

Distr.: General
30 March 2021
Arabic
Original: English

اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة



مؤتمر الدول الأطراف في اتفاقية

حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة

الدورة الرابعة عشرة

نيويورك، 15-17 حزيران/يونيه 2021

البند 5 (ب) '3' من جدول الأعمال المؤقت *

المسائل المتعلقة بتنفيذ الاتفاقية: مناقشات

المائدة المستديرة

**الحق في التعليم: التحديات التي تواجه التعليم الشامل للجميع وتوفير
التسهيلات الخاصة بذوي الإعاقة خلال جائحة مرض فيروس كورونا**

مذكرة من الأمانة العامة

أعدت الأمانة العامة هذه المذكرة بالتشاور مع كيانات الأمم المتحدة وممثلي المجتمع المدني وسائر الجهات المعنية من أجل تيسير مناقشة المائدة المستديرة المتعلقة بموضوع "الحق في التعليم: التحديات التي تواجه التعليم الشامل للجميع وتوفير التسهيلات الخاصة بذوي الإعاقة خلال جائحة مرض فيروس كورونا". وتحيل الأمانة العامة طيه هذه المذكرة، على النحو الذي أقره مكتب المؤتمر، إلى مؤتمر الدول الأطراف في اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في دورته الرابعة عشرة.



الرجاء إعادة استعمال الورق

* CRPD/CSP/2021/1

210421 120421 21-04187 (A)



المائدة المستديرة 3: الحق في التعليم: التحديات التي تواجه التعليم الشامل للجميع وتوفير التسهيلات الخاصة بذوي الإعاقة خلال جائحة مرض فيروس كورونا

أولا - مقدمة

- 1 - التعليم حق أساسي من حقوق الإنسان⁽¹⁾ وشرط أساسي للنماء الفردي، وكذلك للإدماج بشكل تام وفعال في المجتمع. ويؤدي التعليم دورا حاسما في تمكين المرء من المشاركة في سوق العمل وفي اكتساب المهارات والمعارف الأساسية في بناء مجتمعات سلمية وديمقراطية وشاملة للجميع ومستدامة من الناحيتين البيئية والاقتصادية.
- 2 - والمراد عموما بالتعليم الشامل هو حضور جميع المتعلمين ومشاركتهم وتحصيلهم للمعرفة. وهو يتيح للطلاب ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة التعلم جنبا إلى جنب، في نفس الفصول الدراسية، من خلال دروس ميسرة للجميع.

ثانيا - الأطر المعيارية الدولية ذات الصلة بالموضوع

- 3 - وُجّهت دعوة إلى إتاحة التعليم الشامل للجميع لأول مرة في عام 1994 في بيان سلامنكا وإطار العمل في مجال تعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة. ومن المبادئ الرئيسية المنصوص عليها في هذا الإطار مبدأ المدرسة الشاملة للجميع حيث ينبغي لجميع الأطفال أن يتعلموا. ويسلّم في الإطار كذلك بأن المدارس الشاملة للجميع ينبغي أن تلبي الاحتياجات المتنوعة للطلاب، وأن تستوعب مختلف أساليب التعلم ودرجاته، وأن تكفل توفير تعليم جيد للجميع من خلال اتباع ما يناسب من مناهج دراسية، وترتيبات تنظيمية، واستراتيجيات للتدريس، واستخدام للموارد، ومن خلال الشراكات مع مجتمعاتها المحلية.
- 4 - وتتص اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على أن تمكن الدول الأطراف الأشخاص ذوي الإعاقة من الحصول على التعليم المجاني الابتدائي والثانوي، الجيد والجامع، على قدم المساواة مع الآخرين (المادة 24). ومن أجل إعمال هذا الحق، تتضمن الاتفاقية حكما بشأن توظيف مدرسين يتقنون لغة الإشارة و/أو طريقة برايل، وبشأن توفير تدريب في مجال التوعية بالإعاقة للأخصائيين والموظفين العاملين في جميع مستويات التعليم. وفي إطار المادة 24، تُوجه دعوة إلى مراعاة الاحتياجات الفردية بصورة معقولة وإلى وجوب جعل بيانات التعلم ميسرة لذوي الإعاقة، بوسائل منها توفير المواد التعليمية الميسرة.
- 5 - وفي إطار المادة 28 من اتفاقية حقوق الطفل، تعترف الدول الأطراف بحق الطفل في التعليم على أساس تكافؤ الفرص؛ وفي إطار المادة 23، تعترف الدول الأطراف بالاحتياجات الخاصة للطفل ذي الإعاقة وبضرورة ضمان إمكانية حصول الطفل ذي الإعاقة فعلا على التعليم بصورة تؤدي إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي للطفل ونموه الفردي على أكمل وجه ممكن.

(1) الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (1948).

6 - وفي إطار خطة التنمية المستدامة لعام 2030، يُعترف بضرورة تزويد الأشخاص ذوي الإعاقة بفرص التعلم مدى الحياة التي ستساعدهم على اكتساب المعارف والمهارات اللازمة لاغتنام الفرص والمشاركة بصورة تامة في المجتمع. والنهج الشامل للجميع في التعليم مشمول في الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة، وهو "ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع". وفي إطار الهدف 4، تركز غايتان على ضرورة إدماج الأشخاص ذوي الإعاقة: الغاية 4-5، وهي "ضمان تكافؤ فرص الوصول إلى جميع مستويات التعليم والتدريب المهني للفئات الضعيفة، بما في ذلك للأشخاص ذوي الإعاقة"؛ والغاية 4-أ، وهي "بناء المرافق التعليمية التي تراعي الفروق بين الجنسين، والإعاقة، والأطفال، ورفع مستوى المرافق التعليمية القائمة وتهيئة بيئة تعليمية فعالة ومأمونة وخالية من العنف وشاملة للجميع".

7 - وبالإضافة إلى ذلك، تناول رؤساء الدول والحكومات والممثلون الرفيعو المستوى للدول الجزرية الصغيرة النامية في إجراءات العمل المعجل للدول الجزرية الصغيرة النامية (مسار ساموا) (2014) أهمية توفير تعليم وتدريب عالي الجودة، ودعوا إلى تعزيز التعاون الدولي والاستثمار في التعليم، بما في ذلك دعم الانتقال من التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي ومن المدرسة إلى العمل بالنسبة للأشخاص ذوي الإعاقة.

8 - وفي عام 2016، اعتمدت اللجنة المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة التعليق العام رقم 4 (2016) المتصل بالحق في التعليم الشامل للجميع في إطار المادة 24 من الاتفاقية. ويزود التعليق العام الحكومات بتوجيهات أخرى بشأن نطاق التزامها بتوفير تعليم شامل جيد النوعية للأشخاص ذوي الإعاقة. ويتضمن، على وجه الخصوص، تفسيراً لمعنى التعليم الشامل للجميع. فجعل الطلاب ذوي الإعاقة في الصفوف العامة دون أن يقترن ذلك بتغييرات هيكلية، مثلاً، في التنظيم والمناهج الدراسية واستراتيجيات التعليم والتعلم، لا يشكل إدماجاً لهم (الفقرة 11). ويتضمن التعليق العام وصفاً لتغييرات على مستوى النظام في البيئات التعليمية برمتها تبدأ قبل مرحلة القبول ووصفاً للبيئات المواتية للتعلم لصالح الجميع. وتعتمد اللجنة على التعليق العام رقم 13 (1999) للجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية الذي ينص على أنه، من أجل إعمال الحق في التعليم، ينبغي أن يكون لنظام التعليم أربع سمات مترابطة هي: التوافر، وإمكانية الحصول عليه، والمقبولية، وقابلية التكيف، بما في ذلك التصميم العام للتعلم. وتسلم بالاختلافات الموجودة بين الاستبعاد والفصل والاندماج والإدماج. وينطوي الإدماج على عملية إصلاح نظامي تجسد التغييرات والتعديلات في المحتوى، وأساليب التدريس، والنهج، والهياكل، والمقبولية. وتذكر اللجنة المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة أن الأماكن الخاصة أو المعزولة لا تشكل التزاماً بأحكام الاتفاقية.

9 - واتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة هي أول معاهدة لحقوق الإنسان في القرن الحادي والعشرين تتناول تيسير استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للأشخاص ذوي الإعاقة، ولكنها لا تنشئ حقوقاً جديدة في هذا الصدد لهم. وتذكر اللجنة في تعليقها العام رقم 2 (2014) أن أهمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تكمن في قدرتها على إتاحة خدمات واسعة النطاق، وتحويل الخدمات القائمة، وزيادة الطلب على سبل الوصول إلى المعلومات من أجل تعزيز الإدماج الاجتماعي، ولا سيما لصالح الأشخاص ذوي الإعاقة. وفي التعليق العام، تشدد اللجنة على أهمية تصميم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بطريقة تراعي احتياجات ذوي الإعاقة منذ البداية من أجل تخفيض التكاليف وجعل هذه التكنولوجيات أيسر تكلفة بالنسبة للأشخاص ذوي الإعاقة.

10 - ولكي تتحقق المادة 24 (2) (هـ)، تشدد اللجنة على ضرورة توفير خطط تعليم فردية تتاح في إطارها لجميع الطلاب ذوي الإعاقة عملية تعليمية قائمة على المساواة والمشاركة وبيئة تتناسب احتياجاتهم وأفضلياتهم على أفضل وجه.

