IDRAK إدراك
Institute for Development Research Analysis and Governance Knowledge

حق الأطفال حاملي الإعاقة في التعليم

التشخيص

يُعتبر حق التعليم للأطفال من ذوي الهمم (إعاقة ذهنية) وحاملي الإعاقة (إعاقة عضوية) من بين الحقوق المهمشة و المنتهكة. و رغم اتخاذ الدولة لجملة من القوانين لضمان ادماجهم و احترام حقوقهم فإن الإمكانيات المرصودة لبلوغ هذا الهدف تظل محدودة و عليلة لدرجة اعتباره من الملفات المسكوت عنها. و حسب التقرير الوطني حول وضع الطفولة بتونس لسنتي **2020/2021** حول حماية حقوق الطفل فإن "عدد المتمدرسين من ذوي الإعاقة، محدود جدا مقارنة بالآلاف الذين يشملهم حق التمدرس سواء لعدم توفر المدرسة الدامجة أو لعدم تحقق الظروف المراعية لأنواع الإعاقات أو البعد الجغرافي خاصة بالنسبة إلى المدارس المختصة."[1]

كما يساهم إختلاف التعريفات للأشخاص في وضعية إعاقة في تعزيز هذه الإشكاليات وعرقلة معالجتها إذ بالإضافة للصعوبات المشتركة، **يتعرض كل صنف لصعوبات مرتبطة بنوع الإعاقة** بعينه وهو ما يتطلب طرق تعامل وإحاطة تتكيف مع كل صنف من أصناف الإعاقة وهو ما لا تمكن منه التعاريف المعتمدة في التشريع التونسي وتزيد من حدته غياب إحصائيات محينة حول نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة وتوزيعهم حسب نوع الإعاقة. بالإضافة إلى ما سبق، يمكن التسليم بأن الوصم والرفض الذي تتعرض له هذه الفئة من المجتمع يمنعها من التمتع بحقوقها ومنها الحق في التعليم.

وفي هذا الإطار، يمكننا أن نتساءل عن **السياسات التي يجب اتباعها** لتمكين الأطفال ذوي الإعاقة من الممارسة الفعلية لحقهم في التعليم.

1 التقرير الوطني حول وضع الطفولة بتونس لسنتي 2020/2021
مرصد الإعلام والتكوين والتوثيق والدراسات حول حماية حقوق الطفل ، ص35

www.i-drak.tn
contact@i-drak.tn

تعاريف قانونية تكرس ثقافة الوصاية

يستعمل القانون التوجيهي عدد 83 لسنة 2005 المؤرخ في 15 أوت 2005 المتعلق بالنهوض بالأشخاص المعوقين وحمايتهم المنقح بقانون عدد 41 لسنة 2016 مؤرخ في 16 ماي 2016 عبارة "الشخص المعوق" ويعرفه الفصل الثاني من نفس القانون ب" كل شخص له نقص دائم في القدرات والمؤهلات البدنية أو العقلية أو الحسية ولد به أو لحق به بعد الولادة يحدّ من قدرته على أداء نشاط أو أكثر من الأنشطة الأساسية اليومية الشخصية أو الاجتماعية ويقلّص من فرص إدماجه في المجتمع". ورغم التنقيح الذي تم بمقتضاه تعويض عبارة "الأشخاص المعوقين" بعبارة "الأشخاص ذوي الإعاقة" فإن التعريف لم يتغير في جوهره.[2]

بينما تتبنى الإتفاقيات الدولية تعريفا مختلفا نجده في اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لسنة 2007في الفقرة الثانية من المادة الأولى التي تنص على "ويشمل مصطلح "الأشخاص ذوي الإعاقة" كل من يعانون من عاهات طويلة الأجل بدنية أو عقلية أو ذهنية أو حسّيّة، قد تمنعهم لدى التعامل مع مختلف الحواجز من المشاركة بصورة كاملة وفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين".

