

تعيين الأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة

ويينار 5 - الكُتَيْب الفَيّ المرافق



© منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف) 2014

عن الكاتب: دانيال مونت خبير دولي في جمع بيانات الإعاقة والتنمية الشاملة. وهو حالياً زميل أبحاث كبير في مركز التنمية الشاملة والإعاقة في جامعة لندن ويتشاور مع العديد من الوكالات الدولية. سابقاً كان يعمل مع البنك الدولي وكان رئيس فريق واشنطن للأمم المتحدة الخاص بالفريق العامل بالتحليلات الإحصائية الخاصة بالإعاقة. ذاع صيته على نطاق واسع في قياس الإعاقة، وعلى الأثر الاجتماعي الاقتصادي للعجز في البلدان النامية.

يجب الحصول على إذن مسبق لإعادة صياغة أي جزء من هذا المنشور. سيتم منح الإذن مجاناً إلى المؤسسات التعليمية أو غير الهادفة للربح. سيطلب من المؤسسات الأخرى دفع رسوم رمزية.

التنسيق: بولا فريدريكا هانت

التحرير: ستيفن بويل

التصميم: كاميليا توفى اتنان

يرجى الاتصال: شعبة الاتصالات، اليونيسف، عناية:
الأذونات، 3 ساحة الأمم المتحدة، نيويورك، ني 10017، أوسا.
تل: 1-212-326-7434; بريد إلكتروني:
nyhqdoc.permit@unicef.org



تتوجه منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) بالشكر الجزيل لمنظمة أستراليا إيد لدعمها الكبير ولنظرائها وشركائها من الملتزمين بإعمال حقوق الأطفال والأشخاص ذوي الإعاقة. وتساهم شراكة الحقوق والتّعليم والحماية (REAP) في تفعيل ولاية منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) في الدعوة لمناصرة حماية حقوق جميع الأطفال وتوفير مزيد من الفرص لتحقيق إمكاناتهم كاملةً.

المترجم: بسمير فيداهيتش

المصحح: دامير باكير

التصميم الجرافيكي: داريو بابوفيتش

تعيين الأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة كُتَيْب ويينار

4	ما هي الأشياء التي يمكن أن يقدمها هذا الكتيب لك
6	الكلمات الأولية والاختصارات
7	أولاً. المقدمة
9	ثانياً. قضايا خاصة في جمع المعلومات الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة
9.....	إزالة الحواجز السلوكية التي تحول دون التعليم الجامع.
10.....	أطفال من الصعب الحصول عليهم.
11.....	المدارس الخاصة.
12	ثالثاً. العوائق أمام المشاركة بالمدرسة
12.....	العوائق المتصلة بالطلب.
14.....	العوائق المتصلة بالإمداد.
15.....	الاختناقات السياسية والحكومية والمالية والاستيعابية.
17	رابعاً. الإبلاغ عن الإعاقة في مرحلة الطفولة
17.....	مصادر المعلومات.
18.....	ماذا تفعل إذا كان هناك بيانات عن الأطفال ذوي الإعاقة.
19.....	ماذا تفعل إذا لم يكن هناك "أي بيانات" عن الأطفال ذوي الإعاقة.
21	خامساً - بناء مؤشرات العجز
21.....	المؤشرات العامة المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة.
23.....	مؤشرات على مستوى المدرسة.
26.....	مؤشرات للمدارس الخاصة.
26.....	المؤسسات.
26.....	الاستفادة من تحسين نظم البيانات.
27	سادساً. ملخص
28	معجم المصطلحات المستعملة
29	قائمة المراجع
31	مصادر إضافية
32	تعليقات ختامية

ما هي الأشياء التي يمكن أن يقدمها هذا الكتيب لك

الغرض من هذا الكتيب و الندوة المصاحبة هو مساعدة موظفي اليونيسف وشركائنا من أجل فهم أفضل للعلاقة بين الإعاقة في مرحلة الطفولة والالتحاق بالمدارس، وكيفية تحديد ورسم خريطة للأطفال خارج المدرسة إحصائياً.

سوف يقدم لك هذا الكتيب:

- أهمية تتبع تدخلات الطفولة المبكرة.
- تتبع البحث عن الأطفال الصعب الحصول عليهم الذين ليسوا في المدرسة، وعلى سبيل المثال الأطفال الذين يجري إخفاؤهم بواسطة أسرهم أو أرسلوا للعيش في المؤسسات.
- إدماج الأطفال في المدارس الخاصة في مؤشرات الالتحاق والحضور.
- مختلف العوائق المتصلة بالعرض والطلب للحصول على التعليم.
- اقتراحات بشأن ما يجب القيام به إذا كانت البيانات المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة ليست متاحة بسهولة.
- توصيات لإدراج البيانات المتعلقة بالإعاقة في مؤشرات التعليم، عندما تتوفر البيانات المتعلقة بالإعاقة في مرحلة الطفولة.

للحصول على المزيد من التفاصيل بشأن برنامج التعليم الشامل، الرجاء مراجعة الكتيبات التالية المدرجة في هذه السلسلة:

1. توضيح سياق التعليم الشامل داخل رسالة اليونيسف
2. تعريف وتصنيف الإعاقة
3. التشريعات والسياسات المتعلقة بالتعليم الشامل
4. جمع البيانات حول الإعاقة الخاصة بالطفل
5. تعيين الأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة (هذا الكتيب)
6. نظام إدارة المعلومات التربوية (SIME)، والأطفال ذوي الإعاقة
7. الشراكات والدعوى والاتصال من أجل التغيير الاجتماعي
8. تمويل التعليم الشامل
9. برامج ما قبل المدرسة الشاملة
10. الوصول إلى المدرسة وبيئة التعليم I - المادية والمعلومات والاتصالات
11. الوصول إلى بيئة التعلم II - تصميم عالمي للتعلم
12. المعلمين والتعليم الشامل الذي يركز على الطفل، والتربية
13. الآباء والأسرة والمشاركة المجتمعية في التعليم الشامل
14. التخطيط، المراقبة، والتقييم

كيفية استخدام هذا الكتيب

سوف تجد في جميع أنحاء هذه الوثيقة مربعات تلخص النقاط الرئيسية في كل قسم، وتقدم حالات دراسة والتوصية بقراءات إضافية. ويتم تسليط الضوء على الكلمات الرئيسية في جميع أنحاء النص عن طريق إبرازها بخط غامق وإدراجها في قائمة المصطلحات في نهاية هذا الكتيب.

إذا كنت ترغب في أي وقت، أن تعود إلى بداية هذا الكتيب، ببساطة اضغط على الجملة " ويينار5 - الكُتَيْب الفُتِّي المرافق" في أعلى كل صفحة، وسيتم توجيهك إلى "جدول المحتويات".

للوصول إلى الندوة المصاحبة، فقط قم بعمل مسح ضوئي لرمز الاستجابة السريعة.



الكلمات الأولية والاختصارات

اضطراب قصور الانتباه وفرط الحركة	ADHD
الإطار المفاهيمي والمنهجي (من معهد اليونيسكو للإحصاء - مبادرة الأطفال خارج المدرسة)	CMF
اتفاقية حقوق الطفل	CRC
اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة	CRPD
تدخلات الطفولة المبكرة	ECI
التعليم للجميع	EFA
نظام إدارة المعلومات التربوية	EMIS
المنظمة الدولية للتوحيد القياسي	ISO
نموذج ضمان جودة العينات	LQAS
الأهداف الإنمائية للألفية	MDG
الدراسة المسحية لمؤشر المجموعة المتعدد	MICS
الأطفال خارج المدرسة	OOSC
مبادرة الأطفال خارج المدرسة	OOSCI
معهد اليونيسكو للإحصاء	UIS
الأمم المتحدة	UN
منظمة الأمم المتحدة للعلوم والثقافة والتعليم	UNESCO
صندوق منظمة الأمم المتحدة للطفولة	UNICEF
اللجنة الإحصائية لمجموعة واشنطن للأمم المتحدة المعنية بإحصاءات بالإعاقة	WG

أولاً. المقدمة

النقاط الأساسية

- توفير التعليم لجميع الأطفال هدف هام ومعترف بها به دولياً.
- لتطوير وتقييم السياسات الرامية إلى تحقيق التعليم الشامل، تعد البيانات المتعلقة بالأطفال خارج المدرسة أمر ضروري.
- الأطفال ذوي الإعاقة يظهرون بشكل زائداً بين الأطفال خارج المدرسة.
- يقابل جمع البيانات عن الأطفال خارج المدرسة الذين يعانون من الإعاقة تحديات خاصة سيتم تناولها في هذا الكتيب.

يعد التعليم هو الأساس للشخص في المشاركة الكاملة في المجتمع، وأيضاً للتنمية الاقتصادية الشاملة للبلد. ولهذا السبب، يضع كلا من التعليم للجميع، الأهداف الإنمائية للألفية وأهداف التنمية المستدامة "جميعهم أولوية عالية على التعليم الابتدائي للجميع. تهدف مبادرة الأطفال خارج المدرسة العالمية (OOSCI) التي تشرف عليها اليونسيف، ومعهد اليونسكو للإحصاء (UIS) في 2010 إلى التعجيل بتحقيق هذه الأهداف.

من أجل نجاح تطوير السياسات وتنفيذها، وتقييم فعاليتها فإنه من المهم توفير البيانات الموثوق بها عالية الجودة وفي الوقت المناسب. بالرغم من أن البيانات المستمدة من نظم معلومات إدارة التعليم (EMIS) تتبع الأطفال في المدارس، فإنها لا توفر البيانات المتعلقة بالأطفال خارج المدرسة (OOSCI). يوفر منشور صدر مؤخراً باليونسيف، ومعهد اليونسكو للإحصاء إطاراً لجمع مثل هذه البيانات.¹ ومع ذلك، يبرز تقرير اليونسيف/معهد اليونسكو للإحصاء أن هناك فجوة كبيرة عندما يتعلق الأمر بجمع البيانات ذات الصلة بالأطفال ذوي الإعاقة.

عدم وجود بيانات عن الأطفال خارج المدرسة ذوي الإعاقة يتسبب في مشاكل لأن الأطفال ذوي الإعاقة يكونون أقل احتمالاً للالتحاق بالمدارس، وعندما يحضرون إلى المدرسة فهم أقل احتمالاً للبقاء في المدرسة وأن ينجحوا.² وفقاً للبيانات المستمدة من "دراسة الصحة العالمي"، الذي قام بدراسة أكثر من 50 بلداً عبر فئات الدخل المختلفة، 50.6 في المائة فقط من الرجال ذوي الإعاقة أتموا التعليم الابتدائي مقابل 61.3 في المائة من الرجال غير المعوقين. بالنسبة للمرأة، فالأرقام كانت بنسبة 41.7 في المائة ونسبة 52.9 في المائة، على التوالي.

