

اتفاقية حقوق الأشخاص
ذوي الإعاقة

اللجنة المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة

التعليق العام رقم ٤ (٢٠١٦) بشأن الحق في التعليم الشامل للجميع

أولاً - مقدمة

١ - الأشخاص ذوو الإعاقة، الذين كان ينظر إليهم تاريخياً على أنهم مجرد مستفيدين من خدمات الرعاية، باتوا الآن يعتبرون بموجب القانون الدولي أصحاب حقوق يمكنهم المطالبة بالحق في التعليم دون تمييز وعلى أساس تكافؤ الفرص. فاتفاقية حقوق الطفل (١٩٨٩) والإعلان العالمي لتوفير التعليم للجميع (١٩٩٠) والقواعد الموحدة بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للمعوقين (١٩٩٣) تشمل جميعها تدابير تشهد بتزايد الوعي بحق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم وزيادة تفهم هذه المسألة.

٢ - فالإقرار بصفة شمول الجميع باعتبارها المفتاح لإعمال الحق في التعليم تعزّز على مدى العقود الثلاثة الماضية وبات مكرساً في اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وهي الصك القانوني الملزم الأول الذي يتضمن إشارة إلى مفهوم التعليم النوعي الشامل للجميع. ويؤكد الهدف ٤ من أهداف التنمية المستدامة هو الآخر ما للتعليم النوعي والمنصف الشامل للجميع من قيمة. فالتعليم الشامل للجميع يكتسي أهمية مركزية لتحقيق التعليم عالي النوعية لجميع المتعلمين، بمن فيهم ذوو الإعاقة، ولإقامة مجتمعات مسالمة ومنصفة لا يهتس فيها أحد. وفضلاً عن ذلك، ثمة حجة تعليمية واجتماعية واقتصادية قوية يمكن سوقها في هذا الصدد. فمثلما أشير في تقرير مفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان بشأن الدراسة المواضيعية المتعلقة بحق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم، فإن التعليم الشامل للجميع هو وحده الكفيل بإتاحة تعليم نوعي ونماء اجتماعي للأشخاص ذوي الإعاقة معاً، وضمانة بتحقيق مبدأي العموم وعدم التمييز في التمتع بالحق في التعليم^(١).

(١) انظر A/HRC/25/29 و Corr.1، الفقرتان ٣ و ٦٨.



٣- ورغم التقدم المحرز، تشعر اللجنة مع ذلك بالقلق من استمرار وجود تحديات كبيرة. فلا يزال الملايين من الأشخاص ذوي الإعاقة محرومين من الحق في التعليم ولا يزال التعليم بالنسبة لملايين آخرين غير متاح إلا في أطر حيث يكون الأشخاص ذوو الإعاقة معزولين عن أقرانهم وحيث تسود النوعية الرديئة فيما يتلقونه من تعليم.

٤- ويمكن أن تعزى العقبات التي تعترض استفادة الأشخاص ذوي الإعاقة من التعليم الشامل إلى عوامل متعددة، منها ما يلي:

(أ) الإخفاق في فهم أو تنفيذ نموذج الإعاقة القائم على حقوق الإنسان، ومؤداه أن العراقل القائمة ضمن المجموعة السكانية أو المجتمع هي التي تقصي الأشخاص ذوي الإعاقة وليس المعوقات الشخصية؛

(ب) استمرار التمييز ضد الأشخاص ذوي الإعاقة، علاوة على العزلة التي يعاني منها الذين لا يزالون يعيشون في مؤسسات الرعاية طويلة الأمد، والتوقعات المتدنية إزاء من هم في المدارس العامة، وهو ما يفسح المجال لتفاقم أوجه التحيز والتوجس، ومن ثم بقاء الوضع على حاله دون اعتراض؛

(ج) قلة المعرفة بطبيعة وميزات التعليم الشامل ذي النوعية الجيدة والتنوع، بما في ذلك فيما يخص القدرة التنافسية، في التعلّم للجميع؛ وقلة التواصل مع جميع الآباء؛ وقلة الردود المناسبة لدعم المتطلبات، مما يؤدي إلى نشوء مخاوف وقوالب نمطية في غير محلها بأن شمول الجميع سوف يتسبب في تدهور نوعية التعليم أو يسبب بصورة أخرى أثراً سلبياً على الآخرين؛

(د) القصور في البيانات المصنّفة وفي البحوث (وكلاهما ضروريان للشفافية وتطوير البرامج)، وهو ما يعوق وضع سياسات وإجراءات تدخّل فعّالة لتعزيز التعليم الشامل للجميع والنوعي؛

(هـ) عدم وجود إرادة سياسية والقصور في المعرفة التقنية والقدرات لإعمال الحق في التعليم الشامل للجميع، بما في ذلك عدم كفاية التدريب الذي يتلقاه جميع المعلمين؛

(و) عدم ملاءمة وعدم كفاية آليات التمويل التي تتيح الحوافز والترتيبات التيسيرية المعقولة لإدماج الطلبة ذوي الإعاقة، والتنسيق فيما بين الوزارات، والدعم، والاستدامة؛

(ز) عدم وجود سبل انتصاف قانونية وآليات للمطالبة بالجبر في حال وقوع انتهاكات.

٥- ويجب على الدول الأطراف في اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة أن تأخذ في اعتبارها المبادئ العامة الأساسية للاتفاقية في جميع التدابير التي تتخذها للأخذ بالتعليم الشامل للجميع ويجب عليها أن تكفل انسجام عملية استحداث نظام للتعليم الشامل للجميع ونتائج ذلك مع المادة ٣ من الاتفاقية.

- ٦- ويسري هذا التعليق العام على جميع الأشخاص ذوي الإعاقة الفعلية أو المتصورة^(٢). وتقر اللجنة بأن بعض المجموعات أكثر عرضة للإقصاء من التعليم من غيرها، كالأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية أو ذوي الإعاقات المتعددة، والأشخاص الصم العمي، والأشخاص المصابين بالتوحد؛ والأشخاص ذوي الإعاقة في حالات الطوارئ الإنسانية.
- ٧- ويجب على الدول الأطراف، انسجاماً مع المادة ٤(٣)، التشاور مع الأشخاص ذوي الإعاقة، بمن فيهم الأطفال ذوو الإعاقة، عن طريق المنظمات التي تمثلهم، وإشراكهم بفعالية في جميع الجوانب المتعلقة بسياسات التعليم الشامل للجميع من تخطيط وتنفيذ ورصد وتقييم. ويجب الاعتراف بالأشخاص ذوي الإعاقة، وبأسرهم - عند الاقتضاء - كشركاء وليس مجرد متلقي تعليم.

ثانياً - المحتوى المعياري للمادة ٢٤

- ٨- يجب على الدول الأطراف، بناءً على المادة ٢٤(١) من الاتفاقية، كفالة إعمال حق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم من خلال نظام تعليم شامل للجميع يسري على المستويات كافة، بما في ذلك في التعليم قبل المدرسي والابتدائي والثانوي والجامعي والتدريب المهني والتعليم على مدى الحياة والأنشطة الزائدة عن المقرر والأنشطة الاجتماعية، ويتاح لجميع التلاميذ، بمن فيهم الأشخاص ذوو الإعاقة، دون تمييز وعلى قدم المساواة مع الآخرين.
- ٩- وكفالة الحق في التعليم الشامل للجميع يقتضي إحداث تحوّل في الثقافة وفي السياسة وفي الممارسة في جميع الأطر التعليمية الرسمية وغير الرسمية لاستيعاب مختلف متطلبات وهويات فرادى التلاميذ، إلى جانب الالتزام بإزالة العرّاقيل التي تحول دون تحقيق هذه إمكانية. وينطوي ذلك على تعزيز قدرات النظام التعليمي لجعله متاحاً لجميع المتعلمين. ويقع التركيز على إتاحة مشاركة جميع التلاميذ مشاركة كاملة وفعالية في التعليم، وعلى جعله في متناولهم، وتمكينهم من متابعته ومن تحقيق النتائج، لا سيما أولئك الذين يتعرضون، لأسباب شتى، للإقصاء أو للتهميش. والتعليم الشامل للجميع يقتضي إمكانية الحصول على تعليم رسمي وغير رسمي عالي النوعية دون تمييز والارتقاء فيه. وهو يسعى إلى تمكين الأهالي والنظم والهيكل من مكافحة التمييز، بما في ذلك القوالب النمطية الضارة، والإقرار بالتنوع، وتعزيز المشاركة، والتغلب على العرّاقيل التي تحول دون تمكن الجميع من التعلم والمشاركة، وذلك بالتركيز على رفاه ونجاح التلاميذ ذوي الإعاقة. ويقتضي إجراء تحوّل جذري في النظام التعليمي على صعيد التشريع والسياسة وآليات التمويل والإدارة والتعيين وتقديم التعليم ورصده.
- ١٠- والتعليم الشامل للجميع ينبغي فهمه على أنه:

(٢) المادة ١(٢) من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

(أ) حق أساسي من حقوق الإنسان لجميع المتعلمين. فالتعليم، على وجه الخصوص، هو حق الفرد متلقي التعليم وليس، كما في حالة الأطفال، حق الآباء أو مقدم الرعاية. والمسؤوليات الأبوية في هذا الصدد هي أدنى درجة من حقوق الطفل؛

(ب) مبدأ يقدر رفاه جميع التلاميذ، ويحترم كرامتهم الإنسانية واستقلاليتهم، ويقر بمطالبات الأفراد وبقدرتهم على أن يكونوا مشمولين فعلياً وبقدرتهم على المساهمة في المجتمع؛

(ج) وسيلة لإعمال حقوق الإنسان الأخرى. وهو الوسيلة الأولى التي يمكن للأشخاص ذوي الإعاقة أن ينتشلوا بها أنفسهم من الفقر، والتزود بأسباب المشاركة في مجتمعاتهم مشاركة كاملة ويعصموا بها أنفسهم من الاستغلال^(٣). وهو أيضاً الوسيلة الأولى لبناء مجتمعات مفتوحة للجميع؛

(د) نتيجة عملية التزام متواصل ونشط بالقضاء على العراقيل التي تعوق إعمال الحق في التعليم، جنباً إلى جنب مع إحداث تغييرات في الثقافة والسياسة والممارسة على صعيد المدارس العادية لاستيعاب جميع التلاميذ وإدماجهم فعلياً.

١١- وتشدد اللجنة على أهمية الإقرار بالاختلافات الكائنة بين الاستبعاد والفصل والإدماج والشمول. فالإقصاء يحدث عندما يُمنع التلاميذ بصورة مباشرة أو غير مباشرة من الحصول على التعليم أو يجرمون منه بأي شكل من الأشكال. أما الفصل فيحدث عندما يُقدّم التعليم للتلاميذ ذوي الإعاقة في بيئات منفصلة مخصصة أو مستعملة لمواءمة إعاقة معينة أو إعاقات شتى، بمعزل عن الطلبة غير المعوقين. والاندماج هو عملية إلحاق أشخاص ذوي إعاقات بمؤسسات التعليم العام القائمة على أن يكون بإمكانهم التكيف مع المتطلبات الموحدة لهذه المؤسسات^(٤). أما الشمول فينطوي على عملية إصلاح بنيوي يشمل إدخال تغييرات وتعديلات في محتوى التعليم وأساليب التعليم والنهج والهيكل والاستراتيجيات المستخدمة بخصوصه للتغلب على المعوقات بقصد العمل على تزويد جميع التلاميذ من الشريحة العمرية المعنية بتجربة تعليمية منصفة وتشاركية وعلى تهيئة بيئة مناسبة لمتطلباتهم وتفضيلاتهم على الوجه الأكمل. فإلحاق تلاميذ ذوي إعاقة بأقسام عامة دون إرفاق ذلك بتغييرات هيكلية تلحق مثلاً بالتنظيم والمناهج والتعليم واستراتيجيات التعلم لا يعد شمولاً. وفضلاً عن ذلك، لا يكفل الإدماج تلقائياً الانتقال من نظام الفصل إلى الشمول.

١٢- والسماح الرئيسية للتعليم الشامل للجميع هي:

(٣) اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التعليق العام رقم ١٣ (١٩٩٩) بشأن الحق في التعليم.

(٤) انظر Corr.1 و A/HRC/25/29، الفقرة ٤، وصندوق الأمم المتحدة للطفولة، *The Right of Children with Disabilities to Education: a Rights-based Approach to Inclusive Education* (جنيف، ٢٠١٢).

