humanity &inclusion

دراسة حول المساواة القائمة على النوع الاجتماعي في التعليم في الضفة الغربية وغزة

Humanity & Inclusion

من يشارك:

فريق العمل

ماجالي تيل	(الباحث الرئيسي)
منال عوض	(جمع البيانات - قطاع غزة)
نجم ياري	(جمع البيانات - الضفة الغربية)
شارلوت أكسلسون	(ضمان جودة المقترح المنهجي)

المساهمون:

أريج الرجبي	مسئول فني الجندر
شرف الفقعاوي	مدير مشروع التعليم الجامع- غزة
ريندا صالح	مدير مشروع التعليم الجامع- الضفة الغربية
شيرين الفالوجي	مسئول فني التعليم- غزة

ضمن مشروع: " تعزيز دمج ووصول الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة إلى تعليم جامع يراعي النوع الاجتماعي والإعاقة في سياق الطوارئ في الضفة الغربية وغزة"

بدعم من:

اخلاء مسؤولية:

إنَّ المُسميات المُستخدمة وتمثيل المواد في هذا المنشور/الإصدار لا تستتبع الإعراب عن أي رأي على الإطلاق من قبل حكومة كندا

Date: 25/03/2021

جدول المحتويات

قائمة الاختصارات 4

أولاً: ملخص الدراسة 5

معيقات التعليم وأسباب التسرب: 5

المعيقات المتعلقة بالسياسات واللوائح والممارسات المؤسساتية لنظام التعليم 7

المعيقات الخاصة بالمعايير والأدوار والمعتقدات الثقافية والمتعلقة بالنوع الاجتماعي والإعاقة 10

المعيقات المتعلقة بالعنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك التحرش والاعتداء الجنسي 12

المعيقات المرتبطة بـمرض كوفيد 19والتعلم عن بعد 12

ثانياً: سياق وأهداف الدراسة 13

سياق الدراسة 13

الأهداف والمخرجات والنتائج المتوقعة وفقًا للاختصاصات 14

ثالثاً: الإطار المفاهيمي للدراسة 15

التعليم الجامع 16

المساواة بين الجنسين القائمة على النوع الاجتماعي والتعليم 17

النهج التداخلي متعدد الجوانب 21

رابعاً: المنهجية المتبعة 22

1. معايير وأبعاد ومجالات التحليل 22

2. الضمانات المنهجية 23

3. المنهجية المعدلة بسبب كوفيد 19 24

4. معيقات أخرى 25

5. الجدول الزمني للدراسة 25

6. وصف أساليب وأدوات جمع البيانات 25

6.1 جمع البيانات الثانوية: مراجعة مكتبية 26

6.2 مسح لأولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة 27

6.3 مقابلات معمقة مع أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة 28

6.4 المقابلات شبه المنظمة ومجموعات النقاش المركزة مع أعضاء مجموعات التعليم والحماية ومع معلمي المدارس العامة والخاصة والعاملين في التأهيل المجتمعي ومع أفراد المجتمع 28

7. وصف عينة جمع البيانات 29

7.1 الوصف الجغرافي لعينة المسح والمقابلات المركزة مع أولياء الأمور. 30

7.2 عينة من المسح المقسم حسب النوع الاجتماعي والمقابلات المركزة مع أولياء الأمور 30

7.3 وصف مجموعات النقاش المركزة والمقابلات شبه المنظمة مع مزودي المعلومات الرئيسيين وطاقم التعليم وأفراد المجتمع 31

خامسا: المصادر الثانوية: نتائج المراجعة المكتبية 32

سادساً: نتائج التحليل القائم على النوع الاجتماعي: بيانات كمية 36
1. تحليل العينة: النوع الاجتماعي والإعاقة 36
1.1 تحليل عينة أولياء الأمور القائمة على النوع الاجتماعي 36
1.2 تحليل عينة الأطفال حسب النوع الاجتماعي والإعاقة 36
1.3 أنواع الإعاقة عند الأطفال 37
1.4 مستوى الاستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة 38
2. الوصول إلى تشخيص الإعاقة والأجهزة المساعدة 39
2.1 تشخيص الإعاقة حسب النوع الاجتماعي 39
2.2 الأجهزة المساعدة حسب النوع الاجتماعي 39
3. الوضع المدرسي: التسجيل والتسرب وأنواع المدارس 40
3.1 مقارنة الأطفال ذوي الإعاقة حسب النوع الاجتماعي 40
4. أسباب التسرب والوضع خارج المدرسة 42
5. عن طريق التعلم عن بعد خلال كوفيد حسب النوع الاجتماعي 46
6. التصورات والمعايير والمواقف والممارسات تجاه النوع الاجتماعي 49
6.1 مستوى الإعاقة (منفرداً) 52
6.2 مستوى النوع الاجتماعي(منفرداً) 53
6.3 المستوى المتداخل متعدد الجوانب 59
6.4 استنتاجات حول التصورات والمعايير والمواقف والتوجهات والممارسات تجاه النوع الاجتماعي 70

سابعاً: نتائج التحليل القائم على النوع الاجتماعي: بيانات نوعية 71
1. تحليل العينة: النوع الاجتماعي والإعاقة 71
2. الوصول إلى تشخيص الإعاقة والأجهزة المساعدة 74
3. الوضع المدرسي: الالتحاق أو التسجيل والتسرب وأنواع المدارس 74
4. أسباب التسرب والحالة خارج المدرسة 75
5. المعيقات أمام التعليم الجامع والمستجيب للنوع الاجتماعي وفقًا لأولياء الأمور 77
5.1 عدم وجود وسائل نقل ملائمة وآمنة 78
5.2 المصاعب المالية لأولياء الأمور. 79
5.3 الأقران والسلوكيات الضارة في المجتمع، بما في ذلك التنمر والعنف الجنسي. 80
5.4 عدم تكييف نظام التعليم بما في ذلك البنية التحتية للمدارس والمنهجية ومهارات المعلمين. 81
5.5 قلة وعي وتمكين أولياء الأمور. 83
5.6 أدوار النوع الاجتماعي والمسؤولية واستغلال الوقت 84
5.7 الوصول إلى التعليم خلال كوفيد 19 85

6.المعيقات التي تحول دون التعليم الجامع والمستجيب للنوع الاجتماعي وفقًا للخبراء الرئيسيين من مجموعات التعليم والحماية، وموظفي التعليم / التأهيل المجتمعي وأفراد المجتمع ——— 87
6.1 المعيقات القائمة على النوع الاجتماعي والإعاقة في نظام التعليم الفلسطيني ——— 87
6.2 المعيقات السياسية والاقتصادية: الاحتلال الإسرائيلي والفقر ——— 90
6.3 المعيقات الثقافية: معتقدات المجتمع ومعاييره والصور النمطية حول النوع الاجتماعي والإعاقة 91
6.4 المعيقات المؤسساتية: السياسات التعليمية والبنى التحتية والقدرات والمعدات والآليات ——— 93
6.5 كوفيد 19: معيق جديد قائم ——— 96

ثامناً: الاستنتاجات ——— 97
معيقات التعليم وأسباب التسرب ——— 97
المعيقات الناشئة عن السياسات واللوائح والممارسات المؤسساتية لنظام التعليم ——— 99
المعايير والأدوار والمعتقدات الثقافية المتعلقة بالنوع الاجتماعي والإعاقة ——— 101
المعيقات المرتبطة بالعنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك التحرش الجنسي وسوء المعاملة 102
المعيقات المرتبطة بكوفيد 19والتعلم عن بعد ——— 103

تاسعاً: قائمة المصطلحات ——— 104

عاشراً: قائمة المراجع ——— 105

قائمة الاختصارات

منظمة مجتمعية	CB
التأهيل المبني على المجتمع	CBR
منظمة المجتمع المدني	CSO
جمعية الامل للتأهيل	ERS
العنف القائم على النوع الاجتماعي	GBV
قطاع غزة	GS
الإنسانية والإدماج	HI
جمعية المغازي للتأهيل المجتمعي	MCRS
وزارة التربية والتعليم العالي	MoEHE
وزارة الشئون الخارجية	MoFA
منظمة غير حكومية	NGO
صندوق الأوبك للتنمية الدولية	OFID
السلطة الفلسطينية	PA
الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني	PCBS
مؤسسة فلسطين المستقبل للطفولة	PACF
الأمم المتحدة	UN
صندوق الطوارئ الدولي للطفولة التابع للأمم المتحدة	UNICEF
وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل فلسطين	UNRWA
الضفة الغربية	WB

أولاً: ملخص الدراسة

وفقًا لتقرير اليونيسف القُطري لعام 2018 حول الأطفال المتسربين من المدرسة، فإن 36.6٪ من الفتيات ذوات الإعاقة بين سن 10 و15 عاماً هم خارج المدرسة مقارنة بـ 26.3٪ من الفتيان ذوي الإعاقة. كما يذكر الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني أن هناك 23.8٪ من الفتيات ذوات الإعاقة غير الملتحقات بالمدرسة مقارنة بـ 29.9٪ من الذكور في نفس الوضع. إلى جانب ذلك، هناك عدة آلاف من الأطفال ذوي الإعاقة غير مسجلين بالمدارس وبالتالي يظلون خارج أي مسح ويحرمون من الخدمات بما في ذلك التعليم.

نظرًا لمحدودية الدراسة، فإن المسح الذي تم إجراؤه في إطار دراسة النوع الاجتماعي هذه لا يقدم أدلة ممثلة ديموغرافيًا عن الفجوة القائمة على النوع الاجتماعي في الوصول إلى التعليم. على الرغم من أن أولياء الأمور الذين شملهم المسح قد أعلنوا في الغالب أنهم يدعمون التحاق جميع الأطفال بالمدارس على قدم المساواة، فإن الشهادات التي أدلى بها موظفي التعليم والتأهيل المجتمعي تشير إلى أنه في سياق الضعف الاقتصادي، يعطي أولياء الأمور الأولوية لتعليم الأطفال من غير ذوي الإعاقة على الأطفال ذوي الإعاقة من جانب، والتحاق الفتيان ذوي الإعاقة على الفتيات ذوات الإعاقة خاصة من الصف السادس من جانب آخر.

ومن أجل ضمان تمتع الأطفال ذوي الإعاقة من كلا الجنسين بحقهم في التعليم والمساواة القائمة على النوع الاجتماعي، من الأهمية بمكان فهم كيفية تفاعل النوع الاجتماعي مع الإعاقة و التي تقيد من الوصول إلى الحق في التعليم الجامع والقائم على النوع الاجتماعي. وفي هذا السياق، تم تقييم الأسباب الكامنة وراء تسرب الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة من المدرسة أو حقيقة أنهم لم يلتحقوا بالمدرسة مطلقًا في هذه الدراسة، مما يعني ضمناً معرفة جميع العوامل المؤثرة، بما في ذلك تلك التي تنتهي بتهميش الفتيات ذوات الإعاقة لأنهن فتيات لديهن إعاقة واحدة أو عدة إعاقات.

إلى جانب هذا الهدف، قام البحث الحالي بتحليل المعيقات السياسية والمؤسساتية والمالية والثقافية التي تواجه الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة والأطفال بدون إعاقة أيضا حيث تم جمع المصادر الأولية من خلال 64 استبيان و15 مقابلة مركزة مع أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة في محافظة بيت لحم ومحافظات قطاع غزة الثلاث. علاوة على ذلك، تم جمع البيانات النوعية في مقابلات شبه منظمة ومجموعات نقاش مركزة مع خبراء و ذوي اختصاص رئيسيين من مجموعات التعليم والحماية، وموظفي التعليم والتأهيل المجتمعي وأفراد المجتمع من الضفة الغربية وقطاع غزة. وكانت الاستنتاجات الرئيسية لهذه الدراسة القائمة على النوع الاجتماعي هي كما يلي:

معيقات التعليم وأسباب التسرب:

1. إن المعيق الرئيسي الذي يواجه الأطفال ذوو الإعاقة في الالتحاق بالمدارس الذي ذكره أولياء الأمور الذين شملهم المسح هو حسب ترتيب الأهمية؛ 1) خوف الوالدين من أن يكون الطفل ذو الإعاقة هدفًا للتنمر أو إلقاء النكات من قبل الأطفال الآخرين (25 .26٪ للفتيات و 23.44٪ للفتيان) ؛ 2) خوفهم من تعرض ابنتهم ذات الإعاقة للاعتداء الجنسي (21.05٪) ، وهو معيق يأتي في المرتبة الخامسة فقط بالنسبة للأبناء الذكور(11.46٪) ؛ 3) قلة المواصلات العامة من وإلى المدرسة (15.79٪ للفتيات ذوات الإعاقة و 18.23٪ للذكور من ذوي الإعاقة) ؛ 4) عدم وجود مدارس التربية الخاصة (13.16٪ للبنات و 17.19٪ للبنين). 5) عدم تكييف وملاءمة نظام التعليم السائد (13.16٪ للفتيات و13.02٪ للفتيان)؛ 6) الحاجة إلى دعم الأسرة المادي من خلال عمل الطفل بأجر (7.81٪ للفتيان و2.11٪ للفتيات)؛ 7) الشعور بأن الطفل/ة لا يحرز أو تحرز أي تقدم (4.74٪ للفتيات و4.17٪ للفتيان.)

وهذا يدل على أنه بعد الخوف من تعرض أطفالهم للتنمر أو التحرش من قبل أطفال آخرين أو التعرض للاعتداء الجنسي، وباستثناء الحاجة إلى الدخل الاقتصادي من خلال عمل الطفل، فإن معظم الأسباب التي يتم الاستناد إليها هي مؤسساتية ويمكن حلها من خلال زيادة مواءمة النظام التعليمي للأطفال ذوي الإعاقة، بما في ذلك من خلال وسائل النقل المجانية والموائمة.

بالإضافة إلى ذلك، كان لجميع الأسباب نفس الأهمية بالنسبة للفتيان والفتيات واتباع نفس الترتيب من حيث الأهمية، باستثناء اثنين منهم؛ 1) الخوف من تعرض الطفل للاعتداء الجنسي وهو العائق الرئيسي الثاني أمام تعليم الفتيات ذوات الإعاقة، ذكره واحد من كل خمسة أولياء أمور، وهو نفسه العائق السادس أمام الفتيان، واختاره واحد من كل عشرة أولياء أمور 2) تأتي الحاجة إلى الدخل من عمل الطفل في المرتبة السادسة للفتيان ذوي الإعاقة مقابل المركز السابع للفتيات.

2. عندما يتعلق الأمر بالأسباب التي يستشهد بها أولياء أمور الأطفال المتسربين من المدرسة من ذوي الإعاقة أو بدون إعاقة، فإن العوامل المتعلقة بالمؤسسات / السياسة تأتي أولاً قبل الدوافع الثقافية. الأسباب الثلاثة الرئيسية الأولى للتسرب هي في الواقع: 1) التعليم عديم الفائدة لأن الطفل لا يحرز تقدما. 2) المدرسة العامة ليست مجهزة لاستضافة أطفال مثله/ها. 3) لا توجد مدرسة للتعليم الخاص.

بعد ذلك تأتي الأسباب المالية إما لأنهم: 4) لا يستطيعون تحمل تكلفة التعليم أو 5) يحتاجون لعمل طفلهم لإعالة الأسرة. حيث كان هذا النوع من الأسباب هو الأكثر اختيارا في الغالب في غزة (75٪ من جميع العائلات تذرعت بأسباب مالية). في كثير من الأحيان، يتم ذكر الأسباب الثقافية المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية كأسباب رئيسية تؤدي إلى التسرب: 6) فيما يتعلق بالفتيان الذين واجهوا مشاكل مع الأطفال الآخرين، 7) الفتيات ذوات الإعاقة اللواتي تمت السخرية منهم و8) الفتاة بدون الإعاقة التي لديها مشكلة مع المعلمة.

في حين أن الحاجة إلى عمل الطفل مذكورة فقط فيما يتعلق بالفتيان من غير ذوي الإعاقة، فإن الافتقار إلى مدرسة تربية خاصة مذكور فقط للفتيات ذوات الإعاقة. بالإضافة إلى ذلك، تم ذكر المشاكل مع الأطفال الآخرين من قبل أولياء أمور الفتيان ذوي الاعاقة او بدون إعاقة غير الملتحقين بالمدرسة ، لكن تم اختيار السخرية والإهانات من قبل الأطفال الآخرين فقط من قبل أولياء أمور الفتيات غير الملتحقات بالمدرسة ذوات الإعاقة، مما يُظهر تفسير الوالدين القائم على النوع الاجتماعي للرفض الاجتماعي من قبل الأقران.

يرتبط ارتفاع معدل الأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة بشكل أساسي بعدم التكيف والشمولية في نظام التعليم، تليها المصاعب المالية التي تمر بها الأسر في الأزمة الحالية، وخاصة في غزة، وأخيراً ضعف مهارات الطاقم التعليمي أو نقص فعالية التعليم لضمان تقدم الأطفالودمجهم وقبولهم من قبل الأطفال الآخرين.

3. في المقابلات المركزة مع أولياء أمور الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة، كانت الأسباب الرئيسية المذكورة لتسرب الأطفال أو عدم ذهابهم إلى المدرسة على الإطلاق هي: أولاً، الضائقة المالية التي جعلت من المستحيل دفع رسوم لتسجيل أطفالهم في المدارس الخاصة و / أو تحمل تكلفة المواصلات إلى المدرسة. وفي المرتبة الثانية يأتي مستوى الإعاقة الذهنية للطفل/ة أو ضعف تحصيله/ها وتقدمه/ها الدراسي، وهو ما يمكن تفسيره في الواقع على أنه نتيجة عدم مواءمة نظام التعليم.

فيما يتعلق بالسبب الأول، يجب الأخذ في عين الاعتبار أن معظم العائلات التي تمت مقابلتها تعاني من ضائقة اقتصادية. وقد لوحظت حالات الفقر والفقر المدقع لأولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة، ولا سيما في قطاع غزة. يعد عدم وجود فرصة لمواصلة الدراسة بعد الصف الرابع في عدد قليل جدًا من المدارس العامة المجهزة بغرف المصادر سببًا أيضًا لتسرب الأطفال ذوي الإعاقة.

4. أكد الخبراء الرئيسيون أن ضعف الموارد المالية لدفع تكاليف المواصلات، وعدم مواءمة معظم المدارس العامة بما في ذلك الحاجة إلى تطوير مهارات المعلمين والمعدات والبنى التحتية لاستيعاب الأطفال ذوي الإعاقة، ورسوم التسجيل في مدارس التربية الخاصة تشكل المعيقات الرئيسية أمام تعلم الأطفال ذوي الإعاقة.

كما ذكروا أسبابا للتسرب لم يعلن عنها أولياء الأمور: والتي تتمثل في العقبات السياسية من جهة، مثل ممارسات الجيش الإسرائيلي والمستوطنين والانقسام السياسي بين غزة والضفة الغربية، والمعيقات الثقافية من جهة أخرى. من بين تلك الأسباب، أعلن أولياء الأمور عن الاعتقاد الذي لا يزال منتشرا على نطاق واسع في المجتمع بأن تعليم الأطفال ذوي الإعاقة لا فائدة منه؛ والاعتقاد بوصمة العار الذي يحيط بالإعاقة والذي يدفع الوالدين إلى إخفائهم عن المجتمع، وخاصة الفتيات بسبب الصورة النمطية بأن الإعاقة وراثية؛ وإعطاء الأولوية للأطفال من غير ذوي الإعاقة وإعطاء الأولوية للفتيان على الفتيات بسبب دور المعيل التقليدي المنوط بالذكور.

5. بشكل عام، تنبع المعيقات التي تعترض التعليم من الوضع القاسي الناجم عن الاحتلال الإسرائيلي الطويل الأمد والحصار والحرب على الضفة الغربية وقطاع غزة والصعوبات الاقتصادية التي تعاني منها الأسر الفلسطينية: كما أن جزء منها عبارة عن فجوات مؤسساتية تقع تحت مسؤولية وزارة التربية والتعليم العالي وأصحاب المصلحة الآخرين؛ وجزء آخر منها ذو طبيعة ثقافية ويقع أساسًا تحت معتقدات ومواقف المجتمع التقليدي.

سوف تعرض الفقرات التالية بمزيد من التفصيل المعيقات المؤسساتية والثقافية. يمكن اعتبار المعيقات المالية المتمثلة في تكلفة المواصلات ورسوم التعليم الخاص على أنها تتعلق بواجب نظام التعليم في أن يكون في متناول جميع الأطفال، وقائم على النوع الاجتماعي ومراعي للمنظور الجامع. ولذلك يتم تناولها في هذه المجموعة من المعيقات.

وبقدر ما تم ذكره كأحد المعيقات الرئيسية أمام التعليم، سيتم التعامل مع العنف القائم على النوع الاجتماعي والعنف الجنسي كمعيق منفصل، على الرغم من أنه يجب اعتباره ظاهرة ثقافية ويمكن القضاء عليه أو مكافحته من خلال التدابير المؤسساتية والسياسية. بالإضافة إلى ذلك ونظرًا لطبيعة الظروف، تتم أيضًا معالجة سياق جائحة كوفيد 19- بشكل منفصل على الرغم من كونه يشكل مزيجًا من المعيقات المالية والمؤسساتية.

المعيقات المتعلقة بالسياسات واللوائح والممارسات المؤسساتية لنظام التعليم

6. هناك حاجة إلى جمع ونشر البيانات التفصيلية المتعلقة بالإعاقة القائمة على النوع الاجتماعي والعمر في التعليم. ويمكن أن يتم ذلك من خلال استبيان على مستوى الدولة يراعي النوع الاجتماعي حول الإعاقة والتعليم أو، في حالة فشل ذلك، من خلال التوزيع المنهجي لبيانات تسجيل الأطفال والتسرب من المدرسة للإعاقة القائمة على النوع الاجتماعي والعمر في جميع المحافظات.

7. لا ينظر أولياء الأمور إلى نظام التعليم على أنه شامل ومستجيب أو مراعٍ للنوع الاجتماعي أو أنه قادر على إحداث التغيير. ٪90 من أولياء الأمور الذين شملهم المسح لديهم تصور أن الأطفال ذوي الإعاقة لا يتمتعون بإمكانية الوصول الكامل إلى المدارس العامة. كما ٪50 منهم فقط على معرفة بأن السلطات الفلسطينية عليها التزام متزايد تجاه الفتيات والأطفال ذوي الإعاقة، مما يدل على استمرار الحاجة إلى رفع مستوى الوعي لدى المجتمع. وفيما يتعلق بالنوع الاجتماعي، يرى ٪28.1 من أولياء الأمور أن المساواة القائمة على النوع الاجتماعي لا يتم تعزيزها بشكل كافٍ من قبل وزارة التربية والتعليم العالي. كما يُنظر إلى تعزيز المساواة القائمة على النوع الاجتماعي على أنه فجوة كبيرة يجب سدها في مهارات المعلمين بنسبة ٪37.5، وبنسبة مماثلة لكفاءاتهم في التعليم الجامع (٪37.9).

