

مكوّن التعليم



التأهيل المجتمعي

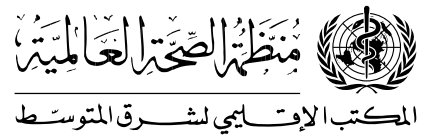
الدلائل الإرشادية للتأهيل المجتمعي



مكوّن التعليم

التأهيل المجتمعي

الدلائل الإرشادية للتأهيل المجتمعي



بيانات الفهرسة أثناء النشر
منظمة الصحة العالمية. المكتب الإقليمي لشرق المتوسط
التأهيل المجتمعي: الدلائل الإرشادية للتأهيل المجتمعي / منظمة الصحة العالمية.
المكتب الإقليمي لشرق المتوسط
ص.

صدرت الطبعة الإنجليزية في جنيف 2010 (ISBN: 978-92-4-154805-2)
1. التأهيل 2. الأشخاص ذوو الإعاقة 3. خدمات صحة المجتمع 4. السياسة الصحية
5. حقوق الإنسان 6. العدالة الاجتماعية 7. مشاركة المستهلك 8. دلائل إرشادية
أ. العنوان ب. المكتب الإقليمي لشرق المتوسط ج. اليونسكو د. منظمة العمل الدولية هـ. الاتحاد الدولي
للإعاقة والتنمية
(تصنيف المكتبة الطبية القومية: WB 320) (ISBN: 978-92-9021-877-7)
(متاح على شبكة الإنترنت) (ISBN: 978-92-9021-889-0)

© منظمة الصحة العالمية، 2012

جميع الحقوق محفوظة.

إن التسميات المستخدمة في هذه المنشورة، وطريقة عرض المواد الواردة فيها، لا تعبر عن رأي الأمانة العامة لمنظمة الصحة العالمية بشأن الوضع القانوني لأي بلد، أو إقليم، أو مدينة، أو منطقة، أو لسلطات أي منها، أو بشأن تحديد حدودها أو تخومها. وتشكل الخطوط المنقوطة على الخرائط خطوطاً حدودية تقريبية قد لا يوجد بعد اتفاق كامل عليها.

كما أن ذكر شركات بعينها أو منتجات جهات صانعة معينة لا يعني أن هذه الشركات أو الجهات معتمدة، أو موصى بها من قبل منظمة الصحة العالمية، تفضيلاً لها على سواها مما يماثلها ولم يرد ذكره. وفيما عدا الخطأ والسهو، تميز أسماء المنتجات المسجلة الملكية بوضع خط تحتها.

وقد اتخذت منظمة الصحة العالمية كل الاحتياطات المعقولة للتحقق من المعلومات التي تحتويها هذه المنشورة. غير أن هذه المادة المنشورة يجري توزيعها دون أي ضمان من أي نوع، صراحةً أو ضمناً. ومن ثم تقع على القارئ وحده مسؤولية تفسير المادة واستخدامها. ولا تتحمل منظمة الصحة العالمية بأي حال أي مسؤولية عما يترتب على استخدامها من أضرار.

ويمكن الحصول على منشورات منظمة الصحة العالمية من وحدة التوزيع والمبيعات، المكتب الإقليمي لمنظمة الصحة العالمية لشرق المتوسط، ص. ب. (7608)، مدينة نصر، القاهرة 11371، مصر (هاتف رقم: +202 2670 2535؛ فاكس رقم: +202 2670 2492؛ عنوان البريد الإلكتروني: PMP@emro.who.int). علماً بأن طلبات الحصول على الإذن باستنساخ أو ترجمة منشورات المكتب الإقليمي لمنظمة الصحة العالمية لشرق المتوسط، جزئياً أو كلياً، سواء كان ذلك لأغراض بيعها أو توزيعها توزيعاً غير تجاري، ينبغي توجيهها إلى المكتب الإقليمي لشرق المتوسط، على العنوان المذكور أعلاه: البريد الإلكتروني: WAP@emro.who.int.

طُبعت النسخة العربية بواسطة شركة ((يات كومونيكايشن)) YAT Communication

www.yatcommunication.com

إن إعداد النسخة العربية من هذه الدلائل الإرشادية لم يكن ليتم لولا الدعم المقدم من المنظمة الترويجية للأشخاص المعاقين (ناد) والمؤسسة السويدية دياكونيا وهانديكاب إنترناشونال وكريستوفل بليندين ميشن.

الدلائل الإرشادية للتأهيل المجتمعي

مكوّن التعليم

المحتويات

تمهيد	1
الرعاية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة	11
التعليم الابتدائي	27
التعليم الثانوي والتعليم العالي	45
التعليم غير النظامي	55
التعلّم مدى الحياة	65

تمهيد

يتعلّق مفهوم التعليم بجميع الأشخاص الذين يمتلكون القدرة على تعلم ما يحتاجونه ويرغبون به طوال حياتهم، وفقاً لمكانياتهم. ويشمل ذلك «تعلّم المرء أن يكتسب المعارف وأن يتصرف وأن يعايش الآخرين وأن يثبت ذاته» (1). ويحدث التعليم في الأسرة والمجتمع والمدارس والمعاهد، وفي المجتمع ككل. وقد تم التأكيد بشدة على حق الجميع في التعليم في الصكوك الدولية التي تحظى بتأييد عالمي مثل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، المادة 26 (2)، واتفاقية حقوق الطفل، المادة 28 (3). ومع أن الصكوك الدولية تنصّ على أنه ينبغي أن يكون التعليم الابتدائي مجانياً وإلزامياً لجميع الأطفال دون تمييز، فإنه من المسلّم به على نطاق واسع أن هذا الأمر لا يحدث في الحياة العملية، وبالتالي فإن الاتفاقيات الأخيرة قد شددت على الحاجة إلى:

- التوسع في الرعاية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة وتحسينهما؛
- توفير التعليم الابتدائي المجاني والإلزامي وذي الجودة العالية للجميع؛
- ضمان المساواة في الحصول على التعليم المناسب وبرامج تعليم المهارات الحياتية والتعليم الأساسي والمستمر لجميع البالغين؛
- تعزيز المساواة بين الجنسين؛
- تيسير إدماج الفئات المهمشة والضعيفة والمعرّضة للتمييز على جميع المستويات.

تؤكد اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (4) مجدداً على الحقوق التي تمت مناقشتها سابقاً، وهي أول صك قانوني ملزم يُقرّ بشكل خاص بالتعليم الدامج حيث تنص المادة 24، الفقرة 1، على أنه يتعين على البلدان الأطراف أن تكفل وجود «نظام تعليم دامج على جميع المستويات» وتنص المادة 24، الفقرة 2 (هـ) على أن تكفل البلدان الأطراف أيضاً «توفير تدابير دعم فردي فعّالة في بيئات تسمح بتحقيق أقصى قدر من النمو الأكاديمي والاجتماعي، وتتفق مع هدف الإدماج الكامل» وهذا يشمل تعلم طريقة برايل للمكفوفين، ولغة الإشارة، وأساليب وأشكال ووسائل مختلفة للاتصال، ومهارات التوجه والتنقل.

ويعد الفقر والتمهيش والتمييز من العوائق الرئيسية أمام التعليم الدامج (5) إذ تقدّر منظمة اليونسكو أن ما يزيد على 90 في المائة من الأطفال ذوي الإعاقة في البلدان ذات الدخل المنخفض لا يلتحقون بالمدرسة؛ وما يقدر بنسبة 30 في المائة من أطفال الشوارع في العالم لديهم إعاقة. أما بالنسبة للبالغين ذوي الإعاقة، فإن معدّل الذين يستطيعون القراءة والكتابة منخفض وقد يصل إلى 3 في المائة، حتى أنه قد يصل إلى 1 في المائة بالنسبة للنساء ذوات الإعاقة في بعض البلدان (6).

يتّضح من هذه الأرقام أنه ينبغي اتخاذ خطوات لضمان حصول جميع الأطفال ذوي الإعاقة على التعليم. وتُحدد الأهداف الإنمائية للألفية (7) وبشكل واضح في الهدف الثاني، ضرورة تحقيق التعليم الابتدائي للجميع. وتتمثل الغاية في أن يتمكن الأطفال في كلّ مكان، فتياً كانوا أم فتيات، على حدّ سواء، من إتمام مرحلة التعليم الابتدائي بحلول عام 2015. وينطبق هذا أيضاً على الأطفال ذوي الإعاقة، وبالتالي يتعيّن على التأهيل المجتمعي أن يساهم في تحقيق هذا الهدف.

إعطاء الأولوية للتعليم الدامج للأطفال

يتم تطوير برنامج وطني للتعليم الدامج في منغوليا، من خلال التعاون بين الحكومة وإحدى جمعيات الآباء والأمهات ومنظمات دولية غير حكومية وجهات مانحة في الاتحاد الأوروبي. وقد وفرت منغوليا قبل عام 1989 المدارس الخاصة ومؤسسات الرعاية الداخلية للأطفال والبالغين ذوي الإعاقة. وتصدى هذا النظام للاحتياجات الأساسية، لكنه حرم ذوي الإعاقة من الحقوق الأخرى مثل حق إدماجهم في المجتمع. وبعد أن أجبرت التغيرات السياسية والاقتصادية السلطات المحلية على إغلاق هذه المدارس والمؤسسات الخاصة، أصبحت الأرضية مهيأة لاعتماد مقاربة جديدة. وفي عام 1998، تأسست رابطة آباء وأمهات الأطفال ذوي الإعاقة، بدعم من منظمة دولية غير حكومية، من أجل حماية حقوق الأطفال ذوي الإعاقة. ونفذت الرابطة الأنشطة التالية: مراجعة السياسات، وإقامة ورش عمل تدريبية حول التعليم الدامج من أجل الاستفادة من خبرات البلدان الأخرى، والعمل مع وزارة التعليم لإصلاح سياساتها وممارساتها، وتحديد مختلف خدمات الدعم اللازمة لتمكين إدماج الأطفال ذوي الإعاقة في مضمار التعليم. واعتبر التأهيل المجتمعي مكملًا للاستراتيجية الشاملة لتعزيز حقوق الأطفال ذوي الإعاقة وحمايتهم. وفي عام 2003، أنشئت وحدة التعليم الدامج بوزارة التعليم وشُكلت لجنة لتنفيذ البرامج بالتعاون مع وزارات الصحة والرعاية الاجتماعية والعمل. وأنشئت خدمات للكشف المبكر والمعالجة الطبية والتأهيل في المراكز المجتمعية المحلية. في البداية أُعطيت الأولوية للتعليم الدامج على مستوى مرحلة ما قبل المدرسة، ثم امتد ليشمل المدارس الابتدائية، حيث يتم استيعاب أكثر من 1000 طفل من ذوي الإعاقة في رياض الأطفال، ويجري تدريب المعلمين على العمل في ظل الإدماج. وتستمر الرابطة في النمو والتواصل مع جماعات أخرى على الصعيد الوطني والدولي لتعزيز حقوق الأطفال.



الهدف

حصول الأشخاص ذوي الإعاقة على التعليم والتعلم مدى الحياة، مما يؤدي إلى إبراز طاقاتهم الكامنة والشعور بالكرامة والقيمة الذاتية والمشاركة الفعالة في المجتمع.

دور التأهيل المجتمعي

يتمثل دور التأهيل المجتمعي في العمل مع قطاع التعليم للمساعدة في جعل التعليم دامجاً على كافة المستويات، وتيسير إمكانية الحصول على التعليم، والتعلم مدى الحياة للأشخاص ذوي الإعاقة.

النتائج المرجوة

- حصول جميع الأشخاص ذوي الإعاقة على التعليم، والموارد التي تُلبّي احتياجاتهم وتحترم حقوقهم.
- استقبال المدارس المحلية جميع الأطفال، بمن فيهم الأطفال ذوي الإعاقة، كي يستطيعوا التعلم واللعب جنباً إلى جنب مع أقرانهم.
- مراعاة أن تكون المدارس المحلية متاحة ومُرحّبة أيضاً، وأن تمتلك مناهج مرنة ومعلمين تم تدريبهم ودعمهم، وأن تملك صلات جيدة مع الأسر والمجتمع، وأن توفر مياهاً ومرافق صرف صحي ملائمة.
- مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم باعتبارهم نماذج يقتدى بها، فضلاً عن كونهم صانعين للقرارات ومساهمين أيضاً.
- تشجيع البيئات المنزلية للتعليم ودعمها له.
- إدراك المجتمعات أن الأشخاص ذوي الإعاقة يمكنهم التعلم، مع تقديمها الدعم والتشجيع.
- التعاون الجيد بين قطاع الصحة، وقطاع التعليم، والقطاع الاجتماعي وغيرها من القطاعات الأخرى.
- بذل جهود منهجية على جميع المستويات من أجل مناصرة الدعوة إلى وضع سياسات وطنية شاملة لتيسير التعليم الدامج.

الإطار 2

تيسير الحصول على التعليم الدامج

قد تملك مدرسة ما بناء يسهل الوصول إليه، ومدرّسين مدربين على العمل مع مختلف الأطفال، ولكن ومع كل ذلك قد يتم استبعاد الأطفال ذوي الإعاقة، فقد يتم إخفاؤهم في الغرف الخلفية داخل المنزل، وقد تفتقر الأسرة إلى الدعم، وقد يحتاجون أيضاً إلى الأجهزة المساعدة والتأهيل الطبي.



ويمكن للتأهيل المجتمعي أن يتناول جميع هذه القضايا وينسق ما بين القطاعات التعليمية والصحية والاجتماعية ومنظمات ذوي الإعاقة. وقد يحتاج موظفو التأهيل المجتمعي إلى عدّة جولات من المناقشات لإقناع الوالدين بضرورة وفائدة تعليم أطفالهم ذوي الإعاقة، ولا سيما إذا ما كان الطفل بنتاً أو كان الوالدان أنفسهم غير متعلمين.

التعليم

إن مفهوم التعليم أوسع بكثير من التعليم المدرسي. ومع أن التعليم المدرسي أمر مهم، لكنه يحتاج إلى أن ينظر إليه في سياق عملية التعلم مدى الحياة. فالتعليم يبدأ منذ الولادة في المنزل، ويستمر طوال حياة البالغ. وتشتمل المبادرات التعليمية على التعليم النظامي، وغير النظامي، وغير المنظم، والمنزلي، والمجتمعي والحكومي أيضاً. ويمكن لهذه المصطلحات أن تكون مربكة وقد تميل إلى أن تعني أشياء مختلفة في الثقافات والسياقات المختلفة. وبشكل عام يشير «التعليم النظامي» إلى التعليم الذي يجري في مؤسسات معترف بها، مثل المدارس والكليات والجامعات، والذي ينتج عنه في الغالب مؤهلات وشهادات معترف بها أيضاً. ويشير «التعليم غير النظامي» إلى الأنشطة التعليمية المنظمة خارج نطاق العملية التعليمية النظامية، في حين يشير «التعليم غير المنظم» إلى التعليم الذي يحصل عليه الإنسان طوال حياته بدءاً من الأسرة والأصدقاء والمجتمعات، والذي غالباً ما يكون غير منظم خلافاً للتعليم النظامي وغير النظامي على حد سواء.

حقوق الإنسان

على الرغم من تمتع كل فرد بالحق في التعليم، إلا أنه في بعض الأحيان يفترض بشكل خاطئ أن الأشخاص ذوي الإعاقة هم استثناء من هذا الحق. فغالباً ما يجهل أفراد الأسرة والمجتمعات وحتى ذوو الإعاقة أنفسهم أن لديهم الحق على قدم المساواة في الحصول على التعليم. ويمكن لبرامج التأهيل المجتمعي بالعمل مع منظمات ذوي الإعاقة أن تدعم تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من خلال ضمان حصولهم على المعلومات حول مختلف الحقوق المرتبطة بالتعليم. وهذا يمكن أن يساعد في إقناع السلطات التي لديها التزام قانوني بتقديم التعليم للجميع. ويجب فهم الحق في التعليم في سياق كونه مدخلاً للتنمية قائماً على الحقوق. ويجب أيضاً تناول الحقوق ككل لا فرادى (انظر المقدمة: حقوق الإنسان).

الفقر والتعليم

العلاقات بين الفقر والإعاقة والتعليم تعني أنه من الضروري تبني مقاربة للتنمية المجتمعية. «فعدم كفاية التعليم يظل عامل الخطر الرئيسي في فقر وإقصاء جميع الأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي إعاقة. ومع ذلك، قد يكون خطر الفقر الناتج عن نقص التعليم بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة أعلى حتى مما هو بالنسبة للأطفال غير ذوي الإعاقة. ومن المؤكد عملياً أن الأطفال ذوي الإعاقة المستبعدين من التعليم سيعانون من الفقر لفترة طويلة أو حتى مدى الحياة» (8). قد يواجه الفقراء أيضاً صعوبات في تعليم أطفالهم ذوي الإعاقة عندما يقتضي الأمر دفع رسوم دراسية للحصول على التعليم. وحتى عندما يتم الترويج للتعليم على أنه مجاني، فقد يلزم الأمر دفع مبالغ إضافية لشراء الكتب المدرسية والزي المدرسي واستخدام وسائل النقل والأدوات المساعدة. لذلك يبقى الأطفال ذوو الإعاقة المنتمون إلى أسر فقيرة دون تعليم، وهكذا تستمر دورة الفقر.

يبتعد النموذج الاجتماعي للإعاقة عن وجهة النظر تجاه الإعاقة المرتكزة على مفهوم الإعاقة الفردية، ويركّز على إزالة العوائق الماثلة في المجتمع بهدف كفالة إعطاء ذوي الإعاقة الفرصة نفسها من أجل ممارسة حقوقهم على قدم المساواة مع الآخرين. وبالمثل يركّز التعليم الدامج على تغيير النظام ليناسب الطالب بدلاً من تغيير الطالب ليناسب النظام. هذا التحول في الفهم نحو التعليم الدامج هو مطلوبٌ من قبل برامج التأهيل المجتمعي، التي كانت في الماضي تميل إلى العمل على مستوى أقرب إلى المستوى الفردي (انظر المقدمة: تطور المفهوم).

الإطار 3

إزالة العوائق التي تحول دون مشاركة فتاة صغيرة

عمل برنامج للتأهيل المجتمعي جاهداً لأجل إعداد فتاة صغيرة للالتحاق بمدرسة محلية. وبمجرد انتظامها في تلك المدرسة كانت تعاني في التحرك في مبنى المدرسة الذي لم يكن مهياً لاستخدام ذوي الإعاقة وكانت دائماً ما تتعرض للسخرية من قبل الأطفال الآخرين. وفي نهاية المطاف، حث المعلمون أسرتها على التوقف عن إرسالها إلى المدرسة لأنها لم تستطع التأقلم. لو كانت هناك مقاربة داجمة لكان من شأنها التركيز على المدرسة وعلى إزالة العوائق الماثلة أمام مشاركة هذه الفتاة الصغيرة، مثل تقديم المساعدة لجعل إمكانية استخدامها للبنية أكثر يسراً وإعداد المعلمين وخلق بيئة مرحّبة وتعليم سائر الأطفال أن يتقبلوا الجميع ويدعموهم. فإذا واجه الأطفال ذوو الإعاقة مشاكل في المدرسة، عندها يتعيّن على المدارس والأسر وبرامج التأهيل المجتمعي أن يعملوا على تبين تلك العقبات التي تحول دون المشاركة.

التعليم الدامج هو «عملية دراسة التنوع في احتياجات جميع المتعلّمين والاستجابة لها من خلال زيادة المشاركة في التعلّم والثقافات والمجتمعات، والحدّ من الإقصاء من التعليم أو داخله» (9). فالتعليم الدامج:

- أوسع نطاقاً من التعليم المدرسي النظامي ويشمل التعليم المنزلي والمجتمعي والنظامي وغير المنظّم؛
- يستند على الاعتراف بقدرة جميع الأطفال التعلّم؛
- يمكن هياكل التعليم ونظمه ومنهجيّاته من تلبية احتياجات جميع الأطفال؛
- يستند على الاعتراف بوجود اختلافات بين الأطفال ويحترمها، مثلاً الاختلافات في السن والنوع الاجتماعي والعرق والمعتقد/الدين واللغة والإعاقة والحالة الصحية؛
- يعزز إجراءات المتابعة والتقويم التشاركية والميسرة والداجمة؛
- هو عملية ديناميكية تتطور باستمرار وفقاً للثقافة والسياق؛
- يشكل جزءاً من استراتيجية أوسع نطاقاً لتعزيز المجتمع الشامل.

يتعيّن على برامج التأهيل المجتمعي الأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

- ضرورة أن تدرج في نطاقها التعليم المنزلي وجماعات تعليم لغة الإشارة للأطفال أو البالغين الصمّ، وذلك لأن التعليم الدامج أوسع نطاقاً من التعليم المدرسي؛

- يُعنى التعليم الدامج باستيعاب الجميع، وليس فقط إدماج الأشخاص ذوي الإعاقة. إنه يعني بذل جهودٍ خاصةٍ لتحديد أي شخصٍ يجري استبعاده أو تهميشه.

التعليم المتكامل

على الرغم من أن مصطلح «التعليم المتكامل» يستخدم أحياناً بنفس تعبير «التعليم الدامج»، إلا أن لهذين المصطلحين معانٍ مختلفة. فالتعليم المتكامل يشير إلى عملية إدخال الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العامة، ووضع التركيز الأكبر على الفرد لا على النظام المدرسي. ولكن سلبية هذه المقاربة تكمن في أنه إذا وجدت هناك مشكلة فإنها تُعتبر خطأ من الطفل. إن أثر هذه المقاربة واستدامتها محدودين، ويعتمد نجاحها على النوايا الحسنة لمدرسي واحد أو الجهود التي يبذلها موظفو التأهيل المجتمعي، بدلاً من الاعتماد على السياسة المدرسية أو دعم المجتمع.

التربية الخاصة

«التربية الخاصة» هو مصطلحٌ واسع حيث يمكن أن يشير إلى تقديم مساعدة إضافية، أو برامج مكيفة، أو بيئات تعليمية أو معدات أو مواد أو طرق متخصصة (مثل: طريقة برايل، أجهزة الصوت، الأدوات المساعدة، لغة الإشارة) لدعم الأطفال في الحصول على التعليم. ويستخدم مصطلح «الاحتياجات التربوية الخاصة» للإشارة إلى الاحتياجات التعليمية لأي طفل قد يواجه صعوبات في التعلم، لذلك فإن التربية الخاصة ليست فقط مختصة بشخص ذي إعاقة.

وهناك مجموعة متنوعة من الطرق التي يمكن أن يتم من خلالها تقديم التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة. وفي كثير من الأحيان يلجأ الأطفال الذين يحتاجون للكثير من الدعم إلى المدارس الخاصة التي تكون منفصلة عن المدارس العامة. وعلى الرغم من أن الدلائل الإرشادية للتأهيل المجتمعي تؤكد على التعليم الدامج، فإن «المدارس الخاصة» هي حقيقة واقعة للعديد من الأطفال والأسر وفي بعض الحالات، قد تكون الخيار الوحيد المتاح لتعليم الأطفال الصم أو المكفوفين أو الصم المكفوفين، أو من لديهم إعاقات ذهنية. وفي البلدان ذات الدخل المنخفض، غالباً ما تكون هذه المدارس الخاصة داخلية، وعادة ما يعيش الأطفال بعيداً عن أسرهم ومجتمعاتهم.

وللأسف، فمع مرور الوقت، استُخدم مصطلح «خاصة» بطرق لا تفيد في تعزيز التعليم الدامج. فمصطلح «الطفل ذو الاحتياجات الخاصة» مثلاً هو مصطلحٌ غامض، وكثيراً ما يستخدم للإشارة إلى أي طفل ذي إعاقة، بغض النظر عما إذا كان لديه صعوبات في التعلم أم لا. وينبغي توخي الحذر عند استخدام مصطلح «خاصة»، لأنه يفصل بين الأطفال ذوي الإعاقة عن غيرهم. ومن المهم أن نتذكر أن جميع الأطفال يتعلمون بطرقٍ مختلفة، وقد يجدون التعلم سهلاً أو صعباً في أوقاتٍ مختلفةٍ من حياتهم. ومن غير المفيد أن يُقال عن الأطفال ذوي الإعاقة أن لديهم احتياجاتٍ تعليمية «خاصة»، لأن كلمة خاصة هنا غير نوعية، وتعتبر نعتاً لهم. كما يمكن أن يجد الأطفال الذين ليس لديهم إعاقة صعوبات في التعلم، ويمكن أن يتم استبعادهم وتهميشهم ضمن الأوساط التعليمية. ويمكن لجميع الأطفال أن يتعلموا عند توافر التقنيات التعليمية الجيدة والموارد الأساسية والبيئة الداعمة.

النوع الاجتماعي والتعليم

يتعين على موظفي التأهيل المجتمعي أن يكونوا على دراية بقضايا النوع الاجتماعي. وفيما يتعلّق بالتعليم فيما يلي بعض الأمثلة.

- قد تفوّت الفتيات فرصاً تعليمية في الحالات التي يطلب منهنّ رعاية أحد أفراد الأسرة من ذوي الإعاقة.
- في بعض الحالات قد يفوت الفتيان فرصة الالتحاق بالمدرسة بسبب ضغط الحاجة لكسب المال وإعالة أسرهم.

الإطار 4 الهند

تصميم روبو على الحصول على التعليم

تعتني روبو كوماري التي تعيش في مدينة هازارياغ بشمال الهند بجميع أفراد الأسرة لأن والدتها لديها مرض نفسي ووالدها متوفى ولديها أخ وأخت أصغر منها سناً. ولتجنب أن تفوّت تعليمها، تأخذ روبو شقيقتها الصغيرة معها إلى المدرسة. وعلى الرغم من أن الفصول الدراسية تضمّ عدداً كبيراً جداً من الطلبة، علاوة على تدمّر المعلمين، تمكّنت روبو من إقناعهم بأنه لا بد لها من إحضار أختها الأصغر سناً معها لكي تتمكن من إتمام دراستها.

- في أوضاع النزاعات، قد يتم تجنيد الفتيان كمقاتلين أطفال وبالتالي يفوّتون فرص الالتحاق بالمدرسة ويصبح مالا يقل عن 5٪ من هؤلاء الفتيان ذوي إعاقة (10)، وعند عودتهم من المعركة غالباً ما يكونون أكبر بكثير من أن يلتحقوا بالمدارس الابتدائية.
- قد يتوقع موظفو التأهيل المجتمعي من الأمّ أو أية أنثى من الأقارب الآخرين لشخص ذي إعاقة أن تتولى مهمة تعليم هذا الشخص، مما يزيد في الغالب من عبء العمل المثقل أصلاً الذي تتحمله.
- لا تعطي الأسر والمجتمعات في كثير من الأحيان الأولوية لتعليم الفتيات والنساء ذوات الإعاقة، وبالتالي يتعرضن لقدر مضاعف من التمييز.
- إن الفتيات، لا سيما ذوات الإعاقة، أكثر عرضة لترك المدرسة بسبب النقص في دورات المياه الملائمة والبيئة الآمنة.
- إن دور الأب أمر هام، وغالباً ما يتم تجاهله، حيث يمكن أن يكون الأب بمثابة قدوة جيدة ويدعم التعليم إذا ما تم تشجيعه من قبل برنامج التأهيل المجتمعي.

الإطار 5 ليسوتو

الفجوة بين الجنسين

في ليسوتو، يلتحق عدد قليل من الفتيان في المدارس الأساسية الابتدائية، ويترك الفتيان الدراسة في وقت مبكر أكثر من الفتيات، وذلك لأن هناك حاجة للفتيان من أجل الرعي والمشاركة في الشعائر التقليدية للدخول في المجتمع.