11 - ومن الأهداف السياسية الرئيسية الأخرى في الأطر المعيارية الدولية المتعلقة بالنهوض بالأشخاص ذوي الإعاقة تيسير استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لأغراض تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة. فقد تسببت جائحة مرض فيروس كورونا (كوفيد-19) في انتقال العديد من البرامج التعليمية إلى التعلم عبر الإنترنت أو الإذاعة أو التلفزيون، مما جعل تحقيق هذا الهدف مسألة أكثر إلحاحاً. ويتضمن إعلان المبادئ الذي اعتمدته القمة العالمية لمجتمع المعلومات في عام 2003 توصية بتشجيع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في جميع مراحل التعليم والتدريب وتنمية الموارد البشرية، مع مراعاة الاحتياجات الخاصة للأشخاص ذوي الإعاقة. وفي إعلان نيودلهي بشأن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الشاملة للمعوقين: تحويل التمكين إلى حقيقة واقعة، الذي اعتمد في عام 2014، يُعترف بأهمية التعلم المفتوح والتعليم عن بعد بالنسبة للأشخاص ذوي الإعاقة. وتتضمن كل من خطة عام 2030 والاتفاقية نداءات من أجل توفير تكنولوجيا معلومات واتصالات ميسرة لذوي الإعاقة. وتتضمن خطة عام 2030 دعوة إلى زيادة سبل الوصول إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بشكل كبير وإلى السعي إلى توفير إمكانية استفادة الجميع وبتكلفة ميسورة من الإنترنت في أقل البلدان نمواً بحلول عام 2030. ويُشدد في الاتفاقية على ضرورة جعل البيانات الافتراضية مراعية لاحتياجات ذوي الإعاقة. ففي إطار المادة 9 (إمكانية الوصول)، يُطلب إلى الدول الأطراف اتخاذ تدابير لتشجيع تصميم وإنتاج تكنولوجيا معلومات واتصالات ميسرة للأشخاص ذوي الإعاقة. وفي الوثيقة الختامية لاجتماع الجمعية العامة الرفيع المستوى المعني بالإعاقة والتنمية، الذي عقد في عام 2013، تبرز الجمعية ضرورة تيسير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لذوي الإعاقة، باتباع نهج التصميم العام، بهدف تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من تحقيق كامل إمكاناتهم. ولم يتمكن حوالي 40 في المائة من البلدان المنخفضة الدخل وبلدان الشريحة الدنيا من البلدان المتوسطة الدخل، بما في ذلك في سياساتها المتعلقة بالتعلم عن بعد، من دعم المتعلمين ذوي الإعاقة المعرضين لخطر الاستبعاد خلال جائحة كوفيد-19 مثل المتعلمين الفقراء والمنتقلين إلى الأقليات اللغوية والمتعلمين ذوي الإعاقة⁽²⁾.

12 - وفي عام 2020، اعتمدت الجمعية العامة القرار 154/75 المتعلق بالتنمية الشاملة للأشخاص ذوي الإعاقة وبمشاركتهم، الذي تقدم فيه توجيهات بشأن ضمان التعليم الشامل للجميع في تنفيذ خطة عام 2030.

13 - وستتضمن هذه المذكرة مناقشة للمسائل والتحديات الرئيسية التي تواجه تحقيق التعليم الشامل والميسر للجميع، وكذلك سبل المضي قدماً في تعزيز التعليم الشامل للجميع، وتتنظر في التحديات التي تطرحها جائحة كوفيد-19 وما أحرز أو لم يحرز من تقدم منذ أن ناقش المؤتمر هذا الموضوع آخر مرة.

ثالثاً - المسائل والتحديات الرئيسية

14 - ما زال عدد كبير جداً من الأشخاص ذوي الإعاقة محرومين من الحق في التعليم بسبب العديد من الحواجز والعقبات التي تعترض توفير التعليم الميسر لهم. وتشمل هذه الحواجز والعقبات التحيز والوصم

(2) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and*

Education – All Means All (باريس، 2020).

والتمييز ضد الأشخاص ذوي الإعاقة، وعدم وجود مدرسين مؤهلين لتلبية احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة، وكذلك مراعاة المدارس والمواد التعليمية تلك الاحتياجات. ورغم ما أحرز من تقدم، يواجه الأشخاص ذوو الإعاقة صعوبات خاصة في الحصول على تعليم جيد يتماشى مع الأطر المذكورة أعلاه، لأن عدم فهم التعليم الشامل للجميع كثيرا ما يؤدي إما إلى إدامة أماكن التعليم الخاصة أو المعزولة، أو إلى جهود تقف عند سياسات "عدم رفض أي أحد".

15 - وفيما يتعلق بما اتخذ من تدابير متصلة بالتصدي لكوفيد-19، يشير الأمين العام، في موجزه السياساتي المتعلق بمراعاة احتياجات ذوي الإعاقة في تدابير التصدي لجائحة كوفيد-19، إلى أن افتقار الطلاب ذوي الإعاقة إلى الدعم وعدم توفر الإنترنت والبرمجيات والمواد التعليمية الميسرة لديهم قد يعمقان الفجوة بينهم وبين غيرهم⁽³⁾.

16 - وتكشف البيانات المتاحة أن، في المتوسط، واحد من كل ثلاثة أطفال من ذوي الإعاقة البالغين سن الدراسة الابتدائية، لا يذهب إلى المدرسة، مقابل طفل واحد من كل سبعة أطفال من غير ذوي الإعاقة⁽⁴⁾. وبالإضافة إلى ذلك، لا يُسجل الكثير من الأطفال ذوي الإعاقة عند الولادة، مما يحجب النسبة الحقيقية للأطفال ذوي الإعاقة الذين يحصلون على التعليم والذين لا يحصلون عليه. وتخضع الفتيات ذوات الإعاقة لأشكال متعددة ومشددة من التمييز في الحصول على حقهن في التعليم. وقد يكون بعض هؤلاء الأطفال ذوي الإعاقة قد التحقوا بمدارس في الماضي وتسربوا من المدرسة؛ وقد يلتحق بعضهم بها مستقبلا؛ وربما لم يلتحق قط بعضهم بمدرسة أو لن يلتحقوا بها على الإطلاق. ومتابعة الدراسة تتوقف إلى حد ما على نوع التهميش وعوامل الاستبعاد الفريدة التي تواجهها مختلف فئات ذوي الإعاقة. فمثلا، الأطفال ذوو الإعاقات البدنية لديهم فرصة أفضل للالتحاق بالمدارس مقارنة بالأطفال ذوي العاهات الذهنية أو الحسية⁽⁵⁾. ويتعرض الأطفال ذوو الاحتياجات الأكثر تعقيدا والإعاقات المتعددة إلى مخاطر كبيرة تهدد حقهم في التعليم.

17 - وفي بعض البلدان، يُرفض دخول أكثر من 10 في المائة من الأشخاص ذوي الإعاقة إلى المدارس بسبب إعاقاتهم، ويبلغ أكثر من ربع الأشخاص ذوي الإعاقة بأن المدارس لا تتوفر فيها التسهيلات الخاصة بذوي الإعاقة أو بها عراقيل تعوقهم⁽⁶⁾. وتذكر بيانات قائمة على تعهيد الجموع، معظمها من البلدان المرتفعة الدخل، أن 47 في المائة فقط من أكثر من 30 000 من المرافق التعليمية التي شملتها إحدى الدراسات الاستقصائية ميسرة لدخول الطلاب الذين يستخدمون الكراسي المتحركة⁽⁷⁾.

18 - ويضطر الطلاب ذوو الإعاقة أحيانا إلى التوقف عن الدراسة بسبب العقوبات المالية أو البيئية. وقد يكون التعليم باهظ التكلفة بالنسبة لهم، وقد تكون المدرسة بعيدة جدا ولا توجد وسائل نقل لأخذهم إلى المدرسة، أو قد توجد عقبات في مجال التواصل واللغة.

(3) الأمم المتحدة، "موجز سياساتي: مراعاة احتياجات ذوي الإعاقة في تدابير التصدي لجائحة كوفيد-19"، أيار/مايو 2020.

(4) *Disability and Development Report: Realizing the Sustainable Development Goals by, for and with Persons with Disabilities – 2018* (منشورات الأمم المتحدة، رقم المبيع 19.IV.4).

(5) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، *Education for All Global Monitoring Report 2010: Reaching the Marginalized* (باريس، 2010).

(6) *Disability and Development Report*.

(7) المرجع نفسه.

19 - وعدم توافر التكنولوجيات المساعدة المناسبة وعدم القدرة على تحمل تكاليفها هما أيضا من العقبات الشائعة التي تعترض انخراط ذوي الإعاقة في التعليم. وعدم وجود الكهرباء في العديد من المدارس في جميع أرجاء العالم يعوق استخدام التكنولوجيا المساعدة في التعليم. ففي البلدان المنخفضة الدخل وبلدان الشريحة الدنيا من البلدان المتوسطة الدخل، 66 في المائة فقط من المدارس الابتدائية لديها كهرباء. ولدى المدارس الابتدائية في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى أدنى مستوى من حيث إمكانية الحصول على الكهرباء ونسبته 32 في المائة⁽⁸⁾.

20 - وما زال الملتحقون بالمدارس يواجهون صعوبات في الحصول على تعليم جيد شامل للجميع. ففي العديد من البلدان، يلتحق واحد على الأقل من كل 10 طلاب ذوي إعاقة بمدارس لا يكون التعليم فيها تعليمًا شاملاً⁽⁹⁾. بل إن الطلاب ذوي الإعاقة الذين يتابعون الدراسة في مدارس مع طلاب غير ذوي إعاقة قد يواجهون الاستبعاد لأنهم غير قادرين على المشاركة بنفس الطريقة التي يشارك بها زملاؤهم في الدراسة بسبب عوامل من قبيل عدم توافر التسهيلات الخاصة بهم، وعدم وجود ترتيبات تيسيرية معقولة، والافتقار إلى المعلمين المدربين، وغياب المناهج الدراسية المكيفة. وتؤدي أيضا العقبات التي تعترض التواصل مع زملاء الدراسة إلى العزلة وقد تخلق بيئة لا تشجع الطلاب ذوي الإعاقة.