8. كما تنقسم آراء أولياء الأمور عندما يتعلق الأمر باختيار أفضل خيار تعليمي للأطفال ذوي الإعاقة. في حين أنه أعلن ٪67.2 منهم أنهم مستعدون للضغط على مدير/ة المدرسة لتخصيص أموال للتعليم الجامع، ويعتقد ٪25 أنه من الأفضل أن يذهب الأطفال ذوو الإعاقة إلى مدارس خاصة أو حتى في بعض الحالات، يبقون في المنزل مع أسرهم. وتكون هذه النسبة أعلى بكثير عند السؤال عن الخيار الأفضل للأطفال ذوي الإعاقة الشديدة: أجاب ٪75 منهم أن كلا من الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة البصرية الكاملة يجب أن يلتحقوا بمدارس خاصة.

بهذا المعنى، أعلن العديد من أولياء الأمور، في المقابلات المركزة، أنهم انتهى بهم الأمر إلى تسجيل أطفالهم في مدرسة خاصة لأن المدارس العامة ليست مجهزة لاستقبالهم والتعامل معهم أو لأن الأطفال لم يحرزوا أي تقدم في تلك المدارس. كما أشار أولياء الأمور إلى ضعف استعداد المعلمين وكذلك نقص المعدات والبنى التحتية الملائمة. كما تمت الإشارة إلى الفصول المزدحمة. حتى أن إحدى الأمهات أوضحت أن المعلمة رفضت تسجيل ابنتها ذات الإعاقة الذهنية وأحالتها إلى مدرسة خاصة.

9. وعلى مستوى السياسات، اعتمدت السلطة الفلسطينية التعليم الجامع للأطفال ذوي الإعاقة في سياساتها في استراتيجية التعليم 2019-2022. كذلك، تبنت وزارة التربية والتعليم العالي سياسة التعليم الجامع لفلسطين عام 2015 وخطتها التشغيلية المعتمدة في عام 2017. وعلى الرغم من تلك الجهود المبذولة على مستوى السياسات، لا تزال هذه الإنجازات بحاجة إلى أن تترجم إلى ممارسة في النظام بأكمله. كما يتعين علينا أن نشعر بالأسف لعدم وجود منظور متعدد الجوانب فيما يتعلق بالنوع الاجتماعي والإعاقة في سياسات السلطة الفلسطينية بشأن التعليم الجامع.

10. إن المشاكل الهيكلية الشاملة لنظام التعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة، والتي ترتبط بالأزمة السياسية والاقتصادية التي أحدثها الاحتلال الإسرائيلي، لها تأثير أسوأ على الأطفال ذوي الإعاقة ومن بينهم، ولا سيما الفتيات ذوات الإعاقة: من حيث وجود فجوات في جودة معايير التعليم وعدم متابعة الأطفال المعرضين لخطر التسرب و نقص المدارس والفصول الدراسية والأساتذة ، مما يؤدي إلى مجموعات من 50 طالب /ة في الفصل الواحد و طرق تعليمية قديمة ونقص الموارد وتكنولوجيا المعلومات و قلة الدافعية لدى المعلمين بسبب سوء الرواتب وظروف العمل (بعضهم لم يتلقوا رواتبهم خلال شهور في قطاع غزة) والمواقف العنيفة تجاه الأطفال على الرغم من أن القانون يحظرها.

وبالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة، قد ينتج عن هذه التحديات مثل عدم توفر المعلمين أو مواقفهم السلبية تسرب الطفل. وقد يؤدي وجود 40 طفلاً في الفصل الدراسي أيضًا إلى رفض مديري المدارس أو المعلمين للطفل ذي الإعاقة وتحويله/ها إلى مدارس التربية الخاصة.

11. لا يـزال النظـام العـام المتـاح للأطفـال ذوي الإعاقـة قـاصراً. والـذي يتكـون مـن مراكـز حضانـة ورياض أطفـال خاصـة ومـدارس عامـة ومـدارس تابعـة للأونـروا، ومـدارس ابتدائيـة وثانويـة خاصـة، ومـدارس للتربيـة الخاصـة وبرامـج التأهيـل المجتمعـي. كـما أن عـدد المـدارس العامـة المجهـزة بغـرف المصـادر، والتـي تقبـل الأطفـال ذوي الإعاقـة، منخفـض للغايـة ويشـكل مدرسـة واحـدة مـن كل عـشرة مـدارس. إلى جانـب ذلـك، فـإن تلـك المـدارس مجهـزة لاسـتقبال الأطفـال ذوي الإعاقـة البسـيطة والخفيفـة فقـط، بينـما لا يـزال نظـام التعليـم يعـاني مـن ثغـرات وتحديـات في التعامـل مـع الأطفـال ذوي الإعاقـات المتوسـطة والشـديدة والمتعـددة، وخاصـة أولئـك الذيـن يعانـون مـن صعوبـة في الإدراك.

وبالتـالي، لا يمكـن للأطفـال ذوي الإعاقـة المندمجـين في المـدارس العامـة مواصلـة التعلـم بعـد الصـف الرابـع. وعندما يحـدث هـذا بالنسبة لجميـع الأطفـال مـن ذوي الإعاقـة الشـديدة أوالمتعـددة أو الادراكي، فـإن تكلفـة رسـوم التسـجيل في المـدارس الخاصـة، وكلهـا خاصـة، تشـكل معيقـا جديـدًا قائمـاً، حيـث لا يوجـد سـوى عـدد قليـل مـن مراكـز التعليـم الخـاص التـي يمكـن الوصـول إليهـا مجانًـا والتـي تـشرف عليهـا مؤسسـات غـير حكوميـة.

12. عـلى مسـتوى البنـى التحتيـة والمعـدات، فإنـه في السـنوات الخمـس الماضيـة، بُذلـت جهـود لإصـلاح المـدارس العامـة وإزالـة المعيقـات الماديـة في المبـاني الجديـدة. لكـن المشـهد الحـالي هـو أن المـدارس لا تـزال تفتقـر إلى المنحـدرات والمصاعـد والمراحيـض التـي يمكـن الوصـول إليهـا ومـا إلى ذلـك. وباسـتثناء بعـض المـواد التعليميـة بلغـة برايـل واللغـة اليدويـة، مـا زالـت تفتقـر المـدارس العامـة عمومًـا إلى الأجهـزة المساعـدة والمـوارد التعليميـة التكنولوجيـة. بينما يسـمح فحـص الإعاقـة والإحالـة إلى العيـادات المنتشرة في مـدارس الأونـروا بتوفـير الأجهـزة المساعـدة باسـتثناء أجهـزة دعـم الحركـة (الكـراسي المتحركـة والعكـازات)، إلا أن غالبيـة مـدارس التربيـة الخاصـة تتكيـف مـع احتياجـات الأطفـال ذوي الإعاقـة عـلى مسـتوى البنـى التحتيـة والمعـدات.

13. وتعتـبر الفجـوة الأكـبر هـي مـا يتعلـق بمسـتوى المعرفـة، أي تنميـة مهـارات المعلمـين، والحاجـة إلى توفـير تدريـب مسـتمر حـول كيفيـة التعامـل مـع الأطفـال ذوي الإعاقـة والتواصـل معهـم وتنفيـذ منهجيـات مواءمـة وجامعـة. كـما تقـوم بعـض المنظـمات بتدريـب المعلمـين ليكونـوا ماهريـن ومسـتعدين لرعايـة الأطفـال ذوي الإعاقـة ودمجهـم في الصـف المـدرسي ويجـب تشـجيع هـذه الجهـود. إلى جانـب الحاجـة إلى المعـدات التكنولوجيـة لضـمان التعليـم الجامـع (البرامـج وأجهـزة الحاسـوب الخاصـة والأجهـزة اللوحيـة، ومـا إلى ذلـك) والتدريـب الأسـاسي لجميـع الـكادر التربـوي، كـما يجـب عـلى وزارة التربيـة والتعليـم العـالي زيـادة عـدد معلمـي التربيـة الخاصـة وتجهيـز غـرف المصـادر في نظـام التعليـم بأكملـه.

14. وفيـما يتعلـق بالمسـاواة القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي تشـتد الحاجـة إلى ضـمان تعليـم قائـم عـلى النـوع الاجتماعـي يحـدث تغيـيرا وتحـولا حقيقيـا حيـث أن هنـاك افتقـارا إلى الوعـي والقـدرات في الطواقـم التـي تقـدم الخدمـة. وبهـذا المعنـى، يجـب أن يتلقـى المعلمـون تثقيفـا وتدريبًـا حـول المسـاواة القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي، وتغيـير الأدوار القائـم عـلى النـوع الاجتماعـي وكيفيـة منـع العنـف القائـم عـلى النـوع الاجتماعـي بجميـع أشـكاله. كـما قامـت المنظـمات النسـائية ببعـض التدريبـات وزيـادة الوعـي ولكنهـا بحاجـة إلى التأييـد والدعـم الكامليـن مـن وزارة التربيـة والتعليـم العـالي للتغلـب عـلى المقاومـة الثقافيـة لتلـك المفاهيـم.

15. كذلك، على مستوى المناهج الدراسية، يجب مراجعة المحتويات والتدريب والأساليب لتعميم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي والإعاقة باتباع توصيات منظمات المجتمع المدني. يجب أيضًا ترقية محتويات المواد التعليمية وإعادة تنقيحها وفقًا لمراجعات النوع الاجتماعي والإعاقة لضمان تمثيل الإناث والذكور على قدم المساواة في الأدوار الإنتاجية والإنجابية وأن يتم تصوير النساء والفتيات ذوات الإعاقة وغير ذوات الإعاقة في المناصب القيادية، مما يمثل تحديًا لكل من "الحواجز التمييزية غير المرئية" والمساهمة في تعديل أدوار النوع الاجتماعي والقضاء على وصمة والقوالب النمطية المتعلقة بالإعاقة.

وعلاوة على ذلك، يجب تعزيز الأساليب التي تركز على التنمية الفردية والإبداع والتمكين لكل طفل واعتمادها بمشاركة الخبراء ومنظمات المجتمع المدني، بما في ذلك مؤسسة الإنسانية والإدماج. وفي هذا الصدد، وللبناء على هذه الجهود، ينبغي تدريب جميع المعلمين والمرشدين المدرسيين على كل من المنحى الجامع للإعاقة والمساواة القائمة على النوع الاجتماعي لضمان التنفيذ الكامل لتطوير المناهج الدراسية.

16. على مستوى الخدمات، يجب أن تكون الحافلات التي تنقل الأطفال ذوي الإعاقة من المنزل إلى المدرسة مجهزة بمنحدرات ومزودة بأحد عمال التأهيل المجتمعي أو معلمة. كما ويجب توفير وسائل نقل مجانية للأطفال ذوي الإعاقة من الأسر التي تعاني من ضعف اقتصادي عندما يظهر تقييم الأسرة الفردي أن الطفل/ة معرض /ة لخطر التسرب.

المعيقات الخاصة بالمعايير والأدوار والمعتقدات الثقافية والمتعلقة بالنوع الاجتماعي والإعاقة

17. تم القيام بالكثير من العمل لزيادة الوعي وتغيير المواقف وعقلية التفكير فيما يتعلق بالأشخاص ذوي الإعاقة في الضفة الغربية وقطاع غزة. ومع ذلك، لا يزال هناك الكثير الذي يتعين القيام به للقضاء على القوالب النمطية والوصمة التي يتعرض لها الأطفال ذوو الإعاقة، وخاصة الفتيات ذوات الإعاقة. حيث لا يزال جزء من المجتمع يعتبر أنه من غير المجدي تعليم الأطفال ذوي الإعاقة وأنه يجب تسجيلهم في مدارس التربية الخاصة أو البقاء في المنزل، وخاصة بالنسبة للفتيات. حيث تتسبب هذه القوالب النمطية بتسرب الأطفال من المدارس العامة.

18. عتبر أولياء الأمور عادة أن التعليم له نفس القدر من الأهمية للبنين والبنات. كما يعتقد واحد من كل عشرة (89.1٪) أن أولياء الأمور لا يُفرقون بين الفتيات والفتيان من حيث إرسالهم إلى المدرسة على الرغم من النتائج الأفضل التي تحصل عليها الفتيات، حيث أن 65.5٪ يعتقدون أن أداء الفتيات أفضل في التعليم، بينما لم يصرح أي من أولياء الأمور بأن الأولاد طلاب أفضل. كما عبر 73.4٪ من أولياء الأمور عن دعمهم لتصحيح التوزيع غير العادل القائم على النوع الاجتماعي للموارد والمساحة في المدرسة بين الفتيات والفتيان.

19. وفي نفس الوقت، فإنهم يشعرون أن المجتمع يقدر الفتى (32.8%) أكثر من الفتاة (14.1%) التي أكملت تعليمها الثانوي. وهذا يدل على أن التوقعات الاجتماعية لا تزال في صالح الاستثمار في تعليم الذكور. على الرغم من عدم اعتراف أولياء الأمور بذلك علنًا، فقد أفاد الأشخاص المعنيون بالفعل أن العديد من العائلات تعتقد أنه من الأفضل إعطاء الفرصة للفتى لأنه سيكون المعيل وبالتالي يجب أن يكون أكثر مهارة للحصول على وظيفة. بالإضافة إلى ذلك، فإن القيم المحافظة التي تعتبر إلى حد كبير بأن مصير الفتاة هو الزواج وأنه لن تكون لديها نفس الحاجة إلى حياة مهنية لا تزال مقبولة في المجتمع.

20. يدعم أولياء الأمور الأدوار التقليدية القائمة على النوع الاجتماعي المنوطة بالفتيات والمهارات التي يتعين اكتسابها للوفاء بالتقسيم القائم على النوع الاجتماعي للمهام. ترى نسبة قليلة تتمثل ب ٪7.8 من أولياء الأمور أن جميع المهن يجب أن تكون متاحة لكلا الجنسين دون استثناء. على العكس من ذلك، اعتبر ٪31.3 أن النساء لا يجب أن يطمحن إلى نفس المهن مثل الذكور، لأنها لا تتماشى مع واجبهن كأمهات. كما وتؤثر هذه المعايير على توقعات أولياء الأمور فيما يتعلق بالتعليم: ٪78،1 من أولياء الأمور يعتبرون أن المدرسة يجب أن تعلم الفتيات مهارات محددة مرتبطة بالأدوار التقليدية القائمة على النوع الاجتماعي، في حين أن ٪15.6 فقط، وخاصة الأمهات، يعتبرن أن هذا ليس دور المدرسة. وفقًا لـ ٪37.5 من أولياء الأمور، فإن المهام الإنجابية أو "المنزلية" يجب أن تُنفذ بشكل أكبر على الفتيات ذوات الإعاقة.

21. لا يزال الزواج المبكر للفتيات، ولا سيما في قطاع غزة وفي المناطق الريفية وفي المجتمعات البدوية، متكرراً ومعتادا ويُنظر إليه على أنه حل لعجز أولياء أمور الأسر الكبيرة عن تربية وإطعام وتعليم جميع أطفالهم. وهذا يؤدي إلى تسرب الفتيات من المدرسة منذ الصف الخامس أو السادس[1]. هذه الآراء حول مقبولية التسرب الناجم عن الزواج المبكر وعدم الرجعة عنه يشاركها أيضًا طاقم التعليم. وعادة، لا يتم اتخاذ أي إجراء من قبل المدارس لمنع هذه الزيجات وتجنب التسرب.

بل إن ضغط الزواج المبكر أعلى بالنسبة للفتيات ذوات الإعاقة حيث يُنظر إليه على أنه فرصة عظيمة قد لا تتكرر مرة أخرى. يعتقد ٪51.6 من أولياء الأمور أنه من الأصعب على الفتاة ذات الإعاقة أن تتزوج كما أعلن ٪50 من أولياء الأمور أنهم مستعدون لتزويج ابنتهم ذات الإعاقة في عمر أقل من 16 سنة، وكانت النسبة أعلى في غزة (65.91%).

22. والأسباب الأخرى وراء تسرب الفتيات من المدرسة بشكل قائم على النوع الاجتماعي تنطبق أيضاً أكثر على الفتيات ذوات الإعاقة: حيث يُفضل إبقائهن في المنزل لدعم الأعمال المنزلية وتعلم المهارات التي تعتبر ضرورية والخوف من تعريضهن للتحرش أو الاعتداء الجنسي مما يؤثر بشكل شديد على وصول الفتيات ذوات الإعاقة إلى خدمات التعليم وإعادة التأهيل.

23. وبالإضافة إلى ذلك، هناك عائق ثقافي لا ينطبق إلا على الفتيات ذوات الإعاقة، وهو مثال واضح على التمييز متعدد الجوانب. حيث هناك اعتقاد تقليدي بأن الإعاقة وراثية وبالتالي فهي وصمة على جميع إناث الأسرة. وقد ينتج عن هذا الاعتقاد إبقاء الابنة ذات الإعاقة في المنزل، مخفية عن المجتمع، لتجنب وصمها هي وأخواتها الذين يُنظر إليهم بشكل خاطئ على أنهم أمهات المستقبل المحتملات لأطفال ذوي إعاقة، مما يقلل من فرص زواجهن بهذه الطريقة.

24. وعلى العكس من ذلك، فإن السبب الرئيسي لتسرب الفتيان القائم على النوع الاجتماعي، وهو العمل المأجور، ليس له نفس التأثير على الفتيان ذوي الإعاقة، الذين يُنظر إليهم على أنهم احتمالية عثورهم على عمل وإعالة أسرهم تعتبر أقل.

[1] وفقًا للمسوحات متعددة المؤشرات2019 ، تزوج حوالي ٪13 من النساء اللواتي تتراوح أعمارهن بين 20 و 24 عامًا لأول مرة قبل بلوغ سن 18 عامًا ؛ حوالي ٪11 في الضفة الغربية مقابل ٪17 في قطاع غزة. انظر: https://palestine.unfpa.org/en/news/palestinian-multiple-indicators-cluster-survey-pmics-2019-2020-announc

25. يجب تمكين أولياء الأمور وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي لهم، لا سيما الأمهات اللواتي يتحملن كل عبء رعاية الأطفال ذوي الإعاقة. يجب تعزيز المسؤولية المشتركة في الأسر ويجب تشجيع أولياء الأمور على مشاركة الأعمال الروتينية لرعاية الأطفال الذين يعانون من إعاقة وبدون إعاقة من قبل المدارس ومراكز التعليم الخاص والتأهيل المجتمعي ومنظمات المجتمع المدني.

المعيقات المتعلقة بالعنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك التحرش والاعتداء الجنسي

26. هناك أيضًا تصور منتشر إلى حد كبير بأن الأطفال ذوي الإعاقة ضعفاء ومهمشين ولا حول لهم ولا قوة وأنهم سيكونون هدفًا للهجمات والإهانات والتنمر. يلعب هذا التصور دورًا كعائق قائم أمام التعليم وسببا للتسرب، حيث يعتقد 31.3٪ من أولياء الأمور أن الفتيان والفتيات ذوي الإعاقة سيكونون أكثر أمانًا في المنزل. بينما يعتقد 65.6٪ من أولياء الأمور أن الأطفال ذوي الإعاقة سيكونون أكثر أمانًا إذا التحقوا بالمدارس وطوروا مهاراتهم. تؤثر هذه التصورات على الفتيات أكثر من الفتيان، الذين يُنظر إليهم على أنهم أكثر قدرة على الدفاع عن أنفسهم.

27. وكما ذكر أعلاه، فإن العائق الرئيسي الثاني أمام تعليم الفتيات ذوات الإعاقة هو خوف أولياء أمورهن من تعرضهن للاعتداء الجنسي أو التحرش. على الرغم من أن 70.3٪ يرون أن كلا من الفتيان والفتيات ذوي الإعاقة أكثر عرضة للاعتداء الجنسي عندما يكونون بعيدين عن المنزل، صرح 17.2٪ أن الفتيات ذوات الإعاقة معرضات بشكل خاص لهذا النوع من العنف. ويرى 12.5٪ فقط أن الأطفال أكثر تعرضًا للاعتداء الجنسي من الأسرة أو الأفراد المقربين من الأسرة. حيث يُنظر إلى الأماكن العامة، بما في ذلك المدرسة، على أنه مكان خطير للأطفال ذوي الإعاقة.

28. وعلى مستوى سلامة الأطفال وحمايتهم من العنف، بما في ذلك العنف القائم على النوع الاجتماعي والعنف الجنسي، فإن خوف أولياء الأمور من أن يكون الأولاد والبنات على حد سواء ضحايا للعنف والتنمر يشكل عائقاً قائما يجب معالجته بطريقة واضحة وشفافة وفعالة. حيث يجب اعتماد بروتوكولات ضد التحرش والعنف والتنمر والعنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك الاعتداء الجنسي والتحرش، ونشرها وإنفاذها في المدارس العامة والخاصة لإزالة هذا المعيق الذي يؤثر بشكل خاص على الفتيات ذوات الإعاقة.

29. كما يعتبر العنف القائم على النوع الاجتماعي داخل المنزل والعنف المنزلي ضد الأطفال هو أيضاً سببا للتسرب. ولهذا من المهم جدًا تنفيذ تدخلات إدارة الحالة مع جميع أفراد الأسرة ومع مختلف الجهات الفاعلة المشاركة في حماية الأطفال والنساء ضحايا العنف القائم على النوع الاجتماعي عند اكتشاف حالة محتملة.

المعيقات المرتبطة بمرض كوفيد 19والتعلم عن بعد

30. أكثر من نصف الأطفال الذين شملهم المسح (56،48٪) لم يتمكنوا من متابعة الدروس عبر الإنترنت و/ أو القيام بتمارينهم عن بعد. واحد من كل أربعة أطفال (25٪) لم ينجح في متابعة الصفوف الدراسية لعدم توفر اتصال بالإنترنت لديهم. أكثر من واحد من كل خمسة (21،30٪) لا يستطيع القيام بذلك لأنه / لأنها لم يتلق دروسًا أو دعمًا تعليميًا من المدرسة.

31. لا توجد فجوة قائمة على الإعاقة يمكن تقييمها في الوصول إلى المحتويات والأنشطة التعليمية عن بعد، ولكن بالنسبة لأولئك الذين لم يتلقوا أي تعليمات من المدرسة، حاولت نسبة أعلى من أولياء الامور تعويض هذه الفجوة تجاه الأطفال ذوي الإعاقة مقارنة بالآخرين.