العناصر التي تندرج تحت هذا المكون

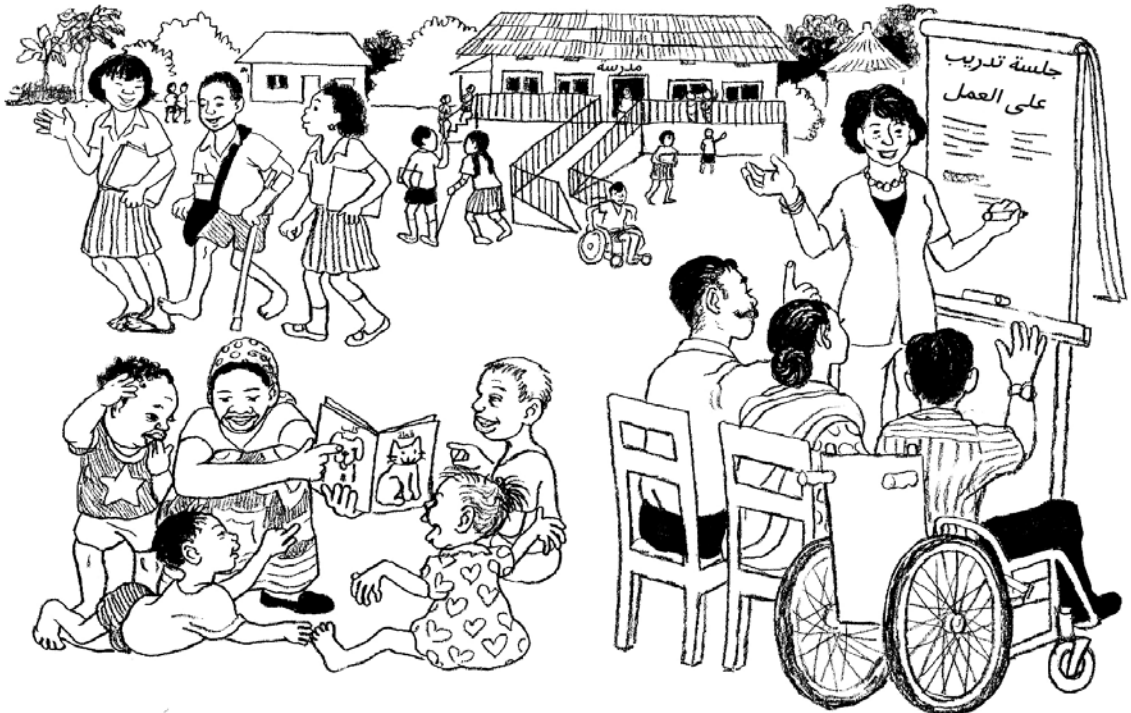
يوجد في كل عنصرٍ من العناصر التي سيتم النّظر فيها لاحقاً مفاهيم ومجالات لأنشطة مقترحة مشتركة بين جميع جوانب التعليم. وسيتم تسليط الضوء على جوانب مختلفة وطرح أمثلة مختلفة في كل عنصر. لذلك قد يكون من المفيد قراءة المكوّن كله، حتى لو كان القارئ يرغب في التركيز على عنصر معيّن.

الرعاية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة

يشير هذا المصطلح إلى التعليم منذ الولادة وحتى بداية التعليم الابتدائي النظامي. ويجري في الأطر النظامية وغير النظامية وغير المنظمة، ويركز على بقاء الطفل ونمائه وتعليمه، بما في ذلك الصحة والتغذية والنظافة. وغالباً ما تنقسم هذه الفترة بدورها إلى المراحل العمرية التالية: منذ الولادة إلى ثلاث سنوات، ومن ثلاث سنوات إلى ست أو سبع أو ثماني سنوات ليبدأ عندها التعليم المدرسي النظامي. وفي هذا العنصر ينصب التركيز بشكلٍ أساسي على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث سنوات وما فوق.

التعليم الأساسي

هو المرحلة الأولى من التعليم المدرسي ويراد به أن يكون مجانياً وإلزامياً لجميع الأطفال. ويمثل محور التركيز في مبادرة التعليم للجميع المقترحة من قبل منظمة اليونسكو (11)، كما يمثل الهدف المنشود لمعظم أشكال التمويل الموجهة إلى التعليم. والأطفال ذوو الإعاقة، مثلهم مثل الأطفال الآخرين، يحتاجون لأن يقيدوا في المدارس الابتدائية المحلية حيث يمكنهم التعلّم واللعب جنباً إلى جنب مع أقرانهم.



التعليم الثانوي والعالي

هو التعليم النظامي الذي يلي المرحلة «الإلزامية». وبالنسبة للشباب ذوي الإعاقة، فإن المزيد من التعليم يمكن أن يكون مدخلاً لحياة منتجة ومحقة لتطلعاتهم، ومع ذلك فغالباً ما يتم اقصاؤهم.

التعليم غير النظامي

هو مجموعة واسعة من المبادرات التعليمية في المجتمع (التعليم المنزلي، والبرامج الحكومية، والمبادرات المجتمعية). وتميل هذه المبادرات إلى استهداف فئات محرومة بعينها ولديها أغراض محددة. بالنسبة لبعض المتعلمين، يمكن أن يكون التعليم غير النظامي أكثر مرونة وفعالية مقارنة بالتعليم النظامي الذي قد يتسم بالجمود الشديد ويبدو عاجزاً عن توفير التعليم الجيد للجميع. ولكن ينبغي أن يكون التعليم غير النظامي مكماً لا أن يُنظر إليه كبديل للتعليم النظامي الشامل للجميع. ويقدم التعليم غير النظامي في بعض الأحيان بشكل غير لائق على أنه «ثاني أفضل» خيار بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة، بما يحرمهم من حقهم القانوني في التعليم النظامي. وينصب التركيز في هذا العنصر على التعليم غير النظامي للأطفال وليس للبالغين.

التعلم مدى الحياة

يشمل ذلك جميع أنواع التعليم الذي يُكتسب خلال جميع مراحل الحياة، ولا سيما فرص التعلم التي تتاح للبالغين والتي لا يتم تغطيتها في العناصر الأخرى. ويشير هذا العنصر إلى المعرفة والمهارات اللازمة للعمل، ومحو أمية البالغين، وجميع أنواع التعلم التي تعزز التطور الشخصي والمشاركة في المجتمع. وينصب التركيز في هذا العنصر على البالغين لا على الأطفال.

الإطار 6

الحق في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة

«يتعين على البلدان أن تكفل تكافؤ الفرص في الحصول على التعليم الابتدائي والثانوي والتدريب المهني وتعليم البالغين والتعلم مدى الحياة. فالتعليم هو توظيف المواد المناسبة والتقنيات وأشكال الاتصال. وينبغي أن يتلقى التلاميذ الذين يحتاجون للدعم تدابير دعم، كما ينبغي للتلاميذ المكفوفين والصم والصم المكفوفين أن يتلقوا تعليمهم عبر أكثر وسائل الاتصال ملاءمةً من قبل معلمين يتقنون لغة الإشارة وطريقة برايل. وينبغي أن يعزز تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة مشاركتهم في المجتمع وشعورهم بالكرامة وتقدير الذات وتطوير شخصياتهم وقدراتهم وإبداعاتهم». (12)

الرعاية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة

مقدمة

تغطي مرحلة الطفولة المبكرة الفترة منذ الولادة وحتى سن ثماني سنوات (13). ويعد التوسع في نطاق الرعاية والتعليم في الطفولة المبكرة أحد الأهداف الستة لمبادرة التعليم للجميع (11). وتشمل الرعاية والتعليم في الطفولة المبكرة مجموعة واسعة من الأنشطة والترتيبات التعليمية. وبما أنه قد تمت تغطية العديد من جوانب رعاية الطفولة في مكوّن الصحة، فإن هذا العنصر سيركّز بشكل رئيسي على التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، ويشتمل على التدخل المبكر وتوفير التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة/رياض الأطفال.

ويحظى التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة بأهمية كبيرة بسبب تأثيره على النماء، حيث أن الدماغ البشري ينمو بسرعة خلال السنوات الثلاث الأولى من العمر (13). وإذا لم يتم تلقي التنبيه الكافي خلال هذه الفترة سيتأخر النماء، وفي بعض الأحيان بشكل دائم. توفر السنوات الأولى «فرصاً سانحة» لوضع أسس للنماء الصحيح للقدرة اللغوية، والمقدرة الاجتماعية، والتفكير، والمهارات البدنية.

والتعليم في سن الطفولة المبكرة يزرع بذور المجتمع الدامج، لأنه يتيح للأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة التعلّم، واللعب، والنمو معاً. ويزيد التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة أيضاً من فرص استكمال الطفل للتعليم الأساسي وإيجاد مخرج من دائرة الفقر والحرمان (13).

بما أن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة بشكل عام ليس إلزامي، فإنه أكثر مرونة من التعليم الابتدائي ويقدم فرصة ممتازة للعمل مع مجموعة متنوعة من الجهات المعنية مثل الحكومات والمنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص والمنظمات الدينية.

الإطار 7 نيبال

تحقيق نتائج جيدة بفضل التعليم المبكر في نيبال

في إحدى المناطق المحرومة من نيبال، التحق أكثر من 95٪ من الأطفال الذين شاركوا في برنامج الرعاية والتعليم في الطفولة المبكرة بالتعليم الابتدائي، مقارنة مع نسبة 75٪ من غير المشاركين. وبلغ معدل الرسوب في الصف الأول بين المشاركين في هذا البرنامج سبع (1/7) مثيله لدى غير المشاركين، كما حققوا درجات أعلى بشكل ملحوظ في امتحانات الصف الأول (14).



الحياة الجديدة لشييتنا

في ولاية غوجارات في الهند، أنشئت في الثمانينيات من القرن الماضي برامج للتأهيل المجتمعي تركز على الأطفال في سن المدرسة الابتدائية، وانطلقت على نطاق صغير في البداية. غالباً ما يملك الأطفال ذوو الإعاقة إمكانية أقل للحصول على التعليم والخبرة الحياتية في السنوات الأولى من حياتهم، ولكن أصبح جلياً أن هذه السنوات تشكل عاملاً حاسماً في مساعدة الأطفال على اكتساب فهم للعالم من حولهم، وتشكيل العلاقات الاجتماعية، وتنمية المفاهيم، والحصول على التدريب الأساسي الملائم للممرء طيلة حياته. واليوم تشكل الرعاية والتعليم في الطفولة المبكرة جزءاً لا يتجزأ من العديد من برامج التأهيل المجتمعي في غوجارات.

شييتنا هي فتاة من منطقة ريفية في ولاية غوجارات، تعرف عليها موظفو التأهيل المجتمعي عندما كانت في الثالثة من عمرها بسبب تأخر نمائها، إذ كانت تفتقر إلى التحكم برأسها على سبيل المثال. ورثت برنامج التأهيل المجتمعي لشييتنا زيارة لمركز الفحص والتقويم المتواجد بعيداً عن قريتها. وتبين أن لديها فقداناً شديداً في السمع، وإعاقة بصرية، مع ما يرافق ذلك من صعوبات في الفهم، وبالتالي تم إصدار شهادة إعاقة لها. وكانت شييتنا على الدوام حبيسة داخل الجدران الأربعة لمنزلها أو في حضن أمها، لذلك واجه برنامج التأهيل المجتمعي والأسرة التحديات التالية: ما هي احتياجات شييتنا؟ أين يمكن تلبية هذه الاحتياجات بالطريقة الأفضل؟ من الذين سيعملون معها؟ وكيف سيعملون معها؟

لذلك جهّز برنامج التأهيل المجتمعي لشييتنا كرسيّاً خاصّاً صنعه نجارٌ محليٌّ، وبدأت شييتنا بالجلوس على هذا الكرسي على شرفة منزلها، وبالتالي أصبح لها حضور في المجتمع وتحسّن تفاعلها مع أسرتها وجيرانها. وتمّ تدريبها على المهارات الحياتية اليومية، وأعطيت جهازاً للسمع، ونظارات خاصة للتغلب على ضعف بصرها. وتمّ تدريبها أيضاً على التواصل مع الآخرين. وتساعد شييتنا اليوم والدتها في تحضير الوجبات، وغسيل قدور الطعام وتنظيفها، وتذهب إلى المتجر المحلي. ويستطيع والداها الآن التواصل معها وتجمعها بها علاقة إيجابية ومحبة. تداوم شييتنا الآن في روضة الأطفال المحلية (التي تعرف باللغة الهندية باسم أنجان وادي) وأصبحت فرداً



من مجموعة كبيرة. ويتقبّل الأطفال شييتنا كأبي طفل آخر ويتواصلون معها بطريقتهم الخاصة. وتستخدم شييتنا المرافق ذاتها التي يستخدمها الأطفال الآخرون وتحصل أيضاً على بعض خدمات الدعم المقدّمة من برنامج التأهيل المجتمعي، مما ساعد الأسرة في الحصول على استحقاقات الضمان الاجتماعي وتسجيل شييتنا في نظام التعليم الحكومي مثل أي طفلٍ آخر.

الهدف

أن يحصل جميع الأطفال ذوي الإعاقة على أفضل بداية ممكنة في الحياة وعلى الدعم خلال نهم في بيئات التعلم الدامج.

دور التأهيل المجتمعي

إن دور التأهيل المجتمعي هو تحديد الأسرة التي لديها أطفال ذوو إعاقة، والتفاعل والعمل معها بشكل وثيق، والمساعدة في إرساء الأسس لجميع الأنشطة في حياة الطفل.

النتائج المرجوة

- حصول جميع الأطفال على فرصة أكبر للبقاء والصحة الجيدة.
- إنماء المهارات البدنية والاجتماعية واللغوية والمعرفية لجميع الأطفال ذوي الإعاقة لإبراز إمكاناتهم القصوى.
- أن يكون التعليم النظامي وغير النظامي في مرحلة الطفولة المبكرة مرحباً بجميع الأطفال ودائماً لهم.
- أن يكون الأطفال ذوو الإعاقة والأشخاص الذين يقومون بمساعدتهم جزءاً من الأسرة والمجتمع المحلي، وأن يحصلوا على الدعم المناسب.
- أن يتعلم الأطفال اللعب سويةً، وتقبل الاختلافات فيما بينهم ومساعدة بعضهم البعض.
- تقليل أثر الإعاقات، ومحاولة التعويض عن وجودها.
- أن يحقق الأطفال ذوو الإعاقة انتقالاً سلساً إلى التعليم الابتدائي جنباً إلى جنب مع أقرانهم.

الإطار 9 السلفادور

البداية مبكراً

في بلدية سانتو توماس في السلفادور، رزقت مديرة مدرسة ابتدائية دامجّة شاركت في برنامج محلي للتأهيل المجتمعي، بطفلة خديجة (مبتسرة) ولدت قبل ثلاثة أشهر من أوانها وكانت تعاني من نقص في الأوكسجين. وأبلغ الطبيب الأم أن طفلتها قد تصبح لديها إعاقة ذهنية أو إعاقة أخرى. ومن خلال تجربتها مع برنامج التأهيل المجتمعي في مجتمعها، كانت الأم مدركة لأهمية التعليم المبكر، لذا اصطحبت طفلتها إلى مؤسسة التأهيل الحكومية لإجراء التقويم الأولي والتدخل المبكر لمدة عامين. وتعلمت الأم وطفلتها الكثير، والتحقت الطفلة بمركز محلي للتعليم ما قبل المدرسي عندما كانت في الرابعة من العمر، جنباً إلى جنب مع غيرها من الأطفال في حيّها.

مرحلة الطفولة المبكرة

ترسي مرحلة الطفولة المبكرة الأسس اللازمة للحياة (5). ويتعيّن على موظفي التأهيل المجتمعي إدراك أن هناك تصوّرات مختلفة حول السنوات الأولى في حياة الطفل تبعاً للتقاليد المحلية والعقيدة والدين والثقافات والبنى الأسرية وطريقة التنظيم المتبعة في التعليم الابتدائي، ومن المهم الإقرار بهذا التنوع واحترامه.

نماء الطفل

إن نماء الطفل هو عملية تعلم يمر بها كل طفل لتمكينه من اتقان المهارات الضرورية (الخطوات النمائية الرئيسية) في حياته. وتشمل المجالات الرئيسية لنماء الطفل ما يلي:

- النماء الاجتماعي والعاطفي، مثل الابتسام أو التواصل مع الآخرين من خلال النظر في عيونهم؛
- النماء الإدراكي (التعلّم)، مثل استخدام اليدين والعينين من أجل استكشاف البيئة المحيطة وتأدية مهام بسيطة؛
- النماء النطقي واللغوي، مثل التواصل بالكلمات أو الإشارات؛
- النماء البدني، مثل الجلوس والوقوف والمشي والجري والقدرة على استخدام الأيدي والأصابع لالتقاط الأشياء أو الرّسم.

إن الخطوات النمائية الرئيسية هي مهارات سوف يكتسبها الطفل ضمن ترتيب وإطار زمني معينين، فمثلاً تعلّم المشي هو خطوة نمائية رئيسية لمعظم الأطفال بعمر ما بين 9 و 15 شهراً. ويستخدم مصطلح التأخر النمائي عندما لا يصل الطفل إلى الخطوات الرئيسية التي تتناسب مع عمره. ويمكن أن يحدث في واحد أو أكثر من مجالات النماء المذكورة أعلاه. فإذا ما تمّ اكتشاف وجود تأخر نمائي في وقتٍ مبكرٍ من حياة الطفل، عندها يمكن اتخاذ بعض التدابير لإتاحة فرص التعلم وتوفير البيئة التي ستساعد في التغلب على هذا التأخر.

ينبغي على موظفي التأهيل المجتمعي التأكد من أنهم يركزون على نقاط القوة لدى الطفل ذي الإعاقة. ومن المهم أن لا يبالغوا كثيراً في التأكيد على رصد المعالم الفارقة النمائية للأطفال ذوي الإعاقة، لأنه قد تنشأ بعض المشاكل إذا تم توظيف هذه المفاهيم بشكل صارم جداً.

- إن مفهوم التأخر النمائي يستند إلى ما هو طبيعي. ولذا فإن تلك التسمية يمكن أن تؤدي إلى الوصم والتعيب.
- لا يتبع الأطفال ذوو الإعاقة بالضرورة النمط «الطبيعي» للنماء. ولكن ذلك لن يمنعهم من أن يعيشوا حياة كاملة وسعيدة، طالما يتمّ إشراكهم ودعمهم.
- خطوات النماء الرئيسية هي مبادئ عامة، وفي الواقع، هناك كثير من الاختلاف فيها اعتماداً على الثقافة والنوع الاجتماعي والعرق والظروف الاجتماعية والاقتصادية.

يتأثر نماء الطفل بعوامل كثيرة بما في ذلك الصحة، والتغذية، والرعاية، والتعليم. لذلك يجب اتباع مقاربات متعددة القطاعات لدى تناول مسألة نماء الطفل. على سبيل المثال، لقد تبين أن البرامج التي تجمع بين التغذية والتعليم هي أكثر فعالية من البرامج التي تركز على أحد هذين العنصرين دون الآخر (15).

اللعب، والتعلم من خلال الأنشطة، والتحفيز

يتعلّم الأطفال الصغار بشكل طبيعي وفَعّال من خلال اللعب والمشاركة في الأنشطة اليومية. ولا تفهم أهمية اللعب في جميع الثقافات والسياقات، ولا سيما حيث يوجد فقر مدقع وحيث تركز المجتمعات على أنشطة البقاء. وفي هذه الحالات، يمكن أن ينظر إلى اللعب على أنه نشاط غير مبرّر أو عديم الفائدة. ويمكن أن يكون التعلّم من خلال الأنشطة مقارنة بديلة وفَعّالة في الحالات التي تكون فيها الموارد والوقت محدودين، وهو يشير إلى كيفية تعلّم الأطفال وهم يشاركون بديلاً في أنشطة مفيدة أو مثمرة. يشمل ذلك أنشطة الرعاية الذاتية، مثل الغسيل وارتداء الملابس والأكل والمساعدة في الأعمال المنزلية أو غيرها. أما التحفيز فيركّز على توفير البيئة والأنشطة التي تحفّز نماء الطفل.

ومن المهمّ أن يُدرك موظفو التأهيل المجتمعي النقاط التالية:

- أن اللّعب و/أو التعلّم من خلال الأنشطة ضروري بالنسبة للأطفال الصغار، وبخاصة الأطفال ذوي الإعاقة. وهو يساعدهم على تطوير مهارات الحياة اليومية، ويمكن أن يقلل من أثر الإعاقة الموجودة لديهم.
- يعتقد كثير من الناس أن الأطفال ذوي الإعاقة لا يستطيعون اللّعب، ولا سيما إذا كانوا غير قادرين على الشروع في اللعب بأنفسهم. وقد لا يفهم الوالدان على وجه الخصوص فوائد اللّعب أو قد يشعرون بضرورة الحماية المفرطة للطفل أو الخجل من إظهار طفلها.
- يمكن أن يكون اللّعب منظماً أو غير منظم (اللّعب الحرّ) ويمكن أن يباشره الطفل بنفسه أو بدعم من الكبار.
- بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقات الشديدة أو المتعدّدة، يتسم اللّعب والأنشطة المحفّزة بأهميّة خاصة. وبينما قد يكون من الصعب أن نرى علامات التعلم، لكن هذا لا يعني أن الأطفال لا يحصلون أي فائدة.
- قد يقوم الوالدان بعدد أكبر مما ينبغي من الأنشطة التحفيزية مع أطفالها، خاصّة عندما تكون هناك ضغوط اجتماعية مفرطة لتحقيق «النماء الطبيعي» والنجاح الأكاديمي. وهذا من شأنه الحد من الفرص المتاحة للأطفال من أجل اللّعب ويمكن أن يكون ضاراً بنماتهم الاجتماعي والعاطفي.

الأنشطة المناسبة للسن

ليس من غير المألوف العثور على أطفال ذوي إعاقة أكبر سناً يشاركون في أنشطة التعليم لمرحلة الطفولة المبكرة؛ وقد يعود هذا إلى أسباب مختلفة كأن يكون لديهم إعاقة ذهنية أو تأخرٌ نمائي مما يعني أنهم ينمّون مهاراتهم بمعدلاتٍ أبطأ. ومن المحتمل أن يكونوا قد تمّ إخفاؤهم بعيداً و/أو حمايتهم بشكل مفرط من قبل أسرهم، وبالتالي قد ضيعوا فرص التعليم المبكر؛ و/أو قد تكون المدارس الابتدائية غير مُمكنة الوصول أو غير مرّجبة.

وبشكل عام، من المستحسن احترام العمر الحقيقي للطفل، وإيجاد السبل الكفيلة بتوفير التعليم المناسب للعمر ضمن أوساط الأقران. ومع ذلك في بعض الأحيان يتعين إيجاد حل وسط، وينبغي أن يكون المبدأ الذي نسترشد به هو ضرورة العمل على تحقيق كل ما هو في صالح الطفل.

هنالك اختلاف بين طفل وآخر، وأسرة وأخرى، ومجتمع وآخر، وثقافة وأخرى، ومن ثم فالأطر النظامية مثل دور المرحلة ما قبل المدرسية قد تناسب بعض الأطفال وليس جميعهم. ويمكن أن تساعد برامج التأهيل المجتمعي الأسر على اتخاذ قرارات حول الدعم والبيئات تكون مبنية على معرفة وافية بالتفاصيل، وعلى التحلي بالمرونة. ويجب إعطاء الأولوية للعمل نحو جعل ترتيبات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة الموجودة حالياً، داجمة وممكنة الوصول.

ويمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أيضاً العمل مع الأسر لكي تكفل أن خياراتهم لا تنبع عن شعور بالعار أو رغبة في الحماية المفرطة، وإنما تعكس المصالح المثل للطفل. كما يتعين على هذه الخيارات أن تحترم الحقوق المختلفة للطفل، مثل حق كل طفل في البقاء ضمن أسرته ومجتمعه.

الإطار 10 المكسيك

مراكز التعليم المبكر

في منطقة في المكسيك بالقرب من مدينة كولياكان، تنتقل أسرٌ من السكان الأصليين نزولاً من قراهم الجبلية لمدة أربعة أشهر في السنة، وتبقى في معسكرات توفرها لها المصانع الزراعية. وقد تفاوض برنامج التأهيل المجتمعي مع أصحاب المصانع لإنشاء «مراكز للتعليم المبكر» في كل مبنى، وحصل على إذن للامهات للمشاركة جنباً إلى جنب مع أطفالهن من ذوي الإعاقة في دورات للتدخل المبكر مرتين في الشهر. أما الأطفال الأكبر سناً (أربع سنوات فما فوق) فقد تم ضمهم إلى مراكز الرعاية اليومية في المصانع، بدعم من موظفي التأهيل المجتمعي. وحالياً تعود أسر الأطفال ذوي الإعاقة كل عام إلى نفس المنطقة بهدف الحصول على الرعاية الجيدة لأطفالها والتعرف على كيفية مساعدتهم على التطور في السنوات الأولى من حياتهم. وتأخذ الأسر هذه المعرفة معها عند عودتها إلى قراها، حيث يمكنها هناك تعليم أسر أخرى.

الأنشطة المقترحة

تحديد احتياجات الطفولة المبكرة

إن مقارنة المسار المزدوج هي عموماً أفضل السبل لتعزيز الإدماج، ويمكن تطبيق هذه المقاربة على الرعاية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. وتكون مقارنة «المسارين» على النحو التالي:

1. التركيز على النظام: حددوا الوضع الراهن فيما يتعلق بالرعاية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ضمن المجتمع، وتعرفوا على من يتم إشراكهم أو إقصاؤهم، وما هي نقاط القوة ونقاط الضعف. وينبغي أن يكون ذلك بالتعاون مع الأسر، وقادة المجتمع، والعاملين في القطاع الصحي والمعلمين، بالإضافة إلى أي جهة أخرى معنية.

2. التركيز على الطفل: ضعوا نظاماً لاكتشاف ومساندة الأطفال الذين يتعرضون لخطر التهميش أو الإقصاء، أو من قد يحتاجون إلى دعم إضافي. وهذا ما يشار إليه عادة بالاكشاف المبكر.

في كثير من الأحيان، ينصبّ التركيز على «مسار واحد»، حيث يتم استهداف الأفراد فقط، ومما ينتج عنه أن يحصل بعض الأطفال فقط على الفائدة، ويبقى النظام إقصائياً. ويمكن أن تركز برامج التأهيل المجتمعي على النظام والطفل من خلال:

- الاتصال والعمل مع العاملين الصحيين لضمان حصول الأطفال ذوي الإعاقة على الرعاية الصحية المناسبة (انظر مكوّن الصحة).
- التأكد من قيام برامج الاكتشاف المبكر بدعم الأطفال ذوي الإعاقة وأسرتهم.
- العمل بشكل وثيق مع الأسر من أجل ضمان أن يتم في أقرب وقت ممكن تحديد الأطفال الذين يولدون ولديهم إعاقات، أو تحصل لديهم تلك الإعاقات خلال مرحلة الطفولة المبكرة.
- تشجيع الوالدين على التحرك بشكل سريع عندما يتم اكتشاف الإعاقات، وإحالة الأطفال إلى مرافق الرعاية الصحية ومرافقة الأهالي إلى المواعيد التي يتم تحديدها.
- المساعدة على إيجاد مقاربة إيجابية تجاه الأطفال ذوي الإعاقة، مع التركيز على إمكانياتهم وقدرتهم على التعلّم. في هذه المقاربة، يتألف التدخل المبكر من عملية تحديد العوائق التي تعترض تعلّم الأطفال ونمائهم، والعمل مع الأسر والقطاعات المختلفة والمجتمع للتغلب عليها.
- التأثير على سياسات الحكومة المحلية لجعل المرافق التعليمية الموجودة ممكنة الوصول وداخلة للأطفال ذوي الإعاقة.

يجب الحرص على عدم فرض معايير صارمة لما هو «طبيعي» على الطفل الصغير الذي يتطوّر بشكل مختلف. وينبغي لموظفي التأهيل المجتمعي تجنّب بث القلق لدى الوالدين والأطفال عندما لا يتمّ الوصول إلى المعالم الفارقة النمائية في الوقت المحدد. في بعض الأحيان، يمكن أن تزيد الفحوص الطبية من الإقصاء بدلاً من توفير وسيلة لمعرفة كيفية دعم الأطفال. إن إشراك العاملين الصحيين في تدريب عن التأهيل المجتمعي سيساعد على رفع الوعي وتحسين المعرفة بشأن الإعاقة وتجنب الإقصاء المحتمل.

الإطار 11 جنوب شرق آسيا

العوائق التي تعترض التعليم ما قبل المدرسي

أجريت فحوصاتٌ طبية منتظمة للأطفال دون سن الخامسة في إحدى بلدان جنوب شرق آسيا، ومع ذلك لم يتلقَ الأطفال الذين تم اكتشاف وجود إعاقة لديهم أي دعم إضافي. وكان معلوم مرحلة ما قبل المدرسة مترددين في قبول هؤلاء الأطفال في صفوفهم لثلاثة أسباب: كان لديهم منهاج صارم والطفل ذو الإعاقة يتطلب وقتاً إضافياً؛ كما كانوا يخشون من خسارة علاوة الراتب إذا لم يحرز الطفل تقدماً أو يزيد وزنه؛ وأخيراً، كان من المفترض أن يتم إدراج الأطفال «الأصحاء» فقط، في حين كان الأطفال ذوو الإعاقة يعتبرون مرضى.

إن الرعاية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة يبدأ في المنزل، وبالتالي فإن مشاركة الأسرة أمر أساسي. يلعب الوالدان دوراً حاسماً في السنوات الأولى، وخاصة الأمهات، اللاتي يمكنهن التأثير في تطور الطفل من خلال مواقفهن وسلوكياتهن التي تتجلى مثلاً في الرضاعة الطبيعية وقضاء وقت للتشجيع واللعب مع أطفالهن. ولا ينبغي تجاهل الآباء - حيث أن مشاركتهم أمر مهم ويجب تشجيعه أيضاً. وفيما يلي بعض الأنشطة المقترحة.