21 - ونتيجة لذلك، يظل من المرجح أكثر ألا يتعلم الأشخاص ذوو الإعاقة القراءة والكتابة مقارنة بالأشخاص غير ذوي الإعاقة: 54 في المائة من الأشخاص ذوي الإعاقة يعرفون القراءة والكتابة مقابل 77 في المائة من الأشخاص غير ذوي الإعاقة⁽¹⁰⁾. وفي أوساط الأشخاص ذوي الإعاقة، ذوو الإعاقات الذهنية والتواصلية والنفسية الاجتماعية هم أكثر حرمانا بكثير، إذ احتمال تعلمهم القراءة والكتابة أقل مقارنة بغيرهم من ذوي الإعاقات.

22 - ونسبة إكمال التعليم الابتدائي أقل أيضا لدى الأطفال ذوي الإعاقة مقارنة بالأطفال غير ذوي الإعاقة. وكنتيجة مباشرة لتدني تلك النسبة، يقل احتمال التحاق الأطفال ذوي الإعاقة بمستويات أعلى من التعليم وإكمالها. ففي استعراض أجري في 41 بلدا في جميع أرجاء العالم، بلغت نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة الذين أكملوا التعليم العالي (12 في المائة) نصف نسبة الأشخاص غير ذوي الإعاقة (24 في المائة)⁽¹¹⁾. وعلاوة على ذلك، يقضي الأشخاص ذوو الإعاقة سنوات أقل في المدارس مقارنة بنظرائهم من غير ذوي الإعاقة، أي بمتوسط أقل بعامين. ولا يستفيد الأطفال ذوو الإعاقة من التقدم المحرز على الصعيد العالمي في مجال التعليم. وثمة فجوة متزايدة بين الأطفال ذوي الإعاقة والأطفال غير ذوي الإعاقة من حيث الالتحاق بالمدارس والتناقص والتحصيل⁽¹²⁾.

23 - وتواصل بلدان عديدة تعزيز السياسات الوطنية والأطر القانونية لتحسين فرص حصول الأشخاص ذوي الإعاقة على التعليم، إذ تكفل 34 دولة من أصل 193 دولة عضوا في الأمم المتحدة في دساتيرها الحق في التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة أو توفر الحماية من التمييز القائم على أساس الإعاقة في التعليم.

(8) قاعدة بيانات معهد اليونسكو للإحصاء (2016).

(9) *Disability and Development Report*.

(10) المرجع نفسه.

(11) المرجع نفسه.

(12) المرجع نفسه.

وفي عام 2017، كان لدى 88 في المائة من البلدان البالغ عددها 102 التي شملتها دراسة استقصائية قانون أو سياسة يُنصّ فيها على حق الأطفال ذوي الإعاقة في الحصول على التعليم، وبشكل ذلك زيادة مقارنة بنسبة 62 في المائة المسجلة في عام 2013. غير أن 68 في المائة فقط من البلدان لديها تعريف للتعليم الشامل للجميع و 57 في المائة من تلك التعاريف تشمل فئات مهمشة متعددة⁽¹³⁾.

24 - ولا يمكن تعليم الطلاب ذوي الإعاقة في نفس الفصول الدراسية مثل غيرهم من الطلاب إلا في 44 في المائة من الدول الأعضاء. بل إن عددا أقل من البلدان، أي 33 في المائة، يوفر الموارد البشرية الكافية للطلاب ذوي الإعاقة، وبشكل ذلك زيادة مقارنة بنسبة 18 في المائة المسجلة في عام 2013. ومع ذلك، لقد أحرز تقدم في السنوات الأخيرة: في عام 2017، وفر 41 في المائة من البلدان، مقابل 17 في المائة في عام 2013، المواد ووسائل التواصل المناسبة لدعم إدماج الطلاب ذوي الإعاقة في مدارسهم. وعلاوة على ذلك، وفر 65 في المائة من أصل 88 بلدا مناهج دراسية تشمل الأطفال ذوي الإعاقة في عام 2017، مقابل 42 في المائة فقط في عام 2013. وعلى الصعيد العالمي، تنص القوانين في ربع البلدان على ضرورة تعليم الأطفال ذوي الإعاقة في أماكن منفصلة⁽¹⁴⁾.

25 - وأحرز أيضا العديد من الحكومات تقدما في جمع البيانات المتعلقة بالإعاقة من خلال نظام معلومات إدارة التعليم: في عام 2017، كان لدى 53 في المائة من أصل 101 بلد نظام لجمع البيانات من هذا القبيل، وبشكل ذلك زيادة مقارنة بنسبة 31 في المائة المسجلة في عام 2013. وجمع البيانات أساسي لتمكين الحكومات من وضع خطط قائمة على الأدلة لأنظمتها التعليمية ولتحسين المواقف تجاه الطلاب ذوي الإعاقة⁽¹⁵⁾.

26 - ومع ذلك، شهد عام 2020 تراجعا في التعليم الشامل للجميع. فبعض البلدان التي كانت قد أدمجت في السابق الطلاب ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة عادت من جديد إلى إرسال الطلاب ذوي الإعاقة إلى مؤسسات متخصصة. ويتنافى الفصل القائم على أساس الإعاقة مع المبادئ الأساسية للاتفاقية وله آثار سلبية على النماء الاجتماعي والتعليمي للأطفال ذوي الإعاقة، وكذلك على جهود مكافحة الوصم والتمييز.

27 - ويمكن أن تكون تكنولوجيات المعلومات والاتصالات ذات قيمة في إزالة العقبات التي يواجهها الأشخاص ذوو الإعاقة في التعليم عند توفر ترتيبات تيسيرية، مما يسمح لهم بالمشاركة على قدم المساواة مع الآخرين والاستفادة من زيادة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال التعليم.

28 - ويمكن أن تساعد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تعزيز إمكانية حصول الأشخاص ذوي الإعاقة على الأدوات التعليمية، وفي تحسين تواصلهم مع المعلمين وزملاء الدراسة، وفي تزويد المعلمين بالمعارف والأدوات اللازمة لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة. وبفضل تعدد استعمالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وقابلية تكييفها مع احتياجات المستعملين، فهي تؤدي دورا حيويا في تعزيز التعليم الشامل للجميع وفي تمكين التعلم المتميز والتعلم المراعي للاحتياجات الشخصية، مما يمنح الطلاب ذوي الإعاقة القدرة على تكوين تجاربهم التعليمية الخاصة بهم. وتشمل أدوات وتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي تحقق هذا الهدف كتب النظام الرقمي للمعلومات المتاحة؛ والخطوط الخاصة بعسر القراءة

(13) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، *Global Education Monitoring Report 2020*.

(14) المرجع نفسه.

(15) *Disability and Development Report*.

وحروف الطباعة الكبيرة في المواد الرقمية؛ والصيغ الصوتية في المواقع الشبكية، وقارئات الشاشة، وأشرطة الفيديو المزودة بالعرض النصي للكلام. وتشير الدراسات إلى أن في حال توافر البيئة المناسبة وحرية استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، يميل الطلاب ذوو الإعاقة إلى استخدام أكثر من الطلاب غير ذوي الإعاقة⁽¹⁶⁾.

29 - ويمكن أن تحقق الحواسيب في الفصول الدراسية، على وجه الخصوص، فوائد كثيرة بالنسبة للأشخاص ذوي الإعاقة. فالبيانات المتاحة من 54 بلدا ناميا تشير إلى أن 67 في المائة من المدارس تقدم تعليما بمساعدة الحاسوب وأن 22 بلدا يستخدم التعلم بمساعدة الحاسوب بشكل عام أو شبه عام في المدارس الابتدائية. غير أن في شرق آسيا والمحيط الهادئ، وفي أمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي، وفي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، ثمة بلدان توجد بها مدارس قليلة توفر التعليم المدعم بالحاسوب أو لا توجد بالمرة. وبالتالي، لا يمكن للطلاب ذوي الإعاقة الاستفادة من مزايا هذا التعليم. وتتفاوت نسبة المتعلمين إلى الحواسيب أيضا تفاوتًا كبيرًا من بلد لآخر، إذ لدى بعض البلدان النامية نسبة منخفضة جدًا، تبلغ 1 إلى 1، في حين هناك بلدان أخرى لديها نسب مرتفعة جدًا، تتجاوز 500 طالب لكل حاسوب. وبالنظر إلى هذه المعدلات، سيكون من الصعب زيادة استخدام الحواسيب في التعليم لأغراض إدماج ذوي الإعاقة. وفي البلدان التي تبلغ فيها النسبة 1 إلى 1، يمكن استخدام الحواسيب لتوفير تعلم يلبي الاحتياجات الشخصية، يمكن أن يكون مفيدًا للغاية لأداء ومشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم. ويمكن استخدام الحواسيب أيضًا كأجهزة مساعدة لبعض الطلاب، مثلًا لغير القادرين على النطق والذين يمكنهم الاستفادة من أدوات توليد الصوت المساعدة على التواصل التي يمكن تركيبها في الأجهزة اللوحية المحمولة التي تدعم التواصل البديل والتكميلي على سبيل المثال.