ولكن مقارنات من هذا النوع تقلل من أثر الإعاقة على التعليم المدرسي، نظراً لأنها لا تراعي عمر البدء. معظم الناس ذوي الإعاقة يكتسبون تلك الإعاقة كبالغين، وغالباً بعد السن الذي عادة ما يحضر الناس فيه إلى المدرسة.³ في جنوب أفريقيا تظهر الدراسات أن الأطفال ذوي الإعاقة يكونون نصف ما يحتمل أن يكون أقرانهم غير المعوقين وذلك فيما يتعلق بالحضور إلى المدرسة. في ملاوي، في ناميبيا وزامبيا وزيمبابوي عبر خمس سنوات لم يلتحق سوى 9 في المائة إلى 18 في المائة من الأطفال غير المعوقين بالمدارس، في حين أن النسبة المئوية للأطفال المعوقين الذين لم يقوموا بذلك مطلقاً تراوحت من 24 في المائة إلى 39 في المائة.⁴ وعلاوة على ذلك، هذا لا يفسر ارتفاع معدلات التسرب من الأطفال ذوي الإعاقة. حتى في الهند، فالفرق بين الالتحاق بالمدارس للأطفال ذوي الإعاقة وغير المعوقين أكبر. في عام 2007، كان ما يقرب من 40 في المائة من الأطفال ذوي الإعاقة لم يكونوا ملتحقين بالمدارس. كان هذا المعدل أكثر من أربع مرات، كما كان في الأطفال الذين لديهم معدلات عدم انتساب بين 8 في المائة و 10 في المائة - في القبائل أو الطوائف، وأنهم يعتبرون مجموعات أخرى مستبعدة.⁵ أن معدل الالتحاق الإجمالي للأطفال في الهند يزيد على 90 في المائة. وجدت أحد الدراسات التي أجريت على 11 دولة نامية،

كما هو الحال في الهند، أن العجز كان مؤشرا أقوى للانتساب التعليمي من الجنسين أو الطبقة الاجتماعية-الاقتصادية. ⁶ إن تتبع عدد الأطفال ذوي الإعاقة الذين ليسوا في المدرسة يمكن أن يكون تحديا. يركز نظام إدارة المعلومات التربوية فقط على جمع البيانات عن الأطفال في المدرسة، ولا يقوم بجمع البيانات بشأن حالة العجز (انظر كتيب 6 في هذه السلسلة). تواجه الاستقصاءات التي تقوم بجمع البيانات المتعلقة بالإعاقة في مرحلة الطفولة في السكان بصفة عامة بالكثير من المشاكل المنهجية. لحسن الحظ، سوف يتغير ذلك لأن اليونيسيف وفريق واشنطن للجنة الإحصائية للأمم المتحدة الخاص بإحصاءات الإعاقة (فريق واشنطن) قد قام مؤخرا بتطوير واختبار وحدة إستقصاء جديدة لجمع البيانات المطورة الخاصة بالإعاقة في مرحلة الطفولة التي تتماشى مع التطورات النظرية الجديدة في تعريف وتحديد مفهوم الإعاقة (انظر 2 كتيبات و4 في هذه السلسلة).

ومع ذلك، على الرغم من أنها مزودة بدراسة استقصائية جديدة مطورة لتحديد الأطفال ذوي الإعاقة فهناك العديد من القضايا الخاصة المدرجة في البحث عن هؤلاء الأطفال من أجل تعيين مكان تواجدهم والكشف عن العوائق التي تواجههم للاتحاق بالمدرسة. ويقدم هذا الكتيب لمحة عامة على إنجاز هذه المهام.

لمعرفة المزيد راجع:

- اليونسيف، حالة أطفال العالم: الأطفال ذوي الإعاقة، 2013 يمكن الاطلاع عليها على <http://www.unicef.org/sowc2013/>
- اليونسيف/معهد اليونسكو للإحصاء، إطار لرصد الأطفال خارج المدرسة والمراهقين في منطقة اللجنة الاقتصادية لأفريقيا، في عام 2014.
- معهد اليونسكو للإحصاء صفحة ويب عن مبادرة الأطفال خارج المدرسة <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/out-of-school-children.aspx>
- منظمة الصحة العالمية/البنك الدولي، تقريرا للإعاقة الدولي، 2011.



ثانياً. قضايا خاصة في جمع المعلومات الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة

النقاط الأساسية

- يعد النظر في تدخلات الطفولة المبكرة (ECI) كجزء من التعليم شيء مهم للأطفال ذوي الإعاقة لأن تدخلات الطفولة المبكرة لها أثر كبير على الالتحاق بمدرسة المستقبل.
- قد يكون من الصعب الحصول على الأطفال ذوي الإعاقة أما لأنه يتم إخفائهم بواسطة آبائهم أو يتم إرسالهم للعيش في المؤسسات.
- يجب دمج الأطفال الذين يترددون على المدارس الخاصة في مؤشرات التعليم.

يواجه جمع بيانات عن الأطفال خارج المدرسة والأطفال ذوي الإعاقة صعوبة على حدٍ سواء. وحتى الجمع بين المفهومين، يخلق صعوبات إضافية. وهذا يتعلق بالتدخلات في مرحلة الطفولة المبكرة، الأطفال-صعب- الحصول عليهم والأطفال في المدارس الخاصة. وبدون تركيز واضح على هؤلاء السكان، يمكن بسهولة ترك العديد من الأطفال خارج الإطار المنهجي والمفهومي لمعهد اليونسكو للإحصاء في (الإطار المنهجي والمفهومي) من أجل تطوير مؤشرات الأطفال خارج المدرسة.

إزالة الحواجز السلوكية التي تحول دون التعليم الجامع

يشير البحث إلى أن تدخلات الطفولة المبكرة يمكن أن تكون فعالة بشكل خاص للأطفال ذوي الإعاقة، وزيادة العودة للدراسة ومن ثم تعزيز التسجيل والحضور. على الرغم من أن الدراسات الخاصة بتدخلات الطفولة المبكرة بشكل عام لا يوجد لها حسابات تكلفة، فنتائج هذه التدخلات يمكن أن تكون هائلة، ليس فقط من حيث الأداء العقلي أو البدني ولكن أيضاً التنشئة الاجتماعية.⁷ هكذا، فقدرة الأطفال على البقاء في المدرسة - لا سيما الأطفال ذوي الإعاقة - ترتبط بتلقي تدخلات مرحلة الطفولة.

ولقد تم دراسة أثر التدخل المبكر للأطفال ذوي العاهات الخلقية على نطاق واسع. على سبيل المثال، يرى البحث الذي يقوم بدراسة الخدمات المقدمة للأطفال تحت الخمس سنوات أن اتخاذ تدابير لزيادة القدرات المعرفية بين نصف وثلاثة أرباع من الانحرافات المعيارية، على درجة عالية من الأهمية. 8 في الواقع، عندما يتلقى الأطفال المصابين بمتلازمة داون خدمات كافية، فمن الممكن إيقاف التدهور النمطية في القدرات الإدراكية الذي يحدث في أعمار تتراوح ما بين 12 و 18 شهراً تقريباً كلياً.

إذا كان الهدف هو الحد من عدد الأطفال المعوقين الذين هم خارج المدرسة، فيجب أن تبدأ الجهود قبل سن المدرسة. لرصد مدى تحسن بلد نحو هدف الإدماج الكامل، فينبغي بالتالي أيضاً جمع البيانات عن تدخلات مرحلة الطفولة. ويشمل ذلك ليس فقط التدخلات من قبل وزارة التربية والتعليم، بل أيضاً من وزارات الصحة والرعاية الاجتماعية. حتى ولو اتخذ القرار بعدم اشتغال المؤشرات الكمية لتدخلات الطفولة المبكرة ضمن الإطار المنهجي والمفاهيمي ليونسكو للإبلاغ عن الأطفال خارج المدرسة، فينبغي إيلاء الاهتمام إلى هذه المسألة عند وضع استراتيجية للإدماج الكامل. ينبغي أن يتضمن أي تقرير عن الأطفال خارج المدرسة ذوي الإعاقة على الأقل إجراء مراجعة للبحوث المتوفرة عن تدخلات مرحلة الطفولة. للحصول على معلومات أكثر تفصيلاً بشأن تدخل مرحلة الطفولة المبكرة، الرجاء مراجعة كتيب 9 في هذه السلسلة.

أطفال من الصعب الحصول عليهم

من الصعب غالباً الحصول على الأطفال ذوي الإعاقة عن طريق أدوات جمع البيانات القياسية لسببين هامين: المواقف تجاه الإعاقة وإضفاء الطابع المؤسسي (لمزيد من المعلومات حول جمع البيانات انظر كتيب 4 في هذه السلسلة).

المواقف تجاه الإعاقة للجمهور بشكل عام، وكذلك من جامعي البيانات والمجيبين، يمكن أن يكون لها تأثير كبير على القدرة على جمع البيانات ذات النوعية الجيدة بشأن الأطفال ذوي الإعاقة. وهذا يمكن أن يكون نتيجة لوجهات النظر المختلفة حول مفهوم الإعاقة، فضلاً عن وصمة العار أو الخجل الذي يمكن أن تثيره الحالة. المعرفة والإيمان والمواقف حول الإعاقة تختلف ليس فقط عبر البلدان ولكن غالباً داخل البلدان، أيضاً.

في كثير من البلدان، يعتقد الناس أن الإعاقة تنتج من نكاح المحارم، خطيئة الأبوين، أو من الغضب الإلهي. 9 في البلدان التي يوجد فيها تقاليد التناسخ، فإن الإعاقة تفهم في بعض الأحيان على أنها عقوبة لإخطاء في الحياة الماضية. هذا يمكن أن يجعل الأشخاص الذين يتم مقابلتهم متحفظين حينما يوجه لهم أسئلة عن الإعاقة. في الواقع، يعتقد الناس في بعض المجتمعات أن التحدث حتى عن طفل معوق سوف يتسبب في حصول الوالدين على أطفال ذوي إعاقة بالمستقبل. 10. لهذه الأسباب، يجب على الأشخاص الذين يجرون المقابلة عدم سؤال أي أسئلة متعلقة بالإعاقة تماماً لأن ذلك يسبب إزعاج لهم، ولذلك قم بتسجيل الأشخاص الذي يمكن التعرف على أنهم ذوي إعاقة بسهولة فقط - وبالتالي فقدان أشخاص كثيرة ممن هم ذوي الإعاقة غير المرئية، مثل أولئك الأشخاص ذوي صعوبات التعلم. قد يرغب الآباء أيضاً إلى إخفاء الأطفال ذوي الإعاقة - أو حقيقة أن أطفالهم من ذوي الإعاقة - نظراً لأن ذلك يمكن أن يؤثر على احتمالات زواج أطفالهم غير المعوقين وخوفهم من أن الناس قد لا يرغبون في الزواج من أسرة يوجد بها أفراد ذوي إعاقة.

هذه المواقف هي جزء من أسباب عدم استخدام كلمة إعاقة عندما يتم جمع البيانات. بدلاً من ذلك، يشير جمع البيانات إلى تحديد الأطفال الذين يجدون صعوبة في القيام بأنشطة معينة. على الرغم من أن ذلك لا يقضي على هذه المشكلة، فمثل هذه الطريقة تقلل منها. يجب أن تكون منهجيات جمع البيانات حساسة فيما يتعلق بالحقيقة أن الآباء قد لا يعترفون بوجود أبنائهم في منازلهم وقد يتردد الأشخاص الذين يقومون بالمقابلة في التطرق لهذا الموضوع. الاعتماد على العاملين الميدانيين الذين قد يعرفون أفراد أسر المعوقين يعد أحد الاستراتيجيات. عندما تتوفر سجلات الولادة أو السجلات الخاصة بالأشخاص الذين يوجد عندهم إعاقة، فإنهم أيضاً ينهون الباحثين عن وجود أفراد الأسرة، على الرغم من أن آباء وأمهات الأطفال ذوي الإعاقة قد لا يرغبون بتسجيل مواليدهم في المقام الأول.

مسألة هامة أخرى هي إضفاء الطابع المؤسسي. في مرات عديدة يتم إرسال الأطفال ذوي الإعاقة للعيش في مؤسسات.¹¹ هذا قد ينتج من وصمة العار أو الخجل، ولكن يمكن أن ينتج أيضاً من شعور الآباء بأنهم لا يمتلكون القدرة على توفير الرعاية للأطفال، أو ببساطة بسبب الأعراف الاجتماعية التي تشير إلى انتماء الأطفال ذوي الإعاقة المعوقين لمثل هذه الأماكن. وعلاوة على ذلك، قد يعيش بعض الأطفال ذوي الإعاقة في مراكز احتجاز الأحداث، بسبب ارتكاب جرائم أو القيام بسلوك آخر معادي للمجتمع. في الولايات المتحدة، على سبيل المثال، تشير التقديرات أن حوالي 70 في المائة من الأطفال الموجودين بمراكز احتجاز الأحداث لديهم إعاقات، خصوصاً قصور الانتباه وفرط الحركة (ADHD) والإعاقة المعرفية¹².

لا يشتمل تصميم العينات القياسية للدراسات الاستقصائية للأسر على الأشخاص المتواجدين بالمؤسسات وهكذا يمكن فقدان العديد من الأطفال ذوي الإعاقة باستخدام أدوات جمع البيانات العادية. إذا كان تصميم العينة لا يمكن دمج هذه المؤسسات، فإن أي دراسة عن الأطفال خارج المدرسة يجب على الأقل أن يشتمل على البيانات الإدارية المتعلقة بالأطفال الذين يعيشون في مؤسسات الإقامة الداخلية.

