير المناهج والوسائل التربوية والتعليمية والتسهيلات المناسبة.

٤. توفير التعليم بأنواعه ومستوياته المختلفة للمعوقين بحسب احتياجاتهم.

٥. إعداد المؤهلين تربوياً لتعليم المعوقين كل حسب إعاقته.

أما المادة "١٤" فقد نصت على أن على وزارتي التربية والتعليم العالي تأمين بيئة تتناسب واحتياجات المعوقين في المدارس والكليات والجامعات. أما اللائحة التنفيذية لقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة فقد جاءت على تفصيل بعض القضايا التي لها علاقة بالتعليم، حيث نصت المادة "٣" من اللائحة التنفيذية للقانون على بطاقة المعوق ومن ضمنها رزمة من خدمات دمج الصحية والاجتماعية ومن بينها التعليمية.

ولعل من أهم المواد التي ورد ذكرها في القانون فيما يتعلق بالجانب التعليمي وعملية تعليم جامع ذوي الإعاقة هي المادة "١٢" من اللائحة التنفيذية إذ جاء فيها تقوم وزارة الشؤون الاجتماعية بالتنسيق مع الجهات المختصة بالعمل على رعاية وتأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة في المجالات من بينها مجال التعليم من خلال تطبيق الوزارة لقانون التعليم الإلزامي ضمن فلسفة وزارة التربية والتعليم العالي مع مراعاة وضع الطفل ذو الإعاقة وقدراته الذهنية والحركية والحسية والنفسية. ودعم التعليم المتخصص فقط للحالات التي يستعصي فيها تأمين التعليم ضمن البيئة العادية. وموائمة وزارة التربية للمدارس والمراكز والمؤسسات التربوية بما يتناسب والشخص ذو الإعاقة. وأكدت المادة "١٦" من اللائحة التنفيذية بنصها على ضرورة تأمين بيئة تعليم تناسب احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة إذ نصت على أن على وزارتي التربية والتعليم العالي والبحث العلمي تأمين بيئة تتناسب واحتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة في المدارس والكليات والجامعات والمعاهد من خلال، أن تكون طرقها وممراتها مرصوفة وصالحة لاستخدام الأشخاص ذوي الإعاقة، وجود مصعد كهربائي ملائم لاستخدام ذوي الإعاقة، مقاعد دراسية ملائمة للشخص ذو الإعاقة.

كما أن القانون يخلو من آليات الرصد، واتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة للعام ٢٠٠٦ تضمن آليات الرصد والتظلم، على الرغم من محاولة تدارك ذلك في المرسوم

الرئاسي الخاص بتشكيل المجلس الأعلى للأشخاص ذوي الإعاقة رقم "٣" لسنة ٢٠٠٤ وتعديله رقم "١" لسنة ٢٠١٢ الذي نص على أن يكون من مهام المجلس مراقبة ورصد خطط وإنجازات الوزارات وكافة المؤسسات ذات العلاقة بالأشخاص ذوي الإعاقة لضمان تطوير أداء الحكومة بهذا الشأن. وتقييم منجزات كافة الجهات الحكومية وغير الحكومية العاملة في مجال الإعاقة، ووضع المعايير اللازمة لجودة البرامج والخدمات المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة.

كما أنه يوجد غياب للصفة الآمرة في معظم نصوص القانون إذ يخلو القانون من آليات المساءلة ونظم الرقابة على نحو يضمن تنفيذه بشكل كامل.

قانون التربية والتعليم رقم "١٦" لسنة ١٩٦٤

صدر هذا القانون في ظل الحقبة الأردنية، فقد كان يعبر عن فلسفة تشريعية وفكر قد يكون مختلفاً تماماً عما هو عليه الحال في أيامنا هذه، وخاصة من حيث النظر إلى هذه الفئة، إلا أن استخدام بعض المصطلحات لوصف هذه الفئة من الأشخاص يدل على الفلسفة التي كان يتبناها المجتمع في تلك الفترة، ومن أمثلة ذلك استخدام مصطلح "ذوي العاهات"، كما أن هذا القانون لدى مقارنته مع قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة نجد حالة من عدم الانسجام فيما بينهما سواء من حيث المصطلحات المستخدمة أو الفلسفة التشريعية التي بني عليها كلاً من القانونيين.

إن عملية رسم السياسات في كثير من الأحيان تمتاز بعدم وجود تنسيق موحد بين الجهات ذات العلاقة، وما يدل على ذلك عدم وجود استراتيجية موحدة تجمع المؤسسة الرسمية مع مؤسسات المجتمع المدني تحت سقف واحد وتوجهات واحدة، وما يدل على ذلك وجود أكثر من استراتيجية حول ذوي الإعاقة فهناك استراتيجية لدى وزارة التربية وأخرى لدى دائرة التربية خاصة، وثالثة لدى المجلس الأعلى لذوي الإعاقة، وهو ما يشهد جهود إصلاح هذه السياسات ويقلل من فعاليتها.

السياسات الوطنية المتعلقة بتعليم جامع ذوي الإعاقة في التعليم

تحكم عملية رسم السياسات العامة في النظام القانوني



إلى الخطط الإستراتيجية التي وضعها في المجال، وما هي التدخلات الفعلية التي حصلت بهدف إدماج ذوي الإعاقة في التعليم.

١. الخطة الوطنية للسلطة الوطنية الفلسطينية للأعوام ٢٠١١ - ٢٠١٣

اشتملت الأجندة السياسية الوطنية للسلطة الوطنية على الالتزام بضمان تطوير قطاع الخدمات الاجتماعية، والمحافظة على مستوى متقدم يضمن للمواطنين الحصول على الخدمات الأساسية في قطاعي التعليم والصحة، وتوفير الحماية الاجتماعية الأساسية بهدف التخفيف من وطأة الفقر وحماية الفئات المهمشة، فقد أكدت الخطة على تحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية بين أبناء الشعب الفلسطيني، يشار إلى أن الخطة الوطنية لأول مرة تتعرض لقضايا الإعاقة، وهذا يدل على أن قضايا الإعاقة بدأت أخذ حيزاً ولو كان بسيطاً في الخطط والاستراتيجيات الوطنية ولدى صناع القرار.^٥

٢. الخطة الإستراتيجية لوزارة التربية والتعليم العالي

تم بحسب الخطة الإستراتيجية لوزارة التربية والتعليم العالي المندرجة تحت عنوان الخطة الإستراتيجية الثالثة لتطوير التعليم ٢٠١٤ - ٢٠١٩، والتي كان شعارها، "نحو فلسطين أمة متعلمة في العام ٢٠٢٠"، ذكر عدد من التوجهات والإشارات للأشخاص ذوي الإعاقة، فبحسب الخطة الاستراتيجية، بلغ عدد الطلبة ذوي الإعاقة الملتحقين بالتعليم الجامع في المدارس الحكومية، ٥٧٠٢ طالب في المحافظات الشمالية، و٣٨٠٥ في المحافظات الجنوبية، أي ما مجموعه ٩٥٠٧ طالباً.^٦

كما تم تشكيل عدد من اللجان للإشراف على مراجعة مجال تربوي معين وصل عددها ١٤ لجنة ومن بين هذه

الفلسطيني عدد من الوثائق القانونية أولها يتمثل في القانون الأساسي الفلسطيني المعدل للعام ٢٠٠٣، بما وضعه من توجيهات في هذا المجال، وخاصة عندما أشار إلى البيان الوزاري، الذي يحدد برنامج وسياسة الحكومة،^٧ ودور مجلس الوزراء في وضع السياسات العامة في ضوء البرنامج الوزاري، وتنفيذ السياسات التي يتم إقرارها،^٨ إلى جانب صلاحية كل وزير في اقتراح السياسة العامة لوزارته والإشراف على تنفيذها بعد إقرارها،^٩ وانتهاء بقيام كل وزير بتقديم تقارير تفصيلية عن نشاطات وزارته وسياساتها وخططها ومنجزاتها مقارنة بالأهداف المحددة للوزارة في إطار الخطة العامة لمجلس الوزراء، وكذلك مقترحاتها وتوصياتها بشأن سياساتها في المستقبل. وتقدم هذه التقارير بشكل دوري منتظم كل ثلاثة أشهر، بحيث يكون مجلس الوزراء على اطلاع واف بسياسات كل وزارة ونشاطاتها.^{١٠} وإلى جانب القانون الأساسي المعدل للعام "٢٠٣" هناك عدد من القوانين ذات العلاقة التي تشير على عملية رسم السياسة العامة بطريقة غير مباشرة كقانون إجراءات إعداد التشريعات رقم "٤" لسنة ١٩٩٥، وبذات الوقت هناك تشريعات ثانوية أشارت لبعض القضايا التي لها علاقة مباشرة في عملية صنع السياسات، من بينها قرار مجلس الوزراء رقم (٤٤) لسنة ٢٠٠٤ بشأن الوصف الوظيفي للمناصب العليا في الوزارات، وقرار مجلس الوزراء رقم (٥) لسنة ٢٠٠٣ بشأن اللائحة الداخلية لمجلس الوزراء، وقرار مجلس الوزراء رقم (٩١) لسنة ٢٠٠٤ بشأن إنشاء وحدات شؤون مجلس الوزراء في الوزارات كافة، وقرار مجلس الوزراء رقم (٤٣) لسنة ٢٠٠٥ بالنظام المالي للوزارات والمؤسسات العامة.^{١١}

أما على صعيد واقع السياسات الوطنية المتعلقة بتعليم جامع ذوي الإعاقة فقد تعددت الخطط الإستراتيجية والمحاولات التي تم اتخاذها بهدف تعليم جامع ذوي الإعاقة في بيئة التعليم، سواء من قبل الأجسام الحكومية الرسمية وغير الرسمية المتمثلة بالمجتمع المدني، وفيما يلي نتطرق

٥ مادة ١/٦٦ من القانون الأساسي المعدل للعام ٢٠٠٣.

٦ مادة ٦٩ من القانون الأساسي المعدل للعام ٢٠٠٣.

٧ مادة ٧١ من القانون الأساسي المعدل للعام ٢٠٠٣.

٨ مادة ٧٢ من القانون الأساسي المعدل للعام ٢٠٠٣.

٩ للمزيد أنظر ما جاء في الدراسة المرفقة مع التقرير حول الموضوع.

١٠ الهيئة المستقلة لحقوق الإنسان، مرجع سابق، ص ٦٢.

١١ وزارة التربية والتعليم، ملخص للخطة الاستراتيجية الثالثة لتطوير التعليم ٢٠١٤ - ٢٠١٩، شباط ٢٠١٤، ص ٩.