ويعكس هذين التعريفين اختلافا في الرؤى لا يخلو من آثار على السياسات المعتمدة لضمان حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. فبينما يعزز القانون التونسي مفهوم الإعاقة كحالة متأصلة بالشخص يجب العمل على الوقاية منها، تركز الإتفاقية على الترابط بين وضعية الإعاقة والمحيط الذي من شأنه أن يمثل حاجزا لتمتع هذه الفئة من المواطنين بجميع حقوقها ومن بينها الحق في التعليم.

وكما ذكرنا فإن التعاريف تعكس تمشي الدولة لمعالجة هذه المسألة و جهودها في ضمان حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ويمكننا اعتبار تمشي الدولة التونسية تمشيا وصائيا قائما على الوقاية وبذل العناية من أجل ضمان الخدمات الإجتماعية على عكس اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة التي تركز على التفاعل بما يعطي مجالا للسياسات العامة للدول الأطراف بأن تؤثر في محيط الأشخاص ذوي الإعاقة من خلال إحداث التغييرات اللازمة التي من شأنها أن تمكنهم من التمتع بحقوقهم .

غياب إحصائيات محينة تمنع من بلورة سياسات عامة ناجعة[3]

تعود آخر الإحصائيات الرسمية التي تتطرق لخصائص ذوي الإعاقة إلى 2014 أي ما يقارب العشر سنوات من الآن وهو ما يعني غياب أرقام محيّنة تسمح بوضع سياسات عمومية تستجيب إلى الواقع. ويحدد التعداد الذي قام به المعهد الوطني للإحصاء نسبة الأطفال ذوي الإعاقة **بين 0 و4 سنوات ب1.3 % وبين 5 و14 سنة ب 6.8% وترتفع النسبة ل 19% للفئة العمرية بين 15 و34 سنة.**

كما تقدر نسبة السكان الذين لهم نوع من أنواع الصعوبات حسب المستوى التعليمي ب **27%** بالنسبة للتعليم الإبتدائي و **15.9%** بالنسبة للتعليم الثانوي حسب نفس المصدر .

ورغم أهمية هذه الأرقام إلا أن عدم اهتمام مؤسسات الدولة بتحيين هذه الأرقام تمنعنا من التسليم باحترامها لدورها الاجتماعي وبنجاعة الجهود المؤسساتية لتمكين الأطفال في وضعية إعاقة من ممارسة حقوقهم ومنها الحق في التعليم.

2 قانون عدد 41 لسنة 2016 مؤرخ في 16 ماي 2016 يتعلق بتنقيح القانون التوجيهي عدد 83 لسنة 2005 المؤرخ في 15 أوت 2005 المتعلق بالنهوض بالاشخاص ذوي الإعاقة وحمايتهم.
الفصل 3. يقع تعويض عبارة "الأشخاص المعوقين" بعبارة "الأشخاص ذوي الإعاقة" أينما وردت في القانون التوجيهي عدد 83 لسنة 2005

3 باستثناء التقرير الوطني حول وضع الطفولة لسنتي 2020/2021 الذي يقتصر على تحديد عدد التلاميذ من ذوي الإعاقة ب 1518 من الإناث بنسبة 34% و 2921 من الذكور بنسبة 66%

www.i-drak.tn
contact@i-drak.tn

نكران العائلة أو الحرمان من الكشف المبكر

يمكننا تعريف النكران كوسيلة دفاعية تتمثل في رفض الاعتراف بواقعية وضعية صادمة ما. وبذلك فإن النكران ينفي حالة الصراع التي تعيشها الأنا (أو على الأقل يؤجلها) في مواجهتها حالة فقد أو خسران أو عجز ظاهرة وبديهية بالنسبة للآخرين. في هذا السياق، يمكن القول أنّ التمثلات المجتمعية للإعاقة كوضعية دونية، تعزز النزعة إلى النكران كوسيلة دفاعية للأولياء في مواجهة فرضية إنجاب أو تعرض أطفالهم لحادث يسبب الإعاقة.