ينبغي أن تتضمن تقارير نظام إدارة المعلومات التربوية على أي معلومات حول الأطفال الذين يعيشون في مؤسسات، وإلى أي مدى يتلقون أي خدمات تعليمية - ونوعية تلك الخدمات.

المدارس الخاصة

يذهب الأطفال ذوي الإعاقة إلى المدارس 'العادية' والمدارس 'الخاصة'. وحتى داخل المدارس العادية قد يتم فصلهم في الفصول الدراسية الخاصة. قد يتم الاشراف على المدارس الخاصة بواسطة الحكومة أو بواسطة كيانات القطاع الخاص. حتى عندما يتم الاشراف عليها من قبل الحكومة، قد لا يتم ذلك بواسطة وزارة التربية والتعليم ولكن بدلاً من ذلك بواسطة وزارة "الرعاية الاجتماعية"، التي عادة ما تقع خارج نظام إدارة المعلومات التربوية. وبالتالي، من المهم أن يتم جمع بيانات عن الأطفال في المدارس الخاصة بما يتسق مع نظام إدارة المعلومات التربوية حتى يمكن دمج البيانات.

ينبغي تصنيف الأطفال ذوي الإعاقة الملتحقين بالمدارس حسب نوع المكان الذي يتم تعليمهم فيه. ما هي نسبة المدارس العادية مقارنة بالمدارس الخاصة؟ داخل المدارس العادية ما هي النسبة المئوية للحضور بالدروس العادية؟

علاوة على ذلك، ينبغي ملاحظة أن بعض المدارس الخاصة قد لا يكون بها صفوف لكل جنس في حد ذاتها، ولكن يوجد بها نموذج فصول دراسية مفتوحة/مختلطة. وهذا يعني أنه ليس من المستحيل فقط وجود مشاكل متعلقة بكل صف، بل قد لا يكون من الممكن إنشاء مؤشرات للصفوف المتكررة أو الترفيع الخاص بالأطفال ذوي الإعاقة الملتحقين بالمدارس الخاصة. وبالتالي يجب أن تركز التقارير الخاصة بالأطفال في المدارس الخاصة على العمر، أكثر من الصف.

النشاط

- قم بإدراج جميع الأماكن التي يمكن أن يتواجد بها الطفل المعوق أثناء اليوم خلاف الفصول الدراسية العادية في المدرسة العادية.
- أين يمكنك الحصول على معلومات بشأن هؤلاء الأطفال حالياً؟ ما هو نوع الدراسات الاستقصائية؟ ما هو نوع السجلات الإدارية؟
- إذا لم تتوفر البيانات، ما هي الوكالة المسؤولة عن التعرف على هؤلاء الأطفال؟ ما هو المصدر المناسب للحصول على المعلومات حولهم؟

ثالثا. العوائق أمام المشاركة بالمدرسة

النقاط الأساسية

- ينبغي أن ترتبط البيانات المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة بالمعلومات المتعلقة بالعوائق التي تعترض التعليم المدرسي من أجل وضع استراتيجيات فعالة لإلحاق الأطفال ذوي الإعاقة بالمدارس.
- تشمل العوائق المرتبطة بالطلب على العوائق الاجتماعية والثقافية والاقتصادية على حد سواء.
- تشمل العوائق المرتبطة بالإمداد بالمواد التي يتعذر الوصول إليها والمرافق، وعدم قدرة المعلم والمناهج المرنة، وعدم وجود الأجهزة المساعدة.
- تشمل العوائق السياسية على عدم وجود استراتيجية بشأن إدراج ونقص القدرات الإدارية.

يعد جمع بيانات عن الأطفال خارج المدرسة هو الخطوة الأولى في تحديد طبيعة ونطاق المشكلة، والقدرة على مراقبة نجاح أو فشل التدخلات المختلفة لإلحاق الأطفال بالمدارس. ولكن مجرد المعرفة بوجود الأطفال لا يعد كافي. ما هو مطلوب تحديد طبيعة ومدى تلك العوائق التي يتم من خلالها إبعاد الأطفال من الذهاب إلى المدرسة. من خلال دراسة العلاقة بوجود تلك العوائق مع عدد الأطفال خارج المدرسة، يمكننا أن نبدأ في التعرف على الاختناقات الرئيسية التي تمنع الأطفال من الذهاب إلى المدرسة، وصياغة سياساتنا لمنعهم.

يحتوي هذا القسم على وصفا موجزا لأنواع العوائق التي تمنع الأطفال ذوي الإعاقة من المدرسة. وينبغي أيضا وضع مؤشرات لهذه العوائق والبيانات التي يتم جمعها وفقا لذلك، ليتم تحليلها بالتزامن مع بيانات عن الأطفال خارج المدرسة.

العوائق المتصلة بالطلب

هذه هي العوامل التي تسهم في قرار الآباء والأطفال بعدم الذهاب إلى المدرسة. تقييم هذه العوائق يوفر نظرة ثاقبة على المقاليد الاجتماعية والاقتصادية التي يمكن استخدامها للحد من عدد الأطفال خارج المدرسة.

ثقافي اجتماعي: يركز هذا البعد على القوى الاجتماعية والثقافية التي تقوض فرصة الطفل ذو الإعاقة من الذهاب إلى المدرسة.

تعد المواقف الخاصة بالمعلمين ومديري المدارس حاسمة. كثيراً ما الأطفال يمكن إقناعهم بالعدول عن الذهاب إلى المدرسة، أو أن يقرروا الانقطاع بسبب المعاملة التي يتلقونها من العاملين في المدرسة. سيتم فقط تنفيذ سياسات التعليم الشامل إلى الحد الذي يجعل الأشخاص الذين يقومون بالتنفيذ يؤمنون بها.

المواقف الأبوية هي أيضا مهمة، ويمكن أن تؤدي إلى عدم التحاق الطفل بالمدرسة. يمكن أن يتحلون بشكل من الشفقة، أو الاعتقاد بأن الأطفال ذوي الإعاقة غير قادرين على الاعتناء بأنفسهم. بعض الآباء يقومون بسحب أطفالهم من المدرسة من أجل حمايتهم. أحيانا يرى هذا كنوع من العطف. في بعض الأحيان يكون ذلك بسبب أنهم يشعرون بقدر كبير من العار بأن لديهم طفل معاق ويتمنون أن يبقى هذا الطفل مخبأ. وأحيانا - حتى لو لم يشعروا بالخجل - يمكن للوالدين أن يشعروا بالخوف من ترك أطفالهم يعيشون عالم يتصف بالقسوة والصعوبة، وخاصة إذا كان لديهم أمل طفيف في نجاح أطفالهم. أحيانا يخشى آباء وأمهات الأطفال دون إعاقة من التلوث من الأطفال الذين يعانون من إعاقة، أو

يقلقون من أنهم سوف يحصلون على حصة غير متناسبة من الموارد المحدودة بعيدا عن أطفالهم. وهذا يمكن أن يؤدي أيضا إلى الضغط على نظام المدرسة أو أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة في عدم إرسال الأطفال إلى المدرسة. وأخيرا، يمكن أن تصبح المواقف السلبية والشكوك حول القدرة منضوية بين الأطفال والشباب ذوي الإعاقة وتقوض دوافعهم للمشاركة، والتي يمكن أن تؤدي إلى التسرب.

يمكن أن تختلف قوة وطبيعة هذه العوائق الموقفية اختلافا كبيرا بين البلدان، وحتى داخل البلد الواحد.

الاقتصاد. يقرر الآباء والأمهات أن تعليم طفلهم المعاق ليس في المصلحة الاقتصادية للأسرة، وذلك بسبب التكاليف الإضافية التي يواجهونها والعوائد المتوقعة من التعليم.

بالإضافة إلى التكاليف النمطية التي يواجهها جميع الآباء والأمهات - مثل الزي المدرسي والكتب المدرسية - يواجه الأطفال ذوي الإعاقة تكاليف إضافية. التكلفة الأساسية هي عملية النقل، والتي غالبا ما يشار إليه باعتباره عائقا رئيسيا في التسجيل.¹³ يمكن أن يكون عائقا أكبر للأطفال الذين يدرسون في مدارس خاصة لأن هذه المدارس في كثير من الأحيان لا تكون في المدينة وتحتاج احتياجات نقل على نطاق أوسع. تكاليف النقل، ليست فقط النقدية، ولكن يمكن أيضا أن تنطوي على الوقت المطلوب من أفراد الأسرة الآخرين أن لتقديم المساعدة.

عامل اقتصادي آخر هو العائد الاقتصادي المتوقع في التعليم. كما ذكر أعلاه عند الإشارة إلى المواقف، فإن العائد المتوقع ممكن أن يكون قليل بسبب التقليل من ما يمكن أن ينجزه ذوي الإعاقة. ولكن يمكن أيضا أن يغرس في حقيقة العوائق التي تحول دون عمل. لدرجة أن العوائق التي تحول دون العمل موجودة - على سبيل المثال، النقل وأماكن العمل التي يتعذر الوصول إليها، فضلا عن التمييز ضد الأشخاص ذوي الإعاقة - والعائدات الاقتصادية للتعليم سوف تكون أقل. وهذا يعني عندما تقوم الأسر بتقييم التكاليف والفوائد من التعليم، فمن الممكن أن يكونوا أكثر ميلا إلى عدم إرسال أبنائهم من ذوي الإعاقة إلى المدرسة، وخاصة إذا كان لديهم أطفال آخرين لا يعانون من الإعاقة ولا يقدرّون على إرسالهم جميعا. وهذا يعني أن البرامج التي صممت لمساعدة الشباب ذوي الإعاقة في الانتقال من المدرسة إلى العمل قد توفر حافزا إضافيا لإرسال الأطفال ذوي الإعاقة إلى المدرسة - إذا أثبتت تلك البرامج نجاحها.

تشير الأدلة، على الرغم من ذلك، بأن التعليم مفيد اقتصاديا للأطفال ذوي الإعاقة. على سبيل المثال، أظهرت أحد الدراسات في نيبال أن الأطفال ذوي الإعاقة يحصلون في الواقع على معدل أعلى بكثير من العائد من التعليم من أقرانهم من غير المعوقين¹⁴. وذلك لأن الجمع بين وجود الإعاقة ونقص التعليم يحد بشكل خاص النشاط الاقتصادي في المستقبل.

لمزيد من المعلومات حول الحواجز الخاصة بالطلب، يرجى الاطلاع على كتيبات 1 و 3 و 7 و 13 في هذه السلسلة.



العوائق المتصلة بالإمداد

المرافق التي لا يمكن الوصول إليها. الشكل الأكثر وضوحاً من صعوبة الوصول هو المساحات المادية: إذا لم يستطع الأطفال الوصول جسدياً إلى المدارس، فأنهم لا يستطيعون الحضور.

يحتاج الأطفال الذين يستخدمون الكراسي المتحركة إلى سلالمة بدلاً من الدرج. كما أنهم بحاجة إلى المداخل الواسعة بما يكفي لاستيعابهم والتي يمكن فتحها بسهولة أو تلقائياً، وكذلك المصاعد لحضور دروس في الطوابق العليا. أيضاً قد يواجه الأطفال الذين ليس لديهم إعاقة جسدية مشاكل الوصول المادية. على سبيل المثال، قد يواجه الأطفال المكفوفين مشاكل معينة مع الأرصفة سيئة الصيانة أو معابر المرور غير المنظمة. في المدارس، يشكل عدم القدرة على الوصول للحمامات عائقاً رئيسياً أمام الحضور. لمزيد من المعلومات حول العوائق الخاصة بالطلب، يرجى الاطلاع على كتيب 10 في هذه السلسلة.

المواد التي لا يمكن الوصول إليها. يعد استخدام المواد التي يتعذر الوصول إليها عائقاً آخر لحضور المدرسة. مرة أخرى، إذا كان الأطفال لا يمكنهم المشاركة بشكل كامل في الفصول الدراسية فسيكونون أقل حماساً للحضور.

يحتاج الأطفال المكفوفين كتب للقراءة سواء بطريقة برايل أو الكتب السمعية. الأطفال الذين يعانون من مشاكل في الرؤية أيضاً قد لا يكونوا قادرين على قراءة العلامات أو قد لا يكونوا قادرين على استخدام أجهزة الكمبيوتر من دون برنامج خاص. يحتاج الأطفال الذين لا يستطيعون السماع التفسير بلغة الإشارة. قد يحتاج الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الإدراك أشكال مبسطة من المعلومات - سواء كتب سهلة القراءة أو لافتات سهلة القراءة. لمزيد من المعلومات حول العوائق الخاصة بالطلب، يرجى الاطلاع على كتيب 10 في هذه السلسلة.