يقاد بمنظومة من السياسات الموجهة لضمان الحقوق ولعملية الإدماج.^{١٢}

وتتمثل أهم التدخلات الآنية والمستقبلية فيما يتعلق بتعليم جامع ذوي الإعاقة في التعليم ضمن هذه السياسة فيما يلي:

تدخلات (آنية)

- نشر وإعلان السياسات التعليمية وما يرتبط بها من برامج (سياسات تعليم جامع الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم، البرامج التعليمية للإعاقات الذهنية، برامج دمج في التعليم العام، سياسات دمج في التعليم العالي).
- نشر وتعميم سياسات موائمة البنية التحتية والمرافق العامة.
- سياسات توضيح أسس وآليات تقديم الخدمات للأشخاص ذوي الإعاقة مما يضمن توسيع دائرة المنتفعين من الخدمة.
- تطوير سياسات التدخل الميداني مما يضمن كرامة الأشخاص ذوي الإعاقة وذويهم.^{١٣}

تدخلات مستقبلية

- تفعيل دور المجلس الأعلى للإعاقة في مجال تطوير ومتابعة تنفيذ السياسات.
- تفعيل دور المجلس الأعلى للإعاقة في تطوير سياسة وطنية للتعامل مع قطاع الإعاقة تقود عمل القطاع الحكومي، الأهلي ومنظمات الإعاقة تنطلق من المفهوم الحقوقي التنموي وتستند على المشاركة لإحداث تغيرات جوهرية في مجال السياسات.
- تفعيل الدور الرقابي لمؤسسات الدولة وإشراف المجلس الأعلى للإعاقة على القطاع الخاص من خلال سياسات موجهة وضابطة ومشجعة على المسؤولية المدنية.
- تطوير سياسات التمويل للقطاع بما يتناغم مع تنفيذ الخطة الإستراتيجية والانقياد بها.

اللجان لجنة استراتيجية التعامل مع ذوي الإعاقة.^{١٢} كما تم الإشارة إلى النظام التعليمي الجامع الذي ستعمل الوزارة على تبنيه في هذه الخطة. وجاء ضمن الغاية القطاعية الأولى في الخطة الإستراتيجية تحت عنوان ضمان فرض الالتحاق الآمن والعادل للتعليم للجميع في كافة مستويات النظام، وتحت بند السياسات والإستراتيجيات الرئيسة ذات العلاقة "توفير السبل الكفيلة لإدماج المزيد من الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس والتركيز على كافة الفئات ومن بينهم الموهوبون، في إطار استراتيجية وطنية تحدد العلاقة ما بين جميع الشركاء في هذا المجال، والدور المنوط بكل منهم، والمتطلبات اللازمة لتحقيق الإدماج.

نظام الرصد والتقييم والمراجعة داخل الوزارة لقطاع التعليم

تقوم باستخدام عدد من الأدوات للقيام بعملية المراجعة من بينها المراجعة السنوية لقطاع التعليم، ونظام الرصد والتقييم، وتقرير سردي عن سير التنفيذ، وتقارير المشتريات.^{١٣}

٣. الخطة الإستراتيجية لذوي الإعاقة - المجلس الأعلى للأشخاص ذوي الإعاقة

في هذا البند سيتم الوقوف على أهم التوجهات الاستراتيجية والسياسات التي تم تبنيها في هذه الخطة، ومدى ملاءمتها لواقع تعليم جامع لذوي الإعاقة في بيئة التعليم، على النحو الآتي:

تمثل التوجه الإستراتيجي الأول في سياسات فعالة وموجهة لعملية الإدماج مبنية على حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وانبثق عنها عدد من التوجهات السياسية، حيث تمثل اتجاه السياسة الأول في "قيادة عملية إدماج الأشخاص ذوي الإعاقة بسياسات واضحة ومقرة ومعلنة تضمن تلبية حقوق واحتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة، أما المخرج الرئيسي فتمثل في "قطاع الإعاقة

١٢ المرجع السابق، ص ١٣.

١٣ لمزيد من التفاصيل عن نظام الرصد والمتابعة أنظر وزارة التربية والتعليم، ملخص للخطة الاستراتيجية الثالثة لتطوير التعليم ٢٠١٤ - ٢٠١٩، شباط ٢٠١٤، ص ٢٦ - ٢٧. وانظر ايضا الدراسة الموسعة المرفقة مع التقرير.

١٤ المجلس الأعلى للأشخاص ذوي الإعاقة، الخطة الإستراتيجية للأشخاص ذوي الإعاقة، ص ٦٥.

١٥ المرجع السابق، ص ٦٦.



- تطوير سياسات واضحة ومعلنة للمحاسبة والمساءلة في اتجاه تطوير آلية المحاسبة عن الأخطاء وسياسة الوقاية منها.^{١٦}

وتمثلت السياسة الثانية ضمن الخطة في منظومة متكاملة للمشاركة، أما المخرج الرئيسي فتمثل في نظام واضح المعالم للتعليم جامع مبني على المشاركة، وتضمنت هذه السياسة على عدد من التدخلات الآنية والمستقبلية خاصة بتنفيذ هذه السياسة تمثلت في تعزيز المشاركة في التنسيق بين المؤسسات ذات العلاقة بالأشخاص ذوي الإعاقة.

وتمثلت السياسة الثالثة ضمن الخطة في إطار عمل ومبادئ تقود السياسات في قطاع الإعاقة والمخرج الرئيسي إنطلاق كافة السياسات من قاعدة المبادئ وانسجام سياسات ذوي الشأن فيما بينها ضمن قاعدة المبادئ، على أن يتم الإنطلاق من المبدأ الحقوقي أن بمقدور السياسات المرتكزة على منظور الحقوق أن تكون دامجة أو موجهة للتعليم جامع على خلاف السياسات المبنية على المفاهيم التقليدية التي تعزز مبادئ الإقصاء، الإنكالية، الخيرية والعجز.^{١٧} والإنطلاق من التحيز الإيجابي، نظام المساندة بمفهومه القائد لتعليم جامع.

أما التوجه الإستراتيجي الثاني فتمثل في تشريعات ضامنة للحقوق والمساواة، والمخرج الرئيسي تمثل في أن تخضع التشريعات الفلسطينية لعملية مراجعة معمقة تستند على المفهوم الحقوقي التنموي وعلى الالتزامات المرتبطة بالاتفاقية الدولية لعام ٢٠٠٦. ومن أبرز التدخلات الآنية في هذا الاتجاه، تعريف مفهوم الإعاقة بما ينسجم مع الاتفاقية الدولية ومبدأ الحقوق، تعميم المفهوم وتوحيد استخدامه وعكس ذلك في السياسات والبرامج، مراجعة التشريعات من منظور النوع الاجتماعي وتضمن خصوصيات الجنسين فيها والتأكيد على سيادة واستقلالية

المجلس الأعلى للإعاقة، أما التدخلات المستقبلية فتمثلت في إعادة صياغة قانون الإعاقة بما يستند على الحقوق وينسجم مع الاتفاقيات الدولية ومع المتغيرات في القطاع، وتطوير التشريعات الفلسطينية بما ينسجم مع القانون الجديد، وتطوير آليات لرصد تطبيق السياسات، التشريعات والإجراءات ومأسسة عملية الرصد.

وركزت اتجاهات السياسة الأخرى على تفعيل الأنظمة واللوائح وتطويرها وإجراءات العمل، والمساءلة وضمان تنفيذ التشريعات وما يتبعها من لوائح وأنظمة وإجراءات عمل، وإدماج قضايا ذوي الإعاقة في السياسات التنموية والاقتصادية، وتوسيع إمكانيات الوصول للعمل.

ومن ضمن التوجهات الإستراتيجية أيضاً ما تم إطلاقه بعنوان مجتمع مستوعب ومتقبل بإيجابية للإعاقة كتنوع اجتماعي، وركزت معظم الاتجاهات السياسية ضمن هذا التوجه الإستراتيجي على انتقال المجتمع إلى التقبل، وتعزيز مشاركة ذوي الإعاقة، وتشجيع الممارسات الإيجابية للحد من الاتجاهات والممارسات السلبية داخل المؤسسات التي تعيق من إدماج الأشخاص ذوي الإعاقة، ووضع حزمة من التدابير تقوم على محاسبة ومساءلة المؤسسات العامة والمؤسسات المجتمعية التي تقيد وصول الأشخاص ذوي الإعاقة إلى خدماتها، ومن ضمن التوجهات المستقبلية الاستناد إلى قاعدة الأفضلية (التحيز الإيجابي) بفتح باب التعليم العالي للطلبة ذوي الإعاقة، وتوفير منح حكومية للأشخاص غير القادرين على الدفع، مع أهمية التأكيد على مبدأ الموائمة، واعتماد معايير عالمية بما يتعلق بالأدوات المساندة لنوعية الخدمات والأدوات المساندة التي يتلقاها الأشخاص ذوي الإعاقة والتي تعزز من فرص وصولهم ومرتبطة بالتطور العلمي والتكنولوجي.^{١٨}

١٦ المرجع السابق، ص ٦٥.

١٧ المجلس الأعلى للأشخاص ذوي الإعاقة، المرجع السابق، ص ٦٧.

١٨ بحسب الخطة الإستراتيجية تم تحديد التدخلات الآنية بسنتين على الأكثر، والمستقبلية خلال خمس سنوات.



وتمثل التوجه السادس والأخير في هذه الخطة في تمكين المؤسسات الناشطة في قطاع الإعاقة من أداء رسالتها باتجاهات سياساتية تمثلت في تحكم العلاقة بين كافة الأطراف في القطاع على قاعدة الشراكة والمشاركة الفعالة والتوزيع الواضح للأدوار ضمن الصالح العام للقطاع نفسه، والاستثمار والبناء في قدرات المؤسسات العاملة في قطاع الإعاقة.

٤. الخطة السياسية للأشخاص ذوي الإعاقة دائرة التربية الخاصة ومعيقات تطبيقها.^{١٩} محتويات السياسة الخاصة بدائرة التربية الخاصة:

اعتبر العام ٢٠١٤ هو عام إطلاق السياسات حول دمج، حيث يجري حالياً خلال فترة إعداد هذا التقرير على ترجمتها من اللغة الإنجليزية إلى العربية تمهيداً لنشرها، حيث سيتم إعداد خطط تنفيذية لهذه السياسات، وخطط إجرائية، علماً بأنه قبل هذا العام كان التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة وموضوع دمج كان يتم من خلال محاولات إرتجالية أو تعليمات من قبل الوزارة، لم ترق إلى مستوى السياسات.

١. تحتوي السياسة على مسألة دمج، حيث سيتم العمل على تعزيز وصول التعليم للجميع، وبذات الوقت العمل على تغيير الاتجاهات، وتعزيز الوصول للمدرسة من خلال العمل على تحسين البيئة المحيطة وتهيئتها سواء من حيث المواصلات والاتصالات والبنى التحتية للمدارس، وسيشمل دمج جميع الفئات بما فيها (الفئات المهمشة، الفقر، المناطق المعزولة، مناطق C، ذوي الإعاقة)، وتم تبني فكرة دمج مدى الحياة، وفي كل المؤسسات وليست فقط في إطار التربية.