32. ومن جهة أخرى، هناك فجوة واضحة قائمة على النوع الاجتماعي في الوصول إلى التعلم عن بعد. لم تستطع 64.91٪ من الفتيات أداء واجباتها المدرسية أثناء إغلاق المدارس مقابل 47.06٪ من الفتيان. في حين أن الفتيان من غير ذوي الإعاقة يتمتعون بفرص أفضل للوصول إلى التعليم عن بعد من أولئك ذوي الإعاقة، كما كانت الفتيات الأكثر حرمانًا من التعليم خلال كوفيد 19- هن الفتيات من غير ذوات الإعاقة: 70.37٪ مقارنة بـ 60٪ من الفتيات ذوات الإعاقة. وتجدر الإشارة مرة أخرى، إلى أنه نظرًا لحجم المسح، لا يمكن اعتبار هذه التوجهات تمثيلا ديموغرافيًا لجميع الأطفال الفلسطينيين.

33. يتم تعزيز الاستنتاج السابق من خلال التأكيد على أن الوصول إلى أجهزة الحاسوب واستخدامها تقتصر على النوع الاجتماعي (الفتيات أقل وصولاً) أكثر من اقتصارها بسبب الإعاقة. 76.6٪ يرون أنه يجب ضمان وصول الأطفال ذوي الإعاقة إلى أجهزة الحاسوب مثلهم مثل الأطفال الآخرين. 18.8٪ يدركون أن الفتيات عادة ما يكون لديهن وصول أقل إلى أجهزة الحاسوب وأن الفتيات ذوات الإعاقة يجب أن يؤخذن بعين الاعتبار بشكل خاص. صرح 17.2٪ أن الفتيان يميلون عادةً إلى استخدام أجهزة الحاسوب بشكل أكبر، وبالتالي أكدوا أنه خلال كوفيد - 19 أن كلا الجنسين في المنزل يتمتعان بوصول متساوٍ إلى هذا المصدر.

ثانياً: سياق وأهداف الدراسة

سياق المهمة

إن هذه الدراسة هي جزء من مشروع تعليمي شامل مدته سنتان يتم تنفيذه في الضفة الغربية وقطاع غزة بدعم من حكومة كندا. يهدف المشروع الذي تمت فيه المهمة إلى تحسين نتائج التعلم للنساء والفتيات في قطاع غزة والضفة الغربية بدعم من وزارة الخارجية في لوكسمبورغ في الضفة الغربية ومن خلال صندوق الأوبك للتنمية الدولية في كل من قطاع غزة والضفة الغربية. كما تعمل Humanity & Inclusion أيضًا على بناء قدرات المعلمين والعاملين في المدارس المستهدفة، وتطوير البنى التحتية المدرسية التي يسهل الوصول إليها، وتوفير الأجهزة والتقنيات المساعدة وإثراء المواد التعليمية المواءمة.

يواجه الأطفال ذوو الإعاقة أشكالاً متعددة من التمييز، مما يؤدي إلى تدني مستوى تعليمهم. ويعد الافتقار إلى مواءمة النظام التعليمي (الذي يشمل البنى التحتية والمواد والمحتويات والمناهج والأساليب ومهارات المعلمين)، والمواقف التمييزية والوصمة للتربويين والأطفال الآخرين وأولياء الأمور والمجتمع تجاه الأطفال ذوي الإعاقة هي التحديات الرئيسية في الوصول إلى التعليم.

فيما يتعلق بأصحاب الواجب، يجب القول إن عدم قدرة نظام التعليم في السلطة الفلسطينية على ضمان إدماج الأطفال ذوي الإعاقة قد يؤدي إلى وضع معيقات أمام حقهم في التعليم. من ناحية أخرى، يقوض الاحتلال الإسرائيلي وانتهاكات القانون الدولي لحقوق الإنسان الحق في التعليم للأطفال الفلسطينيين، مما يترك أثراً خاصاً على وصول الأطفال ذوي الإعاقة إلى التعليم.

كما أوضح الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، بأن ما يقرب من نصف الأطفال الفلسطينيين ذوي الإعاقة (46٪) الذين تتراوح أعمارهم بين 6 و17 عامًا غير ملتحقين بالتعليم في عام 2017. وتفاوتت هذه المعدلات بين الضفة الغربية 51٪ وقطاع غزة 43٪. وبشكل عام، في حين أكدت اليونيسف في تقريرها حول التسرب الذي نشر في عام 2018، فإن معدل التسرب من المدرسة أعلى بين الفتيات ذوات الإعاقة، مما يدل على أن النوع الاجتماعي يلعب دورًا أيضًا فيما يتعلق بالتعليم. لم يكن هذا المؤشر موجودا في

الضفة الغربية وقطاع غزة في التعداد السكاني للجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني لعام 2017، مما يدل على الحاجة إلى دمج النوع الاجتماعي والإعاقة في الإحصاءات وتقارير[2] التعداد السكاني.

يتفاقم التمييز القائم على النوع الاجتماعي في مجال التعليم، والمرتبط بالقوالب النمطية والأعراف وأدوار النوع الاجتماعي، بسبب الهجمات العسكرية الإسرائيلية والحصار والمضايقات التي يتعرض لها السكان المدنيون الفلسطينيون. بينما أدت الهجمات العسكرية الإسرائيلية إلى زيادة معدل الأطفال ذوي الإعاقة المرتبطة بالإصابات، مع التركيز بشكل أكبر بين الفتيان[3] فإن التفاعل المعقد بين النوع الاجتماعي والإعاقة يضاعف من تحديات حصول الفتيات ذوات الإعاقة على التعليم ويعزز التمييز والوصمة.

بالإضافة إلى ذلك، تمت معالجة فرضيات أخرى من خلال هذا التحليل القائم على النوع الاجتماعي، مثل حقيقة أن الفتيان هم أكثر عرضة للتسرب من المدرسة لدعم دخل أسرهم بينما قد تفعل الفتيات لمساعدة الأمهات في أعمال رعاية الأسرة في المنزل أو على اعتمادا على خوف أولياء الأمور من تعرض ابنتهم للاعتداء الجنسي أو التصرف بطريقة تعتبر غير مناسبة اجتماعياً للفتيات، أو حتى نتيجة الأساطير المتعلقة بالطبيعة الخلقية المفترضة للإعاقة.

يمكن أن يساهم الوعي المجتمعي في سياقه وتكيفه وبناء قدرات المعلمين في الحد من التحيز القائم على النوع الاجتماعي والإعاقة وتحسين التعليم الجامع. يجب أن تكون الإجراءات مستنيرة من خلال بيانات محدثة وموثوقة وشاملة لتعزيز تحليل Humanity & Inclusion للنوع الاجتماعي والإعاقة للمعيقات التي تحول دون التعليم. وهذا هو الغرض الرئيسي من دراسة النوع الاجتماعي.

الأهداف والمخرجات والنتائج المتوقعة وفقًا للاختصاصات

الهدف من هذه الدراسة هو إجراء دراسة عن المساواة بين الجنسين وقائمة على النوع الاجتماعي، وتحليل المعيقات القائمة على النوع الاجتماعي وتفاعلها مع الإعاقة والمعيقات المرتبطة بالعمر في الوصول إلى التعليم. وتهدف إلى توضيح تصميم والضبط الدقيق لأنشطة المشروع المذكورة أعلاه والمنهجيات والأدوات.

تبحث هذه الدراسة في المعيقات التي تعترض التعليم والتي تنبع من قضايا النوع الاجتماعي وتتفاعل مع الإعاقة والعمر من حيث المزيد من الإقصاء والتهميش للفتيات والفتيان ذوي الإعاقة. توفر الدراسة أيضًا معلومات وأدلة للجهات الفاعلة الإنسانية الأخرى لتطوير استجابات التدخل التربوي التحولي للنوع الاجتماعي والإعاقة.

في هذا الجانب، تم إجراء الدراسة بمشاركة شركاء Humanity & Inclusion في غزة والضفة الغربية وبالتعاون مع الجهات الفاعلة الأخرى، بما في ذلك وزارة التربية والتعليم والأونروا ومجموعة التعليم ومجموعة الحماية وغيرها من المؤسسات الاجتماعية والجهات الفاعلة النشطة في مجال التعليم والإعاقة والنوع الاجتماعي في الضفة الغربية وقطاع غزة.

كما يساهم في مخرجات الإطار المنطقي التالية للمشروع: النتيجة أو المحصلة المبدئية: "أولياء أمور الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة، والمعلمين، وطاقم التعليم، وأعضاء المجتمع الرئيسيين الآخرين يدافعون

[2] سيتم طلب هذه البيانات من الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني أثناء جمع البيانات الميدانية

[3] كما يتضح من التعداد السكاني لعام 2017 الذي نشره الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، فإن 5280 فلسطينيًا (4525 ذكرًا و655 أنثى) يعانون من صعوبة / إعاقة بسبب أي هجوم من قبل الجيش الإسرائيلي أو المستوطنين أو الضرب أو إطلاق النار أو غيرها من الهجمات (الجهاز المركزي للإحصاء، السكان، الإسكان وتعداد المنشآت 2017 ص 36 و209).

عـن السـلوك غـير التقليـدي للنـوع الاجتماعـي والإعاقـة خارجـاً عـن" التفكـير الذكـوري النمطـي " "و" التفكـير الأنثـوي النمطـي "، مـما يدعـم بيئـة تعليميـة تمكينيـة للفتيـات والفتيـان ذوي الإعاقـة في فلسـطين، في كل مـن قطـاع غـزة والضفـة الغربيـة".

النتيجـة المبـاشرة الفوريـة: "زيـادة قـدرة أوليـاء أمـور الفتيـات والفتيـان ذوي الإعاقـة والمعلمـين وموظفـي التعليـم وغيرهـم مـن أعضـاء المجتمـع الرئيسـيين عـلى التعـرف عـلى الصـور النمطيـة المتعلقـة بالنـوع الاجتماعـي والإعاقـة والاسـتجابة لهـا والتفكـير فيهـا بشـكل نقـدي"

تبحث دراسة المساواة القائمة على النوع الاجتماعي في:

- الأطـر المفاهيميـة التـي يتبعهـا نظـام التعليـم في فلسـطين لضـمان وصـول جميـع المتعلمـين، بغـض النظـر عـن نوعهـم الاجتماعـي وإعاقتهـم وأعمارهـم وكيـف تؤثـر القوانـين والسياسـات الحاليـة بشـكل مختلـف عـلى الفتيـات والفتيـان فيـما يتعلـق بتعليمهـم
- القواعـد والأدوار أو العلاقـات الخاصـة بالنـوع الاجتماعـي المحـددة في المجتمـع المعنـي والتـي قـد تزيـد مـن خطـر التعـرض للتهميـش أو الاقصـاء مـن التعليـم (كيـف تؤثـر عـلى الفتيـان والفتيـات في الذهـاب إلى المـدارس ورغبـة أو قـدرة الأمهـات أو الآبـاء عـلى الاعـتراف والتعامـل و السـيطرة عـلى المـوارد التـي تؤثـر عـلى وصـول الإنـاث والذكـور إلى التعليـم)؛
- الأنـواع المحـددة مـن الضعـف المـالي أو الاجتماعـي الـذي قـد تؤثـر عـلى قدرتهـم عـلى الوصـول إلى خدمـات التعليـم واسـتخدامها
- التكاليـف الفرديـة وغـير المبـاشرة المتعلقـة بالحصـول عـلى خدمـات التعليـم، مثـل النقـل أو رعايـة الأطفـال، والتـي قـد تؤثـر عـلى الفتيـان والفتيـات والنسـاء والرجـال بشـكل مختلـف
- كيف يختلف التقدم / النجاح في فرص التعليم والتعلم على حسب النوع الاجتماعي
- يختلف دعم المجتمع للوصول إلى التعليم والتعلم على حسب النوع الاجتماعي
- يجـب اتخـاذ الإجـراءات والاسـتجابات، وإدراكهـا عـلى أنهـا مجديـة، مـن قبـل الأمهـات والآبـاء وأفـراد المجتمـع وأصحـاب المصلحـة في مجـال التعليـم للاسـتجابة لاحتياجـات النـوع الاجتماعـي في التعليـم

ثالثاً: الإطار المفاهيمي للدراسة

يرتكـز الإطـار المفاهيمـي لهـذه الدراسـة عـلى الإطـار الـدولي للمسـاواة القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي وحقـوق الإنسـان والإعاقـة والنـوع الاجتماعـي والمواضيـع القائمـة عـلى النهـج التداخـلي.
هـذه الدراسـة المتعلقـة بالنـوع الاجتماعـي راسـخة أيضًـا في سياسـة Humanity & Inclusion بشـأن الإعاقـة والنـوع الاجتماعـي والعمـر والتـي تؤكـد مـا يـلي:

- يمكـن ملاحظـة الإعاقـة والنـوع الاجتماعـي والعمـر كمعايـير مبنيـة اجتماعيـاً في أي مجموعـة بشريـة، والتـي ينتـج عنهـا نتائـج مختلفـة بـين النـاس؛
- الإعاقـة والنـوع الاجتماعـي والعمـر هـي عوامـل رئيسـية لفهـم قـدرات مختلـف النـاس واحتياجاتهـم وتعرضهـم للمخاطـر في أي سـياق أو أزمـة.

لذلـك تلتـزم Humanity & Inclusion بإيـلاء اهتـمام منتظـم للإعاقـة والنـوع الاجتماعـي والتفاوتـات القائمـة عـلى العمـر في تحليلهـا وكيفيـة تفاعلهـا مـع العوامـل الأخـرى المسـببة لعـدم المسـاواة.

وبالتالي، تقوم شبكة Humanity & Inclusion بتطوير استراتيجيات برامجية تسمح للأشخاص الذين يواجهون التمييز على أساس الإعاقة والنوع الاجتماعي والعمر بالاستفادة من العمل الإنساني وفرص التنمية على قدم المساواة مع الآخرين.

وتحقيقًا لهذه الغاية، تعد المشاركة والمساواة وعدم التمييز وإمكانية الوصول والحماية أربعة مبادئ إرشادية لعمل Humanity & Inclusion بالإضافة إلى ذلك، تعزز Humanity & Inclusionنهجًا ذا شقين:
1. أن تكون مستجيبة للإعاقة والنوع الاجتماعي والعمر في جميع مجالات عمل Humanity & Inclusion. 2.
أن تكون محدثة للتغيير التحول حيثما أمكن ذلك من أجل تحقيق الإدماج الفعال.

مستويات البرامج المختلفة	
البرامج غير الواعية	البرامج التي تتجاهل القواعد والأدوار والعلاقات والاحتياجات المتعلقة بالإعاقة أو النوع الاجتماعي أو العمر. هذا النوع من البرمجة يمكن أن يعزز عدم المساواة
البرامج الواعية/الحساسة	تضمن تلك البرامج استفادة الأشخاص الذين يتعرضون للتمييز على أساس الإعاقة أو النوع الاجتماعي أو العمر بشكل متساو من الإجراءات
البرامج المستجيبة	البرامج التي تعالج الأسباب الجذرية لعدم المساواة أو المعيقات الممنهجة حيث تتقاطع وتتداخل الإعاقة والنوع الاجتماعي والعمر وتعزز التغييرات الدائمة بحيث يستفيد الأشخاص الذين يواجهون التمييز على قدم المساواة من فرص التنمية والعمل الإنساني
البرامج التحويلية	البرامج التي تأخذ في الاعتبار المعايير والأدوار والعلاقات والاحتياجات وتشير إلى الوعي بالإعاقة والنوع الاجتماعي والعمر؛ ومع ذلك، لا يتم فيها تكييف الإجراءات لضمان الاستفادة المتساوية من التدخلات

في هذا السياق، تبنت الدراسة ثلاث ركائز مفاهيمية رئيسية لتقييم المعيقات القائمة والعقبات التي تحول دون التمتع بالحق المتساوي في التعليم وممارسته في الضفة الغربية وقطاع غزة.

التعليم الجامع

كما تعرف Humanity & Inclusion الإعاقة، تعد الإعاقة مفهومًا ناشئًا "ينتج عن التفاعل بين الأشخاص ذوي الإعاقات والمعيقات السلوكية والبيئية التي تعيق مشاركتهم الكاملة والفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين".

تلعب المعيقات السلوكية والبيئية دورًا في تقييد وصول الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة إلى التعليم والمنصوص عليه في المادة 24 من اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، التي صادقت عليها السلطة الفلسطينية في عام 2014.

وبالتالي، فإن التعليم الأكثر شمولاً ليس فقط مسألة تحسين الوصول إلى البنى التحتية للمدارس وخدمات الدعم، بما في ذلك التكنولوجيا المساعدة. إنها أيضًا قضية تتعلق بوضع محتويات وطرق

وممارسات تعليمية غير تمييزية ويمكن الوصول إليها، بما في ذلك إزالة المعيقات الاجتماعية مثل القوالب النمطية والوصمة والتنمر ضد الأطفال ذوي الإعاقة.

مع الأخذ في عين الاعتبار المستويات السابق ذكرها للبرامج الراسخة في هذا الإطار المفاهيمي، فإن الشمولية ليست مجرد مسألة ضمان أن الأطفال ذوي الإعاقة يستفيدون على قدم المساواة من التعليم (برامج مستجيبة) ولكن يجب النظر إليها على أنها استراتيجية لمعالجة الأسباب الجذرية للمعيقات البيئية والسلوكية ضد الأطفال والبالغين ذوي الإعاقة، وتعزيز التغييرات الدائمة (برامج تحويلية).

المساواة القائمة على النوع الاجتماعي والتعليم

تعرف Humanity & Inclusion النوع الاجتماعي على أنه "الأدوار والسلوكيات والسمات الاجتماعية والسياسية التي يتم إنشاؤها للرجال والنساء من قبل مجتمع معين والتي يعتبرها كل مجتمع أكثر ملاءمة و" قيمة "للرجال والنساء. يتم تعلم هذه التركيبات، وتشكل كيفية تعريف الناس لأنفسهم وكيف يتم تعريفهم من قبل الآخرين. يمكن أن تتغير معايير النوع الاجتماعي بمرور الوقت وتختلف داخل المجتمعات وفيما بينها. يجب التمييز بين الجنس والنوع الاجتماعي حيث المعنى البيولوجي الذي يشير إلى الخصائص الجسدية والبيولوجية التي تميز الذكور والإناث."

يتم تعريف المساواة أيضًا على أنها الحالة "عندما يتمتع الناس بالحقوق والفرص والموارد على قدم المساواة مع الآخرين، بغض النظر عن الإعاقة أو النوع الاجتماعي أو العمر. لذا فإن المساواة تعني أن التمتع بالحقوق والفرص لا يقتصر على ما إذا كان الناس يولدون إناثًا أو ذكوراً أو ما إذا كانوا يعانون من إعاقة أو ينتمون إلى فئة عمرية معينة "

وفيما يتعلق بالإطار الدولي للنوع الاجتماعي والتعليم، تدعو المادة 10 من اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة الدول الأطراف إلى اتخاذ جميع التدابير المناسبة للقضاء على التمييز ضد المرأة من أجل ضمان ممارستها وتمتعها بحقوق متساوية مع الرجل في مجال التعليم.

في هذه الدراسة، تُفهم المساواة في الحقوق في مجال التعليم على أنها تشمل الحق في التعليم والحقوق أثناء التعليم والحقوق من خلال التعليم. وفي هذا الصدد، لا يلعب التعليم دورًا محوريًا كأداة تمكين للنساء والفتيات فحسب: بل هو أيضًا أداة تحويلية قوية لتعزيز المساواة القائمة على النوع الاجتماعي وإدماج الإعاقة.

هذا هو السبب في أن فهم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي في التعليم لا يقتصر على ضمان استفادة الفتيات والفتيان على قدم المساواة من التعليم ولكن أيضًا لتعزيز التغييرات الدائمة نحو المساواة الحقيقية وإزالة الأدوار والمعايير والمواقف والقوالب النمطية للنوع الاجتماعي التي تضع عقبة أمام المساواة الكاملة القائمة على النوع الاجتماعي.

يعتبر النوع الاجتماعي والتعليم مجالاً للبحث والسياسات التي تم استكشافها على نطاق واسع ومراقبتها. أولاً، تم تقييد ورفض وصول الفتيات إلى التعليم لفترة طويلة. علاوة على ذلك، كان التعليم أيضًا أداة للتنشئة الاجتماعية القائمة على النوع الاجتماعي للفتيات والفتيان، والتي قد تزيد أو، على العكس من ذلك، تقضي على عدم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي. هذا هو السبب في تطوير مفهوم التعليم المستجيب للنوع الاجتماعي.

في كتيب مجموعة التعليم الخاص بها- المبادئ التوجيهية لتدريب المدربين (2013)، تعرف اليونيسف التعليم المستجيب للنوع الاجتماعي بأنه تعليم:

- يعزز المساواة والعدالة بين الفتيان والفتيات في المدارس
- يتعامل مع احتياجات الفتيات بشكل خاص والأطفال المهمشين الآخرين
- تضمن المرافق والمناهج وعمليات التعليم والتعلم الصديقة للفتيات
- يجعل الفتيات والفتيان يتفاعلون اجتماعيًا في بيئة غير عنيفة
- يعالج قضايا التحرش الجنسي
- يعزز دور التربويات من الإناث كنماذج وقدوة يحتذى بهن (ص 12)

ذكرت الشراكة العالمية للتعليم، ومبادرة الأمم المتحدة لتنمية التعليم واليونيسف في دليلها لتطوير خطط قطاع التعليم المستجيب للنوع الاجتماعي (2017) أن تعريف البرنامج المستجيب للنوع الاجتماعي البرنامج الواعي للنوع الاجتماعي "يعني أن السياسة أو البرنامج يعترف بالآثار المهمة للمعايير والأدوار والعلاقات القائمة على النوع الاجتماعي "بينما البرنامج المستجيب للنوع الاجتماعي " يشير إلى سياسة أو برنامج يفي بمعيارين أساسيين: أ) مراعاة المعايير والأدوار والعلاقات القائمة على النوع الاجتماعي و(ب) اتخاذ تدابير للحد بشكل فعال من الآثار الضارة للمعايير والأدوار والعلاقات القائمة على النوع الاجتماعي - بما في ذلك عدم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي "(ص 4).

من ناحية أخرى، على الرغم من أن اليونسكو تستخدم أيضًا مصطلح "مستجيب للنوع الاجتماعي" عند الإشارة إلى برامج ومنهجية التعليم التي تعزز المساواة بين الجنسين القائمة على النوع الاجتماعي، فقد أدخلت في النهاية مفهوم البرنامج الذي يحدث تغييراً وتحولاً قائماً على النوع الاجتماعي.
يمكن العثور على تعريفات المستويات الثلاثة من حيث برامج ذات حساسية تراعي النوع الاجتماعي، و برامج مستجيبة للنوع الاجتماعي و برامج تحدث تغييراً وتحولاً قائماً على النوع الاجتماعي، ضمن أمور أخرى، في مجموعة أدوات النوع الاجتماعي في شبكة التعليم في آسيا والمحيط الهادئ ومجموعة أدوات تعزيز المساواة القائمة على النوع الاجتماعي في التعليم (2017)، وهو كتيب مع ذلك يحافظ على استخدام مفهوم التعليم المستجيب للنوع الاجتماعي.