30 - وعلى الرغم من أن مبادرات إيجابية بدأت تنفذ في البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل، فإن معظم مبادرات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال التعليم تأتي من البلدان المرتفعة الدخل. وما زالت عدة عقبات تعترض زيادة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة في البلدان النامية، منها الثغرات القائمة في مجالات التوعية، وإمكانية الحصول على التكنولوجيا، والقدرة على تحمل التكاليف، وتماسك الهياكل الأساسية، والسياسات المنسقة⁽¹⁷⁾. وهذه العقبات تؤثر على استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للأغراض التعليمية على مستوى الفرد ومستوى الأسرة المعيشية على حد سواء، وكذلك على مستوى المدارس.

31 - ويمكن اتخاذ عدة تدابير لتخطي هذه العقبات. ومن العقبات الرئيسية أن انتشار تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في البلدان النامية ما زال ضعيفًا. ففي عام 2016، 35 في المائة فقط من الأسر المعيشية في البلدان النامية كانت تملك حاسوبًا و 41 في المائة فقط منها كانت لديها إمكانية استعمال الإنترنت في المنزل⁽¹⁸⁾. وعلى الرغم من أن 84 في المائة من سكان العالم يعيشون في مناطق تغطيها شبكة من شبكات الهاتف النقال العريضة النطاق، فإن هناك 41 اشتراكًا فقط في تلك الشبكات لكل

H. Hemmingsson, V. Bolic-Baric and H. Lidström, "E-inclusion: Digital equality – young people with disabilities", *Studies in Health Technologies and Informatics*, vol. 217 (September 2015), pp. 685-688 (16)

Telecentre, "ICTs and assistive technology in education: paving the way for the integration and inclusion of people with disabilities" (2019) (17)

(18) الاتحاد الدولي للاتصالات، "ICT facts and figures 2016"، حزيران/يونيه 2016.

100 نسمة في البلدان النامية⁽¹⁹⁾. بل إن إمكانية الوصول إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في أوساط الأسر المعيشية لذوي الإعاقة تميل إلى الانخفاض. ولتزويد الفئات الضعيفة من السكان، مثل الأشخاص ذوي الإعاقة، بإمكانية استعمال أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، ينبغي إتاحة هذه التكنولوجيات على نطاق أوسع على مستوى الأسر المعيشية وعلى مستوى الأفراد، ويجب أن تكون الدورات التدريبية على استخدامها متاحة وميسورة التكلفة. وعلاوة على ذلك، ما زالت نسبة الفصول الدراسية المزودة بالإنترنت في بعض البلدان النامية تقارب نسبة صفر في المائة⁽²⁰⁾. وزيادة على ذلك، ما زالت سرعة الإنترنت منخفضة في العديد من البلدان النامية⁽²¹⁾.

32 - وعلى الرغم من فوائد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فإن هذه التكنولوجيات قد تحدث فجوة رقمية جديدة في المدارس بين الطلاب ذوي الإعاقة والطلاب غير ذوي الإعاقة إذا لم تتخذ تدابير تيسيرية لضمان إمكانية استفادة الأشخاص ذوي الإعاقة من جميع تكنولوجيات المعلومات والاتصالات المستخدمة. وفي هذه الحالات، تُفقد الإمكانيات التي تتيحها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتعزيز إدماج الطلاب ذوي الإعاقة ومشاركتهم في التعليم.

33 - وقد كشفت أزمة كوفيد-19 عن الفجوة الرقمية المذكورة آنفا وزادت من تفاقم استبعاد الأشخاص ذوي الإعاقة من التعليم. ومع إغلاق المدارس للحد من انتشار الفيروس، انتقلت الفصول الدراسية فجأة في بعض البلدان إلى أنماط الدراسة الرقمية المعتمدة على الحواسيب والأجهزة اللوحية وبوابات التعلم الإلكترونية والدروس عبر الإنترنت والدروس القائمة على الراديو أو التلفزيون. ومع أن هذه الأدوات قد تكون خيارات عملية في بعض البلدان المتقدمة، فإنها ليست متاحة دائما لجميع المتعلمين، بمن فيهم ذوو الإعاقة، ولا سيما للمنتمين إلى الأسر المعيشية الفقيرة والموجودين في المناطق النائية.

34 - وتوافر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجيدة وإمكانية استعمالها من جانب ذوي الإعاقة ليسا سوى عقبة من العقبات التي زادت حجما خلال الجائحة. وقد تضرر المتعلمون ذوو الإعاقة بشكل غير متناسب من هذا الخلل. فحوالي 40 في المائة من أفقر البلدان لم تقدم دعما للمتعلمين المعرضين لخطر الاستبعاد خلال الأزمة، بما يشمل المتعلمين ذوي الإعاقة، بسبب محدودية سبل الحصول على المواد التعليمية والدعم، أضف إلى ذلك قلة احتمال توقع الوالدين ومقدمي الرعاية عودة أولئك المتعلمين إلى المدارس⁽²²⁾. والدراسة عبر الإنترنت ممكنة فقط في الأسر المعيشية التي لديها الكهرباء وإمكانية الاتصال بالإنترنت والتكنولوجيا المناسبة. ومع ذلك، من غير المرجح أن تتوفر هذه الموارد للأسر المعيشية التي تشمل أشخاصا ذوي إعاقة مقارنة بغيرها من الأسر المعيشية. وحتى عندما توجد الأدوات اللازمة، برامج التعلم عن بعد كثيرا ما تفتقر إلى التسهيلات الخاصة بذوي الإعاقة وتستبعد العديد من الأشخاص

(19) المرجع نفسه.

(20) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، *Accessible ICTs and Personalized Learning for Students with Disabilities: A Dialogue among Educators, Industry, Government and Civil Society – Consultative Expert Meeting Report*، 17-18 تشرين الثاني/نوفمبر 2011، مقر اليونسكو، باريس (باريس، 2011).

(21) الاتحاد الدولي للاتصالات، "ICT facts and figures 2016".

(22) M. Orsander, P. Mendoza, M. Burgess and S.M. Arlini, *The Hidden Impact of COVID-19 on Children and Families with Disabilities: A Global Research Series* (London, Save the Children International, 2020).

ذوي الإعاقة⁽²³⁾. وحتى النهج القائمة على التكنولوجيا البسيطة قلما تكون قادرة على ضمان استمرارية التعلم. ومن بين نسبة تبلغ 20 في المائة من أفقر الأسر المعيشية، فقط 7 في المائة منها في إثيوبيا، و 8 في المائة في جمهورية الكونغو الديمقراطية، و 14 في المائة في مدغشقر، و 30 في المائة في كينيا لديها جهاز راديو. ولا يملك أي منها تلفازاً⁽²⁴⁾. وخلال جائحة كوفيد-19، أفاد طلاب يعانون من إعاقات سمعية في بعض البلدان بأن التعليم عبر الإنترنت لا يراعي احتياجاتهم لأنه يجري من خلال اللغة المنطوقة دون توفير مترجمين فوريين إلى لغة الإشارة؛ وأشار أطفال يعانون من إعاقات بصرية إلى صعوبات في المشاركة في فرص التعليم عبر الإنترنت؛ وأبلغ طلاب ذوو إعاقات ذهنية عن فقدانهم للدعم الشخصي الذي يحتاجونه للتعلم، ويعزى ذلك جزئياً إلى عدم كفاية الحماية الاجتماعية التي توفر للعاملين في مجال التعليم، ولا سيما للمؤهلين في مجال التعليم الشامل للجميع (انظر A/HRC/44/39). ومن الضروري أيضاً أن تكون المحتويات وأصول التدريس المستخدمة في مناهج التعلم عن بعد مناسبة للمتعلمين ذوي الإعاقات الذهنية؛ ونادراً ما كان ذلك هذا هو الحال خلال الجائحة⁽²⁵⁾، وينضاف ذلك إلى كون المواد لا تراعي احتياجات ذوي الإعاقة.

35 - وعلاوة على ذلك، لا توجد في العديد من البلدان سياسات تعالج كيفية جعل التعليم الرقمي، بما في ذلك التعليم في الفصول الدراسية عبر الإنترنت، يراعي بشكل عام احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة. وحتى في البلدان التي سارعت إلى وضع مبادئ توجيهية شاملة للإعاقة لحماية الأشخاص ذوي الإعاقة خلال جائحة كوفيد-19، لم تراعى هذه المبادئ التوجيهية في كثير من الأحيان الاحتياجات التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة أو تتضمن أحكاماً لضمان التعليم عبر الإنترنت أو التعليم عن بعد أو التعليم في المنزل للمتعلمين ذوي الإعاقة.

36 - وتشير البيانات المتاحة، وهي متباينة فيما بين البلدان والمناطق، إلى أنه قبل ظهور جائحة كوفيد-19، كان حوالي 570 مليون طفل يفتقرون إلى سبل الحصول على خدمات مياه الشرب الأساسية في المدارس، وحوالي 620 مليون طفل يفتقرون إلى خدمات الصرف الصحي الأساسية، و 900 مليون طفل يفتقرون إلى مرافق غسل اليدين⁽²⁶⁾. والحقوق في خدمات المياه والصرف الصحي مترابطة مع الحق في التعليم، لأن الحصول على خدمات المياه والمرافق الصحية والنظافة الصحية يؤثر، خاصة في سياق الأزمات الصحية، على صحة الأطفال البالغين سن الدراسة وعلى قدرتهم على مواصلة الدراسة. وفي البلدان التي استمر فيها التعليم عن طريق الحضور الشخصي بسبب العقوبات التي تعترض التعليم عن بعد، يواجه الطلاب ذوو الإعاقة عدم إمكانية الوصول إلى مرافق المياه والصرف الصحي والنظافة

(23) مجموعة أصحاب المصلحة للأشخاص ذوي الإعاقة المعنيين بالتنمية المستدامة، "The experience of persons with disabilities with COVID-19: a short qualitative research study carried out between 1 May to 5 June 2020".