(أ) نهج "نُظْم كَلِيَّة": يجب على وزارات التعليم أن تكفل استثمار جميع الموارد في دفع التعليم الشامل للجميع قدماً وفي إدخال وترسيخ التغييرات اللازمة في الثقافة والسياسات والممارسات المؤسسية؛

(ب) "بيئة تعليمية كَلِيَّة": القيادة الملتزمة للمؤسسات التعليمية ضرورية لإدخال وترسيخ الثقافة والسياسات والممارسات المطلوبة لتحقيق التعليم الشامل للجميع في جميع المستويات وفي جميع المجالات، بما في ذلك في التدريس والعلاقات داخل الفصول، واجتماعات المجالس، والإشراف على المدرسين، وخدمات المشورة والرعاية الصحية، والرحلات المدرسية، وتخصيص الموازنات، وإذا لزم الأمر في المجتمع المحلي أو لدى الجمهور العام على نطاق أوسع؛

(ج) نهج "شخصي كَلِي": الإقرار بقدرة كل شخص على التعلم، ووضع آمال عريضة في جميع المتعلمين، بمن فيهم المتعلمون ذوو الإعاقة. فالتعليم الشامل للجميع يقدم منهجاً وتعليماً مرناً وأساليب تعليم مكيفة لتتناسب مختلف نقاط القوة والمتطلبات وأساليب التعليم. ويقتضي هذا النهج إتاحة الدعم والترتيبات التيسيرية المعقولة والتدخل المبكر لكي يتسنى لجميع المتعلمين إبراز قدراتهم. ويقع التركيز، عند وضع الخطط للأنشطة التعليمية، على قدرات المتعلمين وتطلعاتهم وليس على المحتوى. ويهدف النهج "الشخصي الكَلِي" إلى إنهاء الفصل ضمن الأطر التعليمية وذلك بكفالة فصول تشمل الجميع تُعَلَّم في بيئات تعليمية متيسرة مع تزويدها بأشكال الدعم المناسبة. ويجب على النظام التعليمي أن يقدم استجابة تعليمية ملائمة لكل شخص، بدلاً من التوقع من كل تلميذ أن ينسجم مع النظام؛

(د) معلمون مدعومون: يتلقى جميع المعلمين وغيرهم من الموظفين التعليم والتدريب الذي يحتاجونه لتمكينهم من اكتساب القيم والمؤهلات الأساسية بما يتيح لهم مراعاة البيئات التعليمية الشاملة، وهو ما يشمل المعلمين ذوي الإعاقة. ومن شأن إيجاد ثقافة شاملة أن يتيح بيئة متيسرة وداعمة تشجع على العمل عن طريق التعاون والتفاعل وتسوية المشاكل؛

(هـ) احترام قيمة التنوع: جميع أفراد المجتمع التعليمي مُرحبٌ بهم على قدم المساواة ويجب أن يحظوا بالاحترام بصرف النظر عن الإعاقة أو العرق أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الثقافة اللغوية أو الدين أو الرأي السياسي وغيره من الآراء أو الانتماء القطري أو الانتماء الإثني أو الأصل القومي والاجتماعي أو الثروة أو المولد أو السن أو أي وضع آخر. وتُنقذ تدابير فعالة لمنع الإساءة والمضايقة. والتعليم الشامل للجميع يعتمد أسلوباً فردياً إزاء التلاميذ؛

(و) بيئة مواتية للتعلم: بيئات التعلم الشاملة للجميع هي بيئات متيسرة حيث يشعر كل فرد أنه آمن ومدعوم ومتحفّز وقادر على التعبير عن نفسه وحيث يقع التركيز بقوة على إشراك التلاميذ في بناء مجتمع مدرسي إيجابي. ويكون الاعتراف بمجموعة الأقران في التعلم وبناء علاقات وصدقات إيجابية واكتساب القبول؛

(ز) عمليات انتقال فعلية: يتلقى المتعلمون ذوو الإعاقة الدعم لضمان الانتقال الفعلي من التعلّم في المدرسة إلى التعليم المهني والجامعي وفي الأخير إلى العمل. وتُطوّر قدرات المتعلمين وثقتهم في أنفسهم ويستفيدون من الترتيبات التيسيرية المعقولة، ويُعاملون على قدم المساواة في إجراءات التقييم والامتحان، ويحصلون على شهادات على قدراتهم ومستويات تحصيلهم على قدم المساواة مع الآخرين؛

(ح) الإقرار بالشراكات: رابطات المعلمين، وجمعيات الطلبة واتحاداتهم، ومنظمات الأشخاص ذوي الإعاقة، والمجالس المدرسية، وجمعيات أولياء التلاميذ - المعلمون، وغيرها من جماعات دعم حسن سير المدارس، الرسمية منها وغير الرسمية، كلهم يحظون بالتشجيع على زيادة فهم الإعاقة والمعرفة بها. ويُنظر إلى مشاركة الآباء أو مقدمي الرعاية والمجتمع المحلي على أنها رصيد يساهم في الموارد وأسباب القوة؛

(ط) الرصد: التعليم الشامل للجميع، بوصفه عملية مستمرة، يجب أن يرصد ويقمّم بانتظام للتأكد من أن نظام التعليم المعمول به لا هو نظام الفصل ولا هو نظام الإدماج، سواء كان ذلك بصورة رسمية أو غير رسمية. ووفقاً للمادة ٣٣، ينبغي أن يشمل الرصد الأشخاص ذوي الإعاقة، بما في ذلك الأطفال والأشخاص ذوو الاحتياجات المكثفة من حيث الدعم، عن طريق المنظمات التي تمثلهم، فضلاً عن آباء الأطفال ذوي الإعاقة أو من يقدمون لهم الرعاية، عند الاقتضاء. ويجب تطوير مؤشرات مراعاة إشكالية الإعاقة وأن تستخدم على نحو منسجم مع جدول أعمال التنمية المستدامة ٢٠٣٠.

١٣- وانسجماً مع أحكام اتفاقية منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة المتعلقة بمكافحة التمييز في مجال التعليم وفي سبيل إنفاذ المادة ٢٤(١) من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، يجب على الدول الأطراف الحرص على كفالة الحق في التعليم دون تمييز وعلى أساس تكافؤ الفرص. ويجب على الدول الأطراف حظر جميع أشكال التمييز بسبب الإعاقة وضمان تمتع جميع الأشخاص ذوي الإعاقة فعلياً وعلى قدم المساواة مع الآخرين بالحماية من التمييز أيضاً كان سببه. فالأشخاص ذوي الإعاقة يمكن أن يتعرضوا لتمييز متعدد الجوانب على أساس الإعاقة أو الجنس أو الدين أو الوضع القانوني أو الأصل الإثني أو السن أو الميل الجنسي أو اللغة. وبالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يتعرض الآباء والإخوة والأخوات وغيرهم من الأقارب بدورهم للتمييز على أساس الإعاقة بالانتساب. والتدابير المطلوب اتخاذها للتصدي لجميع أشكال التمييز تشمل تحديد العراقيل القانونية والمادية والتواصلية واللغوية والاجتماعية والمالية والسلوكية وإزالة تلك العراقيل من المؤسسات التعليمية ومن المجتمع. ويشمل الحق في عدم التعرض للتمييز الحق في عدم التعرض للفصل وفي الاستفادة من الترتيبات التيسيرية المعقولة ويجب النظر إليه في سياق الاضطلاع بواجب تهيئة بيئات ميسرة للتعلّم وتوفير الترتيبات التيسيرية المعقولة.

١٤- وتختلف أوضاع النزاعات المسلحة وحالات الطوارئ الإنسانية أثراً مفرطاً على التمتع بالحق في التعليم الشامل للجميع. وينبغي للدول الأطراف اعتماد استراتيجيات شاملة للحد من أخطار الكوارث من أجل السلامة الشاملة في المدارس والأمن في حالات الطوارئ تكون مراعية للمتعلمين ذوي الإعاقة. ويجب أن تكفل بيئات التعلم المؤقتة في مثل هذه السياقات حق الأشخاص ذوي الإعاقة، لا سيما الأطفال ذوو الإعاقة، في التعليم على قدم المساواة مع الآخرين. ويجب أن يشمل ذلك إتاحة مواد تعليمية متيسرة ومرافق مدرسية وخدمات المشورة وتقديم التدريب بلغة الإشارة المحلية لصالح المتعلمين الصُم. ووفقاً للمادة ١١ من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وبالنظر إلى زيادة خطر التعرض للعنف الجنسي في مثل هذه الأوطر، يجب اتخاذ تدابير لضمان جعل بيئات التعلم آمنة ومتيسرة للنساء والفتيات ذوات الإعاقة. ويجب عدم حرمان المتعلمين ذوي الإعاقة من إمكانية الوصول إلى المؤسسات التعليمية على أساس أن إخلاءهم في حالات الطوارئ سيكون متعذراً، ويجب تهيئة الترتيبات التيسيرية المعقولة.

١٥- ولكي يتسنى إنفاذ المادة ٢٤(١)(أ)، وتماشياً مع الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية واتفاقية حقوق الطفل، يجب أن يكون التعليم موجّهاً لتنمية الإمكانات البشرية الكاملة والشعور بالكرامة وتقدير الذات، وتعزيز احترام حقوق الإنسان والتنوع البشري. ويجب على الدول الأطراف أن تكفل انسجام التعليم مع غايات وأهداف العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على النحو الذي فُسرَت به في ضوء الإعلان العالمي بشأن توفير التعليم للجميع (المادة ١)، واتفاقية حقوق الطفل (المادة ٢٩(١))، وإعلان وبرنامج عمل فيينا (الفصل أولاً، الفقرة ٣٣، والفصل ثانياً، الفقرة ٨٠)، وخطة العمل لعقد الأمم المتحدة للتثقيف في مجال حقوق الإنسان (الفقرة ٢). وتتضمن هذه النصوص عناصر إضافية مثل الإشارة إلى المساواة بين الجنسين واحترام البيئة^(٥). وضمان الحق في التعليم هو في الأصل مسألة إمكانية الحصول عليه فضلاً عن المحتوى، وينبغي أن تتوجّه الجهود إلى الدفاع عن مجموعة عريضة من القيم، بما فيها التفاهم والتسامح^(٦). ويجب أن يهدف التعليم الشامل للجميع إلى تعزيز الاحترام المتبادل والتقدير اللازم لكل شخص وإلى تهيئة بيئات تعليمية حيث يعكس النهج التعليمي وثقافة المؤسسة التعليمية والمناهج التعليمية نفسها قيمة التنوع.

١٦- ولكي يتسنى إنفاذ المادة ٢٤(١)(ب)، ينبغي توجيه التعليم نحو تنمية الشخصية والمواهب والإبداع عند الأشخاص ذوي الإعاقة، وكذلك قدراتهم الذهنية والبدنية والتواصلية، إلى أقصى ما يمكن. ويركز تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة في معظم الأحيان على نصح القصور والإعاقة الفعلية أو المتصورة ومحدودية الفرص إزاء افتراضات سلبية محددة سلفاً عن إمكاناتهم.

(٥) اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التعليق العام رقم ١٣.

(٦) لجنة حقوق الطفل، التعليق العام رقم ١(٢٠٠١) بشأن أهداف التعليم.

ويجب على الدول الأطراف دعم تهيئة فرص لبناء أسباب القوة والمواهب الفريدة من نوعها عند كل فرد من ذوي الإعاقة.

١٧- ولكي يتسنى إنفاذ المادة ٢٤(١)(ج)، ينبغي توجيه التعليم لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من المشاركة في مجتمع حر مشاركة كاملة وحقيقية. وفي معرض الإشارة إلى المادة ٢٣(٣) من اتفاقية حقوق الطفل، تشدد اللجنة على أن المساعدة، فيما يخص الأطفال ذوي الإعاقة، يجب أن تقدم لضمان حصولهم فعلياً على التعليم بطريقة تفضي إلى تحقيق اندماجهم الاجتماعي ونمائهم الفردي إلى أقصى حد ممكن. ويجب على الدول الأطراف الإقرار بأن الدعم الفردي والترتيبات التيسيرية من المسائل ذات الأولوية وينبغي الإعفاء من الرسوم في جميع مراحل التعليم الإلزامي.

١٨- ولكي يتسنى إنفاذ المادة ٢٤(٢)(أ)، ينبغي حظر استبعاد الأشخاص ذوي الإعاقة من نظام التعليم العام، بما في ذلك حظر استبعادهم عن طريق أية أحكام تشريعية أو تنظيمية تقيد إدماجهم من منطلق إعاقاتهم أو درجة إعاقاتهم، كأن يكون ذلك يجعل إدماجهم متوقفاً على مدى الإمكانية لدى الفرد أو بالتذرع بوجود عبء مفرط ولا لزوم له للتخلص من واجب تهيئة الترتيبات التيسيرية اللازمة. والمقصود بالتعليم العام هو جميع البيئات التعليمية العادية ومديرية التعليم. والاستبعاد المباشر يتمثل في تصنيف بعض التلاميذ على أنهم "يفتقرون إلى قابلية تعليمهم" ومن ثم اعتبارهم غير مؤهلين للالتحاق بالتعليم. أما الاستبعاد غير المباشر فيتمثل في فرض شرط هو اجتياز اختبار عام للالتحاق بالمدرسة دون تهيئة الترتيبات التيسيرية ودون دعم.