برامج ذات حساسية تراعي النوع الاجتماعي	تعني البرامج ذات الحساسية التي تراعي النوع الاجتماعي والاعتراف بأن الاختلافات وعدم المساواة بين النساء والرجال تتطلب المزيد من الانتباه والاهتمام.
برامج مستجيبة للنوع الاجتماعي	البرامج المستجيبة للنوع الاجتماعي تراعي الفوارق وحساسية النوع الاجتماعي وتوضح السياسات والمبادرات التي تلبي الاحتياجات والتطلعات والقدرات والمساهمات المختلفة للنساء والرجال. على سبيل المثال، في المجتمعات التي تواجه فيها النساء قيوداً اجتماعية تمنعهن من الخروج من منازلهن في المساء، سيكون التدخل المستجيب للنوع الاجتماعي هو تقديم التدريب لهؤلاء النساء فقط عندما يكون بمقدورهن حضور الدورات التدريبية. وبالتالي، فإن هذا النوع من التدخل يعالج احتياجات المرأة (من التدريب)، لكنه لا يتحدى الفكرة التمييزية القائلة بأن النساء لا يمكنهن الخروج من منازلهن خلال ساعات معينة من النهار/ الليل.

برامج تحدث تغييراً وتحولاً قائماً على النوع الاجتماعي	تتحدى السياسات والمبادرات التحويلية القائمة على النوع الاجتماعي السياسات والممارسات والبرامج القائمة المتحيزة / التمييزية وتؤثر من حيث التغيير من أجل تحسين الحياة للجميع.

(المصدر: اليونسكو، مجموعة أدوات شبكة النوع الاجتماعي في التعليم في آسيا والمحيط الهادئ. تعزيز المساواة القائمة على النوع الاجتماعي في التعليم، 2017، ص 6-5)

ومن أجل البقاء متسقًا مع مصطلحات Humanity & Inclusion، سيشير مصطلح التعليم المستجيب للنوع الاجتماعي إلى التعليم الذي يضمن أن الأطفال الذين يتعرضون للتمييز على أساس النوع الاجتماعي، يستفيدون على قدم المساواة من الخدمات بينما يُفهم التعليم الذي يحدث تحولا أو تغييرا على أنه تعليم يعالج الأسباب الجذرية لعدم المساواة أو المعيقات الممنهجة القائمة على النوع الاجتماعي وتعزيز التغييرات الدائمة حتى يستفيد الفتيان والفتيات على قدم المساواة من الخدمات.

فيما يتعلق بالمستويات التي يجب أخذها في الاعتبار لضمان أن يكون التعليم مستجيبًا للنوع الاجتماعي، وأيضًا محدثاً للتحول والتغيير القائم على النوع الاجتماعي، تدعو اليونيسف التربويين إلى إدراك وتصحيح التحيز القائم على النوع الاجتماعي في التعليم من خلال مراعاة مستويات التحليل التالية والفجوات والتهديدات المقابلة لها:

الوعي بالتحيز القائم على النوع الاجتماعي في التعليم: من المتوقع أن يكون المحاضرون ومقدمو الرعاية والمعلمون على دراية بالتحيزات القائمة على النوع الاجتماعي الموجودة في التعليم. وهناك العديد من العوامل التي تعزز التحيز القائم على النوع الاجتماعي في التعليم ومن بينها:	
الثقافة	تنظر بعض الثقافات إلى النساء والفتيات على أنهن ثانويات بالنسبة للرجال والفتيان، وهذا يؤثر على الأدوار والمسؤوليات الموكلة إليهم. على سبيل المثال، لا تشجع بعض الثقافات الفتيات على متابعة التعليم لأنهن يرون أن دور الفتيات والنساء يقتصر على الزواج والأمومة والمجال المنزلي، وفي مثل هذه الأدوار لا يكون "التعليم الرسمي" ضروريًا.
طرق التعليم والتعلم	بعض طرق التعلم ليست "صديقة للفتيات". على سبيل المثال، يمنع بعض مقدمي الرعاية الفتيات من اللعب بالألعاب التي يُنظر إليها على أنها مخصصة للفتيان فقط مثل السيارات والجرارات أو يمنع الفتيان من اللعب بالألعاب التي يُنظر إليها على أنها مخصصة للفتيات فقط مثل الدمى
مصادر التعليم والتعلم	بعض الكتب المدرسية متحيزةً من حيث الصور واللغة المستخدمة. على سبيل المثال، يتم تمثيل الأطباء دائمًا على أنهم شخصيات ذكورية. وهذا يشير إلى رسالة خاطئة مفادها أن الفتيان فقط هم من يمكنهم أن يصبحوا أطباء

اللغة	بعض اللغات التي يستخدمها المعلمون في داخل الصفوف الدراسية تعزز القوالب النمطية القائمة على النوع الاجتماعي. على سبيل المثال الإشارة إلى الواجبات المنزلية مثل الطهي أو التنظيف باعتبارها مسؤولية أنثوية حصرية
البنية التحتية	عدم وجود بنية تحتية غير مناسبة، مثل المراحيض ونقاط المياه والفصول الدراسية والمكاتب. و الحقيقي أن الفتيات ينقطعن عن الدراسة عادة خلال فترات الحيض بسبب الافتقار إلى البنى التحتية الملائمة
المعرفة والمهارات	قد تكون هناك معرفة غير كافية بالاختلافات البيولوجية والاجتماعية بين الفتيات والفتيان. على سبيل المثال، قيادة السيارات مهارة غالبًا ما تتعلق بالفتيان فقط
القدوة والنموذج	عدم وجود/ عدم كفاية عدد المعلمات ليكن نماذج يحتذى بها في المدارس، ولا سيما المدارس الريفية. يفوق عدد المعلمين عدد المعلمات في العديد من السياقات

(المصدر: جدول تجميع يستند إلى دليل مجموعة أدوات التعليم لليونيسيف، إرشادات لتدريب المدربين، 2013، ص 13).

يعرض الجدول السابق، الذي تم بناؤه على كتيب مجموعة أدوات التعليم لليونيسف، المستويات المختلفة التي يتفاعل فيها النوع الاجتماعي مع التعليم. على سبيل المثال، فيما يتعلق بالثقافة، قد يُلاحظ أنه، بطريقة مماثلة لدور "مقدمة الرعاية" القائم على النوع الاجتماعي المنسوب للنساء، قد يمنع الفتيات من متابعة تعليمهن، وقد يكون دور "المعيل" القائم على النوع الاجتماعي المنسوب إلى الرجال سببًا في تسرب الفتيان من المدرسة لدعم عائلاتهم ماليًا بسبب الصعوبات الاقتصادية.

بالإضافة إلى ذلك، فيما يتعلق بنماذج يحتذى بها، وبالرغم من أن مهنة التدريس ليست جيدة الأجر في المدارس الابتدائية العامة في الضفة الغربية وقطاع غزة، وعملاً تطوعيًا تقريبًا حتى في بعض المدارس الخاصة، فقد ظلت مهنة التدريس بلا قيمة وغير جذابة للذكور. كما أن المصالحة عززت حقيقة أن قطاع العمل في التدريس مفضل لدى الإناث. قد نضيف أيضًا إلى حقيقة أن التحيز القائم على النوع الاجتماعي موجود أيضًا في المنهج نفسه بالإضافة إلى المحتويات التعليمية والمواد المساندة (الكتب والصور وما إلى ذلك).

إلى جانب ذلك، اعتُبرت مستويات أخرى من التحليل ذات صلة لكي تتناولها دراسة النوع الاجتماعي هذه في الضفة الغربية وقطاع غزة.

إمكانية الوصول	قد تكون هناك مسافات كبيرة من المنزل إلى المدرسة أو نقص في وسائل النقل العام مما يؤدي إلى التحيز القائم على النوع الاجتماعي. لذا يجب إيلاء اهتمام خاص لسلامة الوصول ووسائل النقل فيما يتعلق بالتعرض لمخاطر العنف الجنسي.
السياسات المؤسساتية	عدم وجود خطط وبروتوكولات للمساواة القائمة على النوع الاجتماعي ضد الاعتداء والتحرش الجنسي وغيرها
الهيكل المؤسسي	عدم وجود وحدة قائمة على النوع الاجتماعي أو نقطة تواصل، وانخفاض تمثيل المرأة في المناصب الإدارية ومديري المدارس

النهج التداخلي متعدد الجوانب

من أجل توجيه هدف Humanity & Inclusion لتنفيذ استجابات شاملة ومتكاملة ومتداخلة ومتقاطعة لمعالجة الإعاقة والنوع الاجتماعي والتفاوتات القائمة على العمر على جميع مستويات عملها ومن خلال عمل شركائها، فإن النهج لمعالجة التفاعل بين النوع الاجتماعي والإعاقة في مجال التعليم هو نهج متعدد الجوانب.

سمحت النظرية النسوية للنهج متعدد الجوانب، التي طورتها كيمبرلي كرينشو[4] ، باكتشاف وفهم وتحدي الطريقة التي تتفاعل بها عوامل التمييز الأخرى، مثل الإعاقة، مع عدم المساواة الهيكلية القائمة على النوع الاجتماعي، مما يخلق مواقف محددة لا يمكن اعتبارها معادلة لمجموع التمييز وتتطلب استجابة تتكيف مع الاحتياجات المحددة التي تخلقها هذه التداخلات.

يجب معالجة التمييز المتداخل في الوصول إلى التعليم والناتج عن مزيج بين النوع الاجتماعي والإعاقة في مجال التعليم ليس فقط باعتباره قيدًا معقدًا على الحق في التعليم، وخاصة في سياق الاحتلال العسكري الإسرائيلي والحصار، ولكن أيضًا كفرصة لتحدي الصور النمطية وتحويل الأدوار والمعايير التي تؤدي إلى هذه التفاوتات المعقدة.

هذه هي الجوانب التي تشكل جزءًا من دراسة النوع الاجتماعي هذه، والتي تهدف إلى إنتاج تحليل سياقي لمعيقات النوع الاجتماعي والإعاقة في الضفة الغربية وقطاع غزة. هذا هو السبب في أن التحليل القائم على النوع الاجتماعي قد أدرج فئات النوع الاجتماعي والإعاقة لإنتاج بيانات كمية ونوعية مفيدة.

هذا هو السبب في تحليل فئات النوع الاجتماعي والإعاقة بشكل منفصل ومتناغم. وهذا يعني أن جمع البيانات قد نظر إلى المعيقات القائمة على النوع الاجتماعي من جانب، والمعيقات القائمة على الإعاقة والإعاقات المحددة الموجودة لاستبعاد أو تقييد أو الحد من الحقوق المتساوية لجميع الأطفال في التعليم.

[4] كرينشو، كيمبرلي (1989). إزالة تهميش تداخل العرق والجنس: نقد نسوي من وجهة نظر ذوي البشرة السوداء من منظور مناهضة التمييز والنظرية النسوية والسياسة المناهضة للعنصرية. منتدى جامعة شيكاغو القانوني 1989، رقم 8، 67-139. كرينشو، كيمبرلي (1991). تحليل الهوامش: التداخل، وسياسة الهوية، والعنف ضد النساء ذوات البشرة الملونة، مراجعة قانون ستانفورد، رقم 43، 99-1241

كذلك، تعتبر الفئات الأخرى ذات صلة من وجهة نظر النهج المتداخل والسياق الاجتماعي. هذا هو سبب إضافة الفئات التالية في المسح والمقابلات المركزة مع أولياء الأمور: عمر الوالدين، عمر الطفل، الريف / الحضر، غزة / الضفة الغربية، الصعوبة الاقتصادية، حالة التوظيف والحالة المدنية. ينظر هذا النهج المتداخل في كيفية تفاعل النوع الاجتماعي والإعاقة في التصورات والمعتقدات والمواقف والسلوكيات التي تسلط الضوء على الأعراف الاجتماعية وديناميكيات الأسر والمدارس والمجتمعات. كما يبحث في كيفية تأثير هذه الجوانب الاجتماعية الأخرى على المعايير والقوالب النمطية والأدوار والعلاقات بين القائمة على النوع الاجتماعي.

يعتبر النوع الاجتماعي أساسًا لواحد من أخطر انتهاكات حقوق الإنسان كالعنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك العنف والتحرش الجنسي. وما يجعل الأمور أكثر سوءاً، أن الفتيات والنساء ذوات الإعاقة أكثر عرضة لخطر العنف القائم على النوع الاجتماعي من النساء والفتيات من غير ذوي الإعاقة[5]. قد يكون العنف الجنسي القائم على النوع الاجتماعي، بما في ذلك خطر التعرض له، عائقًا إضافيًا أمام الوصول إلى الحق العام في التعليم وممارسته.

ومن ثم، إلى جانب المجالات الخمسة المقبولة على نطاق واسع للتحليل القائم على النوع الاجتماعي (1. القوانين والسياسات واللوائح والممارسات المؤسساتية؛ 2. الأعراف والمعتقدات الثقافية؛ 3. أدوار النوع الاجتماعي والمسؤولية واستخدام الوقت؛ 4. الوصول إلى الأصول والموارد والتحكم فيها (في هذه الحالة، التعليم؛ 5. أنماط القوة واتخاذ القرار)، تمت إضافة مجال سادس وهو: العنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك الاعتداء والتحرش الجنسي.

[5]في الضفة الغربية وقطاع غزة، كما أوضح مسح العنف لعام 2019 في المجتمع الفلسطيني (الجهاز المركزي للإحصاء)، فإن 37٪ من النساء المتزوجات حاليًا أو المتزوجات من ذوات الإعاقة قد تعرضن `` مرة واحدة على الأقل '' لشكل من أشكال العنف (النفسي والجسدي، العنف الجنسي أو الاجتماعي أو الاقتصادي) من قبل أزواجهن في فلسطين خلال الاثني عشر شهرًا السابقة للدراسة مقابل 29٪ لجميع النساء. في حين أن المعلومات غير متوفرة حول العنف الجنسي أو التحرش حسب النوع الاجتماعي والإعاقة في المسح، فقد أظهرت الدراسات التي أجريت في بلدان أخرى أن الفتيات والنساء ذوات الإعاقة أكثر تعرضًا له (انظر: دراسة مواضيعية حول قضية العنف ضد النساء والفتيات والإعاقة تابعة لمفوض الأمم المتحدة السامي لحقوق الإنسان ، 30 مارس 2012). من ناحية أخرى، قد يستهدف العنف غير القائم على النوع الاجتماعي، وخاصة العنف الجسدي، الذي يمارس على الأطفال من قبل الوالدين أو أفراد الأسرة الآخرين وفي المدرسة، عددًا أكبر من الأولاد مقارنة بالفتيات. وفقًا للمسح المذكور، في الضفة الغربية وقطاع غزة، تعرض 36٪ من المراهقين الذكور الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و17 عامًا للعنف في المدرسة، مقارنة بـ 15٪ من الفتيات.

رابعاً: المنهجية المتبعة

1. معايير وأبعاد ومجالات التحليل

تم تطوير أدوات التحليل القائم على النوع الاجتماعي وتقنيات جمع البيانات لإخراج المعلومات النوعية والكمية ذات الصلة والمفصلة حول الفئات والأبعاد والمجالات الموضحة أدناه.

فئات التحليل:

1. النوع الاجتماعي: ذكر-أنثى[6]
2. الإعاقة: بعد تصنيف مجموعة واشنطن، تبنى تعريف وتحديد الأطفال ذوي الإعاقة الأنواع التالية من الصعوبة: 1. البصر (حتى لو كان يرتدي نظارته أو عدساته). 2. السمع (حتى لو كان يرتدي أجهزة سمعية). 3. الكلام. 4. المشي أو الحركة (بدون مساعدة المشي أو الكرسي المتحرك) أو القدرة على الاعتماد على نفسه/ها في الطعام وارتداء الملابس 5. الفهم والتذكر والتركيز و/ أو التعلم؛ 6. تكوين صداقات، والسيطرة على غضبه و / أو الاسترخاء من القلق والاكتئاب. 7. القيام بالعديد من الأعمال المذكورة أعلاه. 8. القيام بواحد أو أكثر من تلك الأفعال بسبب المرض (تمت إضافة هذا الجانب بعد المرحلة التجريبية بناءً على ملاحظة أن بعض هذه الصعوبات كانت نتيجة للمرض وأنه كان من المثير للاهتمام التمييز بين الإعاقة والمرض).
3. العمر
4. الإقامة: الضفة الغربية (منطقة بيت لحم) وغزة (3 مناطق: الشمال والوسطى والجنوب).

أبعاد التحليل:

1. المعرفة
2. التصورات
3. المعتقدات
4. المواقف والتوجهات
5. الممارسات

مجالات التحليل:

1. القوانين والسياسات واللوائح والممارسات المؤسساتية،
2. الأعراف والمعتقدات الثقافية.
3. أدوار النوع الاجتماعي والمسؤولية واستغلال الوقت،
4. الوصول إلى الأصول والموارد والتحكم فيها (في هذه الحالة، التعليم، ولكن أيضًا الأجهزة المساعدة)،
5. أنماط القوة واتخاذ القرار
6. العنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك التحرش والاعتداء الجنسي.

أدى تحليل الفئات المتداخلة جنبًا إلى جنب مع مجالات وأبعاد التحليل إلى مزيد من التفصيل و التفسير، على سبيل المثال ، كيف ترتبط القوالب النمطية تجاه الفتيات ذوات الإعاقة بالمعايير الثقافية وتأثيرها على التمكين. لهذا الغرض التحليلي المعقد المتداخل والسياقي، تم إعداد واستخدام مصفوفة من الفئات والأبعاد والمجالات المتقاطعة.

[6] انظر التعليق حول مفهوم النوع الاجتماعي الذي تبنته هذه الدراسة القائمة على النوع الاجتماعي، ص 9

مـن أجـل تقييـم معيقـات النـوع الاجتماعـي والإعاقـة في التعليـم مـن نهـج متعـدد الجوانـب، تـم تحليـل المعرفـة والتصـورات والمعتقـدات والمواقـف والممارسـات التـي قـد تعيـق المسـاواة في الحـق في وأثنـاء وخـلال التعليـم بشـكل منهجـي مـن حيـث النـوع الاجتماعـي (ذكـر - أنثـى) والإعاقـة (ذوي إعاقـة - بـدون إعاقـة)، والتـي يجـب اعتبارهـا الفئتـين الرئيسـيتين للتحليـل. يتـم التركيـز عـلى فئتـي الإقامـة والعمـر عنـد ملاحظـة اختـلاف واضـح في البيانـات الكميـة أو النوعيـة التـي تـم جمعهـا.

وضعـت هـذه الفئـات في إطـار نهـج قائـم عـلى النـوع الاجتماعـي متعـدد الجوانـب، لذلـك تـم تقييمهـا بشـكل منفصـل ومشـترك مـن أجـل الكشـف عـن بعـض المعتقـدات أو المواقـف أو التصـورات أو الممارسـات التـي قـد تؤثـر فقـط عـلى الفتيـات أو الفتيـان ذوي الإعاقـة، أو الفتيـات أو الأولاد غـير ذوي الإعاقـة.

بالإضافـة إلى ذلـك، تـم تحليـل المجـالات التـي تتمثـل فيهـا المعيقـات القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي والإعاقـة، بشـكل منفصـل أو مشـترك، بالاقـتران مـع أبعـاد التحليـل. عـلى سـبيل المثـال، أولـت دراسـة النـوع الاجتماعـي الانتبـاه إلى مسـتوى معرفـة أوليـاء الأمـور بالقوانـين والسياسـات واللوائـح والمواقـف والممارسـات المتعلقـة بـأدوار النـوع الاجتماعـي، والمعتقـدات المتعلقـة بالوصـول إلى التعليـم، والممارسـات المتعلقـة بالعنـف القائـم عـلى النـوع الاجتماعـي، ومـا إلى ذلـك. حيـث يمكـن العثـور عـلى اختـلاف بـين الذكـور والإنـاث أو تجـاه الذكـور والإنـاث أو تجـاه الأطفـال ذوي الإعاقـة أو مـن غـير ذوي الإعاقـة وقـد تـم ذكـره بقـدر المسـتطاع. نظـرًا لتعقيـد هـذه الدراسـة وطبيعتهـا غـير المسـبوقة، تـم اعتـماد مزيـج مـن التقنيـات الكميـة والنوعيـة والمختلطـة وتـم جمـع كميـة هائلـة مـن البيانـات وتحليلهـا ومعالجتهـا بدقـة. يتـم عـرض نتائـج الدراسـة باتبـاع الأسـاليب المتبعـة للحصـول عليهـا. تـم إدراج الاسـتنتاجات المتناقضـة في نهايـة التقريـر.

2. الضمانات المنهجية

مـع الأخـذ في عـين الاعتبـار حساسـية الجوانـب التـي تـم تحليلهـا والتحيـز الـذي قـد يظهـر عنـد السـؤال عـن معيقـات النـوع الاجتماعـي والإعاقـة أمـام التعليـم، خاصـة في سـياق معقـد سياسـيًا، اعتمـد فريـق البحـث مجموعـة مـن الضمانـات المنهجيـة.

في مجـال البحـث المتعلـق بالإعاقـة، تـم اعتـماد مجموعـة مـن التوصيـات مـن دليـل للقائمـين عـلى المقابـلات مـن وحـدة عمـل الطفـل لأسـئلة مجموعـة واشـنطن، وقـد تـم تبنـي بعـض الضمانـات مـن قبـل فريـق البحـث للتأكـد مـن التـزام المسـتفيدين بالعمليـة، وموثوقيـة البيانـات والمواقـف غـير الموصومـة خـلال أنشـطة جمـع بيانـات المصـادر الأوليـة:

التعريف الجيد بالفريق والمشروع ومنطق التحليل.
توضيح أن الأشخاص الذين أجريت معهم المقابلات والأفراد الذين شملهم المسح لديهم الحرية في عدم الرد.
توضيح عدم وجود إجابات "جيدة" أو "سيئة".
تجنب أو على الأقل الحد من استخدام مصطلح "الإعاقة" والامتناع عن أي موقف متفوق أو مهين أو متعالي.
استخدام المقدمات المحايدة لتجنب الردود المتحيزة وعدم إظهار الرفض أو تحديد إجاباتهم.
تقديم توضيحات ولكن دون التأثير على الإجابات.
أن تكون لطيفًا وجديا.
تقديم الترجمة باللغة العربية لجميع الناطقين بغير اللغة الإنجليزية.
اسـتخدام الحيـل الترفيهيـة والتشـاركية والتعليميـة والجامعـة وغـير الواصمـة مـع الأطفـال، وخاصـة في ورش العمـل معهـم.