(24) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، *Global Education Monitoring Report 2020*.

(25) البنك الدولي، *Pivoting to Inclusion: Leveraging Lessons from the COVID-19 Crisis for Learners with Disabilities (Inclusive Education Initiative)* (واشنطن العاصمة، 2020).

(26) منظمة الأمم المتحدة للطفولة ومنظمة الصحة العالمية، *Drinking Water, Sanitation and Hygiene in Schools: Global Baseline Report 2018* (نيويورك، 2018).

الصحية⁽²⁷⁾. وتتفاقم هذه العقبات بالنسبة لأولئك الذين يعيشون في المستوطنات غير الرسمية والمتضررين من حالات الطوارئ الإنسانية.

37 - وبالإضافة إلى التسبب في خسائر من حيث التعلم، إن إغلاق المدارس وتعطيل برامج اكتساب المهارات والتدريب قد يزيدان من معدلات التسرب في أوساط الطلاب ذوي الإعاقة. وإذا لم تتخذ تدابير لسد هذه الثغرات بسرعة، فمن المرجح ألا تكون الآثار مجرد صدمات مؤقتة وربما لن يمكن التغلب عليها بسهولة في العام الدراسي المقبل. وقد تخلف آثارا سلبية طويلة الأجل على الأفراد ذوي الإعاقة وعلى المجتمع بأسره، مثل انخفاض الدخل المكتسب على مدى الحياة والتأثير على نمو الناتج المحلي الإجمالي. وقد أشارت دراسات إلى أن خسارة حوالي سنة واحدة من التعلم في الصف يمكن أن يؤدي إلى خسارة مالية تعادل سنة كاملة من الدخل المكتسب⁽²⁸⁾.

38 - وثمة أيضا آثار على المتعلمين ذوي الإعاقة تتجاوز معدلات خسائر التعلم والتسرب. فبالنسبة للعديد من الأطفال ذوي الإعاقة، تشكل العلاقات مع الأقران والتصور الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية جوانب مهمة من خطط التعليم الفردية الخاصة بهم. وبالإضافة إلى ذلك، إغلاق المدارس قد يعني أيضا أن العديد من الأطفال ذوي الإعاقة لا يستطيعون الحصول على الخدمات التكميلية، مثل الأغذية والفحوصات الطبية أو الوصول إلى آليات الإحالة المتعلقة بسوء المعاملة والإهمال⁽²⁹⁾. وبواجه الطلاب الذين يعيشون في مؤسسات صعوبات إضافية بسبب القيود المفروضة على مغادرة المباني وعلى تلقي الزيارات بسبب ارتفاع معدلات الإصابة بكوفيد-19 في هذه المؤسسات. ففي بعض البلدان، ظل المقيمون محبوسين في غرفهم دون إمكانية استعمال الإنترنت، مما أدى إلى تضاعف ما فُقد من دعم وتعليم⁽³⁰⁾. وتتفاقم هذه الآثار السلبية على التعلم ونوعية الحياة والفرص الاجتماعية والاقتصادية بالنسبة للنساء والفتيات ذوات الإعاقة اللاتي يعانين بالفعل من معدلات أكبر من حيث التسرب المبكر والاستبعاد الاجتماعي والاقتصادي وسوء المعاملة والإهمال أكثر من نظرائهن الذكور.

39 - والأشخاص ذوو الإعاقة معرضون أيضا لخطر الاستبعاد من خطط إعادة فتح المدارس. فالعودة بأمان إلى التعلم عن طريق الحضور الشخصي خلال أزمة كوفيد-19 تتطلب إمكانية إجراء اختبارات منتظمة للكشف عن الإصابة بكوفيد-19 لفائدة الطلاب. غير أن العديد من مواقع اختبارات الكشف عن كوفيد-19 غير ميسرة لوصول ذوي الإعاقة إليها. وفي مختلف البلدان، تُجرى الاختبارات في المرافق الصحية القائمة. وفي البلدان المتقدمة النمو، أظهرت استعراضات أجريت عن طريق تعهيد الجموع أن 20 في المائة من المستشفيات و 32 في المائة من الصيدليات و 45 في المائة من مكاتب

(27) منظمة الصحة العالمية، H. Kuper and (2020); “Disability considerations during the COVID-19 outbreak”; P. Heydt, “The missing billion: access to health services for 1 billion people with disabilities” (2019); I. Mactaggart et al., “Access to water and sanitation among people with disabilities: results from cross-sectional surveys in Bangladesh, Cameroon, India and Malawi”, *BMJ Open*, vol. 8, No. 6 (حزيران/يونيه 2018).

(28) Emma Dorn, Bryan Hancock, Jimmy Sarakatsannis and Ellen Viruleg, “COVID-19 and student learning in the United States: the hurt could last a lifetime”, McKinsey & Company, 2020.

(29) الأمم المتحدة، “موجز سياساتي: أثر جائحة كوفيد-19 على الأطفال”، 15 نيسان/أبريل 2020.

(30) منظمة الإدماج الأوروبية، *Neglect and Discrimination. Multiplied: How COVID-19 Affected the Rights of People with Intellectual Disabilities and Their Families* (Brussels, October 2020).

الأطباء لا يمكن لمستعملي الكراسي المتحركة الوصول إليها⁽³¹⁾. وفي ما يتعلق بالبلدان النامية، تبين البيانات التي جُمعت في بلدان مختارة في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وأمريكا اللاتينية وآسيا أن 30 في المائة من الأشخاص ذوي الإعاقة يشيرون إلى أن عيادات الرعاية الصحية الأولية غير ميسرة الوصول لذوي الإعاقة وأن 24 في المائة من المستشفيات غير ميسرة الوصول لهم⁽³²⁾. وعلاوة على ذلك، إن المرافق المنشأة حديثاً لاختبارات الكشف عن كوفيد-19 نادراً ما تتضمن التسهيلات الخاصة بالأشخاص ذوي الإعاقة، ونادراً ما تتوفر معلومات عن إمكانية وصول ذوي الإعاقة إلى المواقع، ولا سيما المعلومات الميسرة لهم. وقد اتخذت مبادرات لمعالجة هذه المسائل في عدد قليل من البلدان، بما في ذلك إتاحة إمكانية إجراء اختبار الكشف عن كوفيد-19 في المنزل بالنسبة للأشخاص ذوي الإعاقة، ونشر قائمة على الإنترنت بمواقع الاختبار التي يمكن للأشخاص ذوي الإعاقة الوصول إليها. وبالإضافة إلى ذلك، الأشخاص ذوو الإعاقة معرضون لخطر الاستبعاد من برامج التعليم المعجل والبرامج التصحيحية والاستدراكية لفترة ما بعد كوفيد-19 إذا صممت هذه البرامج بشكل غير شامل للجميع. فقد أقدمت أسر وإدارات، في عدة حالات، على تأجيل عودة الأطفال ذوي الإعاقة إلى المدارس بسبب تصور أنهم أكثر عرضة للإصابة بكوفيد-19⁽³³⁾.

40 - وبالنسبة للعديد من أسر الطلاب ذوي الإعاقة، تسبب الانتقال إلى التعلم عن بعد في ضغوط مالية إضافية. فهؤلاء الطلاب يحتاجون إلى خدمات تعليمية وخدمات دعم متنوعة. وتواجه أسر كثيرة قرارات صعبة لأن المسؤولية عن العلاج والتعليم تقع على عاتقها، وفي بعض الحالات، عاد الأطفال الذين يعيشون في مؤسسات إلى منازل أسرهم بسبب القيود المفروضة على الزيارات. وفي الوقت نفسه، يواجه العديد من الأسر المعيشية أيضاً صعوبات مالية بسبب فقدان فرص العمل. وقد وضعت بعض البلدان نظاماً للدعم المالي خلال جائحة كوفيد-19 لفائدة الأسر التي تعاني من ضغوط اقتصادية.

رابعاً - سبل المضي قدماً: تعزيز التعليم الشامل للجميع

41 - في نظام التعليم الشامل للجميع، يتعلم جميع المتعلمين ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة معاً في فصول في مدارس مجتمعاتهم المحلية. ويُقدم لجميع المتعلمين الدعم الذي يحتاجونه من التعليم الابتدائي إلى التعليم العالي والتعليم المهني، في مدارس شاملة للجميع تراعي احتياجات ذوي الإعاقة، بما في ذلك مدارس ذات تعليم ثنائي اللغة باللغة والإشارة. وقد يختار بعض المتعلمين ذوي الإعاقة أو غير ذوي الإعاقة الالتحاق بمدرسة شاملة للجميع بعيداً عن مجتمعاتهم المحلية للاستفادة من تعليم ثنائي اللغة والإشارة، أو لاكتساب مهارات ومعارف أو للحصول على دعم محدد لم يتوفر بعد في مجتمعاتهم المحلية⁽³⁴⁾.

42 - ومع ذلك، ما زال يُنظر إلى تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة في العديد من البلدان على أنه مجرد إتاحة الوصول وليس التركيز على الإدماج الهادف. وما زالت ثمة فجوات كبيرة على مستوى المدرسة:

(31) Disability and Development Report.

(32) المرجع نفسه.

(33) منظمة الإدماج الأوروبية، Neglect and Discrimination. Multiplied.

(34) التحالف الدولي المعني بقضايا الإعاقة، "What an inclusive, equitable, quality education means to us: report of the International Disability Alliance, March 2020".