نقص قدرة المعلم. يعد تدريب المعلمين على التعليم الجامع هو في صميم الإدماج الكامل، ولكن عدد قليل جداً من المعلمين في البلدان النامية لديهم تعرض أكثر إلى التعليم الجامع من خلال التدريب قبل أو أثناء الخدمة 15. نقص قدرة المعلم يمكن أن يؤدي إلى عدم الحضور إذا لم يكن لدى الطفل تجربة إيجابية في المدرسة.

هذا التدريب ليس مهماً فقط لتعلم التقنيات التعليمية وإدارة الصف، ولكن أيضاً للمساعدة في تغيير المواقف تجاه الأطفال ذوي الإعاقة 16. يتجاوز بناء القدرات التدريب الفردي، ولكن أيضاً يشمل جميع المعلمين بحد أدنى من التدريب الكافي الذي يمكن أن يدعم عملية التعلم لجميع الطلاب وتمتية روح التعاون التي تسمح للمتخصصين بتقديم الدعم المستمر - سواء داخل المدرسة أو من خلال مراكز الموارد الإقليمية.

كما تشمل هذه الفئة أيضاً وصول الأطفال إلى مختلف المتخصصين الذين يمكن أن يقدمون الخدمات اللازمة مثل علاج النطق والعلاج الطبيعي والعلاج الوظيفي، وكذلك مساعدي التدريس. لمزيد من المعلومات حول العوائق الخاصة بالطلب، يرجى الاطلاع على كتيب 12 في هذه السلسلة.

نقص مرونة المناهج. من السمات المميزة للتعليم الجامع هي فكرة المنهاج المرنة الذي يكون محوره الطفل 17. هذا يعزز مرة أخرى حضور الأطفال ذوي الإعاقة ويمكن أن يؤدي إلى عدد أقل من الأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة، من خلال جعل المدرسة أكثر تكيفاً مع تحدياتهم ونقاط قواهم.

يسمح المنهج المرنة للمعلمين بتعديل المحتوى ووسائل العرض حسب نقاط القوة والتحديات التي تواجه الأطفال بشكل خاص. هذه ليست طريقة منفصلة للأطفال ذوي الإعاقة، وإنما هو نهج مختلف في التعليم: لا يجب عرض المواد بطريقة موحدة. حيث يوجد مجموعة من المفاهيم الأساسية الخاصة بجميع الأطفال يجب تناولها، ويجب تعديل التوقعات المتعلقة بمدى وسرعة تعلم الأطفال على أساس قدرات الطفل وأسلوب التعلم؛ ويسمح للمعلمين بتعديل وتقديم بدائل في محتوى التعلم، - وفي الحالات القصوى - الحذف من المحتوى، ولكن من دون تغيير الغرض من التعليم.

في العديد من البلدان، ومع ذلك، فإن هذا النهج المتبع هو تعلم المنهاج المرنة عن ظهر قلب الذي لا يمكن تعديله حسب احتياجات التعلم الفردية للأطفال والتحديات ونقاط القوة. لم يتم إدخال أية تعديلات من حيث

نقص الأجهزة المساعدة. نقص الأجهزة المساعدة يمكن أيضا أن يشكل عائقا كبيرا في الذهاب إلى المدرسة. ويعتمد مدى هذا العائق على عوامل أخرى - مثل رغبة أفراد الأسرة والمعلمين لتقديم المساعدة، والوصول الشامل للبيئة. ولكن بكل وضوح الوصول الأسهل إلى مثل هذه الأجهزة سيكون عاملا في الحاق بعض الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس.

تتدرج هذه الأجهزة من السهل جدا إلى الأكثر تعقيدا. وتشمل مجموعة واسعة من الأجهزة مثل الأثاث المعدل، وأجهزة للمساعدة مزودة بأشياء صغيرة للمسك والتحكم للأطفال مع صعوبات مقبولة في الحركة، العكازات، المشايات والكراسي المتحركة والأطراف الاصطناعية، وطريقة برايل والكتب الصوتية، وقارئات شاشة الكمبيوتر، النظارة المكبرة لضعاف البصر، الوسائل السمعية المساعدة وغيرها. لمزيد من المعلومات حول العوائق الخاصة بالطلب، يرجى الاطلاع على كتيب 10 في هذه السلسلة.

الاختناقات السياسية والحكومية والمالية والاستيعابية

نوع المواد المقدمة، كيفية تقديم تلك المواد، أو كيف يتم قياس نجاح الأطفال. يمكن لهذا النهج- واحد يناسب الجميع- أن يخلق عوائق للأطفال الذين يحتاجون إلى مجموعة من التكييفات لتحقيق النجاح. لمزيد من المعلومات حول العوائق الخاصة بالطلب، يرجى الاطلاع على كتيب 11 في هذه السلسلة.

تعترف المادة 28 من اتفاقية حقوق الطفل (CRC) بحق جميع الأطفال في الحصول على التعليم، مشيرا إلى أن التعليم الابتدائي يجب أن يكون إلزاميا ومجانيا للجميع، ويجب أيضا أن يصل التعليم الثانوي إلى كل طفل. وبالمثل، تدعو المادة 24 من حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة بأنه يجب أن يحصل الأطفال ذوي الإعاقة على تعليم ابتدائي وثنائي شامل ومجاني وذو جودة عالية وذلك على قدم المساواة مع الآخرين في المجتمعات التي يعيشون فيها. ويشمل ذلك توفير وسائل الراحة المعقولة لاحتياجات الأطفال جنبا إلى جنب مع الدعم الكافي لتحقيق أقصى قدر من التنمية الاقتصادية والاجتماعية. إنشاء هذه المبادئ في قوانين الدولة يعد خطوة أساسية لضمان تلك الحقوق. عدم وجود مثل هذا القانون يشكل ليس فقط عائقا قانونيا لإنفاذ تلك الحقوق، وإنما يرسل إشارة للمجتمع بأن هذه الحقوق ليست مهمة.

نقص استراتيجية حول التعليم الشامل. قانون يضمن حق الأطفال ذوي الإعاقة من الذهاب إلى المدرسة ليس فقط سوى الخطوة الأولى.

العديد من الدول لديها مثل هذه القوانين، لكنها لا تنفذ بشكل جيد. واحد من عوائق تنفيذها الفعلي هو عدم وجود استراتيجية متفق عليها ومعتمدة رسميا للمضي قدما نحو نظام تعليمي شامل. لكي تكون فعالة، يجب أن تشمل هذه الاستراتيجية على:

- أهداف قابلة للقياس الكمي.
- خطط العمل التي تحدد إجراءات ملموسة والجدول الزمني والأطراف المسؤولة.
- هياكل للإشراف والإبلاغ عن هذا التنفيذ، مثل لجان التنسيق أو المجالس.
- إشراك منظمات المعاقين الشعبية أو غيرها من آليات لمشاركة المجتمع المدني.
- الميزانيات الكافية لتنفيذ خطط العمل.

نقص القدرات الإدارية. يشمل المضي نحو الإدراج على تنسيق العديد من الأنشطة المختلفة وتطبيق المناهج الجديدة.

وهذا يتطلب القدرة الإدارية. بالإضافة إلى تدريب المعلمين، فمن المهم أن يتم تدريب الإداريين في المدرسة والمناطق وعلى المستوى الوطني أيضا على التعليم الشامل، فضلا عن إمدادهم بالموارد والأفراد وحرية التصرف لتنفيذ هذه التغييرات بطريقة متماسكة مناسبة للسياق الذي يعملون فيه. وهذا يتطلب خطوط اتصال واضحة بين مديري المدارس ولجان التنسيق أو مجالس الإشراف على استراتيجية التعليم الشامل.

رابعاً. الإبلاغ عن الإعاقة في مرحلة الطفولة

النقاط الأساسية

- تحتاج تقارير الأطفال خارج المدرسة التركيز على كل الصعوبات التي يواجهها الطفل، وكذلك العوائق التي يواجهونها في البيئة التي تمنع مشاركتهم في المدرسة.
- يمكن أن تستمد البيانات من مجموعة متنوعة من المصادر - الدراسات الاستقصائية والإدارية.
- عندما تكون البيانات عن الأطفال ذوي الإعاقة متاحة فينبغي تقييم نوعيتها وبنبغي تقسيم جميع مؤشرات التعليم حسب الإعاقة.
- عندما تكون البيانات عن الأطفال المعوقين غير متوفرة، فمن الممكن القيام بالعمل النوعي على المدى القصير كما يتم تطوير أنظمة البيانات الكمية.
- يمكن إدراج مؤشرات العجز في الإطار المنهجي المفاهيمي لليونسكو، وتستخدم للإبلاغ عن الأطفال خارج المدرسة.

تشأ الإعاقة من التفاعل بين عاهات الطفولة والبيئة التي يعيشون فيها. ذلك هو التفاعل بين قدرتهم الفنية والعقبات التي يواجهونها و التي تؤدي إلى عدم مشاركتهم في المدرسة. ولذلك، من المهم عند جمع المعلومات بشأن الأطفال المعوقين خارج المدرسة أن تجمع كلا من بيانات الصعوبات الفنية للطفل، والعقبات التي يواجهونها. القسم II من هذا الكتيب يسلط الضوء على القضايا الرئيسية في جمع البيانات عن الأطفال ذوي الإعاقة ممن هم ليسوا في المدارس. القسم III سلط الضوء على العوائق التي قد تمنع هؤلاء الأطفال من الالتحاق بالمدرسة.

في هذا القسم، سوف نرشدكم عن تطوير الطرق التي يمكن أن تبلغوا بها عن الاثنين على سواء. وهو، أين يتجه الفرد من أجل الحصول على البيانات لإعداد التقارير، وما هي الخطوات التي يمكن اتخاذها إذا كانت هذه البيانات غير متوفرة حالياً أو لم تكن من نوعية جيدة؟ وبعبارة أخرى، تسلط الأقسام السابقة الضوء على القضايا التي تنظر، بينما يناقش هذا القسم المصادر المحتملة للبيانات، ويلخص بعض النهج عندما لا تتوافر البيانات حالياً.

مصادر المعلومات

لمعرفة المزيد راجع:

- بوث، توني وانسكاو م، ' فهرس الإدراج: التطور والتعلم والمشاركة في المدارس، 'مركز للدراسات على التعليم الشامل"، 2002. ويمكن الاطلاع على <http://csie.org.uk/resources/translations/IndexEnglish.pdf>
- مكليسيكي، ج، والدرون نون، واو سونز، الجزين باء، (eds). كتيب عن المدارس الشاملة الفعالة: البحوث والممارسة، روتليدج طبعة، عام 2014.
- اليونيسف، حالة أطفال العالم: الأطفال ذوي الإعاقة 2013 ويمكن الاطلاع على <http://www.unicef.org/sowc2013>

يمكن الاطلاع على المعلومات المتعلقة بالإعاقة في مجموعة متنوعة من المصادر. كما هو موضح لاحقاً في هذا القسم، يجب الحرص في تقييم نوعية هذه البيانات، وتشمل المصادر المحتملة:

التعدادات السكانية: غالباً ما تحتوي التعدادات الوطنية للسكان على الأسئلة المتعلقة بالإعاقة التي يمكن أن تكون مفيدة لتكوين تقديرات الانتشار العام، وملاحظة الاختلافات الإقليمية في معدل الانتشار. ولسوء الحظ، غالباً ما تكون هذه الأسئلة من فئة الفقراء، وتقريباً لا تكون أبداً مناسبة للأطفال. وسوف تميل إلى قدر كبير للتقليل من انتشار الأطفال المعوقين - لا سيما المصابين بعاهات أقل حدة.