القراءة ببطء، وبصوت عالٍ، والتأكيد على الكلمات الرئيسية وتكرار الإجابات والأسئلة عدة مرات حيث يحتاج الشخص الذي تتم مقابلته إلى فهمها.
توفير قنوات اتصال بديلة للأشخاص ذوي الاعاقات السمعية والبصرية؛ وتعديل المقدمة والتواصل مع المشاركين في الإجابة عن الأسئلة؛
إعطاء التغذية الراجعة وتشجيعهم.
عدم تخطي الأسئلة أو افتراض الإجابات من الموقف أو من الإجابات التي قدموها لأسئلة أخرى.

كذلك من أجل تجنب إنكار عدم المساواة القائم على النوع الاجتماعي، بدلاً من سؤال أولياء الأمور مباشرة عن التمييز القائم على النوع الاجتماعي، تمت صياغة مجموعة من الأسئلة في استبيان المسح لتقييم المعتقدات والأدوار والمعايير أو المواقف تجاه كلا الجنسين في سياق مماثل وتحديد الفجوات القائمة على النوع الاجتماعي من خلال مقارنة ردودهم فيما يتعلق بالفتيات أو الفتيان.

إلى جانب ذلك، سمح الجمع بين المسح والمقابلات المركزة باكتشاف المعيقات القائمة على النوع الاجتماعي والتي في البداية تم رفضها أو إسكاتها. وبقدر ما تم بناء أدوات جمع البيانات النوعية وفقًا لهيكل مماثل للمسح، فقد أتاحت تلك الأدوات فرصة جيدة لجامعي البيانات لمزيد من الاستفسار عن بعض عناصر الاستجابات التي قدمها أولياء الأمور والتي كانت ذات صلة من منظور النوع الاجتماعي.
إذا كان عدم المساواة موضوعًا حساسًا في الضفة الغربية وغزة بشكل عام، فمن المحتمل أن يواجه فريق البحث مقاومة أقوى بين أولياء الأمور للاعتراف بالتمييز ضد الفتيات ذوات الإعاقة. هذا هو السبب في أن هذا التداخل تم تقييمه بشكل استراتيجي للالتفاف على إنكار أولياء الأمور للتمييز القائم على النوع الاجتماعي ضد الفتيات ذوات الإعاقة، وعن طريق الأسئلة غير المباشرة، مثل "هل تفكر أو تتصرف بنفس الطريقة إذا كان فتى/ كانت فتاة من ذوي تلك الإعاقة؟"

3. المنهجية المعدلة بسبب كوفيد 19

بسبب القيود المفروضة على الحركة واللقاءات الاجتماعية التي أنتجتها جائحة كوفيد 19، كان لا بد من تكييف جمع البيانات ومنهجية الدراسة القائمة على النوع الاجتماعي. حيث تمت مراجعة التصميم والجدول الزمني لمراحل الدراسة في عدة أوقات.

اضطر المستشاران الدوليان إلى إلغاء عملهما الميداني في قطاع غزة والضفة الغربية بسبب الحظر الإسرائيلي المستمر على السفر وإعلان حالة الطوارئ من قبل السلطة الفلسطينية. كذلك، تم إغلاق المدارس لأسابيع في عدة أوقات، مما زاد من صعوبة تحديد العينة وتحديد أولياء الأمور.

تم تقديم المراجعة الأولى لمنهجية دراسة النوع الاجتماعي والموافقة عليها من قبل Humanity & Inclusion في مايو 2020. حيث أصبح من غير الواضح متى سيتم افتتاح المدارس وما إذا كان من الآمن إجراء اجتماعات وجهًا لوجه مع الأطفال وأولياء الأمور والموظفين، تم تعديل الغرض من أدوات جمع البيانات وتصميمها.

تم إلغاء ورش العمل مع الأطفال واستبدال المقابلات العائلية المركزة في الزيارات المنزلية بأساليب جمع البيانات عبر الإنترنت. تم تطوير استبيان مسح أكثر تفصيلاً من أجل جمع المزيد من المعلومات النوعية عن خبرة الأطفال من ذوي الإعاقة ومعتقدات وأولياء الأمور وتصوراتهم ومواقفهم وممارساتهم.

بالإضافة إلى ذلك، فيما يتعلق بطريقة جمع البيانات، تم استبدال الاستطلاعات والمقابلات ومجموعات التركيز الشخصية وجهًا لوجه بجمع البيانات عبر الإنترنت في غزة، حيث كان من الآمن عقدها عن بُعد لتجنب انتشار كوفيد 19.

4. معيقات أخرى

إلى جانب العقبات التي واجهتها الدراسة بسبب جائحة كوفيد 19، كان على Humanity & Inclusion الاعتماد بشكل أساسي على شركائها المحليين غير الحكوميين لتوفير جهات اتصال مع أولياء الأمور والمعلمين لاستطلاع رأيهم وإجراء مقابلات معهم.

إلى جانب ذلك، أضافت بعض القيود المتعلقة بملفات تعريف المشاركين في العينة وتنظيم المواعيد وتوافر المشاركين وضعف اتصال الإنترنت بعض التأخير في عملية جمع البيانات في قطاع غزة.

ظهرت عقبة أخرى فيما يتعلق بمجموعات النقاش المركزة مع الخبراء وذوي الاختصاص الرئيسيين لمجموعات التعليم والحماية. وبسبب بعض المشاكل الفنية ونقص توافر بعض الخبراء، كانت المشاركة أقل مما كان مقررا. كما أن هناك شعور بالأسف لغياب الكادر الإداري والتعليمي بوزارة التربية والتعليم العالي في عملية جمع البيانات.

5. الجدول الزمني للدراسة

تم إجراء مرحلة تجريبية من المسح بواسطة سكايب مع 4 من أولياء الأمور في قطاع غزة في نهاية يوليو وتم الانتهاء من الاستبيان وفقًا لنتائج مرحلة الاختبار هذه. نظرًا للقيود الموضحة أعلاه، لم يكن من الممكن البدء بجمع البيانات حتى نوفمبر 2020.

تم إجراء الاستبيانات الأربعين لأولياء الأمور وإحدى عشرة مقابلة باللغة العربية من قبل المستشارة المحلية الدكتورة منال عوض بين 16 نوفمبر 2020 و10 يناير 2021 عبر سكايب والهاتف، مع الدعم اللوجستي الطيب من Humanity & Inclusion في منطقة بيت لحم، تم تنفيذ أنشطة جمع البيانات في الموقع من قبل المستشارة المحلية، السيدة نجم ياري. وبفضل شركاء Humanity & Inclusion وعاملي التأهيل المجتمعي المحليين المشاركين في الميدان، أجريت مقابلات واستطلاعات ومجموعات نقاش مركزة في بلدية عناتا وفي المجلس القروي بوادي فوكين بين 30 نوفمبر و10 ديسمبر 2020.

بالإضافة إلى ذلك، تم إجراء جزء من المقابلات المركزة ومجموعات التركيز البؤرية مع الخبراء وذوي الاختصاص الرئيسيين (الأساتذة والموظفين والمجموعات وأفراد المجتمع) عن بعد باللغة الإنجليزية من قبل الباحثة الدكتورة ماجالي تيل في بعض المناسبات، تطوع شركاء Humanity & Inclusionللترجمة من وإلى العربية.
تم معالجة البيانات التي تم جمعها في فبراير ومارس 2021

6. وصف أساليب وأدوات جمع البيانات

تم اختيار الأساليب التالية لجمع البيانات من المصادر الأولية مع الأخذ في الاعتبار خصائص كل فئة من المصادر: أولياء أمور أطفال ملتحقين بالمدرسة وأطفال متسربين من المدرسة من ذوي الإعاقة أو غير ذوي الإعاقة؛ موظفي التعليم والتأهيل المجتمعي والمدارس؛ أعضاء مجموعة الحماية والتعليم؛ وأعضاء المجتمع (سائقي سيارات الأجرة، منظمات المجتمع المحلي، الجمعيات النسائية).

تم جمع البيانات الكمية حول حالة الأطفال (الإعاقة والتشخيص والأجهزة المساعدة والتعليم والوصول إلى الأماكن العامة، وما إلى ذلك) كما تم جمع تصورات أولياء الامور ومواقفهم وممارساتهم من خلال استطلاعات أولياء الأمور.

تم استكمال هذه البيانات ومقارنتها ببيانات نوعية من خلال مقابلات معمقة مركزة مع عدد أقل من أولياء الأمور. بالإضافة إلى ذلك، أجريت مقابلات شبه منظمة ومجموعات النقاش المركزة مع الخبراء وذوي الاختصاص الرئيسيين. تم وصف تقنيات وعمليات جمع البيانات أدناه.

1.6 جمع البيانات الثانوية: مراجعة مكتبية

• تتألف المرحلة الأولى من جمع البيانات من مراجعة مكتبية لوثائق المشروع، والتقارير الوطنية والإحصاءات الصادرة عن السلطة الفلسطينية أو المؤسسات الفلسطينية الأخرى بما في ذلك الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، والتقارير الأساسية للأمم المتحدة Humanity & Inclusiong وغيرها من تقارير المنظمات غير الحكومية و/ أو المسوحات وجميع الوثائق الأخرى ذات الصلة حول النوع الاجتماعي والإعاقة والتعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة.

خلال مرحلة المراجعة المكتبية، قامت Humanity & Inclusion بمشاركة المستندات التالية، والتي قرأها وحلّلها الفريق الاستشاري

• وصف المشروع: مقترح مكتب المساعدة الإنسانية الدولية الكامل (الأوضاع الإنسانية المعقدة / التمويل السنوي). تعزيز دمج الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة ووصولهم إلى التعليم الشامل المستجيب للنوع الاجتماعي والإعاقة في سياق الطوارئ في الأرض الفلسطينية المحتلة (2019، الأوضاع الإنسانية المعقدة / آلية التمويل السنوية، الأراضي الفلسطينية المحتلة، التعليم)، Humanity & Inclusion، الأراضي الفلسطينية المحتلة.
• مدونة قواعد السلوك الخاصة Humanity & Inclusion: الحماية ومنع الإساءة
• وثيقة منع الاستغلال والاعتداء الجنسي الخاصة بمؤسسة Humanity & Inclusion
• سياسة حماية الطفل الخاصة بمؤسسة Humanity & Inclusion
• سياسة Humanity & Inclusionبشأن الإعاقة والنوع الاجتماعي والعمر
• تقييم المعيقات الخاص Humanity & Inclusion. الفرص والإمكانيات للأطفال ذوي الإعاقة للوصول إلى التعليم في مدينتي غزة ورفح (2015)
• تقرير تحليل بيانات Humanity & Inclusionتطوير دليل عملي للتعليم الجامع للمعلمين (2018). دراسة مماثلة لتقييم المعيقات في 3 مدارس ابتدائية في الخليل
• دليل فني خاص Humanity & Inclusion: الممارسات الجيدة الجامعة في المدارس ضمن مشاريع "تحسين الوصول إلى الخدمات الأساسية للأشخاص ذوي الإعاقة في المناطق المهمشة للغاية في الأراضي الفلسطينية المحتلة"، و "تحسين الوصول إلى الخدمات الأساسية للأطفال والكبار ذوي الإعاقة في المناطق المهمشة للغاية فلسطين ".

• دراسة مكتبية خاصة Humanity & Inclusionحول تداخل النوع الاجتماعي والإعاقة في التعاون الإنمائي الدولي، بقلم ستيفاني زيغلر (2014)

بالإضافة إلى ذلك، تم عقد ثلاث اجتماعات عبر سكايب مع موظفي Humanity & Inclusion لجمع المعلومات حول أنشطة المشروع ولجدولة جمع البيانات الميدانية:

- الاجتماع الافتتاحي مع الفروع المشاركة في غزة ورام الله والقدس (11 فبراير 2020)
- الاجتماع المواضيعي حول تنفيذ المشروع في الضفة الغربية (3 مارس 2020)
- اجتماع إعادة جدولة عبر سكايب لمناقشة الموقف الناجم عن إجراءات الحجر الخاصة بكوفيد 19 (11 مارس 2020)

إلى جانب ذلك، قام الفريق الاستشاري بتحليل الدراسات والمبادئ التوجيهية والسياسات والإحصاءات من الوكالات الأخرى ومؤسسات السلطة الفلسطينية. حيث تجدر الإشارة إلى المنشورات التالية:

- تقرير اليونيسف ووزارة الشؤون الاجتماعية: كل طفل مهم: فهم احتياجات ووجهات نظر الأطفال ذوي الإعاقة في دولة فلسطين، تأليف نيكولا جونز، بسام أبو حمد، كفاح عودة، باولا بيريزنيت، علا أبو الغيب، جورجيا بلانك، إليزابيث بريسلر- مارشال ومحمد شاهين ونشرت في ديسمبر 2016

- سياسة التعليم الجامع للسلطة الفلسطينية، 2015، فلسطين
- تم اعتماد الخطة التشغيلية للسلطة الفلسطينية في عام 2017
- الخطة الإستراتيجية لقطاع التعليم للسلطة الفلسطينية 2017-2022
- خطة العمل الثانية الخاصة بالدولة للنوع الاجتماعي للأراضي الفلسطينية (2018-2020)

شكل هذا التقييم الاستهلالي الأساس لتطوير أدوات تحليلية لاستخدامها خلال مرحلة جمع البيانات الأولية. كما سمح بتقييم بعض الأفكار الأولى للدراسة، والتي سيتم ذكرها.

2.6 مسح لأولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة

تم إجراء المسوحات بناءً على استبيان عبر الإنترنت يتكون من 113 سؤالاً متعدد الخيارات (انظر الملحق 1). كما هو مفصل في الجدول أدناه، فقد تم تقسيم الاستبيان إلى جزأين رئيسيين: جزء وصفي أكثر لوضع أبنائهم وبناتهم من حيث الإعاقة والتعليم. وآخر حول معارفهم وتصوراتهم ومواقفهم وأعرافهم وممارساتهم فيما يتعلق بالنوع الاجتماعي والإعاقة والتعليم.

الجزء الأول: الوضع التعليمي للأطفال حسب النوع الاجتماعي والإعاقة والوضع الاجتماعي والاقتصادي والأسري (الأسئلة 1-46)
- الشخص الذي تمت مقابلته: النوع الاجتماعي والعمر والوضع الاجتماعي والاقتصادي والأسري (الأسئلة 1-10)
- الأبناء: الإعاقة، الأجهزة المساعدة، التعليم وعوامل التسرب أو عدم الحضور للمدرسة (الأسئلة 11-46)
- البنات: الإعاقة، الأجهزة المساعدة، التعليم وعوامل التسرب أو عدم الحضور للمدرسة (الأسئلة 47-82)

الجزء الثاني: معرفة لأولياء الأمور وتصوراتهم ومواقفهم وممارساتهم فيما يتعلق بالنوع الاجتماعي والإعاقة والتعليم (الأسئلة 83-113)

تم إجراء الاستطلاعات باللغة العربية من قبل مستشارين محليين لتقديم جميع التفسيرات اللازمة والتأكد من أن جميع الأسئلة مفهومة تمامًا، والإجابة عليها بالكامل وملؤها بشكل صحيح في استبيان باللغة الإنجليزية عبر الإنترنت في نموذج جوجل.

فيما يتعلق بالتقنية المستخدمة، في غزة، تم استخدام مكالمات سكايب مع الكاميرات والمكالمات الهاتفية (حيث كان يتعذر على أولياء الامور الاتصال بالإنترنت أو زيارة مكاتب الشركاء) لجمع البيانات، وتم إجراء استطلاعات الرأي وجهًا لوجه في عناتا وقاعات بلديات وادي فوكين في الضفة الغربية.

3.6 مقابلات معمقة مع أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة

تم إجراء عدد أقل من المقابلات المركزة مع أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة داخل المدرسة وخارجها بناءً على قائمة من 44 سؤالاً (انظر الملحق 2).

سمحت الطريقة المتبعة بإجراء مناقشة مفتوحة وتقييم نوعي للتصورات والمعتقدات والممارسات والأعراف والممارسات وما إلى ذلك فيما يتعلق بالنوع الاجتماعي والإعاقة والتعليم. ومقارنة بالمسح، أعطت المقابلة المركزة مزيدًا من الوقت والمساحة للكشف عن منطق إجابات أولياء الامور. تم إجراء هذه المقابلات المركزة بجانب المسح وكانت بنيتها كما هو موضح في الجدول أدناه.

- وصف عام للعائلة والشخص الذي أجريت معه المقابلة (الأسئلة من 1 إلى 9)
- حالة الأطفال ذوي الإعاقة أو غير ذوي الإعاقة (نوع الإعاقة، التشخيص، الأجهزة المساعدة، الحاجة إلى الدعم، التسجيل، إلخ) (الأسئلة 10-16)
- الوصول إلى التعليم بما في ذلك أثناء كوفيد وأسباب التسرب (الأسئلة 17-22)
- الوصول إلى الأنشطة الترفيهية (الأسئلة 23)
- أدوار النوع الاجتماعي في التعليم بين أولياء الأمور (الأسئلة 24-26)
- أدوار النوع الاجتماعي ومعاييرهم في التعليم (الأسئلة 27-33)
- التعليم الجامع بما في ذلك التداخلات والتقاطعات (الأسئلة 34-39)
- المعتقدات والمفاهيم والمواقف الثقافية تجاه الأطفال ذوي الإعاقة (الأسئلة 40-41)
- كوفيد والإعاقة والنوع الاجتماعي في التعليم (الأسئلة 42-43)

تم تسجيل الإجابات ونسخها فيما بعد من قبل الاستشاريين المحليين. بالإضافة إلى المسوحات، تم إجراؤها عن بعد في قطاع غزة ووجهًا لوجه في الضفة الغربية.

4.6 المقابلات شبه المنظمة ومجموعات النقاش المركزة مع أعضاء مجموعات التعليم والحماية ومع معلمي المدارس العامة والخاصة والعاملين في التأهيل المجتمعي ومع أفراد المجتمع

تم إجراء مجموعة كبيرة من المقابلات شبه المنظمة ومجموعات النقاش المركزة) مع الخبراء الرئيسيين بناءً على قائمة من 84 سؤالاً (انظر الملحق 3). كانت قائمة الأسئلة أدناه إرشادية. تناول الأشخاص الذين تمت مقابلتهم/ المشاركون القضايا ذات الصلة دون الحاجة إلى طرح أسئلة تتعلق بالجوانب التي تم تناولها مسبقًا.

تـم تطبيـق بعـض الأسـئلة عـلى جميـع أنـواع المشـاركين وأخـرى كانـت تسـتهدف البعـض منهـم فقـط، وفقًـا لملفاتهـم الشـخصية.

- معيقات النوع الاجتماعي العامة أمام التعليم (الأسئلة 1-8)
- معيقـات الإعاقـة العامـة أمـام التعليـم (الأسئلـة 9-16)
- النـــوع الاجتماعـــي والإعاقـــة فـــي نظـــام التعليـــم الفلسطينـــي (الأسئلـة 17-30)
- تقييـم ملمـوس للمعيقـات فـي النـوع الاجتماعـي والإعاقـة كطاقـم تعليمـي (الأسئلـة 31-38)
- مستوى الثقافة (الأعراف، الصور النمطية، القيم والعلاقات) فيما يتعلق بالتعليم (الأسئلة 39-59)
- مستوى البنى التحتية (الأسئلة 60-65)
- مستوى المحتويات والأنشطة والأساليب والموارد والمواد التعليمية (الأسئلة 66-71)
- مستـــوى المعـــرفـة (الأسئلـة 72-73)
- مستـــوى اللغـــة (الأسئلـــــة 74-75)
- مستوى السياسات والهيكليات المؤسساتية (الأسئلة 76- 84)

ركـزت المقابـلات شـبه المنظمـة ومجموعـات النقـاش المركـزة مـع الموظفـين التربويـين بشـكل أكـبر عـلى سـياق عملهـم الخـاص، حيـث تـم نقـل خبرتهـم كمحترفـين. كـما حـددت المقابـلات شـبه المنظمـة ومجموعـات النقـاش المركـزة مـع مجموعـات التعليـم والحمايـة المزيـد مـن التحديـات والفجـوات الإسـتراتيجية مـن أجـل نظـام تعليمـي أكـثر شـمولاً واسـتجابة للنـوع الاجتماعـي.

تـم اسـتخدام نفـس الأسـاليب مـع أعضـاء مختاريـن مـن المجتمـع، بمـا في ذلـك الأخصائيـون الاجتماعيـون، وسـائقو سـيارات الأجـرة أو الحافـلات، والمنظـمات الشـعبية (الجمعيـات النسـائية، والجمعيـات الثقافيـة، ومـا إلى ذلـك) وقـادة المجتمـع. كانـت تهـدف إلى تقييـم تصـورات ومعتقـدات ومواقـف وممارسـات المجتمـع تجـاه الأطفـال ذوي الإعاقـة والمسـاواة القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي والتعليـم.

7. وصف عينة جمع البيانات

تـم تقديـم عينـة مـن أوليـاء أمـور الأطفـال ذوي الإعاقـة واطفـال بـدون إعاقـة مـن قبـل Humanity & Inclusion مـن خـلال شركائهـا. تـم تقديـم قائمـة أوليـاء الأمـور بنـاءً عـلى المعايـير التاليـة: الجنـس (ذكـر - أنثـى)، والإعاقـة (مـع وبـدون)، والتسـجيل (ملتحق-غـير ملتحـق بالمدرسـة) والمنطقـة الجغرافيـة (الضفـة الغربيـة، شـمال، وسـط وجنـوب غـزة) المطلوبـة بواسـطة فريـق البحـث. تـم إجـراء مـا مجموعـه 64 مسـح و15 مقابلـة مركـزة مـع أوليـاء الأمـور.