١٩- ولكي يتسنى إنفاذ المادة ٤(١)(ب) من الاتفاقية، ينبغي للدول الأطراف اتخاذ جميع التدابير المناسبة، بما في ذلك التدابير التشريعية، لتعديل أو إلغاء القوانين واللوائح والتقاليد والممارسات القائمة التي تشكل تمييزاً ضد الأشخاص ذوي الإعاقة والتي تنتهك المادة ٢٤. وينبغي عند الاقتضاء إلغاء القوانين واللوائح والتقاليد والممارسات التمييزية أو تعديلها بصورة منهجية وضمن إطار زمني محدد.

٢٠- ولكي يتسنى إنفاذ المادة ٢٤(٢)(ب)، يجب أن يتمتع الأشخاص ذوو الإعاقة بإمكانية الحصول على تعليم شامل ونوعي وجماعي في المرحلتين الابتدائية والثانوية وأن يكونوا قادرين على الانتقال بسلاسة بين المرحلتين على قدم المساواة مع الآخرين في المجتمعات التي يعيشون فيها. وتستند اللجنة إلى توصيات اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي ذهبت فيها إلى أنه لكي يتسنى الوفاء بهذا الالتزام يجب على النظام التعليمي أن يشتمل على أربعة سمات مترابطة هي: التوافر وإمكانية الوصول وإمكانية القبول وقابلية التكيف^(٧).

(٧) اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التعليق العام رقم ١٣.

التوافر

٢١- يجب أن تكون المؤسسات والبرامج التعليمية العامة والخاصة متوفرة كما ونوعاً بالقدر الكافي. ويجب على الدول الأطراف أن تكفل إتاحة عدد وافر من المقاعد التعليمية للمتعلمين ذوي الإعاقة في جميع المستويات في المجتمع بأسره.

إمكانية الوصول

٢٢- انسجاماً مع المادة ٩ من الاتفاقية ومع تعليق اللجنة العام رقم ٢ (٢٠١٤) بشأن إمكانية الوصول، يجب أن يكون الوصول إلى المؤسسات والبرامج التعليمية ممكناً لكل فرد دون تمييز. ويجب أن يكون النظام التعليمي برمته متاحاً، بما في ذلك المباني، والأدوات المعلوماتية وأدوات التواصل (تشمل تعزيز نظم السمع المحيطة أو العاملات بالتضمين الترددي)، والمناهج، والمواد التعليمية، والأساليب التعليمية، والتقييمات، والخدمات اللغوية وخدمات الدعم. ويجب تصميم البيئة الخاصة بالتلاميذ ذوي الإعاقة بحيث تعزز الشمول وتكفل مساواتهم مع غيرهم طوال مدة تعليمهم^(٨). فمثلاً، ينبغي أن تكون خدمات النقل المدرسي، ومرافق المياه والصرف الصحي (بما في ذلك مرافق النظافة الصحية ودورة المياه)، والمطاعم المدرسية، والمساحات الترفيهية متسمة بالشمول وأن تكون متاحة وآمنة. ويجب أن تلتزم الدول الأطراف بالأخذ بنهج التصميم العام بسرعة. وينبغي للدول الأطراف أن تحظر بناء أية مرافق تعليمية مستقبلاً لا يكون الوصول إليها متيسراً والمعاقبة على مخالفة ذلك وإيجاد آلية رصد فعالة وتحديد إطار زمني لجعل الوصول إلى جميع البيئات التعليمية القائمة متيسراً. ويجب على الدول الأطراف أيضاً الالتزام بإتاحة الترتيبات التيسيرية في البيئات التعليمية عند اقتضاء ذلك. ونهج التصميم العام لا يستبعد إتاحة الأجهزة المساعدة، والتطبيقات والبرمجيات لأولئك المتعلمين ذوي الإعاقة الذين قد يحتاجون إليها. وسهولة الوصول مفهوم حيوي يتطلب تطبيقه إدخال تعديلات تنظيمية وتقنية دورياً. ويجب على الدول الأطراف التأكد من إتاحة إمكانية الوصول إلى الابتكارات والتكنولوجيات الجديدة سريعة التطور المصممة لتحسين التعليم لجميع التلاميذ، بمن فيهم التلاميذ ذوو الإعاقة.

٢٣- وتشدد اللجنة على النقص الواسع النطاق في الكتب المدرسية والمواد التعليمية بأشكال متيسرة والنقص في تعليم اللغات، لا سيما لغة الإشارة. ويجب على الدول الأطراف أن تستثمر في تطوير الموارد في الوقت المناسب سواء المكتوبة بالحبر أو بطريقة برايل أو المعروضة في أشكال رقمية، بما في ذلك باستخدام تكنولوجيا مبتكرة. وينبغي لها أيضاً أن تبحث إمكانية وضع معايير ومبادئ توجيهية لتحويل المواد المطبوعة إلى أشكال ولغات متيسرة وجعل مسألة سهولة الوصول جانباً محورياً في سياسة المشتريات المتعلقة بالتعليم. وتناشد اللجنة الدول الأطراف التصديق على جناح السرعة على معاهدة مراكش لتيسير النفاذ إلى المصنفات المنشورة لفائدة

(٨) اللجنة المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، التعليق العام رقم ٢.

الأشخاص المكفوفين أو معاقبي البصر أو ذوي إعاقات أخرى في قراءة المطبوعات وتنفيذ هذه المعاهدة.

٢٤- وتقتضي مسألة إمكانية الوصول أن يكون التعليم في كل المستويات ميسور التكلفة للتلاميذ ذوي الإعاقة. وينبغي ألا يترتب على إدخال الترتيبات التيسيرية المعقولة تكلفة إضافية للمتعلمين من ذوي الإعاقة. وإتاحة التعليم الإلزامي والنوعي والمجاني والمتيسر هو التزام فوري. وتماشياً مع برنامج عمل التنمية المستدامة ٢٠٣٠، يجب على الدول الأطراف العمل تدريجياً على اعتماد تدابير تكفل بموجبها تمكّن جميع الأطفال، بمن فيهم الأطفال ذوو الإعاقة، من إكمال تعليم ثانوي مجاني ومنصف ونوعي وكفالة فرص متساوية لجميع النساء والرجال ذوي الإعاقة للحصول على تعليم تقني ومهني وعالي نوعي وميسور التكلفة، بما في ذلك الجامعي، والتعلّم مدى الحياة. ويجب على الدول الأطراف التأكد من تمكن الأشخاص ذوي الإعاقة من الحصول على التعليم في المؤسسات الأكاديمية العامة والخاصة على قدم المساواة مع الآخرين.

إمكانية القبول

٢٥- إمكانية القبول هي واجب تصميم جميع المرافق والمواد والخدمات المتعلقة بالتعليم وإتاحتها على أن تكون متطلبات الأشخاص ذوي الإعاقة وثقافتهم وآراءهم ولغاتهم مأخوذة بعين الاعتبار ومحترمة على النحو الكامل. ويجب أن يكون شكل ومحتوى التعليم المقدم مقبولين للجميع. ويجب على الدول الأطراف اتخاذ تدابير العمل الإيجابي للتأكد من تقديم تعليم ذي نوعية جيدة للجميع^(٩). فالشمول والنوعية علاقتهما متبادلة: فنهج الشمول يمكن أن يساهم إلى حد كبير في نوعية التعليم.

قابلية التكيف

٢٦- تشجع اللجنة الدول الأطراف على اعتماد نهج التصميم العام بخصوص أسلوب التعلّم، والذي يتألف من مجموعة من المبادئ التي تتيح للمعلمين وغيرهم من الموظفين هيكلية تمكنهم من تهيئة بيئات تعليمية يمكن تكيفها حسب مقتضى الحال ومن تطوير تعليم يلبي الاحتياجات المختلفة لجميع المتعلمين. ويقر هذا النهج بأن كل تلميذ يتعلم بطريقة فريدة وهو يشمل: تطوير سبل مرنة للتعلّم، وتهيئة بيئة محفزة في الفصل الدراسي؛ والحفاظ على مستويات عالية من الطموح لدى التلاميذ مع إتاحة سبل متعددة لتحقيق هذه التطلعات؛ وتمكين المعلمين من التفكير بطريقة مختلفة بشأن ما يقدمونه من تعليم؛ والتركيز على النتائج التعليمية للجميع، بما في ذلك الأشخاص ذوو الإعاقة. ويجب تصوّر المناهج وتصميمها وتنفيذها بما يجعلها تلي متطلبات كل تلميذ ومتكيفة معه، وتتيح استجابات تعليمية مناسبة. ويجب

(٩) اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التعليق العام رقم ١٣.

الاستعاضة عن التقييمات المعيارية بأشكال مرنة ومتعددة من التقييمات والتنويه بالتقدم الفردي نحو تحقيق أهداف عامة تتيح سبلاً بديلة للتعلّم.

٢٧- وعملاً بالمادة ٢٤(٢)(ب) من الاتفاقية، يجب أن يكون الأشخاص ذوو الإعاقة قادرين على الالتحاق بالمدارس الابتدائية والثانوية في المجتمعات التي يعيشون فيها. وينبغي عدم إرسال التلاميذ بعيداً عن مكان سكنهم. ويجب أن يكون الوسط التعليمي واقعاً على بعد يمكن للأشخاص ذوي الإعاقة بلوغه بأمان تام وأن يتمتع هذا الوسط التعليمي بسبل نقل مأمونة وآمنة؛ أو أن يكون متيسراً عن طريق سبل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. بيد أنه يجب على الدول الأطراف تجنب الاعتماد حصرياً على التكنولوجيا بديلاً عن الانخراط المباشر للتلاميذ ذوي الإعاقة وتفاعلهم مع المعلمين ومع نماذج لهم من أقرانهم ضمن الوسط التعليمي. فالمشاركة النشطة مع التلاميذ الآخرين، بمن فيهم أشقاء وشقيقات المتعلمين ذوي الإعاقة، عنصر مهم من عناصر الحق في التعليم الشامل للجميع.

٢٨- وعملاً بالمادة ٢٤(٢)(ج) من الاتفاقية، يجب على الدول الأطراف إتاحة الترتيبات التيسيرية المعقولة لتمكين فرادى التلاميذ من الحصول على التعليم على قدم المساواة مع الآخرين. و"المعقولة" تعني نتيجة اختبار سياقي يشمل تحليل مدى ملاءمة وفعالية الترتيبات التيسيرية والهدف المنشود المتمثل في التصدي للتمييز. ويلاحظ مدى توافر الموارد والانعكاسات المالية عند تقييم عدم تناسب العبء. ويكون واجب إتاحة الترتيبات التيسيرية المعقولة نافذاً اعتباراً من لحظة تقديم طلب بإتاحة هذه الترتيبات^(١٠). ويجب أن تُعتمد، على المستوى الوطني وعلى جميع المستويات التعليمية، سياسات تلتزم بتوفير الترتيبات التيسيرية المعقولة. ويجب النظر إلى مدى توفير الترتيبات التيسيرية المعقولة في ضوء الالتزام العام بتطوير نظام تعليمي شامل للجميع، يستفيد إلى أقصى قدر ممكن من الموارد المتاحة ويتكرر أخرى جديدة. وإن اتخذ شحة الموارد والأزمات المالية القائمة ذريعة لتبرير الفشل في تحقيق تقدم في سبيل إيجاد تعليم شامل للجميع هو انتهاك للمادة ٢٤.

٢٩- وتشدد اللجنة مجدداً على الفرق بين واجب تيسير الوصول العام والالتزام بإتاحة الترتيبات التيسيرية المعقولة^(١١). فتيسير الوصول يفيد مجموعة من السكان وهو قائم على مجموعة من المعايير المطبقة تدريجياً. ولا يمكن التذرع بالعبء غير المتناسب أو المفرد لتبرير الفشل في إتاحة الوصول المتيسر. أما الترتيبات التيسيرية المعقولة فمرتبطة بالفرد وهي مكتملة لواجب تيسير الوصول. ويحق للفرد المطالبة باتخاذ تدابير لإتاحة الترتيبات التيسيرية المعقولة حتى لو كانت الدولة الطرف قد أوفت بواجب تيسير الوصول.

(١٠) اللجنة المعنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، التعليق العام رقم ٢.

(١١) المرجع نفسه.