الدراسات الاستقصائية للأسر. يحتوي مؤشر مسح العنقود المتعدد (MICS)، الذي يعد أداة لليونسيف لتقييم رفاهية الأطفال، على أسئلة اختيارية متعلقة بالإعاقة التي أدرجت في عدد من البلدان. في الآونة الأخيرة، تم تحسين هذه الأسئلة واختبارها في عدد من البلدان. المصادر المحتملة الأخرى لبيانات المسح هي دخل الأسر المعيشية والدراسات الاستقصائية للنفقات، والدراسات الاستقصائية لقياس مستوى المعيشة، والاستقصاءات الديمغرافية والصحية. للأسف، عدد قليل من هذه المصادر لا يتوافر بها بيانات كافية عن الإعاقة في مرحلة الطفولة - على الرغم من أنها تستحق التحقيق.

الدراسات الاستقصائية الوطنية للإعاقة. أجرى عدد من البلدان الدراسات الاستقصائية الوطنية الخاصة المعنية بالإعاقة. وتعد هذه مصدراً غنياً للبيانات. وتشمل الأمثلة الأخيرة من الدراسات الاستقصائية التي ترعاها الحكومة دراسات الإعاقة الوطنية في تنزانيا وجنوب أفريقيا وإندونيسيا. وتقوم منظمة الصحة العالمية حالياً بوضع نموذج دراسة للإعاقة.

البيانات الإدارية. تقوم بعض أنظمة البيانات الإدارية بجمع المعلومات المتعلقة بالإعاقة. أظهرت مراجعة حديثة لنماذج نظام إدارة المعلومات التربوية التي أجراها اليونسيف مؤخراً أن حوالي نصف جميع أنظمة إدارة المعلومات التربوية قد جمعت بعض أنواع من المعلومات، على الرغم من أن تلك المعلومات كانت عموماً من نوعية رديئة. وكما ذكر أعلاه، لدى اليونسيف الآن دليل مع توصيات بشأن الأسئلة المتعلقة بالأطفال والبيئة الأكثر ملاءمة لتحليل أثر الإعاقة على تعليم الأطفال. سيتعين على البلدان التي لديها استحقاقات العجز أو غيرها من البرامج التي تستهدف الأطفال ذوي الإعاقة أن يتوافر لديها البيانات الإدارية لتلك البرامج أيضاً.

المراجعات الأدبية. هناك مؤلفات واسعة تستند إلى البيانات الكمية والنوعية التي تم نشرها مع التركيز على طائفة واسعة من البلدان. غالباً لا تكون هذه البيانات حكومية رسمية والعينات المستخدمة ليست دائماً ممثلة على الصعيد الوطني، ولكن لا تزال تسطيع هذه الدراسات أن توفر معلومات هامة بشأن طبيعة ومدى مختلف العوائق التي تواجه الأطفال ذوي الإعاقة.

منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة. معظم البلدان لديها منظمات للأشخاص ذوي الإعاقة التي تعمل من أجل حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة و/أو تقديم الخدمات. وبشكل عام تمتلك هذه المنظمات منشورات ومواد أخرى تحدد القضايا الرئيسية التي يرونها داخل البلد. الاتصال بهذه المنظمات يمكن أن يوفر معلومات هامة عن المواقف الخاصة بالأشخاص ذوي الإعاقات ووجهات نظرهم في العوائق الرئيسية، كما أن لديهم معرفة مباشرة للمصابين بإعاقة في سياق بلد معين.

ماذا تفعل إذا كان هناك بيانات عن الأطفال ذوي الإعاقة

تقييم نوعية البيانات. وينبغي أن يتم أي تفسير للمؤشرات المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة في ضوء نوعية تلك البيانات. في تقييم نوعية البيانات المتعلقة بالإعاقة، فالمسألة الأولى هي كيف يتم تحديد الأطفال ذوي الإعاقة؟ كما هو موضح في كتيب 4 في هذه السلسلة، وفي وحدة المسح الخاصة بأداء الأطفال والإعاقة لفريق واشنطن/اليونسيف: دليل التنفيذ:

- أفضل طريقة لتحديد الأطفال ذوي الإعاقة هو بواسطة الأسئلة الفنية (على سبيل المثال، 'مقارنة بالأطفال الآخرين من نفس العمر، هل طفلك لديه صعوبة في المشي؟') التي تسمح بالردود التي تعتمد على المقياس، على سبيل المثال: 'لا توجد صعوبة'، 'بعض الصعوبة'، 'كثير من الصعوبة'، 'لا أستطيع القيام بذلك'.

- تحتاج الأسئلة بأن تكون مصممة بشكل صريح للأطفال من نطاقات سن معينة. تتجهج وحدة المسح الخاصة بأداء الأطفال والإعاقة لفريق واشنطن/اليونيسيف هذا النهج.

علاوة على ذلك، في تقييم نوعية البيانات، من الضروري تقييم المعلومات التي تتعلق بالبيئة. يقوم اليونيسيف وفريق واشنطن أيضا بوضع الأسئلة في هذا المجال فيما يتعلق بالتعليم. هل تتناول البيانات العوائق الهيكلية والسلوكية التي تمنع الأطفال ذوي الإعاقات من الالتحاق بالمدرسة؟

تفصيل البيانات حسب حالة الإعاقة. في حالة وجود البيانات المتعلقة بالإعاقة في مرحلة الطفولة فينبغي تصنيف جميع المؤشرات المستخدمة لتقييم رفاهية الأطفال بواسطة حالة الإعاقة. ومع ذلك، تعد الإعاقة ظاهرة متنوعة جداً. من الممكن أن يكون لدى الأطفال العديد من أنواع الإعاقات - المادية والحسية والمعرفية، النفسية-الاجتماعية والتواصل - والعوائق التي يواجهونها قد تكون مختلفة تماما. ولذلك إذا كان ذلك ممكناً فمن المفضل أن يتم تصنيف البيانات أيضا حسب نوع الإعاقة. وعلاوة على ذلك، تختلف الإعاقة حسب الدرجة. بعض الأطفال لديهم احتياجات الدعم المنخفضة نسبيا بينما الآخرين لديهم احتياجات الدعم العالية جداً. وفي بعض الظروف، قد يواجه الأشخاص ممن لديهم احتياجات الدعم المنخفضة جداً عوائق أقل-على سبيل المثال، الأطفال الذين لديهم مشاكل في الرؤية فمن الممكن تصحيحها عن طريق النظارات والتي تمت مناقشتها سابقا في هذه الورقة. لكن هذا ليس هو الحال دائما. إذا كان الأطفال ممن لديهم هذه الأضرار الطفيفة واحتياجات الدعم الصغيرة غير قادرين على الحصول على أزواج من النظارات، فمن الممكن أن يكون الأثر على حياتهم لا يزال كبير جداً. يمكن أن يفقد أثر الإعاقة حسب النوع والدرجة الباحث لتحديد مجالات معينة حيث تؤثر العوائق والعوائق على الأطفال حسب أنواع ودرجات مختلفة من العاهات.

العوامل الاجتماعية الأخرى يمكن أن تتفاعل مع الإعاقة، أيضا، ولذا ينبغي أن تدرج بالتفصيل. والعاملين الأكثر وضوحاً هم الجنسين ومنطقة الإقامة. غالبا ما تختلف المواقف والتوقعات للفتيات عن البنين، وتبين بعض البحوث أن العجز يمكن أن يكون له آثار سلبية خاصة عليهم 18. أيضا، مستوى البنية التحتية وقدرة النظام التعليمي في المناطق الريفية والحضرية يمكن أن تختلف جذريا، لذلك قد يواجه الأطفال المصابين بعاهات معينة عوائق أعلى تبعا للمكان الذي يعيشون فيه.

ماذا تفعل إذا لم يكن هناك "أي بيانات" عن الأطفال ذوي الإعاقة

توجد فرصة معقولة لأنه في بعض البلدان قد لا تتوفر البيانات المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة، أو تكون من نوعية سيئة (على سبيل المثال، تعتمد على أسئلة مثل: 'هل لدى طفلك إعاقة؟') قد لا تكون مفيدة بشكل خاص. ومع ذلك، هناك عدّة طرق يمكن استعمالها على المدى القصير للمساعدة في جمع المعلومات التي يمكن أن تكون مفيدة في تصميم إستراتيجية تهدف إلى زيادة التسجيل الالتحاق بالمدرسة وحضور الأطفال ذوي الإعاقة.

النهج الأول هو القيام بالعمل النوعي الذي يستكشف العوائق الرئيسية للمشاركة المدرسة. يمكن أن يتكون ذلك من مجموعات التركيز المختلفة لأصحاب المصلحة والمقابلات المصممة أيضا مع المسؤولين الرئيسيين في المدرسة والحكومة. أثناء تصميم مجموعات التركيز، فمن المهم أن نأخذ في الاعتبار التنوع الكبير في فئة الأشخاص من الأطفال ذوي الإعاقة. يجب أن يشمل الأطفال ذوي الإعاقة علي أولئك الأطفال الذين لديهم جميع أنواع ودرجات الإعاقة. لأن طبيعة العوائق التي يواجهونها تختلف، فربما يكون من المناسب وجود مجموعات تركيز مختلفة حسب نوع الإعاقة. يجب الحرص من أجل التأكد من مشاركة الأطفال وأبائهم بشكل كامل. على سبيل المثال، تفسير لغة الإشارة يجب أن تكون متاحة، والأشخاص الذين يقومون بالمقابلة ينبغي أن يخضعون للتدريب على كيفية التعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة، ولا سيما المصابين بالإعاقات التي قد تتطلب الصبر الإضافي واتباع نهج أكثر بساطة للاستجواب.

النهج الثاني هو القيام بعمليات مراجعة إمكانية الوصول إلى المدرسة. هذه مفيدة بشكل خاص لتقييم إمكانية الوصول المادي للمدارس، وأيضا لتقييم عما إذا كانت أساليب الاتصال متاحة أيضا.

خامسا - بناء مؤشرات العجز

النقاط الأساسية

- يعد إعادة النظر في تدخلات الطفولة المبكرة (ECI) كجزء من التعليم شيء مهم للأطفال ذوي الإعاقة لأن تدخلات الطفولة المبكرة لها أثر كبير على الالتحاق بمدرسة المستقبل.
- توجد الأطرمن أجل وضع مؤشرات بشأن الشمولية للنظام المدرسي، التي سوف تؤثر أيضا ما إذا كان الأطفال سيحضرون للمدرسة ويبقون بها.
- المؤشرات أيضا مطلوبة لتتبع الطلاب الموجودين في المدارس الخاصة أو المؤسسات.
- لإنشاء صورة كاملة عن الأطفال خارج المدرسة والأطفال المعرضين لخطر الفصل من المدرسة فمن المهم الاستفادة من جميع نظم البيانات الموجودة.

يقترح هذا القسم كيفية دمج الإعاقة في إطار المبادرة العالمية المفاهيمية المنهجي لليونسيف ومبادرة اليونسكو بشأن الأطفال خارج المدرسة. أولاً تناقش المسائل المتعلقة بتصنيف المؤشرات العامة حسب الإعاقة ومن ثم تحتج المؤشرات التي تتناول الاحتياجات الخاصة في مجال الأطفال المعوقين.

المؤشرات العامة المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة

يوفر إطارإدارة المحتوى إطار ومنهجية لإجراء دراسة وطنية عن مدى وطبيعة استبعاد الأطفال من التعليم الرسمي. هذا القسم من الكتيب بمثابة مصاحب لإطار إدارة المحتوى، ويسلط الضوء على كيفية إدراج المسائل والشواغل المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة في نظامها الخاص بالمؤشرات. وهو يتناول اعتبارات خاصة في مجال إدماج الأطفال المعوقين في دراسة رموز إطار إدارة المحتوى لقياس الاستبعاد.

الأهم من ذلك، هذا الإطار لا ينظر فقط في النشاط التعليمي الحالي، بل أيضا في مدى ملاءمة السن لهذا النشاط، وما إذا كان الطفل يعاني من عوامل التي تؤدي إلى الخروج من النظام التعليمي. ويمكن ربط هذه العوامل مباشرة بتجربة التعليم نفسها، أو إلى العوامل الخارجية المستمرة في الأسرة أو في المجتمع.

داخل كل بعد من أبعاد إطار إدارة المحتوى توجد اعتبارات هامة للتصدي لاحتياجات وأوضاع الأطفال ذوي الإعاقة. من حيث البعد 1، بالرغم من أن التعليم ما قبل الابتدائي، والاستعداد للمدرسة يعد مسألة هامة لجميع الأطفال، فإنه يعتبر ذو أهمية خاصة للأطفال ذوي الإعاقة.