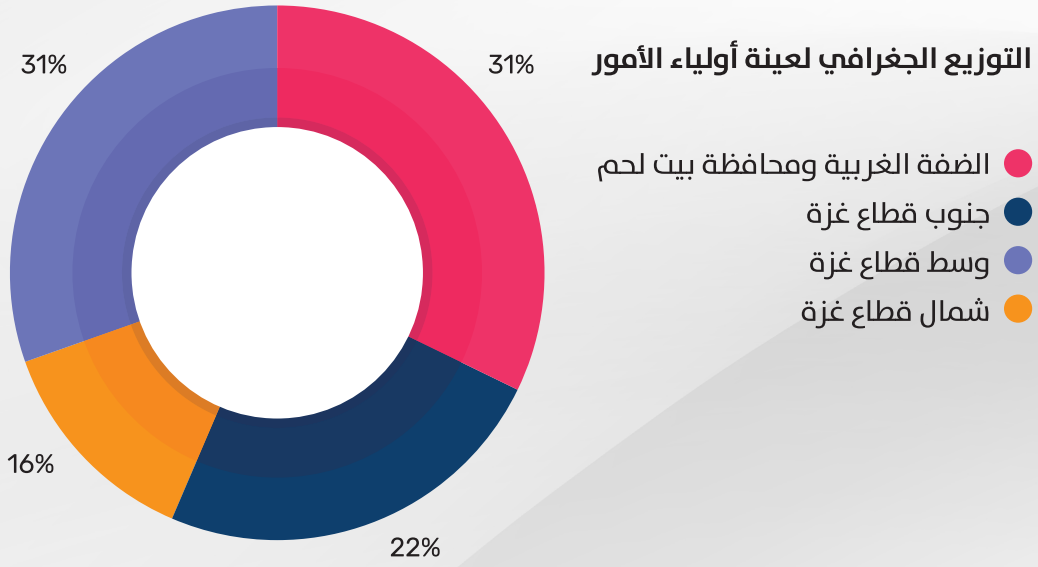
في حـين طُلـب أن تكـون العينـة متوازنـة مـن حيـث النـوع الاجتماعـي فيـما يتعلـق بالأطفـال، تـم اقـتراح نسـبة 25 ٪ مـن الآبـاء عـلى الأقـل مـن أجـل تحديـد المعيقـات والقيـود المحـددة التـي يتعـرض لهـا الأطفـال ذوي الإعاقـة، تـم تضمـين نسـبة لا تقـل عـن 30-40٪ مـن الأطفـال مـن غـير ذوي الإعاقـة في العينـة.
كذلـك، مـن أجـل تحديـد أسـباب التسـرب، طلـب فريـق البحـث الحصـول على نسـبة لا تقـل عـن 40-50٪ مـن الأطفـال المتسربـين مـن المدرسـة. وفي النهايـة، كان نصـف أوليـاء الأمـور عـلى الأقـل مـن غـزة، موزعـين بالتسـاوي تقريبًـا بـين المناطـق الثـلاث (شـمال ووسـط وجنـوب غـزة). في منطقـة بيـت لحـم، تـم اختيـار قريتـين (عناتـا ووادي فوكـين) لتكونـا مكانـين للقيـام بأنشـطة جمـع البيانـات.

فيما يتعلق بالمقابلات شبه المنظمة ومجموعات النقاش المركزة مع مزودي المعلومات الرئيسيين، تم الاتصال بالأشخاص ذوي الخبرة من خلال Humanity & Inclusion في كلا المنطقتين (الضفة الغربية وقطاع غزة) وبناءً على علاقتهم بالفئات التالية: مجموعة التعليم ومجموعة الحماية والموظفين التربويين وموظفي التأهيل المجتمعي والمجتمع أفراد. لم يتم اقتراح أي معيار قائم على النوع الاجتماعي حيث شارك ما مجموعه 25 فردًا في هذه الأنشطة.

1.7 الوصف الجغرافي لعينة المسح والمقابلات المركزة مع أولياء الأمور.

تم تحديد المناطق الجغرافية وتوزيع المسح والمقابلات المركزة مع أولياء الأمور ومجموعات النقاش المركزة والمقابلات شبه المنظمة لعينة موظفي التأهيل المجتمعي وطاقم التعليم وأفراد المجتمع في أربع مناطق، لتعكس النطاق الجغرافي والديموغرافي لمشروع Humanity & Inclusion.

تم تقسيم قطاع غزة إلى ثلاث مناطق: الجنوبية والوسطى والشمالية. في منطقة بيت لحم، تم اختيار بلديتين من أصل 4 لتكون ممثلة لحجم ونوع القرى المستهدفة من قبل المشروع (وادي فوكين وعناتا). في المسوحات والمقابلات مع أولياء الأمور، تم التركيز كميًا على قطاع غزة نظرًا لارتفاع مستوى العمل المنفذ في هذا المجال في إطار المشروع.



2.7 عينة من المسح المقسم حسب النوع الاجتماعي والمقابلات المركزة مع أولياء الأمور

بالنسبة لدراسة النوع الاجتماعي، تم إجراء ما مجموعه 64 مسحاً و15 مقابلة مركزة مع أولياء الأمور في الضفة الغربية وقطاع غزة. وفيما يتعلق بالنوع الاجتماعي لأولياء الأمور الذين تمت استشارتهم، على الرغم من أن فريق البحث طلب 25٪ من الآباء، إلا أن نسبة أقل من الآباء الذكور شاركوا في العينة.

يمكن تفسير ذلك من خلال أدوار النوع الاجتماعي التي يفترضها الآباء من كلا الجنسين. في الواقع، ما ظهر في المقابلات، أنه يتم تخصيص الجزء الأكبر من تعليم الأطفال للأمهات، حيث يكون نطاق أنشطة التربية التي يقوم بها الآباء محدودًا للغاية. حتى أن جامعي البيانات المحليين أفادوا أنه في بعض الحالات، على الرغم من تزويدهم باسم الأب الذكر، فقد انتهى بهم الأمر لإجراء المقابلة أو الاستبيان مع الأم على الهاتف أو على سكايب، حيث كانت الأم هي المتواجدة.

بالنسبة للمسح، كان هناك أب واحد (5٪) مقابل 19 أم (95٪) في الضفة الغربية و8 ذكور (18.18٪) مقابل 36 إناث (81.82٪) في قطاع غزة. وهذا يعني أن 14.06٪ ذكور و85.94٪ إناث مثلوا عينة المسح.

فيما يتعلق بمقابلات أولياء الأمور المركزة، كان معدل الذكور أعلى: 1 أب (25٪) و3 أمهات (75٪) شكلوا العينة في الضفة الغربية و4 ذكور (36.36٪) مقابل 7 إناث (63. ٪64) في قطاع غزة والذي يمثل 33٪ ذكور و 66،67٪ إناث في عينة المقابلات المركزة.

إجمالاً، تكونت عينة أولياء الأمور من 14 أب (17.72٪) و65 أم (82.28٪). وفيما يلي وصف لعينة أولياء الأمور حسب النوع الاجتماعي حسب النشاط:

المسح	قطاع غزة	الضفة الغربية	المجموع	المقابلات المركزة	قطاع غزة	الضفة الغربية	المجموع
الأمهات	36	19	55	الأمهات	7	3	10	65
%	81,82%	95,00%	85,94%	%	63,64%	75,00%	66,67%	82,28%
الآباء	8	1	9	الآباء	4	1	5	14
%	18,18%	5,00%	14,06%	%	36,36%	25,00%	33,33%	17,72%
المجموع	44	20	64	المجموع	11	3	15	89

3.7 وصف مجموعات النقاش المركزة والمقابلات شبه المنظمة مع الخبراء ذوي الاختصاص الرئيسيين وطاقم التعليم وأفراد المجتمع

تمت استشارة ما مجموعه 17سيدة و8 من الخبراء ذوي الاختصاص الرئيسيين خلال مقابلات شبه منظمة ومجموعات نقاش مركزة، عن بعد ووجهاً لوجه خلال شهري نوفمبر وديسمبر 2020 ويناير 2021.

يمثل هذا التكوين القائم على النوع الاجتماعي ٪68 من النساء - ٪32 من الرجال مثالاً على المستوى العالي لتأنيث قطاع التعليم الجامع، لا سيما عندما يتعلق الأمر بالطاقم التعليمي، حيث أن 6 من أصل 7 معلمي التربية الخاصة والعاملين في التأهيل المجتمعي الذين تمت مقابلتهم كانوا من الإناث.

		غزة		الضفة الغربية	المجموع
	التواريخ والمشاركين	النوع الاجتماعي	التواريخ والمشاركين	النوع الاجتماعي	
مجموعة التعليم مجموعة النقاش المركزة لمزودي المعلومات الرئيسيين	أسعد عاشور (منسق مشروع التعليم في المجلس النرويجي للاجئين)[7]	رجل	3 من منظمة إنقاذ الطفل: عبير أبو سنينة، جميلة أبو دوحوح، ولبنى اسكندر[8]	3 سيدات	رجل و3 سيدات
المقابلات شبه المنظمة	بهاء الشطلي، منسق مجموعة التعليم، المسؤول عن الخدمات العامة (اليونيسف)	رجل	فادي بيضون، منسق مجموعة التعليم (اليونيسف)	رجل	2 رجل
مجموعة الحماية مجموعة النقاش المركزة لمزودي المعلومات الرئيسيين	ماجدة السقا (جمعية الثقافة والفكر الحر) وأميرة مهنا (صندوق الأمم المتحدة للسكان)	2 سيدة	رندا السنيورة (مركز العنف ضد المرأة)، جلال خضر وأهيله شومر، (سوا)	رجل 2سيدة	رجل 4 سيدات

[7] لم يكن من الممكن عقد مجموعات النقاش المركزة كانت إحدى المشاركات تعاني من مشكلة في الميكروفون، ومشكلة أخرى في الاتصال، وثالثة كانت في عطلة نهاية الأسبوع. تم إرسال بريد إلكتروني بالأسئلة وأجاب واحد من المشاركين

[8] عبير أبو سنينة هي مسؤولة برنامج التنمية الصحية للشباب في مؤسسة إنقاذ الطفل ، وجميلة أبو دوحوح مستشارة النوع الاجتماعي ، ولبنى إسكندر هي مسئولة حوكمة حقوق الطفل

طاقم التعليم مجموعات النقاش المركزة لمزودي المعلومات الرئيسيين			معلمو التربية الخاصة وعمال التأهيل المجتمعي من وادي فوكين	3سيدة	3 سيدات
المقابلات شبه المنظمة	11/12 و 2020/11/18 و 2021/01/07 وفاء أبو مشيخ (جمعية المغازي للتأهيل المجتمعي) أمل أبو ركاب (جمعية المغازي للتأهيل المجتمعي)، علاء البابا مؤسسة فلسطين المستقبل للطفولة، مهدية أبو دلال (الأونروا)	رجل 3 سيدات			رجل 3 سيدات
أعضاء المجتمع مجموعات النقاش المركزة لمزودي المعلومات الرئيسيين			مرشدان اجتماعيان في المدرسة وعضوان من البلدية من عناتا	2 رجل 2سيدة	2 رجل 2سيدة
المقابلات شبه المنظمة	01/13 و01/06 و 2021/01/11 رائد بشير النحم، سائق في مؤسسة فلسطين المستقبل للطفولة، خلود م. جويفي جمعية عائشة، ماجدة السقا جمعية الثقافة والفكر الحر	رجل 2 سيدة			رجل 2 سيدة
المجموع		4 رجال و10 سيدات		4 رجال و7 سيدات	8 رجال و17 سيدات

خامسا: المصادر الثانوية: نتائج المراجعة المكتبية

تم تحديد الاستنتاجات الأولية والضمانات المنهجية التالية من مرحلة المراجعة المكتبية:

- وفقًا لتقييم المعيقات الذي أجرته مؤسسة Humanity & Inclusion في قطاع غزة في عام 2015، فإن المواقف السلبية تجاه الأطفال ذوي الإعاقة تشكل العائق الرئيسي أمام التعليم الجامع، وكذلك السبب الرئيسي لتسرب الأطفال ذوي الإعاقة من المدارس.

من بين المعلمين وموظفي المدارس، وافق أكثر من 80٪ من المستجيبين بدرجات مختلفة على أن الأطفال ذوي الإعاقة يواجهون مواقف سلبية يمكن اعتبارها عائقا يمنعهم من الذهاب إلى المدرسة. كذلك، يوافق 80.6٪ من معلمي المدارس ومديري المدارس على أن أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة لا يرسلون أطفالهم إلى المدرسة بسبب المواقف أو السلوكيات السلبية تجاههم (التمييز أو التنمر أو التنابز بالألقاب أو التقليد أو العنف). أشارت غالبية العاملين في المدارس إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة محاطون ومعرضون للعديد من المواقف والسلوكيات السلبية المختلفة التي قد تؤثر على حياتهم الاجتماعية وطريقة تعاملهم أو استجابتهم للآخرين. قال حوالي 80٪ من المستجيبين بدرجات مختلفة أنهم شهدوا سلوكًا سلبيًا مثل "الضحك، والمضايقة / السخرية، والشتائم والتنابز بالألقاب والرفض / العزلة الاجتماعية، والعنف" تجاه الأطفال ذوي الإعاقة.

ومن وجهة نظر أولياء الأمور أو غيرهم من مقدمي الرعاية للأطفال ذوي الإعاقة، تعتبر المواقف السلبية هي الأكثر انتشارًا: يعتقد 58.1٪ منهم أن الأطفال ذوي الإعاقة لا يذهبون إلى المدرسة بسبب المواقف أو السلوكيات السلبية تجاههم (التمييز والتنمر والتنابز بالألقاب والتقليد والعنف) كما يعتبر

56.5٪ أن آباء الأطفال ذوي الإعاقة لا يرسلون أطفالهم إلى المدرسة بسبب المواقف أو السلوكيات السلبية تجاههم (التمييز والتنمر والتنابز بالألقاب والتقليد والعنف). تتمثل المعيقات المهمة الأخرى لمعظم أولياء الأمور في محدودية فرص المعلمين لتنمية المهارات (45.2٪) وقلة تكييف المواد أو الأجهزة المساعدة لاحتياجات الأطفال ذوي الإعاقة (كرسي خاص في الصف الدراسي، وعكازات، وكرسي متحرك، وطريقة برايل ولغة الإشارة (43.6٪).

من ضمن الأطفال أنفسهم، يعتقد 79.2٪ من الأطفال أن الأطفال ذوي الإعاقة لا يذهبون إلى المدرسة بسبب المواقف أو السلوكيات السلبية تجاههم. قال 70.8٪ أن المعلمين لديهم فرص محدودة لتعلم مهارات جديدة لتعليمهم. عارض 62.5٪ العبارة القائلة بأن "أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة يعتقدون أن أطفالهم لا يمكنهم النجاح في المدرسة".

أشار غالبية العاملين في المدارس إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة محاطون ويتعرضون للعديد من المواقف والسلوكيات السلبية المختلفة التي قد تؤثر على حياتهم الاجتماعية وطريقة تعاملهم أو استجابتهم للآخرين. قال حوالي 80٪ من المشاركين في الإجابة عن الأسئلة بدرجات مختلفة إنهم شهدوا سلوكًا سلبيًا مثل "الضحك، والمضايقة/ السخرية، والشتائم والتنابز بالألقاب، والرفض / العزلة الاجتماعية، والعنف" تجاه الأطفال ذوي الإعاقة.

ومن ضمن المنظمات التي تمثل طاقم العمل مع الأشخاص ذوي الإعاقة، يوافق 60٪ بشدة على أن السلوكيات والمواقف السلبية هي الأسباب الرئيسية لعدم ذهاب الأطفال ذوي الإعاقة إلى المدرسة ويعتقد 80٪ من المشاركين أن أولياء الأمور لا يرسلون أطفالهم إلى المدرسة بسبب المواقف أو السلوكيات السلبية التي قد يواجهونها في المدارس (التمييز، التنمر، التنابز بالألقاب، التقليد، العنف). كما ورد في التقرير، نشأت هذه الانطباعات السلبية بسبب الطريقة التي تفاعلت بها المجتمعات مع الأطفال ذوي الإعاقة، ولكن لم يتم تقديم مزيد من الشرح بشأن هذا الجانب. اتفق جميع المشاركين في الإجابة عن الأسئلة على وجود نقص في الدعم في المدرسة في القضايا الشخصية. كما يُنظر إلى الوضع الاقتصادي ونقص وسائل النقل التي يمكن الوصول إليها والمواد التعليمية المعدلة على أنها معيقات ولكنها ليست بنفس المقياس.

نشأ استنتاج مماثل من تقرير تحليل بيانات Humanity & Inclusion: تطوير دليل عملي للتعليم الجامع للمعلمين (2018)، تم إجراؤه في 3 مدارس ابتدائية في الخليل.

- يوجد حاليًا نقص في البيانات حول المعيقات المعقدة التي تنبع من التداخل بين النوع الاجتماعي والإعاقة المتعلقة بحق الأطفال في التعليم والمجالات الأخرى التي يمكن معالجتها من قبل النظام التعليمي والجهات الفاعلة. تفتقر معظم الدراسات حول الإعاقة والتعليم، بما في ذلك تقييم المعيقات التي أجرتها Humanity & Inclusionفي غزة، إلى نهج النوع الاجتماعي لتسليط الضوء على المعيقات المحددة التي تواجه الفتيات ذوات الإعاقة في وصولهن وتمتعهن بالتعليم على قدم المساواة.

بالإضافة إلى ذلك، هناك نقص في المنظور متعدد الجوانب في سياسات السلطة الفلسطينية بشأن التعليم[9] الجامع. بما أن تأثير أدوار النوع الاجتماعي والقوالب النمطية والأعراف والعلاقات على حقوق النساء والرجال ذوي الإعاقة، وخاصة على الفتيات والفتيان، لم يتم تقييمه في السياق الفلسطيني، فمن المنطقي أنه لم يكن من الممكن تحديد إجراءات محددة لمعالجة التحيز القائم على النوع الاجتماعي في الوصول إلى حقوقهم وممارستها، بما في ذلك وليس فقط التعليم.

[9] سياسة التعليم الشامل في فلسطين، 2015 وخطتها التشغيلية المعتمدة في عام 2017

لذلك، ستكون دراسة النوع الاجتماعي هذه ذات صلة بتحديد السياسات لضمان تعليم أكثر شمولاً وتحوليًا في النوع الاجتماعي في الضفة الغربية وقطاع غزة.

• ومع ذلك، فقد أثارت بعض المنشورات الحديثة الاهتمام بالتداخل بين النوع الاجتماعي والإعاقة، من خلال تعميم مراعاة المنظور القائم على النوع الاجتماعي في الأبحاث المتعلقة بالإعاقة. على الرغم من أنها لا تدمج النوع الاجتماعي لا بطريقة محددة ولا منهجية، فقد أظهرت هذه الجهود أن النساء والفتيات ذوات الإعاقة وأمهاتهن وأقاربهن[10] الإناث أكثر عرضة للتمييز من الذكور، وأن أشكال التمييز التي يعاني منها الأطفال ذوو الإعاقة تختلف حسب النوع الاجتماعي.

في الضفة الغربية وقطاع غزة، حدد الفريق الاستشاري دراسة واحدة تتضمن النوع الاجتماعي ليس فقط كفئة تحليلية ولكن أيضًا كمنظور نظري من خلال محاولة فهم الأسباب الكامنة وراء التمييز أو المعيقات المحددة التي تواجهها النساء والفتيات ذوات الإعاقة. هذه هي حالة دراسة اليونيسف ووزارة الشؤون الاجتماعية "كل طفل مهم: فهم احتياجات ووجهات نظر الأطفال ذوي الإعاقة في دولة فلسطين" بقلم نيكولا جونز، بسام أبو حمد، كفاح عودة، باولا بيريزنييتو، علا أبو الغيب وجورجيا بلانك وإليزابيث بريسلر مارشال ومحمد شاهين ونشرت في ديسمبر 2016.

في مجال النوع الاجتماعي والإعاقة، تسلط هذه الدراسة الضوء من جانب على قلة الوعي أو الإدراك فيما يتعلق بالتمييز الذي يرتكبه مقدمو الخدمات تجاه الأطفال ذوي الإعاقة بسبب نوعهم الاجتماعي (6.9٪ في غزة و3٪ في الضفة الغربية) مقارنة مع الأسس الأخرى للتمييز مثل نوع الإعاقة (24٪ في غزة و16٪ في الضفة الغربية) والعمر (12.3٪ في غزة و5.3٪ في الضفة الغربية) أو الوضع الاجتماعي والاقتصادي (19٪ في غزة و10٪ في الضفة الغربية). هذا التصور المنخفض للتمييز القائم على النوع الاجتماعي ضد الفتيات ذوات الإعاقة يواجه تحديًا من خلال استنتاجات الدراسة التي تسلط الضوء على وجود تهميش مضاعف للفتيات ذوات الإعاقة.

سلطت الدراسة الضوء على كيفية تقييد الأعراف والمعايير القائمة على النوع الاجتماعي بشكل مكثف لحرية حركة الفتيات ذوات الإعاقة وحرمانهن من التعليم بهذه الطريقة: " الأعراف والمعايير القائمة على النوع الاجتماعي المقيدة للمجتمع الأوسع تعني حرمانهن في كثير من الأحيان من حقهن في التعليم، والوصمة الشديدة موجهة نحو الإعاقة، التي تلعب دورًا في مفاهيم شرف الأسرة ويمكن أن تمنع أشقائهم من غير ذوي الإعاقة من العثور على أزواج، مما يعني أنه غالبًا ما يتم إخفاءهم حتى داخل الأسرة. تتضاعف المخاطر أيضًا عندما يكون لدى العائلات العديد من الأطفال ذوي الإعاقة، وهو ما وجدنا أنه شائع جدًا "(ص 88). تُظهر شهادة أيضًا كيف أن الفتيات اللواتي لا يلتزمن بقواعد ارتداء الملابس المبنية على أساس النوع الاجتماعي والأعراف السلوكية الأخرى لا يعتبرن ذوات إعاقة عقلية فحسب، بل يخضعن أيضًا للعنف القائم على النوع الاجتماعي، باعتباره شكلاً من أشكال العنف القائم على النوع الاجتماعي المتداخل (ص 75).

وأحد الأهداف التي حددها تقرير اليونيسف هذا من أجل ضمان الوصول الشامل إلى الخدمات للأطفال ذوي الإعاقة في الضفة الغربية وقطاع غزة هو "معالجة أبعاد النوع الاجتماعي للإعاقة والرعاية المتعلقة بالإعاقة". وأن "الفتيات ذوات الإعاقة وأخوات الأطفال ذوي الإعاقة وأمهات الأطفال ذوي الإعاقة غالباً ما يواجهون تهميشاً خاصاً بالنوع الاجتماعي. ومن غير المرجح أن تلتحق الفتيات المراهقات

[10] مقدمو الرعاية ولكن ليس فقط. أيضًا على سبيل المثال أخواتهم الذين يمكن اعتبارهم مربين محتملين للأطفال ذوي الإعاقة

ذوات الإعاقة بالمدرسة أو يُسمح لهن بالاختلاط الاجتماعي، نظرًا لخطر الاعتداء الجنسي وما يرتبط به من تهديد لشرف العائلة، وهؤلاء الفتيات أنفسهن - وأمهاتهن - معرضات بشكل كبير للعنف داخل الأسرة. نقترح المزيد من الوعي المجتمعي من خلال التواصل من أجل التنمية والزيارة المنزلية من قبل الممرضات والأخصائيين الاجتماعيين وموظفي الإعاقة، الذين يجب تدريبهم على تحديد هؤلاء المعرضين للخطر وإحالتهم إلى الخدمات المناسبة. يجب أن تأخذ ملاجئ الطوارئ في الاعتبار احتياجات أولئك الذين يتعاملون مع الإعاقة. وحاليًا، آليات الإحالة في حالات إساءة معاملة الأطفال غير متوفرة، لذلك يجب تطويرها - بدعم من اليونيسف - ومراعاة احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة "(ص 92).

نظرًا لأن هذه المعلومات كانت بحاجة إلى التحديث من خلال مقابلات مركزة مع الخبراء الرئيسيين (مجموعة الحماية ومجموعة التعليم)، فقد تم تضمين هذا الجانب في الاستبيان لمقابلات الخبراء الرئيسيين.