٣٠- وتعريف ما هو متناسب سيكون مختلفاً بالضرورة وفقاً للسياق. فمسألة توفير الترتيبات التيسيرية ينبغي النظر إليها في سياق مجموعة عريضة من الموارد التعليمية المتاحة في النظام التعليمي وليس الاقتصار على الموارد المتاحة في المؤسسة الأكاديمية المعنية؛ وينبغي أن يكون تحويل الموارد ضمن النظام التعليمي ممكناً. ولا يوجد صيغة من الترتيبات التيسيرية المعقولة "ملائمة لجميع الحالات"، ذلك أن تلاميذ مختلفين بنفس الإعاقة قد يحتاجون إلى ترتيبات تيسيرية مختلفة. وقد تشمل الترتيبات التيسيرية ما يلي: تغيير مكان الفصل الدراسي؛ إتاحة أشكال تواصل مختلفة داخل الفصل؛ تكبير حجم الحروف المطبوعة والمواد و/أو المواضيع بلغة الإشارة، أو إتاحة العروضات في شكل بديل؛ تزويد التلاميذ بمن يسجل لهم الملاحظات أو بترجم فوري باللغة التي يفهمونها أو تمكين التلاميذ من استخدام تكنولوجيا مساعدة في التعلم وفي أثناء التقييم. وإتاحة الترتيبات التيسيرية غير المادية، مثل إعطاء التلميذ مزيد من الوقت، وتقليل مستويات الضوضاء في المكان (حساسية لإجهاد الحواس)، واستخدام أساليب تقييم بديلة، فضلاً عن ضرورة النظر في إمكانية الاستعاضة عن عنصر من المنهج وإحلال بديل محله. وللتأكد من تلبية الترتيبات التيسيرية متطلبات التلاميذ ورغباتهم وتفضيلاتهم واختياراتهم وأنه يمكن للمؤسسة المزودة بهذه الترتيبات تحقيق تلك المتطلبات والرغبات والتفضيلات والاختيارات، يجب إجراء مناقشات بين السلطات التعليمية والجهات المزودة بالترتيبات والمؤسسة الأكاديمية والتلاميذ ذوي الإعاقة وكذلك، بحسب أعمار التلاميذ وقدراتهم، مع آبائهم أو الذين يرعونهم أو أفراد أسرهم الآخرين. وقد لا تكون إتاحة الترتيبات التيسيرية المعقولة مشروطة بتشخيص طبي للإعاقة بل ينبغي أن تستند بدلاً من ذلك إلى تقييم العراقيل الاجتماعية أمام الحصول على التعليم.

٣١- ويشكل الحرمان من الترتيبات التيسيرية المعقولة تمييزاً وواجب إتاحة الترتيبات التيسيرية المعقولة لا بد من تطبيقه على الفور ولا يخضع لمعيار التطبيق التدريجي. ويجب على الدول الأطراف الحرص على العمل بنظم مستقلة لرصد مدى مناسبة وفعالية الترتيبات التيسيرية وإتاحة آليات مأمونة ومتيسرة ومناسبة من حيث التوقيت لتقديم الجبر عند ملاحظة أن التلاميذ ذوي الإعاقة، وأسرهم حسب مقتضى الحال، لم تتح لهم هذه الترتيبات على النحو المناسب أو تعرضوا للتمييز. وتكتسي التدابير الرامية إلى حماية ضحايا التمييز من الوقوع ضحايا مرة أخرى أثناء عملية الجبر أهمية.

٣٢- ولتنفيذ المادة ٢٤(٢)(د)، ينبغي أن يكون التلاميذ ذوو الإعاقة محقين في الحصول على الدعم الذي يحتاجون إليه لتسهيل حصولهم على التعليم فعلياً ولتمكينهم من استغلال إمكاناتهم على قدم المساواة مع الآخرين. وتقدم الدعم من حيث توفر الخدمات والمرافق بوجه عام ضمن النظام التعليمي ينبغي أن يكفل تمكن التلاميذ ذوي الإعاقة من استغلال إمكاناتهم إلى أقصى حد ممكن، بما في ذلك على سبيل المثال بتوفير مدرّسين مدربين ومدعومين بالقدر الكافي، ومستشاري مدارس، وأخصائيين نفسانيين، وغيرهم من المختصين في تقديم الخدمات الصحية والاجتماعية، فضلاً عن توفير إمكانية الحصول على المنح الدراسية والموارد المالية.

٣٣- ولتنفيذ المادة ٢٤(٢)(هـ)، يتعين تقديم دعم مباشر بصورة مناسبة ومتواصلة وفردية. وتشدد اللجنة على ضرورة توفير خطط تعليمية فردية يمكنها تحديد الترتيبات التيسيرية المعقولة وتحديد الدعم الذي يحتاج إليه فرادى التلاميذ، بما في ذلك إتاحة الأدوات المساعدة التكميلية، وأدوات التعلم المحددة في أشكال بديلة/متيسرة، وأساليب وسبل التواصل، والأدوات المساعدة على التواصل، والتكنولوجيا المساعدة وتكنولوجيا المعلومات. ويمكن أن يكون الدعم أيضاً في شكل مساعد تعليمي مؤهل، إما لجماعة أو لكل فرد بمفرده، بحسب متطلبات التلاميذ. ويجب أن تتناول الخطط التعليمية الفردية عمليات الانتقال التي يمر بها المتعلمون الذين ينتقلون من أطر التعليم التي تقوم على الفصل إلى أطر التعليم العام وبين المستويات التعليمية. وينبغي رصد وتقييم مدى فعالية هذه الخطط بانتظام بمشاركة مباشرة من المتعلمين المعنيين أنفسهم. ويجب تحديد طبيعة الإشراف بالتعاون مع التلاميذ وكذلك - عند الاقتضاء - الآباء ومقدمي الرعاية والأطراف الثالثة الأخرى. ويجب أن تتاح للمتعملم إمكانية اللجوء إلى الآليات في حال كان الدعم غير متاح أو غير ملائم.

٣٤- ويجب أن تكون جميع تدابير الدعم منسجمة مع هدف الشمول. وتبعاً لذلك، يجب أن تكون مصممة لتعزيز الفرص للتلاميذ ذوي الإعاقة للمشاركة في الفصول وفي الأنشطة خارج المدرسة جنباً إلى جنب مع أقرانهم، بدلاً من تهميشهم.

٣٥- وفيما يتعلق بالمادة ٢٤(٣)، فإن العديد من الدول الأطراف لم تفلح في اتخاذ التدابير المناسبة لصالح الأشخاص ذوي الإعاقة، لا سيما الأشخاص المصابين باضطرابات طيف التوحد والذين يعانون من إعاقات من حيث التواصل والذين يعانون من إعاقات في الحواس، لاكتساب المهارات الحياتية واللغوية والاجتماعية اللازمة للمشاركة في التعليم ضمن مجتمعاتهم:

(أ) يجب إتاحة فرص للتلاميذ المكفوفين والمصابين بإعاقات بصرية لتعلم طريقة بريل، وأنواع الكتابة البديلة، وطرق ووسائل وأشكال الاتصال المعززة والبديلة، فضلاً عن مهارات التوجيه والتنقل. وينبغي دعم الاستثمار في إتاحة إمكانية الحصول على نظم الاتصال التكنولوجية والبديلة. وينبغي الأخذ بمخططات الرصد والدعم عن طريق الأقران والتشجيع عليها؛

(ب) يجب إتاحة فرص للتلاميذ الصم والذين يعانون من إعاقات سمعية لتعلم لغة الإشارة ويجب اتخاذ تدابير للإقرار بالهوية اللغوية لفئة الصم وتعزيز تلك الهوية. وتستوعي اللجنة انتباه الدول الأطراف إلى اتفاقية مكافحة التمييز في التعليم التي تنص على حق الأطفال في تدرّسهم بلغاتهم، وتذكر الدول الأطراف بأن الأشخاص ذوي الإعاقة يحق لهم، تماشياً مع المادة ٣٠(٤) من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وعلى قدم المساواة مع الآخرين، أن يحظوا بالاعتراف بهويتهم الثقافية واللغوية الخاصة وأن يحصلوا على دعم لها، بما في ذلك لغات الإشارات وثقافة الصم. وبالإضافة إلى ذلك، يجب أيضاً أن تتاح للتلاميذ المصابين بإعاقات

سمعية إمكانية الحصول على خدمات نوعية لعلاج النطق، والعمل بتكنولوجيا الحلقات وعرض النصوص على الشاشات؛

(ج) يجب إتاحة التعليم للتلاميذ المكفوفين والصم والصم المكفوفين وأن يقدم باللغات وطرق ووسائل الاتصال الأنسب للشخص المعني، وفي بيئات تسمح بتحقيق أقصى قدر من النمو الشخصي والأكاديمي والاجتماعي ضمن الأطر المدرسية الرسمية وخارجها على السواء. وتشدد اللجنة على أنه لكي يتسنى تهيئة هذه البيئات الشمولية ينبغي للدول الأطراف تقديم الدعم المطلوب، بما في ذلك عن طريق إتاحة الموارد والتكنولوجيا المساعدة والتوجيه ومهارات التنقل؛

(د) يجب إتاحة فرص للمتعلمين المصابين بإعاقات على مستوى التواصل للتعبير عن أنفسهم وتعلم استعمال طرق التواصل البديلة أو المحسنة. وقد يشمل ذلك أدوات مساعدة على التواصل بلغة الإشارة أو المصممة بتكنولوجيا عادية أو بتكنولوجيا عالية مثل الألواح الحاسوبية المزودة بخاصية الصوت، ومساعدات التواصل الصوتية، وكتيبات المحادثة. وينبغي للدول الأطراف أن تستثمر في تطوير الخبرات والتكنولوجيا والخدمات من أجل تحسين فرص الحصول على التكنولوجيا المناسبة ونظم التواصل البديلة لتسهيل التعلم؛

(هـ) يجب دعم المتعلمين الذين يعانون من صعوبات في التواصل الاجتماعي وذلك عن طريق عمليات التكيف مع تنظيم الفصول الدراسية، بما يشمل جعل التلاميذ يعملون في فرق من شخصين، والتعلم من الأقران، والجلوس بالقرب من المعلم، وتهيئة بيئة مهيكلية ويمكن التنبؤ بها؛

(و) يجب أن يقدم للأشخاص المصابين بإعاقات ذهنية تعليم ومواد تعليمية ملموسة وقابلة للملاحظة/الرؤية ويسهل قراءتها في إطار بيئة تعليمية مأمونة وهادئة ومهيكلية، وتستهدف تحسين القدرات التي تهيئ التلاميذ على أحسن وجه للسياقات المهنية والعيش باستقلالية. وينبغي للدول الأطراف أن تستثمر في فصول التعليم الشامل التفاعلية حيث تُستخدم الاستراتيجيات التعليمية وأساليب التقييم البديلة.

٣٦- ولإنفاذ المادة ٢٤(٤)، فإن الدول الأطراف مطالبة باتخاذ التدابير الملائمة لاستخدام الموظفين الإداريين والتعليميين وغير التعليميين المتمتعين بالمهارات للعمل بفعالية في بيئات التعليم الشامل للجميع، والمؤهلين في لغة الإشارة و/أو طريقة بريـل ومن ذوي المهارات التوجيهية ومهارات التنقل. فوجود عدد مناسب من الموظفين المدرسيين المؤهلين والمتزمين مسألة مهمة للأخذ بالتعليم الشامل للجميع واستدامته. وتظل قلة الفهم والقدرات عقبة كبيرة أمام تحقيق الشمول. ويجب على الدول الأطراف الحرص على تدريب جميع المعلمين على التعليم الشامل للجميع وأن يستند هذا التدريب على نموذج الإعاقة القائم على حقوق الإنسان.

٣٧- ويجب على الدول الأطراف الاستثمار في توظيف معلمين من ذوي الإعاقة وتقديم التعليم المستمر لهم ودعم هذه الخطوة. ويدخل في ذلك إزالة جميع العراقيل التشريعية والسياساتية التي تشترط من المترشحين تلبية معايير طبية محددة للقبول، وإتاحة الترتيبات التيسيرية المعقولة لتمكينهم من المشاركة بصفتهم مدرسين. وسيفيد وجودهم في تعزيز المساواة في الحقوق للأشخاص ذوي الإعاقة لدخول مهنة التدريس، وجلب خبرات ومهارات فريدة في البيئات التعليمية، والمساهمة في تكسير الحواجز، وتقديم نماذج يقتدى بها.

٣٨- ولإنفاذ المادة ٢٤(٥)، ينبغي للدول الأطراف التأكد من تمكن الأشخاص ذوي الإعاقة من الحصول على التعليم العالي العام، والتدريب المهني، والتعليم للكبار، والتعلم مدى الحياة دون تمييز وعلى قدم المساواة مع الآخرين. ويجب تحديد العراقيل السلوكية والمادية واللغوية والتواصلية والمالية والقانونية وغيرها من العراقيل التي تحول دون الحصول على التعليم في هذه المستويات وإزالة هذه العراقيل من أجل كفالة تكافؤ الفرص. ويجب إتاحة الترتيبات التيسيرية لضمان عدم تعرض الأشخاص ذوي الإعاقة للتمييز. وينبغي للدول الأطراف بحث إمكانية اتخاذ تدابير العمل الإيجابي في التعليم العالي لصالح المتعلمين من ذوي الإعاقة.