يحدد إطار إدارة المحتوى نموذج الأبعاد الخمسة للنظر في استبعاد الأطفال من التعليم. هذه الأبعاد كما يلي:

- البعد 1:** الأطفال في سن ما قبل المرحلة الابتدائية الذين ليسوا مسجلين في المرحلة ما قبل الابتدائية أو المرحلة الابتدائية.
- البعد 2:** الأطفال في سن المرحلة الابتدائية الذين ليسوا مسجلين في المرحلة الابتدائية أو المرحلة الثانوية.
- البعد 3:** الأطفال في سن المرحلة الثانوية الذين ليسوا مسجلين في المرحلة الابتدائية أو المرحلة الثانوية.
- البعد 4:** الأطفال الذين هم في المرحلة الابتدائية ولكن في معرضين لخطر التسرب.
- البعد 5:** الأطفال الذين هم في المدرسة الابتدائية الدنيا ولكنهم في معرضين لخطر التسرب.

السؤال الأساسي هو كيف يمكن تسجيل المشاركة في برامج التدخل المبكر المصممة للأطفال ذوي الإعاقة في سن ما قبل المدرسة. يتعلق إطار إدارة المحتوى بالتعليم الرسمي، الذي يعرف بأنه 'نظام للمدارس والكليات والجامعات وغيرها من المؤسسات التعليمية الرسمية التي عادة ما يشكل سلم مستمر للتفرغ للتعليم'. عادةً ما توجد برامج التدخل المبكر للأطفال ذوي الإعاقة خارج هذا 'السلم' وحتى لا يمكن الإشراف عليها بواسطة وزارة التربية والتعليم، ولكن بواسطة وزارة الصحة. تركهم خارج تقرير الأطفال خارج المدرسة، مع ذلك، يفتقد وسيلة مهمة لرصد أثر الخدمات على المشاركة الناجحة للأطفال ذوي الإعاقة في نظام التعليم الرسمي.

ترتبط مسألة التعليم النظامي مقابل التعليم غير النظامي بالإبعاد 2 و 3، اللذان يسجلا التحاق وحضور الأطفال في سن المدرسة في المستوى المناسب من التعليم. وفي بعض البلدان، يتم إرسال الأطفال ذوي الإعاقة إلى المدارس الخاصة، التي قد تعتبر أو قد لا تعتبر جزءاً من نظام التعليم الرسمي. في الهند، على سبيل المثال، يخضع تعليم الأطفال ذوي الإعاقة تحت إشراف وزارة العدل الاجتماعي و التمكين 20. بعض الأطفال يحصلون على التعليم في منازلهم إذا كانوا غير قادرين على الذهاب إلى المدرسة.

على الرغم من تصنيف هؤلاء الأطفال خارج إطار التعليم النظامي يعد شيء مهم، فإنه لا يعد نفس الشيء لأنه لا يتصل بخدمات التعليم - حتى تلك التي توفرها الحكومة. وعلاوة على ذلك، يمكن أن تكون الاستراتيجيات الرامية إلى إدراجها في التعليم الرسمي مختلفة عن الاستراتيجيات الخاصة بالوصول إلى الأطفال الذين تم استبعادهم تماماً من أي برامج حكومية. ولذلك، عندما يتعلق الأمر بتفصيل البيانات حسب الإعاقة في الأبعاد 1، 2 و 3 - كما تمت مناقشته في وقت لاحق - قد يلزم وجود المؤشرات بالإضافة إلى تلك المحددة في إطار إدارة المحتوى.

البعدين 4 و 5 المتعلقان بمخاطر التسرب حيث يتم تصنيفهم حسب الإعاقة يعدان ذات أهمية خاصة من حيث أن عدم وجود مدارس، المناهج الشاملة والمعلمين المدربين في التعليم الشامل جميعاً يمكن أن يشكل عوائق كبيرة للبقاء في المدرسة. تعد الإعاقة بالتأكيد عامل خطر للتسرب. يمتلك إطار إدارة المحتوى معلومات مستفيضة عن المؤشرات المتعلقة بالانتساب، معدلات الالتحاق والتسرب، فضلاً عن المؤشرات المتعلقة بتكافؤ بمشاركة الجنسين تحت أو فوق سن في المدرسة. من المهم أن تصنيف هذه المؤشرات حسب الإعاقة. وبالإضافة إلى ذلك، بسبب الاختلافات الكبيرة في أنواع العوائق التي تواجه الأطفال المصابين بأنواع مختلفة من الإعاقة، من الموصى به مزيد من تفصيل لهذه المؤشرات حسب نوع الإعاقة: البدنية، والفكرية، والرؤية، السمع أو السلوك النفسي-الاجتماعي.

البعد 1

المؤشر الأول في إطار إدارة المحتوى هو النسبة المئوية للأطفال في سن ما قبل المرحلة الابتدائية في التعليم ما قبل الابتدائي أو الأساسي، حسب الجنس أو الخصائص الأخرى. وهذا ببساطة هو عدد الأطفال في سن ما قبل المدرسة الابتدائية الملتحقين بالتعليم ما قبل الابتدائي أو الأساسي مقسوماً على العدد الكلي للأطفال

في سن ما قبل المدرسة الابتدائية. وبالإضافة إلى توليد هذا المؤشر للأطفال ذوي الإعاقة، من المهم أن تشمل على مؤشر إضافي:

عدد الأطفال ذوي الإعاقة في سن ما قبل المدرسة الابتدائية المشاركين في برامج التدخل في مرحلة الطفولة المبكرة بما في ذلك على وجه الخصوص الأطفال ذوي الإعاقة، مقسوماً على عدد الأطفال ذوي الإعاقة في سن ما قبل المدرسة الابتدائية.

وهذا يمكن تقسيمها أكثر إلى معدلات للأطفال ذوي الإعاقة في برامج التعليم ما قبل الابتدائي العادي أيضاً، وأولئك الغير معوقين. بما أن التدخل المبكر له أهمية خاصة للمساعدة في قدرات التعلم للأطفال ذوي الإعاقات العقلية، ينبغي أيضاً تصنيف هذا المؤشر حسب نوع الإعاقة.

البعد 2 و 3

المؤشرات الخاصة بإطار إدارة المحتوى لهذه الأبعاد (كما هو موضح بالتفصيل في هيكل إطار إدارة المحتوى) هي معدل الالتحاق الصافي، ومعدل الالتحاق الصافي المعدل (مع الأخذ في الاعتبار أن بعض الأطفال يحضرون في الصفوف المناسب لسنهم)، ومعدلات الانتظام الصافي المعدلة. ويستمر إطار إدارة المحتوى في تحديد مؤشر المساواة بين الجنسين، الذي هو ببساطة نسبة معدل الالتحاق الصافي المعدل بالنسبة للفتيات مقارنة بالفتيان. وينبغي أيضاً حساب مؤشر تكافؤ العجز المشابه. وهذا سيكون نسبة معدل التحاق الأطفال ذوي الإعاقة مقارنة بمعدل التحاق الأطفال غير المعوقين. قيمة واحد سوف تعني أن الأطفال ذوي الإعاقة لا يواجهون عوائق للالتحاق بالمدارس أكبر من أقرانهم غير المعوقين. مرة أخرى، لعزل أهمية العوائق الخاصة التي تواجه الأطفال مع مختلف القضايا، فمن الموصي به توليد هذا المؤشر لأنواع مختلفة من الإعاقة.

البعد 4 و 5

يركز هذين البعدين على الأطفال الذين هم عرضه للاستبعاد، ومنهم الأطفال ذوي الإعاقة الذين من المتوقع أن يكونوا عنصراً هاماً. يعرف إطار إدارة المحتوى معدل البقاء في المدرسة على أنه عدد الأطفال الملحقين بالسنة الأولى من التعليم الابتدائي (أو الثانوي) ووصلهم بالسنة النهائية من التعليم الابتدائي (أو الثانوي) مقسوماً على عدد الأطفال الذين دخلوا السنة الأولى من المستوى المماثل من التعليم. وهكذا، معدلات البقاء هي ببساطة 100 ناقص معدل التسرب من المدارس. ويشمل أيضاً إطار إدارة المحتوى مجموعة من المؤشرات لقياس مدى الانتساب دون أو فوق السن القانونية أو الحضور، وتكرار الصف. كل ذلك يجب أن يصنف حسب الإعاقة، وحيث تسمح البيانات، حسب حالة الإعاقة، أيضاً.

مؤشرات على مستوى المدرسة

كما يلزم وجود مؤشرات على مستوى المدارس لأن عوامل البيئة المدرسية في عما إذا كان الأطفال ذوي الإعاقة يذهبون للمدرسة أو معرضين لخطر التسرب. من الصعب توحيد هذه المؤشرات لأنها تعتمد على البيئة المدرسية. يطرح الكتيب 6 في هذه السلسلة مجموعة موصى بها من المؤشرات المناسبة للمدرسة في بيئات مختلفة تتعلق بإمكانية الوصول لمدخل المدرسة والمراحيض، وتدريب المعلمين على الأطفال ذوي الإعاقات التي يمكن جمعها عن طريق "نظام إدارة المعلومات التربوية". يمكن الحصول على بيانات أخرى متعلقة بشمولية المدارس من خلال الدراسات الاستقصائية أو عمليات المراجعة.

تتناول مؤشرات المدارس - ونظام التعليم بشكل عام - عموماً ثلاثة مجالات: المواقف والسياسات والممارسات. يطرح أحد النظم المطورة لليونسكو مجموعة مفصلة من المؤشرات المعدة خصيصاً لمساعدة تطوير المدارس الشاملة.²¹ بشكل أساسي، يصف هذا النظام بشكل مفصل صفات المدرسة الشاملة، ويستطيع أن يوصف كمبادرة من أجل تطوير المدارس الشاملة في سياقات متنوعة²²

على الرغم من وجود قائمة مرجعية هامة لإجراء تقييم لمدرسة معينة، فالعديد من العناصر في قائمة مؤشر اليونسكو من الصعب قياسها، خاصة بطريقة القياس الكمية، والمنهجية وبشكل يخضع للمقارنة عبر المدارس والمناطق التعليمية وتكون بمردها دولياً نهج واحد، رغم ذلك، يمكنه ببساطة سؤال أصحاب المصلحة عن أي المؤشرات التي يعتقدون أنها مستوفاة واستخدام النسبة المئوية للمستجيبين الإجابة بالإيجاب كهدف. وأيضاً هم كثيرون جداً ليكونوا بمثابة نظام مؤشرات. يمكن لأحد الاستراتيجيات أن تكون موجودة من أجل بناء مؤشر مركب لكل فئة (على سبيل المثال، إنشاء الثقافات الشاملة) اعتماداً على عدد المؤشرات المستلمة عبر نسبة مئوية معينة من الاستجابات الإيجابية. ربما يتعين تعديل العناصر الانقطاعات حسب سياق البلد.

ويمكن الاطلاع على نهج آخر لمؤشرات التعليم الشامل في المربع أدناه. هذا النظام، الذي وضعه اليونسيف، يعد الأكثر على مستوى النظام وهو خاص بقضية الإعاقة. فهو مبدأ لتقييم السياسة الوطنية ولمحة عامة عن النظام المدرسي ككل. وهو مصمم كتقييم نوعي وضع بواسطة خبراء التعليم في البلد على كيف يرون كيفية آلية عمل نظام التعليم ككل. يتم تصنيف البلدان على مقياس من واحد إلى أربعة في ست فئات: القانون/السياسات، والبيئة المادية، المواد والاتصالات، والموارد البشرية، المواقف ونظم إدارة المعلومات التربوية. يجمع اليونسيف بين هذه التصنيفات في مؤشر واحد.