٢. تطوير الكادر وتعزيزه، ورفده بالخبرات اللازمة.

٣. التوعية للمجتمع حول آليات التعامل مع هذه الفئات.

٤. توفير الموازنات اللازمة.

٥. التعديل على المناهج ووسائل التعليم. والتعديل على البيئة.
٦. تعزيز التشاركية مع المؤسسات ذات العلاقة، بهدف توحيد الجهود، والتنسيق في تنفيذ البرامج، حتى لا يكون هناك تعارض أثناء التنفيذ.
٧. توفير بيئة آمنة للطلاب والفئات المهمشة، خالية من العنف.
٨. تفعيل القوانين ذات العلاقة، وإعادة قراءة هذه القوانين بما يؤدي إلى تعديلات جوهرية فيها، في ظل التوقيع على اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

صعوبات تعترض التقدم في هذا الموضوع:

هناك عدد من الصعوبات التي واجهت دائرة التربية الخاصة أثناء تنفيذها لبرامجها، سواء في دمج أو غرف المصادر أو مراكز المصادر، والتي عملت على زعزعة قدرة الدائرة على الاستمرار في بعض البرامج، ولعل من أبرز الصعوبات في هذا المجال:

١. الإجراءات المالية العقيمة داخل الوزارات. مما يؤثر على استدامة التخطيط وإنفاذ الاستراتيجيات الوطنية.
٢. عدم وجود تعاون وتنسيق بين الوزارات والمؤسسات المجتمعية، مما يؤدي إلى تضارب في العمل مع المؤسسات الشريكة.
٣. التمويل في كثير من الأحيان بسبب التضارب يذهب دون إنجازات حقيقية، نظراً لتنفيذ عدد من المؤسسات ذات البرامج وتقاطع أنشطتها وخاصة عندما يوجه التمويل للقطاع أو المجتمعي قد يؤدي على إشكاليات.
٤. وجود اتجاهات سلبية لدى بعض العاملين (الموظفين) في هذا المجال، تجاه ذوي الإعاقة.
٥. وجود اتجاهات لدى الأهل في بعض الأحيان. ووجود اتجاهات سلبية من قبل الطلبة تجاه ذوي الإعاقة.

١٩ تم الحصول على المعلومات في هذا البند من خلال مقابلة شخصية مع شفا شيخة مديرة دائرة التربية الخاصة، رام الله، بتاريخ ٢٥/٦/٢٠١٥ و ٢٠١٥/٧/٢.



والممرات غير متوفرة في غالبية الأحيان مما يشكل تحدٍّ أمام الطلبة من ذوي الإعاقة.

في أحد المدارس الحكومية في شمال فلسطين التي تم زيارتها وجد أن أمام الوحدة الصحية في المدرسة درج مما يصعب وصول الطلبة ذوي الإعاقة إليها، ما يضطرهم إلى عدم استخدامها ومواجهة العديد من المشاكل الصحية.

ومدرسة أخرى من المدارس التي تم زيارتها في جنوب فلسطين كانت مدرسة قديمة غير موائمة تحتوي على العديد من الأدراج ولا تصلح حتى للطلبة من غير ذوي الإعاقة والوصول إليها صعب بسبب الطريق الوعرة المؤدي لها وبمدها عن مركز المدينة.

في إحدى المدارس قالت لنا طالبة من ذوي الإعاقة الحركية أن الحمامات في المدرسة غير موائمة إلا أن الفريق البحثي اكتشف أن هناك وحدة صحية موائمة مغلقة والطالبة لا تعلم بوجودها.

ويرى غالبية المعلمين أن توفر البيئة المدرسية الموائمة لاحتياجات ذوي الإعاقة يشجع عملية دمج، بحيث تزيد من دافعية الأهل لإرسال أبنائهم ذوي الإعاقة للمدارس ويقلل من حاجتهم للآخرين، وبالتالي سيخفف من حجم الإحراج الذي يتعرضون له.

٢. مداخل المدارس ومواقف السيارات

لا يتوفر في معظم المدارس موقف خاص ومحدد للمركبات التي تقل ذوي الإعاقة، فمساحات المدارس واسعة يمكن للمركبة أن تنقل الطلاب من ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة والتحرك والاستدارة بسهولة حيث أن دخول المركبات إلى ساحات المدارس ممنوع قطعياً محلياً ودولياً حفاظاً على الطلبة.

إضافة إلى ذلك عدم توفر أرصفة قبالة مدخل المدارس وإن توفرت في بعض المدارس فهي غير موائمة للطلبة من ذوي الإعاقة، في "٤" مدارس من أصل "١٦" مدرسة، فيما كانت الشوارع المؤدية لبعض المدارس ترابية ووعرة.

٦. وجود الوصمة الاجتماعية لدى المجتمع، علماً بأن هناك تغيراً عن الأعوام السابقة، وأصبح هناك نوع من الوعي في هذه الموضوعات، وأصبح هناك فرق عن العام ١٩٩٧ وحتى الآن، وهذا التغير حصل من خلال غرف المصادر.

٧. عدم وجود تهيئة للبيئة بما في البنى التحتية في العديد من المدارس، خاصة أن البعض منها ليس ملكاً للحكومة، بل عقار مستأجر، إلى جانب عدم التهيئة من حيث المواصلات العامة.

٨. أن المناهج التي يتم وضعها لا تراعي الفروقات الفردية للأشخاص ذوي الإعاقة.

٩. لا يوجد أدوات تشخيص، أو خبراء في التشخيص.

١٠. هناك ضبابية لدى صناع القرار في العديد من المؤسسات حول مفهوم السياسات العامة وكيفية التعامل معها وكيفية صناعتها والتشاركية في صناعتها، وماهية السياسات العامة، وعلاقتها بالسياسة التشريعية.

١١. عدم انسجام القانون بشكل عام مع الاتفاقيات الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

الجزء الثاني: نتائج الدراسة الميدانية الخاصة باستطلاع التوجهات والتحديات والصعوبات ذات العلاقة بتعليم جامع الطلبة ذوي الإعاقة بمرحلة التعليم الأساسي في المدارس الحكومية

المدرسة، الوصول إليها، محيطها، البيئة الداخلية

لتحليل البيئة المدرسية ومدى ملاءمتها للطلبة ذوي الإعاقة اعتماداً على المعايير المتعارف عليها دولياً، تم الكشف الحسي عن واقع المدارس من خلال المشاهدة العينية للبيئة المدرسية وغرف المصادر والتواصل بين الطلبة، للتعرف على المعوقات والتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة في عملية دمج ومقابلة المعلمين وأولياء أمورهم.

١. البيئة المدرسية والوصول إليها :

الخدمات المدرسية عامة

يرى ما يقارب نصف المعلمين أن بعض الخدمات في المدرسة كالمساعد والمرافق الصحية الموائمة والإشارات



٣. الملاعب او ساحات المدارس

من حيث الملاعب/ الساحات فهي واسعة ولا توجد أي أعمدة أو أية معيقات أخرى تعيق ذوي الإعاقة من استخدامها باستثناء التدافع في بعض الأحيان، افاد معظم الطلاب من ذوي الاعاقة اللذين تم مقابلتهم أن التحرك سهل في الساحات لكنه يتعثر أحياناً بسبب الإزدحام، في حين يرى اثنين آخرين من ذوي الإعاقة البصرية أن الساحات غير سهلة الاستخدام، فيما يرى الأول أنها مزدحمة خصوصاً وقت الاستراحة وهذا ما أكدته إحدى الطالبات التي لديها إعاقة نطقية، والآخر ذكر أنه يصطدم بالمدرج والأعمدة والجدران، ويجد طالب آخر صعوبة بالحركة في الساحة حيث أنها ساحة رملية تكثر فيها الحفريةات. أما قاعات المسرح والمختبرات فهي متواجدة في الطابق الأرضي في أغلب المدارس المشمولة في العينة مما يسهل الوصول لها باستثناء مدرسة واحدة يتواجد المختبر فيها في الطابق الأول وليس الأرضي مما يعيق بعض الطلبة من ذوي الإعاقة من استخدامه.

٤. الممرات والوحدات الصحية

الوصول إلى الطوابق العليا في المدرسة صعباً على ذوي الإعاقات الحركية بسبب عدم توفر مصاعد كهربائية. الممرات داخل المدارس واسعة إلى حد ما وتتسع لممر كرسى متحرك فهي موائمة في معظم المدارس.

هناك بعض المدارس التي لا تحتوي على وحدات صحية مجهزة لذوي الإعاقة الحركية، بناء على ملاحظة من الفريق البحثي. حيث تبين هنا صعوبة استخدام الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية للوحدات الصحية الموجودة بالمدارس بينما ان الأشخاص الذين لديهم إعاقات أخرى لا يجدوا أية صعوبة في استعمال هذه المرافق.

٥. المقاصف

أما المقاصف في المدارس فهي صغيرة الحجم إجمالاً حيث لوحظ من خلال الملاحظة الميدانية والمشاهدة في المدارس المستهدفة ان بعضها يقع بالطابق الأرضي والبعض الآخر في الطابق الأول من البناء المدرسي بدون وجود مصاعد، مما يصعب على الأطفال ذوي الإعاقة الوصول إليها بالإضافة الى وجود معيقات كالدرج أو ارتفاع نافذة الشراء

عملية الشراء من مقصف المدرسة من وجهة نظر الطلبة فتتطوي على العديد من الصعوبات كالاكتظاظ والتدافع ووجود شباك واحد للشراء وغيرها ما يضطر الطلبة من ذوي الإعاقة طلب الشراء من إخوتهم أو زملائهم مما يؤدي إلى ابتزاز الطلبة من ذوي الإعاقة ويتم أخذ المصروف الخاص بهم كما ذكر طلاب من ذوي الإعاقة الحركية والبصرية ويقول أحد الطلاب من ذوي الإعاقة البصرية بأنه في السابق كانوا يخرجونه قبل وقت الاستراحة بقليل أما الآن فقد تم إهمال الموضوع فيذهب للشراء بعد انتهاء الاستراحة

٦. المكاتب والغرف الصفية

الوصول إلى غرفة الإدارة في بعض المدارس ينطوي عليها بعض المعوقات كالدرج والكراسي وغيرها في بعض المدارس كما ظهر من المشاهدات التي قام بها طاقم البحث، ويرى معظم الطلبة بأنه من السهل الوصول إلى الصف في حين يرى البعض بأن هناك تراحم في الدخول إلى الصف الذي بدوره يؤثر بشكل غير مباشر على عملية الدخول إلى الصف بسلام، كما يرى البعض الآخر بأنهم يصلون إلى الصف بمساعدة أصدقائهم

٧. فرص وصول الطلبة ذوي الإعاقة للمدارس (المواصلات)

تظهر النتائج المستخلصة من البحث انعدام وجود مواصلات موائمة للأشخاص ذوي الإعاقة وبالذات الإعاقة الحركية، حتى أن الشوارع غير مهيأة ومحفرة وغير معبدة في بعض المناطق مما يعيق تسهيل وصول الطلبة إلى المدارس. لا سيما أن الأشخاص ذوي الإعاقة بحاجة إلى من يساعدهم في الوصول إلى المدرسة بسبب طبيعة بعض الإعاقات وبسبب بعد المدرسة عن مكان السكن عند العديد من الطلبة فالأهل يخشون على أبنائهم من ذوي الإعاقة من الحوادث والتقلبات الجوية،

ومن الملفت للانتباه أن بعض السائقين يرفضون السماح لبعض الطلبة من ذوي الإعاقة باستعمال المواصلات العامة حتى لا يتحملوا مسؤوليتهم ونتيجة لتذمرهم من صعوبة صعود ونزول الطلبة وبالتالي التأخر.