ثالثاً- التزامات الدول الأطراف

٣٩- ينبغي للدول الأطراف احترام وحماية وإعمال كل واحدة من السمات الأساسية التي يتسم بها الحق في التعليم الشامل للجميع، وهي: التوافر، وإمكانية الوصول، وإمكانية القبول وقابلية التكيف. ويتطلب واجب احترام هذه السمات تجنب اتخاذ التدابير التي تعوق التمتع بهذا الحق، مثل وجود تشريع يستبعد بعض الأطفال ذوي الإعاقة من التعليم، أو الحرمان من إمكانية الوصول، أو الحرمان من الترتيبات التيسيرية المعقولة. ويتطلب واجب الحماية اتخاذ تدابير تمنع الأطراف الثالثة من التدخل في التمتع بهذا الحق، كأن يرفض الآباء إرسال بناتهم ذوات الإعاقة إلى المدارس، أو رفض مؤسسات خاصة تسجيل أشخاص ذوي إعاقة على أساس إعاقتهن. أما واجب إعمال هذه السمات فيتطلب اتخاذ تدابير تمكن الأشخاص ذوي الإعاقة من التمتع بالحق في التعليم وتساعدتهم على ذلك، مثل كفالة تيسر الوصول إلى المؤسسات التعليمية وأن يكون النظام التعليمي مزوداً بالموارد والخدمات على النحو المناسب.

٤٠- وتقتضي المادة ٤(٢) اتخاذ الدول الأطراف تدابير إلى أقصى حدود مواردها المتاحة فيما يتعلق بإعمال الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وحيثما يلزم في إطار من التعاون الدولي، بغية تحقيق الإعمال الكامل لهذه الحقوق إعمالاً تدريجياً. ويعني الإعمال التدريجي أن على الدول الأطراف التزاماً محددًا ومستمرًا بالتحرك بأقصى قدر من السرعة والفعالية نحو الإعمال الكامل للمادة ٢٤(١٢). ولا ينسجم ذلك مع الحفاظ على نظامين تعليميين معاً: نظام

(١٢) انظر اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التعليق العام رقم ٣ (١٩٩٠) بشأن طبيعة التزامات الدول الأطراف، الفقرة ٩.

التعليم العام ونظام التعليم المخصص/القائم على الفصل. ويجب فهم الأعمال التدريجي بالاقتران مع هدف الاتفاقية العام القاضي بإنشاء التزامات واضحة للدول الأطراف بإزاء الأعمال الكامل لهذا الحق. وبالمثل، تُشجّع الدول الأطراف على إعادة تحديد المخصصات من الميزانية للتعليم، بما في ذلك بتحويل حصة من ميزانياتها إلى تطوير التعليم الشامل. وأي إجراء متعمد يتخذ في هذا الصدد يجب ألا يستهدف على نحو مفرط المتعلمين ذوي الإعاقة في أي مستوى من مستويات التعليم^(١٣). ويجب أن يكون مثل هذا الإجراء مؤقتاً يقتصر على فترة الأزمنة، وأن يكون ضرورياً ومتناسباً، وألا يكون تمييزياً، وأن يشمل جميع التدابير الممكنة للتخفيف من أوجه عدم المساواة^(١٤).

٤١ - وليس في الأعمال التدريجي مساس بهذه الالتزامات التي يتعين تنفيذها فوراً. ومثلما ذكرت اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في تعليقها العام رقم ٣ (١٩٩٠) بشأن طبيعة التزامات الدول الأطراف، فإن الدول الأطراف عليها حد أدنى من الالتزام الأساسي بضمنان الوفاء، على أقل تقدير، بالمستويات الأساسية الدنيا لكل جانب من جوانب الحق في التعليم^(١٥). وعليه، ينبغي للدول الأطراف تنفيذ الحقوق الأساسية التالية تنفيذاً فورياً:

(أ) عدم التمييز في جميع جوانب التعليم بما يشمل جميع أسباب التمييز المحظورة دولياً. ويجب على الدول الأطراف كفالة عدم استبعاد الأشخاص ذوي الإعاقة من التعليم وإزالة المعوقات الهيكلية التي تحول دون تحقيق المشاركة والمساواة الفعليتين للأشخاص ذوي الإعاقة. ويجب عليها اتخاذ خطوات عاجلة لإزالة جميع أشكال التمييز القانوني والإداري وغيرها من أشكال التمييز التي تعوق ممارسة الحق في الحصول على تعليم شامل. واعتماد تدابير العمل الإيجابي لا يشكل انتهاكاً للحق في عدم التمييز في مجال التعليم ما دامت تلك التدابير لا تؤدي إلى الإبقاء على معايير مختلفة ومنفصلة لمختلف الفئات؛

(ب) إدخال الترتيبات التيسيرية المعقولة لكفالة عدم استبعاد الأشخاص ذوي الإعاقة من التعليم. وعدم إتاحة هذه الترتيبات يشكل تمييزاً على أساس الإعاقة؛

(ج) العمل على إتاحة التعليم الابتدائي الإلزامي والجماعي للجميع. يجب على الدول الأطراف اتخاذ جميع التدابير الملائمة لكفالة هذا الحق لجميع الأطفال ذوي الإعاقة على قاعدة الشمول. وتحت اللجنة الدول الأطراف على كفالة سبل حصول جميع الأطفال والشباب إلى غاية سن ١٢ عاماً على تعليم ابتدائي وثانوي نوعي ومجاني وشمولي ومنصف وممول من الدولة، تكون تسع سنوات على الأقل من عمر الطفل مشمولة بالتعليم الإلزامي، وكذلك

(١٣) المرجع نفسه.

(١٤) رسالة مؤرخة ١٦ أيار/مايو ٢٠١٢ موجهة من رئيس اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية إلى الدول الأطراف في العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

(١٥) اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التعليق العام رقم ٣.

الحصول على تعليم نوعي للأطفال والشباب الذين يتلقون تعليمهم خارج المدرسة باعتماد طائفة من الطرائق، على النحو المبين في إطار العمل الخاص بالتعليم حتى عام ٢٠٣٠.

٤٢- ويجب على الدول الأطراف اعتماد وتنفيذ استراتيجيات تعليمية وطنية تشمل إتاحة التعليم على المستويات كافة لجميع المتعلمين على أساس الشمول وتكافؤ الفرص. وتُلقي الأهداف التعليمية المبيّنة في المادة ٢٤(١) بالتزامات متكافئة على الدول الأطراف ويجب اعتبارها بالتالي أنها ذات طابع فوري مماثل.

٤٣- وفيما يتعلق بالتعاون الدولي، وتماشياً مع الهدف ٤ من أهداف التنمية المستدامة وإطار العمل الخاص بالتعليم حتى عام ٢٠٣٠، فإن جميع أشكال التعاون الثنائي والمتعدد الأطراف يجب أن تهدف إلى الارتقاء بالتعليم النوعي الشامل والمنصف وتعزيز فرص التعلّم مدى الحياة للجميع، بما في ذلك تقديم الدعم لبناء القدرات، وتبادل المعلومات، وتبادل أفضل التجارب، وإجراء البحوث، والمساعدة الفنية والاقتصادية، وإتاحة الحصول على التكنولوجيات الميسورة والمساعدة. وينبغي أن تكون جميع البيانات المجمّعة عن التعليم وجميع أنشطة المساعدة الدولية التي صُرفت في التعليم مصنّفة بحسب نوع الإعاقة. ولعل البحث في آلية تنسيق دولية بشأن التعليم الشامل للجميع لتنفيذ الهدف ٤ ولتجميع بيانات مثبتة سيساهم في تحسين الحوار بشأن السياسات وفي رصد التقدم المحرز.

رابعاً- العلاقة بالمواد الأخرى من الاتفاقية

٤٤- يجب على الدول الأطراف الإقرار بأن جميع حقوق الإنسان غير قابلة للتجزئة وأنها مترابطة. والتعليم جزء لا يتجزأ من إعمال الحقوق الأخرى بصورة كاملة وفعالية^(١٦). وبالمقابل، فإن الحق في التعليم الشامل لا يمكن إعماله إلا إذا أُعْمِلَت بعض الحقوق الأخرى. وفضلاً عن ذلك، يجب أن يكون الحق في التعليم الشامل مدعوماً بتهيئة بيئات شمولية في جميع مناحي المجتمع. وسيطلب ذلك اعتماد نموذج الإعاقة القائم على حقوق الإنسان الذي يقر بواجب إزالة العوائق المجتمعية التي تعمل على استبعاد وتهميش الأشخاص ذوي الإعاقة وضرورة اعتماد تدابير لكفالة إعمال الحقوق المبيّنة أدناه.

٤٥- وتكرّس المادة ٥ مبدأ تمتع جميع الأشخاص، أمام القانون وبموجب القانون، بالحماية على قدم المساواة. ويجب على الدول الأطراف حظر أي تمييز على أساس الإعاقة ومنح الأشخاص ذوي الإعاقة حماية فعلية ومتكافئة من التمييز أياً كان سببه. وللتصدي للتمييز البنيوي والهيكلية وكفالة "الاستفادة من حماية القانون على قدم المساواة"، يجب على الدول

(١٦) المرجع نفسه، والتعليق العام رقم ١١ (١٩٩٩) بشأن خطط العمل من أجل التعليم الابتدائي، والتعليق العام رقم ١٣.

الأطراف اتخاذ تدابير العمل الإيجابي، مثل إزالة العرّاقيل المعمارية والتواصلية وغيرها من العرّاقيل التي يواجهها التعليم العام.

٤٦- وتقرّ المادة ٦ بأن النساء والفتيات ذوات الإعاقة يتعرضن لتمييز متعدد الأشكال وأن على الدول الأطراف اعتماد تدابير لكفالة تمتعهن بحقوقهن على قدم المساواة مع الآخرين. والتمييز المتعدد الجوانب والاستبعاد يسببان عرّاقيل حمة أمام إعمال حق النساء والفتيات ذوات الإعاقة في التعليم. ويجب على الدول الأطراف تحديد هذه العرّاقيل وإزالتها، بما في ذلك العنف الجنساني والتقليل من شأن تعليم المرأة والفتاة، وتنفيذ تدابير محددة لضمان عدم إعاقة إعمال الحق في التعليم بسبب التمييز على أساس نوع الجنس و/أو الإعاقة أو الوصم أو التحيز. ويجب أن تُزال من الكتب المدرسية والمناهج التعليمية القوالب النمطية الضارة القائمة على أساس نوع الجنس و/أو الإعاقة. ويؤدي التعليم دوراً حيوياً في محاربة الأفكار التقليدية بخصوص المرأة والتي تدم الأطر المجتمعية التي تهيمن فيها السلطة الذكورية^(١٧). ويجب على الدول الأطراف كفالة إمكانية التحاق الفتيات والنساء ذوات الإعاقة بالتعليم والاستمرار فيه وإمكانية حصولهن على خدمات إعادة التأهيل، باعتبار ذلك أدوات تتيح تطويرهن والنهوض بهن وتمكينهن.

٤٧- وتقرّ المادة ٧ أن يُولى الاعتبار أولاً وقبل كل شيء، في جميع التدابير المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة، لمصلحة الطفل الفضلى. ويهدف مفهوم المصلحة الفضلى إلى تحقيق تمتع الطفل تمتعاً كاملاً وفعالاً بجميع حقوق الإنسان وتحقيق التنمية الشاملة للطفل^(١٨). وأي قرار يتعلق بالمصالح الفضلى للطفل يجب أن يراعي آراء الطفل نفسه وهويته الفردية، والحفاظ على الأسرة، ورعاية الطفل وحمايته وسلامته، وأي ضعف يعاني منه بوجه خاص، وحق الطفل في الصحة والتعليم. وتؤكد اتفاقية حقوق الطفل أن المصالح الفضلى للطفل يجب أن تكون الأساس الذي تقرّر وفقه السياسات واللوائح التعليمية. وتقرّ المادة ٧(٣) كذلك أن الأطفال ذوي الإعاقة لهم الحق في التعبير عن آرائهم وينبغي أن تولى آراؤهم المتعلقة بجميع المسائل التي تخصهم الاعتبار الواجب، بحسب سنهم ونضجهم، على قدم المساواة مع الأطفال الآخرين، ويجب أيضاً ترويضهم بالمساعدة المناسبة لإعاقتهم وسنهم. ويجب تطبيق مبدأ كفالة حق الأطفال في المشاركة في التعليم الذي يتلقونه تطبيقاً متساوياً على الأطفال ذوي الإعاقة، في تعلّمهم هم وفي الخطط التعليمية الفردية التي تخصهم، ضمن المنهجية التربوية في الفصول، ومن خلال المجالس المدرسية، وفي وضع السياسات والنظم المدرسية، وفي وضع السياسة التعليمية على النطاق الأوسع^(١٩).