- تشجيع الأسر على نقل معرفتهم بأطفالهم، المكتسبة من دورهم كآباء وأمهات أو أشقاء أو أجداد، وإيصالها للمعلمين والعاملين الصحيين. ويمكن أن توفر الأسر مصدراً عظيماً يستطيع موظفو التأهيل المجتمعي التعلم منه.
- تقديم الدعم والتعليم والتدريب للأسر لتمكينها من رعاية وتوفير فرص التعلم الإيجابي لأطفالها من ذوي الإعاقة.
- مساعدة الأسر في الحصول على التدريب المتخصص إذا لزم الأمر (مثل التدريب على لغة الإشارة لتسهيل التواصل مع الأطفال الصم) أو الخدمات المتخصصة (مثل العلاج الوظيفي أو العلاج الفيزيائي أو المعالجة المقومة للنطق) للمساعدة في إنماء المهارات.
- تطوير خطط فردية للتعلم للأطفال ذوي الإعاقة بالتعاون مع الأسر والاستفادة من معرفتهم الشخصية والمفصلة، فضلاً عن معرفة موظفي التأهيل المجتمعي بنماء الطفل وتقويمه. يمكن تبادل هذه الخطط مع المعلمين حسب الاقتضاء.
- تشكيل جماعات المساعدة الذاتية من آباء وأمهات الأطفال ذوي الإعاقة أو تشجيعهم على الانضمام إلى الجماعات أو الجمعيات القائمة. وفي بعض الأحيان يكون الآباء والأمهات أعضاء في منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة.
- إنشاء شبكات للدعم وروابط بين أفراد الأسرة والمجتمع والموارد البشرية المحلية.
- الاستجابة لقضايا النوع الاجتماعي التي قد تكون موجودة في الأسر، مثل تشجيع الأسر على السماح للفتيات ذوات الإعاقة بالحصول على فرص التعلم.



مشاركة الأب في تعليم ابنه

في مدينة إل ألتو في بوليفيا، سهّل برنامج التأهيل المجتمعي استيعاب الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس المحلية. وبدأ صبيّ في السادسة من العمر لديه متلازمة داون مؤخراً بحضور روضة الأطفال في المدرسة المحلية. وكان والد الفتى منذ البداية قلقاً بشأن دخول ابنه إلى المدرسة، فكان يقوم بإيصال ابنه إلى المدرسة وأخذه منها يومياً، وكان يزور معلّم الصفّ ومدير المدرسة. وكان مدير المدرسة منبهراً بمشاركة الأب في تعليم ابنه حتى أنه دعا الأب للتحدّث إلى رابطة الوالدين لتحفيز الوالدين الآخرين على الانخراط في تعليم أبنائهم، ورفع الوعي فيما بينهم بشأن الإدماج.

تشجيع الأنشطة المنزلية

إن إيجاد بيئة تعليمية داعمة للأطفال في المنزل هو النشاط الرئيسي لبرامج التأهيل المجتمعي. يتم تشجيع الاندماج في الأسرة من خلال بناء الثقة والمهارات، وتيسير التحفيز المبكر للطفل. تشمل الأنشطة المقترحة لموظفي التأهيل المجتمعي ما يلي:

- تشجيع الأهالي على إشراك أطفالهم في التعلّم من خلال الأنشطة، بطرق إبداعية ومفعمة بالحيوية؛
- إظهار كيف يمكن استخدام الأشياء اليومية الموجودة في المنزل والبيئة المحلية في اللعب، وكيف يمكن صنع معدّات اللعب في المنزل. حتى الأطفال الذين لديهم إعاقات شديدة لا يحتاجون دائماً معدّات «مصنّعة على أيدي متخصصين» من أجل اللعب؛
- تبيان كيف أن الأدوات المعينة، مثل المقاعد ومُعينات التنقل، يمكن صنّعها على أيدي أفراد الأسرة باستخدام المواد المحلية؛
- الحرص على عدم التركيز على إعاقة الطفل واحتياجاته المادية حصراً. على سبيل المثال يمكن منح طفل لديه إعاقة جسدية الكثير من المعلومات والتدريب والثقيف المتعلّق بالتنقل، ولكن المهارات الاجتماعية (مثل القدرة على اللعب والتعلّم جنباً إلى جنب مع أقرانه من غير ذوي الإعاقة) بدورها تستدعي تطويرها لدى هذا الطفل.

تتوفر العديد من الموارد العملية التي يمكن استخدامها من قبل أفراد الأسرة لمساعدتهم في إيجاد بيئة تعليمية داعمة. وفيما يلي بعض الأمثلة:

- أطفال القرية المعاقون (16)؛
- دليل منظمة الصحة العالمية (التدريب في المجتمع للأشخاص ذوي الإعاقة) (17)؛
- دعونا نتواصل (كُتِبَ للأشخاص العاملين مع الأطفال الذين يواجهون صعوبات في الاتصال) (18)؛
- نظام بورتيج Portage، الذي ينطوي على تدريب الأسرة لتقسيم المهام البسيطة، مثل ارتداء الملابس وتناول الطّعام واستخدام المراض والغسيل، إلى خطوات صغيرة. هذا يساعد الأطفال حتى ذوي الإعاقات الأكثر تعقيداً في تحقيق تقدّم ونجاح (19).

توفير التعليم في المنزل

في إحدى دور المرحلة ما قبل المدرسية، وجدت إحدى المعلمات اللاتي تمّ تدريبهن على إدماج الأطفال ذوي الإعاقة أن هناك ثلاثة أطفال لديهم إعاقات متعدّدة لا يداومون على الحضور، فذهبت المعلمة إلى منازلهم للعمل مع أسرهم، وأعدت حزمة التعلم عن بُعد من أجل التعليم المنزلي. واليوم يأتي الوالدان للتدرب والدعم كي يتمكنوا من تعليم أبنائهم في المنزل، في حين يحضر الأطفال إلى المركز من حين لآخر.

دعم التعلّم في المجتمع

تتوفّر أنواع مختلفة من فرص التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في المجتمع، مثل: مجموعات اللعب، ومراكز الأنشطة اليومية، ومجموعات الأمهات والأطفال، وجماعات المساعدة الذاتية النسوية التي تؤمن دوراً للحضانة (رعاية الطفل). ويمكن تعزيز إدماج الأطفال ذوي الإعاقة في مجتمعاتهم من خلال أنشطة بسيطة، مثل:

- تشجيع الأسر على اصطحاب أطفالهم إلى رحلات في المجتمع، مثل الأنشطة الدينية أو الأنشطة الاجتماعية، والتسوّق؛
- تشجيع الأسر على السماح للأطفال باللعب خارج البيت، مدعّمين بمقاعد خاصة أو أدوات معينة إذا لزم الأمر، وهذه يمكن أن يساعد المجتمع في تصنيعها؛
- تشجيع لعب الأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة معاً، فالتعلم المتبادل بين الأشقاء أو بين أطفال الحي هو أمر هامّ ومفيد؛
- إشراك المجتمع المحلي في جعل البيئة أكثر قابلية للوصول وأشدّ ترحيباً، بما في ذلك دور التعليم ما قبل المدرسي والملاعب المحلي (من خلال توفير منحدرات، ودورات المياه؛ وزيادة الإضاءة، وتحسين السلامة والنظافة).

مساندة ودعم إنشاء دور حضانة ورياض داخجة

يتعيّن على برامج التأهيل المجتمعي السعي إلى خلق شراكات داخل قطاع التعليم لدعم التوجّه نحو التعليم المرن الذي يتمحور حول الطفل. وينبغي أن ينصبّ التركيز على تمكين جميع الأطفال من التعلّم بشكل فعّال. ويمكن أن تساعد برامج التأهيل المجتمعي في تدريب موظفي دور المرحلة ما قبل المدرسية أو رياض الأطفال من أجل إيجاد بيئات تعليمية تستجيب إلى تنوع الطرق والسرعات التي يتعلّم بها الأطفال. وفيما يلي الأنشطة التي يجب تشجيعها:

- التعلّم من خلال أسلوب اللعب المنظمّ والعفوي على حدّ سواء؛
- العمل في مجموعات صغيرة؛
- تركيب معدّات اللعب والتعلّم من مواد محلية؛
- جعل البيئة ميسّرة للجميع، مثل توفير المنحدرات، والحرص على أن تكون دورات المياه يمكن الوصول إليها واستخدامها، وأن يتم استخدام الألوان لإبراز المناطق المختلفة من أجل الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وأن يتم احترام الدلائل الإرشادية الحكومية بشأن التهئية الهندسية وإتاحة الاستخدام للجميع؛

- توظيف المساعدة المقدمة من أفراد الأسرة والمتطوعين كدعم داخل الصفوف الدراسية، مع الحرص على أن يُقدّم دعمهم لجميع طلبة الصف، وليس فقط للأطفال ذوي الإعاقة؛
- مراقبة الأطفال وملاحظة كيفية مشاركتهم وتعلمهم، ومن ثمّ التشاور مع المعنيين حول كيفية البناء على نقاط القوة التي يمتلكها هؤلاء الأطفال وتحديد أهداف التعلم التي يمكن تحقيقها وتكون ملائمة لحياتهم.

الإطار 14 زنجبار

أغنية صبيّ عن الأمل

في إحدى دُور المرحلة ما قبل المدرسية في زنجبار، استخدم المعلمون لغة الإشارة المبسطة مع صبي أصمّ، وهو يستخدم أصابعه لعد الأرقام العربية، ويتواصل عن طريق الإشارة إلى الصور. وابتكر المعلمون أغنيةً مع حركاتٍ بحيث تمكّنه من الغناء جنباً إلى جنب مع باقي طلبة الصفّ باستخدام لغة الإشارة. وهو الآن ليس لديه تواصل مع البالغين الصم، كما أن لغة الإشارة لم تتطوّر بعد في زنجبار، ولكن هذه مجرد بداية. يعتقد مدير المدرسة أن لغة الإشارة لدى هذا الصبي قد تحسّنت وأنه قد تعلم الكثير من المهارات الاجتماعية.

في بعض الثقافات والسياقات، تعتبر المنشآت الحالية لدُور المرحلة ما قبل المدرسية ذات نمط نظامي ومصمّمة على نمط التعليم الابتدائي بدلاً من التركيز على الاحتياجات الحقيقية للأطفال الصغار، كما تتسم بالمنهجية التي تتمحور حول المعلم، وانعدام فرص اللعب، والنموذج النظامي لفصول الدراسة، والتعلّم التلقيني (أي الحفظ عن طريق التكرار وليس من خلال الفهم الحقيقي للموضوع)، والمهارات الأكاديمية، والجلسات المطوّلة. وهذا غير مناسب لغالبية الأطفال، وليس فقط للأطفال ذوي الإعاقة.

من الواضح أن مسؤولية إحداث تغيير راسخ في النظام التعليمي تقع على عاتق الدوائر التعليمية الحكومية. ومع ذلك، يمكن لموظفي التأهيل المجتمعي العمل نحو تحويل بيئة التعليم ما قبل المدرسي وطرق التدريس والمناهج الدراسية



بحيث يمكن لجميع الأطفال التعلّم بطريقة أكثر فعالية. ويُعتبر التأهيل المجتمعي ضرورياً لضمان إدماج الأطفال ذوي الإعاقة في دُور المرحلة ما قبل المدرسية لأنه يساعد في ضمان إمكانية حصول الطفل على الأدوات المساعدة الأساسية وخدمات التأهيل المناسبة. ويستطيع التأهيل المجتمعي أيضاً توفير معلومات متخصصة لدُور الحضّانة والرياض لمعالجة أي مخاوف معينة، ويمكن أن يبيّن كيف أن الاستراتيجيات البسيطة، باستخدام الموارد المحلية والسكان المحليين، سوف تكون مفيدة للجميع. عندها سيتم تمكين معلّمي دُور المرحلة ما قبل المدرسية أنفسهم ليصبحوا مناصرين للمقاربة الدامجة المتمحورة حول الطفل.

استكشاف خياراتٍ مختلفةٍ للنجاح

أنهوي مقاطعة فقيرة في الصين، يبلغ عدد سكانها 56 مليون نسمة. ومنذ وقت ليس ببعيد، كان التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة يستوجب جلوس الأطفال في صفوف، وقيام المعلمين بإعطائهم دروساً مطوّلة تحتّم على الأطفال البقاء جالسين من غير حراك، واعتُبر النجاح أو الفشل مسؤولية تقع على عاتق الطفل. وكان هذا النظام مثيراً للإعجاب لأنه مكّن أعداداً كبيرة من الأطفال الصغار من الحصول على التعليم. وضمت العديد من رياض الأطفال أكثر من 1000 طفل وكان المعلمون ملتزمين جداً ويعملون بجِد.

وقد شجّع أحد البرنامج التجريبية إجراء التغييرات التالية لضمان قدرة الأطفال على التعلّم بنشاط: العمل ضمن مجموعات صغيرة منتظمة، والتعلّم عن طريق أنشطة اللعب، واستخدام الوسائل التعليمية المساعدة المصنّعة من مواد محلية، وتوفير تدريب منتظم للمعلمين، واتباع مقاربة مستندة إلى المدرسة بأكملها تتطلب التعاون الوثيق بين الأسر والمدرّسين والإداريين والمجتمع من خلال إنشاء لجان محلية، وإدماج اثنين من الأطفال الذين لديهم إعاقات في التعلّم في كل صفّ.

كانت النتائج مثيرة للإعجاب حيث أقرّت هيئة التعليم أن ذلك أدّى إلى تحسين تعليم جميع الأطفال؛ وحصل تغيير في الموقف من جانب السلطات التعليمية، إذ لم تنظر إلى الأمر على أنه «خيار رخيص» بل «خيار أفضل» من الفصل بين الطلبة؛ وانتقل الأطفال ذوو الإعاقة إلى المدارس الابتدائية وواصلوا النجاح.

ضمان أن تكون الخدمات المتخصّصة متوافرة وممكنة الوصول

يمكن إدماج العديد من الأطفال ذوي الإعاقة فوراً في بيئات تعلّم في مرحلة الطفولة المبكرة تتسم بأنها مرنة وتتمحور حول الطفل، وإن كان في بعض الأحيان يجب توفر اختصاصي لتجهيز الأطفال ذوي الإعاقة لإدماجهم في مؤسسات التعليم العام. فمثلاً، سوف يحتاج الأطفال الصمّ إلى تعلّم لغة الإشارة، ويحتاج الأطفال المكفوفون إلى تعلّم مهارات التنقل وطريقة برايل، ويحتاج الأطفال الصمّ المكفوفون إلى تعلّم اللمس ومهارات التنقل وطريقة برايل. ويستطيع العاملون في التأهيل المجتمعي التأكد من حصول الأطفال ذوي الإعاقة على الموارد التخصصية ويضمنوا الحفاظ على روابط وثيقة بين مقدمي الخدمات التخصصية ومؤسسات التعليم العام.

إشراك البالغين والأطفال ذوي الإعاقة

من المهم تشجيع المشاركة المباشرة للأشخاص ذوو الإعاقة في أنشطة الرّعاية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة كقدوة يحتذى بها، وكاستشاريين ومدرّبين ومديرين وصانعي قرار. تذكّروا أن المبدأ «لا شيء يخصّنا من دوننا» ينطبق بنفس القدر على العمل مع الأطفال في السنوات الأولى. فستكون جميع الأنشطة المقترحة أكثر ملاءمة وفعالية في حال تم إشراك الأشخاص ذوي الإعاقة، ويستطيع الأطفال ذوو الإعاقة الأكبر سناً أن يقدموا الدّعم والتشجيع والأفكار الخلاقة للاستجابة لاحتياجات الأطفال ذوي الإعاقة الأصغر سناً.

الجمع بين الصم في المجتمع

في مدينة كويمباتور في الهند، تم افتتاح مركز للتدخل المبكر والمرحلة ما قبل المدرسية للأطفال للصم. وقام أحد المتخصصين العاملين في المركز بإجراء مسح وجد معه عدداً قليلاً جداً من الأطفال الصم في المنطقة المحلية. ولكن بعد شهرين من الافتتاح استخدم اثنان من أفراد فريق التأهيل المجتمعي أصمّان ومرتبطين بالمشروع شبكات العلاقات الخاصة بهما ومجموعة معارفهما، فعثرا على ستة طلبة لديهم صمم شديد أو عميق وجميعهم دون سن الخمس سنوات. فالأشخاص الصم يعرفون أماكن تواجد حتى أحدث الأعضاء في مجتمع الصم المحلي. وفي الأشهر الستة التالية، اتسع البرنامج ليضم 13 طالباً وطالبة، فيما التحق في العام التالي المزيد من الأطفال الصم. معظم هؤلاء الأطفال أحيوا إلى المركز من قبل بالغين صمّ أصبحوا يستمتعون الآن بزيارتهم لمركز المرحلة ما قبل المدرسية هذا والتطوع للعمل فيه.



تنفيذ التدريب والقيام بالتوعية

هناك حاجة إلى تدريب وتوعية العديد من المجموعات المختلفة؛ ويتعين على هذه الأنشطة أن تكون مرنة في الشكل والمضمون، وينبغي أن تشرك ذوي الإعاقة ومنظمات ذوي الإعاقة في إعدادها وتنفيذها. فرفع مستوى الوعي في المجتمع، مع التركيز على الإعاقة من منظور النموذج الاجتماعي، وكذلك في مبادرات مرحلة الطفولة المبكرة، هو أمرٌ ضروري. ويحتاج طاقم التأهيل المجتمعي أيضاً إلى الحصول على تدريب حول مقاربات وأنشطة التدخل في مرحلة الطفولة المبكرة. ويحتاج الموظفون العاملون في مرحلة الطفولة المبكرة (المعلمون، وموظفو الدعم، والإداريون العاملون في مراكز الأنشطة اليومية، ودور المرحلة ما قبل المدرسية، ومجموعات اللعب، إلخ) إلى معرفة المزيد حول الإعاقة والإدماج. ويجب إقامة حلقات وصل مع أولئك الذين يمكنهم أن يقدموا الدعم، سواء كان ذلك مالياً أو تقنياً. وغالباً ما تكون المنظمات غير الحكومية المحلية والدولية مصدراً جيداً للدعم.

رعاية تدريب المدرسين في مجال التعليم الدامج

في مقاطعة هامبنتوتا في سري لانكا، تمّ التعرف على عدد من الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة لديهم صعوبات في التعلّم. ومن خلال عملية التعرف على الخدمات المتوفرة داخل المنطقة، تمّ تحديد منظمة دولية غير حكومية تنفّذ برامج في مرحلة ما قبل المدرسة. وقد أبدت هذه المنظمة اهتماماً بإدراج الأطفال ذوي الإعاقة في حضانات مرحلة ما قبل المدرسة التابعة لها، ولكنها ذكرت أن مدرسيها لا يمتلكون المهارات اللازمة للقيام بهذا الدور. لذلك حدّد برنامج التأهيل المجتمعي مصادر للتدريب داخل سري لانكا لتوفر تدريباً حول التعليم الدامج، وقام برعاية المدرّسين في مرحلة ما قبل المدرسة التابعة للمنظمة غير الحكومية لحضور التدريب. وبعد انتهاء التدريب، اجتمع المدرسون وموظفو التأهيل المجتمعي مع الأهالي والأطفال، وقاموا معاً بوضع خطة للإدماج. وتمّ بذل الكثير من الجهد لضمان أن يكون الوالدان جزءاً من عملية الإدماج مع إعطائهم مسؤوليات عن إنجاح العملية. أما الأطفال الذين كانوا أصلاً منتسبين لهذه الدّور وأهاليهم فقد تمّت إحاطتهم علماً بقضايا الإعاقة وتمّ إشراكهم في عملية الإدماج.

معالجة الفقر

في حالات الفقر عندما تكافح الأسر والمجتمعات من أجل تلبية احتياجاتها الأساسية، يُنظر إلى الأطفال على أنهم إما مصدر للعبء في معركة البقاء على قيد الحياة أو عبء بسبب الموارد الشحيحة. ويجد الأطفال الذين يواجهون الجوع والمرض بسبب الفقر صعوبة في التعلّم واللعب. لذا يتعيّن على موظفي التأهيل المجتمعي تناول الفقر جنباً إلى جنب مع تعزيز التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (انظر مكون كسب العيش). وفيما يلي بعض الأنشطة المقترحة.

- مساعدة الأسر على تفهّم أنه كلّما تمّ دعم الأطفال ذوي الإعاقة من أجل تعلّم الرعاية الذاتية والمهارات الأساسية في وقت مبكر، فإنهم سيصبحون أكثر استقلالية وستنحسر تلك النظرة إليهم على أنهم عبء على الآخرين.
- التركيز على الأنشطة التي تُناسب الروتين اليومي للأسرة، وتبيان كيف يتعلّم الأطفال من خلال هذه الأنشطة، بحيث يصبحون جزءاً لا يتجزأ من الحياة الأسرية. وفي حالات الفقر المدقع، تكون الأسرة وخاصة الأمهات بحاجة إلى دعم إضافي، وليس إلى مسؤولية إضافية، وبالتالي فإن موقف موظفي التأهيل المجتمعي مهم جداً هنا.
- تيسير إنشاء جماعات المساعدة الذاتية النسوية، وأهالي الأطفال ذوي الإعاقة، ومنظمات ذوي الإعاقة (انظر مكون التمكين).



- مساعدة الأسر في الحصول على المنح الحكومية، والدّعم المقدم من المنظمات غير الحكومية، والجهات المانحة، والقطاع الخاص المحلي، وأي مصادر أخرى للدّعم والتمويل.
- المساعدة في ضمان كون برامج الطفولة المبكرة تتسم بالمرونة وتستجيب للأسر الفقيرة على اختلاف حالاتها، بما في ذلك تلك الأسر التي لديها أطفال لديهم إعاقات شديدة أو متعدّدة.

المدارس المتنقلة تقدّم التعليم

في منغوليا توفر دور حضانة «جير» التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لأطفال الرحل أو الرعاة من خلال منشآت متنقلة تعمل على مدار السنة وفقاً لمتطلبات هذه المجتمعات النائية. وتصل رياض الأطفال إلى الأسر التي لا يمكنها تحمّل تكاليف الملابس أو وجبات الطعام أو مشاركة أطفالهم كل الوقت. ويتّسم المنهج الدراسي والمقاربة المطبّقة بالمرونة والتجاوب مع متطلبات الدوام الجزئي. ويساعد الأهالي والمجتمع في عمليات إصلاح ونقل دور مرحلة ما قبل المدرسة المتنقلة هذه لأنهم يقدرّون قيمتها. وقد لوحظ حدوث زيادة في الالتحاق بهذه الدّور وحضور أفضل من قبل الأطفال المهمّشين في المدارس الابتدائية المحلية.

المناصرة والمطالبة والضغط من أجل الإدماج

بغية تفعيل الإدماج، يحتاج النظام إلى تغيير، ولكن برامج التأهيل المجتمعي لا يمكنها تغيير النظام التعليمي بمفردها. لذلك يتعيّن على موظفي التأهيل المجتمعي التعرف على الشركاء والحلفاء. فمن خلال الشراكة مع الأطراف المعنية الأخرى (الوطنية والمحلية)، يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي مناصرة الدعوة إلى توفير مرافق التعليم ما قبل المدرسي. وفي كثيرٍ من الأحيان يكون مقدمو الخدمات على دراية بأن السياسات والقوانين الخاصة بالإدماج موجودة، لكنهم لا يحظون بالمساعدة والدعم المالي لتنفيذها. وينبغي لبرامج التأهيل المجتمعي، حيثما كان ذلك ممكناً، القيام بالمناصرة والمطالبة والضغط على أصحاب القرار من أجل تعديل المرافق الحالية كي تصبح داجمة بدلاً من إنشاء مرافق منفصلة.

الاستعداد لحالات الطوارئ، والنزاعات واللاجئين

إن الاطمئنان على الحالة الجيدة للصغار هي أمرٌ أساسيٌّ في أي حالة من حالات الطوارئ أو النزاعات أو الكوارث الطبيعية. وبما أن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة يتسم بالمرونة البالغة، فإنه أحد الأنواع القليلة من التعليم التي يمكنها أن تظل موجودة في مثل هذه الأوضاع، حيث يمكن للعب أن يساعد في الحفاظ على الحالة الجيدة للأطفال وتعزيزها. ويمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تساعد على ضمان وجود فضاءات داجمة وملائمة للأطفال وفرص متاحة لأنشطة اللعب. وغالباً ما يستوجب هذا التفاعل مع منظمات الأمم المتحدة فضلاً عن المنظمات غير الحكومية والخدمات الحكومية (راجع الكتيب التكميلي: التأهيل المجتمعي والأزمات الإنسانية).

التعليم الابتدائي

مقدمة

يبدأ التعليم الابتدائي عادةً في سنّ ست أو سبع سنوات، ويستمر حتى سنّ المراهقة المبكرة. والتعليم الابتدائي هو المدخل إلى المستويات الأعلى من التعليم، وهو ذو أولوية قصوى في سياق التنمية.

إن تحقيق تعميم التعليم الابتدائي هو الهدف الثاني من «الأهداف الإنمائية للألفية». والهدف هو بحلول عام 2015 أن يصبح الأطفال في كل مكان، ذكوراً وإناثاً على حدّ سواء، قادرين على إتمام مرحلة التعليم الابتدائي كاملةً (7). من أجل تحقيق هذا الهدف من الضروري أن تقوم الأنظمة المدرسية بتدريب المعلمين، وبناء الفصول الدراسية، وتحسين نوعية التعليم، وإزالة العوائق أمام الملّتحقين، مثل الرسوم ونقص وسائل النقل، ومعالجة مخاوف الوالدين فيما يخص سلامة أطفالهم (20).

سيكون مستحيلاً تحقيق هذا الهدف دون استيعاب الأطفال ذوي الإعاقة، الأمر الذي كثيراً ما يجري إغفاله. إذ تقدّر اليونسكو حالياً أن ما يزيد على 90٪ من الأطفال ذوي الإعاقة في البلدان ذات الدخل المنخفض لا يلتحقون بالمدارس (6). وحتى من ضمن أولئك الذين يلتحقون بالمدرسة، يترك الكثيرون منهم الدراسة قبل إتمام تعليمهم الابتدائي، والآخرون لا يتعلّمون أو يشاركون في الأنشطة التعليمية بحق.

يجب أن يكون التعليم الابتدائي دامجاً وميسراً للجميع. ولا يجوز لأيّ مقدم للتعليم العام أن يقوم بالتمييز على أساس النوع الاجتماعي، أو العرق، أو اللغة، أو الدين، أو الرأي، أو الإعاقة، أو الحالة الاجتماعية والاقتصادية (5).

التعليم الابتدائي هو حقّ أساسي، وتنصّ اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (المادة 24) على «...عدم استبعاد الأطفال ذوي الإعاقة من التعليم المجاني والإلزامي...» (4).

وينبغي أن يكون التعليم الابتدائي دامجاً، ويوفّر تعليماً نوعياً وفرصاً متساوية للحصول عليه، ويكون متاحاً في المجتمع المحلي للأطفال ذوي الإعاقة.



التعليم الابتدائي لجميع الأطفال

في مقاطعة دوينترا في مالي، إحدى أكثر البقاع فقراً في العالم، جعل أحد المجتمعات المحلية تعليم الأطفال فيه من الأولويات. وكان الأهالي يريدون مدرسة في قريتهم تدرّس منهاجاً دراسياً ذا صلة بالحياة القروية المحليّة من شأنه إعداد الأطفال للعمل والحياة في المجتمع.

لذلك قدّمت المؤسسات المعنيّة المانحة التدريب والدّعم، وأوضحت أنه يجب أن تضم اللجنة المدرسية امرأة تكون مسؤولة عن تسجيل الأطفال ذوي الإعاقة والفتيات. وبنى المجتمع بنفسه المدرسة بمساهماتٍ ماليّةٍ من أهل من أجل تعزيز ملكيتهم للمبادرة ومسؤوليتهم عنها. وقامت المنظمة غير الحكومية المتخصصة بالإعاقة بالتوعية بشأن قضايا الإعاقة وساعدت اللجنة المدرسية في اكتشاف الأطفال الذين يمكن إلحاقهم بالمدرسة. واحتاج بعض الأطفال إلى الدراجة ثلاثية العجلات التي قدّمتها المنظمة غير الحكومية. وساعد المسرح المحلي وجماعات الموسيقيين أيضاً على رفع مستوى الوعي فيما يتعلق بحق الفتيات والأطفال ذوي الإعاقة في التعليم.

فوجئ قادة المجتمع المحلي عندما وجدوا أن هناك عدداً كبيراً من الأطفال ذوي الإعاقة في قريتهم، وأن المجتمع نفسه يستطيع أن يعمل مع أفراد الأسرة لمساعدة هؤلاء الأطفال في تطوّرهم والعمل على إدماجهم. فلم تكن الإعاقة تُعتبر مشكلة فيما سبق لأن المجتمع لم يكن يعرف أن هناك حلولاً.