٨. واقع تعليم جامع للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية التي شملتها العينة

هناك بعض المدارس التي تهتم باستقبال الطلبة من ذوي الإعاقة يشترطون أن تكون الإعاقة خفيفة أو بسيطة، لكن هناك محاولات حثيثة من العديد من المدارس لموائمة البيئة المدرسية لتلبية حاجات الطلبة من ذوي الإعاقة قدر الإمكان.

توجد بعض المدارس غير الموائمة لتعليم جامع الطلبة من ذوي الإعاقة من حيث البيئة المدرسية وخاصة للطلبة من ذوي الإعاقة الحركية.

أما بخصوص الإعاقة البصرية يوجد منهاج بنظام برايل يتم توفيره من قبل وزارة التربية والتعليم العالي لكن يتم تسليمه متأخراً للطلبة مما يؤثر سلباً على تحصيلهم العلمي، ومما يجدر الإشارة إليه أن هذه الكتب يتم تبادلها ضمن الطلبة من سنة إلى أخرى مما يؤثر على جودتها.

أما بخصوص الإعاقة السمعية يوجد صعوبات كبيرة لعدم تهيئة وموائمة الكادر التعليمي للتعامل معهم إلا إذا كانت الإعاقة سمعية بسيطة ووجود معينات سمعية.

غرف المصادر كأحد عناصر البيئة المدرسية

١. تم إنشاء غرف المصادر لتخدم معظم فئات ذوي الإعاقة (صعوبات تعلم، بطء التعلم، إعاقة ذهنية، إعاقة ذهنية بسيطة،...)، حيث تم إنشاء ١٠٨ غرف مصادر بشكل كامل وتعمل حالياً جميعها بواقع غرفة لكل مدرسة، حيث يتم تقديم الدعم لهذه الفئات عندما يخرج الطالب من غرفة الصف العادية إلى غرفة المصادر، حسب الاحتياج، وهناك مجموعة من الاختبارات المسبقة يعقدها المتخصصون في المجال للطلاب، ويكون لكل طالب خطة خاصة به حسب الاحتياج، وقد يكون الطلبة بشكل فردي أو بشكل مجموعة صغيرة من ٣ - ٥ طلاب، وتم تجهيزها بمعظم الوسائل لتكون غرفة مرحبة (التعلم عن طريق اللعب)، ويتم اختيارها عادة في الواجهة الأمامية للمدرسة بهدف تعريف الأهالي فيها، ودعم الأهالي هذه الفكرة، وفعلياً تم تقييم مدى نجاعة

هذه الغرف وقامت الوزارة بوضعها ضمن الخطة الاستراتيجية لها، والأفضل أن يكون مركز للمصادر والكشف المبكر.

٢. في لحظة إعداد هذا التقرير بينت الإحصاءات المزودة من قبل مديرية دائرة التربية الخاصة في الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم العالي أن هناك ٦٠ غرفة مصادر جاهزة للعمل في مدارس الضفة الغربية ولا تزال بحاجة لمعلمين، وهذه إحدى الإشكاليات التي يعاني منها هذا القطاع، والمتأمل في نقص الكوادر البشرية.

٣. تم إنشاء مراكز المصادر، تم إنشاء ثلاث مراكز مصادر اثنان في الضفة في رام الله والخليل، وواحد في غزة، وطبيعة عمل المركز يختلف عن غرف المصادر، فهناك خمسة أخصائيين (علاج طبيعي، وظيفي، نطق، لغة، نفسي)، وهناك أدوات للتقييم، وخاصة يتم استهداف المناطق المهمشة من قبل هذه المراكز، والهدف من هذه المراكز دعم الطلبة ذوي الحاجة حتى تتم عملية دمج، حيث قام فريق العمل في هذه المراكز بتقديم الخدمة للمدارس التي لا يوجد فيها غرف مصادر، ليقوموا بتدريب الأهل، الطلاب، والطاقم في المدارس، وفعلياً قد يعمل مع ذات الطالب أكثر من أخصائي حسب طبيعة الحالة، ويوجد عشر أخصائيين يغطون ١٧ مديرية بواقع ١٨٠٠ مدرسة، وهذا ما يتنافى مع قدرة هذا الكادر والعبء الملقى على عاتقه، إذ ليس بمقدور هذا الكادر القيام بتغطية هذا الكم الهائل من المدارس وفعلياً تم العمل على هذه المراكز في الفترة الواقعة بين ٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ بدعم من مؤسسة سويدية، وبانتهاء المشروع لم تكن الوزارة جاهزة لتسلم زمام الأمور في هذه المراكز، ولم يكن هناك مقدرة على تغطية رواتب الموظفين في هذه المراكز، مما أدى إلى مغادرة بعضهم لهذه المراكز.

آراء واتجاهات المدرء نحو غرف المصادر

ان غرف المصادر كانت متوفرة ببعض المدارس المستهدفة، حيث كان السبب ان غرف المصادر تتوفر فقط في المدارس الأساسية وللصف الرابع، وان كل المدارس التي تتوفر بها غرف مصادر يتوفر أيضاً معلم للتربية الخاصة، وعليه المدارس الثانوية والاعدادية لا تحتوي غرف مصادر.



غرف المصادر من وجهة نظر وزارة التربية والتعليم العالي

- أفاد القائمين على متابعة برنامج التعليم الجامع في الوزارة بأنه يتم اختيار غرف المصادر حسب معايير محددة منها أن تكون المدرسة أساسية (من أول أساسي إلى رابع أساسي) وأن تكون محاطة بمدارس أخرى حتى يتم الاستفادة منها، ويوجد حوالي "١٠٧" مدرسة فيها غرفة مصادر موزعة على "١٧" مديرية تربية وتعليم.
- أما حول آلية العمل في غرف المصادر فيتم في كل عام ترشيح الطلبة من صف (ثاني أساسي- رابع) من قبل المعلم حيث يتم تعبئة نموذج تحويل في نهاية العام الدراسي ويتم مناقشته في العطلة الصيفية ومع بداية العام يتم تحديد الطلبة بعد موافقة الأهل خطياً عليه.
- ويتم تدريب/ تعليم خاص للطلبة إما بشكل فردي أو مجموعات (لا تتجاوز "٥" طلاب) ويتم توزيع الحصص على مدار الأسبوع حيث يتم تحسين تحصيلهم العلمي وسلوكهم الاجتماعي والنفسي.
- من حيث خبرة معلم غرفة المصادر وتأهيله، فيجب أن يكون معلم غرفة المصادر متخصصاً في التربية الخاصة، أو تربية ابتدائية أو علاج نطق ولغة أو رياض أطفال.
- وفي معرض سؤالهم حول وجود خطة لمتابعة تنفيذ عملية دمج والكيفية التي تتم بها هذه العملية أفادوا بعدم وجود كادر للمتابعة، وأن الذي يقوم بالمهمة هو المعلم فقط.

غرف المصادر من خلال المشاهدة البيئية

في زيارة ميدانية قام بها فريق البحث إلى ال "١٦" مدرسة التي تم استهدافها، فقد تبين وجود مدرستين تحتوي على غرف مصادر. حيث ان الغرفتين لا تخدمان الإعاقات الأخرى، فالأولى تخدم مجموعة من الطلبة من مختلف الإعاقات تتراوح (١٨-٢٤) بشكل مجموعات بواقع "٤" طلاب لكل مجموعة يتواجدون بين ٣-٤ حسب الهدف أو الإعاقة، تقدم لهم خدمات في اللغة العربية والرياضيات والمهارات الحياتية، المعلمة التي تعمل في غرفة المصادر متخصصة في التربية الخاصة وشاركت في ورشات عمل حول كيفية إعداد الوسائل التعليمية الخاصة بغرفة المصادر، وورشات عمل خاصة بالنطق وورشة عمل عن تطبيق الحقائق التعليمية.

أما غرفة المصادر الثانية فتخدم طلبة المدرسة فقط مما ينافي ما اشير لنا من المعنيين أن الشرط الرئيسي لتأسيس غرفة مصادر هو أن تخدم تلك الغرفة أكثر من مدرسة محيطة. وهناك ثلاث غرف مصادر أخرى موجودة في منطقة بيت لحم على وجه التحديد تخدم الطلبة الذين لديهم صعوبة تعلم بغض النظر عن إعاقاتهم.

غرف المصادر من وجهة نظر المعلمين

يجمع المعلمون أن التعليم سيصبح أكثر فاعلية عند توفير غرف مصادر كافية داخل المدارس الحكومية ولكن يكون بشكل تكميلي للحصص وليس معتمداً على مبدأ العزل، ويضيف أحد المعلمين أن هناك بعض المواد تحتاج أن يتم إعطاؤها للطلاب ذوي الإعاقة وهم منفصلين كونها تحتاج لأسلوب خاص مثل الرياضيات كما يجمع المعلمون أن توفير التسهيلات لهم سيخفف من حجم الإحراج الذي يتعرضون له.

يرى غالبتهم أن لغرف المصادر أثر إيجابي في حصول الطالب ذو الإعاقة على حقه في التعليم وأن دمج غالباً يسهم بتطوير علاقات الصداقة مع الطلاب من غير ذوي الإعاقة. ويسهم بتطوير قدرات المعلمين على التعليم المبني على التعاون والتشارك بدلاً من التنافس ويعلق هنا أحد المعلمين بأنه كلما زاد التعامل مع إعاقات مختلفة زادت الخبرة.

يرى المعلمين أن أبرز المشكلات هو أن غرفة المصادر تستقبل الطلبة لغاية الصف الرابع أساسي فقط، وهذا ليس من مصلحة الطالب إذ هو بحاجة إلى فترة زمنية أطول، و، ويعود السبب حسب تبرير المعنيين في عدم توفر ميزانية كافية لدى مديريات التربية والتعليم لدعم غرف المصادر لتخدم عدد أكبر من الطلبة. في حين يرى غالبية المعلمين أن الصف الخاص (غرفة المصادر) لا يعتبر وسيلة أكثر فعالية من الصف الاعتيادي بل هو مكمل له.