(١٧) لجنة القضاء على التمييز ضد المرأة، "Concept note on the draft general recommendation on girls'/women's right to education" (2014).

(١٨) لجنة حقوق الطفل، التعليق العام رقم ١٤ (٢٠١٣) بشأن حقّ الطفل في إيلاء الاعتبار الأول لمصلحته الفضلى.

(١٩) المرجع نفسه، والتعليق العام رقم ١٢ (٢٠٠٩) بشأن حقّ الطفل في أن يُستمع إليه.

٤٨ - وتدعو المادة ٨ إلى اتخاذ تدابير لإذكاء الوعي ومواجهة القوالب النمطية وأوجه التحيز والممارسات الضارة المتعلقة بالأشخاص ذوي الإعاقة، مع التركيز في ذلك بوجه خاص على الممارسات التي تؤثر على النساء والفتيات ذوات الإعاقة، والأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية والأشخاص الذين هم في حاجة إلى دعم مكثف. فالقوالب النمطية وأوجه التحيز والممارسات الضارة تمثل عراقيل تعوق إمكانية الاستفادة من فرص التعلّم وتعمق التعلّم بفعالية ضمن النظام التعليمي معاً. وتلاحظ اللجنة لجوء بعض الآباء إلى إخراج أبنائهم ذوي الإعاقة من مدارس التعليم الشامل من منطلق أن ثمة قصوراً في الوعي بطبيعة الإعاقة وفي فهمها. ويجب على الدول الأطراف اعتماد تدابير لإرساء ثقافة التنوع والمشاركة والانخراط في حياة المجتمع، وإبراز قيمة التعليم الشامل باعتباره أداة لتحقيق تعليم نوعي لجميع التلاميذ، المعوقين وغير المعوقين، والآباء والمعلمين والإدارات المدرسية، وكذلك للجماعة والمجتمع برتمه. ويجب على الدول الأطراف الحرص على وجود آليات للحض على احترام حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على جميع مستويات النظام التعليمي ولدى الآباء والجمهور العام. وينبغي للمجتمع المدني، لا سيما المنظمات التي تمثل الأشخاص ذوي الإعاقة، المساهمة في جميع الأنشطة الرامية إلى إذكاء الوعي.

٤٩ - والمادتان ٩ و ٢٤ مترابطتان ترابطاً وثيقاً. فإمكانية الوصول شرط مسبق لمشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة في المجتمع مشاركة كاملة ومتكافئة. ولا يسع الأشخاص ذوو الإعاقة التمتع فعلياً بحقوقهم في التعليم الشامل دون أن يكون المحيط المشيّد متيسراً للوصول إليه، بما في ذلك المدارس وجميع الأماكن التعليمية الأخرى، ودون مواصلات عامة وخدمات وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات المتيسرة الاستعمال. وينبغي أن تكون أساليب ووسائل التعليم متيسرة وينبغي أن يجري التعليم في بيئات متيسرة. ويجب أن تكون البيئة الكاملة التي يتعلم فيها التلاميذ ذوو الإعاقة مصممة بطريقة تعزز الشمول. والتعليم الشامل هو أيضاً أداة قوية لتعزيز إمكانية الوصول والأخذ بنهج التصميم العام.

٥٠ - وتستدعي اللجنة اهتمام الدول الأطراف إلى تعليقها العام رقم ١ (٢٠١٤) بشأن الاعتراف بالأشخاص ذوي الإعاقة على قدم المساواة مع الآخرين أمام القانون وتشدّد على أن التعليم الشامل للجميع يتيح للتلاميذ ذوي الإعاقة، لا سيما المصابين بإعاقات نفسية اجتماعية أو ذهنية، الفرصة للتعبير عن رغباتهم وتفضيلاتهم. ويجب على الدول الأطراف أن تتأكد من أن التعليم الشامل يدعم المتعلمين من ذوي الإعاقة في تعزيز ثققتهم في ممارسة أهليتهم القانونية، وفي إتاحة الدعم اللازم في جميع المستويات التعليمية، بما في ذلك لتقليص احتياجات الدعم مستقبلاً إن رغبوا في ذلك.

٥١ - والأشخاص ذوو الإعاقة، لا سيما النساء والفتيات، يمكن أن يتأثروا تأثراً مفرطاً بالعنف والإيذاء، بما في ذلك أصناف العقاب البدني والمهين على أيدي موظفي التعليم، بتعرضهن مثلاً للقيود والعزل والمضايقة من قبل آخرين وفي الطريق إلى المدرسة. ولإنفاذ المادة ١٦ (٢)، فإن الدول الأطراف مطالبة باتخاذ جميع التدابير المناسبة لتقديم الحماية

للأشخاص ذوي الإعاقة من جميع أشكال الاستغلال والعنف والإيذاء، بما في ذلك العنف الجنسي، ومنع هذه الممارسات جميعاً. ويجب أن تكون هذه التدابير مراعية لسن الأشخاص ذوي الإعاقة ونوع جنسهم وإعاقتهم. وتؤيد اللجنة بشدة توصيات لجنة حقوق الطفل واللجنة المعنية بحقوق الإنسان واللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بأن تحظر الدول الأطراف جميع أشكال العقوبة البدنية والمعاملة القاسية واللاإنسانية والمهينة في جميع الأماكن، بما في ذلك المدرسة، وضمان معاقبة الجناة عقاباً فعلياً^(٢٠). وتشجع المدارس والمراكز التعليمية الأخرى على إشراك التلاميذ، بمن فيهم التلاميذ ذوو الإعاقة، في وضع السياسات، بما في ذلك آليات الحماية التي ينبغي أن يكون الوصول إليها متيسراً، للتصدي للتدابير التأديبية والمضايقة، بما في ذلك المضايقة عبر الإنترنت، التي ينظر إليها أكثر فأكثر على أنها سمة يتزايد وطؤها في حياة التلاميذ، لا سيما الأطفال منهم.

٥٢- والتعليم الشامل للجميع يقتضي الاعتراف بحق الأشخاص ذوي الإعاقة في العيش ضمن المجتمع المحلي والتمتع بالاندماج والمشاركة في المجتمع المحلي (المادة ١٩). ويتطلب أيضاً الاعتراف بحق الأشخاص ذوي الإعاقة على قدم المساواة مع الآخرين في حياة أسرية أو، في حال لم يتحقق ذلك، ضمن رعاية بديلة في إطار مجتمعي (المادة ٢٣). والأطفال الذين تتولى الدولة الطرف رعايتهم، والمقيمون مثلاً في دور الكفالة أو الرعاية، يجب أن يُكفل لهم الحق في التعليم الشامل والحق في الطعن في قرارات الدولة الطرف التي تحرمهم من الحق في التعليم الشامل. وتعيش أعداد كبيرة من الأشخاص ذوي الإعاقة في الرعاية المؤسسية الطويلة الأجل دون الاستفادة من الخدمات المجتمعية، بما في ذلك التعليم، انسجاماً مع حقوقهم في حياة أسرية وفي العيش في المجتمع المحلي وفي حرية تشكيل جمعيات وفي الحماية من العنف وفي إمكانية اللجوء إلى القضاء. والأخذ بالتعليم الشامل للجميع في المجتمع المحلي يجب أن يسير جنباً إلى جنب مع أخذ التزام استراتيجي بإتهاء الممارسة المتمثلة في إيداع الأشخاص ذوي الإعاقة في مؤسسات (انظر الفقرة ٦٦ أدناه). وينبغي للدول الأطراف أن تأخذ في اعتبارها ما لممارسة الحق في التعليم الشامل من دور في بناء أسباب القوة والمهارات والمؤهلات اللازمة لجميع الأشخاص ذوي الإعاقة ليتسنى لهم التمتع بالعيش في مجتمعاتهم المحلية والاستفادة منها والمشاركة فيها.

٥٣- ولكي يتسنى تحقيق التعليم الشامل فعلياً، يجب كفالة تمتع الأشخاص ذوي الإعاقة بالقدرة على التنقل باستقلالية (المادة ٢٠). وعندما تكون سبل النقل غير متاحة بسهولة وعندما لا يوجد مساعدون شخصيون للمساعدة على الوصول إلى المؤسسات التعليمية، يجب أن يتلقى الأشخاص ذوو الإعاقة، لا سيما المكفوفون والمصابون بإعاقات بصرية، التدريب المناسب في مهارات التنقل للتشجيع على مزيد من الاستقلالية. وينبغي للدول الأطراف أيضاً

(٢٠) المرجع نفسه، والتعليق العام رقم ٨ (٢٠٠٦) بشأن حقّ الطفل في الحماية من العقوبة البدنية وغيرها من ضروب العقوبة القاسية أو المهينة.

أن تمنح الأشخاص ذوي الإعاقة فرصة اقتناء المعدات والأجهزة التي تساعد على التنقل بأسعار معقولة.

٥٤- إن إعمال حق الأشخاص ذوي الإعاقة في التمتع بأعلى مستوى ممكن من الخدمات الصحية دون تمييز (المادة ٢٥) لهو جزء لا يتجزأ من إتاحة الفرصة للاستفادة من التعليم استفادة كاملة. وتكون القدرة على الحضور إلى البيئات التعليمية والتعلم فعلياً معرضة لخطر حقيقي إذا لم تتح إمكانية الحصول على الخدمات الصحية أو على العلاج والرعاية المناسبين. وينبغي للدول الأطراف أن تضع البرامج الصحية وبرامج النظافة الصحية والتغذية بمنظور جنساني تكون مدمجة في الخدمات التعليمية وتتيح الرصد المستمر لجميع الاحتياجات الصحية. وينبغي أن توضع هذه البرامج على أساس مبدئي التصميم العام وإمكانية الوصول، وتتيح زيارات التمريض والفحوص الطبية المنتظمة في المدارس، وبناء الشراكات المجتمعية. ويجب أن يتاح للأشخاص ذوي الإعاقة، على قدم المساواة مع الآخرين، تثقيف جنسي كامل وشامل ومناسب لأعمارهم، استناداً إلى البيانات العلمية ومعايير حقوق الإنسان، وفي صيغ متيسرة.

٥٥- ويجب على الدول الأطراف اتخاذ تدابير فعلية لتقديم خدمات التأهيل وإعادة التأهيل ضمن النظام التعليمي، بما في ذلك خدمات الرعاية الصحية والوظيفية والبدنية والاجتماعية والاستشارية وغيرها من الخدمات (المادة ٢٦). ويجب أن تبدأ هذه الخدمات في أبكر مرحلة ممكنة، وأن تكون على أساس تقييم متعدد التخصصات لجوانب القوة لدى التلميذ، وأن تدعم وإلى أقصى حد يمكن تمتع الفرد بالاستقلالية، وقيامه على نفسه بنفسه، واحترام كرامته، وقدرته الكاملة بدنياً وعقلياً واجتماعياً ومهنياً، وتمكنه من الاندماج والمشاركة في جميع مناحي الحياة. وتشدد اللجنة على أهمية دعم تطوير خدمات إعادة التأهيل المجتمعية الكفيلة بمعالجة مسألة التحديد المبكر وبالتشجيع على الدعم عن طريق الأقران.

٥٦- ويجب أن يعدّ التعليم الشامل النوعي الأشخاص ذوي الإعاقة حياة العمل بتمكينهم من اكتساب المعارف والمهارات والثقة اللازمة للمشاركة في سوق العمل المفتوحة وفي بيئة عمل مفتوحة وشاملة ومتيسرة (المادة ٢٧).

٥٧- وبفضل إعمال الحق في التعليم الشامل للجميع، تتحسن المشاركة الكاملة في الحياة السياسية والعامية. ويجب أن تتناول المناهج المقدمة لجميع التلاميذ موضوع المواطنة ومهارات دفاع الفرد عن حقوقه والتمثيل الذاتي باعتبار ذلك أساساً جوهرياً للمشاركة في العمليات السياسية والاجتماعية. ويدخل في الشأن العام تشكيل منظمات طلابية، مثل الاتحادات الطلابية، والمشاركة فيها، وينبغي للدول الأطراف التشجيع على تهيئة بيئة حيث يمكن للأشخاص ذوي الإعاقة تشكيل مثل هذه المنظمات الطلابية والانضمام إليها والمشاركة فيها مشاركة فعلية وكاملة عن طريق أشكال التواصل واللغة التي يختارونها (المادة ٢٩).