عالية (4 نقاط)	متوسطة (3 نقاط)	مشكوك فيها (2 نقاط)	ضعيف (نقطة 1)
<p>قانون/سياسة. و هناك أيضاً وضع القانون /السياسات حق الجميع الأطفال في الحصول على تعليم ، مع إشارة صريحة إلى الأطفال ذوي الإعاقة وأيضاً خطة قومية للتعليم الشامل</p>	<p>قانون/سياسة. و هناك أيضاً وضع القانون /السياسات حق جميع الأطفال في الحصول على تعليم ، مع إشارة صريحة إلى الأطفال ذوي الإعاقة</p>	<p>قانون/سياسة. و هناك أيضاً وضع القانون /السياسات حق جميع الأطفال في الحصول على تعليم ، مع إشارة صريحة إلى الأطفال ذوي الإعاقة</p>	<p>قانون/سياسة. لا يوجد قانون/ السياسة تمنح الحق في التعليم الأطفال ذوي الإعاقة</p>
<p>البيئة الطبيعية لدى جميع المدارس فصول دراسية موجوداً و/أو أماكن إقامة مناسبة التي تزيل جميع العوائق المادية (بما في ذلك الوصول للمراحيض و المناطق الترفيهية).</p>	<p>البيئة الطبيعية أكثر من نصف المدارس لديها الفصول الدراسية ودورات المياه يمكن الوصول لها، في بعض الأحيان نظراً للتصميم السهل وفي مرات بسبب التعديلات المؤقتة</p>	<p>البيئة الطبيعية أقل من نصف المدارس سهلة الوصول (بما في ذلك المراحيض). بعض المدارس قد يوجد بها فصول سهلة الوصول ، أو تستخدم سلالم بدائية.</p>	<p>البيئة الطبيعية وبصفة عامة، مدارس ليست سهلة الوصول. الأطفال ذوي الإعاقات الجسدية لديهم صعوبة كبيرة أو غير قادرين تماما الوصول إلى المرافق المدرسية (بما في ذلك المراحيض).</p>
<p>الخامات و الاتصال الأجهزة المساعدة و المواد تتوافر في المدارس الخاصة لكن أقل من نصف المدارس النظامية. عدد قليل من الكتب و الخامات الأخرى تشمل إشارات إيجابية إلى الأطفال ذوي الإعاقة.</p>	<p>المواد و الاتصال الأجهزة المساعدة و الخامات تتوافر في المدارس الخاصة لكن أقل من نصف المدارس النظامية. عدد قليل من الكتب و الخامات الأخرى تشمل إشارات إيجابية إلى الأطفال ذوي الإعاقة</p>	<p>الخامات و الاتصال الأجهزة المساعدة و الخامات تتوافر في المدارس الخاصة ولكن ليس في المدارس النظامية. أقل أو لا يوجد إشارة للأطفال ذوي الإعاقة في الكتب أو الخامات.</p>	<p>الخامات و الاتصال الأجهزة المساعدة و الخامات بشكل عام غير متوفرة في المدارس. الكتب وغيرها من الخامات لا تشير للأطفال ذوي الإعاقة</p>
<p>الموارد البشرية معظم المعلمين ومديري المدارس يتلقون تدريب على التعليم الشامل. جميع المدارس يوجد بها الأخصائيين للتعليم الشامل للتشاور. معظم الأطفال يمكنهم الوصول إلى المعالجين المتخصصين في علاج الكلام العلاج المهني و العلاج البدني، حسب الحاجة</p>	<p>الموارد البشرية أكثر من نصف المدرسين ومديري المدارس يتلقون التدريب على التعليم الشامل. أكثر من نصف المدارس لديها متخصصين في التعليم الشامل من أجل التشاور. إمكانية الوصول إلى إخصائي الكلام والعلاج البدني موجودة</p>	<p>الموارد البشرية أقل من نصف المدرسين ومديري المدارس يتلقون التدريب على التعليم الشامل. أقل من نصف المدارس لديها متخصصين في التعليم الشامل من أجل التشاور. عدم الوصول إلى إخصائي الكلام والعلاج البدني موجودة.</p>	<p>الموارد البشرية المدرسين و مديري المدارس لا يتلقون تدريب على التعليم الشامل. المعلمين لا يوجد لديهم في المسائل المتصلة بتعليم الأطفال ذوي الإعاقة الوصول إلى المعالجين المتخصصين في علاج الكلام غير موجود</p>
<p>المواقف. المعلمين و مديري المدارس يدعمون إدراج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية، و وهم على استعداد لإحداث تعديلات هامة من أجل إدراجهم. إدارة المناهج الدراسية والفصول الدراسية تسمح بمرونة معالجة احتياجات الطلاب الفردية.</p>	<p>المواقف. المعلمين و مديري المدارس لا يرون قيمة إدراج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس ولكنهم لا يظهرون اعتراضات صريحة. أنهم لا يشعرون بأنهم هم من يتحملون المسؤولية لإحداث أي تعديلات طفيفة لتسهيل ادراجهم</p>	<p>المواقف. المعلمين و مديري المدارس لا يرون قيمة إدراج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية، و وهم على استعداد لإحداث تعديلات طفيفة لتسهيل ادراجهم</p>	<p>المواقف. المعلمين و مديري المدارس يعترضون على إدراج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية، و يقومون بأي تعديلات من أجل إدراجهم.</p>
<p>نظام إدارة المعلومات التربوية نظام إدارة المعلومات التربوية الروتيني يحتوي على البيانات المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة، باستخدام تعريفات تستند إلى إطار إدارة المحتوى للإعاقة. التقارير تكتب على التحاق الأطفال ذوي الإعاقة</p>	<p>نظام إدارة المعلومات التربوية نظام إدارة المعلومات التربوية الروتيني يحتوي على البيانات المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة، ولكنها تعتمد على التشخيص الطبي. التقارير تكتب على التحاق الأطفال ذوي الإعاقة</p>	<p>نظام إدارة المعلومات التربوية نظام إدارة المعلومات التربوية الروتيني يحتوي على البيانات المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة، ولكنها تعتمد على التشخيص الطبي. لا توجد تقارير معدة عن التحاق الأطفال ذوي الإعاقة بالمدارس باستثناء المدارس الخاصة.</p>	<p>نظام إدارة المعلومات التربوية نظام إدارة المعلومات التربوية الروتيني يحتوي على البيانات المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة، ولكنها تعتمد على التشخيص الطبي. لا توجد تقارير معدة عن التحاق الأطفال ذوي الإعاقة بالمدارس باستثناء المدارس الخاصة.</p>

مؤشرات للمدارس الخاصة

"اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (CRPD) تحدد هدف التعليم الشامل. رغم ذلك، في بعض البلدان الكثير من الأطفال حالياً موجودين في المدارس الخاصة أو الفصول الخاصة المكتفية ذاتياً داخل المدارس العادية. في بعض الأحيان لا يعتبر هؤلاء الأطفال مسجلين في صف معين، ولكنهم فقط في فصل خاص.

ولذلك، يجب تصنيف المؤشرات المذكورة أعلاه حسب نوع الصف الذي يحضرون فيه وذلك لتعقب معدل دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية، والفصول الدراسية. على سبيل المثال، ستكون معدلات مؤشرات الالتحاق كالتالي:

- معدل الالتحاق الصافي للأطفال ذوي الإعاقة في الفصول العادية في المدارس العادية.
- معدل الالتحاق الصافي للأطفال ذوي الإعاقة في الفصول الخاصة أو المدارس الخاصة.
- معدل الالتحاق الصافي للأطفال ذوي الإعاقة في الفصول العادية في المدارس العادية.

نظراً لأن الأطفال في الأماكن الخاصة غالباً ما يكونون في فصول دراسية تحتوي على صفوف مختلفة، فغالباً لن يكون ذلك مجدياً لتوليد معدلات الالتحاق المعدلة الصافية للأطفال في تلك الأماكن. واستثناء لهذا المدارس التي على وجه التحديد مخصصة للأطفال الصم، التي غالباً لا تمتلك الهياكل الصفية العادية.

مرة أخرى، بسبب الميول المختلف للأطفال المصابين بأنواع مختلفة من الإعاقة من أجل إرسالهم إلى أماكن خاصة، فالتصنيف الذي لا يتم حسب نوع الإعاقة يمكن أن يخفي بعض الاتجاهات الهامة المتصلة بالعوائق الخاصة التي تمنع الأطفال من الذهاب إلى المدرسة.

المؤسسات

في بعض البلدان، قد يعيش عدد كبير من الأطفال ذوي الإعاقة داخل المؤسسات. في بعض الأحيان تكون هذه المؤسسات مخصصة بشكل صريح للأطفال ذوي الإعاقة، و أحياناً يشار إليهم كدور للأيتام. وكما ذكر سابقاً، قد يعيش العديد أيضاً في مراكز احتجاز الأحداث.

ينبغي الاحتفاظ بالسجلات الإدارية الخاصة بعدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس الذين يعيشون في هذه الظروف. ثم يمكن استخدام الدراسات الخاصة بهؤلاء السكان لوضع تقديرات لعدد الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.

الاستفادة من تحسين نظم البيانات

وأخيراً، كجزء من تطوير إطار إدارة المحتوى وتنفيذ للمبادرة العالمية الخاصة بالأطفال خارج المدرسة ينبغي بذل الجهود لتحسين نظم البيانات المتعلقة بالإعاقة. يمكن أن يتم ذلك بواسطة مجموعة متنوعة من الطرق:

- إجراء تحليل للأوضاع الخاصة بالعوائق التي تعترض التعليم باستخدام التقنيات الكمية والنوعية.
- مراجعة المصادر الحالية للدراسة الاستقصائية والبيانات الإدارية من أجل تحديد الفجوات في المعلومات المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة والبيئة.
- وضع مقترحات لسد ثغرات البيانات اللازمة للتصدي للعوائق والاختناقات الموجودة في تحليل الأوضاع، وتحسين نوعية البيانات.
- إدماج الاقتراحات الداعية إلى جعل نظم إدارة المعلومات التربوية أكثر شمولاً والواردة في دليل اليونسيف لنظام إدارة المعلومات التربوية والعجز.

معجم المصطلحات المستعملة

تم تبني الاتفاقية المتعلقة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (CRPD)، و "البروتوكول الاختياري الملحق بها (A/RES/61/106) في 13 ديسمبر 2006 في "مقر الأمم المتحدة" في نيويورك، وفتح باب التوقيع عليها في 30 مارس 2007. يوجد 82 توقيع على الاتفاقية، 44 توقيع على "البروتوكول الاختياري" و تصديق واحد على الاتفاقية. ويعد هذا أكبر عدد من التوقيعات في التاريخ على اتفاقية الأمم المتحدة منذ إنشائها. وتعد هي أول معاهدة شاملة لحقوق الإنسان في القرن الحادي والعشرين، وهي أول اتفاقية لحقوق الإنسان تكون مفتوحة للتوقيع عليها من جانب منظمات التكامل الإقليمي. دخلت الاتفاقية حيز النفاذ في 3 أيار/مايو 2008. 23 لمزيد من المعلومات قم بزيارة:

[/http://www.un.org/disabilities](http://www.un.org/disabilities)

الإعاقة. طبقاً للمادة 1 من اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، يوصف الأشخاص ذوي الإعاقة "بأنهم هم الأشخاص الذين لديهم العاهات البدنية أو العقلية، والفكرية أو الحسية على المدى الطويل والذي يمكن أن تعوق مشاركتهم الكاملة والفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين.

نظام إدارة المعلومات التربوية. يتكون نظام إدارة المعلومات التربوية من عملية جمع وتصنيف والإبلاغ عن البيانات المستندة إلى المدرسة. أنه يتضمن نماذج جمع البيانات ونظام لتوزيع وجمع تلك النماذج، وطريقة ادخال تلك البيانات إلكترونياً؛ ووضع مؤشرات في المدرسة والمنطقة وعلى المستوى الوطني؛ وأخيراً مجموعة من التقارير الموحدة باستخدام هذه البيانات التي تبقى ثابتة على مر الزمن من أجل تعقب أداء النظام التعليمي.

ويعتبر الإدراج هو عندما يتواجد إدراك للحاجة إلى تحويل الثقافات والسياسات والممارسات في المدارس لاستيعاب احتياجات الطلاب الفردية المختلفة والالتزام بإزالة العوائق التي تعوق تلك الإمكانية.

التعليم الشامل هو "عملية التصدي والاستجابة للتنوع في احتياجات جميع المتعلمين من خلال زيادة المشاركة في التعلم والثقافات والمجتمعات، والحد من الإقصاء داخل التعليم ومن التعليم. أنه يتضمن تغييرات وتعديلات في المحتوى والأساليب والهياكل والاستراتيجيات، مع رؤية مشتركة و التي تغطي جميع الأطفال في الفئات العمرية المناسبة والاقنتاع بأن مسؤولية الدولة هو تعليم جميع الأطفال.²⁴

تعرف المؤسسة بأنها منشأة، عادة ما تكون كبيرة وتشرف عليها الدولة، والتي توفر الخدمات إما في أجواء مستشفى أو كجزء من نظام عقابي.