في البداية كان أفراد المجتمع والمدرّسون معهم متشكّكين بشأن إدماج الأطفال ذوي الإعاقة. «في بادئ الأمر كان لدينا التزام بإدماج الأطفال ذوي الإعاقة، ولكننا لم نكن نعتقد حقاً أنه يمكنهم أن يتواجدوا في المدرسة. أما الآن وقد شهدنا ذلك بأم عيننا فقد تحوّل الشعور من الالتزام إلى الاقتناع!» ومن خلال التعاون بين الأسر والمجتمع المحلي والمؤسسات العاملة في ميدان الإعاقة ووكالات التنمية الدولية، سيغدو الإدماج ممكناً حتى في حالات الفقر المدقع. قال مدير البرنامج المحلي أنه يتعيّن الحفاظ على الالتزام القوي على مرّ الزمن لتعزيز الإدماج.



الهدف

أن يتاح الوصول إلى نظام تعليم ابتدائي في المجتمع، يكون مرحباً ودامجاً، وتكون المدارس المحلية في صميم الأنشطة التعليمية فيه.

دور التأهيل المجتمعي

يتمثل دور التأهيل المجتمعي في التعاون مع نظم التعليم الابتدائي لإنشاء مدارس محلية داجمة، ولدعم الأسر والأطفال ذوي الإعاقة في الحصول على التعليم الابتدائي في مجتمعاتهم المحلي، ولبناء صلات وصل بين المنزل والمجتمع والمدارس والحفاظ عليها.

النتائج المرجوة

- حشد المجتمع بأسره من أجل تطوير التعليم الابتدائي الدامج.
- التزام الأسرة بالإيجابية والدعم والمشاركة في التعليم الابتدائي الدامج.
- إتمام جميع الأطفال ذوي الإعاقة للتعليم الابتدائي الذي يتسم بالجودة.
- توافر الأدوات المعينة المناسبة، والمعالجات، وغيرها من أشكال المساعدة اللازمة لدعم الإدماج.
- تحديد القضايا المتعلقة بإمكانية الوصول في أرجاء البيئة المدرسية ومعالجة أية أمور مرتبطة بها.
- شعور المعلمين بالدعم والثقة بقدراتهم على تعليم الأطفال ذوي الإعاقة.
- تمحور المناهج الدراسية وأنظمة الاختبار والتقييم ومقاربات التدريس والأنشطة اللاصفية (مثل الرياضة، الموسيقى، النوادي) حول الطفل واستهدافها للدمج.
- الاستفادة من الموارد المحلية والتخصصية في التعليم بشكل كامل وعلى نحو مناسب.
- التحاق الأطفال ذوي الإعاقة الذين ينتمون إلى الأسر الفقيرة بالمدارس الابتدائية.
- إنشاء شراكات مع أصحاب الشأن المعنيين، مع مناصرة الدعوة، على جميع المستويات، إلى ضمان تعزيز السياسات الوطنية للتعليم الابتدائي الدامج.

المفاهيم الأساسية

المقاربة المستندة إلى المجتمع بأكمله

تقع مسؤولية تعزيز ودعم الإدماج على عاتق المجتمع بأكمله، وتقدم المدارس الابتدائية المحلية بيئة وفرصة عظيمة لإثبات ذلك. ويضطلع موظفو التأهيل المجتمعي بمسؤوليات كثيرة وهم غير متخصصين في مجال التعليم، وبالتالي يتعين عليهم العمل بالتعاون مع المجتمع (المدارس، والأسر، والأشخاص ذوي الإعاقة، وقادة المجتمع)، مع التركيز على رفع مستوى الوعي بشأن الحقوق والإدماج والنموذج الاجتماعي، وتعبئة ودعم كل المعنيين. والأهل يعرفون أطفالهم، ويمكنهم أن يوفر معلومات مفيدة جداً للمعلمين. ويمكن للمعلمين من جهتهم مساعدة الوالدين في دعم التعلم في المنزل. ويتعين على الإدارة التعليمية في المقاطعة أن تدعم الإدماج إذا ما أريد له الاستدامة. وينبغي

إشراك القطاعات الصحيّة والاجتماعيّة التي يتوجب عليها أن تتواصل بعضها مع بعض. أيضاً يستطيع المعلمون الجوالون (الرحالون) ملء العديد من الأدوار المختلفة وخلق الروابط وتقديم أنواع مختلفة من الدعم. ويتمتع هؤلاء المعلمون بمهارات محددة، مثل تعليم طريقة برايل أو لغة الإشارة، ويتنقلون إلى المدارس لتقديم المشورة والموارد والدعم للطلبة ذوي الإعاقة ومعلميهم وأهلهم.

الإطار 20 بيرو

طريق «يوري» الجديد نحو التعليم

يعيش يوري مع أمه وشقيقاته في جبال الأنديز في بيرو، وهو لديه شلل دماغي وغير قادرٍ على المشي. وأراد الذهاب إلى المدرسة الابتدائية مثل شقيقاته، غير أنه واجه عدداً من العوائق. ولم يكن هناك أي طريق ميسر يمكن أن يوصله من منزله إلى الطريق الرئيسي، ولم يكن هناك أية وسيلة ميسرة لنقله إلى المدرسة. ولا يملك المعلمون في المدارس الابتدائية المحلية أي وعي بقضايا الإعاقة ولم يتلقوا أي تدريب بشأنها. وكان تركيز موظفي التأهيل المجتمعي على تمكين والدّة يوري، التي بدورها قامت بحشد المجتمع لبناء طريق من منزلها إلى الطريق العام. وزوّد برنامج التأهيل المجتمعي يوري بدراجة ثلاثية العجلات تدار بالأيدي، وقام بتهيئة المعلمين. وشرع يوري بحضور المدرسة الابتدائية مستهلاً ذلك بحفلٍ ترحيبي من قبل الطلبة الآخرين.

المقاربة المستندة إلى المدرسة بأكملها

تضمن المقاربة المستندة إلى المدرسة بأكملها أن يعمل كل من المدرّاء، والموجهين، والمعلمين، والإداريين، والمشرّفين، والأهل، والأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة، وأي شخص آخر لديه صلة بالمدرسة، معاً لرفع مستوى الوعي حول الإعاقة وتحديد وإزالة العوائق التي تحول دون تيسير إدماج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس المحلية.

الإطار 21 سوريا

التغيير من أجل تعزيز التعليم الدامج

عمل موظفو التأهيل المجتمعي التابعين للوكالة اليابانية للتعاون الدولي (JICA)، في ضواحي العاصمة السورية دمشق، جنباً إلى جنب مع السلطات المدرسية والقادة المحليين والسلطات الإدارية والمدرّسين والتلاميذ لجعل المدارس الابتدائية المحليّة داجمة ويمكن الوصول إليها، وضمان قدرة الأطفال ذوي الإعاقة على الالتحاق بها. قاموا بتعديل السبورات، وترتيب المقاعد والمداخل المؤدية إلى الفصول الدراسية ودورات المياه والملاعب، وتمّ تدريب متطوعين محليين ومدرّسين في دمشق لتعليم لغة الإشارة. يتفهم الأطفال والآباء والأمهات والمعلمون والسلطات المحلية جميعاً ضرورة وفائدة تعليم الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس المحلية.

الإدماج الاجتماعي

إن تعلّم المرء كيف يعيش مع الآخرين، ويتواصل مع الأشخاص المختلفين عنه، ويكون منفتحاً، ومعيناً للآخرين، ومبدئياً لهم الاحترام، هو على نفس القدر من أهمية تعلّم المهارات الأكاديمية. وقد يستفيد الأطفال الذين يواجهون صعوبة في تعلّم المهارات الأكاديمية من دمجهم اجتماعياً في البيئة المدرسية المحلية. كما أن هذا يهيئ جميع الأطفال كي يصبحوا أعضاء في مجتمع شامل.

التعامل مع الفروقات والتنوع

جميع الأطفال مختلفون ويتعلّمون بطرق مختلفة. ويتعيّن على المدارس الاستجابة لهذا التنوع من خلال ضمان كون المناهج الدراسية وأساليب التدريس والبيئات التعليمية مرنة وتتسع للجميع. يشترط النظام المرن إجراء تعديلات من أجل الجميع، وليس فقط لمجموعة واحدة بعينها. ويمكن أن تصبح مناصرة الدمج أكثر تأثيراً إذا ما أقامت تحالفات مع الجماعات المهمشة الأخرى. إن المدرسة الجيدة للأطفال ذوي الإعاقة ستكون جيدة أيضاً لجميع الأطفال، وسوف تضمّ الأطفال من الفئات المهمشة والمستبعدة الأخرى.

وتعني الاستجابة للتنوع أيضاً إدراك أن الأطفال ذوي الإعاقة يختلفون اختلافاً كبيراً بعضهم عن بعض، حتى لو كانت لديهم إعاقات متماثلة. على سبيل المثال، يمكن للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية تلقي المنهج الدراسي بطرق مختلفة. فقد يجد شخصٌ ما أن التسجيلات الصوتية مفيدة، في حين يجد آخر أن طريقة برايل أكثر فائدة. وقد يتعلّم بعض الأطفال ذوي الإعاقة السمعية بشكل جيد من خلال قراءة الشفاه، بينما قد يحتاج الآخرون إلى دعم بلغة الإشارة.

البيئة المرحّبة التي يمكن الوصول إليها واستخدامها

تشير البحوث إلى أن تسهيل إمكانية الوصول إلى المدرسة يؤدي إلى تخفيض تكلفة الإدماج عموماً (21). ينبغي أن يكون الوصول إلى البيئة المدرسية سهلاً من الناحية المعمارية بالنسبة لجميع الأطفال، مع إيلاء اهتمام خاص من أجل ضمان أن تكون دورات المياه ميسرة الوصول والاستخدام للأطفال ذوي الإعاقة. وإن الاهتمام بمظهر وجو المدرسة العام يضمن أن تصبح بيئة المدرسة مرحّبة للجميع. وتساهم نظافة المدرسة (التي تتجلى على سبيل المثال في الصرف الصحي الملائم، ومرافق المياه النظيفة)، والرسومات الملونة المعروضة على الجدران، والسلوكيات والمواقف الإيجابية للأطفال والمدرسين وغيرهم من الموظفين، في إيجاد بيئة ودودة.

المقاربة المتمحورة حول المتعلّم

إن نوعية ما يجري داخل المدرسة لا تقل أهمية عن إمكانية الوصول إليها. ويعني مصطلح المقاربة المتمحورة حول المتعلّم أو المقاربة المتمحورة حول الطفل أن تكون جميع العمليات والبنى المدرسية متمحورة حول دعم كل طفل كي يتعلّم ويشارك. ففي كثير من الأحيان يصبح المدرّس أو المناهج المدرسية الصارمة أو البرنامج المدرسي ذو الجدول الزمني الثابت محور الاهتمام بغض النظر عما إذا كان الطفل يتعلّم فعلاً أم لا. ويعني مصطلح «المتمحور حول المتعلّم» أيضاً «المناسب للعمر». في بعض الأحيان قد لا يتمّ التعرّف على الطفل ذي الإعاقة في وقت مبكر بما يكفي لبدء التعليم الأساسي بنفس الوقت مع أقرانه. وقد يكون الطفل الذي لديه إعاقة ذهنية أكبر سناً إلا أنه يمتلك عمراً عقلياً أصغر نسبياً. لذلك، من الضروري الأخذ بعين الاعتبار العمر الفعلي للطفل.

عادةً ما يجري التعليم الابتدائي داخل مبانٍ مخصصة لذلك، ولكن هذا الأمر ليس ضرورياً. فمن المهم أن لا توجد فكرة ثابتة حول دور المدارس. ومن الممكن إدراج بعض الأطفال مثل أولئك الذين لديهم إعاقات شديدة أو متعددة، ضمن التعليم الابتدائي، حتى وإن كانوا يتلقون تعليمهم في المنزل (انظر التعليم غير النظامي). التعليم الدامج لا يعني حرفياً وضع كل طفل ذي إعاقة داخل مبنى المدرسة ولكن لا يجب أن يستخدم هذا كذريعة للمدارس من أجل عدم التغيير، ومن المهم أن تعمل المدارس جاهدةً للتحوّل إلى مدارس داجمة. فلا يحقّ للمدرسة أن تستبعد أي طفلٍ على أساس من إعاقته (4).

الإطار 22 الهند

توعية المجتمعات المحلية لتعزيز التعليم الدامج

سارفا شيكشا أبهيان (Sarva Shiksha Abhiyan) هو برنامج رائد متميّز ومتكامل لحكومة الهند، أُعدّ لتحقيق تعميم التعليم الابتدائي في البلاد. وتمّ تنظيم العديد من المبادرات على مستوى المقاطعات الفرعية لتوعية الوالدين، والمعلمين، والمجتمع حول التعليم الدامج. وبذلت جهوداً منهجية للتواصل مع المنظمات غير الحكومية المحلية والمستشفيات من أجل توفير التأهيل والأدوات المعينة. وشكّل بناء المنحدرات سمة أساسية لجميع المباني المدرسية في إطار البرنامج. أما الأنشطة الأخرى فتشتمل على تنظيم ورشات عمل حول إدارة السلوك داخل الفصول الدراسية، واستخدام مواد خاصة من أجل التدريس والتعلّم، وإعداد كتيب حول التعليم الدامج.

اتخذت السلطات إجراءات خاصة في إطار البرنامج لضمان تعليم الأطفال ذوي الإعاقات المعقدة أو الشديدة في منازلهم من خلال معلمي المنازل، وتوفير معلم منزلي واحد لكل ثلاثة إلى خمسة أطفال من ذوي الإعاقات الشديدة الذين لا يستطيعون عادة القدوم إلى المدرسة. ويقوم هذا المعلم بالإضافة إلى التدريس بتدريب الطفل والوالدين على المعالجات الأساسية والمهارات المعيشية اليومية عند الحاجة.

الموارد والدعم المتخصص

هناك فكرتان زائفتان تستخدمان بشكل متكرر للحطّ من شأن الإدماج، ألا وهما: (1) أن الإدماج لن ينجح إلا إذا توافرت موارد متخصصة ومكثّفة؛ (2) وأنه لا حاجة لموارد إضافية. والفكرتان كلتاهما غير صحيحتين. يمكن أن يكون التعليم الابتدائي الدامج مجدي التكلفة. ومع ذلك، يشعر الأشخاص ذوو الإعاقة وأسرهم بالقلق، وهم على حق في ذلك، من أن الحكومات سوف تنظر إلى الإدماج كخيار رخيص مقارنةً بالمدارس الخاصة، وسوف تضع الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس دون أي دعم أو موارد إضافية. وفيما يلي نورد المفهومين الهامين المتصلين بالموارد والدعم.

- استخدام الموارد المحلية: معظم الموارد والدعم اللازمين لمساعدة الأطفال على التعلّم ليست «خاصة». ينبغي استخدام الموارد المحلية (المادية والمالية أو البشرية).

- توفير إمكانية الحصول على دعم تخصصي: قد يحتاج بعض الأطفال ذوي الإعاقة إلى رأي تخصصي لتسهيل دمجهم. فقد تكون هناك حاجة إلى مهارات ودعم و/أو معدات تخصصية لتعلم طريقة برايل، أو لتعلم استخدام وسائل الاتصال المعززة والبديلة عن الكلام، مثل لوحات التواصل، والرسوم البيانية، والإيحاءات، والأجهزة الإلكترونية، والصور (انظر المكون الصحي: الأدوات المساعدة).

الإطار 23

تبني اتجاهات أكثر مرونة

يقول أحد المشاركين في ندوة التغلب على العوائق التي تعترض توفير الموارد، شبكة التعليم التمكيني (EENET) 2000: «... إذا كان لديك رأي ثابت حول الإدماج، فإنه سيولد لديك رأياً ثابتاً حول الموارد. ولكن إذا كان لديك رأي مرن حول الإدماج، يمكنك عندها تبني اتجاهات أكثر مرونة بالنسبة للموارد» (22).

الأنشطة المقترحة

تعبئة المجتمع

يختلف الوضع في كل مجتمع عما سواه فيما يتعلق بالتعليم الابتدائي. وقد تكون بعض المدارس الابتدائية المحلية داعمةً للتعليم الدامج، في حين أن البعض الآخر منها قد لا يكون كذلك. في بعض الأحيان، قد لا يكون هناك أي مدرسة ابتدائية على الإطلاق.

وقد يسود لدى بعض المجتمعات تقليد إرسال الأطفال ذوي الإعاقة بعيداً إلى مدارس خاصة أو وحدات خاصة. وأياً كان الحال، فإن نقطة البداية الهامة تكمن في رفع مستوى الوعي بشأن التعليم الدامج في المجتمعات وكسب تأييدها. فيما يلي بعض الأنشطة المقترحة على هذا الصعيد.

- استخدام الإذاعة والاجتماعات العامة والملصقات ومسرح الشارع والتلفاز والإنترنت

والمناسبات الخاصة، مثل اليوم العالمي للأشخاص ذوي الإعاقة، لرفع مستوى

الوعي حول أهمية الإدماج والحق في التعليم للجميع.

- إشراك منظمات ذوي الإعاقة وجمعيات الوالدين في قيادة

مناقشات حول العوائق التي تحول دون التحاق الأطفال

ذوي الإعاقة بالمدارس.

- توظيف الأنشطة القائمة على نهج «من طفل إلى طفل» في

المدارس لزيادة الوعي بين الأطفال.

- التعرف على السياسات القائمة والموارد التي يمكن أن

تدعم الجهود الرامية إلى تحقيق التعليم الابتدائي الدامج.



رفع مستوى الوعي من خلال إشراك الأطفال

يتم تشجيع الأنشطة الدامجة للأطفال في سوازيلند ضمن إطار برنامج التأهيل المجتمعي التابع لوزارة الصحة من أجل تمكين وتثقيف الأطفال حول قضايا الإعاقة. ويقوم الأطفال بتأليف الأغاني وأداء المسرحيات، بغرض رفع مستوى الوعي في المدارس والمجتمعات. ويغطي هؤلاء الأطفال قضايا مثل السلامة على الطرق، وفيروس نقص المناعة البشري/ الإيدز والإعاقة، ويقومون بالمساعدة على بناء المنحدرات وتسهيل إمكانية الوصول إلى دورات المياه، وتصميم معدات الملاعب.

دعم وإشراك الأسر

يمكن أن يكون لموظفي التأهيل المجتمعي دور رئيسي في دعم وإشراك الأسر في عملية تمكين المدرسة المحلية من أن تصبح دامجة. وغالباً ما يتعين على المعلمين تفهم أن الآباء والأمهات شركاء في التعليم.

العمل معاً من أجل الأطفال

يقول أحد المعلمين العاملين في مشروع الإدماج في المغرب: «كنا فيما مضى نعتقد أن الآباء والأمهات أعداء لنا، ولكننا اليوم نراهم معنا على نفس الجبهة، إننا جميعاً نسعى لما فيه الخير لأولادنا» (23).

فيما يلي أمثلة لبعض الأنشطة المقترحة:

- استمعوا وتحدثوا إلى أفراد الأسرة وتبينوا ماذا يعرفون عن طفلهم ذي الإعاقة، مثل ما هي نقاط القوة لدى الطفل والتحديات التي يواجهها، وما هو الدعم الذي تحتاجه الأسرة.
- نسقوا بين البيت والمدرسة لمساعدة المعلمين وأفراد الأسرة على الإصغاء لبعضهم البعض.
- انتبهوا للطفل ذي الإعاقة في المنزل، واستكشفوا السبل التي يمكن من خلالها متابعة عملية التعلم المدرسي ودعمها في المنزل.
- ساعدوا في كفالة أن تكون جميع القرارات المتخذة هي لتحقيق المصالح الفضلى للطفل، وبأن يتم حماية حقوقه وإعمالها. فعلى سبيل المثال قد يفرض الوالدان في حماية طفلها، أو يكون لديها إيمان محدود بقدرات الطفل، أو قد يرغبان بإعطاء الأولوية لاحتياجات أطفالهما الآخرين.
- عززوا الإدماج بالاستفادة من الدعم المقدم من الوالدين. يمكن للوالدين أن يلعبوا دوراً رئيسياً في ذلك - يوجد العديد من الأمثلة عن تضامن الأهالي جميعاً وقيامهم بتغيير مواقف وممارسات المدرسة المحلية بحيث تم إدماج أطفالهم.

- اعملوا مع أهالي الأطفال من غير ذوي الإعاقة لتشجيع دعمهم للإدماج. سوف يكون لهؤلاء الأهالي آراء مختلفة حول التعليم الدامج، فمثلاً سيدعم البعض قرار إدماج الأطفال ذوي الإعاقة في الصفوف الدراسية لأن ذلك يساعد أطفالهم على تنمية المسؤولية الاجتماعية، في حين قد يشعر آخرون بأن ذلك سيسبب إزعاجاً لأطفالهم.

الإطار 26 ليسوتو

شركاء على قدم المساواة في التعليم

تعاون الآباء والأمهات، في ليسوتو، بشكل وثيق من أجل تعزيز التعليم الدامج، حيث وجدوا أنفسهم «شركاء على قدم المساواة» مع المعلمين. وتشتمل المساهمات على مساعدة المعلمين وتقديم المشورة لهم حول كيفية التصرف مع أطفالهم، وإجراء المحادثات وتبادل التجارب خلال التدريب الذي يتلقاه المدرسون أثناء العمل. ويعمل الأهال كمدرسين وكمصادر مع المدارس والمجموعات الرئيسية مثل الاتحاد الوطني للأشخاص ذوي الإعاقة. ويشعر الأهال أيضاً أنهم قد استفادوا من البرنامج وأصبحوا أكثر دراية باحتياجات أطفالهم، ويشعرون أن ثقتهم قد ازدادت وأنهم أكثر تمكناً.

دعم الطفل ذي الإعاقة

يُمنع العديد من الأطفال ذوي الإعاقة من الحصول على التعليم الابتدائي بسبب سوء الحالة الصحية والعوائق البيئية، مثل: المسافات الكبيرة بين المنزل والمدرسة وتعذر استخدام مرافق النقل العام. ويمكن تحقيق تحسن في الصحة وإمكانية الوصول المادية من خلال الرعاية الطبية الملائمة والتأهيل والأدوات المعينة (انظر مكون الصحة). وينبغي على موظفي التأهيل المجتمعي ضمان إمكانية حصول الأطفال على هذه الخدمات، وهو الأمر الذي يمثل في أغلب الأحيان الخطوة الأولى في تمكين الأطفال من الخروج من المنزل والوصول إلى المدرسة والحصول على التعليم الابتدائي.



بليز يتلقى الدعم الذي يحتاجه

يعيش بليز في أحد الأحياء الفقيرة من مدينة نيروبي بكينيا. وقد ولد وهو لديه السنسنة المشقوقة Spina Bifida ممّا أسفر عن شللٍ في ساقيه وفقدان السيطرة على المثانة والأمعاء. وبقي بليز في المنزل حتى قام برنامج التأهيل المجتمعي التابع لجمعية ذوي الإعاقة الجسدية في كينيا بالاتصال به وساعده على إجراء عملية جراحية كان في أمس الحاجة إليها، ووفّر له التأهيل وسجله في إحدى المدارس الابتدائية المحلية التي كانت تضم أكثر من 1000 طالب.

في أيامه الأولى في المدرسة، كان رفاق بليز في اللعب يحملونه طوال الطريق ذهاباً إلى المدرسة وإياباً إلى المنزل على ظهورهم كل صباح ومساءً، وحتى أنهم كانوا يغيرون له الحفاضات أثناء وجوده في المدرسة. ولم تمنع الظروف البيئية بليز من الذهاب إلى المدرسة. وكان جيرانه يدعمونه أيضاً بعد أن علموا أن حالته ليست معدية وأنه لن يسبب لهم أي ضرر. في الوقت الراهن بليز في الصف السابع ويذهب إلى المدرسة باستخدام دراجة ثلاثية العجلات قدّمها له برنامج التأهيل المجتمعي، كما تم تدريبه على استخدام القشطرة الذاتية. وهناك دائماً أصدقاء من حوله لتقديم يد العون له عندما يحتاج لأحد. وهو يبلي بلاءً حسناً من الناحية الدراسية، ويحلم بأن يصبح طبيباً عندما يكبر.

المساعدة في جعل المدرسة مرحّبة ويسهل الوصول إليها

يمكن أن يشرك موظفو التأهيل المجتمعي المعلمين والطلبة والأسر في تحديد ومعالجة القضايا المتعلقة بإمكانية الوصول داخل بيئات المدرسة. ومن المهم أن ندرك أن البيئات التي يسهل الوصول إليها يمكن أن تشمل أكثر من مجرد توفير المنحدرات للأطفال الذين يستخدمون الكراسي المتحركة. وينبغي النظر في الأسئلة التالية:

- إلى أي مدى أصبحت البيئة مرحّبة ويسهل الوصول إليها؟ هل يمكن الوصول إليها من قبل جميع الأطفال الذين لديهم إعاقة حركية؟ هل يمكن للطلبة الذين لديهم إعاقة بصرية الحركة ضمنها بسهولة؟
- هل يُرحّب بالأهل والزوّار؟
- ما هي الحالة العامة للمباني والمعدّات؟ هل المدرسة نظيفة ويُعتنى بها بشكل جيّد؟ هل هناك حاجة إلى إصلاحات؟
- ما هو وضع المرافق الصحية؟ هل دورات المياه تتيح الخصوصية، ونظيفة، ويسهل الوصول إليها، وتلبي احتياجات الجميع، بما في ذلك الطلبة ذوي الإعاقات والنساء والشابات؟
- هل تتوفر المياه النظيفة للاغتسال والشرب؟
- هل يتوفّر ما يكفي من الضوء في الغرف؟ هل هناك لوحات ولافتات واضحة في جميع أنحاء المدرسة؟

يمكن جعل المدرسة مرحّبة بوضع الملصقات والرسومات التي تعرض صوراً إيجابية للطلبة ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة من مختلف الخلفيات والأصول العرقية. ويمكن وضع سياسات تشجّع التسامح وتدين البلطجة التي يمارسها بعض الطلبة ضدّ زملائهم؛ وفي حال كانت هناك مشاكل من إغاظه أو إطلاق لنعوت قبيحة، يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تقوم بتنظيم مناقشات وتساعد في إيجاد سبل لمعالجة هذه المشكلة.

المساعدة في إيجاد بيئة مناسبة للتعليم

يشير هذا الأمر إلى جميع الأنشطة والمقاربات التي يجب توظيفها ليحصل جميع الأطفال على الفرصة والدعم لإبراز إمكاناتهم القصوى. ويمكن العثور على كتيبات عملية ودلائل إرشادية أكثر تفصيلاً في مجال إيجاد بيئة للتعليم، في القراءات الموصى بها المدرجة في نهاية هذا المكوّن.

البدء بالمدرسة

تعرفوا على الوضع الحالي في المدرسة الابتدائية المحلية من خلال تنظيم ورشة عمل للمعلمين والعاملين في المدرسة والأهل وقادة المجتمع والطلبة. فيما يلي أمثلة على الأسئلة المطلوب مناقشتها:

- ما هو موقف مدير المدرسة والمعلمين والأطفال الآخرين تجاه الأطفال ذوي الإعاقة؟
- هل يوجد أطفال ذوو إعاقة في المدرسة أصلاً؟
- ما هي نسبة البنات من الأطفال في المدرسة؟
- ما هي معدلات التسرب من المدرسة، والرسوب في الدراسة وإكمال الدراسة؟
- ما هي جودة التدريس والتعلم؟
- هل يوجد مدرّسون من ذوي الإعاقات؟

من خلال التركيز على نظام المدرسة ككل، يمكن أن تساعد برامج التأهيل المجتمعي المعلمين على فهم ماذا يعني اتباع نموذج المقاربة الاجتماعية للإدماج في الممارسة العملية.

مصر

الإطار 28

تغيير وجهة نظر

يقول معلم من مصر: «كنا نقول فيما مضى أن (هذا الطفل سيئ السلوك) وكنا نعتقد أن جميع المشاكل تأتي من الأطفال. ولكننا لم نلاحظ أن المشكلة قد تكون فينا نحن البالغين أو في النشاط ذاته» (23).

التركيز على الجودة

إن العمل على ضمان فرص متساوية للأطفال ذوي الإعاقة ليس سوى جزءاً واحداً من عملية الإدماج. إن ما يحدث داخل الصفوف الدراسية (جودة التعليم) هو مهمٌ للغاية. ومن الشائع جداً أن تكون نوعية التدريس سيئة، وفي كثير من الأحيان قد توجد أعداد كبيرة من الأطفال لا يتعلمون أو يشاركون. وإن العمل سوياً لمساعدة الأطفال ذوي الإعاقة على التعلم يمكنه أيضاً أن يحسّن البيئة التدريسية والتعليمية لجميع الأطفال. ويمكن أن تشجّع برامج التأهيل المجتمعي المدرّسين على الإبداع وحل المشاكل معاً، واستخدام الموارد القائمة بمرونة، ومراقبة ما يحدث، والاستماع إلى الأطفال، والاستفادة من نقاط القوة لدى الطلبة (24). إن اتباع المقاربة القائمة على المدرسة بأكملها هو أكثر فعالية من التركيز على معلّم واحد، كما يعدّ دعم مدير المدرسة أمراً بالغ الأهمية.