ولا شك أن العائلة تمثل المحيط الأول للطفل، وهو ما يجعلها المكتشف الأول لوضعية الإعاقة سواء كانت ذهنية أو عضوية. غير أن ضعف الموارد المادية وغياب الوعي وحالة النكران تتكافل لتمنع أي إمكانية تشخيص مبكّر من شأنه أن يضمن تدخلا قبليا ناجعا قد ينقذ الطفل من العديد من الصعوبات التي تعترضه.

ويكرّس الفصل 20 من "القانون التوجيهي رقم 83 لسنة 2005 المؤرخ في 15 أوت 2005 المتعلّق بالنهوض بالأشخاص المعوقين وحمايتهم " التعهد المبكر الذي يندرج في إطار الحق في التأهيل وإعادة التأهيل.[4]

ومن خلال التقرير الأولي المقدم من الدول الأطراف بموجب المادة 35 من الاتفاقية فيما يخص تنفيذ الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة الذي قدمته الدولة التونسية للجنة المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في سنة 2010، رصدت تونس أنها قامت "في إطار إعمال هذا الحق... بتركيز 24 وحدة جهوية للتأهيل بمختلف ولايات الجمهورية تتمثل مهمتها في الكشف المبكّر للإعاقة وتوجيه الحالات التي يتم الكشف عنها وتقديم الخدمات التأهيلية اللازمة وتطوير برامج لتأهيل وإعادة تأهيل الأشخاص المعوقين". ونظرا لأهمية الكشف المبكر فقد تم اعتماده ضمن برامج مراقبة الأم والجنين أثناء فترة الحمل لما فيه من تعزيز فرص اكتشاف الإعاقة والحد من تبعاتها.

وبالنسبة للهياكل المعنية بعملية الكشف المبكر، يمكننا ذكر إدارات الطب المدرسي والجامعي التابعة لوزارة الصحة ومن بين مهامها وضع و**تنفيذ الأنشطة الصحية ذات البعد الوقائي** بالأساس والعلاجي. ويمكن أن نحصي من بين الخدمات التي تقدمها تأمين الفحص الطبي الإجباري في بداية كل مرحلة من التعليم بهدف الكشف المبكر عن المشاكل الصحية وضمان التلاقيح الأساسية والوقائية.

بالإضافة إلى مكتب الدمج المدرسي والفئات الهشة التابع لوزارة التربية ومن بين مهامه العمل على تأمين الإحاطة النفسية للمستفيدين من خلال التّنسيق مع مُختلف الأطراف ذات العلاقة (الهياكل الصّحية والاجتماعية المعنية والأولياء والمُنظمات والجمعيّات المختصة)، إلى جانب استعمال شبكات المُلاحظة التي أعدت للغرض و**وضعها على ذمة المُربي لدعم مساهمته في رصد الحالات بصفة مبكرة**، و**تحسيس الأولياء وتكوينهم للمُساهمة في التقصي المبكر لاحتياجات أبنائهم**.

وأخيرا يمكننا ذكر مستشاري الإعلام والتوجيه المدرسي والجامعي بوزارة التربية ومن بين مهامهم المساهمة في رصد ومتابعة الظواهر السلوكية، ومرافقة التلاميذ في بناء مشروعهم الدراسي والمهني والإصغاء إلى مشاغلهم والإحاطة بالتلاميذ ذوي الصعوبات ومرافقتهم، استعمال شبكات المُلاحظة التي أعدت للغرض ووضعها على ذمّة المُربي لدعم مُساهمته في رصد الحالات بصفة مُبكرة، تحسيس الأولياء وتكوينهم للمُساهمة في التقصي المبكر لاحتياجات أبنائهم.[5]

ويمكّننا الاطلاع على مختلف خدمات هذه الهياكل من ملاحظة مركزية دور الأولياء في عملية الكشف المبكر، فتعدد الهياكل دون وعي العائلة بضرورة إشعارها واللجوء إليها ودون وعي الإطار التربوي بضرورة التنسيق معها بما يضمن المصلحة الفضلى للطفل يجعل وجود هذه الهياكل دون جدوى ليبقى الطفل الضحية الوحيدة لحالة النكران وانعدام الوعي. وعوض لعب دور الشريك في خلق فرص تعليمية للطفل، ينعكس نكران العائلة أو عدم قدرتها على التعامل مع الطفل المعني على اندماجه في المدرسة.