تعرف المدارس الخاصة بأنها هي المدارس المصممة خصيصاً للأطفال ذوي الإعاقة. من الممكن أن تقدم خدمات إلى جميع الأطفال ذوي الإعاقة أو الأطفال الذين يعانون من أنواع محددة من الإعاقة. غالباً لا يتبعون مناهج التعليم العام.

فريق واشنطن هو مجموعة أسستها اللجنة الإحصائية للأمم المتحدة من أجل الخروج بتوصيات متعلقة بتدابير مطورة خاصة بالإعاقة قابلة للمقارنة دولياً وللرصد والتقييم. وعضويتها مفتوحة إلى مكاتب الإحصاء الوطنية و لجميع الدول الأعضاء في الأمم المتحدة. وسمت اللجنة الإحصائية لمنظمة الأمم المتحدة مجموعتها على اسم المدينة الأولى التي التقوا فيها، ومن هنا أطلق اسم مجموعة واشنطن. موقعهم http://www.cdc.gov/nchs/washington_group.htm

قائمة المراجع

- ييلي، دال-باء، آند ت. بأول. 'تقييم الاحتياجات من المعلومات الخاصة بالأسر أثناء التدخل المبكر،' في م. ج. جورالنيك (Ed)، "نهج النظر التنموية للتدخل المبكر"، بالتيمور: بول H. بروكس شركة النشر (2005).
- بلوو-هوسبرس، كرنيل و ميچنا هُدّرس-لغرا، 'مراجعات نظامية من التأثيرات من تدخل مبكرة على محرك تطوير الحركة،' الطب التطوري & علم أعصاب الطفل، المجلد 47، إصدار 6، يونيو - حزيران 2005.
- أيدي، أيه ولوب م. 'الظروف المعيشية بين الناس مع قيود النشاط في زامبيا: دراسة تمثيلية وطنية.' (2006).
- أيدي، آرني إيدش فإن روي لوب هاء ميتش. 'الظروف المعيشية بين الناس مع قيود النشاط في نامبيا: دراسة تمثيلية وطنية.' (2003).
- إنجلبريت، بتر، مارجريت اوسولد و كريس فورلين 'الترويج لتطبيق التعليم الشامل في المدارس الابتدائية في جنوب أفريقيا.' المجلة البريطانية للتعليم الخاص 33.3 (2006).
- فيرغسون، دي "الاتجاهات الدولية في التعليم الشامل: التحديات المستمرة لتعليم الجميع، المجلة الأوروبية اليومية لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، مجلد. 23، رقم 2، مايو 2008.
- فيليمر، دي 'العجز، والفقر، والالتحاق بالمدارس في البلدان النامية: نتائج مسوحات الأسر المعيشية 11. ' نشرة البنك الاقتصادي 22 (1)، (2008).
- جورالنيك، ج. م.، "فعالية التدخل المبكر للأطفال المعرضين للخطر: منظور تنمية،' في موريس أيه فيلدمان (ed)، التدخل المبكر: القراءات الأساسية (قراءات أساسية في علم النفس النمو) (2004).
- جروس، نورا. 'المعتقدات الثقافية والممارسات التي تؤثر على نوع وطبيعة البيانات التي تم جمعها على الأشخاص ذوي الإعاقة من خلال التعداد الوطني للسكان. بحث في العلوم الاجتماعية والعجز 4، (2006).
- هيدت بي. أي أولفز. إم. باجانو. جيه فالديز "التأكد من ضمان جودة عينات البلد الكبيرة: أسلوب جديد لبرامج التقييم للصحة والتغذية والسكان على المستويات الوطنية، و الرصد السريع" ورقة مناقشة عن الصحة الوطنية، البنك الدولي (2008)، متاح على <http://siteresources.worldbank.org/HEALTHNUTRITIONANDPOPULATION/Resources/281627-1095698140167/LCLQAS.pdf>
- لاميكهاني، كمال، و سودا ياسويوي. 'الإعاقة والعودة إلى التعليم في البلدان النامية. منشور اقتصاديات التعليم 37 (2013).
- لوب، م. و أيه أيدي، "الظروف المعيشية بين الناس مع قيود النشاط في ملاوي: دراسة تمثيلية وطنية، متاحة في http://unipd-centrodirittiumani.it/public/docs/31839_statistics.pdf، (2004).
- مكليسكي، ج.، والدرون نون، واو سبونر، الجزين بي، (eds). كتيب عن المدارس الشاملة الفعالة: البحوث والممارسة، طبعة روتليدج، عام 2014.
- ميرز ودانيال ص، آرون لادن وجيني برنشتاين. 'معالجة احتياجات الشباب ذوي الإعاقة في نظام محاكمة الأحداث: الوضع الحالي للبحوث القائمة على الأدلة.' (2003).

- مولر، بات ماري، 'التدخل المبكر وتنمية اللغة لدى الأطفال الصم وضعاف السمع' طب الأطفال, vol. 106 رقم 3 سبتمبر 2000.
- أودوم، صموئيل لامر، فيرجينيا بويس، إيلينا سوكاكو، "إدراج صغار الأطفال ذوي الإعاقة: ربع قرن من المنظورات البحثية، جريدة التدخل المبكر، المجلد 33، العدد 4، كانون الأول/ديسمبر 2011.
- روز، دال-حاء، آند هيتشكوك، جيم (Eds). الفصول الدراسية المصممة عالمياً: المناهج الدراسية سهلة الوصول ، والتقنيات الرقمية. Cambridge, MA: مطبعة تعليم جامعة هارفارد (2005).
- Sharma, Umesh, Chris Forlin, and Tim Loreman. 'أثر التدريب على مواقف المعلمين قبل الخدمة والمخاوف بشأن التعليم الشامل والمشارع حول الأشخاص ذوي الإعاقة'. الإعاقة & المجتمع 23.7، (2008).
- اليونيسف/معهد اليونسكو للإحصاء، إطار لرصد الأطفال خارج المدارس والمراهقين في منطقة اللجنة الاقتصادية لأفريقيا، في عام 2014.
- جامعة إندونيسيا، الأشخاص ذوي الإعاقة: الحقائق التجريبية والآثار المترتبة على سياسات الحماية الاجتماعية، المعهد الديموغرافي، كلية الاقتصاد، (2013).
- منظمة الصحة العالمية/البنك الدولي، تقرير الإعاقة الدولي، 2011.

تعليقات ختامية

1. اليونيسف/معهد اليونسكو للإحصاء، إطار لرصد الأطفال خارج المدارس والمراهقين في منطقة اللجنة الاقتصادية لأفريقيا، في عام 2014.
2. منظمة الصحة العالمية/البنك الدولي، فصل 7، تقرير الإعاقة الدولي.
3. منظمة الصحة العالمية/البنك الدولي، فصل 2، تقرير الإعاقة الدولي.
4. لوب، م. و. أيه أيدي، "الظروف المعيشية بين الناس مع قيود النشاط في ملاوي: دراسة تمثيلية وطنية متاحة على http://unipd-centrodirtiumani.it/public/docs/31839_statistics.pdf، (2004)؛ أيدي وإرني إدش. جيت فإن روي ولوب وميتش إي لوب. 'الظروف المعيشية بين الناس مع قيود النشاط في نامبيا: دراسة تمثيلية وطنية.' (2003) ن أيدي، أيه ولوب 'الظروف المعيشية بين الناس مع قيود النشاط في نامبيا: دراسة تمثيلية وطنية.' (2006).
5. البنك الدولي، 'الإعاقة في الهند: من الالتزامات إلى النتائج، ورقة عمل 2007.
6. فيلمير، دي' العجز، والفقير، والالتحاق بالمدارس في البلدان النامية: نتائج من 11 مسح للأسر المعيشية. ' النشرة الاقتصادية للبنك الدولي 22 (1)، 63-141، 2008.
7. ييلي، دال-باء، & ت. بأول. 'تقييم الاحتياجات المتعلقة بالمعلومات الخاصة بالأسر أثناء التدخل المبكر،' في م. ج. جورالنيك (Ed.)، "نهج النظم التنموية للتدخل المبكر"، (صفحة 183-151) بالتيمور: بول إدش. شركة بروكس للنشر (2005).
8. جورالنيك، ج. م.، "فعالية التدخل المبكر للأطفال المعرضين للخطر: رؤية تنموية،' في موريس أيه فيلدمان (ed.)، التدخل المبكر: القراءات الأساسية (قراءات أساسية في علم نفس النمو) (2004).
9. جروس، نورا. 'المعتقدات الثقافية والممارسات التي تؤثر على نوع وطبيعة البيانات التي تم جمعها على الأشخاص ذوي الإعاقة من خلال التعداد الوطني للسكان. بحث في العلوم الاجتماعية والإعاقة 4، (2006). 34-34.
10. المرجع نفسه.
11. اليونيسف، حالة أطفال العالم 2013:
12. ميرز ودانيال بي، آرون لادن وجيني برنشتاين. 'التعامل مع احتياجات الشباب ذوي الإعاقة في نظام محاكمة الأحداث: The Current Status of Evidence-Based Research.' (2003).
13. جامعة إندونيسيا عام 2013.
14. لاميكهاني، كمال، و سودا ياسويوي. 'الإعاقة والعودة إلى التعليم في البلدان النامية.' نشرة اقتصاديات التعليم 37 (2013). 34-34.
15. فيرغسون، دي "الاتجاهات الدولية في التعليم الشامل: التحديات المستمرة الخاصة بالتعليم للجميع، المجلة الأوروبية اليومية لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، مجلد. رقم 23، رقم 2، مايو 2008، 109-120، أودوم، صموئيل إل، فيرجينيا بويس، إيلينا سوكاكو، "إدراج الأطفال الصغار ذوي الإعاقة: ربع قرن من المنظورات البحثية، جريدة التدخل المبكر، المجلد 33، العدد 4، كانون الأول/ديسمبر 2011، 344-356
16. شارما، قنن، كريس فرلين، ولوريمان تيمر. 'أثر التدريب على مواقف المعلمين قبل الخدمة والمخاوف بشأن التعليم الشامل والمشاعر حول الأشخاص ذوي الإعاقة.' الإعاقة & المجتمع 23.7، (2008).
17. روز، دي-إدش، & هيتشكوك، سي(Eds). الفصول الدراسية المصممة عالمياً: المناهج الدراسية سهلة الوصول، والتقنيات الرقمية. كامبردج، MA: طبعة جامعة هارفارد للتعليم (2005)؛ مكليسيكي، ج. أن. والدرون إف، و سبونر بي، الجزنن (eds). كتيب عن المدارس الشاملة الفعالة: البحوث والممارسة، طبعة روتليدج، عام (2014).
18. منظمة الصحة العالمية/البنك الدولي، تقرير الإعاقة الدولي، 2011.
19. هيدت، بي. أي أولفز. إم. باجانو. جيه فالديز "التأكد من ضمان جودة عينات البلد الكبيرة: أسلوب جديد لبرامج التقييم للصحة والتغذية والسكان على المستويات الوطنية، و الرصد السريع" ورقة مناقشة عن الصحة الوطنية، البنك الدولي (2008)، متاح على <http://siteresources.worldbank.org/HEALTHNUTRITIONANDPOPULATION/Resources/281627-1095698140167/LCLQAS.pdf>
20. سانجيف، ك. & كومار، ك. (2007). التعليم الشامل في الهند، مجلة إلكترونية للتعليم الشامل، 2 (2).
21. راجع بوث و أيسكو 2002 انسكاو، ومكليسيكي، ج. و والدرون إن، و سبونر، الجزنن بي(eds). كتيب عن المدارس الشاملة الفعالة: البحوث والممارسة، روتليدج طبعة، عام 2014.
22. إنجلبريت، بترا، مارجريت اوسولد و كريس فورلين 'الترويج لتطبيق التعليم الشامل في المدارس الابتدائية في جنوب أفريقيا'. المجلة البريطانية للتعليم الخاص 33.3 (2006). 121-129.