اتجاهات المعلمين والمدراء والكوادر الأخرى نحو تعليم جامع الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم المدرسي

تبين ان اتجاهات ثلثي المعلمين إيجابية نحو دمج كونه حق من حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. الا أن البعض يبرروا معارضتهم أو تحفظهم بعدم كفاية الوقت للطلاب من غير



ذوي الإعاقة، وازدحام الصفوف، والحاجة لجهد أكبر وعدم توافر الإمكانيات والتسهيلات، وعدم كفاية التأهيل والتدريب والمهارات للمعلمين للتعامل مع هذه الفئة.

افاد معظم انه يمكن تطبيق التعليم الجامع على جميع الإعاقات البسيطة وخاصة الحركية منها، وبعض صعوبات التعلم، والقليل من المعلمين وافق على تعليم جامع الإعاقات السمعية والنطقية البسيطة جداً. أما باقي الإعاقات فيعتقد معظم المعلمين بأنه من الصعب تعليم جامعها في التعليم المدرسي ضمن الظروف والمعطيات الحالية للمدرسة.

من أبرز التحديات التي واجهت المعلمين في التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة هو الحاجة إلى أدوات ووسائل تعليمية خاصة غير متوفرة دائماً لديهم، ولا يستطيعون التعامل معها دون تدريب، إضافة إلى مسألة الوقت والخبرة.

افاد غالبية المعلمين انهم لم يتلقوا تدريب كافٍ بموضوع تعليم جامع الطلبة من ذوي الإعاقة في المدارس، أما القسم الآخر منهم فقد تلقى دورات كانت في مجال صعوبات التعلم فقط، أو ورش عمل إرشادية موسمية ونظرية تتعلق بذوي الإعاقة وطلابوا بتدريبات حول تقييم الإعاقات والتعامل وتدريب الطلبة وتطوير غرف المصادر.

نصف المعلمين يرون أن المنهاج الحالي بحجمه ومحتواه ليس ملائماً لقدرات الطلبة ذوي الإعاقة وأنه لا يعمل على زيادة دافعية الطلبة ذوي الإعاقة نحو التعلم ويتفق الغالبية منهم أن المنهاج سيكون أكثر فاعلية حين يتم إعداده بصورة موائمة تعتمد على الوسائط والأساليب التعليمية المختلفة كل حسب إعاقته.

غالبية المعلمين يرون أن هناك حاجة للضغط على الجهات المسؤولة عن تطوير المناهج والواقع البيئي للمدارس لتحسين الوضع التعليمي للطلبة ذوي الإعاقة.

نجد من خلال الإجابات للمعلمين أن لديهم توجه إيجابي نحو عملية دمج حيث يرى غالبيتهم أن لغرف المصادر أثر إيجابي في حصول الطالب ذو الإعاقة على حقه في التعليم وأن الصف الخاص لا يعتبر وسيلة فعالة أكثر من الصف الاعتيادي بل هو مكمل له، كما ويجمعون على ضرورة

إشراك الطالب ذوي الإعاقة في الأنشطة الصفية المختلفة الرياضية والاجتماعية والفنية والرحلات والزيارات في حين يرى أحد المعلمين أن ذلك يعتمد على نوع النشاط وملاءمته للإعاقة نفسها.

الصعوبات والتحديات التي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة خلال التعليم الجامع في المدارس من وجهة نظر المدراء والخبراء

١. لا يوجد قانون خاص لقبول الطلبة ذوي الإعاقة بل هو نفس قانون قبول الطلاب الآخرين، والذي يتمثل بإحضار الأوراق الرسمية وفتح ملف للطلبة.

٢. يرى المدراء أن الطالب ذوي الإعاقة يكون فقط في المرحلة الأساسية الدنيا، وذلك بعد تحويله من قبل مديرية التربية وخضوعه للجنة طبية يحول على أساسها إلى صفوف التعليم الجامعة أو إلى غرفة المصادر أو إلى مدارس خاصة.

٣. فيما يخص آليات الدخول إلى المدرسة (التسجيل) تبين أنه لا فرق بين تسجيل الطالب من ذوي الإعاقة والطلاب من غير ذوي الإعاقة في المدرسة حيث أن الإجراءات موحدة وتتمثل في ما يلي: الالتزام بالسن القانوني الذي هو "٦ سنوات"، وإحضار الأوراق الثبوتية مثل شهادة الميلاد وهوية الأب أو الأم وبطاقة التطعيم لفتح ملف لكل طالب بشرط أن لا يكون لديه إعاقة ذهنية.

٤. وفيما يتعلق بتقييم التجربة فقد كانت برأي المدراء جيدة، لكنهم أجمعوا أن استفادة الطلبة ذوي الإعاقة لم تكن مرضية، والبعض قال أن وجودهم في المدرسة باستفادة قليلة أفضل من وجودهم في المنزل، الأمر الذي يعكس توجه سلبي نحو دور المدرسة في تعليم جامع ذوي الإعاقة.

٥. تباينت الآراء حول السياسات حيث ان البعض لا يرون ضرورة لإجراء أي تعديلات على السياسات المعمول بها لاعتقادهم بأن ذوي الإعاقة يحصلون على حقوقهم كاملة، لكن البعض الآخر يرون ضرورة تحليل ومراجعة وتغيير السياسات والقواعد الخاصة بتعليم جامع للطلبة ذوي الإعاقة بالمدارس. كما تبين ضرورة إجراء تعديلات تتعلق بتخصيص مدارس خاصة لذوي الإعاقة، وضرورة إلزام الأهل بالتواجد مع أبنائهم من ذوي الإعاقة داخل الصفوف.



٦. تبين إن مشاركة ذوي الإعاقة في الأنشطة اللامنهجية هي مشاركة محدودة جداً. عدم توفر غرف المصادر إلا في عدد قليل من المدارس الأساسية وللصف الرابع فقط.

٧. بعض المدرءا يملكون الخبرة في آليات تعليم جامع الطلبة ذوي الإعاقة ويرون أنها تجربة جيدة وهم راضون كل الرضا عنها، لكن البعض الآخر يرى أنها تجربة جديدة و بحاجة إلى جهد كبير ولا بد من توفير كوادر مدربة ومؤهلة للتعامل مع ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية.

دور الإرشاد النفسي/ التربوي في دعم الطلبة من ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية

١. يشجع المرشد الطلبة من ذوي الإعاقة لإكسابهم الثقة في أنفسهم من خلال إشراكهم في الأنشطة المدرسية وفي الإذاعة الصباحية، ومساعدتهم في تحمل المسؤولية كقيادة مجموعة وإعطاءهم مهام يستطيعون القيام بها والمشاركة في النشاطات اللامنهجية التي تنظمها المدرسة.

٢. لا يوجد سجل مخصص لدى المرشد يرصد فيه النشاط اليومي للطلاب ذوي الإعاقة بالمدرسة ولا حتى للطلاب الذي ليس لديه إعاقة، بحجة أنه لا يوجد استثناء للطلاب ذو الإعاقة عن غيره من غير ذوي الإعاقة.

٣. من حيث التواصل بين (المرشد) أو الأخصائي الاجتماعي وولي أمر الطفل ذوي الإعاقة فهو يتم من خلال لقاءات ومقابلات فردية تهدف إلى تشجيع الأهل على تقبل ودعم الطفل ذو الإعاقة، وأحياناً يتم الاتصال بأولياء الأمور هاتفياً أو من خلال ورشات العمل والأنشطة المشتركة مع الأهل.

٤. تعقد لقاءات بين الأخصائي الاجتماعي أو النفسي (المرشد) ومعلم الصف الذي يوجد به الطالب ذوي الإعاقة يتم فيها نقاش كيفية مراعاة الفروق الفردية داخل الصف وتحديد مكان جلوس الطالب وتعليم جمعه في الأنشطة الصفية وإعطائه دور.

النتائج المتعلقة بطرق التدريس والمنهاج والأنشطة اللامنهجية

أ. طرق التدريس:

١. أجمع الطلبة بعدم وجود غرف مخصصة لهم وأفادت الغالبية بعدم وجود حصص خاصة أو غرف مصادر

يذهبون إليها. وتقول اثنتين من ذوي الإعاقة البصرية الكلية أنهما تذهبان إلى المختبر مع بقية الطالبات لكن كمستمعات ولا يشاركن في أية تجارب.

٢. فيما يتعلق بأساليب المعلمين في التفاعل مع الطلبة من ذوي الإعاقة داخل الصفوف الدراسية، فقد تباينت استجابات الطلبة فأكد البعض على دور لبعض المعلمين يقومون بإعادة شرح وتبسيط المادة بعض الأحيان والبعض الآخر لا يعطي اهتماماً خاصاً في التدريس وفي التفاعل.

٣. في المدرسة التي يتواجد فيها غرفة مصادر احتوت هذه الغرفة على وسائل تعليمية محسوسة ليس أكثر ويستخدمها معلم غرفة المصادر لتبسيط المادة ليسهل فهمها. فلم يجد الطلبة من ذوي الإعاقة فرقاً بين تعليمهم وتعليم الطلبة من غير ذوي الإعاقة.

ب. المنهاج المدرسي:

١. نصف المعلمين يرون أن المنهاج الحالي بحجمه ومحتواه ليس ملائماً لقدرات الطلبة ذوي الإعاقة وأنه لا يعمل على زيادة دافعية الطلبة ذوي الإعاقة نحو التعلم ويتفق الغالبية منهم أن المنهاج سيكون أكثر فاعلية حين يتم إعداده بصورة موائمة تعتمد على الوسائط والأساليب التعليمية المختلفة كل حسب إعاقته.

٢. غالبية المعلمين يرون أن هناك حاجة للضغط على الجهات المسؤولة عن تطوير المناهج لتحسين الوضع التعليمي للطلبة ذوي الإعاقة.

٣. فيما يتعلق بقراءة النصوص في الكتب المدرسية، فهي تختلف باختلاف نوع الإعاقة:

- فالطلاب ذوي الإعاقة الذهنية يجد صعوبة بقراءة وفهم المنهاج لوحده فيحتاج إلى معاملة خاصة من قبل المعلم، والطلاب ذو الإعاقة السمعية أيضاً يحتاج لتكرار الكلمة أكثر من مرة أو يحتاج إلى تركيز خاص ووضوح حركة الشفاه على الأقل من قبل المعلم، وهذا غير موجود بالكادر التعليمي لأنه غير مؤهل للتعامل مع الإعاقات المختلفة.