[4] الفصل 20 "يتم التعهد المبكر والتأهيل اللازم وكل ما يتعلق بالإعداديتم التعهد المبكر والتأهيل اللازم وكل ما يتعلق بالإعداد والتحضير للمرحلة قبل المدرسية من قبل الدولة والمجتمع حسب الحاجيات الخصوصية للطفل المعوق."

[5] لمزيد الإطلاع على مختلف هذه الهياكل، راجع: الخارطة الوطنية للمتدخلين في مجال حماية الطفولة ، مكتب المندوب العام لحماية الطفولة ،بدعم من مركز جينيف لحوكمة قطاع الأمن مكتب تونس

www.i-drak.tn
contact@i-drak.tn

الوصم الاجتماعي

في مقال ل "سريدي محمد المنصف" و "بلعادي ابراهيم" بعنوان "الوصم الإجتماعي للمرض العقلي:مقاربة سوسيولوجية"، يعتمد الكاتبان تعريف جوفمان للوصم بما هو "عملية تقييم شاملة لشخص ما، بالاستناد إلى سمة أو سمعة منحرفة (أو مشبوهة) يمتلكها، وهذه السمات الشخصية تنحرف عن **التوقعات الإجتماعية المعيارية** ونتيجة لذلك، تصبح الهوية الإجتماعية للشخص مشوهة. ومن ثم يفترض **أنه لا يصبح قادرا على الوفاء بمتطلبات التفاعلات الإجتماعية**. كذلك ينظر إلى الأشخاص الذين يتمتعون بهذه السمة على أنهم مختلفون عن "الآخرين". ونتيجة لذلك، سيكون للوصمة القدرة على خلق تمييز بين الأفراد يستند إلى المعايير والخصائص المشتركة والمقبولة اجتماعيا." [6]

وفي مقال آخر صادر عن اليونيسيف تم تعريف الوصم الإجتماعي "على أنه تصنيفات تلصق بشخص أو مجموعة من الأشخاص، وبالتالي تميّزهم عن طريق تسليط الضوء سلبا عليهم وعزلهم عن الآخرين. عندما يتمّ تكوين معتقدات وأفكار معيّنة تجاه الأفراد والجماعات – فإن ذلك يمكن أن يؤدي إلى سلوكيات وأفعال سلبية من شأنها أن تكون ضارة للغاية، بل وخطيرة في بعض الحالات." [7]

ويذكر نفس المقال بالتعريف الذي تعتمده منظمة الصحة العالمية للوصم " على أنه إشارة على العار أو الخزي أو الرفض، مما يؤدي إلى الرفض والتمييز و **الإقصاء من المشاركة في عدد من المجالات المختلفة في المجتمع**. ويمكن للوصم الاجتماعي والتمييز المصاحب له أن يؤثرا أيضا على كرامة الناس وثقتهم بأنفسهم." [8]

ومن خلال هذه التعاريف، يمكن ملاحظة أن القصور لا يكمن في الشخص (الطفل من ذوي الإعاقة في هذه الحالة) بل هو نتاج للمعايير المجتمعية المكرّسة للتمييز. وتتطور هذه المعايير والسلوكيات لتتمظهر عبر إقصاء الأطفال ذوي الإعاقة من الفضاء المدرسي بما ينعكس على ممارسة حقوقهم وتطوير مهاراتهم ويحول دون فرصهم في تحصيل مكانة إجتماعية أفضل.

ولا يخفى أن الأطفال ذوي الإعاقة يعانون من الرفض والتمييز في ظل مجتمع يرفض كل مظاهر الإختلاف. كما أنهم يعانون من التنمر والتعنيف والتحرش الجنسي لكن ذلك لا يعني ضرورة عزلهم في أقسام أو مؤسسات مختصة. على العكس من ذلك، فإن توعية الأطفال و تنشأتهم على قبول الآخر من شأنها أن تسهل اندماجهم في المجتمع حيث يتعود التلاميذ والإطار التربوي على وجودهم وعلى واجب احترامهم وتمتيعهم بحقوقهم وهو ما من شأنه أن يؤثر إيجابيا على السلوكيات العامة.