غالباً ما يملك المعلمون معرفة محدودة بشأن الأطفال ذوي الإعاقة. لذلك يعدّ التدريب المستمر في بيئة المدرسة من أكثر الطرق فعالية لتدريب المعلمين، بدلاً من إرسالهم إلى مراكز أو كليات للتدريب بعيداً عن الوضع العملي. ويمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تطوّر وتقدّم التدريب والموارد فيما يتعلق بالآتي:

- الإعاقات المختلفة وآثارها على التعلم؛
- مختلف أساليب ووسائل وأشكال الاتصال؛
- المهارات المعيشية اليومية ومهارات التوجه والتنقل؛
- الأدوات المعينة ووسائل ومعدّات التدريس المساعدة؛
- رصد وتقويم التعليم الابتدائي الدامج بمشاركة فعّالة من الأطفال.

الإطار 29 السلفادور

التعليم عن طريق القدوة

في السلفادور، أعطى برنامج التأهيل المجتمعي الأولوية لقضية المتسرّبين من المدارس والراشدين والأطفال الذين تم وصفهم بأنهم «ذو أداء سيئ». وبدأ موظفو برنامج التأهيل المجتمعي ومتطوعون من طلبة المدارس الثانوية بالعمل مع هؤلاء الأطفال في فترات بعد الظهر، باستخدام الأساليب التي تتمحور حول المتعلم، بما في ذلك الألعاب. بعد عام أصبح المعلمون على دراية بالنتائج الإيجابية وأصبحوا على قناعة بأن الإدماج نجح عندما كان التدريس أكثر ملاءمة. من ثم عرض برنامج التأهيل المجتمعي تدريباً للمعلمين، ودفع أجر معلم متنقل لتقديم الدعم. وأنشأت المدرسة أول نظام دامج في البلاد، وجذبت اهتمام وزارة التعليم من خلال مطبوعة غطت عملها. في نهاية المطاف دفعت الوزارة راتباً لثلاثة مدرسين متنقلين لدعم الإدماج في جميع المدارس الابتدائية في المقاطعة.

تشجيع تغيير المناهج الدراسية وأساليب التدريس

يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي التنسيق بين المدارس الابتدائية المحلية والمجتمع والمنظمات غير الحكومية ودائرة التعليم في المحافظة من أجل مساعدة المعلمين في جعل المناهج مرنة وطرق التدريس متمحورة حول المتعلم. وهذا الأمر سيعود بالمنفعة على جميع الأطفال.

الإطار 30 ليسوتو

البحث خارج الكتب للحصول على الإجابات

رأى المعلمون أثناء محاولتهم لتعزيز الإدماج في ليسوتو، أنهم أصبحوا «عبيداً للمنهج الدراسي». وكان المنهج الدراسي جامداً، وغير ملائم، ولم يتمحور حول المتعلم، واعترفوا بأن أحداً لم يستفد من هذا الوضع. «لن أعدّ هذا المنهج الدراسي؟ نحن لا نستطيع أن نبخس أطفالنا قدرهم فقط لمجرد إنهاء هذا الكتاب الذي يسمى المنهج الدراسي!» مقابلة مع أحد المعلمين (25).

عادة ما تمتلك المدارس الابتدائية المحلية وبرامج التأهيل المجتمعي حريةً محدودةً في تكييف المناهج الدراسية وأساليب التدريس في العديد من البلدان التي يوجد فيها ضوابطٌ حكوميةٌ صارمة. ولكن بعض التغييرات الصغيرة والبسيطة قد تكون ممكنة على الصعيد المحلي، وقد يكون من الممكن ممارسة الضغط من أجل التغيير على مستوى المحافظة والمستوى الوطني. وفيما يلي بعض الأمثلة على كيفية جعل المناهج وطرق التدريس أكثر مرونة:

- جعل الأطفال يعملون في مجموعات صغيرة؛
- البدء بتطبيق نظام «الأصدقاء» (أي المزاوجة بين طالبين اثنين في مجموعة واحدة)، على سبيل المثال الإقران بين أحد الأطفال ممن لديه صعوبة في التعلم مع طفل آخر يتعلم بسهولة أكبر؛
- التدريس الجماعي، وهذه الطريقة من شأنها إتاحة الفرصة لأحد البالغين للتجول في الصف الدراسي لمساعدة أولئك الذين يواجهون صعوبة ما؛
- صنع وسائل ومعدات تعليمية مساعدة من مواد محلية، مثل العصي، والحجارة، وأغطية الزجاجات، والبذور (وهذا يمكن أن يساعد الطلبة الذين يواجهون صعوبات في التعلم)؛
- السعي إلى المشاركة الفعالة من جانب الطلبة، ولا سيما الأطفال ذوي الإعاقة، والفتيات، ومن يبدو أنهم أقل مشاركة؛
- الاعتماد على نقاط القوة لدى الطلبة والثناء عليهم ومكافأتهم على النجاح، حتى عندما يكون النجاح صغيراً؛
- إشراك الأسر والطلبة وقادة المجتمع المحلي في دراسة محتوى المناهج الدراسية ومعرفة ما إذا كانت ذات صلة بحياة الطلبة؛ وإجراء التغييرات والإضافات لضمان ربطها بحياتهم الحقيقية؛
- استخدام الأغاني والتمثيل والألعاب والصور لتعزيز التعلم؛
- استخدام لغة واضحة وتشجيع استخدام اللغة الأم؛
- تشجيع المعلمين على التأكد من تسليط إضاءة جيدة على وجوههم، وأنهم يقفون مواجهين للأطفال وليس السبورة عندما يتحدثون.

الحث على المرونة في الامتحانات والتقييم

لعل هذه إحدى القضايا الأكثر تحدياً عند تعزيز الإدماج. قد لا تريد المدارس أن يخضع الأطفال ذوو الإعاقة للامتحانات، لأن ذلك قد يقلل من متوسط الدرجات في المدرسة. وغالباً ما تكون أنظمة الامتحان والتقييم صارمة للغاية وغير متاحة للاستعمال بيسر من قبل الجميع. ومع ذلك، هناك العديد من الأمثلة على كيفية تمكّن الأطفال ذوي الإعاقة ومن لديهم صعوبات في التعلم من المشاركة بنجاح في الامتحانات والتقييم. وفيما يلي بعض المقاربات:

- الاستعانة بالكاتب الشخصي، أو الأشرطة، أو غيرها من الوسائل السمعية
- إعطاء المزيد من الوقت
- إجراء التقييم على أساس نقاط القوة
- استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات
- استخدام مترجمي لغة الإشارة، أو طريقة برايل، أو الطباعة بحروف كبيرة.

وغالباً ما يتم استبعاد الأطفال الأذكىاء جداً من ذوي الإعاقة من التقييم وإجراء الامتحانات. ويمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تساعد على تأسيس مجموعات ضغط ومناصرة للتأثير على المعلمين والموظفين في مختلف مستويات النظام التعليمي، مع التأكيد على حقوق الأطفال ذوي الإعاقة في المشاركة دون تمييز. ويتمثل الهدف النهائي في تطوير أساليب مرنة وملائمة وميسرة للتقييم والامتحان، ومرة أخرى فإن هذا الأمر سوف يساعد جميع الأطفال.

يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تشجع التعاون والدعم بين الأقران عن طريق الربط بين المدارس والمعلمين الذين يطوّرون أو ينفّذون التعليم الدامج. وتشمل الأنشطة الأخرى المقترحة ما يلي:

- تشجيع توظيف متطوعين كالمعلمين المتقاعدين مثلاً أو الأقارب، للمساعدة في إعداد مناهج دراسية مرنة، ووسائل مساعدة تدريسية وتعلّمية لتيسير التعليم الابتدائي الدامج؛
- تشجيع مدراء المدارس أو جمعيات المعلمين على تبادل الخبرات ودعم الإدماج؛
- تشجيع تطوير الأنشطة اللاصفية والنوادي لتوفير دعم الأقران وتطوير أنشطة مكرّسة لزيادة الوعي حول الإعاقة؛
- تحديد نماذج قدوة من منظمات ذوي الإعاقة للعمل مع تلاميذ المدارس.

استخدام الموارد المتاحة وتطوير الدعم

وينطوي ذلك على: (1) إيجاد بيئة تعلّم فعّالة لجميع الأطفال باستخدام الموارد المتاحة محلياً، (2) التأكد من إمكانية الحصول على الموارد التخصّصية التي يحتاج إليها بعض الأطفال ذوي الإعاقة من أجل المشاركة والتعلّم.

الاعتماد على الموارد والدعم المحليين

- استكشاف المعارف والمهارات والتجربة التي يمتلكها الأطفال والمدرّسين والأشخاص ذوي الإعاقة والأسر وأفراد المجتمع، والاستفادة منها.
- تشجيع صنع وسائل ومعدّات التدريس المساعدة من المواد المحلية، على النحو المقترح سابقاً.
- تشجيع توظيف المدرّسين المتنقلين. قد يكون هؤلاء من المتطوعين، مثل المعلمين المتقاعدين، أو ممن تموّلهم برامج التأهيل المجتمعي أو وزارات التعليم؛ حيث يمكنهم أن يلعبوا دوراً مفيداً للغاية في إقامة صلات وصل بين الأسر والمدارس والمجتمعات، مع التركيز على جوانب معيّنة كتحصين نوعية التدريس (من خلال تشجيع التدريس الجماعي مثلاً)، ومساعدة جميع الأطفال على التعلّم، وليس الأطفال ذوي الإعاقة منفردين.
- اقتراح مشاركة الفنانين المحليين والموسيقيين ورواة القصص من أجل جعل البيئة التعليمية أكثر حيوية وإثارة لاهتمام الأطفال.



تسهيل الحصول على الموارد المتخصصة والدعم

يتعين على برامج التأهيل المجتمعي العمل على ضمان حصول الأطفال ذوي الإعاقة على الموارد المتخصصة والدعم عند اللزوم. قد يحتاج بعض الأطفال إلى:

- مقاعد ذات مواصفات محددة لمساعدتهم على الحفاظ على وضعيات وظيفية تمكنهم من تأدية أنشطة الفصل الدراسي؛
- الأحرف المكبرة، والنظارات المكبرة، وترتيبات الجلوس المرنة، والإضاءة الجيدة إذا كان لديهم ضعف في البصر؛
- الوسائل المساعدة على الاتصال، مثل: الصور، الرموز، الألواح؛
- أدوات للتنقل، مثل الكراسي المتحركة، والملاقط، والأطراف الاصطناعية، والعصي البيضاء؛
- العلاج مثل العلاج الطبيعي والمعالجة المقومة للنطق.

يمكن أن تساعد برامج التأهيل المجتمعي من خلال:

- تحديد الموارد، ويمكن التعرف عليها بسهولة من خلال العمل مع منظمات ذوي الإعاقة المحلية، وموظفين من المدارس الخاصة والأطفال ذوي الإعاقة؛
- التنسيق بين البيت والمدرسة لدعم الأطفال الذين يستخدمون الأدوات المعينة والتأكد من أنه يتم صيانة معداتهم وتحديثها بشكل جيد، وأنها ملائمة ويجري استخدامها؛
- ضمان اتساق طرق الاتصال المستخدمة في المنزل والمدرسة والمجتمع. مثلاً إذا كانت لغة الإشارة أو طريقة برايل هي المستخدمة، فقد يحتاج الآباء والأمهات والأشقاء وطلبة المدرسة الآخرون والمعلمون والجيران أيضاً إلى تعلم الإشارات الأساسية والاطلاع على معلومات أولية عن طريقة برايل؛
- تشجيع تشكيل جماعات دعم الأقران لتمكين الأطفال ذوي الإعاقة من تبادل المهارات مع الآخرين، مثلاً: يحتاج الطفل الأصم إلى لقاء أطفال وبالغين صمّ آخرين لتطوير مهاراته في لغة الإشارة.

تشجيع الاستخدام الأمثل لغرف المصادر

إن غرف المصادر (تسمى أيضاً الوحدات الصغيرة) هي غرف متصلة عادةً بمدارس التعليم الأساسي العامة، وهي غرف مصممة لغرض محدد أو تُخصّص لتعزيز دمج الأطفال ذوي الإعاقة. ولكن لسوء الحظ، كثيراً ما عززت هذه الطريقة الفصل بين الأطفال عند استخدامها لفصل الأطفال ذوي الإعاقة أو الأطفال الذين لديهم صعوبات في التعلم عن صفوف المدرسة العامة.

يمكن لغرف المصادر أن تكون بمثابة موارد ذات قيمة عند استخدامها بالطريقة الصحيحة. إذ يمكن استخدامها للاحتفاظ بمواد ومعدات التعليم المتمحور حول الطفل، ومن أجل الدعم المؤقت للمجموعات الصغيرة أو الأفراد الذين يحتاجون إلى بعض الدعم، ومن أجل التدريب على كيفية جعل المناهج الدراسية ميسرة، ولدعم الوالدين، وغيرها من الأنشطة التي تعزز الإدماج. ولكن ينبغي عدم استخدامها كصفوف دراسية دائمة ومنفصلة مخصصة للأطفال ذوي الإعاقة ومن لديهم صعوبات في التعلم لأن ذلك مجرد شكل آخر من أشكال الفصل.

غرف المصادر لجميع الأطفال والمدرسين

خلقت الوحدات الصغيرة في زامبيا بيئة منعزلة، حيث أصبح المدرسون العاملون بها يوصفون بأنهم «مدرسي الحمقى». ولكن عندما بدأت المدرسة بالفعل بتناول قضايا التسرب ومعدلات الرسوب وحقوق الطفل والديمقراطية في الصفوف الدراسية، والإدماج، تحولت هذه الوحدات الصغيرة إلى غرف مصادر لجميع الأطفال والمدرسين (26).

المساعدة في توجيه مدارس التربية الخاصة نحو الدمج

حيثما وجدت المدارس الخاصة، يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تشجعها على أن تكون مورداً يمكن توظيفه في جهود الإدماج. على سبيل المثال: يمكن أن يقوم طاقم المدارس الخاصة بمساعدة المدارس العادية في جعل المناهج الدراسية أكثر مرونة. فقد تمتلك المدارس الخاصة المعرفة والمهارات والوسائل المساعدة والمعدات التي يمكن أن تستفيد منها مجموعة واسعة من الأطفال.

في حالة التحاق الأطفال ذوي الإعاقة بمدارس التربية الخاصة، فإن دور برامج التأهيل المجتمعي هو ضمان الحفاظ على صلات الوصل مع الأسر والمجتمعات، وأن يتم احترام حقوق الأطفال، بالإضافة إلى مواصلة العمل لجعل المدارس المحلية أكثر إدماجاً. ويمكن للمعلمين المتنقلين والمتطوعين المجتمعيين أن يوفرُوا الصلات الضرورية بين المدارس العادية والخاصة، والأسر والمجتمعات. يمكن أيضاً إدراج أطفال ليسوا بذوي إعاقة في المدارس المتخصصة.

التصدي للفقير

إن أطفال الأسر الفقيرة جداً هم من بين الفئات الأكثر استبعاداً من التعليم الابتدائي، وغالباً ما يكون الأطفال ذوو الإعاقة أفراداً في هذه الأسر. وبالرغم من كون الفقر عائقاً هاماً أمام التعليم الابتدائي، تبين التجربة أن المواقف السلبية تشكل عائقاً أكبر بكثير من الفقر أمام الإدماج. وأحياناً يكون الإدماج أكثر نجاحاً في المجتمعات الفقيرة لأن الناس اعتادوا على التغلب على الصعوبات والعمل معاً والاعتناء بعضهم ببعض.

يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي معالجة قضايا الفقر من خلال:



- ضمان توفير الدعم للأسر لإطعام أطفالها، أو قيام المدارس أو المجتمع ككل بتوفير وجبة يومية لتلاميذ المدارس؛
- التواصل مع السلطات المحلية، والمؤسسات الخيرية، والشركات أو المنظمات غير الحكومية لتشجيعها على التبرع بالمواد الغذائية والزراعية المدرسية والمواد التعليمية؛
- العمل بشكل وثيق مع الأسر للتعرف على اعتباراتها واهتماماتها الحقيقية، ومن ثم تعبئة المجتمع لتقديم الدعم؛
- تسهيل مشاركة الأسرة في الأنشطة المدرسية للدخول، بحيث

يصبح الأطفال متفرغين للحصول على التعليم بدلاً من مساعدة الأسرة لكسب العيش (انظر مكوّن كسب العيش)؛

- التأكيد على أهمية الإدماج حتى عندما تكون الموارد محدودة - فحتى عندما لا يكون هناك مبنى للمدرسة ويضطر الطلبة للالتقاء تحت شجرة لتلقي تعليمهم، يمكن للأطفال ذوي الإعاقة الانضمام لهم؛
- المساعدة في العثور على حلول مبتكرة لنقل الأطفال ذوي الإعاقة الذين لا يقدرّون على الذهاب إلى المدرسة بأنفسهم والذين لا يجد آباؤهم وأمّهاتهم الوقت لمرافقتهم؛ حيث يمكن تشجيع الطلبة الآخرين (دعم الأقران) أو الأجداد والجدات أو الجيران أو غيرهم من أفراد المجتمع على إيصال الأطفال ذوي الإعاقة إلى المدرسة والعودة بهم إلى المنزل مرة أخرى. وقد تكون الشركات أو المنظمات المحلية غير الحكومية قادرة على تقديم المساعدة من خلال توفير وسائل النقل.

الإطار 32 الهند

فهم القضايا المجتمعية

سأل عامل في التأهيل المجتمعي في الهند والدة طفل يبلغ من العمر ثماني سنوات ولديه إعاقة سمعية: «لماذا لا تقومين بإرسال طفلك إلى المدرسة الابتدائية في مركز المساعدة الذاتية؟ إنه قريب جداً من منزلك!». فأجابت الأم: «لدى ابني الكثير ليقوم به، أحتاج إليه ليقوم باصطحاب الماعز للرعي. أستطيع إرساله فقط عندما لا يوجد لديه عمل ينبغي القيام به في المنزل» (27).

إقامة شبكات التواصل والمناصرة وتبادل المعلومات

لتعزيز التعليم الدامج، يحتاج قطاع التعليم إلى التغيير على مستوى المجتمع المحلي والمحافظة والمستوى الوطني. ولن يكون الإدماج مستداماً دون وجود سياسات وميزانيات وبنى داعمة ومديرين داعمين. وتستطيع برامج التأهيل المجتمعي المساعدة من خلال إقامة شبكات التواصل وإنشاء التحالفات، وتشكيل جماعات الضغط والشراكات مع جمعيات مدرّاء المدارس، ومنظمات ذوي الإعاقة، ومنظمات الوالدين، والجماعات التي تمثل الفئات المهمشة الأخرى (مثل الجماعات النسائية، جماعات الأقليات العرقية)، وكوادر التربية الخاصة، والجماعات الدينية، والشركات المحلية، ووسائل الإعلام، والعاملين الصحيين، والمعالجين، والمنظمات غير الحكومية المحلية والدولية.

وهناك العديد من الفئات المستهدفة المختلفة التي يمكن كسب تأييدها، وذلك لأن التعليم هو قضية أساسية للجهات المانحة والحكومات والوكالات الإنمائية. ويشمل الجمهور المستهدف لجهود المناصرة: المكاتب الوطنية الممثلة للوكالات المانحة، مثل البنك الدولي والاتحاد الأوروبي، والمنظمات غير الحكومية الدولية المعنية بالتعليم، وحكومات المحافظات والحكومات الوطنية ووزارات التعليم.

إن التأكيد على أهمية المعلومات ليس من المبالغة في شيء. ويمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تلعب دوراً رئيسياً في نشر المعلومات والموارد حول التعليم الدامج.

التأقلم بشكل جيد في الصفوف العادية

قرأ مدرّس في زامبيا نسخة من النشرة الإخبارية الصادرة عن شبكة التعليم التمكيني (EENET) وأدرك أن هنالك أطفالاً قد وُضعوا خطأً في وحدة خاصة. «لقد قمت بإلحاق هؤلاء الأطفال في صفوفٍ عادية، فأبلوا بلاءً طيباً للغاية... لقد فتحت النشرة الإخبارية ذهني. لقد كنا نعتبر هؤلاء التلاميذ أطفالاً لا يستطيعون التأقلم». ويستخدم المدرّس هذه النشرة الإخبارية لإقناع المدرسين الآخرين الذين يقولون أن الأطفال ذوي الإعاقة لا يستطيعون التأقلم (28).

التعليم الثانوي والتعليم العالي

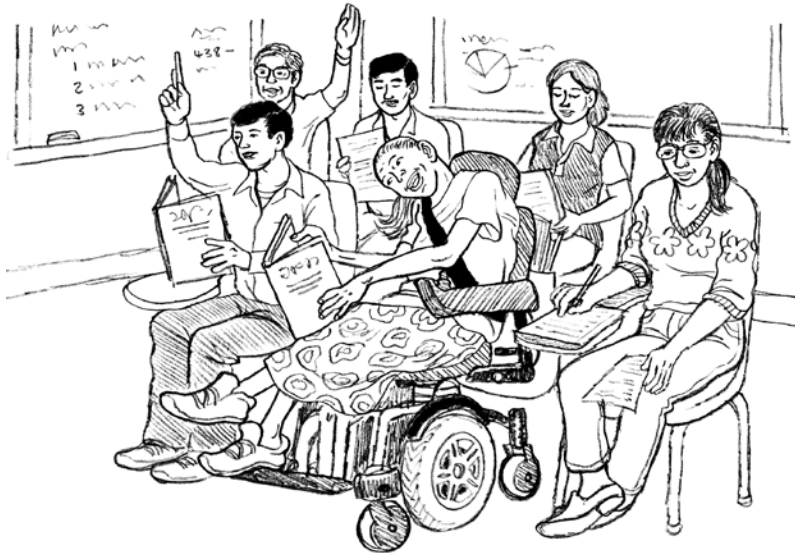
مقدمة

في العديد من المجتمعات الفقيرة، لا يحصل سوى القليل من الأطفال على التعليم الثانوي والتعليم العالي، أي التعليم بعد المرحلة الإلزامية، وبالنسبة للطلبة ذوي الإعاقة فيما أن يتم استبعادهم تماماً، أو يواجهون معارك مستمرة لإثبات قدراتهم.

سلّطت اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (المادة 24، الفقرات 2 (أ) و 2 (ب) و 5) الضوء على الحق في التعليم الثانوي والتعليم العالي للطلبة ذوي الإعاقة (4). ويشمل التعليم الثانوي والعالي البرامج الأكاديمية والتعليم التقني والمهني. وعلى الرغم من الصعوبات والإجحاف يوجد الآن أمثلة لطلبة ذوي إعاقة، بمن فيهم من ذوي الإعاقة الذهنية، تمكّنوا من الانخراط في التعليم العالي تبعاً لاهتماماتهم وقدراتهم.

وكلمّا كان الشخص أكثر حرماناً، ازدادت الحاجة إلى الحصول على التعليم ما بعد المرحلة الأساسية من أجل العثور على وظيفة والإدماج الكامل في المجتمع. وذلك مرده إلى أن الأشخاص الأكثر استبعاداً وتهميشاً غالباً ما يحتاجون إلى إظهار المزيد من المهارات والمعرفة والمؤهلات أكثر من غيرهم من أجل تحقيق نفس المستوى من البقاء والوظيفة والإدماج. وبالنسبة للطلبة ذوي الإعاقة، قد يكون التعليم الثانوي والعالي البوابة الأكثر أهمية لتحقيق حياة كاملة ومنتجة.

وفي العديد من الدول أصبح الآن من الاشتراطات القانونية المفروضة على المؤسسات أن تصبح ممكنة الوصول ومتاحة أمام الاستخدام، وأن تقدم «تعديلات استيعابية معقولة»، وأن توفر الدعم للتعليم، وأن تكيّف المناهج الدراسية وإجراءات التقويم بما يضمن أن يتمكن الأشخاص ذوو الإعاقة من الحصول على التعليم الثانوي والعالي.



الضغط وحشد الدعم من أجل الحق في التعليم العالي

قُتل أكثر من مليون شخص في أعمال الإبادة الجماعية في رواندا في التسعينيات وخلف ذلك العديد من الأيتام والتحديات الاقتصادية والاجتماعية الضخمة. وفي عام 1997 أجريت مفاوضات مضيئة بين اتحاد المكفوفين في رواندا والسيد إيفاريست كارانجوا مدير المدرسة الثانوية في قرية جاهيني ووزارة التعليم، وأسفرت هذه المفاوضات عن إدخال أول طالب ذي إعاقة بصرية إلى المدرسة الثانوية في رواندا. وفي غضون السنوات الخمس التالية، تم تسجيل ما يقدر مجموعه 33 طالباً كفيفاً في المدرسة. وأنشئت لجنة الآباء لجمع التبرعات لدعم تعليم هؤلاء الطلبة. وأصبحت هذه اللجنة بمثابة مبادرة مدرة للدخل، تضم برلمانيين وقادة دينيين وزعماء محليين وأهالي ومعلمين وطلبة، ونظمت مسيرات خيرية، ومسرحيات وحفلات راقصة، وقامت أيضاً ببيع المنتجات الزراعية. في نهاية المطاف، مكنت هذه الأموال من إنشاء غرفة للمصادر وسكن للموظفين المتطوعين وقاعة للمطالعة.

بعد عدة سنوات بدأ الطلبة بممارسة الضغط على صناع القرار من أجل دخول الجامعة. في ذلك الوقت كان مدير المدرسة الطليعي، إيفاريست كارانجوا، يعمل في معهد التعليم وطلب منه أن يقود فريقاً من 12 فرداً من التربيين والناشطين لتعزيز إدماج هؤلاء الطلبة. وقد ذكرت الصحف المحلية سابقاً أنه أصبح هناك قانون يوجب على الجامعات أن تدمج الطلبة ذوي الإعاقة. وقام الاتحاد الوطني للأشخاص ذوي الإعاقة بإعداد قائمة بأكثر من 250 طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة الذين لديهم المؤهلات ولكنهم لم يتمكنوا من الدخول إلى الجامعة.

وجرى إعداد خطة مرحلية، وعلى مدى السنة التالية، سجل الطلبة ذوو الإعاقات البصرية والسمعية والحركية في مسارات تعليمية جامعية في الحقوق واللغات والصحافة والدراسات الطبية والتعليم. وتم ترتيب أيام إلزامية الحضور مخصصة لتقديم المعلومات وتوعية الموظفين. وعقدت ندوة حول طريقة برايل. ونظمت رابطة الطلبة ذوي الإعاقة مسرحية بعنوان «إنكار حقوقنا التعليمية وأثرها على إسهاماتنا في المجتمع» وحضرها وزير التعليم السابق الذي سعى من أجل الإدماج. وكان الجمهور كله مذهولاً من الأداء التمثيلي للطلبة ذوي الإعاقة الذين يعملون في مجال المحاماة والسكرتارية وتشغيل الحاسوب وغيرهم من المهنيين. ويواظب الأشخاص ذوو الإعاقة في رواندا على تأكيد حقهم الدائم في التعليم العالي.



الهدف

أن يحظى الطلبة ذوو الإعاقة على فرص التعلم مع الآخرين وكسب المؤهلات والمهارات والخبرات، الأمر الذي من شأنه تيسير فرص كسب العيش والتمكين والإدماج.

دور التأهيل المجتمعي

إن دور برامج التأهيل المجتمعي في التعليم الثانوي والعالي هو تيسير الإدماج مع زيادة إمكانية الوصول وحجم مشاركة وإنجازات الطلبة ذوي الإعاقة، والعمل مع السلطات المدرسية لجعل البيئة المدرسية قابلة للوصول ومتاحة للاستعمال وجعل المناهج الدراسية مرنة.

النتائج المرجوة

- زيادة معدلات التسجيل بالمدارس والاستمرار وإكمال التعليم الثانوي والعالي من قبل الطلبة ذوي الإعاقة.
- حصول الطلبة ذوي الإعاقة على المنح الحكومية، والمنح الدراسية، وغيرها من مصادر التمويل، وامتلاك الأهل والمجتمعات للمعرفة والمهارات حول كيفية الحصول على هذا الدعم.
- دعم المجتمعات لجماعات الضغط وحملات كسب التأييد الداعية إلى تحقيق تكافؤ فرص الحصول على التعليم.
- تشجيع الأسر والمجتمعات لأطفالهم، بمن فيهم الأطفال ذوو الإعاقة، على مواصلة التعليم الثانوي والعالي.
- كون برامج التعليم الثانوي والعالي قابلة للوصول ومتاحة للاستخدام وشاملة فيما يتعلق بالبيئة التعليمية، وأساليب التدريس، والمناهج الدراسية، والأنشطة اللاصفية (مثل الرياضة، الترفيه، الموسيقى)، وأنظمة الامتحانات والتقييم.
- تعرّف المدارس الثانوية على التنوع والإدماج من خلال تجارب الأشخاص ذوي الإعاقة وتطويرها للمهارات اللازمة لبناء مجتمع دامج.
- استخدام الموارد المتخصصة والدعم بشكل صحيح من أجل تعزيز إدماج الطلبة ذوي الإعاقة.
- توفير الدعم الجيد للانتقال من برامج التعليم الثانوي والعالي إلى حياة البالغين، وجعل التوجيه المهني دامجاً ومتاحاً للوصول والاستخدام.