في المواد ووسائل التواصل (بما في ذلك المنتجات المساعدة على التعلم)، والموارد البشرية (بما يشمل المدرسين)، والتدريب أثناء الخدمة المقدم للموظفين، والبيئة المادية (بما في ذلك تكييف وبناء مبان مدرسية ميسرة الوصول لذوي الإعاقة). وقد أبرزت جائحة كوفيد-19 كذلك ثغرات في البيئات الافتراضية (بما في ذلك التعلم عن المراعي لاحتياجات ذوي الإعاقة والشامل للجميع). وبدون هذه الموارد الحيوية الأمامية، من المستحيل عمليا تمكين الأطفال ذوي الإعاقة من الذهاب إلى المدرسة.

43 - وثمة حاجة ملحة إلى تحسين سبل حصول الأشخاص ذوي الإعاقة على التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع. فالحرمان من التعليم يمكن أن يؤدي إلى ارتفاع معدلات الاستبعاد الاجتماعي والفقر، ويمكن أن يترك آثارا طويلة الأجل في قدرة ذوي الإعاقة على المشاركة في القوى العاملة.

44 - وقد أدت جائحة كوفيد-19 إلى زيادة التعقيدات التي تواجه تعليم الأطفال ذوي الإعاقة. ومع ذلك، يمكن استخدام هذه الجائحة بمثابة فرصة لإعادة التفكير في الكيفية التي يمكن بها للتخطيط المتعلق بالتعليم أن يكون شاملا للأشخاص ذوي الإعاقة وأن يزيد سبل استفادتهم منه. وفيما يلي بعض التدابير والسياسات المحددة، وكذلك ممارسات جيدة، للتصدي للتحديات الراهنة وإيجاد نقاط دخول لتحقيق التعليم المراعي لاحتياجات ذوي الإعاقة والشامل للجميع.

ألف - ضمان اتسام الجهود الرامية إلى إعادة الأطفال إلى المدارس بشمولية أكبر للمتعلمين ذوي الإعاقة

45 - إن بناء نظام تعليمي شامل للجميع بحق هو السبيل الوحيد لضمان التعليم الجيد الشامل والمنصف لجميع الأطفال والمتعلمين، بما يشمل المتعلمين ذوي الإعاقة⁽³⁵⁾. وتحقق بلدان كثيرة معدلات أعلى لإكمال التعليم الابتدائي بالنسبة للأطفال غير ذوي الإعاقة مقارنة بأقرانهم ذوي الإعاقة. وهذا يوحي بأن الجهود المبذولة لتحسين معدلات إكمال الدراسة متحيزة إلى الأطفال غير ذوي الإعاقة ومن الضروري أن تكون أكثر شمولا. ويلزم اتخاذ مبادرات عامة وهادفة على حد سواء لإبقاء الأطفال والشباب ذوي الإعاقة في المدارس، مع التركيز على من هم أشد عرضة لخطر الاستبعاد، مثل المتعلمين ذوي الإعاقات النفسية والاجتماعية والمتعلمين ذوي الإعاقات الذهنية، الذين غالبا ما تتركهم أنظمة التعليم وراء الركب.

46 - ويجب أن تشمل استراتيجيات التعليم الشامل للجميع لفترة ما بعد الجائحة الأطفال الأصغر سنا أيضا في مستوى ما قبل المرحلة الابتدائية. غير أن السياسات التعليمية الوطنية والإقليمية لا تأخذ التمييز المتعدد الجوانب في الاعتبار.

47 - وعلى الرغم من أن مشاركة النساء والفتيات ذوات الإعاقة في التعليم تحسنت كثيرا، وتعادل في العديد من البلدان مشاركة الرجال والفتيان ذوي الإعاقة، ما زالت هناك بلدان يؤدي فيها التمييز المزدوج إلى ترك الفتيات والنساء ذوات الإعاقة دون تعليم بمعدلات أعلى بكثير مقارنة بنظرائهن الذكور. وقد أظهرت مبادرات تركز على المسائل الجنسانية والإعاقة والشراكات بين المنظمات العاملة في مجالي المسائل الجنسانية والإعاقة نتائج إيجابية في مكافحة هذا النوع من التمييز في التعليم.

(35) المرجع نفسه.

48 - واعتمدت عدة بلدان تشريعات وسياسات ومبادئ توجيهية لتعزيز إدماج الطلاب ذوي الإعاقة في التعليم، ولكن من الضروري اتباع هذه الممارسات في البلدان الأخرى. وهناك أيضا مبادرات مختلفة لتشجيع إدماج الطلاب ذوي الإعاقة في نظام التعليم العام، مثل تعزيز تسجيل الطلاب ذوي الإعاقة من خلال القبول المباشر في الجامعات، وتوفير أماكن إقامة ميسرة لذوي الإعاقة في مهاجع الطلاب، وتوفير المنح الدراسية. وتجدر الإشارة إلى أنه عندما تسن البلدان تشريعات تهدف إلى إدماج الأطفال ذوي الإعاقة في الفصول الدراسية العامة دون توفير ما يكفي من الدعم، قد يؤدي ذلك إلى نتائج عكسية، لأن هؤلاء الأطفال قد يتعرضون لمزيد من الاستبعاد إذا كان تخصيص الموارد التعليمية يهدف إلى الانتقال إلى نظام تعليمي وحيد. ويتطلب بناء مدارس شاملة للجميع بحق تغيير الأنظمة التعليمية القائمة. فالتعليم الشامل للجميع يتطلب التعاون على صعيد القطاعات وبين الوزارات.

49 - ويجب النظر في التصميم العام للتعليم بهدف زيادة تنوع المتعلمين. وتوفر بلدان كثيرة خططا تعليمية شاملة للطلاب ذوي الإعاقة من خلال استخدام مناهج أو برامج مكيفة حسب الاحتياجات، ومن خلال توفير ترتيبات بديلة خاصة بالامتحانات والتقييمات، بما يسمح بمنح استثناءات وتكييف ظروف الامتحانات أو شكلها، وأنشطة تجديد صلاحية الشهادات.

50 - وينظم بعض البلدان حملات توعية تهدف إلى تحسين فهم الإعاقة في صفوف المدرسين والطلاب والمجتمعات المحلية كوسيلة لتعزيز التعليم الشامل للجميع، وفقا للمادتين 8 و 24 (4) من الاتفاقية. وقد أظهرت استعراضات للأدبيات أنسب السبل الكفيلة بتمكين المعلمين من فهم الأشخاص ذوي الإعاقة وما يواجهون من عقبات. ويمكن تجسيد هذا الفهم في عملية التدريس التي يقومون بها من خلال المسرح، وتقصص الأدوار، والألعاب، والأغاني⁽³⁶⁾. واستمرار وطول الاتصال بالمدافعين عن قضايا ذوي الإعاقة يمكن أن يحسن فهم المدرسين للعقبات التي تعترض الأشخاص ذوي الإعاقة. وبالإضافة إلى ذلك، هناك أدلة كثيرة على أن المدارس تصبح حقا نصيرة لقضايا الإدماج، ويساند جميع الأطفال أقرانهم ذوي الإعاقة من موقف إيجابي قائم على التعاطف والوعي، بمجرد فهمهم للقمع الذي ينشأ عن التمييز ضد ذوي الإعاقة أو التفتيش من قيمتهم في مناهجها الدراسية. وهذا النهج يحد أيضا إلى حد كبير من إقصاء الآخرين، والتنازع بالألقاب، والتسلط، ويجعل التعليم الشامل للجميع أكثر قابلية للتطبيق بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة.

باء - إشراك الأشخاص ذوي الإعاقة في وضع السياسات التعليمية

51 - لإعمال حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم، من الأمور المحورية إبداء الالتزام وتضافر الجهود من جانب جميع الجهات المعنية المناسبة، بما في ذلك منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة وأسرهم والمنظمات التي تمثل أسرهم. وتعمل منظمات عديدة بالفعل على تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة، بمن فيهم الأشخاص ذوو الإعاقات الذهنية والنمائية، وكذلك الأشخاص الذين يعانون من ضعف في السمع أو البصر أو غير ذلك من الإعاقات، من المشاركة في وضع وتنفيذ السياسات التعليمية في بلدانهم. ونتيجة لأنشطة الدعوة التي يقوم بها الأشخاص ذوو الإعاقة، فقد أصبحوا يشاركون بنشاط في وضع سياسات تعليمية شاملة

R. Rieser, *Teacher Education for Children with Disabilities: Literature Review For UNICEF REAP* (36) Project (UNICEF, 2013).

في بعض البلدان. وينبغي أيضا للبلدان الأخرى أن تشرك الأشخاص ذوي الإعاقة في وضع السياسات المتعلقة بالتعليم.

جيم - الاستثمار في تصميم عام لتكنولوجيات المعلومات والاتصالات لأغراض التعليم وإتاحتها للجميع

52 - على الرغم من أن لدى بعض البلدان سياسات لتنفيذ أو توفير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لأغراض التعليم، فإن ثمة افتقارا إلى المبادرات الوطنية لزيادة توافر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة. وينبغي أن تتوقف الجهات الفاعلة في مجالي تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والإعاقة عن العمل بمعزل عن بعضها بعضا؛ ومن الضروري وجود آليات منسقة لزيادة استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لصالح الأشخاص ذوي الإعاقة في البيئات التعليمية، وكذلك إقامة شراكات للجهات المعنية المتعددة من أجل تنفيذ السياسات ورصدها بفعالية. وإنشاء نظم وطنية للمشتريات يمكن أن ييسر الشراء بالجملة وتخفيض الأسعار.