- فيما يتعلق بالافتقار العام للمنظور متعدد الجوانب والمتداخل في سياسات التعليم الجامع في الضفة الغربية وقطاع غزة، وتلخيصاً للمحظورات الاجتماعية القائمة بشأن الاعتداء الجنسي والاستغلال والتحرش ووصم ضحاياه من قبل المجتمع فإنه على ما يبدو لا توجد بروتوكولات لمنع هذه الأشكال والحد من العنف القائم على النوع الاجتماعي وانتهاكات حقوق الطفل في المدارس العامة ووسائل النقل والخدمات الأخرى.

اعتمدت مؤسسة الإنسانية والإدماج سياسات تهدف إلى منع هذه السلوكيات والحماية منها ومعاقبة مرتكبيها ويمكن أن تؤدي بالتأكيد إلى اعتماد مثل هذه اللوائح والبروتوكولات بشأن هذه المسألة من قبل السلطة الفلسطينية ومقدمي الخدمات من أجل خلق بيئة آمنة خالية من العنف القائم على النوع الاجتماعي والعنف الجنسي والإساءة والاستغلال في التعليم العام.

لهذا السبب، قامت دراسة النوع الاجتماعي بتقييم تأثير المعتقدات والمخاوف المتعلقة بالاعتداء الجنسي على وصول الفتيات إلى التعليم. عند القيام بذلك، كان الباحثون حذرين في التحايل على المقاومة للتحدث عن هذا العامل الحساس والمهم لتسرب الفتيات ذوات الإعاقة. بالإضافة إلى ذلك، تم تقييم المعيقات التي تحول دون التعليم والمرتبطة بأشكال أخرى من العنف القائم على النوع الاجتماعي، مثل العنف المنزلي والزواج المبكر، في مقابلات مركزة مع الخبراء الرئيسيين والمقابلات المركزة مع أولياء الأمور.

سادساً: نتائج التحليل القائم على النوع الاجتماعي: بيانات كمية

1. تحليل العينة: النوع الاجتماعي والإعاقة

1.1 تحليل عينة أولياء الأمور القائمة على النوع الاجتماعي

في المجموع، تمت مشاركة 64 من أولياء الأمور في المسح: 55 امرأة (85.94٪) و9 آباء (14.06٪). هذا التكوين القائم على النوع الاجتماعي لعينة المسح، على الرغم من طلب فريق البحث بوجود ما لا يقل عن 25٪ من الآباء، هو مظهر واضح لتوزيع أدوار النوع الاجتماعي داخل الأسر.

	مجموع الآباء	نسبة الآباء من مجموع أولياء الأمور	مجموع الأمهات	نسبة الأمهات من مجموع أولياء الأمور	مجموع أولياء الأمور	نسبة أولياء الأمور من المجموع
الضفة الغربية محافظة بيت لحم	1	5,00%	19	95,00%	20	100,00%
جنوب قطاع غزة	4	28,57%	10	71,43%	14	100,00%
المنطقة الوسطى في قطاع غزة	1	10,00%	9	90,00%	10	100,00%
شمال قطاع غزة	3	15,00%	17	85,00%	20	100,00%
مجموع قطاع غزة	8	18,18%	36	81,82%	44	100,00%
المجموع	64	85,94%	55	14,06%	64	100,00%

النساء هن اللواتي يتحملن مسؤولية تعليم الأطفال ورعاية المعالين. لوحظ في المقابلات أن تفاني الأم وحتى حمايتها للأطفال ذوي الإعاقة أعلى لأنهم بحاجة إلى رعاية خاصة.

2.1 تحليل عينة الأطفال حسب النوع الاجتماعي والإعاقة

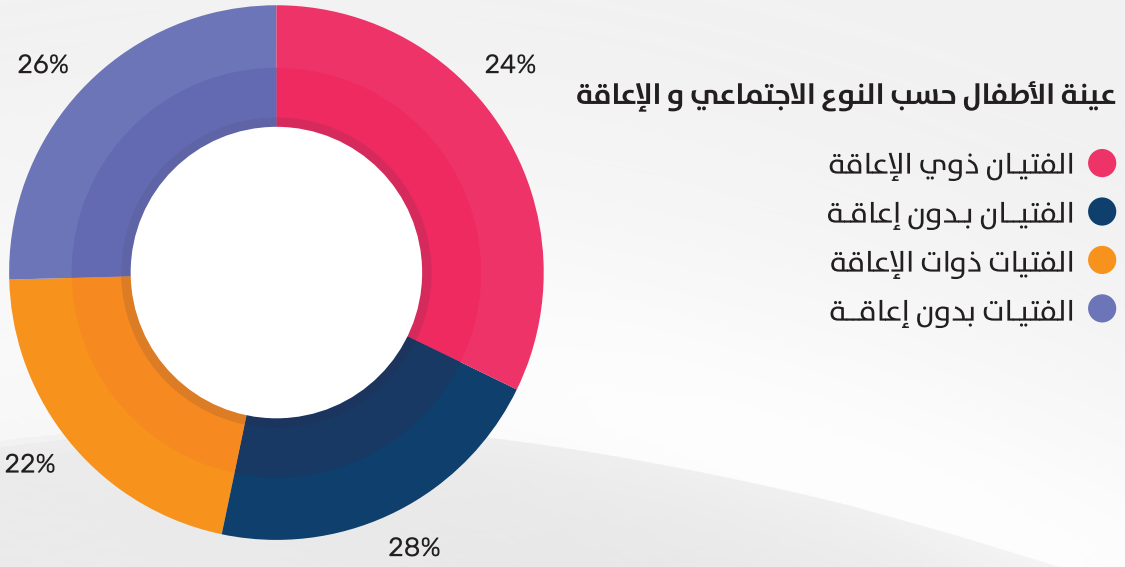
بلغ مجموع الأطفال الذين تمت مشاركة أولياء أمورهم في المسح 168 طفل. عينة الأطفال متوازنة من حيث النوع الاجتماعي حيث تمثل الفتيات 48.21٪ من إجمالي الأطفال الذين تم تقييمهم.

فيما يتعلق بالإعاقة، 14 فقط من بين 64 من لأولياء الأمور الذين شملهم الاستطلاع ليس لديهم طفل ذو إعاقة. ومع ذلك، فإن عدد الأطفال من غير ذوي الإعاقة أعلى لأن معظم أولياء الأمور الذين لديهم طفل واحد على الأقل من ذوي الإعاقة لديهم طفل آخر أو أطفال آخرين بدون إعاقة.

يتخطى كل من الفتيان (27.98٪ من العينة) والفتيات من غير ذوي الإعاقة (26.19٪) عدد الفتيان (23.81٪ من العينة) والفتيات ذوات الإعاقة (22.02٪ من العينة)، الفرق بين الأطفال ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة أقل من 9٪ من إجمالي عدد الأطفال، جميعًا وبحسب النوع الاجتماعي. إجمالاً، هناك نسبة 45.83٪ من الأطفال ذوي الإعاقة و54.17٪ من غير ذوي الإعاقة (34.17٪).

هذا التجانس هو ميزة لتحديد الاتجاهات القائمة على الإعاقة وعلى النوع الاجتماعي وعليهما كلاهما:

الفتيان ذوي الإعاقة	الفتيان بدون إعاقة	مجموع الفتيان	الفتيات ذوات الإعاقة	الفتيات بدون إعاقة	مجموع الفتيات	مجموع الأطفال ذوي الإعاقة	مجموع الأطفال
40	47	87	37	44	81	77	168
23,81%	27,98%	51,79%	22,02%	26,19%	48,21%	45,83%	100,00%



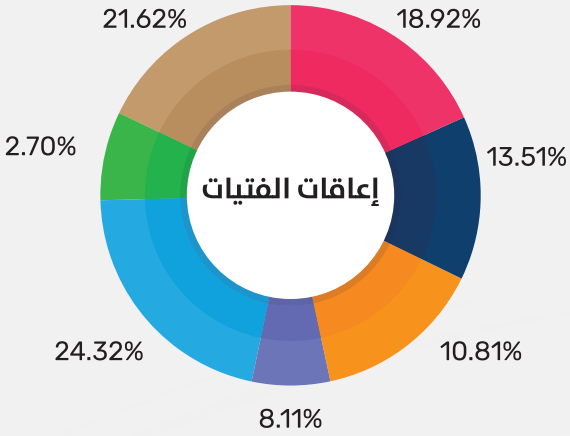
3.1 أنواع الإعاقة عند الأطفال

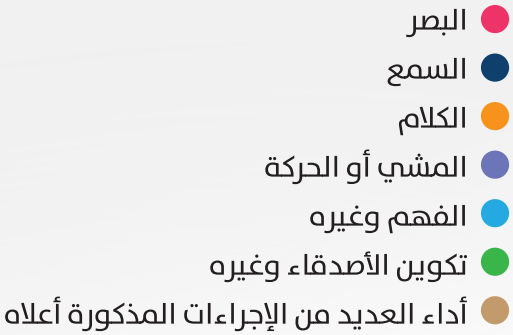
من بين إجمالي الأطفال ذوي الإعاقة الذين تم تقييمهم، هناك 40 طفلاً من ذوي الإعاقة و37 فتاة من ذوي الإعاقة[11]، وهم ممثلون تمامًا للعديد من أنواع الإعاقات.

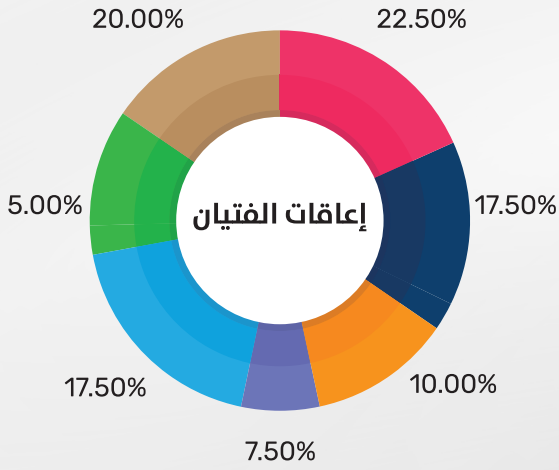
على الرغم من أن صعوبة الحركة أعلى بين الفتيان والإعاقة العقلية بين الفتيات، إلا أن توزيع الإعاقات حسب النوع الاجتماعي متشابه تقريباً.

نوع الإعاقة عند الطفل	الفتيان	النسبة	الفتيات	النسبة
البصر (حتى لو كان يرتدي نظارته أو عدسته)	9	22,50%	7	18,92%
السمع (حتى لو كان يرتدي أجهزة سمعية)	7	17,50%	5	13,51%
الكلام	4	10,00%	4	10,81%
المشي أو الحركة (بدون مساعدة في المشي أو كرسي متحرك) أو إطعام و / أو ارتداء ملابسه	3	7,50%	3	8,11%
الفهم والتذكر والتركيز و / أو التعلم	7	17,50%	9	24,32%
تكوين صداقات والتحكم في غضبه و / أو الاسترخاء من القلق والاكتئاب	2	5,00%	1	2,70%
القيام بالعديد من الإجراءات المذكورة أعلاه	8	20,00%	8	21,62%
إجمالي الأطفال ذوي الإعاقة	40	100 %	37	100 %

[11] بقدر ما تم فحص الأطفال ذوي الإعاقة مسبقًا من قبل شركاء Humanity & Inclusion، لم يقم الباحثون بتقييم ما إذا كان الطفل لديه إعاقة أم لا، ولكن فقط نوع الإعاقة باستخدام أسئلة مجموعة واشنطن.







هذا مفيد مرة أخرى لإجراء مقارنات معتمدة بين الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة، حيث أن نوع الصعوبة متشابه تقريباً بين الفتيات والفتيان.

4.1 مستوى الاستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة

فيما يتعلق بمستوى استقلالية الأطفال، تم الكشف عن فجوة صغيرة في النوع الاجتماعي في العينة: تم اعتبار أكثر من نصف الفتيات بحاجة إلى مساعدة من قبل شخص ثالث لأداء الأنشطة الأساسية، مقارنة بـ 37.50٪ من الفتيان في هذه الحالة. ومع ذلك، فإن الفارق ليس كبيرًا لتقويض الاعتماد على مقارنات الوضع المدرسي والمعيقات التي تحول دون الحق في التعليم.

الحاجة إلى مساعدة في الأنشطة الأساسية	مجموع الفتيان	نسبة الفتيان	مجموع الفتيات	نسبة الفتيات	مجموع الأطفال	نسبة الأطفال
نعم	15	37,50%	19	51,35%	34	44,16%
لا	25	62,50%	18	48,65%	43	55,84%
المجموع	40	100,00%	37	100,00%	77	100,00%

2. الوصول إلى تشخيص الإعاقة والأجهزة المساعدة

1.2 تشخيص الإعاقة حسب النوع الاجتماعي

فيما يتعلق بالخدمات والموارد الخاصة، تم تشخيص معظم الأطفال ذوي الإعاقة من قبل أخصائي (94.08٪) مرة واحدة على الأقل في حياتهم، مع ميزة صغيرة للفتيات. تم تشخيص 36 فتاة من أصل 37 فتاة ذات إعاقة مقارنة بـ 37 فتى من بين 40 فتى ذو إعاقة.

تم تشخيصه من قبل أخصائي	مجموع الفتيان	نسبة الفتيان	مجموع الفتيات	نسبة الفتيات	مجموع الأطفال	نسبة الأطفال
نعم	37	92,5%	36	97,29%	73	94,81%
لا	3	7,5%	1	2,71%	4	5,19%
المجموع	40	100%	37	100%	77	100,00%

لا يمكن تعميم هذا المستوى العالي من التشخيص طالما تم اختيار أولياء الأمور الذين شملهم المسح بشكل أساسي من خلال برامج التأهيل المجتمعي ومدارس التربية الخاصة. هذا يعني أنهم كانوا على اتصال بالخدمات المتخصصة.

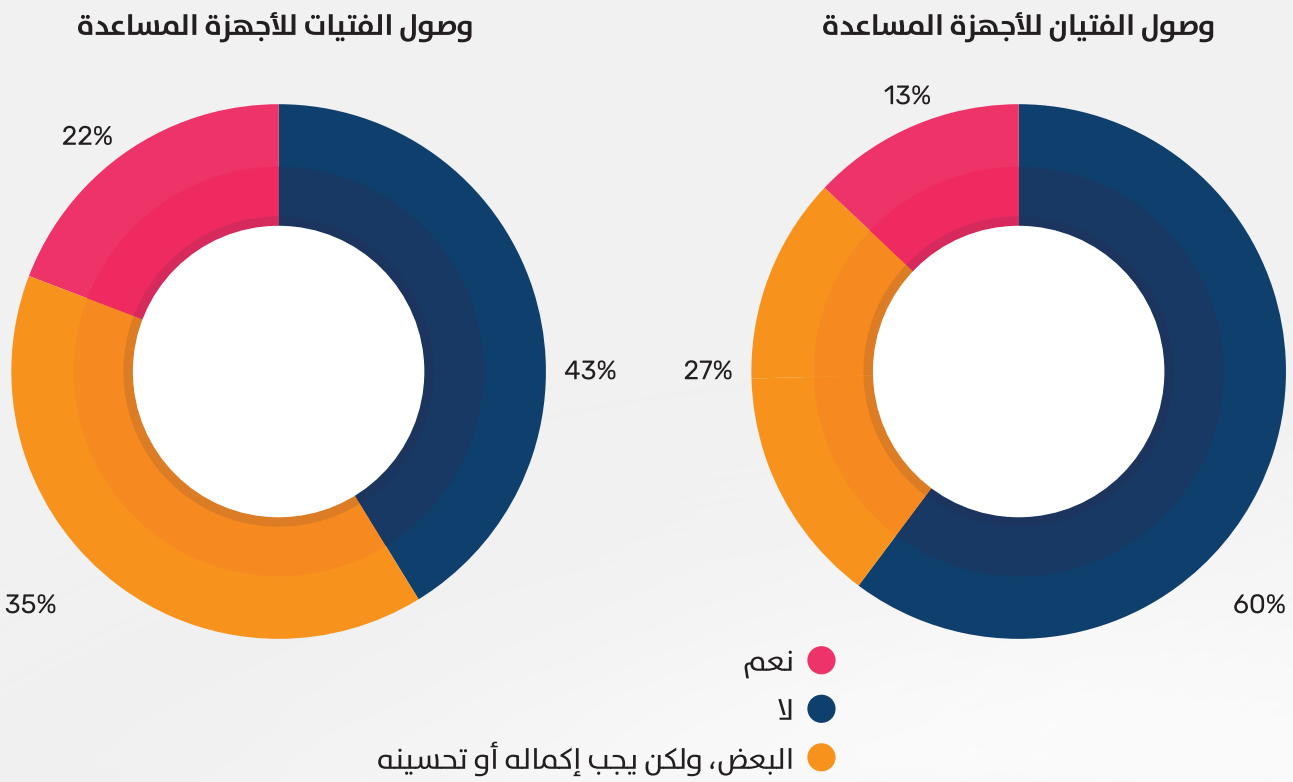
في الواقع، هناك شريحة من الأطفال المهمشين ذوي الإعاقة الذين لم يتم فحصهم والذين هم خارج المدرسة. تم طرح هذه المشكلة من قبل أعضاء المجتمع في قطاع غزة خلال المقابلات شبه المنظمة.

2.2 الأجهزة المساعدة حسب النوع الاجتماعي

تظهر فجوة قائمة على النوع الاجتماعي في الوصول إلى الأجهزة المساعدة، والتي عادة ما تمثل نفقات لا تستطيع العائلات تحملها بسهولة. قد نستنتج من الأرقام الواردة في الجدول أدناه أنه يتم إعطاء الأولوية للفتيان لشراء أو استئجار أو تخصيص الأجهزة المساعدة. في الواقع، فقط 43.24٪ من الفتيات ذوات الإعاقة لديهن الأجهزة المساعدة التي يحتجنها، مقارنة بـ 60٪ من الفتيان.

أكثر من ثلث الفتيات ليس لديهن أجهزة مساعدة (35.14٪) مقارنة بـ 27.50٪ من الأولاد. نسبة 21.62٪ المتبقية من الفتيات ذوات الإعاقة اللاتي شملهن المسح لديهن بعض الأجهزة ولكن هذه الأجهزة بحاجة إلى ترقية أو تجديد أو تحسين، مقارنة بـ 12.50٪ فقط من الفتيان في هذه الحالة.

	مجموع الفتيان	نسبة الفتيان	مجموع الفتيات	نسبة الفتيات	مجموع الأطفال	نسبة الأطفال
نعم	24	60,00%	16	43,24%	40	51,95%
لا	11	27,50%	13	35,14%	24	31,17%
البعض، ولكن يجب إكماله أو تحسينه	5	12,50%	8	21,62%	13	16,88%
المجموع	40		37	100,00%	77	100,00%

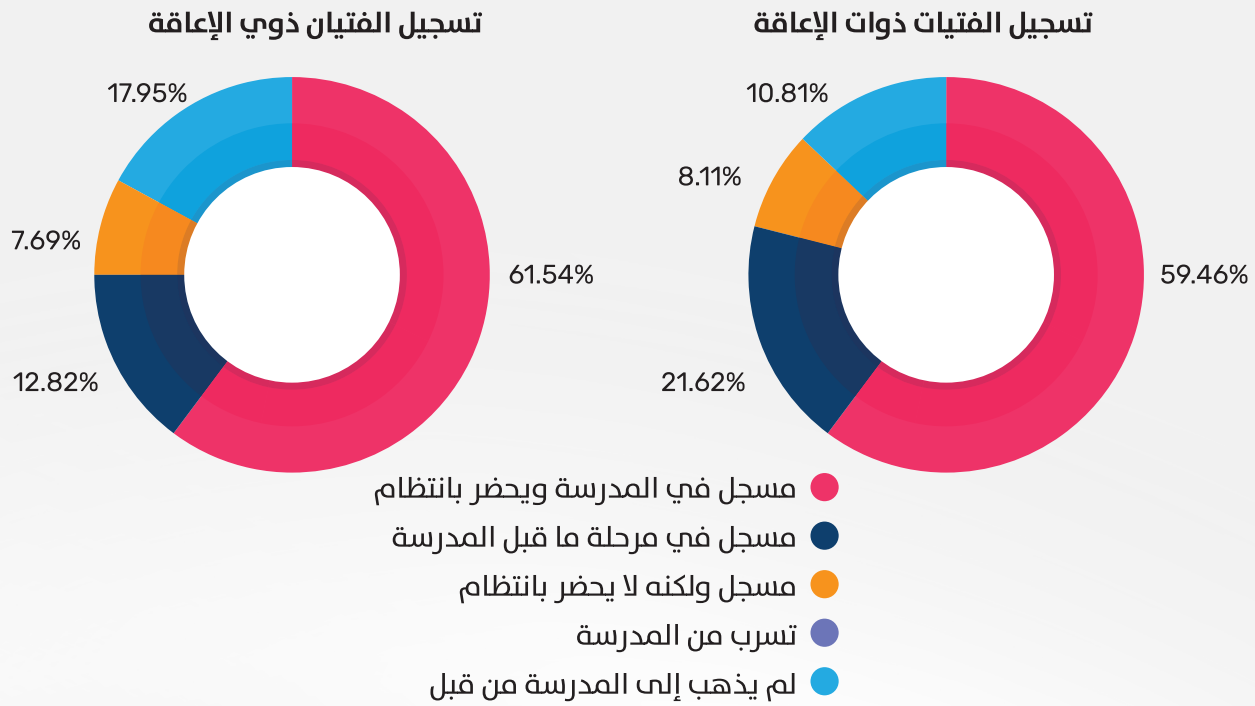


نسبة التحاق الأطفال ذوي الإعاقة من العينة تتجه بشكل طفيف لصالح الفتيات ذوات الإعاقة: تم تلخيص 30 فتاة مسجلة (81.08٪ من الإجمالي) مقابل 29 فتى ملتحق (74.36٪). ويعود هذا الاختلاف بشكل أساسي إلى ارتفاع نسبة الفتيات الملتحقات بمرحلة ما قبل المدرسة (21.62٪ مقابل 12.82٪).

بالنسبة للمدارس الابتدائية والخاصة والثانوية، تبلغ نسبة الفتيان ذوي الإعاقة المسجلين بالمدرسة والمتابعين بانتظام 61.54٪، مقارنة بالفتيات اللواتي يشكلن 59.48٪ من إجمالي عينة الإناث.