المفاهيم الرئيسية

تغيير النظام التعليمي

كما هو الحال في عناصر التعليم الأخرى، فإن مفهوم العمل على تغيير النظام ليناسب الطلبة مهم جداً. ومع ذلك، يمكن أن تكون أنظمة التعليم الثانوي والعالي صارمة للغاية وخاضعة لرقابة الحكومة على المستوى الوطني، مما يجعل التأثير فيها من قبل المجتمعات وبرامج التأهيل المجتمعي يشكل تحدياً. ولا يمكن تحقيق التغييرات الكبيرة والدائمة المطلوبة من قبل كوادر التأهيل المجتمعي بمفردهم، لذا يتعين عليهم بناء تحالفات، وإقامة شبكات تواصل،

والمشاركة في الضغط على صنّاع القرار لضمان تحقيق المنافع للطلبة من ذوي الإعاقة. وتزداد وتيرة خصخصة التعليم الثانوي والعالي، مما يخلق تحدياً إضافياً لبرامج التأهيل المجتمعي لضمان أن يكون التعليم مسيراً للفقراء من الطلبة ذوي الإعاقة.

عائق انخفاض سقف التوقعات

إن ثمة عائقاً كبيراً في توفير مزيد من التعليم للطلبة ذوي الإعاقة ألا وهو التوقعات المنخفضة والمحدودة من الآخرين فيما يتعلق باهتمامات ذوي الإعاقة وقدراتهم وطموحاتهم. فعلى سبيل المثال، غالباً ما يقرن موظفو التأهيل المجتمعي مهارات أو أنشطة وظيفية معينة بالأشخاص ذوي الإعاقة. وقد أشير إلى هذا الأمر من قبل بعض العاملين في مجال التأهيل المجتمعي باسم (Bs 3) - الفرش (brushes)، والمكانس (brooms)، والسّلال (baskets) - وهذا هو تصوّر بأن الأشخاص ذوي الإعاقة قادرون فقط على صنع هذه المواد. وبالتالي فإنه ينبغي تغيير التصورات والتوقعات المتعلقة بالأشخاص ذوي الإعاقة. ففي جميع أنحاء العالم، يصل الأشخاص ذوو الإعاقة اليوم إلى القمة في مجموعة واسعة جداً من المهن ويحصلون على أعلى المؤهلات.

شيلي

الإطار 35

زملاء ديفيد في الدراسة

في مدينة سانتياغو في شيلي كان الطلبة من غير ذوي الإعاقة في بعض الصفوف الدراسية يفرضون في حماية زملائهم ذوي الإعاقة والاعتناء بهم ومساعدتهم في كل شيء. ولكن الكثير من المساعدة هؤلاء الطلبة منعهم من تنمية إمكانياتهم في صف دراسي آخر. كان ديفيد طالباً لديه متلازمة داون وكان له زملاء على دراية بإعاقته ولكن لم يقوموا بالإفراط في حمايته. وعندما بدأ ديفيد بإحراز تقدم في القراءة بصوت عالٍ، رغم الصعوبات التي لديه، أخذ زملاؤه بمطالبتة بالمزيد. لذا يجب ديفيد الذهاب إلى المدرسة، ولم يتغيّب عنها ولو ليوم واحد تقريباً. وهو يذهب بمعدل ثلاث مرات في الأسبوع، بعد انتهاء اليوم الدراسي العادي، إلى أحد المراكز حيث يتلقى فيه الدعم النفسي، ويشارك في ورشة عمل حول المهارات الاجتماعية، والتطوير المهني (29).

الإنجاز والتقييم

يختلف معنى الإنجاز بالنسبة لكل طالب، تبعاً لقدراته وإمكاناته. على سبيل المثال، بالنسبة للطالب الذي لديه إعاقة ذهنية، قد يعني الإنجاز تطوير مهارات العيش المستقل بنجاح وامتلاك المهارات الاجتماعية ومهارات عملية في الحساب والكتابة والقراءة، بينما يكون الإنجاز بالنسبة لآخرين مرتبطاً بالفروض الأكاديمية. ويجب أن تقيّم المهارات التقنية والمهنية والإبداعية بنفس القدر كمهارات الأكاديمية.

إن الصرامة وضيق التركيز في أنظمة الامتحان والتقييم غالباً ما تمثل عائقاً كبيراً أمام إدماج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم الثانوي والعالي. إن القيمة الحقيقية للتقييم هي مساعدة الطالب على تحديد نقاط القوة لديه وقياس التقدم الذي يحرزه. ويمكن للمقاربة المرنة والخلاقة أن تساعد في تحفيز الطلبة للوصول إلى أقصى إمكانياتهم وتنمية مواهبهم ومهاراتهم. ويمكن أن يساعد موظفو التأهيل المجتمعي على إبقاء التركيز منصّباً على المصالح الفضلى والقدرات الحقيقية للطلبة ذوي الإعاقة.

التعلم في مختلف الأعمار

يرافق التعليم الثانوي مع مرحلة المراهقة، وهي المرحلة التي تتسم بتغيرات بدنية وعاطفية شديدة. وتختلف تجارب المراهقة ما بين الثقافات والسياقات. بالنسبة للطلبة ذوي الإعاقة، يمكن أن تكون هناك تحديات إضافية أو مختلفة خلال فترة المراهقة قد يكون لها تأثير كبير على التعلم. يتعين على موظفي التأهيل المجتمعي أن يكونوا واعين ومدرّكين لهذه التحديات، وأن يتيحوا للطلبة فرص التواصل مع نماذج القدوة والأقران الذين لديهم إعاقات. يرافق التعليم العالي مع الانتقال إلى سن البلوغ. وقد يحتاج الطلبة ذوو الإعاقة إلى الدعم خلال هذه المرحلة، ولكن من المهم احترامهم كشباب بالغين وتشجيعهم على اتخاذ القرارات المتعلقة بتعليمهم.

الأنشطة المقترحة

يمكن لهذا أن يكون بمثابة تحدٍّ لأنه في كثير من الأحيان تقع مرافق التعليم الثانوي والعالي على مسافة بعيدة عن المجتمع المحلي. يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي المساهمة من خلال ما يلي:

- تشجيع المجتمع والسلطات المدرسية على ترتيب توافر وسائل للنقل - وقد يتطلب ذلك طلب المساعدة المالية من مجموعات أئتمانية (انظر مكوّن كسب العيش)، والدعم العملي من جماعات المساعدة الذاتية والمناصرة الذاتية؛
- تعبئة المجتمع لجمع الأموال من أجل تغطية تكاليف الرسوم والزي المدرسي والأدوات المعينة والدعم الإضافي، وتشجيعهم على الاعتراف بالطلبة ذوي الإعاقة كمورد للمجتمع؛
- الحصول على المنح والقروض الحكومية والتمويل من الوكالات المانحة - في الغالب لا يتم استغلال الموارد الحكومية بسبب قلة الوعي وعدم القدرة على الوصول إليها؛
- تيسير جهود الضغط وتشكيل جماعات المناصرة جنباً إلى جنب مع المنظمات المحلية لذوي الإعاقة لتعزيز حقوق الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم الثانوي والتعليم العالي.



تمويل التعليم الدامج

لتأسيس التعليم الدامج في نيبال، تم توفير الأموال لإنشاء غرفة موارد؛ وشراء المواد المرجعية والأثاث وتوفير السكن؛ وتوفير النفقات الغذائية للطلبة ذوي الإعاقة؛ ودعم أحد المدرسين المدربين على التربية الخاصة؛ ودعم اثنين من المساعدين الآخرين. كما يوفر مجلس التربية الخاصة الأموال اللازمة لخمس موظفين ميدانيين. وتقوم مجموعة للتمويل من القطاع الخاص والمنظمات غير الحكومية بدعم الطلبة ذوي الإعاقة.

دعم الأسرة

قد تكون بعض الأسر معارضة جداً لفكرة التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم الثانوي أو التعليم العالي، بسبب الحماية المفرطة أو نقص الإيمان بقدراتهم، واستياء الأصدقاء، أما بالنسبة للإناث فالسبب هو عدم إعطاء تعليمهنّ القيمة التي يستحقها. يمكن أن يكون هناك الكثير من الشكوك والصعوبات والتعديلات التي يتعين على الأسرة التعامل معها. ويمكن لموظفي التأهيل المجتمعي أن يقوموا بتثقيف ودعم الأسر بحيث توفر بدورها الدعم للطلبة ذوي الإعاقة، سواء أثناء تعليمهم أو في الفترات الانتقالية.



إشراك الوالدين

ينخرط الآباء والأمهات في أوكرانيا بشكل كبير في مدرسة ثانوية داجمة تستوعب 1000 طالب. وتشتمل أنشطتهم على نواد لأهالي الطلبة ذوي الإعاقة توفر لهم دعم الأقران وتقدم كتيبات حول مدى الحاجة للتعليم والفائدة المتحصلة منه؛ كما تشتمل تلك الأنشطة على تخصيص يوم للأهل في كل شهر، يتضمّن برنامجاً للتمثيل؛ واجتماعات للأهل في صفوف المدرسة الداجمة؛ واجتماعات الفرق، حيث يلتقي فيها الأهالي مع المختصين بالتأهيل وإداريي المدارس والمعلمين لمناقشة تقدم الطلبة.

المساعدة على إيجاد بيئة تعليمية داجمة

العديد من الأنشطة المدرجة في عنصر التعليم الابتدائي نجدها أيضاً في التعليم الثانوي والتعليم العالي. وبالإضافة إلى ذلك هناك بعض الأشياء المحددة التي يتعين أخذها بعين الاعتبار في التعليم الثانوي والعالي.

البيئة والموقع

غالباً ما تكون مؤسسات التعليم الثانوي والعالي أكبر من المدارس الابتدائية، وتمتد على مساحات واسعة. يمكن أن يكون التنقل بين الصفوف الدراسية مشكلة، وكذلك الأمر بالنسبة لإمكانية الوصول إلى الأقسام الداخلية المختلفة مثل المختبرات أو قاعات الحاسوب. ولذلك نقترح الأنشطة التالية:

- التفاوض مع السلطات المدرسية لتغيير مواقع الصفوف، مثلاً إلى الطابق الأرضي؛
- دعم الطلبة ذوي الإعاقة في إيجاد حلول خلاقة للمسائل المتعلقة بإمكانية الوصول لكافة المرافق والاستفادة منها؛
- ضمان قدرة الفتيات والشابات على الوصول إلى مصادر للمياه ومرافق صحية نظيفة تتيح شيئاً من الخصوصية.

المناهج وطرق التدريس

يحتاج المعلمون إلى التدريب والدعم، وإلى بيئة تتيح لهم إمكانية مناقشة نجاحاتهم والتحديات التي يواجهونها فيما يتعلق بتعليم الطلبة ذوي الإعاقة. ويتعين على برامج التأهيل المجتمعي العمل جنباً إلى جنب مع المعلمين وغيرهم من العاملين في قطاع التعليم لتقديم المشورة والمواد المرجعية حيثما أمكن ذلك. فيما يلي بعض الأنشطة المقترحة:

- المساعدة في تكييف وتطوير المناهج الدراسية لجعلها ملائمة وقابلة للوصول ومتاحة للاستخدام.
- تقديم المشورة بشأن تنظيم الصفوف الدراسية، بما في ذلك المقاعد والإضاءة ومواقع جلوس الطلبة، وتشجيع العمل الجماعي والتدريس الجماعي.
- المساعدة في خلق أشكال وأنظمة اتصال قابلة للوصول ومتاحة للاستخدام، والتأكد من توفر الطباعة الكبيرة، وطريقة برايل، ولوحات التواصل، والترجمة الفورية للإشارة، والأشرطة، والتسهيلات السمعية، والكتابة، والترجمة (انظر المكوّن الصحي: الأدوات المعينة).
- تشجيع اتباع جداول زمنية تعليمية مرنة، مثلاً السماح بالمزيد من الوقت لاستكمال الأنشطة، وتوفير فرص للتعلم في أوقات مختلفة، والتعلم على وحدات، بحيث يمكن إكمال المناهج الدراسية على مدى فترة أطول.
- ضمان مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في المناقشات المتعلقة بتعلمهم وحاجتهم للدعم وتقديمهم، بما في ذلك حثهم على إبداء آرائهم حول كيفية تعلمهم وماذا يتعلمون والاستجابة لتلك الآراء، والاستفادة من أفضل الامكانيات الموجودة لدى كل طالب وطالبة من خلال تقديم الإرشاد والمشورة المهنية.

الامتحان والتقويم

يمكن جعل أنظمة الامتحان والتقويم أكثر مرونةً، وتكييفها من أجل تلبية احتياجات جميع الطلبة.

الإطار 38 نيبال

تأمين نظم امتحانات مرنة

تضم إحدى المدارس الثانوية في نيبال طلبة من ذوي الإعاقات البصرية. يشارك هؤلاء الطلبة في الامتحانات جنباً إلى جنب مع غيرهم من الطلبة، حيث تقدم لهم أوراق الامتحان بطريقة برايل، ويوفر لهم الكتابة، ويمنحون نصف ساعة إضافية لإتمام الامتحانات.



يمكن أن تقدّم تكنولوجيا الحاسوب، على مستوى التعليم العالي على وجه الخصوص، وسائل مبتكرة وفعالة للتعلم والوصول إلى المنهاج الدراسي. وبوسع برامج التأهيل المجتمعي أن تقوم باستكشاف إمكانية تأمين المنح أو التمويل من قبل المجتمعات المحلية، وقطاع الأعمال، والوكالات الحكومية والدولية من أجل تقديم أجهزة الحاسوب، والتي يفضل أن تكون مزودة بخدمة الانترنت، للطلبة ذوي الإعاقة.

دعم الأقران ونماذج القدوة

هناك العديد من الطلبة الذين لم يسبق لهم أن درسوا جنباً إلى جنب مع الطلبة ذوي الإعاقة. ونتيجة لذلك، يمكن أن تختلف مواقفهم وردود أفعالهم - قد يكون زملاء الدراسة مفيدون وناضجين، أو يمكن أن يتصرفوا بطرق تقصي الطلبة ذوي الإعاقة. يمكن لبرنامج التأهيل المجتمعي أن يقوم بالتالي:

- تشجيع المدارس على توعية الطلبة، ويفضّل أن يكون ذلك بقيادة أحد البالغين من ذوي الإعاقة؛
- تشجيع تطوير سياسات وإجراءات لمنع التمييز والبلطجة والإغابة من قبل المدرسين والزملاء؛
- تشجيع دعم الأقران وأنظمة «الأصدقاء»؛
- تشجيع المدارس والكليات على تعيين موظفين ومدرسين من ذوي الإعاقة - حيث أن نماذج القدوة الإيجابية مهمّة جداً بالنسبة إلى الشباب ذوي الإعاقة.

الإطار 39 جنوب أفريقيا

كيف تكون قدوة للطلبة

كانت هناك امرأة ذات إعاقة تدير وحدة دعم لقضايا الإعاقة في جامعة كيب تاون. وبما أنه لديها إعاقة، فقد كان من السهل عليها فهم احتياجات الطلبة ذوي الإعاقة، ولعب دور هام في مناصرة قضاياهم لتصبح نموذجا يقتدى به.

تشجيع الاستخدام الأمثل للموارد التخصصية والدعم

يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تشجّع المدارس والكليات على استخدام الموارد التخصصية بشكل صحيح، ممّا يزيد من إدماج الطلبة ذوي الإعاقة بدلاً من تعزيز شعورهم بالوصم أو العزل. ويمكنهم تشجيع الاستفادة من الآتي:

- المساعدون الشخصيون، مثل المرشدين، والقراء، والكتبة، والمترجمين الشفويين؛
- المعلمون المتقنون، الذين يقومون بزيارات منتظمة إلى المدارس لتقديم المشورة والدعم؛
- الدعم الإضافي خارج المدارس العامة، مثلاً لاكتساب مهارات في الحاسوب أو غير ذلك من المهارات المهنية الأخرى، أو الدعم الطبي أو التأهيلي.

إعداد الطلبة للصفوف النظامية

عندما يبدأ الطلبة ذوو الإعاقة بالحضور في المدارس الثانوية النيبالية، يتم وضعهم أولاً في فصول المصادر. وهنا يتلقون التدريب على التنقل، وعلى المهارات الاجتماعية والتعليمية الأساسية المطلوبة لحضور الصفوف الدراسية النظامية. عادةً ما يقون في هذا الصف لمدة سنة واحدة، اعتماداً على سرعة تعلمهم، لينضموا بعدها إلى أقرانهم في الصفوف العامة المزودة بمعلمين نظاميين. ويستمر المعلم المدرب تدريباً خاصاً بمساعدة الطلبة ذوي الإعاقة في الحصول على الكتب الصحيحة، بما في ذلك الترجمة إلى طريقة برايل، وإذا أمكن، يقدم لهم الدعم اللوجستي، ويساعد أيضاً في توجيههم في تعليمهم النظامي. يقوم هؤلاء المعلمون أيضاً بالتنسيق مع معلمي الصفوف العادية لحل أي مشاكل يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة.

مدارس التربية الخاصة

على الطلبة وأسرهم أن يبذلوا عناية فائقة عند التفكير في استخدام المدارس الخاصة، مثل مدارس المكفوفين أو الصم. فالتعليم الذي تقدمه هذه المدارس ليس بالضرورة أكثر ملاءمة أو أعلى جودة. يجب دراسة كيفية قيام هذه المدارس الخاصة بإعداد الطلبة ذوي الإعاقة لحياة البالغين، وللمشاركة والعمل في المجتمع. ونظراً لأن المدارس الخاصة تتطلب مقداراً كبيراً من الموارد والتدريب والبنية التحتية الداعمة، فإنها غالباً ما تكون معدومة في البلدان الأكثر فقراً. لكن حينما توجد هذه المدارس، ينبغي أخذ آراء الطلبة في الحسبان. يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تستخدم هذه المدارس كخطوة انتقالية أو تحضيرية ريثما تصبح المدارس المحلية مستعدة لتقديم نوعية جيدة من التعليم للطلبة ذوي الإعاقة؛ ومن المهم أن نتذكر أنه كلما كان الإدماج في وقت مبكر، يكون ذلك أسهل وأفضل للشخص ذي الإعاقة على المدى الطويل.

المساعدة على تسهيل الانتقال بين المراحل التعليمية

إن هذه قضية رئيسية كثيراً ما يتم إغفالها. تشمل الفترات الانتقالية خلال التعليم ما يلي: من المرحلة الابتدائية إلى الثانوية، ومن الثانوية إلى التعليم العالي، ومن التعليم العالي إلى سبل كسب العيش المستدامة. في كثير من الأحيان، يضطر الطلبة ذوو الإعاقة إلى الابتعاد عن مجتمعاتهم لإكمال التعليم العالي. وهذا ما يمكن أن يجعل من الفترات الانتقالية أكثر صعوبة، ويجدها العديد من الأشخاص بمثابة تحدٍ كبير بعيداً عن دعم أسرهم ومجتمعاتهم.

تسهيل المراحل الانتقالية لتجنب التسرب من الدراسة

تبين الأبحاث أنه نظراً للانتقالات السيئة، فإن عدد الطلبة ذوي الإعاقة الذين يعجزون عن متابعة الدراسة في الكلية يبلغ ضعف أقرانهم (30).

يمكن أن تعمل برامج التأهيل المجتمعي مع الطلبة والأسر وأفراد المجتمع والمؤسسات التعليمية لضمان إقامة روابط دائمة والحفاظ عليها طوال الفترات الانتقالية. وتوضّح دراسة الحالة من رواندا التي عرضنا لها في بداية هذا العنصر كيف أن التعاون والضغط قد ساعدا في تحقيق مراحل انتقالية ناجحة.

الإطار 42 الفلبين

تصميم شيري مدعاة للاحترام

ولدت شيري ولديها تشوّهات ناتجة عن حنف القدم، لأسرة أحد المزارعين الفقراء جداً في الفلبين. وبمساعدة من فاعل خيرٍ محليٍّ وبرنامجٍ للتأهيل المجتمعي، خضعت للجراحة وحصلت على أحذية ذات مواصفات محددة. وعندما ذهبت إلى المدرسة الابتدائية، تعرضت للمضايقات واستبعدت من المشاركة في الأنشطة مع غيرها من الطلبة. وقد تمكنت شيري، بمساعدة أسرته وموظفي التأهيل المجتمعي ونتيجة لتصميمها، من مواصلة دراستها على الرغم من التمييز الذي تعرّضت له.

وفي المدرسة الثانوية، كانت تُعامل بشكلٍ أفضل، وقامت منظمة غير حكومية محلية تعرف باسم مؤسسة سمعان القيرواني، بتقديم الدعم لتغطية تكاليف تعليمها العالي، بما في ذلك وسائل النقل والمستلزمات المدرسية وحتى الخدمات الطبية والصحية. وبعد المدرسة الثانوية، قدّمت لها منحة دراسية لإكمال دورة دراسية في الكلية مدتها سنتان في مجال تطبيقات الحاسوب. وشيري الآن، مثل أقرانها تعمل في سوق العمل المفتوحة.



وتقول شيري: «أنا الآن فخورة جداً بجني ثمار عملي. فأنا أساعد أسرتي مالياً ويمكنني تأمين احتياجاتي الضرورية الشخصية. وتغيّرت نظرة الناس إليّ في مجتمعنا ممن اعتادوا في السابق على التحديق بي والضحك مني. والآن أستطيع أن أرى الإعجاب في أعينهم لأنني حتى مع الإعاقة تمكّنت من بلوغ ما أنا عليه الآن. لقد تعزّز تقديري لنفسِي وثقتي بذاتي بما يكفي لإعطائي القوة لمواجهة التحديات التي قد تأتي مع الزمن».

التعليم غير النظامي

مقدمة

يشير التعليم غير النظامي إلى التعليم الذي يحدث خارج النظام المدرسي النظامي. وغالباً ما يتم استخدام مصطلح التعليم غير النظامي بالتبادل مع عدّة مصطلحات من قبيل التثقيف المجتمعي، وتعليم الكبار، والتعليم مدى الحياة، وفرصة ثانية للتعليم. ويشير إلى مجموعة واسعة من المبادرات التعليمية في المجتمع، تتراوح بين التعليم المنزلي إلى البرامج الحكومية والمبادرات المجتمعية. ويشمل دورات دراسية معتمدة تديرها مؤسسات عريقة فضلاً عن برامج محلية ذات تمويل ضئيل.

وبما أن التعليم غير النظامي متنوّع، فإن لهذا العنصر عدّة جوانب مشتركة مع العناصر الأخرى، ولا سيما التعلّم مدى الحياة. ولأغراض هذه الدلائل الإرشادية، يركّز هذا العنصر على التعليم غير النظامي للأطفال واليافعين خارج النظام المدرسي العادي. ومع ذلك، يتعيّن على العاملين في التأهيل المجتمعي إدراك أن التعليم غير النظامي يعزّز التهميش والوصم. لذلك إذا أمكن، فلا ينبغي أن يقدّم على أنه الخيار التعليمي الوحيد للأطفال ذوي الإعاقة. ويجب أن تعطى الأولوية للإدماج في المدارس النظامية كحق من حقوق كل طفل.

وفي حين أن التعليم غير النظامي غالباً ما يعتبر ثاني أفضل خيار بعد التعليم النظامي، ولكن تجدر الإشارة إلى أنه يمكن أن يوفر تعليماً ذا جودة أعلى من ذلك المتوفر في المدارس النظامية. ويمكن أن يكون التعليم غير النظامي تحضيرياً أو مكملًا أو بديلاً ممتازاً (عند الضرورة) للتعليم المدرسي النظامي لجميع الأطفال.



تيسير إنشاء بيئات تعليمية ممتعة ومرنة

تشغل اللجنة البنغالية للنهوض بالريف أكثر من 50000 مدرسة من المدارس ما قبل الابتدائية والمدارس الابتدائية في جميع أنحاء بنغلاديش، وتخدم أكثر من 1.5 مليون طفل. عادةً تكون المدارس عبارة عن غرفة واحدة مصنوعة من الخيزران أو بيوت الطين وتقع في دائرة يبعد مركزها مسافة كيلومتر واحد من منازل الطلبة. تعمل هذه المدارس عادةً في وقت مناسب للطلبة؛ وبعضها يبدأ باكراً في السادسة صباحاً ويعمل على فترتين.

منذ عام 2003، استمرت مدارس هذه اللجنة بالعمل انطلاقاً من فلسفةٍ دامجّة تقوم على أن: «الإدماج هو المقاربة التي تلبي احتياجات جميع المتعلمين ضمن الفصول الدراسية العادية، بما في ذلك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وأطفال السكان الأصليين، والأطفال ذوي الإعاقة، والبنات، والأطفال الفقراء». وتوفر مدارس اللجنة جداول زمنية مرنة تضمن التوافق مع الحياة الريفية. ويتم تعيين المعلمين محلياً، ويشارك المجتمع في وضع الجداول الزمنية واختيار موقع المدرسة، ويوفر اليد العاملة والمواد اللازمة لبناء الصفوف الدراسية. وتتمحور طرق التدريس حول المتعلم وتقوم على المشاركة واستخدام الموسيقى والرقص والفن والألعاب ورواية القصص. كما تُخصّص بعض المدارس للأطفال الذين لم يسبق لهم أبداً أن التحقوا بالمدارس النظامية، وتركز أخرى على الأطفال الذين انقطعوا عن الدراسة.

يعود الأطفال إلى المدارس النظامية بمجرد انتهائهم من الدورات الدراسية في مدارس اللجنة. وتقوم منظمات غير حكومية مختصة بقضايا الإعاقة والحكومة بمساعدة مدارس اللجنة لإزالة العوائق التي تعترض الإدماج من خلال جعل المدارس ميسرة بإضافة المنحدرات وأبواب واسعة ونوافذ إضافية أو أكبر حجماً؛ وتوفير التدريب للمعلمين وغيرهم من الموظفين؛ وتوفير أدوات معينة منخفضة التكلفة مثل المعينات السمعية والنظارات والكراسي المتحركة؛ وإعداد المواد والأساليب التعليمية المتمحورة حول المتعلم بما في ذلك الملصقات والكتب القصصية التي تساهم في رفع مستوى الوعي - مما يجعل البيئة برمتها «مراعية للإعاقة».



الهدف

أن يمتلك الأشخاص ذوو الإعاقة المعرفة والمهارات التي تساعد على تحسين نوعية حياتهم.

دور التأهيل المجتمعي

يتمثل دور التأهيل المجتمعي في العمل مع برامج التعليم غير النظامي لضمان قدرة الأشخاص ذوي الإعاقة على الحصول على الفرص التعليمية التي تتناسب مع احتياجاتهم ومصالحهم ضمن ترتيبات شاملة للجميع.

النتائج المرجوة

- مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة في برامج التعليم غير النظامي، وتعلّمهم لمهارات القراءة والكتابة والحساب وغير ذلك من المهارات التي تسهم في تحسين الظروف المعيشية.
- شمول برامج التعليم غير النظامي للأشخاص ذوي الإعاقة، ومراعاة احتياجاتهم في مرحلة التخطيط لهذه البرامج.
- مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة، وأفراد أسرهم، ومنظمات ذوي الإعاقة، وجمعيات الآباء في صنع القرار وتنفيذ البرامج التعليمية غير النظامية.
- توافر التعلّم المنزلي إما كعنصرٍ مكملٍ للتعليم المدرسي النظامي، أو كمرحلة تحضيرية للتعليم المدرسي النظامي، أو كبديل لهذا التعليم.
- تعزيز التلاحم الاجتماعي حين يتفاعل الطلبة ذوو الإعاقة والطلبة من غير ذوي الإعاقة معاً وقيمون الصداقات فيما بينهم.

المفاهيم الرئيسية

يعبر التعليم غير النظامي عن المبادئ الأساسية التي ينبغي أن تكون في صلب كافة أشكال التعليم الجيد. يتمتع التعليم غير النظامي بالخصائص التالية، فهو:

مرتبط بحياة المتعلم واحتياجات المجتمع، وسوف يكون كذلك في المستقبل. فآليات إشراك الأطفال والوالدين والمجتمعات المحلية، بالإضافة إلى المربين في تحديد مضمون المادة التي يتمّ تدريسها، من شأنها أن تكفل أن يكون التعليم غير النظامي مرتبطاً بحاجات المجتمعات ومعتمداً على الموارد المحلية والأفراد.

مناسب لمستوى نداء المتعلم، مع إدخال محتوى وتجارب جديدة إلى المادة التعليمية عندما يكون المتعلم مستعداً. ويكون التدريس متمحوراً حول المتعلم وموجّهاً إلى الطالب.