6 سريدي (م.م) و بلعادي (ا)، "الوصم الإجتماعي للمرض العقلي:مقاربة سوسيولوجية" ، مجلة ميرودوت للعلوم الإنسانية والإجتماعية ، 2022، العدد 24، ص. 258. ة

7 الوصم الإجتماعي:م الذي تحتاج معرفته"، اليونيسيف، متوفر على https://www.unicef.org/sudan/ar/%D8%A7%D9%84%D9%88%D8%B5%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%A5%D8%AC%D8%AA%D9%85%D8%A7%D8%B9%D9%8A-%D9%85%D8%A7-%D8%A7%D9%84%D8%B0%D9%8A-%D8%AA%D8%AD%D8%AA%D8%A7%D8%AC-%D9%85%D8%B9%D8%B1%D9%81%D8%AA%D9%87/%D9%82%D8%B5%D8%B5

8 المرجع السابق

www.i-drak.tn
contact@i-drak.tn

قصور تكريس نظام تعليمي جامع

تنص اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في مادتها 24 على "تسلّم الدول الأطراف بحق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم. ولإعمال هذا الحق دون تمييز وعلى أساس تكافؤ الفرص، تكفل الدول الأطراف نظاما تعليميا جامعا على جميع المستويات وتعلما مدى الحياة موجهين نحو ما يلي:

(أ) التنمية الكاملة للطاقات الإنسانية الكامنة والشعور بالكرامة وتقدير الذات، وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية والتنوع البشري؛

(ب) تنمية شخصية الأشخاص ذوي الإعاقة ومواهبهم وإبداعهم، فضلا عن قدراتهم العقلية والبدنية، للوصول بها إلى أقصى مدى؛

(ج) تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من المشاركة الفعالة في مجتمع حُر..."

وتتميز المقاربات الجامعة بتعاملها مع التعليم كعملية تهدف لاحترام واشتمال التنوع من خلال مشاركة متواصلة في التعلم وفي الحياة الثقافية والجمعية من خلال تقليص الإقصاء سواء كان إقصاء من التعليم أو في التعليم. وهي تقوم على ملاءمة المحتوى، المناهج، والإستراتيجيات بناءً على رؤية مشتركة تشمل جميع الأطفال واقتناعا بأن النظام التعليمي موجه إليهم جميعا. ومن شأن التعليم الجامع أن يعزز قدرات المنظومة التربوية على بلوغ جميع المتعلمين وهو ما يشجع على اعتمادها كمقاربة للسياسات العمومية التعليمية باعتبار حق التعليم من حقوق الإنسان وركيزة لمجتمع عادل و متساوي[9].

غير أن نجاح هذه المقاربة يظل رهين سياسات عامة تضع الإمكانيات اللازمة انطلاقا من ضمان التكوين اللازم للإطار التربوي. وكما تطرقنا سابقا إلى حالة النكران لدى العائلة، فإنه ينعكس على قدرة المعلم على التعامل السليم مع الطفل حيث لا تكون له دراية كافية بالوضعية. وحتى في الحالات التي تكون فيها الوضعية واضحة فإن المعلم لا يتسنى له التعامل معها لأنه غير مكوّن وليست له خلفية معرفية وتقنية تسمح له بالتعامل بطريقة صحيحة وصحية مع الحالة أو لأنه لا يرغب في التعامل وبذل عناية خاصة للطفل.

هذا بالإضافة إلى وجود وعي جمعي لا يرى في التمدرس غير الجانب المعرفي الذي يقصر التقييم في النتائج ولا يولي أهمية للجوانب الأخرى سواء كانت اجتماعية أو نفسية يطوّرها الطفل في محيطه المدرسي. وبالتالي فإن العملية التعليمية تصبح عائقا للطفل عوض أن تساعده على الإندماج في المجتمع وتطوير قدراته وهو ما يفسر أيضا انقطاع عدد كبير منهم عن الدراسة وتخليهم عن ممارسة حقهم في التعليم.