٥٨- ويجب على الدول الأطراف إزالة العرقلات أمام الأشخاص ذوي الإعاقة والتشجيع على إمكانية استفادتهم من فرص شاملة وعلى توافر هذه الفرص كي يتسنى لهم المشاركة على قدم

المساواة مع الآخرين في اللعب والترفيه والرياضة في النظام المدرسي وفي الأنشطة خارج نطاق المناهج، بما في ذلك في البيئات التعليمية الأخرى (المادة ٣٠)^(٢١). ويجب اتخاذ تدابير ملائمة ضمن البيئة التعليمية لكفالة الفرص للأشخاص ذوي الإعاقة للمشاركة في الحياة الثقافية ولتنمية واستغلال إمكاناتهم الإبداعية والفنية والفكرية، ليس لمصلحتهم الشخصية فحسب، بل لإثراء المجتمع أيضاً. ويجب أن تكفل هذه التدابير تمتع الأشخاص ذوي الإعاقة بالحقوق في الاعتراف بهويتهم الثقافية واللغوية المحددة، بما في ذلك لغات الإشارة وثقافة الصم.

خامساً- التنفيذ على المستوى الوطني

٥٩- حددت اللجنة عدداً من التحديات التي تواجهها الدول الأطراف في تنفيذ المادة ٢٤. ولكي يتسنى تطبيق نظام تعليمي شامل لجميع الأشخاص ذوي الإعاقة وتعهده، يتعين معالجة التدابير أدناه على المستوى الوطني.

٦٠- يجب أن تقع المسؤولية عن تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة في جميع المستويات، فضلاً عن تعليم الآخرين، على وزارة التعليم. ففي العديد من البلدان، يجري حالياً تهميش تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة ضمن وزارتي الرفاه الاجتماعي أو الصحة، وهو ما أدى، في جملة أمور أخرى، إلى الاستبعاد من التشريعات والسياسات وعمليات التخطيط والتمويل الرئيسية للتعليم، وانخفاض مستويات الاستثمار للفرد الواحد في تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة، والافتقار إلى هياكل جامعة ومنسجمة لدعم التعليم الشامل للجميع، والافتقار إلى جمع البيانات المتكاملة عن التسجيل والاستمرار والتحصيل، والفشل في تطوير تعليم شمولي للمعلمين. ويجب على الدول الأطراف اتخاذ تدابير عاجلة لجعل تعليم ذوي الإعاقة من اختصاص وزارة التعليم.

٦١- ويجب على الدول الأطراف أن تتعهد أنها ملتزمة بالتعليم الشامل التزاماً جامعاً ومتعدد القطاعات في جميع الدوائر الحكومية. فالتعليم الشامل لا يمكن تحقيقه من قبل وزارة التعليم بمعزل عن المؤسسات الأخرى. ويجب على جميع الوزارات واللجان التي تتحمل مسؤوليات تغطي أحكاماً من مواد موضوعية من الاتفاقية الالتزام بنظام تعليمي شامل ومواءمة فهمها لانعكاسات هذا النظام من أجل تحقيق نهج متكامل والعمل على نحو تعاوني في سبيل جدول عمل مشترك. ويجب وضع تدابير المساءلة لكل الوزارات موضع التنفيذ للتقيد بتلك الالتزامات. وينبغي أيضاً نسج شراكات مع الجهات المزودة بالخدمات، والمنظمات التي تمثل الأشخاص ذوي الإعاقة، ووسائل الإعلام، ومنظمات المجتمع المدني، والسلطات المحلية، والجمعيات والاتحادات الطلابية، والجامعات، ومعاهد تعليم المعلمين.

(٢١) المرجع نفسه، والتعليق العام رقم ١٧ (٢٠١٣) بشأن حقّ الطفل في الراحة وقضاء وقت الفراغ واللعب وممارسة الأنشطة الترفيهية والحياة الثقافية والفنون.

٦٢- ويجب على الدول الأطراف أن تعمل على جميع المستويات على تنفيذ أو إدخال تشريعات استناداً إلى نموذج الإعاقة القائم على حقوق الإنسان بما يفضي إلى امتثال المادة ٢٤ امتثالاً كاملاً. وتذكر اللجنة بأن المادة ٤(٥) تقتضي من الدول الاتحادية كفالة تنفيذ المادة ٢٤، دون قيود ولا استثناءات، في جميع أنحاء الدولة الطرف.

٦٣- ويجب استحداث إطار تشريعي وسياساتي جامع ومنسق من أجل التعليم الشامل، مع تضمينه إطاراً زمنياً واضحاً ومناسباً للتنفيذ وللمعاقبة على الانتهاك. ويجب أن يعالج هذا الإطار مسائل المرونة والتنوع والمساواة في جميع المؤسسات التعليمية لجميع المتعلمين وتحديد المسؤوليات على جميع المستويات الحكومية. ومن العناصر الرئيسية التي يمكن أن يتضمنها هذا الإطار ما يلي:

(أ) امتثال المعايير الدولية لحقوق الإنسان؛

(ب) تعريف واضح للشمول والأهداف المحددة التي يسعى إلى تحقيقها في جميع المستويات التعليمية. ويجب اعتبار مبادئ الشمول والممارسات المتصلة به جزءاً لا يتجزأ من الإصلاح وليس مجرد برنامج إضافي؛

(ج) حق أساسي في التعليم الشامل باعتباره عنصراً رئيسياً من عناصر الإطار التشريعي. ويجب إلغاء أي حكم يصنف فئة بعينها من التلاميذ على أنها "لا يمكن تعليمها" مثلاً؛

(د) منح التلاميذ، المعوقين وغير المعوقين، ضماناً بالتمتع بنفس الحق في الاستفادة من فرص التعلم الشامل ضمن النظام التعليمي العام، وللمتعلمين الأفراد بالحصول على خدمات الدعم اللازمة في جميع المستويات؛

(هـ) الاشتراط بأن تكون جميع المدارس الجديدة مصممة ومبنية وفقاً لمبدأ التصميم العام بالتزام معايير سهولة الوصول، مع تحديد إطار زمني لتكييف المدارس القائمة تماشياً مع تعليق اللجنة العام رقم ٢. ويُشجّع على اللجوء إلى خدمات العقود الحكومية لتنفيذ هذا العنصر؛

(و) استحداث معايير نوعية جامعة للتعليم الشامل وآليات رصد مدى إدماج ذوي الإعاقة لتعقب مدى التقدم الحاصل في التنفيذ على جميع المستويات والتأكد من تنفيذ السياسات والبرامج ومن دعمها بالاستثمارات اللازمة؛

(ز) استحداث آليات الرصد الميسرة لضمان تنفيذ السياسات وإتاحة الاستثمارات اللازمة؛

(ح) الإقرار بالحاجة إلى إتاحة الترتيبات التيسيرية المعقولة لدعم الشمول، استناداً إلى معايير حقوق الإنسان وليس إلى الاستخدام الفعال للموارد، مع فرض عقوبات في حال عدم إتاحة الترتيبات التيسيرية المعقولة؛

(ط) الإعلان الواضح، في جميع التشريعات التي تنطوي على إمكانية التأثير في التعليم الشامل، أن الشمول هدف حقيقي؛

(ي) إطار متناسق للتبكير بعمليات التحديد والتقييم والدعم اللازمة لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من الازدهار في بيئات التعلم الشامل؛

(ك) تحمّل السلطات المحلية واجب التخطيط وتمكين جميع المتعلمين، بمن فيهم الأشخاص ذوو الإعاقة، من الاستفادة من أطر وفصول التعليم الشامل، بما في ذلك باللغات الأنسب وبالأشكال والصيغ ووسائل التواصل الأكثر تيسراً؛

(ل) أن تكفل التشريعات لجميع الأشخاص ذوي الإعاقة، بمن فيهم الأطفال ذوو الإعاقة، الحق في أن يُستمع لرأيهم وفي أن يولى الاعتبار الواجب لآرائهم ضمن النظام التعليمي، بما في ذلك عن طريق المجالس المدرسية والهيئات الحكومية والحكومات المحلية والوطنية والآليات التي يمكن من خلالها الطعن في القرارات المتعلقة بالتعليم واستئنافها؛

(م) إقامة شراكات والتنسيق بين جميع أصحاب المصلحة، بمن فيهم الأشخاص ذوو الإعاقة عن طريق المنظمات التي تمثلهم، والوكالات المختلفة، والمنظمات الإنمائية، والمنظمات غير الحكومية، والآباء أو مقدمو الرعاية.

٦٤- ويجب دعم التشريعات بخطة لقطاع التعليم، توضع بالتشاور مع منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة، بمن فيهم الأطفال ذوو الإعاقة، مع تفصيل العملية التي تتيح تنفيذ نظام تعليمي شامل. وينبغي أن تتضمن الخطة إطاراً زمنياً وأهدافاً قابلة للقياس، بما في ذلك تدابير لضمان الانسجام. وينبغي أن تسترشد الخطة بتحليل شمولي للسياق الحالي المتصل بالتعليم الشامل من أجل إتاحة قاعدة تتخذ أساساً لقياس التقدم المحرز، بما في ذلك البيانات المتعلقة مثلاً بالمخصصات الحالية من الميزانية، ونوعية أساليب جمع البيانات، وأعداد الأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة، والتحديات والعراقيل، والقوانين والسياسات القائمة، والشواغل الرئيسية للأشخاص ذوي الإعاقة وأسرهم والدولة الطرف.

٦٥- ويجب على الدول الأطراف استحداث آليات لتقديم الشكاوى وسبل انتصاف قانونية في حال انتهاك الحق في التعليم تكون مستقلة وفعالة وميسورة وشفافة ومأمونة وقابلة للإنفاذ. ويجب أن تتاح للأشخاص ذوي الإعاقة إمكانية اللجوء إلى نُظم العدالة التي تعرف كيف تراعي الأشخاص ذوي الإعاقة وقادرة على معالجة المطالبات المقدمة على أساس الإعاقة. ويجب على الدول الأطراف أيضاً كفالة نشر المعلومات المتعلقة بالحق في التعليم وبكيفية الاعتراض على الحرمان من هذا الحق أو انتهاكه والترويج لهذه المعلومات على نطاق واسع بين الأشخاص ذوي الإعاقة، بمشاركة المنظمات التي تمثلهم.

٦٦- والتعليم الشامل لا يتوافق مع إيداع الأشخاص ذوي إعاقة في مؤسسات. ويجب على الدول الأطراف الشروع في عملية منظمة ومهيكلية جيداً لإخراج الأشخاص ذوي الإعاقة من

المؤسسات التي أودعوا فيها. ويجب أن تعالج هذه العملية المسائل التالية: انتقال موجه مع ضبط إطار زمني محدد للانتقال؛ وإدخال تعديل تشريعي يشترط تطوير سبل تقديم الخدمات في المجتمع المحلي؛ وإعادة توجيه الأموال واستحداث أطر متعددة التخصصات لدعم وتعزيز الخدمات المجتمعية؛ وتقديم الدعم للأسر؛ والتعاون والتشاور مع المنظمات التي تمثل الأشخاص ذوي الإعاقة، بمن فيهم الأطفال ذوو الإعاقة، وكذلك مع الآباء أو مقدمي الرعاية. وفي انتظار الشروع في عملية الإخراج من المؤسسات، ينبغي منح الأشخاص الموجودين في مؤسسات الرعاية إمكانية الحصول على تعليم شامل فوراً وذلك بربطهم بالمؤسسات الأكاديمية للتعليم الشامل في مجتمعاتهم.

٦٧- والتدخلات المبكرة المتعلقة بالطفولة يمكن أن تكتسي أهمية بالغة بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة، إذ تفيد في تعزيز قدرتهم على الاستفادة من التعليم وتشجع على رفع مستويات تسجيلهم والتحاقهم. ويجب أن تكفل جميع هذه التدخلات احترام كرامة الطفل واستقلاليتيه. وتماشياً مع خطة التنمية المستدامة ٢٠٣٠، ولا سيما الهدف ٤ من أهداف التنمية المستدامة، فإن الدول الأطراف مدعوة إلى كفالة الاستفادة من برامج نوعية فيما يخص نماء الطفولة في مراحلها المبكرة، والرعاية والتعليم قبل الابتدائي، إضافة إلى تقديم الدعم والتدريب لآباء الأطفال الصغار ذوي الإعاقة ولمن يقدمون لهم الرعاية. وبإمكان الأطفال الصغار ذوي الإعاقة على الأرجح، إذا ما اكتشفوا ودُعّموا في وقت مبكر، الانتقال بسلاسة إلى أطر التعليم الشامل قبل المدرسي والابتدائي. ويجب على الدول الأطراف أن تكفل التنسيق بين جميع الوزارات والسلطات والهيئات المعنية، فضلاً عن منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة وسائر الشركاء غير الحكوميين.