مرن في ما يتمّ تدريسه وكيفية تدريسه، وبشكل يتفق مع احتياجات مختلف المتعلّمين، مثل البالغين والأطفال الذين يعملون، أو يعيشون في الشوارع، أو المرضى، أو القابعين في السجون، أو الذين لديهم إعاقة، أو ضحايا النزاعات أو حالات الطوارئ، كما أنه متكيف مع أنماط التعلم التقليدية وتلك الخاصة بالشعوب الأصلية.

تشاركي بحيث يكون المتعلمون مشاركين فاعلين في تعليمهم، ويكونون هم وأسرهم ومجتمعاتهم منخرطين في إدارة برنامج التعليم غير النظامي.

حام للأطفال من الأذى، ويحمي حقوقهم في البقاء والنماء. وينبغي أن تكون أماكن التعليم غير النظامي صحية وآمنة، وتوفّر التغذية المناسبة والإصحاح، والحماية من الأذى.

دامج لجميع الأطفال بغض النظر عن الخلفية أو المقدرة، مع احترامه وتوظيفه للاختلافات الكائنة بينهم كمورد للتدريس والتعلم. يستهدف التعليم غير النظامي عادة الفئات المهمشة، مثل مجتمعات البدو الرحل، والفتيات، والأشخاص ذوي الإعاقة، والمتسربين من المدارس، والأطفال العاملين. بالنسبة للطلبة ذوي الإعاقة وغيرهم من الفئات المهمشة، يكون التعليم غير النظامي مفيداً جداً ومستجيباً وملائماً لاحتياجاتهم.



ذو جودة متميزة: إن برامج التعليم غير النظامي لديها إمكانية لأن تكون ذات جودة عالية بامتياز، لأنها يمكن أن تستجيب بسهولة أكبر لاحتياجات الأفراد والجماعات الخاصة في المجتمع.

الأنشطة المقترحة

المساعدة في جعل برامج التعليم غير النظامي القائمة برامج داخجة

قد توجد مجموعة واسعة من برامج التعليم غير النظامي تعمل بالفعل في المجتمع. وقد تكون هذه البرامج موجهة نحو محو الأمية والتعليم الأساسي وتعزيز الصحة (قضايا الصحة الإنجابية والأمراض المنقولة جنسياً، وفيروس نقص المناعة البشرية/ الإيدز) والقضايا البيئية والزراعة وصيد الأسماك وتنمية المناطق الريفية و/ أو تنمية المجتمعات. تقدّم برامج التعليم غير النظامي فرصاً ممتازة للأشخاص ذوي الإعاقة لتلقي التعليم جنباً إلى جنب مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة.

يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي العمل على تحديد برامج التعليم غير النظامي القائمة وتشجيعها كي تصبح داخجة بدلاً من وضع برامج موازية للأشخاص ذوي الإعاقة. إن جعل برامج التعليم غير النظامي داخجة سوف يقتضي تشجيع تسجيل الأشخاص ذوي الإعاقة في جميع أنواع البرامج، والتأكد من أن التدريس يجري في أماكن يمكن الوصول إليها وأن تكون صيغ التدريس ميسرة.

برامج الحكومة

غالباً ما تكون الوزارات الحكومية، مثل وزارات الرعاية الاجتماعية أو التعليم أو الشباب، هي المسؤولة عن إدارة برامج التعليم غير النظامي. وتركز هذه البرامج عادة على محو الأمية وتعليم الكبار والتدريب المهني. ويتعيّن على برامج التأهيل المجتمعي أن تسعى لتبنيّ سياسات التعليم غير النظامي القائمة، ومن المسؤول عن تنفيذ هذه السياسات،

والجوانب التي ينصب عليها تركيز التعليم غير النظامي حالياً، وفيما إذا كان الأشخاص ذوو الإعاقة مشمولين، وما إذا كانت المنح أو القروض متوفرة لتمكينهم من المشاركة. وهذا سوف يساعد برامج التأهيل المجتمعي على صياغة استراتيجية ترمي إلى إدماج الأشخاص ذوي الإعاقة في برامج التعليم غير النظامي القائمة.

الإطار 44 نيبال

إمكانية الحصول على التعليم غير النظامي من خلال السياسات

تنص السياسة المتعلقة بالتعليم غير النظامي في نيبال (31) على أن: «يبدل مركز التعليم غير النظامي جهوداً ترمي إلى إيلاء اهتمام خاص للأشخاص الذين يواجهون مشاكل ناجمة عن انتهاكهم العرقية، ولغتهم، ونوعهم الاجتماعي، وإعاقتهم الجسدية، ويجعل برامج التعليم غير النظامي دامجاً».

سياسة 8 : سيتم اعتماد سياسة التعليم الدامج لضمان الإتاحة / إمكانية الوصول والجودة والتعایش.



- سيتم اعتماد تدابير تربوية تدريسية خاصة للقضاء على التمييز المرتبط بالطائفة، والعرق، والنوع الاجتماعي، واللغة، والإعاقة.
- سوف تطبق ترتيبات خاصة لضمان الحصول على التعليم غير النظامي ذي الجودة المتميزة للأطفال ذوي الإعاقات المختلفة، والأطفال والبالغين المتضررين من آثار النزاعات، والأطفال العاملين.

مبادرات التعليم غير النظامي المرتكزة على المجتمع

قد تشمل هذه المبادرات على أنشطة تطويرية أو توعوية مختلفة تقوم بها المنظمات غير الحكومية، والمدارس الدينية، ودور الحضانه أو مراكز الرعاية اليومية، والمدارس التي تشجع تعليم البنات، ومدارس الأطفال ذوي الإعاقة الأكبر سناً (الذين لم يتم التعرف عليهم في وقت مبكر أو ادماجهم في التعليم الابتدائي) والمتسربين من المدارس النظامية والأطفال العاملين. ويمكن أن تقوم برامج التأهيل المجتمعي بتحديد الأشكال المختلفة لمبادرات التعليم غير النظامي المرتكزة إلى المجتمع المتوفرة وتيسير إدماج الأشخاص ذوي الإعاقة، بمن فيهم الأطفال، فيها.

يمكن أن يعمل موظفو التأهيل المجتمعي جنباً إلى جنب مع ميسري التعليم غير النظامي لضمان الحصول على المواد التدريسية (من قبيل المواد المطبوعة بأحرف كبيرة، وطريقة برايل، والأشرطة، والتسهيلات السمعية)، والتأكد من أن البيئة ميسرة ومرحبة، وأنه يتم دعم الطلبة في تعلمهم.

ضمان أن يكون المنهج الدراسي عملياً وملائماً

نظراً لأن مناهج التعليم غير النظامي لا تتضمن القيود الصارمة المفروضة على المدارس النظامية، فإنها كثيراً ما تتمتع بقدر أكبر من المرونة ويمكن تكييفها بسهولة لتناسب احتياجات الأفراد. يمكن أن تساعد برامج التأهيل المجتمعي في ضمان أن يتمتع التعليم غير النظامي بما يلي:

- أن تعطى الأولوية فيه لمحو الأمية والحساب؛
- أن يكون موجّهاً إلى المهارات العملية والمهارات الحياتية والتطور الشخصي؛
- أن يكون فعالاً في تعليم مهارات اتخاذ القرار؛
- أن يركز على المهارات المهنية والأنشطة المدرة للدخل وتأسيس فرص العمل؛
- أن يمكن الطلبة ويبثّ فيهم الثقة والشعور باستحواذهم على نصيب في البرامج والمشاريع - يمكن أن تكفل برامج التأهيل المجتمعي انخراط منظمات ذوي الإعاقة في تعزيز تمكين الطلبة ذوي الإعاقة؛
- أن يقوم بتعزيز التواصل الفعال بين الطلبة ذوي الإعاقة وأسرهم وأقرانهم والمجتمع، مثلاً من خلال لغة الإشارة المبسطة وطريقة برايل والتكلم بوضوح.

الإطار 45 بنغلاديش

فرصة ثانية للتعليم

يعمل أحد برامج التعليم غير النظامي في بنغلاديش في المجتمعات الحضرية في المدن الكبيرة مثل العاصمة دكا ومدينة شيتاجونج وراجشاهي. يركّز البرنامج بصفة خاصة على الأطفال الذين يعملون في القطاع غير النظامي (غالباً الأعمال الخطرة) أو الذين يعيشون ويعملون في الشوارع، ويشمل الأطفال الذين لديهم إعاقات مختلفة. يتألف البرنامج من برنامج مكثف للتعليم الابتدائي يُدرس في فترة زمنية تعادل نصف الوقت المطلوب عادة لإتمامه في التعليم النظامي وهو أكثر ملائمة للمجموعة العمرية الأكبر. وبما أن الأطفال الذين يدخلون هذا البرنامج يكونون أكبر سناً فهو يعتبر كفرصة ثانية للتعليم بالنسبة لمعظم الطلبة. يُدعى إلى البرنامج الفتيان والفتيات من عمر 10 سنوات فما فوق. يتم تنظيم الصفوف على ثلاث نوبات يومية لكي تضم كل حصة عدداً صغيراً من الطلاب والطالبات، وللسماح للأطفال بمواصلة العمل والمساهمة في دخل عائلاتهم. بعد الانتهاء من برنامج التعليم الابتدائي يكون للأطفال الحرية في اختيار إمّا تعلّم المهارات المهنية في المراكز شبه التجارية التابعة للبرنامج، من خلال دورات تعليمية تستغرق حوالي ستة أشهر من التدريب بدوام جزئي، أو التقدّم للحصول على التدريب التقني الذي يستغرق سنة أو سنتين. يعمل في برنامج التعليم غير النظامي أيضاً مسؤولو تدبير الوظائف الذين يساعدون الطلبة - ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة - في العثور على وظيفة بعد التخرج من البرنامج.

دعم التعليم المنزلي

من الممكن أن يكون التعليم المنزلي مكتملاً أو تحضيرياً أو بديلاً للتعليم النظامي. قد يكون ملائماً للطلبة ذوي الاحتياجات الكبيرة، والذين تكون الأولوية لديهم في تعلّم المهارات الحياتية اليومية الأساسية، ومهارات الاتصال الأساسية، وكيفية أداء الوظائف الأساسية. يمكن تعلّم هذه المهارات بالشكل الأفضل في البيئات التي سيتمّ

استخدامها فيها لا في بيئات مصطنعة. يكون موظفو التأهيل المجتمعي على اتصال وثيق مع أفراد الأسرة والمعلمين والطلبة، ويقومون بزيارات منتظمة للمنازل ويعملون مع الأسرة برمتها لضمان نجاح التعليم المنزلي. إن التعليم المنزلي، كجزء من سياسة شاملة، يتسم بالفعالية. ومع ذلك، عندما يتم تطبيقه بمعزل عن غيره، يمكن أن يساهم في إقصاء وعزل الأطفال ذوي الإعاقة على الرغم من كونه يعمل بشكل وثيق مع أفراد الأسرة وأحياناً مع المعلمين، كما يوضح المثال أدناه (27).

مثال للإقصاء من المجتمع لطفل من ذوي الإعاقات الشديدة أو المتعددة، وهو مقيم في المنزل	مثال لإدماج طفل من ذوي الإعاقات الشديدة أو المتعددة، حتى عند بقاءه في المنزل
• تشعر الأسرة بوصمة عار عند ولادة الطفل • تضطرُّ الأخت الكبرى للانقطاع عن المدرسة كي تعتني بالطفل • يقوم الجيران والأطفال الآخرون بتجنب زيارة الأسرة ويخافون من الطفل • يبقى الطفل في الداخل مستلقياً ويصبح تدريجياً أكثر اعتماداً على الآخرين وضامراً • تنفق الأسرة الأموال في البحث عن علاجات غير فعالة • يشعر الأب بالخجل، ويقوم بإلقاء اللوم على الأم ويرحل • تتعرض الأم للمزيد من الإنهاك، ولا تعرف كيف تساعد طفلها • تبدأ الأم بإهمال الطفل أو تسيء معاملته لأنه بات يشكل عبئاً إضافياً • لا تتسنى للأسقاء فرصة الزواج أو التوظيف بسبب الوصم بالعار	• يدعم برنامج للتأهيل المجتمعي الأسرة والطفل منذ الولادة • يساعد متطوعون وأطفال آخرون في تعليم الطفل الأنشطة الحياتية اليومية في منزله • يتم اصطحاب الطفل إلى الخارج وإشراكه في الأنشطة المحلية والمناسبات الدينية والاجتماعية • يزور المعلم الأسرة ويضع أهدافاً تعليمية ملائمة بالتعاون مع موظفي التأهيل المجتمعي والأسرة • يبدأ الطفل بالانضمام إلى جماعات للعب في سن مناسبة • يشمل فريق المنطقة التعليمي هذا الطفل في خططه، وفعالياته ولدى تخصيصه للموارد • يكون أحد الوالدين عضواً نشيطاً في جماعات محلية للوالدين/ للأشخاص ذوي الإعاقة، وهو قادر على التخطيط/ أو السعي مع الآخرين لاستمالة صناع القرار من أجل مستقبل الطفل

ضمان استمرار المجموعات التعليمية المحددة

في بعض الأحيان قد تكون هناك حاجة تعليمية محددة (مثل تعلم لغة الإشارة أو طريقة برايل) بحيث تتطلب وضع الطلبة معاً في مجموعات خاصة بهم للدراسة. يمكن لموظفي التأهيل المجتمعي أن يقدموا المساعدة في تأسيس هذه المجموعات والمحافظة عليها، كما أن بمقدورهم ربط الطلبة ذوي الإعاقة مع منظمات ذوي الإعاقة التي يمكن أن تكون مصدراً مفيداً لتيسير تعلمهم.

يجد مستخدمو لغة الإشارة صعوبة في لغة التدريس المستخدمة ضمن بيئات التعلم النظامي. ويصف الكثير من الصم أنفسهم على أنهم أقلية لغوية لا أشخاصاً ذوي إعاقة. وفي البلدان ذات الدخل المنخفض، كشفت تجارب المنظمات غير الحكومية الدولية بأنه نادراً ما يتم تدريس الطلبة الصم لغة الإشارة بلغتهم الأصلية، بل غالباً ما يتم تدريسهم بلغة أجنبية (شفهياً). يمكن أن تقدم برامج التعليم غير النظامي التي تدرّس لغة الإشارة دعماً هاماً للأشخاص الصم وأسرهم، وخاصة عندما يتم تعيين البالغين الصم كمعلمين. يمكن أن تكفل برامج التأهيل المجتمعي ما يلي:

- احترام حقوق الطلبة الصم وآرائهم؛
- أن لا تقود هذه الترتيبات الخاصة إلى مزيد من الإقصاء الاجتماعي والعزلة عن الأسرة والمجتمع، بل تمكن الأطفال من المشاركة في حياة الأسرة والمجتمع.

الإطار 46 فييت نام

دونغ ينقل مهاراته إلى الآخرين

دونغ (وتلفظ زوونج) هو شاب لامع أصم من قرية خارج مدينة هو شي منه الفيتنامية. وقد تعلّم في سنّ مبكّرة لغة الإشارة وتعلّم أيضاً كيفية القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية. في سن الخامسة والعشرين، كان يعمل بدوام كامل ويحظى بحياة جيدة. طلب أعضاء من «نادي الصم في مدينة هو شي منه» وقادة مشروع للتأهيل المجتمعي من دونغ أن يعلمهم اللغة الإنجليزية ليفتح لهم عالماً من الأدب ويتيح لهم بديلاً عن الكتابة باللغة الفيتنامية الصوتية. بمساعدة مشروع التأهيل المجتمعي وإحدى الجمعيات الخيرية المحليّة وحكومة البلدية، سجّل ثلاثون شاباً من الشباب الصمّ في صفوفٍ مسائية تنتظم بمعدل مرتّين في الأسبوع. واتبع دونغ مواد ومنهجاً دراسياً يستخدم عادة لتعليم الإنجليزية كلغة ثانية. دفع كل طالب من العشرين طالباً الذين يحضرون بانتظام ما يعادل حوالي دولاراً واحداً عن كل درس لدونغ. وأصبحوا يتقنون اللغة الإنجليزية الأساسية خلال العامين التاليين، وبعد ذلك بدأوا بالعمل على تطوير وتسجيل لغة الإشارة بلغتهم الأصليّة.

ضمان ملائمة المراكز النهارية المجتمعية

غالباً ما تُنشأ مراكز الأنشطة اليومية المرتكزة إلى المجتمع لتوفير قسط من الراحة للأهالي الذين لديهم أطفال ذوو إعاقة يحتاجون إلى الرعاية على مدى 24 ساعة. وفي حين أن هذه المراكز قد تكون بمثابة دعم كبير للوالدين، فإن نوعية الأنشطة والتعليم المقدم للأطفال كثيراً ما تكون رديئة جداً. يمكن أن تساعد برامج التأهيل المجتمعي في ضمان توفير مراكز الأنشطة اليومية هذه لألعاب ملائمة للفئة العمرية وللتعلّم من خلال الأنشطة، وأن تعطى الأولوية فيها لمصالح الطفل الفضلى. وينبغي أيضاً أن تكون هذه المراكز داجمة قدر الإمكان، ويتعيّن عليها إشراك الأطفال المحليين من غير ذوي الإعاقة والديهم.

تيسير إقامة الصلات مع التعليم المدرسي النظامي

في كثير من الدول، لا تعطي أنظمة التعليم الوطنية التعليم غير النظامي القيمة نفسها التي تعطيها للتعليم النظامي. تنزع برامج التعليم غير النظامي إلى استخدام مناهج وأساليب تدريس مختلفة وأكثر مرونة وهذه قد تمكّن المتعلمين من تحقيق الفائدة، ولكن يمكنها أيضاً أن تجعل انتقال المتعلمين إلى التعليم النظامي أمراً عسيراً. وبدون وجود صلات منهجية بين أنظمة التعليم النظامي وغير النظامي فإن التعليم غير النظامي قد يساهم في عزل الأشخاص ذوي الإعاقة عن الآخرين.

البرامج الحكومية للامتداد داخل المجتمع

اعترفت الحكومة الهندية بالتعليم المنزلي للأطفال ذوي الإعاقة كصيغة بديلة للتعليم من أجل أولئك الذين لديهم صعوبة في الوصول إلى المدارس أو الذين تُركوا خارج منظومة التعليم لسبب ما. ويقدم البرنامج الحكومي المشورة للوالدين ويعزز وعيهم بأهمية إرسال أطفالهم إلى المدرسة. ووزارة التعليم هي المسؤولة عن تحديد متطوعين من المجتمع المحلي بمساعدة وتنسيق من المنظمات غير الحكومية المحلية، حيث يعمل كل متطوع مع ثلاثة أطفال، وتُدفع مكافأة للمتطوعين من قبل السلطات المدرسية. وبمجرد التحاق الطفل بركب التعليم المنزلي، يتم تسجيله في مدرسة الحي وتصبح السلطات المدرسية مسؤولة عنه. ومن خلال هذا البرنامج، تصل الحكومة إلى أولئك الذين لا يستطيعون الوصول إلى المدرسة، وتعمل مع الطفل في المنزل حتى يصبح مستعداً للإدماج أو حتى يتم تزويده بالمهارات اللازمة للحياة. وتسهم هذه المبادرة من الحكومة بخلق صلة وصل فعالة بين برامج التعليم النظامية وغير النظامية، وتيسر الإدماج، وتتيح فرصاً جديدة للتعلم.

على الرغم من أن قطاعات التعليم النظامي وغير النظامي تتواجد بمعزل عن بعضها ولديها أيديولوجيات مختلفة بعض الشيء، فإنه يمكنها أن تكمل بعضها بعضاً، كما يمكنها أيضاً أن تساعد بعضها بعضاً بشكل فعال بطرق عديدة. ويمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تساعد في تيسير قيام هذه الصلات من خلال:

- دعوة القياديين من قطاعي التعليم النظامي وغير النظامي للانضمام إلى برنامج التأهيل المجتمعي في وضع استراتيجيات شاملة للجميع؛
- تعزيز التعليم المدرسي النظامي من خلال توفير التدريب للوالدين والمدرسين حول كيفية جعل المدارس داخجة، والحفاظ على صلات قوية بين المنزل والمدرسة؛
- تقديم المساعدة للطلبة في الانتقال من برامج التعليم غير النظامي إلى التعليم النظامي؛
- وضع برامج تكميلية في مجال التعليم غير النظامي لمساعدة الطلبة ذوي الإعاقة على النجاح في التعليم المدرسي النظامي؛
- تيسير الانتقال إلى المزيد من التحصيل التعليمي، والتحول نحو سبل كسب العيش المستدامة والالتحاق بالدورات التعليمية التي يقدمها القطاع غير النظامي؛
- تشجيع التشارك في المباني والمرافق. مثلاً يمكن لبرامج التعليم غير النظامي استخدام المباني المدرسية خارج ساعات الدوام؛
- تشجيع الموظفين في برامج التعليم غير النظامي والنظامي على حدٍّ سواء على تبادل الخدمات والتجارب.

الدروس ما بعد دوام المدرسة تمنح حافزاً



قدّم موظفو التأهيل المجتمعي في بلدية إل بورفينير في هندوراس، دروساً بعد الدوام المدرسي للأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة ممن كانوا معرضين لخطر الرسوب في الصف الأول. وفي نهاية السنة الدراسية، نجح الأطفال في امتحاناتهم. وأفادت المحافظة إن معدل الرسوب في المدرسة لتلك السنة قد انخفض بنسبة 75٪. وهذا الانخفاض في معدل الرسوب قدّم حافزاً للمقاطعة من أجل العمل مع برنامج التأهيل المجتمعي وإدراج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائية.

التعلّم مدى الحياة

مقدمة

إن الحق في التعلم مدى الحياة منصوص عليه المادة 24 من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (4). ويشير التعلّم مدى الحياة إلى جميع أنشطة التعلم الهادفة، والتي تتمّ بصفة مستمرة طوال حياة الفرد، وذلك بهدف تحسين المعرفة والمهارات والكفاءات. لم يعد التعلم يُفهم على أنه نشاط يجب تقسيمه إلى وقت ومكان لتجميع المعارف (أي المدارس) ووقت ومكان آخر لوضع المعارف موضع التطبيق (أي العمل). ودون التعلّم مدى الحياة، تكون قدرات الأفراد والمجتمعات على تجديد معارفهم ومهاراتهم والتكيف مع التغيرات السياسية أو الاقتصادية أو البيئية أو التكنولوجية أو الاجتماعية منخفضة إلى حد كبير (32).

يمكن أن يجري التعلم مدى الحياة في مجموعة متنوعة من الأوساط، النظامية منها وغير النظامية. فهو مكملٌ لغيره من صيغ التعليم الأخرى، ويستمرّ حتى عندما يتوفر التعليم النظامي أو فرص التدريب. وحيث أن التعلّم مدى الحياة يُعدّ شاملاً، فإن لهذا العنصر جوانب كثيرة مشتركة مع العناصر الأخرى، وخاصة التعليم غير النظامي. لأغراض هذه الدلائل الإرشادية، سيركّز هذا العنصر على فرص التعلّم مدى الحياة للشباب والبالغين ذوي الإعاقة القائمة خارج النظام المدرسي العادي.

الإطار 49

التعلّم عملية لا تنتهي أبداً

شيرلي شابّة لديها شلل دماغيّ تتمتع بدرجة عالية من الذكاء والموهبة، وقد انسحبت من المدرسة النظامية على الرغم من أنها كانت تحرز أعلى الدرجات في معظم المواضيع. حصلت على درجة الماجستير في إدارة الأعمال من خلال إحدى الجامعات المفتوحة، وهي الآن مديرة متخصصة. ولا تزال مستمرة في اكتساب مهارات ومؤهلات مختلفة كلما احتاجت إليها، بما في ذلك رفع مستوى مهاراتها في العمل على الحاسوب باستمرار. ترى شيرلي أن التعلّم عملية لا تنتهي أبداً. وفي عالم يشوبه التمييز والإقصاء، تمكّنها الفرص التي يتيحها التعلّم مدى الحياة من الاستمرار في المضي قدماً في حياتها المهنية والتغلّب على العوائق في المجتمع.

تمكين الكبار لكي يكونوا مستقلين ومعتمدين على الذات

التمكين ENABLE هو برنامجٌ يدار بشكل مشترك من قبل منظمة للأشخاص ذوي الإعاقة وإحدى المنظمات غير الحكومية في بلدة بالقرب من مدينة ديربان بجنوب أفريقيا. والسيدة فونديلو هي معلّمة ذات إعاقة تدرّس القراءة والكتابة والحساب للبالغين ذوي الإعاقة. صَفَّها الدراسي عبارة عن حاوية مرّمة أصلحها الشباب في البلدة. الغاية من البرنامج هي تمكين البالغين ذوي الإعاقة كي يصبحوا مستقلين ومعتمدين على الذات. وتقوم صفوف البرنامج بتدريس حقوق ذوي الإعاقة وتقديم المعلومات والمشورة بشأن كيفية الحصول على منح وإيجاد دخل. وهناك أيضا مشروع دامج للخياطة، حيث يتعلّم فيه الأشخاص القياس والعدّ وحساب تكلفة المواد وصنع مواد لبيعها. يأتي المتعلّمون البالغون إلى هذه الصفوف لأسباب عديدة: للمساعدة في وضع ميزانية وإعداد قائمة للتسوّق، أو لتعلّم اللغة الإنجليزية كي يتمكنوا من التواصل بسهولة أكبر عند القيام بزياراتٍ إلى الطبيب أو قراءة التعليمات على زجاجات الدواء. وباعتبار فونديلو شخصاً ذي إعاقة، فهي تمثل قدوة تحتذى من قبل الطلبة الذين يحضرون صفوفها. ويدار المشروع على أساسٍ تشاركي، مما يعكس الشعار الدولي للحراك المعني بالإعاقة: «لا شيء يخصنا من دوننا». وقد تم إعداد البرنامج بشكل يتيح للأشخاص ذوي الإعاقة المشاركة على جميع مستويات صنع القرار والتنفيذ.



الهدف

أن يحصل الشباب والبالغون ذوو الإعاقة على فرص ذات جودة متميزة للتعلم مدى الحياة، وعلى مجموعة متنوعة من التجارب التعليمية.

دور التأهيل المجتمعي

إن دور التأهيل المجتمعي هو توفير فرص التعلم المستمر للأشخاص ذوي الإعاقة لتجنب إقصائهم الاجتماعي وتمييزهم والبطالة في صفوفهم.

النتائج المرجوة

- مساعدة الشباب ذوي الإعاقة المنتظمين في التعليم المدرسي النظامي في انتقاهم إلى عالم العمل أو بحثهم عن فرص التدريب على المهارات من خلال حصولهم على الإرشاد المهني والوظيفي والخدمات التي تقدم مشورة الأقران.
- حصول البالغين ذوي الإعاقة على فرص للتعليم ملائمة ومرنة وفعالة طوال الحياة، على سبيل المثال محو أمية البالغين عن طريق المدارس المفتوحة، والتعليم العالي من خلال التعلم عن بعد.
- حصول الأفراد والجماعات من ذوي الاحتياجات الخاصة، مثل الشباب والبالغين الذين لديهم إعاقات شديدة ومتعددة فضلاً عن القائمين على رعايتهم وأفراد أسرهم، على فرص التعلم المستمر.
- حصول الشباب والبالغين ذوي الإعاقة على التعليم المستمر فيما يتعلق بالمهارات الحياتية واحتياجات البقاء، بما في ذلك المعلومات المتعلقة بالصحة الإنجابية، والجنسانية، وفيروس المناعة البشري/ الإيدز.
- قيام المربين المجتمعيين من المدارس العامة والخاصة وغيرها من المؤسسات التعليمية بتعزيز الإدماج الاجتماعي للشباب والبالغين ذوي الإعاقة بشكل فعال وذلك من خلال توفير فرص التعلم مدى الحياة.

المفاهيم الرئيسية

يستند التعلم مدى الحياة أو المستمر على فهم شائع مفاده أننا نتعلم طيلة حياتنا؛ وهو مهمٌ بصفةٍ خاصّةٍ في عالمنا الحالي الذي يتسم بسرعة التغير وتزايد التعقيد. ولكن غالباً ما تكون فرص التعلم مقتصرةً على فئات عمرية معينة أو مؤسسات أو أشخاص يمكنهم الوصول مالياً وبدنياً إلى المؤسسة التعليمية، وغالباً ما يستبعد البالغون ذوو الإعاقة أو يحرّمون من هذه الفرص في بيئات التعليم الأكثر رسميةً. ويوظّف التعلم مدى الحياة جميع المبادئ الواردة في عنصر التعليم غير النظامي. بالإضافة إلى ذلك، فإن المفاهيم المذكورة أدناه تعتبر مهمةً أيضاً.

تعليم البالغين هو مكوّن أساسي للتعلّم مدى الحياة كما أنه أمرٌ ضروري من أجل القابلية للتوظيف، والإدماج الاجتماعي، والمواطنة الفعّالة، والتطوّر الشخصي. يتعلّم البالغون بشكل مختلف عن الأطفال، ويجب الأخذ في الاعتبار احتياجاتهم الخاصّة وطرقهم في التعلّم عند تصميم أساليب ومواد التدريس. يجب أن تكون فرص التعلم مدى الحياة متمحورة حول المتعلّم، مع التركيز أيضاً على الأهداف الشخصية، والتجارب الماضية في الحياة وتعزيز احترام الذات بشكل إيجابي.