53 - ويمكن أن تكون تكنولوجيا المعلومات والاتصالات خيارا فعالا من حيث التكلفة في جعل التعليم متاحا للجميع لأن بمجرد إعداد محتويات التعلم، تميل التكلفة الإضافية لتعميمها على أكبر عدد لازم من الطلاب إلى الانخفاض أو تصبح منعدمة. فمثلا، باستعمال الأجهزة النقالة يمكن لمدرسي المتعلمين الصم تسجيل قصة تُقرأ في الفصول الدراسية باستخدام لغة الإشارة، ويمكن لأي طالب أصم بعد ذلك الحصول على ذلك الفيديو في أي وقت ودون أي تكلفة. وسيختلف من بلد إلى آخر الاستثمار الأولي في إنتاج الكتب المدرسية والمواد التعليمية الأخرى التي تراعي احتياجات ذوي الإعاقة في شكل رقمي، ولكن بمجرد إنتاجها، ستصبح متاحة لأي شخص وستكون جاهزة للتوزيع على نطاق واسع. وبشكل هذا استثمارا صغيرا جدا مقارنة بتكلفة إنتاج الكتب المدرسية المطبوعة العادية. ومن المتوقع أن يؤدي اتجاه تكاليف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات نحو التناقص إلى مزيد من الانخفاض في تكلفة مواد التدريس في المستقبل. والآن وقد أصبحت أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أقل تكلفة ومتاحة على نطاق أوسع، هناك فرصة سانحة لاستخدامها في توفير سبل الحصول على التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة على قدم المساواة مع الآخرين.

54 - واتباع نهج أكثر تنسيقا في توفير التعليم الشامل للجميع يجعل المعايير العالمية للتسهيلات الخاصة بذوي الإعاقة جزءا لا يتجزأ من عملية إعداد المحتويات، وليس عملية تكميلية، سيكون عنصرا أساسيا في التصدي لجائحة كوفيد-19 وما قد يظهر من جائحات في المستقبل. وينبغي وضع مبادئ توجيهية موحدة للبنية التحتية للتعليم الرقمي لفائدة المتعلمين ذوي الإعاقة وفقا للاتفاقية. ومن الضروري أن يُنظر منذ البداية عند تصميم تكنولوجيات المعلومات والاتصالات واستحداثها وإنتاجها، في مسائل تيسير هذه التكنولوجيات لذوي الإعاقة وإمكانية استعمالها، وكذلك يسر تكلفتها بالنسبة لجميع الأشخاص، بمن فيهم الأشخاص ذوو الإعاقة. ومن الضروري القيام بمزيد من البحث والتطوير لاستحداث أدوات جديدة قائمة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لأغراض التعليم يمكن للجميع استخدامها.

55 - وينبغي استهداف أكثر الأسر المعيشية استبعادا وفقرا بإتاحة الوصول إلى الإنترنت مجانا أو بأسعار معقولة، وينبغي أن تتاح للمتعلمين ذوي الإعاقة إمكانيات كافية للحصول على المعدات اللازمة لتمكينهم من الاستفادة من التعلم عن بعد.

56 - وقد أبرزت جائحة كوفيد-19 أوجه النقص الموجودة في مراعاة احتياجات ذوي الإعاقة في التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد. وعدم مراعاة احتياجات ذوي الإعاقة هذا يمتد إلى جميع أنواع منصات تكنولوجيا

المعلومات والاتصالات المستخدمة في التعلم عن بعد، بما في ذلك الإذاعة والتلفزيون، التي ما زالت تقتصر في كثير من الأحيان إلى التسهيلات الخاصة بذوي الإعاقة.

دال - توفير خيارات قائمة على استعمال التكنولوجيا البسيطة وخيارات غير تكنولوجية للتعليم خلال الأزمات

57 - ليس لدى كثير من المتعلمين ذوي الإعاقة إمكانية الحصول على خدمة الإنترنت في المنزل، والعديد من البلدان لديها نسب منخفضة من حيث انتشار الإنترنت وشبكات النطاق العريض أو خطط غير ميسورة التكلفة لخدمة الإنترنت الخاصة بالأجهزة النقالة. ويتفاقم هذا الأمر أكثر بفعل الواقع المتمثل في أن الأسر المعيشية التي لديها أشخاص ذوو إعاقة لديها أيضا باستمرار معدلات منخفضة من حيث إمكانية الوصول إلى الوسائط. ويؤثر الافتقار إلى الطاقة أيضا تأثيرا غير متناسب على الأشخاص ذوي الإعاقة، بسبب ارتفاع تكاليف السكن واستخدام أجهزة مساعدة تستهلك الطاقة بشكل كبير. ولا ينبغي التقليل من أهمية توفير حلول ذات نوعية جيدة وفعالية ومنخفضة التكلفة قائمة على التكنولوجيا البسيطة وأخرى غير تكنولوجية، مثل تسليم الوثائق الورقية على نحو يراعي سلامة المناولة والتوزيع. وينبغي دعم بدائل للتعلم عن بعد خلال الأزمات الويائية بتوفير نظم وخدمات كافية للرعاية الصحية، بما في ذلك تيسر وصول الأشخاص ذوي الإعاقة وبتكلفة ميسورة إلى اختبارات الكشف عن كوفيد-19.

هاء - تزويد المدارس بشكل تام بالتسهيلات الخاصة بذوي الإعاقة

58 - اتخذت بلدان كثيرة إجراءات لتعزيز التسهيلات الخاصة بذوي الإعاقة في المدارس، ولكن هذه الجهود لم تُبذل بعد من الجميع. وتركزت بعض الجهود على تفتيح معايير البناء واستعراض المباني والمرافق المدرسية. وأدت إلى تحديد العقبات المادية التي تحول دون تمتع الأشخاص ذوي الإعاقة بحقوقهم في التعليم، وإقامة أو تعديل الممرات المنحدرة والمصاعد وغيرها من المرافق الميسرة الوصول. واتخذت أيضا تدابير لتزويد المدارس بأدوات متخصصة قائمة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للأشخاص ذوي الإعاقة، مثل الشاشات الكبيرة، وطابعات برايل، والبرمجيات السمعية المساعدة، والأرضيات الصوتية التي تهتز على إيقاع الموسيقى لأغراض دروس الرقص. ومن المهم كفالة إدماج الأطفال ذوي الإعاقات التواصلية، مع توفير خيارات قائمة على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للأطفال الذين يستخدمون وسائل التواصل البديلة والتكميلية، بما في ذلك أدوات توليد الصوت المساعدة على التواصل، التي ترد في قائمة المنتجات المساعدة ذات الأولوية التي أصدرتها منظمة الصحة العالمية في عام 2016.

59 - وتبذل أيضا جهود لتكييف بيئات التعليم والتعلم مع احتياجات الطلاب المتنوعة. فبعض المدارس مجهزة بتكنولوجيا وأجهزة مساعدة لدعم المتعلمين، بما يشمل أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مثل أجهزة تركيب الكلام، وأدوات التهجئة، والكتب الرقمية، وتكنولوجيا الحاسوب والبرمجيات. وتوفر بعض المدارس التعليم بلغة الإشارة للأطفال الصم أو بطريقة برايل؛ وتستخدم المواد والألعاب والأنشطة السمعية البصرية أو الكتب الإلكترونية الخاصة بالأطفال ضعيفي السمع؛ وتنشئ مكتبة إلكترونية ميسرة لذوي الإعاقة تشمل كتباً صوتية. وفي بعض البلدان، تتاح في المكتبات مواد تعليمية بلغات الإشارة. وفي العديد من البلدان، أدرجت الفنون، مثل المسرح والموسيقى والرسم، في الأساليب التربوية للتعليم الشامل للجميع المتاح للأطفال ذوي الإعاقة.

واو - دعم المعلمين وبناء قدراتهم

60 - إن بناء قدرات المعلمين، قبل بدء الخدمة وأثناء الخدمة على السواء، في التعليم الشامل للجميع أمر أساسي لتلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة. ومن الضروري الاستثمار بشكل كبير لتوظيف عدد كاف من المعلمين، بما يشمل المعلمين ذوي الإعاقة. وتقدم دروس لتدريب المعلمين وأدلة لتدريب المعلمين على الإنترنت، مثلاً من خلال دورات تدريبية مفتوحة واسعة النطاق عبر الإنترنت وخارج نطاقه في بعض البلدان. وتشمل المبادرات المتخذة في بلدان أخرى استخدام البرمجيات لإعداد مواد تعليمية بلغة الإشارة من أجل مساعدة المعلمين، ودورات تدريبية في الجامعات تهدف إلى تدريب المعلمين على التدريس بلغة الإشارة. وينبغي أن يتبع هذا التدريب نهجاً ذي مسارين يركز على حد سواء على المساواة العامة في الإدماج وعلى الدعم الذي يحتاجه الطلاب ذوو الإعاقة حسب نوع الإعاقة التي يعانون منها⁽³⁷⁾.

61 - ومع انتقال المدارس إلى التعلم الإلكتروني خلال أزمة كوفيد-19، من المهم تزويد المعلمين بتوجيهات وموارد مناسبة مستندة إلى أدلة حول كيفية تقديم الدروس بشكل شامل للأشخاص ذوي الإعاقة في بيئات التعلم عن بعد والبيئات الإلكترونية.

62 - ومن العقبات الأخرى افتقار العديد من المعلمين إلى المهارات والمعارف في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ففي المتوسط، يفقر 40 في المائة من المعلمين في بلدان منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي إلى المهارات المهنية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ولم يُدربوا على التعليم عبر الإنترنت ولا يمكنهم ضمان مشاركة الطلاب، ولا سيما الطلاب ذوو الإعاقة. ويجب على تدابير العودة إلى المدارس في سياق التصدي لكوفيد-19 أن تتوقع الأثر النفسي والاجتماعي العاطفي الكبير الذي خلفته الجائحة على المتعلمين ذوي الإعاقة ومعلميهم وموظفي الدعم التربوي. وينبغي أن تكون الموارد وخدمات الدعم المناسبة ميسرة ومتاحة لجميع أفراد الأوساط المدرسية.