٦٨- وعملاً بالمادة ٣١، يجب على الدول الأطراف جمع البيانات المصنّفة المناسبة لوضع سياسات وخطط وبرامج للوفاء بالتزاماتها بموجب المادة ٢٤. ويجب عليها اتخاذ تدابير لمعالجة الافتقار إلى البيانات الدقيقة عن نسب الأشخاص ذوي الإعاقات المختلفة، وكذلك الافتقار إلى البحوث والبيانات النوعية الكافية فيما يتعلق بفرص الحصول على التعليم والاستمرار فيه والتقدم فيه، ومدى إتاحة الترتيبات التيسيرية المعقولة، والنتائج المتصلة بذلك. ويجب أن تتيح البيانات الإحصائية والاستقصائية والإدارية، بما في ذلك البيانات المتأتية من نظام معلومات إدارة التعليم، جمع معلومات عن التلاميذ ذوي الإعاقة، بمن فيهم الذين لا يزالون يعيشون في مؤسسات. وينبغي للدول الأطراف أيضاً جمع بيانات مصنّفة وإثباتات عن العوائق التي تحول دون حصول الأشخاص ذوي الإعاقة على تعليم نوعي شامل والاستمرار فيه وتحقيق تقدم فيه لكي يتسنى اعتماد تدابير فعالة لتفكيك هذه العوائق. ويجب اعتماد استراتيجيات للتغلب على استبعاد الأشخاص ذوي الإعاقة من الآليات الموحدة لجمع البيانات الكمية والنوعية، لا سيما عندما يكون ذلك ناتجاً عن إحجام الآباء عن الإقرار بوجود طفل معوّق لديهم، وعن عدم تسجيل المواليد، وعن عدم وجود ذكر لهم في المؤسسات.

٦٩- ويجب على الدول الأطراف رصد موارد مالية وبشرية كافية طوال المدة التي يستغرقها وضع خطة قطاع التعليم والخطط المشتركة بين القطاعات لدعم تنفيذ التعليم الشامل، بما ينسجم مع مبدأ التحقيق التدريجي. ويجب على الدول الأطراف إصلاح نظم الحوكمة وآليات التمويل لديها لكفالة الحق في التعليم لجميع الأشخاص ذوي الإعاقة. وينبغي لها أيضاً تخصيص ميزانيات باستخدام الآليات المتاحة في إطار عمليات عقود الشراء الحكومية والشراكات مع القطاع الخاص. ويجب أن تعطي هذه المخصصات الأولوية لأمر منها كفالة موارد كافية لجعل الوصول إلى الأطر التعليمية القائمة متيسراً في ظرف زمني محدد، والاستثمار في تعليم معلمي التعليم الشامل، وإتاحة الترتيبات التيسيرية المعقولة، وإتاحة وسيلة نقل متيسرة إلى المدرسة، وإتاحة كتب نصية وأدوات التعليم والتعلم المناسبة والمتيسرة، وتقديم التكنولوجيا المساعدة والترجمة بلغة الإشارة، وتنفيذ مبادرات إدكاء الوعي للتصدي للوصم والتمييز، لا سيما المضايقة في الأوساط التعليمية.

٧٠- وتحت اللجنة الدول الأطراف على نقل موارد من بيئات التعليم على أساس الفصل إلى بيئات التعليم الشامل. وينبغي للدول الأطراف تطوير نموذج تمويلي يكفل تخصيص موارد وحوافز لبيئات التعليم الشامل بغية إتاحة الدعم اللازم للأشخاص ذوي الإعاقة. وستسترد عملية تحديد أنسب النهج لتوفير التمويل إلى حد كبير بالبيئة التعليمية القائمة وبمتطلبات المتعلمين ذوي الإعاقة المحتملين الذين يؤثر فيهم.

٧١- ويجب الشروع في عملية تعليم جميع المعلمين في مراحل التعليم قبل المدرسي والابتدائي والثانوي والعالي والتعليم المهني لتمكينهم من اكتساب المؤهلات الأساسية والقيم اللازمة للعمل في أوساط التعليم الشامل. وتتطلب هذه العملية التكيف مع التدريب قبل بداية الخدمة وأثناءها لبلوغ مستويات المهارات المناسبة في أقصر فترة ممكنة، لتسهيل الانتقال إلى نظام للتعليم الشامل. ويجب تقديم وحدات/مساقات لجميع المعلمين لإعدادهم للعمل في أطر للتعليم الشامل، فضلاً عن إتاحة أطر للتدريب العملي لاكتساب الخبرات حيث يمكنهم اكتساب المهارات والثقة اللازمة لإيجاد حلول للمشاكل بمواجهة شتى التحديات المطروحة على صعيد الإدماج. ويجب أن يتناول المحتوى الأساسي للتعليم المقدم للمعلمين اكتساب فهم جوهري للتنوع البشري، والنمو والتنمية، ونموذج الإعاقة القائم على حقوق الإنسان، والأسلوب التربوي الشامل الذي يمكن المعلمين من تحديد القدرات الوظيفية للتلاميذ (جوانب القوة والقدرات وأساليب التعلم) لضمان مشاركتهم في البيئات التعليمية الشاملة. وينبغي أن يشمل التعليم المقدم للمعلمين تعلم كيفية استخدام طرق ووسائل وأشكال الاتصال المعززة والبديلة مثل طريقة بريل، والخط العريض، والوسائط المتعددة الميسورة الاستعمال، والمواد سهلة القراءة، واللغة المبسطة، ولغة الإشارة وثقافة الصم، وتقنيات التعليم، ومواد دعم الأشخاص ذوي الإعاقة. وبالإضافة إلى ذلك، يحتاج المعلمون إلى توجيه ودعم في مجالات منها: تقديم التعليم الفردي؛ وتعليم نفس المحتوى باستخدام أساليب تعليمية متنوعة للتعامل مع أنماط التعلم والقدرات

الفريدة من نوعها لكل شخص؛ وتطوير خطط تعليمية فردية واستخدامها لدعم متطلبات تعليمية محددة؛ والأخذ بأسلوب تربوي يركز على الأهداف التعليمية للتلاميذ.

٧٢- ويتطلب التعليم الشامل نظاماً لتقديم الدعم والموارد للمعلمين في المؤسسات التعليمية على جميع المستويات. وقد يشمل هذا النظام إقامة شراكات فيما بين المؤسسات التعليمية المجاورة، بما في ذلك الجامعات، وتعزيز الممارسات التعاونية، بما في ذلك التعليم ضمن فريق، والفرق الدراسية، وعمليات التقييم المشتركة للتلاميذ، والدعم من الأقران، وتبادل الزيارات، فضلاً عن إقامة شراكات مع المجتمع المدني. وبإمكان آباء التلاميذ ذوي الإعاقة ومن يقدمون لهم الرعاية القيام، عند الاقتضاء، بدور الشركاء في وضع وتنفيذ برامج التعلم، لا سيما خطط التعليم الفردية. ويمكنهم الاضطلاع بدور في غاية الأهمية في تقديم المشورة والدعم للمعلمين في سياق دعمهم فرادى للتلاميذ، لكن يجب ألا يكون ذلك على الإطلاق شرطاً مسبقاً للقبول في النظام التعليمي. وينبغي للدول الأطراف أن تستخدم جميع مصادر الدعم الممكنة للمعلمين، بما في ذلك المنظمات التي تمثل الأشخاص ذوي الإعاقة والمتعلمين ذوي الإعاقة وأفراد المجتمع المحلي الذين يمكنهم المساهمة إلى حد كبير على شاكلة الرصد والشراكة وتسوية المشاكل بين الأقران. وتتيح مشاركتهم مورداً إضافياً في الفصل الدراسي وتفيد في نسج صلات مع المجتمع المحلي، وإزالة الحواجز، وفي جعل المعلمين أكثر استجابة وأكثر مراعاة لجوانب القوة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة ولمتطلباتهم.

٧٣- ويجب أن تمتلك السلطات على جميع المستويات القدرة والالتزام والموارد لتنفيذ القوانين والسياسات والبرامج لدعم التعليم الشامل. ويجب على الدول الأطراف الحرص على تطوير وتقديم التدريب لإحاطة جميع السلطات المعنية علماً بمسؤولياتها بموجب القانون ولتحسين فهمها لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. ولتنفيذ سياسات وممارسات التعليم الشامل يلزم توفر مهارات ومعارف وفهم بما يشمل: فهم مفهوم الحق في تعليم شامل وأهدافه، ومعرفة التشريعات والسياسات الدولية والوطنية ذات الصلة، وتطوير خطط محلية للتعليم الشامل، والتعاون والشراكة، والدعم، وتوجيه المؤسسات التعليمية المحلية والإشراف عليها، والرصد، والتقييم.

٧٤- ويتطلب التعليم الشامل النوعي أساليب تقييم ورصد مدى تقدُّم التلاميذ التي تراعي العراقيل التي يواجهها التلاميذ ذوو الإعاقة. فنظم التقييم التقليدية، التي تستخدم الإنجاز المعياري وفقاً للعلامات المحصل عليها في الاختبار مؤشراً وحيداً للنجاح سواء للتلاميذ أو المدارس، قد تكون في غير صالح التلاميذ ذوي الإعاقة. وينبغي أن ينصب التركيز على التقدم الفردي صوب تحقيق الأهداف. وبفضل منهجيات التعليم المناسبة وتوفير أسباب الدعم وإتاحة الترتيبات التيسيرية، يمكن تكييف جميع المناهج لتلبية احتياجات جميع التلاميذ، بمن فيهم ذوو الإعاقة. ويمكن تعزيز نُظم التقييم الشامل للتلاميذ بانتهاج نظام خدمات الدعم الفردي.

٧٥- وعملاً بالمادة ٣٣، ولكي يتسنى قياس التقدم المحرز في أعمال الحق في التعليم من خلال استحداث نظام للتعليم الشامل، يجب على الدول الأطراف وضع أُطر للرصد بمؤشرات

متصلة بالهيكل والعمليات والنتائج، ومعالم وأهداف محددة لكل واحد من المؤشرات، انسجاماً مع الهدف ٤ من أهداف التنمية المستدامة^(٢٢). وينبغي إشراك الأشخاص ذوي الإعاقة، عن طريق المنظمات التي تمثلهم، في عمليتي تحديد المؤشرات وجمع البيانات والإحصائيات كليهما. وينبغي أن تقيس المؤشرات الهيكلية العراقية أمام التعليم الشامل ولا ينبغي أن تقتصر فقط على جمع بيانات مفصلة بحسب نوع الإعاقة. أما المؤشرات العملية، كتلك المتعلقة بالتغيرات التي تلحق البيئات المادية من حيث تيسير الوصول إليها، وتكييف المناهج أو تدريب المعلمين، فستتيح إمكانية رصد التقدم الحاصل في عملية التحوّل. ويجب أيضاً وضع مؤشرات النتائج، مثل نسبة التلاميذ ذوي الإعاقة الملتحقين بهيكل التعليم الشامل الذين حصلوا على شهادات أو دبلومات رسمية نهائية أو نسبة التلاميذ ذوي الإعاقة الذين انتقلوا إلى مرحلة التعليم الثانوي. وينبغي للدول الأطراف أن تبحث أيضاً إمكانية قياس نوعية التعليم عن طريق الأبعاد الخمسة التي أوصت بها اليونيسكو مثلاً، وهي: احترام الحقوق، الإنصاف، الأهمية، الملاءمة، الكفاءة والفعالية. ويمكن النظر أيضاً في إمكانية رصد تدابير العمل الإيجابي، مثل الحصص أو الحوافز.

٧٦- وتلاحظ اللجنة النمو الذي شهدته التعليم الذي يقدمه القطاع الخاص في العديد من البلدان. ويجب على الدول الأطراف الإقرار بأن الحق في التعليم الشامل يشمل تقديم جميع أصناف التعليم وليس فقط التعليم الذي تقدمه السلطات العامة. ويجب على الدول الأطراف اعتماد التدابير الكفيلة بتوفير الحماية من انتهاكات الحقوق من أطراف ثالثة، بما فيها قطاع الأعمال. وفيما يتعلق بالحق في التعليم، فإن هذه التدابير يجب أن تتناول الالتزام بكفالة التعليم الشامل وأن تتضمن، حسب الاقتضاء، التشريع والتنظيم، والرصد، والإشراف، والتنفيذ، واعتماد سياسات لتحديد الكيفية التي يمكن أن يكون للمؤسسات الأعمال تأثير على ممارسة الأشخاص ذوي الإعاقة وتمتعهم بالحقوق تمتاً فعلياً. وينبغي للمؤسسات التعليمية، بما فيها المؤسسات والشركات التعليمية الخاصة، ألا تفرض رسوماً إضافية على إدخال سبل الوصول و/أو الترتيبات التيسيرية المعقولة.

(٢٢) مفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان، مؤشرات حقوق الإنسان: دليل للقياس والتنفيذ (نيويورك وجنيف، ٢٠١٢).