ترابط الإعاقة وعدم التمتع بالحق في التعليم

حسب مقال ل "مبادرة الإصلاح العربي" تستند فيه إلى تقديرات منظمة العمل الدولية فإنّ نسب البطالة للأشخاص ذوي الإعاقة لتتضاعف من مرتين إلى ثلاث مرات أكثر من الأشخاص غير الحاملين لإعاقة وتتراوح هذه النسبة بين 30% و 45% في تونس. وترجح "مبادرة الإصلاح العربي" أن ارتفاع هذه النسب يعود إلى ضعف المستوى الدراسي وصعوبة النفاذ للفضاء العام بالإضافة إلى الأحكام المسبقة التي يكونها المشغلون وهو ما يعمّق وينشر حالات الفقر لدى ذوي الإعاقة.[10]

ويؤكد تقرير المنظمة العالمية للصحة بالشراكة مع البنك الدولي لسنة 2011 هذه القراءة. إذ يعمق إقصاء ذوي الإعاقة من الفرص التعليمية وفرص التشغيل من حالة الفقر التي يعيشونها وهو ما يمثل كلفة إقتصادية و إجتماعية باهظة بالنسبة للدولة التي من واجبها أن تضمن المساواة في الفرص وبالنسبة لذوي الإعاقة الذين يعانون من هذا الإقصاء وهو ما يجعل من الكهول ذوي الإعاقة أكثر فقرا من باقي الكهول غير أن هذا الفرق يتراجع بتقدم المستوى التعليمي. كما يؤكد نفس التقرير على أن الترابط بين المستوى التعليمي المحدود والإعاقة غالبا ما يكون أقوى من الترابط بينه وبين خصائص أخرى.[11]

9 UNESCO, Principes directeurs pour l'inclusion dans l'»ducation, 2009, p. 8 et s.

10 Arab Reform Initiative, « Handicap et citoyennet» dans la Tunisie post-r»volutionnaire », *Alternatives politiques* , 2018, disponible sur https://www.arab-reform.net/fr/publication/handicap-et-citoyennete-dans-la-tunisie-post-revolutionnaire/.

11 OMS et Banque Mondiale, Rapport mondial sur le handicap, 2012, p. 229 et s.

www.i-drak.tn
contact@i-drak.tn

التلخيص والتوصيات

النصوص وحدها لا تكفي لضمان الحقوق. ويمكن اعتبار تمتع الأطفال ذوي الإعاقة من حقهم في التعليم مسؤولية مجتمعية مشتركة بين الدولة والمواطنين ولضمان ذلك يمكن اعتماد التوصيات التالية:

تبني تعاريف قانونية وفية لمبادئ حقوق الإنسان

تعكس التعريفات الثقافة السائدة وتعزز استمراريتها. ونظرا للمنهج الوصائي الذي تكرسه التشريعات التونسية، وجب مراجعتها بما يضمن مبدأي الإنصاف وتكافؤ الفرص. هذا بالإضافة إلى ضرورة ارساء مفاهيم قانونية تضمن كرامة ذوي الإعاقة وتقطع مع ثقافة التبعية.

من ناحية أخرى، فإن تبني تعريفات قانونية تحترم مبادئ حقوق الإنسان وتقطع مع الوصاية وإعادة النظر في القوانين والمناشير الموجودة تندرج في إطار ملاءمة التشريع التونسي مع الإلتزامات الدولية لتونس من أجل احترام هاته التعهدات.

مراجعة السياسات العامة استنادا إلى إحصائيات دقيقة

لا تُبنى السياسات العامة على أسس متصدّعة. لذلك وجب تحيين الإحصائيات وضمان عكسها للواقع بهدف تمكين الدولة من وضع سياسات عمومية تستجيب لحقيقة حاجيات الأشخاص من ذوي الإعاقة وتدعم تمتعهم بحقوقهم في إطار سياسات عمومية تعليمية دامجة وناجعة .