- فيما يتعلق بأداء الواجبات المدرسية، فأغلب العوامل التي تعيق أداء الواجبات المدرسية هي عوامل ذاتية أكثر منها عوامل موضوعية مثل: ضعف الدافعية، قلة الاهتمام، أو عامل الوقت.



كما أن بعض المعلمين الذين يطلبون من الطلبة أداء واجبات بيئته لا يقوموا بدورهم بجمع الواجبات والتعليق عليها مما يجعل العديد من الطلبة يحجمون عن أدائها.

ج. مشاركة الطلبة من ذوي الإعاقة في الأنشطة المدرسية:

١. المشاركة محدودة في الأنشطة اللامنهجية كالإذاعة الصباحية أو اليوم المفتوح وهي نادرة الحدوث وقليلة.
٢. تعتمد مشاركة الطلبة من ذوي الإعاقة في حصص التربية الرياضية، على نوع الإعاقة، فغالبية الطلبة تشارك بتلك الأنشطة باستثناء ذوي الإعاقة البصرية والحركية التي كانت مشاركتهم محدودة، إذ يتم عزل الطالب في حصص التربية الرياضية أو المختبرات أو الحصص المكتبية.

٣. أوقات الفراغ يقضيها الطلبة من ذوي الإعاقة في الجلوس والتحدث مع زملائهم واللعب معهم أو تناول طعامهم. حيث لا يوجد مشاركة للطلاب بأي نشاط مدرسي وذلك خوفاً من التزاحم بين الطلبة فيتم قضاء وقته بالجلوس وحيداً بالساحة أو مع أحد زملائه.

النتائج المتعلقة بدمج الطلاب والمجتمع

١. التهيئة البيئية

١. الغالبية العظمى من أفراد العينة من الطلبة ترى أن مداخل المدارس سهلة الاستخدام لأنها عبارة عن أرض مستوية ولا تحتوي على درج فأحدى الطالبات "من ذوي الإعاقة البصرية" قالت بأن زميلاتها لا يتركونها تمشي لوحدها نهائياً فهي تدخل المدرسة مع ابنة عمها أو مرافقة، أما الطلبة من ذوي الإعاقة الحركية فأحدهم يذكر أن الكرسي المتحرك يدخل بسهولة من خلال "الشاحط" والطالب الآخر توصله السيارة إلى ساحة المدرسة كونه ابن لأحد الأساتذة في المدرسة ويتوجه مع والده إليها.

٢. في إحدى المدارس في منطقة رام الله تقول إحدى الطالبات من ذوات الإعاقة الحركية أنها تعتمد في الوصول إلى المدرسة اعتماداً كلياً على أخيها، والعديد من الأحيان تضطر إلى التأخر أو الغياب عن المدرسة

حسب ظروف أخيها إن كان مريضاً أو مشغولاً أو الخ. وعندما يتأخر أخيها عن إصطحابها من المدرسة إلى المنزل تضطر المديرية عمل ذلك.

أحد أفراد العينة من ذوي الإعاقة البصرية أشار إلى أن مدخل المدرسة صعب الاستخدام، فهو يصطدم بالباب أحياناً أثناء دخوله إلى المدرسة أو خروجه منها، وكذلك الأمر بالنسبة لطالب آخر من ذوي الإعاقة الحركية إذ يجد صعوبة بدخوله المدرسة حيث أن البوابة الرئيسية يتم تأخير فتحها فيتأخر في دخوله أو خروجه من المدرسة لأن الدخول عبر البوابة الصغيرة غير مناسب لدخول الطلبة من ذوي الإعاقة الحركية.

٣. أفادت إحدى الطالبات من ذوات الإعاقة البصرية بأن المدخل سهل الاستخدام طالما لم تستخدمه المعلمات للدخول بسياراتهن.

٢. غرف المصادر

حول الحصص والصفوف المتخصصة التي يذهب إليها الطلبة من ذوي الإعاقة بالإضافة إلى الصفوف العادية فقد أفادت الغالبية بعدم وجود حصص خاصة أو غرف مصادر يذهب إليها، أما في المدارس التي تحتوي على غرف مصادر فقد احتوت هذه الغرفة على وسائل تعليمية محسوسة ليس أكثر ويستخدمها معلم غرفة المصادر لتبسيط المادة ليسهل فهمها. فلم يجد الطلبة من ذوي الإعاقة فرقاً بين تعليمهم وتعليم الطلبة من غير ذوي الإعاقة حتى لو كان ذلك في غرف المصادر.

٣. المناهج المدرسية وطرق التدريس والامتحانات

١. الغالبية من الطلبة ذوي الإعاقة السمعية والحركية والنطقية لا تواجه أي مشكلة في قراءة النصوص.
٢. الطلبة ذوي الإعاقة البصرية يواجهون مشكلة في تأخر وصول المناهج المدرسية بنظام برايل، وإن وصلت فقد تصل بعد نصف الفصل وتحوي الكثير من الأخطاء مما يؤثر على أدائهم الدراسي كما أنها لا تصل لبعض المباحث.
٣. بعض ذوي الإعاقة البصرية يستخدمون الجهاز المكبر في قراءة الكتب، وتقول إحدى الطالبات أنها تستخدمه



كأن تقوم بطباعة الإجابات على طباعة برايل ومن ثم قراءتها للمعلمة أو إيجاد معلمة تنقلها الإجابات لتكتب عنها أو إنهاء إحدى الطالبات لامتحانها والكتابة عنها.

وتضيف طالبة أخرى من ذوات الإعاقة البصرية أنها تتمنى السماح لها باستخدام طباعة البرايل لكن المدرسة ترفض ذلك كون صوت الطابعة يشتت انتباه الطالبات ويزعجهن، فتضطر للاعتماد على مبدأ تقيل الإجابات لطالبة أخرى بعد أن تسلم امتحانها الأمر الذي يؤثر على علامات الطالبة الكفيفة كون الخط أحياناً لا يكون مفهوماً للمعلمة وتتعرض الطالبة الكفيفة للتوبيخ لعدم وضوح خط من كتبت عنها.

النقاش

١. فيما يتعلق بسياسات دمج الرسمية :
يتضح أنه لا توجد سياسة واضحة في وزارة التربية والتعليم العالي تلزم مدراء المدارس باستيعاب الطلبة ذوي الإعاقة، فهناك نوع من عدم الوضوح لدى صناع القرار في كيفية التعامل مع هذه الفئة، نظراً لعدم وضوح السياسات والتوجهات في بعض الأحيان، إذ لا توجد جهة محددة تقوم بتنفيذ بعض السياسات أو التعليمات، أو قد يكون العائق وجود أنشطة لا تتواءم مع الموازنة المقررة.

بخصوص تحديد احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة تبين أنه لا توجد أيضاً سياسة واضحة تتعلق بتقييم وضع الطلبة من ذوي الإعاقة، فالمعمول به إجمالاً يتمثل في قبول الطالب من ذوي الإعاقة يكون فقط في المرحلة الأساسية الدنيا وذلك بعد تحويلهم من قبل مديرية التربية وخضوعهم للجنة طبية يحولون على أساسها إلى الصفوف المتعليم جامعة أو إلى غرفة المصادر أو إلى مدارس خاصة إن كانت حالتهم لا تسمح أن يكونوا في المدارس الحكومية النظامية، أما في المرحلة الأساسية العليا والثانوية يرفعوا لها ترفيعاً تلقائياً.

عدم شمولية بعض السياسات والخطط الإستراتيجية لبعض القضايا الهامة في عملية تعليم جامع ذوي الإعاقة، كمسألة التشخيص المبكر وتشخيص الإعاقة، ودور هذه العملية في المساعدة في عملية دمج، فهناك

أحياناً حين يكون الخط صغيراً كونها من ذوي الإعاقة الجزئية، وتشعر بأنها مختلفة عن بقية الطالبات حين تستخدم كتب برايل أو الجهاز المكبر لذلك فهي لا تحبها وتتجنب استخدامها قدر الإمكان.

٤. ويقول "٣" آخرون من ذوي الإعاقة البصرية أنهم يقربون الكتاب كثيراً حتى يروا الحروف.

٥. ويذكر أحدهم أنه لا يستطيع قراءة مادة اللغة الإنجليزية ولا يوجد من يساعده بها، ويذكر آخر أنه لا يستطيع قراءة جميع المواد فهذا يعتمد على المادة نفسها، أما طالب ثالث فيقول بأنه غير مهتم للدراسة.

٦. والبعض من ذوي الإعاقة الذهنية يرون أن المنهاج لا يلائم قدراتهم وإمكاناتهم، في حين يواجه البعض الآخر صعوبة في القراءة ويبدو أن المعلمين لا يأخذون بعين الاعتبار قدرات ومستويات الطلبة في الحصص.

٧. تقول طالبة من ذوي الإعاقة النطقية بأنها تواجه صعوبة في نطق حروف اللغة الإنجليزية ولا يوجد من يساعدها، وهناك طالب واحد من ذوي الإعاقة الحركية لديه مشكلة في الإبصار وهو لا يقرأ النصوص بل يقرأها له الأساتذة في المدرسة ووالديه في البيت.

وقد أفادت طالبتين من ذوات الإعاقة البصرية أنهن يؤدين واجباتهن على طباعة برايل لكن لا أحد يفتش على واجبهن كونهم لا يستطيعون قراءة البرايل وهناك طالب آخر من ذوي الإعاقة الحركية يكتب له والديه واجباته من خلال سؤاله وكتابة إجابته.

٨. تباينت آراء الطلبة ذوي الإعاقة حول كفاية الوقت في الامتحانات، فمنهم من يرى بأنهم يأخذون الوقت الكافي، ويرى طالب واحد فقط بأن المعلم يعطيه الوقت الإضافي إن احتاجه.

في حين يرى آخرون أغلبهم من ذوي الإعاقة البصرية بأن بعض المعلمين لا ينتظرون إنهاء الامتحان، وأن إنهاء الامتحان مرتبط بالمادة وطول الأسئلة مما يضطرهم للإسراع قدر الإمكان بالكتابة. وهنا يقول أحد الطلبة بأنه يستخدم جهاز مكبر ويقرأ السؤال أكثر من مرة مما يتطلب الكثير من الوقت.

وتقول إحدى الطالبات ذوات الإعاقة البصرية أنها لا تأخذ الوقت الكافي كونها تنتظر ترتيب أمور كتابتها للامتحان،



نقص في إنشاء هذه المراكز على الرغم من أهميتها وهي من المسائل التي يجب البحث فيها من خلال التعاون مع دائرة التربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم العالي.

إن تقييم وضع الطلبة ذوي الإعاقة يتم بناءً على الملاحظة وهذه الملاحظة تأتي بعد التسجيل وبدء الدراسة مما يؤخر تلبية احتياجات الطلاب، مما يؤدي حتماً إلى انخفاض دافعية الطلبة للتعلم وإحساسهم بعدم الأهمية والدونية أحياناً والذي سيترك أثراً بعيداً المدى وقريبة المدى على فرص التوجهات نحو التعلم ونحو المدرسة.