يملك البالغون الإمكانية والرغبة في توجيه تعليمهم، وأخذ المبادرات واتخاذ القرارات بشأن التعليم، بما في ذلك ما يرغبون في تعلّمه، كيف ومتى يريدون التعلّم وما هو الدعم الإضافي الذي قد يحتاجونه. وهم بحاجة إلى التشجيع للقيام بدورٍ رائدٍ في جميع جوانب تخطيط وتقديم فرص التعلّم.

ومن الضروري أن تكون صيغ تعليم البالغين مرنة وخلاّقة، وينبغي أن تكون متنوّعة ومستجيبة، وتنطوي على استخدام مجموعة متنوعة من وسائط الإعلام، بما فيها التقنيات المعينة حسب الاقتضاء، ويجب أن تكون متوفرة في مجموعة متنوّعة من المواقع وفي أوقاتٍ مختلفة.

أنواع فرص التعلّم مدى الحياة

تتضمّن الأنواع الشائعة لفرص التعلّم مدى الحياة ما يلي:

- تعليم البالغين - ينطوي على اكتساب المهارات أو المؤهلات الرسمية للعمل؛
- التعليم المستمر - ينطوي على دورات تعليمية معتمدة أو غير معتمدة تقدّمها المؤسسات التعليمية النظامية، وتكون في كثيرٍ من الأحيان من أجل التطوّر الشخصي؛
- التطوّر المهني - ينطوي على تعلّم الكفاءات الضرورية للعمل، ويكون غالباً من خلال التدريب أثناء الخدمة المقدم من صاحب العمل؛
- التعلّم الموجه ذاتياً - قد تتألف بيئة التعلم الشخصية من مجموعة متنوعة من موارد وأدوات التعلّم بما في ذلك المكتبة ومصادر الانترنت.

وتشمل فرص التعلّم مدى الحياة أيضاً صفوف محو الأمية للبالغين، وبعض الترتيبات المرنة لتعلّم مهارات أساسية أخرى غالباً عن طريق «المدارس المفتوحة»، والتعليم والتدريب التقني والمهني، والتطوّر الشخصي من خلال التدريب على المهارات الحياتية ومهارات البقاء، والتدريب على مهارات الاتصال. وهي تشمل أيضاً فرص التعلّم للجماعات المساعدة الذاتية ومنظّمات الآباء، والتعليم المستمر لمجموعات الأقليات، بمن فيهم الأشخاص ذوي الإعاقة الذين لا يستطيعون العمل من أجل الحصول على دخل.

التعليم المفتوح

غالباً ما يجري التعليم المفتوح في «المدارس المفتوحة» وهو يقدم فرصاً للتعلم في المكان والزمان وبالكيفية التي يحتاجها المتعلّم، ويقدم منهجاً دراسياً أكثر صلة بالمتعلمين الأكبر سناً ممن لم تتح لهم الفرصة أبداً لحضور أو إتمام التعليم النظامي في المدرسة. وتكون أساليب التدريس عادةً غير تقليدية ومبتكرة، وتشمل استخدام تكنولوجيا المعلومات

والاتصالات. ويدرس الطلبة في الغالب موارد تعليمية مصممة خصيصاً لهذا الغرض في منازلهم أو مقار عملهم، أو في أي مكان ملائم بالنسبة إليهم، وبوتيرة تناسبهم. وغالباً ما يكون لدى الشباب والبالغين القدرة على متابعة تدريب المهارات مقروناً بالمواد الأكاديمية بينما يعملون لحسابهم الخاص أو كموظفين لدى الغير.

الإطار 51 الهند

تشجيع التعليم المفتوح

في إطار برنامج المعهد الوطني للتعليم المدرسي المفتوح في الهند، نجد أن «المتعلمين أحرار في اختيار مجموعة المواضيع وفقاً لاحتياجاتهم وأهدافهم. يدرس المتعلمون كل بوتيرته الخاصة من مواد مصممة خصيصاً قائمة على التدريس الذاتي. ويكمل هذا التعليم صفوف التواصل السمعي - البصري والتواصل المباشر وجهاً لوجه والتي تعقد في مراكز الدراسة في أيام العطل وفي نهاية الأسبوع. يتمتع المتعلمون بكامل الحرية في أن يجروا الامتحان في المواضيع التي اختاروها واحداً تلو الآخر بحسب استعداداتهم للامتحان. ينص البرنامج على إمكانية تجميع المتعلم للدرجات المتحصلة من عدة مواضيع دراسية. ويعدّ تسجيل المتعلمين صالحاً لمدة خمس سنوات» (33).

المهارات الحياتية ومهارات البقاء

تشير المهارات الحياتية ومهارات البقاء إلى المعرفة والمهارات التي يحتاجها الجميع من أجل العمل والمشاركة بفعالية في المنزل، في المجتمع المحلي وفي المجتمع الأوسع. وبسبب الإقصاء والتمييز، فإن الأشخاص ذوي الإعاقة بشكل خاص هم بحاجة إلى هذه المهارات، ويغدو الدعم من أجل إنماء هذه المهارات جزءاً أساسياً من التعليم مدى الحياة في أي مرحلة من مراحل الحياة. وعلى وجه الخصوص، قد يحتاج الأشخاص الذين لديهم مشاكل في الصحة النفسية، وإعاقات ذهنية، وإعاقات حسية إلى الحصول على فرص التدريب على المهارات الحياتية ومهارات البقاء.

الأنشطة المقترحة

الدعم في الفترات الانتقالية

إن موظفي التأهيل المجتمعي هم في موقع يؤهلهم للعب دور مثالي في التنسيق بين الطلبة ذوي الإعاقة والأسر وأصحاب العمل والمدرّبين وجماعات المناصرة الذاتية. قد يكون الانتقال من المدرسة إلى العمل أو إلى التدريب على مهارات إضافية وتحقيق المزيد من الاستقلال، صعباً للغاية في حال تمّ ذلك دون دعم. ويمكن لموظفي التأهيل المجتمعي أن يقدموا العون والنصيحة في تحديد الخدمات التي تقدّم الإرشاد الوظيفي ومشورة الأقران وأن يحرصوا على أن تكون هذه الخدمات ميسرة وملائمة للغرض وفعّالة. وغالباً ما يكون من المفيد إشراك منظمات ذوي الإعاقة في تقديم المشورة ومساعدة الشباب على بناء الثقة بالنفس وامتلاك المهارات اللازمة لصنع خياراتهم بأنفسهم ولتوجيه مسار تعليمهم.



لا يذهب الكثير من البالغين ذوي الإعاقة إلى المدرسة، أو يكونون غير قادرين على الحصول على التعليم النظامي أو المستمر نظراً لمجموعة متنوعة من العوائق، بما في ذلك عدم القدرة على تلبية مؤهلات التسجيل، أو عدم إمكانية الوصول إلى المباني، أو عدم القدرة على دفع الرسوم، أو عدم استعداد المؤسسة لقبول المتعلمين ذوي الإعاقة، أو الاضطرار إلى العمل أثناء ساعات الدوام المدرسي. يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تعمل على تحديد وخلق فرص لمحو أمية وتعليم البالغين من خلال التعليم المفتوح، ضمن المجتمع ككل. ويمكن أن تقوم برامج التأهيل المجتمعي بتشجيع المدارس المفتوحة وبرامج محو أمية البالغين القائمة لتشمل البالغين ذوي الإعاقة، ويمكن أن تساعد في ضمان أن تكون المواد التعليمية وأساليب الاتصال ملائمة وميسرة.

الإطار 52

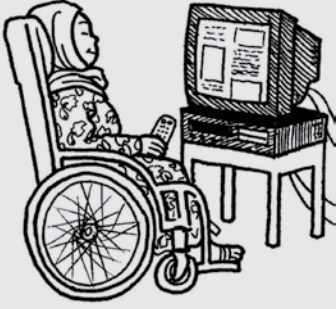
رحلة مايا الناجحة

أتمت مايا بنجاح الصفوف الثلاثة الأولى في المدرسة بسبب عدم وجود امتحانات كتابية. وعندما أجبرتها السلطات المدرسية على ترك المدرسة في سن العاشرة بسبب إعاقتها (كان لدى مايا إعاقات بصرية وذهنية وجسدية)، ذهبت إلى جمعية المكفوفين للحصول على المشورة. وساعدتها الجمعية في التسجيل بمدرسة مفتوحة. أكملت مايا امتحانها للثانوية العليا على مدى فترة 13 عاماً. وبعد ذلك شاركت في تدريب مهني، وفي دورة لاستخدام الكمبيوتر، وانتظمت في صفوف تدريس المهارات الاجتماعية. واليوم أصبحت مايا مدربة على تنسيق الورود وصنع الأزهار الاصطناعية. ولا تزال تشارك في صفوف في المدرسة المفتوحة وفقاً لاحتياجاتها واهتماماتها.

التعرف على فرص التعليم المستمر

إن فرص التعليم المستمر أصبحت متوافرة على نحو متزايد من خلال المؤسسات التعليمية المحلية، وكذلك عبر التعليم عن بعد والبرامج التعليمية المستندة إلى الإنترنت. وفي كثير من الأحيان يمكن للتعليم عن بعد أن يزيل العوائق الموجودة مثل المسافة، وقلة وسائل النقل الميسرة، والبيئة المعادية، كما أنه يمكن الأشخاص ذوي الإعاقة من الاستفادة من فرص التعليم العالي.

يتعين على موظفي التأهيل المجتمعي أن يكونوا على دراية بهذه التطورات وأن يمتلكوا القدرة على مساعدة ذوي الإعاقة للاستفادة من الفوائد التي تقدمها. يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تحدد الفرص المتاحة للتعليم المستمر، ولا سيما من خلال التعلم عن بعد، ويمكنها أن تعمل مع المؤسسات المعنية لمساعدتها في تسجيل الطلبة ذوي الإعاقة. ويمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أيضاً مساعدة البالغين ذوي الإعاقة في الحصول على الدعم اللازم (مثلاً الوصول إلى الإنترنت أو برامج قراءة شاشة الحاسوب) وبناء الثقة بالنفس والمهارات اللازمة للاستفادة من فرص التعلم عن بعد.



التعليم الافتراضي

سلفيا امرأة تبلغ من العمر 27 عاماً تعيش في مدينة جورج تاون في ماليزيا. وكانت قد تعرضت إلى الشلل منذ 14 عاماً. وقد التحقت ببرنامج للتعليم عن بُعد في الجامعة لدراسة الأدب. وتقول أنها لطالما أرادت الحصول على درجة عالية وأن تكون مثلاً لأشقائها السبعة. وهي تدرس عبر الإنترنت عن طريق الفيديو والوحدات التعليمية الذاتية.

تيسير التعلم للأفراد والجماعات من ذوي الاحتياجات المحددة

يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تساعد الأفراد أو الجماعات ذات الاحتياجات المحددة من أجل الحصول على فرص التعلم المناسبة واكتساب المهارات التي تريدها وتحتاج إليها. ويستطيع التأهيل المجتمعي تحديد أو إيجاد فرص للأفراد من ذوي الإعاقات البليغة من أجل الالتحاق بالمدرسة، والخضوع للتدريب أو الحصول على فرص التعلم عن بُعد. ويمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أيضاً مساعدة الأشخاص المنتمين إلى الأقليات العرقية من أجل الحصول على التوجيه اللغوي والثقافي.

ضمان فرص تعلم المهارات الحياتية ومهارات البقاء

يمكن لبرامج التأهيل المجتمعي أن تقوم بالتنسيق مع المنظمات والجماعات المجتمعية من أجل توفير الفرص للشباب والبالغين ذوي الإعاقة لتنمية المهارات اللازمة للحياة اليومية، والمشاركة في المجتمع، مثل تلك المتعلقة بالرعاية الذاتية، والنقل، والتسوق، والسلوك الاجتماعي الملائم، والإصرار واحترام الذات، والجنسانية، والزواج والأبوة والأمومة، والتوعية بفيروس نقص المناعة البشري/الإيدز، والحفاظ على الصحة والعافية، وإدارة الشؤون المالية، والمواطنة، والمشاركة السياسية. ومرة أخرى، فإن المبدأ الرئيسي هو تحديد برامج التعليم القائمة والعمل على جعلها داجمة بدلاً من تأسيس برامج موازية. قد يحتاج بعض الأشخاص الذين هم أكثر عرضة، مثل الفتيات الصغيرات ذوات الإعاقة والأشخاص الذين لديهم إعاقات ذهنية، أو الحالات الصحية النفسية الطويلة الأمد، إلى المساعدة لإنهاء المهارات اللازمة لحماية أنفسهم من الاعتداءات الجسدية والجنسية.

العمل مع المربين في المجتمع لتعزيز الإدماج الاجتماعي

يكون الإقصاء عادة نتيجةً لعوامل خارجية أكثر منها شخصية. إن المربين المجتمعيين - في المدارس الحكومية وتلك التابعة للمنظمات غير الحكومية والمدارس المجتمعية الأخرى، والمؤسسات التعليمية بما في ذلك المدارس الخاصة والتجارية - يستطيعون تحقيق الإدماج والمشاركة الفعالة للأشخاص ذوي الإعاقة في أنشطة التعلم مدى الحياة عندما يصبحوا مدرّكين لمدى الحاجة لذلك. ويمكن أن تعمل برامج التأهيل المجتمعي مع المنظمات المجتمعية، وبشكل خاص مع منظمات ذوي الإعاقة وجمعيات الآباء، لتبادل خبراتها ومعارفها ونشر الوعي بالإعاقة وتعزيز الإدماج في الفرص المتاحة للتعلم مدى الحياة. يمكن إحداث أثر إيجابي على المواقف من خلال الأنشطة الرامية إلى زيادة الوعي في المجتمع، تعزيز جهود تعليم جميع الفئات المهمشة بما في ذلك الأشخاص ذوو الإعاقة. ويمكن التصدي

للإقصاء والتمييز بطريقة إيجابية من خلال إبراز المجموعة المتنوعة والواسعة من المعارف والمهارات المتوفرة من أجل التشارك بها ضمن المجتمع ومساعدة أفراد المجتمع للالتقاء والتفاعل مع الأشخاص ذوي الإعاقة، وبشكل خاص في الأوساط التعليمية.

المراجع

1. *Dakar Framework for Action: Education for All*. Paris, UNESCO, 2000 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147E.pdf>, accessed 5 May 2010).
2. *Universal Declaration of Human Rights*. New York, United Nations, 1948 (www.un.org/en/documents/udhr/, accessed 5 May 2010).
3. *Convention on the Rights of the Child*. New York, United Nations, 1989 (www.un.org/documents/ga/res/44/a44r025.htm, accessed 5 May 2010).
4. *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. New York, United Nations, 2006 (www.un.org/disabilities/, accessed 30 March 2010).
5. *Education for all by 2015. Will we make it? Education for All global monitoring report 2008*. Paris, UNESCO, 2007 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154820e.pdf>, accessed 5 May 2010).
6. *Children with disabilities*. Paris, UNESCO (undated) (www.unesco.org/en/inclusive-education/children-with-disabilities, accessed 5 May 2010).
7. *Millennium development goals*. New York, United Nations (undated) (www.un.org/millenniumgoals/, accessed 5 May 2010).
8. Jonsson T, Wiman R. Education, poverty and disability in developing countries. In: *Poverty reduction sourcebook*. Washington, DC, World Bank, 2001.
9. *Guidelines for inclusion: ensuring access to Education for All*. Paris, UNESCO, 2005 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>, accessed 5 May 2010).
10. Paez E. Child soldiers in Colombia. *Enabling Education Newsletter*, No. 7, 2003 (www.eenet.org.uk/resources/eenet_newsletter/news7/index.php, accessed 5 May 2010).
11. *The Convention in brief*, Article 24. New York, United Nations Enable (undated) (www.un.org/disabilities/default.asp?id=162, accessed 5 May 2010).
12. *Education for All by 2015*. Paris, UNESCO (undated) (http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=42579&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html, accessed 5 May 2010).
13. *Education for All global monitoring report. Strong foundations: early childhood care and education*. Paris, UNESCO, 2007 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001477/147794e.pdf>, accessed 5 May 2010).
14. Arnold C et al. 2000. *Bringing up children in a changing world: Who's right? Whose rights?* Kathmandu, UNICEF/Save the Children, 2000.
15. Watanabe K et al. Early childhood development interventions and cognitive development of young children in rural Vietnam. *Journal of Nutrition*, 2005, 135(8):1918-25.
16. Werner D. *Disabled village children: a guide for community health workers, rehabilitation workers, and families*, 2nd ed. Berkeley, CA, Hesperian Foundation, 1988 (www.hesperian.org/publications_download_DVC.php, accessed 5 May 2010).
17. *Training in the community for people with disabilities*. Geneva, World Health Organization, 1989 (www.who.int/disabilities/publications/cbr/training/en/index.html, accessed 5 May 2010).

18. *Let's communicate, a handbook for people working with children with communication difficulties*. Geneva, World Health Organization, 1997 (www.who.int/disabilities/publications/care/en/index.html, accessed 5 May 2010).
19. National Portage Association (www.portage.org.uk/, accessed 5 May 2010).
20. *Achieve universal primary education*. New York, World Bank (undated) (<http://ddp-ext.worldbank.org/ext/GMIS/gdmis.do?siteId=2&goalId=6&menuId=LNAV01GOAL2>, accessed 5 May 2010).
21. Steinfeld E. Education for all: the cost of accessibility. In: *Education notes*. Washington, DC, World Bank Education Advisory Service, 2005 (http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_CostOfAccess_2.pdf, accessed 5 May 2010).
22. Miles S. *Overcoming resource barriers* (Paper presented at the International Special Education Congress (ISEC), Manchester, 24–28 July 2000) (www.isec2000.org.uk/abstracts/papers_m/miles_1.htm, accessed 5 May 2010).
23. Enabling Education Network. *Newsletter No. 9*, 2005 (www.eenet.org.uk/resources/docs/EENET%20newsletter%209%20FINAL.pdf, accessed 5 May 2010).
24. Enabling Education Network. *Newsletter No. 10*, 2006 (www.eenet.org.uk/resources/eenet_newsletter/news10/index.php, accessed 5 May 2010).
25. Stubbs S. *Lessons from the South: pioneers of the future* (Paper presented at the International Special Education Congress, Birmingham, 1995).
26. Miles S. *Overcoming resource barriers: the challenge of implementing inclusive education in rural areas*. Enabling Education Network, 2006 (www.eenet.org.uk/resources/docs/bonn_1.php, accessed 5 May 2010).
27. Stubbs S. *Inclusive education: where there are few resources*. Oslo, Norway, Atlas Alliance, 2002.
28. Enabling Education Network. *Newsletter No. 7*, 2003 (www.eenet.org.uk/resources/eenet_newsletter/news7/index.php, accessed 5 May 2010).
29. Magrab P. *Towards inclusive practices in secondary education*. Paris, UNESCO, 2003 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001322/132278e.pdf>, accessed 5 May 2010).
30. Lederman D. *College and the disabled student*. Inside Higher Ed, 2005 (www.insidehighered.com/news/2005/07/29/disabled, accessed 5 May 2010).
31. Government of Nepal. *Non-formal education policy*. Kathmandu, Ministry of Education and Sports Non-formal Education Center (NFEC), 2007 (www.doe.gov.np/download/download_722241686.pdf, accessed 5 May 2010).
32. *Lifelong learning in the twenty-first century: the changing roles of education personnel*. Geneva, International Labour Office, 2000 (www.ilo.org/public/english/dialogue/sector/techmeet/jmep2000/jmep1.htm, accessed 5 May 2010).
33. National Institute of Open Schooling, India. *Frequently asked questions* (www.nios.ac.in/FAQ.htm, accessed 5 May 2010).

قراءات مقترحة

Access for all: how to make participatory processes accessible to everyone. London, Save the Children UK, 2000 (http://www.savethechildren.org.uk/en/54_5093.htm, accessed 10 May 2010).

Arab Resource Collective (www.mawared.org, accessed 10 May 2010).

Australian Government, Department of Education, Employment and Workplace Relations (www.dest.gov.au/sectors/higher_education/publications_resources/eip/disability_service_provision/default.htm, accessed 10 May 2010).

Bernard Van Leer Foundation (www.bernardvanleer.org/, accessed 10 May 2010).

Booth T. A perspective on inclusion from England. *Cambridge Journal of Education*, 1996, 26(1):87–99.

Changing teaching practices: using curriculum differentiation to respond to student diversity. Paris, UNESCO, 2004 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001365/136583e.pdf>, accessed 10 May 2010).

Child to Child (www.child-to-child.org/, accessed 10 May 2010).

Community Networks for Developing Countries (http://diac.cpsr.org/cgi-bin/diac02/pattern.cgi/public?mode=public&pattern_id=12, accessed 10 May 2010).

Enabling Education Network (EENET) (www.eenet.org.uk, accessed 10 May 2010).

European Association on Early Childhood Intervention (www.eurlyaid.net/, accessed 10 May 2010).

Finding out about people's disabilities: a good practice guide for further and higher education institutions. London, United Kingdom Department of Education and Science (undated) (<http://www.lifelonglearning.co.uk/findingout/finding.pdf>, accessed 10 May 2010).

Foundation for People with Learning Disabilities (<http://www.learningdisabilities.org.uk/>, accessed 10 May 2010).

Giffard-Lindsay K. *Inclusive education in India: interpretation, implementation, and issues*. Brighton, Consortium for Research on Educational Access, Transitions and Equity (CREATE), 2007 (http://www.create-rpc.org/pdf_documents/PTA15.pdf, accessed 10 May 2010).

Handbook for literacy and non-formal education facilitators in Africa. Paris, UNESCO, 2006 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144656e.pdf>, accessed 10 May 2010).

Higher education institutions (www.lifelonglearning.co.uk/findingout/index.htm, accessed 10 May 2010).

How Kids Develop – resources on child development (www.howkidsdevelop.com/index.html, accessed 10 May 2010).

Informal Education (IFED) (www.infed.org/lifelonglearning/b-life.htm, accessed 10 May 2010).

International Information Support Centre (SOURCE) (www.asksource.info/index.htm, accessed 10 May 2010).

Kaplan I, Lewis I, Mumba P. *Students' perspectives and health and safety in schools: using photography to address issues of health and safety in Indonesian, UK and Zambian schools*. Manchester, Enabling Education Network (EENET), 2006 (http://www.eenet.org.uk/resources/docs/health_safety_schools.pdf, accessed 10 May 2010).

Kielland A, Rosati F. *Broadening the approach to education for all: including working and other hard-to-reach children*. Oslo, FAFO, 2008 (www.fafo.no/pub/rapp/20090/20090.pdf, accessed 10 May 2010).

Lindeman E. *The meaning of adult education*. New York, New Republic, 1926.

Making a difference: training materials to promote diversity and tackle discrimination. London, Save the Children UK, 2005.

Making schools inclusive: how change can happen. London, Save the Children UK, 2008 (www.savethechildren.org.uk/en/docs/making-schools-inclusive.pdf, accessed 10 May 2010).

Mariga L, Phachaka L. *Integrating children with special needs into regular primary schools*. Manchester, Enabling Education Network (EENET), 1993 (www.eenet.org.uk/resources/docs/lesotho_feasibility.pdf, accessed 10 May 2010).

Mumba P. *Twining for inclusion: a child to child project in Zambia*. *Enabling Education Newsletter No. 3*, 1999 (www.eenet.org.uk/resources/eenet_newsletter/news3/page8.php, accessed 10 May 2010).

Overcoming exclusion through inclusive approaches in education: a challenge and a vision. Conceptual paper. Paris, UNESCO, 2003 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785e.pdf>, accessed 10 May 2010).

Peters SJ. *Inclusive education: An EFA strategy for all children*. Washington, DC, World Bank, 2004 (http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079993288/InclusiveEdu_efa_strategy_for_children.pdf, accessed 10 May 2010).

Providing work placements for disabled students: A good practice guide for further and higher education institutions. London, United Kingdom Department of Education and Science (undated) (www.lifelonglearning.co.uk/placements/placeme1.pdf, accessed 10 May 2010).

Researching our experience: A collection of writings by teachers from Zambia. Manchester, Enabling Education Network (EENET), 2003 (www.eenet.org.uk/resources/docs/rsrchng_experience.pdf, www.mawared.org accessed 10 May 2010).

Schools for all: including disabled children in education. London, Save the Children UK, 2002 (www.savethechildren.org.uk/en/docs/schools_for_all.pdf, accessed 10 May 2010).

Soboh N. *Promoting inclusive education through child-to-child activities*. Manchester, Enabling Education Network (EENET), 1997 (www.eenet.org.uk/resources/docs/promote.php, accessed 10 May 2010).

Understanding and responding to children's needs in inclusive classrooms: A guide for teachers. Paris, UNESCO, 2001 (<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001243/124394e.pdf>, accessed 10 May 2010).

White paper. Special needs education: building an inclusive education and training system (Section 1.4.1). Pretoria, South African Ministry of Education, 2001 (www.polity.org.za/polity/govdocs/white_papers/cover.pdf, accessed 10 May 2010).

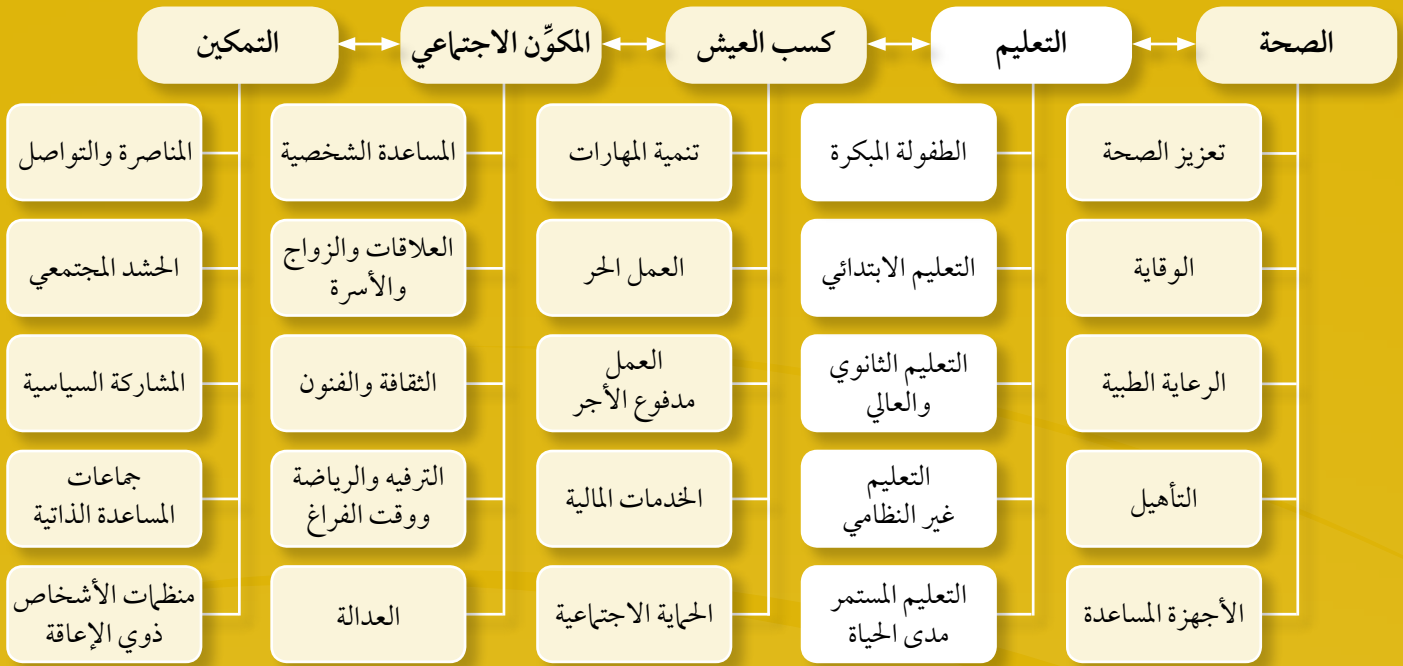
World Declaration on Education for All. Paris, UNESCO, 1990. (www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_E.PDF, accessed 10 May 2010).

World review of distance education and open learning. Vancouver, Commonwealth of Learning (annual review with case-studies from a wide range of countries) (www.col.org/resources/publications/monographs/worldReview/Pages/default.aspx/volume6.htm, accessed 10 May 2010).



 ملاحظات

مصفوفة التأهيل المجتمعي



منظمة الصحة العالمية
 المكتب الإقليمي لشرق المتوسط
 شارع عبد الرزاق السنهوري
 ص ب 7608
 مدينة نصر، القاهرة 11371، مصر
 هاتف : 2276 5000 (202)+
 فاكس : 2670 2492 (202)+ أو 2670 2494 (202)+

ISBN 978 92 9021 877 7



السعر: 25 دولار أمريكي