دعم دور العائلة في عملية الكشف المبكر

لا شك أن عملية التقصي المبكر تحتاج دعما نفسيا لا للطفل فقط، بل للأم والأب لضمان ردة فعل تراعي مصلحة الطفل تضمن مرافقة ناجعة له. لذلك وجب على الدولة تدعيم دور الأطراف المتدخلة في عملية التقصي المبكر والتوجه نحو تكثيف مراكز القرب في الجهات والمناطق المهمشة أين يعزز العجز المادي وعدم توفر الهياكل المختصة من حالة النكران والحيلولة دون الكشف المبكر.

الحملات التوعوية كوسيلة للحد من الوصم الإجتماعي

لمواجهة الصورة النمطية للأطفال من ذوي الإعاقة لابدّ من التأثير في جميع فئات المجتمع باختلاف مستوياتها الإجتماعية والإقتصادية. لذلك، نرى من السليم التوجه نحو التثقيف حول حقوق الأطفال من ذوي الإعاقة بطريقة مبسّطة تسمح بتحقيق التوعية لمختلف شرائح المجتمع.

ولعل الأنشطة الثقافية هي الأكثر قدرة على ضمان التوعية خاصة في الأوساط المدرسية حيث يكون حضور الأطفال مكثفا. لذلك وجب العمل على إحداث نوادي فنية تربوية يكون من بين مهامها تنشئة الأطفال على قبول الإختلاف والتعاون من أجل تمتيع الآخر المختلف بحقوقه وضمان إدماجه في المجتمع. بالإضافة إلى أن العمل على توعية الأطفال من شأنه أن ينشئ جيلا متشبعا بثقافة حقوق الإنسان ومدركا لمسؤوليته المجتمعية تجاه الفئات الهشة ومن بينها الأشخاص ذوي الإعاقة.

تكريس نظام تعليمي جامع

يجب مراعاة قدرات الطفل وتمكينه من صقل مواهبه وتنمية قدراته. ومن شأن اعتماد المقاربات التعليمية الدامجة أن تعزز حق الأطفال من ذوي الإعاقة في التعليم من خلال تطويع البرامج التعليمية حسب قدراتهم واعتماد مسار تقييمي يضمن جودة العملية التعليمية من جهة ويراعي نسقهم في التعلم حائلا دون انقطاعهم عن الدراسة من جهة أخرى.

ولا شك أن البنية التحتية تؤثر على ممارسة الأطفال ذوي الإعاقة لحقهم في التعليم. فالمدارس غير المجهزة والفضاءات غير الملائمة من شأنها أن تنفّر الأطفال من المدارس وأن تعزز تبعيتهم. لذلك وجب ملاءمة البنية التحتية للمدارس لاحتياجات الأطفال من ذوي الإعاقة.

من جهة أخرى وجب تعزيز المكاسب المؤسساتية ودعم قدرات الأطراف المتدخلة في العملية التربوية سواء الأخصائيين النفسيين وتشجيع الأطفال على اللجوء لهم، أو المربين وتكوينهم على التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة بطريقة منصفة تراعي احتياجاتهم واختلاف أنساق التعلم لديهم.

دعم الحق في التعليم للحد من تدني المكانة الإجتماعية

تساهم جميع العناصر السابقة وخاصة منها الوصم في انقطاع الأطفال ذوي الإعاقة عن التمدرس وهو ما ينعكس على مكانتهم الإجتماعية واستقلالهم المادي. كما تتكافل التوصيات السابقة من أجل ضمان استمرارية تمتع الأطفال ذوي الإعاقة من حقهم في التمدرس بما يعزز مستواهم التعليمي وحظوظهم في الظفر بعمل لائق يضمن كرامتهم. بالإضافة إلى الحد من الأحكام المسبقة لدى المشغلين وتقييم المترشحين من ذوي الإعاقة لوظيفة ما بناء على متطلبات هاته الوظيفة وكفاءة المترشح فقط وليس على تصورات المشغل التي غالبا ما تكون دونية.

www.i-drak.tn
contact@i-drak.tn

IDRAK إدراك

Institute for Development Research
Analysis and Governance Knowledge