هناك إجراءات مالية عقيمة داخل الوزارات تعد معيقة بشكل كبير للعمل، وخاصة ما يتعلق بالتعقيدات المالية، وارتهاان تغطية رواتب الموظفين بالمولدين، والإشكالية أن المشاريع التي تنفذ وقتية، مما يؤدي إلى عدم القدرة على إيجاد خطط مستقبلية واضحة واستمرارية في تنفيذ المشاريع (معظم المشاريع تقوم ضمن تمويل قصير إلى متوسط الأمد)، مما يؤثر على استدامة التخطيط وإنفاذ الاستراتيجيات الوطنية، وهذا يقع على عاتق وزارة التربية والتعليم العالي ووزارة المالية في وضع مخصصات كافية في موازنتها لهذه الفئة وعدم الارتهاان للمشاريع فقط.

وجود اتجاهات سلبية لدى بعض العاملين (الموظفين) في هذا المجال، تجاه ذوي الإعاقة، وهو ما يستدعي من الجهات ذات العلاقة وأولها الإدارة العامة للتعليم الجامع والمجلس الأعلى لذوي الإعاقة لتغيير هذه المفاهيم مع العاملين مع هذه الفئة.

هناك اتجاهات سلبية أيضاً لدى الأهل في بعض الأحيان تجاه أبناءهم من ذوي الإعاقة وكذلك من قبل الطلبة من غير ذوي الإعاقة تجاه ذوي الإعاقة، الذي يؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في عملية دمج ونيل ذوي الإعاقة لحقهم الأساسي في التعليم.

افتقار كثير من المدارس لوجود تهيئة للبيئة بما في ذلك البنى التحتية، خاصة أن البعض منها ليس

ملكاً للحكومة، بل عقار مستأجر يصعب في بعض الأحيان موائمتها بشكل مناسب، إلى جانب عدم تهيئة المواصلات العامة، مما يؤثر توجهات الأهل في إرسال أبناءهم إلى المدارس لعدم موائمة بعضها.

٢. مساهمة البيئة الأسرية من حيث توجهات الأسرة خصائصها ومقومات البنية التحتية لها كالوضع الاقتصادي والتعليمي للأسرة في المساهمة في تعزيز فرص دمج ودعمه، تبين من النتائج ما يلي:

قلة وعي الأسر بحقوق أبنائهم ذوي الإعاقة في التعليم، حيث أن غالبية الأهالي المبحوثين لا يعلمون بوجود قانون يمنح أبنائهم من ذوي الإعاقة الحق في التعليم على اختلاف إعاقاتهم الذي يترك أثراً سلبية على توفير فرص دمج لأبنائهم.

عدم تمكن بعض الأسر من مساعدة أبنائهم من ذوي الإعاقة أكاديمياً، حيث أن أبنائهم من ذوي الإعاقة (بالأخص السمعية والبصرية) لا يحظون بنفس الاهتمام الأكاديمي مقارنة بأقرانهم من غير ذوي الإعاقة أو من ذوي الإعاقات الأخرى، وذلك من حيث توفير الاحتياجات للمدارس (المواد التعليمية بلغة برايل في موعدها، جلوس الطالب ذو الإعاقة السمعية الجزئية في مقدمة الصف).

إن عدم مقدرة بعض الأسر مساعدة أبنائهم أكاديمياً يؤدي إلى ارتفاع نسبة تسربهم من المدارس، حيث أن بعض الأسر المبحوثة قالت أنه يتم ترفيع أبنائهم من ذوي الإعاقة تلقائياً، الذي يسهم إلى حد ما في التخفيف من حجم المسؤولية للمقاه على عاتق الأهالي خاصة الأهالي الذين يهتمون فقط في انتقال ابنهم من ذوي الإعاقة من صف إلى صف أعلى بنجاح دون أن يبذلوا هم وأبناءهم جهداً في المساهمة في تعلمهم. هذا من شأنه أن يسלט الضوء على عقم نظام الترفيع التلقائي وأثاره السلبية على العملية التعليمية التعلمية.

الوضع الاقتصادي السيء لغالبية الأسر تقلل فرص وصول أبنائهم للتعليم، بسبب عدم توفر المواصلات



العامة الموائمة، وبعد المدارس عن المساكن بالأخص في المناطق المهمشة والبعيدة عن مراكز المدن.

قلة توفر الموائمة البيئية في بعض المدارس تقلل من فرص إرسال بعض الأسر لأبنائهم من ذوي الإعاقة للمدرسة.

٣. مساهمة خلفيات المعلمين وتوجهاتهم وخبراتهم وغيرها من الخصائص في التعامل مع ذوي الإعاقة وإنعكاساتها على فرص دمج ودعمه.

أدت قلة التدريب والتأهيل لدى الكادر التعليمي إلى عدم حصول الطالب ذو الإعاقة على حقه في تلقي التعليم بما يتناسب مع قدراته وإمكانياته وبالتالي إلى اعتماد وصول أهداف التعلم للطالب على إصرار المعلم وإتخاذة لأساليب يراها هو مناسبة.

يملك المعلمون خبرات بسيطة وعامة حول دمج والتعامل مع ذوي الإعاقة بشكل عام، فحتى من يؤيدون دمج منهم من كان يؤيده كونه كما يعرف لدى العامة - من حقهم- وقد ذكر عدد من المعلمين أنهم يواجهون صعوبات في التعامل مع ذوي الإعاقة خصوصاً البصرية والسمعية وبعضهم الآخر ذكر أنه يواجه صعوبات في إعطاء الطالب ذو الإعاقة البصرية حقه في التعليم.

لا يملك العديد من المعلمين معرفة عن الأدوات والوسائل والأساليب التي يحتاجها ذوي الإعاقة البصرية وغيرهم من ذوي الإعاقة للحصول على أفضل مستوى من التعليم مما يؤثر على تكافؤ الفرص للحصول على التعليم مقارنة مع زملائهم من غير ذوي الإعاقة، إذ يحتاج الطلبة ذوي الإعاقة البصرية والسمعية وأحياناً الحركية إن رافقها مشكلات ذهنية إلى وقت أكبر من الوقت المخصص للحصص والامتحانات، وهذا بدوره يؤثر على تكافؤ فرص الطلبة ذوي الإعاقة في الحصول على التعليم النوعي كزملائهم من الطلبة غير ذوي الإعاقة.

٤. حول تأثير اتجاهات المعلمين على تكافؤ فرص الطلبة ذوي الإعاقة

يرى أغلب المعلمين أن من حق ذوي الإعاقة الحصول على حقهم في التعليم الملائم، لكننا نجد أن بعضهم يحاول إيجاد حلول بديلة للمشكلات التي تعيق ذلك، كتوفير طابعة برايل لإحدى الطالبات من ذوي الإعاقة البصرية لتقوم بتسجيل ملاحظاتها أثناء الحصة. أما البعض الآخر من المعلمين فقد ذكروا أنهم يضطرون (لإهمال) الطلبة ذوي الإعاقة (السمعية والحركية وأحياناً البصرية) أو عدم إعطائهم حقهم في الحصة. الذي يؤثر على تكافؤ فرص الطلبة ذوي الإعاقة في الحصول على التعليم النوعي كزملائهم من الطلبة غير ذوي الإعاقة. ناهيك عن العديد من المعلمين الذين يحملون توجهات سلبية نحو دمج الذي سينعكس دون شك على أساليب التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.

٥. مصادر التمويل للتعليم الجامع وإنعكاساته على تكافؤ الفرص بين الطلبة من ذوي الإعاقة وزملائهم من غير ذوي الإعاقة:

يعد عدم توفر موازنات كافية أو إنعدامها أو سياسة وتوجهات الجهات الداعمة في الانفاق يقف عائقاً أمام دمج التعليمي بجميع مقوماته والمتمثلة بالموائمة البيئية للمباني والبيئة المدرسية بجميع عناصرها وفتح غرف مصادر وتجهيزها ودعم الغرف المتوفرة في المدارس بالمواد والوسائل والتجهيزات الكافية وتدريب المعلمين وتأهيلهم وغيرها، الذي ينعكس على ضعف تكافؤ فرص التعلم بين الطلبة من ذوي الإعاقة وزملائهم من غير ذوي الإعاقة.

التوصيات

١-١٠. التوصيات المتعلقة بالسياسات والتشريعات الخاصة بذوي الإعاقة في مجال التعليم الأساسي
توصيات تتعلق بموائمة التشريعات النازمة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة مع الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة خاصة فيما يتعلق بدمج في التعليم وذلك من خلال:

٢. العمل على مراجعة وتعديل قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم "٤" لعام ١٩٩٩ المعمول به خاصة الأحكام المتعلقة بالتعليم بما يتواءم مع الاتفاقية



٣. توحيد تعريف الأشخاص ذوي الإعاقة في جميع التشريعات الفلسطينية سواء القانون الأساسي أو قانون الأشخاص ذوي الإعاقة و القوانين النازمة لعمل الوزارات ذات العلاقة (العمل، الصحة، الشؤون الإجتماعية).
٤. التأكيد على إستقلالية المجلس الاعلى للإعاقة و شخصيته الاعتبارية و الذمة المالية المستقلة عن وزارة الشؤون الإجتماعية لضمان قيامه باختصاصاته.
٥. وضع آليات واضحة للمساءلة ونظم الرقابة على نحو يضمن تنفيذ القانون بشكل كامل بما في ذلك تفعيل آليات الرصد والتظلم.
٦. العمل على مراجعة قانون التربية و التعليم المعمول به من خلال اعداد سياسة تشريعية معدلة للقانون الجديد تضمن ادماج الطلبة من ذوي الإعاقة في التعليم الحكومي و الخاص.
٧. تفعيل التدابير و الإجراءات العقابية او الجزائية في حالات التقصير و الإهمال من قبل الجهات التنفيذية.



توصيات تتعلق بالجانب السياسات

١٣. توفير فرص التعليم لجميع الطلبة ذوي الإعاقة والذين هم في سن التعليم وحسب درجة إعاقته من خلال وضع التدابير والاجراءات القانونية التي تضمن تعليم جامع الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم.