63 - وعلاوة على ذلك، بالنظر إلى ضرورة اتخاذ مزيد من التدابير في مجال الحماية الاجتماعية لتوفير الدعم الاقتصادي للجميع خلال جائحة كوفيد-19، يجب بذل جهود متضافرة لتوسيع نطاق هذه التدابير لتشمل المهنيين في مجال التعليم، ولا سيما المعلمين المؤهلين في مجال التعليم الشامل للجميع.

زاي - ضمان أن يكون لدى الأشخاص ذوي الإعاقة الموارد المالية اللازمة للمشاركة في التعليم

64 - الأشخاص ذوو الإعاقة أكثر عرضة لخطر الفقر مقارنة بغيرهم وكثيراً ما يتحملون تكاليف إضافية، تقدر بثلاث متوسط الدخل، نتيجة الإعاقات التي يعانون منها⁽³⁸⁾. والدعم المالي أمر حيوي للطلاب الذين لا يستطيعون تحمل هذه التكاليف الإضافية. ويمكن تقديم هذه المعونة المالية في شكل منح للطلاب، وقروض، وتغطية لتكاليف النقل إلى المدرسة. فمثلاً، تتيح بعض البلدان سداد تكاليف رسوم سيارات الأجرة للطلاب ذوي الإعاقة الذين يواجهون عقبات في استعمال وسائل النقل العام.

(37) منظمة الأمم المتحدة للطفولة، *Educating Teachers for Children with Disabilities: Mapping, Scoping and Best Practices Exercise in the Context of Developing Inclusive Education – Rights, Education and Protection (REAP) Project* (2013).

(38) *Disability and Development Report*.

- 65 - وأدى التعليم عبر الإنترنت خلال جائحة كوفيد-19 إلى زيادة الإنفاق على خدمة الإنترنت في الأسر المعيشية. ورغم أن تكلفة الاشتراك في شبكات الهاتف النقال العريضة النطاق آخذة في التناقص بشكل كبير في البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل، فإن الأسر المعيشية التي لديها شخص أو أكثر من الأشخاص ذوي الإعاقة ستستفيد من البرامج الرامية إلى توفير سبل الحصول على خدمة الإنترنت بتكلفة ميسورة.
- 66 - وينبغي للحكومات أن تلغي الرسوم المدرسية والتكاليف المباشرة وغير المباشرة للحصول على التعليم وأن تضمن إمكانية استفادة الأطفال ذوي الإعاقة من التعليم المجاني والإلزامي.

حاء - التصدي لمعوقات تقديم الدعم والرعاية

- 67 - قد يحتاج الأطفال ذوو الإعاقة إلى خدمات التأهيل، وتحديدًا العلاجات البدنية والمهنية، وعلاج النطق واللغة وما يتصل بذلك من خدمات، ودعم التعليم الأساسي، والتكنولوجيا المساعدة، التي كثيرا ما تكون متاحة في المدارس فقط. وبالمثل، قد تتعطل سبل الاستفادة من برامج التغذية المدرسية بسبب إغلاق المدارس. وقد لا تكون مرافق المياه والصرف الصحي والنظافة الصحية الشاملة للجميع متاحة في المنزل أو في المجتمع المحلي. وفي الولايات المغلقة، يُعتبر العديد من المساعدين الشخصيين وعمال الدعم الضروريين عاملين غير أساسيين، مما يؤدي إلى تعطيل الخدمات أو توقفها بالمرة. وبالإضافة إلى ذلك، تتاح عن طريق المدارس خدمات عديدة في مجال الرعاية الصحية والخدمات الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة. ومثل العديد من الأطفال، يتأثر الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم بالتغيرات في الأمور الاعتيادية ويحتاجون إلى دعم المعلمين ورعاية مستمرة للعمل بشكل مستقل. ويجب أن تكفل التدابير السياساتية التخفيفية المتخذة للتصدي لكوفيد-19 استمرار سبل الوصول إلى الشبكات والخدمات الضرورية التي كثيرا ما تقتزن بالتعليم المدرسي.

طاء - تقييم التنفيذ من خلال الرصد المناسب

- 68 - يؤدي الافتقار إلى بيانات وبحوث مصنفة عن الإعاقة والتعليم إلى عرقلة عملية وضع سياسات وبرامج فعالة لتعزيز التعليم الشامل للجميع. ويلزم توافر المزيد من البيانات المتعلقة بالإعاقة لتوجيه الجهود التي ستبذل في المستقبل. فمثلا، لا توجد حاليا بيانات متاحة عن المهارات الرقمية للمدرسين المتخصصين الذين يدرّسون المتعلمين ذوي الإعاقة في البلدان النامية أو أقل البلدان نموا. وكثيرا ما تنقص البيانات المتعلقة بفئات مميزة من الإعاقات؛ فمثلا، تجمع الإحصاءات المتعلقة بالصم وضعاف السمع معا، على الرغم من أن احتياجات هاتين المجموعتين مختلفة تماما، مما يجعل البيانات أقل فائدة لأغراض وضع السياسات والبرامج.
- 69 - وما فتئ عدد متزايد من البلدان يستثمر في مجال الرصد. وتجمع بلدان عديدة البيانات المتعلقة بالإعاقة في سياق التعليم وتسجلها وتحللها، إما عن طريق إنشاء نظم معلومات تتضمن بيانات عن التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس أو بوضع مؤشرات لتتبع الأداء التعليمي كي يُقاس بدقة ما يحرزهُ الطلاب ذوو الإعاقة من تقدم. وينبغي إدراج استخدام منهجيات وأدوات موحدة مثل مجموعة الأسئلة القصيرة لفريق واشنطن بشأن الإعاقة والوحدة النموذجية المتعلقة بالقدرة الوظيفية للطفل، وكذلك أدوات التشخيص المناسبة للسياق، في الجهود المبذولة لجمع البيانات المصنفة حسب الإعاقة.

70 - وجرى أيضا إشراك المجتمعات المحلية بنجاح في رصد النتائج التعليمية للمتعلمين ذوي الإعاقة. ولتقييم تنفيذ التعليم الشامل للجميع، أنشأت بلدان مختلفة آليات للرصد على كل من المستوى المحلي أو الوطني أو الإقليمي، مثل اللجان أو أفرقة العمل أو الأفرقة التي تقدم التوجيهات في مجال التعليم لضمان تلبية احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة ورصد التقدم المحرز. وأنشأ بعض البلدان خدمات أو آليات للمتابعة تعتمد على الرصد من جانب المجتمعات المحلية، مثل خطوط الاتصال لطلب المساعدة الخاصة بالإعاقة التي من خلالها يمكن لأسر الطلاب ذوي الإعاقة أن تبلغ عن شواغلها، ويمكن تقديم حلول بالتعاون مع سلطات التعليم المحلية ومفتشيات المدارس، وكذلك إشراك الوالدين في رصد فعالية التدابير المتخذة لأغراض توفير التعليم الشامل للجميع. وإشراك منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة في الرصد وجمع البيانات أيضا أساسا للوصول إلى الأشخاص ذوي الإعاقة، ولا سيما أولئك الذين كثيرا ما يُستبعدون من جمع البيانات، مثل الأشخاص ذوي الإعاقات الذهنية أو ذوي الاحتياجات المعقدة من حيث الدعم.

خامسا - أسئلة إرشادية للمناقشة التي يجريها الفريق

71 - تقدم الأسئلة التالية للنظر فيها في المناقشة التي تجري في المائدة المستديرة:

(أ) ما هي الأمثلة الجيدة القائمة للمبادرات الرامية إلى إزالة العقبات وجعل التعليم الجيد تعليمًا شاملاً للجميع ومتاحاً وميسراً للأشخاص ذوي الإعاقة، ولا سيما للطلاب ذوي الاحتياجات الكبيرة من الدعم؟ وكيف يمكن توسيع نطاق هذه الممارسات الجيدة أو تكييفها لتلبية الاحتياجات المرتبطة بأزمة كوفيد-19؟

(ب) ما الذي يمكن أن تفعله الحكومات ووكالات الأمم المتحدة والجهات المانحة والمجتمع المدني، بما في ذلك منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة، والجهات الفاعلة من القطاع الخاص لتحسين التسهيلات الخاصة بذوي الإعاقة في كل من التعليم القائم على الحضور الشخصي والتعليم عن بعد، ولا سيما لضمان عدم فقدان المكاسب التي تحققت حتى الآن فيما يتعلق بالتعليم الشامل والميسر للمتعلمين ذوي الإعاقة؟

(ج) ما هي التدابير التي من الضروري للدول الأطراف اتخاذها لزيادة توافر واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتكنولوجيا المساعدة في التعليم لمن يحتاجون إليها؟ وما هي المبادرات التي اتخذت لتلبية الاحتياجات غير الملباة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والتكنولوجيا المساعدة في التعليم؟

(د) هل ثمة تدابير محددة، في القطاعين العام والخاص على السواء، تشجع على استحداث منتجات وخدمات تعليمية ميسرة تشمل تلبية احتياجات ذوي الإعاقة، بوسائل منها التصميم العام؟

(هـ) كيف يمكن للحكومات والجهات المعنية الأخرى أن تعالج الأثر الاجتماعي والاقتصادي الذي لحق بالأشخاص ذوي الإعاقة بسبب إغلاق المدارس خلال جائحة كوفيد-19؟