على مستوى آليات الوصول والتشخيص والتدخل والتوعية:

١. تطوير قاعدة بيانات محدثة وشاملة للأشخاص ذوي الإعاقة في سن المدرسة والتي يمكن الرجوع إليها لتحسين ظروف حياتهم وحصولهم على حقوقهم الكاملة في التعليم خلال عام ٢٠١٦.
٢. اعتماد نهج التأهيل والوعي المجتمعي لتحقيق دمج الاجتماعي الشامل للأشخاص ذوي الإعاقة في إطار مجتمعاتهم.
٣. تبني وزارة التربية والتعليم العالي خطط تفصيلية واضحة لتحسين سبل تعليم جامع الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم لتأمين حياة كريمة لهم.
٤. تفعيل الدور الرقابي والاشرافي لوزارة التربية والتعليم العالي على المدارس الدامجة او الجامعة ورصد الانتهاكات بحق الطلبة ذوي الإعاقة.
٥. وضع نظام تقييمي موحد مبني على اساس القدرات والفروقات الفردية لطلبة.
٦. مراجعة بطاقات التسجيل الشخصية المعمول فيها في المدارس واعادة تصميمها بحيث تضمن تحديد وجود اعاقه او عدمه لدى الطالب ان وجدت وطبيعتها ودرجتها واو احتياجات خاصة قد تحتاجها بالتعاون مع وزارة الصحة.
٧. ايجاد نظام لتسجيل الطلبة الجدد لتوضيح الصعوبات والمشاكل والاحتياجات.
٨. توفير مواصلات مواءمة للأشخاص ذوي الإعاقة تقدم تدريبات للسائقين حول كيفية التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة في المواصلات العامة.
٩. توعية أسر الطلبة ذوي إعاقة حول حقوق أبنائهم في التعليم وبالقوانين ذات الصلة.

١. ضرورة تبني والالتزام بالاطار الاستراتيجي للأشخاص ذوي الإعاقة خاصة في ما يتعلق بالسياسات التعليمية الواردة فيه مع التأكيد على المنظور الحقوقي لقضايا الإعاقة.
٢. ضمان مواءمة وتوفير الأدوات اللازمة لذوي الإعاقة سواء من موائمة المواد والمناهج التعليمية لجميع فئات ذوي الإعاقة وعدم اقتصرها على فئة دون أخرى وذلك من قبل المؤسسات ذات العلاقة والاختصاص.
٣. تعزيز دور المؤسسات التعليمية الحكومية و الدوائر ذات العلاقة وتعزيز الكادر البشري وتوفير الموازنات اللازمة له.
٤. تطوير سياسات واليات التشخيص المبكر وتشخيص الإعاقة المعمول بها لدى وزارة الصحة.
٥. مواءمة الانظمة والاجراءات المالية والادارية المعمول بها في الوزارات والمؤسسات ذات العلاقة.
٦. مواءمة العملية التعليمية التعلمية للفروقات الفردية لدى الاشخاص ذوي الإعاقة.
٧. ضمان تنفيذ سياسة متعلقة بإدماج الأشخاص ذوي الإعاقة في أعمال و خطط الهيئات المحلية.
٨. ضمان تنفيذ سياسة دمج التي تم اعدادها واعتمادها من قبل وزارة التربية والتعليم العالي.
٩. تعزيز مشاركة منظمات الاشخاص ذوي الإعاقة و/ او الاشخاص ذوي الإعاقة و/ او اسرهم وذويهم في مراحل صنع السياسات لضمان خلق سياسات مستجيبة لاحتياجاتهم ولولياتهم.
١٠. اعداد وتنفيذ سياسة اعلامية للمؤسسات الاعلامية والمؤسسات ذات العلاقة بالأشخاص ذوي الإعاقة بما يخدم قضايا الإعاقة.
١١. تخصيص موازنات ملائمة لصالح قطاع التعليم بما يخدم ويسهل حصول الأشخاص ذوي الإعاقة على حقهم في التعليم.
١٢. التأثير في السياسات الوطنية المتعلقة في الجانب التعليمي للأشخاص ذوي الإعاقة من خلال استراتيجيات الضغط والمناصرة.



على مستوى المناهج والكوادر وطرق التدريس:

١. تطوير قدرات العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي على مهارات وآليات وأساليب خاصة في التعامل مع ذوي الإعاقة تدريجياً مع الطلبة ذوي الإعاقة.
٢. توفير كادر مختص ومدرّب ومؤهل للعمل في غرف المصادر للتعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.
٣. حث الجامعات على اعتماد برنامج التربية الخاصة في الجامعات الفلسطينية بالتنسيق مع وزارة التعليم العالي.
٤. اعتماد ورش توعوية لطلبة في المدارس لتوعيتهم حول كيفية التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة.
٥. توفير مراكز مصادر في كل مديريات التربية والتعليم العالي تضم أخصائي علاج طبيعى وعلاج وظيفي وعلاج نطق وتربية خاصة.

٦. ضرورة ان تكون المناهج سهلة وواضحة وتناسب مختلف الاعاقات، وتتوفر بلغة برايل للاعاقة البصرية منذ بداية العام الدراسي.

مدى مواءمة البيئة المدرسية:

١. التزام وزارة التربية والتعليم العالي باعتماد الموائمة البيئية في المدارس لكافة انواع الاعاقة.
٢. مراجعة "كود" البناء الهندسي والتأكد من استجابته او مراعاته لكافة الاعاقات.
٣. توفير غرف مصادر مجهزة ومهيئة بكافة الوسائل التعليمية والادوات اللازمة للعمل مع الطلبة ذوي الاعاقة وضمان تفعيلها.



ودعمهم، والمساهمة في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص والعدالة الاجتماعية وحماية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية، وتحسين فرصهم في تلبية احتياجاتهم في إطار مجتمعاتهم.

• منتهى عودة: نائبة رئيس مجلس الإدارة
Montaha Odeh (muntaha_cbr@hotmail.com)
Tel:

٢. جمعية ملتقى البصيرة للمكفوفين/جنين:-

تسعى الجمعية لتحسين نوعية الحياة التي يعيشها الكفيف الفلسطيني على مختلف المستويات، الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والعلمية والعملية، ووفق احتياجاته الإنسانية القائمة على حقوقه التي تنص عليها المواثيق الدولية وقانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (٤) للعام ١٩٩٩.

• مصطفى جوهري: رئيس الجمعية السابق
Bffb Bffb (bffb.ps@hotmail.com)
Tel:

٣. جمعية الأمل الخيرية للصم/قلقيلية:-

تسعى الجمعية لأن تكون جمعية ريادية مستندة إلى أسس مهنية في تفعيل البرامج الإنتاجية والرياضية والتعليمية والتوعوية والاجتماعية والنسوية الهادفة لخدمة الصم وإطلاق طاقتهم التنموية وتعزيز انخراطهم في المجتمع عن طريق تحقيق مزيد من الاعتراف المجتمعي بدورهم في هذا المجال.

• وليد نزال: مدير عام الجمعية
Deaf Deaf (paldeaf61@yahoo.com)
Tel:

٤. جمعية نجوم الأمل لتمكين النساء ذوات الإعاقة/رام الله:-

تم إنشاء جمعية نجوم الأمل بهدف إلغاء التمييز المبني على الإعاقة والنوع الاجتماعي وتمكين النساء ذوات الإعاقة لتحقيق المساواة والوصول إلى الدمج والمطالبة بحقوقهن من خلال تنفيذ البرامج والمشاريع القائمة على الحقوق، والمناصرة من أجل تطبيق ومتابعة وتقييم القوانين والأنظمة والسياسات انطلاقاً من إطار حقوق الإنسان والاتفاقيات الدولية، والحاجة إلى الارتقاء بواقع النساء ذوات الإعاقة.

• صفية العلي: عضو مجلس إدارة وأمينة الصندوق ومسؤولة الضغط والمناصرة
info@starsofhope.org
Tel: 022693454

• أحمد أحمد عواد، ٢٠١٠ نموذج غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم جامعة قناة السويس/مصر جامعة عمان العربية /الأردن.

• سهير الصباح، وهشام شناعة، ٢٠١٠، واقع غرف المصادر الخاصة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين، جلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، مجلد ٢٠١٠، (٨) ٢٤.

• الخطة الإستراتيجية لوزارة التربية والتعليم العالي المدرجة تحت عنوان الخطة الإستراتيجية الثالثة لتطوير التعليم ٢٠١٤ - ٢٠١٩.

• مديوس الرشيدي، دور القانون الدولي في الاعتراف بحقوق الانسان المعاق وإقرارها وموقف التشريع الكويتي من ذلك، مجلة الحقوق، ص ٢٢٦.

• قانون حقوق المعوقين رقم ٤ لسنة ١٩٩٩ ولائحته التنفيذية.

• قانون التربية والتعليم رقم ١٦ لسنة ١٩٦٤.

• قانون الطفل الفلسطيني رقم ٧ لسنة ٢٠٠٤ وتعديلاته.

• القانون الأساسي المعدل للعام ٢٠٠٣.

• الخطة الوطنية للسلطة الوطنية الفلسطينية للأعوام ٢٠١١ - ٢٠١٣

• وزارة التربية والتعليم العالي، ملخص للخطة الاستراتيجية الثالثة لتطوير التعليم ٢٠١٤ - ٢٠١٩، شباط ٢٠١٤.

• المجلس الأعلى للأشخاص ذوي الإعاقة، الخطة الإستراتيجية للأشخاص ذوي الإعاقة.

• وزارة التخطيط والتنمية الإدارية، خطة التنمية الوطنية للأعوام ٢٠١٤ - ٢٠١٦، فلسطين بناء الدولة وتجسيد السيادة، ٢٠١٤، ص ٥٦.

• وزارة التخطيط والتنمية الإدارية، تقرير المتابعة الأولى لخطة التنمية الوطنية للأعوام ٢٠١٤ - ٢٠١٦، نيسان ٢٠١٥.

• وزارة التخطيط والتنمية الإدارية، الإطار الوطني الاستراتيجي للسياسات والتدخلات الإنمائية في المناطق المسماة "ج" (٢٠١٦-٢٠١٤)، فلسطين، أيار ٢٠١٤.

ملحق فريق البحث- فلسطين:

ممثلي وممثلات منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة:

١. جمعية أصوات لدعم حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية/نابلس:-

تسعى الجمعية إلى تطوير قدرات أهالي الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية للدفاع عن حقوق أبنائهم ومساندتهم

HANDICAP INTERNATIONAL

مركز المعلومات والبحوث
مؤسسة الملك حسين

عمان - الأردن
هاتف: +962 (6) 5606010

www.irckhf.org

منظمة هانديكاب انترناشونال
برنامج الشرق الأوسط

عمان - الأردن
هاتف: +962 (6) 5513986

بعثة مصر - القاهرة
هاتف: +202 25 19 56 57
بعثة الأراضي الفلسطينية المحتلة
الضفة الغربية - رام الله
هاتف: +970 (2) 2965868

www.handicap-international.org
www.mubadara-me.org
البريد الإلكتروني: info.hiwar@hi-me.org

مركز التعليم المستمر

جامعة بيرزيت
الأراضي الفلسطينية المحتلة
الضفة الغربية - رام الله
هاتف: +970 (2) 2984810

www.birzeit.edu.ps