حالة الدراسة	مجموع الفتيان	نسبة الفتيان	مجموع الفتيات	نسبة الفتيات	مجموع الأطفال	نسبة الأطفال
مسجل في المدرسة ويحضر بانتظام	24	61,54%	22	59,46%	48	63,16%
مسجل في مرحلة ما قبل المدرسة	6	12,82%	8	21,62%	12	15,79%
مسجل ولكنه لا يحضر بانتظام						0,00%
تسرب من المدرسة	3	7,69%	3	8,11%	6	7,89%
لم يذهب إلى المدرسة من قبل	6	17,95%	4	10,81%	10	13,16%
المجموع	39	100,00%	37	100,00%	76	100,00%

في حين أن عدد الفتيان الذين لم يلتحقوا بالمدرسة بنسبة 7 نقاط مئوية (17.95٪ مقارنة بـ 10.81٪)، كانت الفتيات أكثر عرضة للتسرب من المدرسة، بمعدل 8.11٪ مقارنة بـ 7.69٪، ولكن مرة أخرى الفجوة منخفضة جدا.



تم تأكيد هذا الاتجاه من خلال حقيقة أنه باستثناء مرحلة ما قبل المدرسة (حيث تتركز 26.67٪ من الفتيات ذوات الإعاقة في المسح، مقارنة بـ 17.86٪ فقط من الفتيان الذين شملهم المسح)، فإن حضور الذكور أعلى في جميع المستويات الأخرى: المدارس الابتدائية (60.71٪ مقابل 56.67٪) والمدارس الخاصة (7.14٪ مقابل 3.33٪) والثانوية (14.29٪ مقابل 13.33٪).

حالة الدراسة	مجموع الفتيان	نسبة الفتيان	مجموع الفتيات	نسبة الفتيات	مجموع الأطفال	نسبة الأطفال
المدرسة الابتدائية العامة	17	60,71%	17	56,67%	34	58,62%
مدرسة حكومية	9	32,14%	11	36,67%	20	34,48%
مدرسة تربية خاصة	4	14,29%	3	10,00%	7	12,07%
مدرسة الأونروا	4	14,29%	3	10,00%	7	12,07%
مدرسة تربية خاصة	2	7,14%	1	3,33%	3	5,17%
مدرسة حكومية						
مدرسة تربية خاصة	2	7,14%	1	3,33%	3	5,17%
مدرسة الأونروا						
رياض الاطفال	5	17,86%	8	26,67%	13	22,41%
مدرسة حكومية						
مدرسة تربية خاصة	5	17,86%	8	26,67%	13	22,41%
مدرسة الأونروا						
المدرسة الثانوية	4	14,29%	4	13,33%	8	13,79%
مدرسة حكومية	3	10,71%	1	3,33%	4	6,90%
مدرسة تربية خاصة	1	3,57%	3	10,00%	4	6,90%
المجموع	28	2	30	100,00%	58	100,00%

معدل الأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة مرتفع نسبيًا. في العينة، واحد من كل أربعة فتيان من ذوي الإعاقة (25.64٪) وواحدة من كل خمس فتيات (18.92٪) شملهم المسح هم خارج المدرسة. يجب أن يقال أن فريق البحث طلب بشكل خاص اختيار أولياء الأمور لهذه الشريحة من الأطفال من أجل التحقيق في الأسباب الكامنة وراء تسرب الأطفال أو عدم تعليمهم.

4. أسباب التسرب والوضع خارج المدرسة

من أجل التحقيق في التحيز القائم على النوع الاجتماعي والإعاقة للأسباب الكامنة وراء حالة تسرب الأطفال /أو كونهم خارج المدرسة، تم تقديم قائمة خيارات بالأسباب وكان لابد من ترتيبها حسب الأولوية كسبب رئيسي وثاني وثالث.

تم طرح هذا السؤال فيما يتعلق فقط بالأطفال ذوي الإعاقة وبدون إعاقة غير الملتحقين بالمدرسة: 8 فتيان ذوي إعاقة، 6 فتيان بدون إعاقة، 7 فتيات ذوات إعاقة، 4 فتيات بدون إعاقة.

كانت الأسباب التي اختارها أولياء الأمور الذين شملهم المسح لشرح سبب تسرب أطفالهم من المدرسة كما يلي:

أسباب ترك الطفل خارج المدرسة	مجموع الفتيان ذوي الإعاقة	مجموع الفتيان بدون إعاقة	مجموع الفتيان	مجموع الفتيات ذوات الإعاقة	مجموع الفتيات بدون إعاقة	مجموع الفتيات	مجموع الأطفال ذوي الإعاقة	مجموع الأطفال بدون إعاقة	مجموع الأطفال
1. هناك مسافة من المدرسة وغير آمنة بالنسبة له					1	1		1	1
4. لا يمكننا تحمل هذه التكلفة (الرسوم المدرسية والكتب و / أو المواصلات)	3	2	5		2	2	3	4	7
5. التعليم عديم الفائدة لأنه لا يتقدم	2	1	3	2		2	4	1	5
8. لا توجد مدرسة للتربية الخاصة				1		1	1		1
9. المدرسة العادية ليست مجهزة لاستضافة أطفال مثله	2	1	3	2		2	4	1	5
12. نحتاج منه أن يعمل خارج المنزل لإعالة الأسرة		1	1					1	1
14.كان الأطفال الآخرون يضحكون عليه و / أو يهينونه				2		2	2		2
17.كان لديه / لديها مشاكل مع الطلاب الآخرين	1	1	2				1	1	2
18. كان لديه / لديها مشاكل مع المعلم (المعلمين).						1		1	1

وتجدر الإشارة إلى أن 9 أسباب فقط من أصل 20 سببًا متاحًا كأجوبة على السؤال تم استدعاؤها من قبل أولياء الأمور لتوضيح أن طفلهم تسرب من المدرسة. إذا قمنا بتحليل الجزء الأكبر من الإجابات المختارة ومقارنتها مع تلك التي تم تجاهلها، فإن النتيجة هي أن المعيقات الرئيسية أمام التسجيل هي:

- في الغالب: مؤسساتي / سياساتي لما مجموعه 11 أسرة، إذا جمعنا ما مجموعه 5 أجابنا بأن التعليم عديم الفائدة لأن الطفل/ة لا يتقدم إلى 5 آخرين اعتبروا أن المدرسة العادية ليست مستعدة لاستضافة أطفال مثله /ها وشخص واحد أجاب بعدم وجود مدرسة للتربية الخاصة.

• الأسباب المالية لـ 8 أسر: 7 لا تستطيع تحمل تكاليف التعليم و1 لأنهم بحاجة إلى ابنهم من غير ذوي الإعاقة للعمل لإعالة الأسرة.

يجب الإشارة من الناحية الجغرافية، إلى أن الأولاد الثلاثة ذوي الإعاقة و1 من كل 2 من الفتيان من غير ذوي الإعاقة المتسربين من المدرسة نتيجة حاجة مالية من بين الأسباب الثلاثة الرئيسية و1 من 2 من الفتيات من غير ذوات الإعاقة الذين هم في نفس الوضع هم من غزة، مما يعني أن 6 من كل 8 أطفال لا يذهبون إلى المدرسة لأسباب مالية يعيشون في قطاع غزة.

• أقل شيوعاً: العلاقات الثقافية والمرتبطة بالعلاقات الاجتماعية لـ 5 عائلات: 2 من الفتيان كان لديهما مشاكل مع أطفال آخرين، فتاتان من ذوي الإعاقة تم استهدافهم بالسخرية وفتاة واحدة بدون إعاقة لديها مشكلة مع المعلم.

• الخيارات التي أعلنها الأشخاص الذين أجروا المسح والتي تجاهلها جميع أولياء الأمور كأسباب رئيسية لتسرب أطفالهم هي:

• المشكلات المتعلقة بالمواصلات العامة: بعد المسافة من المدرسة ونقص وسائل النقل العام ، وعدم مواءمة وسائل النقل العام للأطفال ذوي الإعاقة ("وسائل المواصلات العامة غير مناسب له و / أو لا يتلقى الدعم للوصول إليها").

• جميع الأسباب المرتبطة بالاحتلال الإسرائيلي ("تم سجنه/ها"، "للالتحاق بالمدرسة، عليه / عليها المرور من نقطة تفتيش إسرائيلية أو مستوطنة ولم تكن آمنة بالنسبة له / لها"، "سبب آخر يتعلق بالاحتلال الإسرائيلي").

• معظم الأسباب الثقافية المرتبطة بالقوالب النمطية والأعراف القائمة على النوع الاجتماعي ("كانت الأولوية تزويجه/ها "، "قد يتعرض للإيذاء الجنسي في طريقه / طريقها، في المدرسة أو بعد المدرسة"، "نحن نفضل عدم حضوره/ها مدرسة مختلطة"،" زوجي لا يريد"،" قد يتعرض الطفل/ة للإيذاء الجنسي في طريقه/ها، في المدرسة أو بعد المدرسة ").

• ترتبط معظم الأسباب بالقوالب النمطية ضد الأشخاص ذوي الإعاقة ("التعليم عديم الفائدة لأنه/ أنها لن تتزوج"، "التعليم عديم الفائدة لأنه لن يتمكن أبدًا من الحصول على وظيفة").

بعبارة أخرى، فإن المعيقات الرئيسية التي تحول دون التحاق الأطفال ذوي الإعاقة والتي إذا قمنا بتحليل الجزء الأكبر من الإجابات المختارة ومقارنتها مع تلك التي تم تجاهلها، فإن الاستنتاج هو أن القيود المالية وقلة المواءمة والشمول في نظام التعليم، بما في ذلك الافتقار إلى مهارات الكادر التربوي لضمان تقدم الأطفال ودمجهم وقبولهم من قبل الأطفال الآخرين، تعتبر العقبات الرئيسية أمام التحاق الأطفال ذوي الإعاقة والتي أقرها أولياء الأمور صراحة في المسح.

التسرب من المدرسة يمكن حله من خلال تحسين القدرات وتعزيز الشمولية للنظام التعليمي. في الواقع، تنبع الأسباب الاقتصادية من تكلفة النقل والكتب والمواد، التي يمكن أن يوفرها النظام التعليمي للحالات المعرضة لخطر التسرب، مما يضمن عدم التمييز الاقتصادي في الوصول إلى التعليم. كذلك، من

خلال تدريب المعلمين على التصرف بطريقة ملائمة تجاه الأطفال ذوي الإعاقة، كما يجب أن يضع نظام التعليم أمثلة يجب اتباعها وحماية الأطفال ذوي الإعاقة من التنمر والسخرية والسلوكيات العدوانية من الأطفال الآخرين.

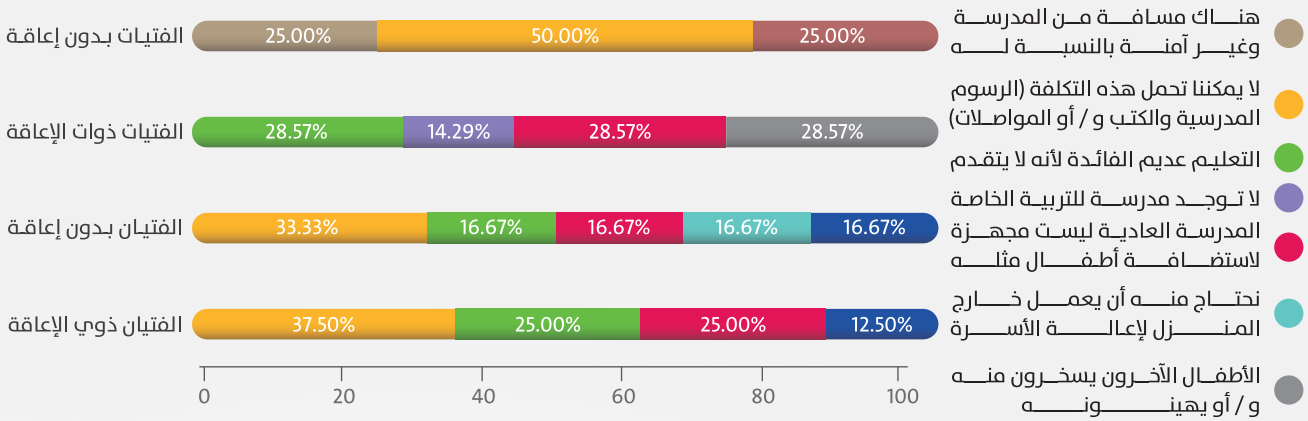
بالنظر إلى تقسيم النوع الاجتماعي والإعاقة، قمنا بتصنيف الإجابات المقدمة على أنها تتعلق بمستويات مختلفة: المالية، والسياساتية، والمؤسساتية، وإمكانية الوصول، والبنية التحتية، والموارد البشرية (مهارات المعلمين). في الجدول أدناه، تم تنظيم المعيقات التي تم اختيارها على النحو التالي:

- ذات صلة بالنوع الاجتماعي عند التقديم فقط للفتيات أو الفتيان من غير ذوي الإعاقة بناءً على معايير أو أدوار النوع الاجتماعي

- ذات صلة بالدمج عند التقديم للفتيان ذوي الإعاقة

- ذات صلة بالنوع الاجتماعي والدمج عند التقديم للفتيات ذوات الإعاقة (أو الفتيان ذوي الإعاقة على أساس النوع الاجتماعي)

	النوع الاجتماعي	الإدماج	النوع الاجتماعي والإدماج
المستوى المالي	• لا يمكننا تحمل هذه التكلفة (الرسوم المدرسية والكتب و / أو المواصلات) • نحتاجه للعمل خارج المنزل لإعالة الأسرة	• لا يمكننا تحمل هذه التكلفة (الرسوم المدرسية والكتب و / أو المواصلات)	
مستوى السياسة		• المدرسة العامة ليست مجهزة لاستضافة أطفال مثله	• لا توجد مدرسة للتربية الخاصة • المدرسة العامة ليست مجهزة لاستضافة أطفال مثلها
المستوى المؤسساتي		• المدرسة العامة ليست مجهزة لاستضافة أطفال مثله • التعليم عديم الفائدة لأنه لا يتقدم	• المدرسة العامة ليست مجهزة لاستضافة أطفال مثلها • التعليم عديم الفائدة لأنه لا يتقدم
مستوى إمكانية الوصول	• هناك مسافة من المدرسة وغير آمنة بالنسبة له / لها		
مستوى البنى التحتية		• المدرسة العامة ليست مجهزة لاستضافة أطفال مثله	• المدرسة العامة ليست مجهزة لاستضافة أطفال مثله
مستوى مهارات المعلمين	• لديها مشاكل مع المعلمة (المعلمين)		• المدرسة العامة ليست مجهزة لاستضافة أطفال مثلها • التعليم عديم الفائدة لأنه لا يتقدم • الأطفال الآخرين يسخرون من الطفل و/أو يهينونه
مستوى الأمان	• هناك مسافة من المدرسة وغير آمنة بالنسبة له / لها	• التعليم عديم الفائدة لأنه لا يتقدم	



كانـت الأسـباب متشـابهة تقريبـا بالنسـبة للفتيـان ذوي الإعاقـة وغـير ذوي الإعاقـة. كان السـبب الأكـثر إجابـة هـو النقـص المـالي ("لا يمكننـا تحمـل هـذه التكلفـة (الرسـوم المدرسـية، الكتـب و / أو المواصـلات)")، والـذي تـم ذكـره 3 مـرات للفتيـان ذوي الإعاقـة ومرتـين للفتيـان مـن غـير ذوي الإعاقـة. السـبب الثـاني الأكـثر شـيوعًا هـو عـدم تقـدم الطفـل ("التعليـم عديـم الفائـدة لأن الطفـل لا يتقـدم") ، والـذي تـم اختيـاره مرتـين فيـما يتعلـق بالفتيـان ذوي الإعاقـة ومـرة للفتيـان مـن غـير ذوي الإعاقـة.

في المرتبـة الثالثـة، ذُكـر عـدم إعـداد المـدارس العامـة مرتـين للفتيـان ذوي الإعاقـة ومـرة للفتيـان مـن غـير ذوي الإعاقـة. كانـت المشـاكل مـع الطـلاب الآخريـن ("كان لديـه مشـاكل مـع الطـلاب الآخريـن") هـي السـبب وراء تـسرب الفتيـان مـن المدرسـة: أحدهـما ذو إعاقـة والآخـر بـدون إعاقـة.

أخـيرًا، تـم ذكـر الحاجـة لعمـل الفتـى وإعالـة الأسرة فقـط لفتـى واحـد بـدون إعاقـة. يبـدو أن هـذا يشـير إلى أن الإعاقـة قـد تلعـب لصالـح تعليـم الأولاد حيـث قـد يُنظـر إليهـم علـى أنهـم "غـير قادريـن" علـى العمـل أو توليـد الدخـل للأسـرة. عنـد سـؤالهم عـما إذا كان أطفالهـم يقومـون ببعـض الأعـمال أو البيـع لدعـم دخـل الأسـرة، لم يكـن هنـاك ولـد مـن ذوي الإعاقـة في هـذه الحالـة، بينـما كان هنـاك اثنـان مـن الفتيـان بـدون إعاقـة يعملان لتوليـد الدخـل للأسـرة.

بالنسـبة للفتيـات ذوات الإعاقـة، يبـدو أن الأسـباب الرئيسـية التـي تـم الاستشـهاد بهـا تنبـع مـن الإعاقـة أكـثر منهـا لأسـباب تتعلـق بالنـوع الاجتماعـي، حيـث إنهـا تتعلـق في الغالـب بعـدم تكييـف نظـام التعليـم ("التعليـم عديـم الفائـدة لأن الطفـل لا يتقـدم"، "لا يوجـد هنـاك مدرسـة تربيـة خاصـة "و "المدرسـة العامـة ليسـت مستعدة لاستضافة أطفال مثله/ها"). يمكـن أن يكـون التنمـر، وهـو السـبب الثـاني، نتيجـة التقاطـع والتداخـل بـين النـوع الاجتماعـي والإعاقـة ("قـد يضحـك الأطفـال الآخـرون عليـه/ عليهـا و/ أو يهينونه/هـا").
فيـما يتعلـق بالفتيـات، تختلـف الأسـباب المزعومـة اعتمـادًا علـى مـا إذا كانـت الفتـاة لديهـا إعاقـة أم لا. بالنسـبة للفتيـات ذوات الإعاقـة، تـم تسـجيل 4 إجابـات فقـط: في حـين تـم ذكـر العـبء المـالي ("لا يمكننـا تحمـل هـذه التكلفـة (الرسـوم المدرسـية و / أو الكتـب و / أو النقـل)") مرتـين، المسـافة مـن المدرسـة وانعـدام الأمـان ("هنـاك بعـد في المسـافة عـن المدرسـة وهـذا ليـس آمنًـا لـه/ لهـا") وتـم ذكـر سـبب المشـاكل مـع المعلـم مـرة واحـدة.

مـن ناحيـة النهـج القائـم علـى النـوع الاجتماعـي، بـين الأطفـال مـن دون اعاقـة، يمكننـا أن نـرى أنـه في حـين أن العمـل ودعـم الأسرة هـو سـبب لتـسرب الفتيـان مـن مـن دون إعاقـة أو عـدم الذهـاب إلى المدرسـة، فـإن السـلامة علـى الطريـق هـي سـبب مذكـور فقـط للفتيـات بـدون إعاقـة. وتجـدر الإشـارة إلى أنـه لم يتـم التصريـح عـن أي فتـاة ذات إعاقـة أو بـدون إعاقـة تقـوم ببعـض الأعـمال أو البيـع لدعـم دخـل الأسـرة.

من خلال النهج متعدد الجوانبتم ذكر المشاكل مع الطلاب الآخرين للأولاد ذوي الإعاقة، فإن السخرية من الأطفال الآخرين مذكورة فقط فيما يتعلق بالفتيات ذوات الإعاقة. تم اكتشاف هذا الجانب أيضًا أثناء المقابلات مع أولياء الأمور: يبدو أن هناك تصورا بأن جميع مشاكل الفتيات ذوات الإعاقة مع الأطفال الآخرين يتم اعتبارها سلوكيات استهزاء ومضايقات وتحرش، بينما يُنظر عادةً إلى تحديات التنشئة الاجتماعية للفتيان ذوي الإعاقة على أنها "مشاكل" مع الأطفال الآخرين.

كما تم ذكر غياب مدرسة التربية الخاصة والمشاكل مع المعلم فقط من قبل أولياء أمور الفتيات ذوات الإعاقة. في حين أن الافتقار إلى التقدم في الدراسة له أهمية متزايدة بين الفتيان ذوي الإعاقة، حيث أن الافتقار إلى التكيف والشمولية هما أهم مشكلة لأولياء أمور الفتيات ذوات الإعاقة.

ومع ذلك، يجب استكمال هذه البيانات وتوضيحها بالمعلومات النوعية التي تم جمعها في المقابلات المركزة مع أولياء الأمور والمقابلات شبه المنظمة ومجموعات النقاش المركزة مع مزودي المعلومات الرئيسيين، حيث تم تقييم الصور النمطية الثقافية والوصمة وأدوار النوع الاجتماعي والإشارة إليها على أنها أسباب مهمة وراء حالة تسرب الأطفال /ترك المدرسة، وخاصة بالنسبة للفتيات (الزواج المبكر، الوصمة المرتبطة بالاعتقاد المتعلق بوراثة الإعاقة، وما إلى ذلك).

5. التعلم عن بعد خلال كوفيد حسب النوع الاجتماعي

مع الأخذ في الاعتبار إغلاق المدارس وإنشاء نظام للتعليم عبر الإنترنت / عن بعد في الضفة الغربية وقطاع غزة، فقد شملت الدراسة أيضًا مستوى وصول الأطفال إلى التعليم أثناء إغلاق المدارس بسبب كوفيد 19. تم تخصيص أحد أسئلة المسح لقياس مستوى إمكانية الوصول وفهم الأطفال وأدائهم ومعرفة كيف أثر النوع الاجتماعي والإعاقة على تجربة التدريس هذه في المنزل ("إذا كان هذا الطفل قد التحق بالمدرسة، خلال كوفيد 19، فهل تلقى بعض التعليمات من المدرسة؟").

قامت الخيارات من 1 إلى 4 و6 بقياس أوجه القصور في الوصول إلى هذه الأنشطة التعليمية والمحتويات ("1. لا، ولم يتلق أي دعم تعليمي منا أو من فرد آخر من العائلة"؛ "2. لا، لكننا كنا القيام ببعض الدروس معًا "؛ 3. نعم، أرسلت المدارس بعض الدعم و / أو الواجبات المنزلية، لكن ليس لدينا إنترنت ولا يمكن للطفل الوصول إليه"؛ " 4. نعم، لقد تلقتها، لكننا لم نتمكن من مساعدته/ها وهو/ هي لم تقم بالتمارين "؛ 6. نعم، لكن إعاقته / إعاقتها لا تسمح له/لها باستخدام الكمبيوتر"). أظهرت الإجابات 5 و7 على العكس من ذلك إمكانيات مختلفة وناجحة للتعليم عبر الإنترنت ("5. نعم، وتمكننا من دعمه / دعمها لإجراء تمارينه"؛ "7. نعم، وقد قام/قامت بحل التمارين وحده/ها "). الإجابة 8 كانت لأولياء الأمور الذين لا يعرفون.

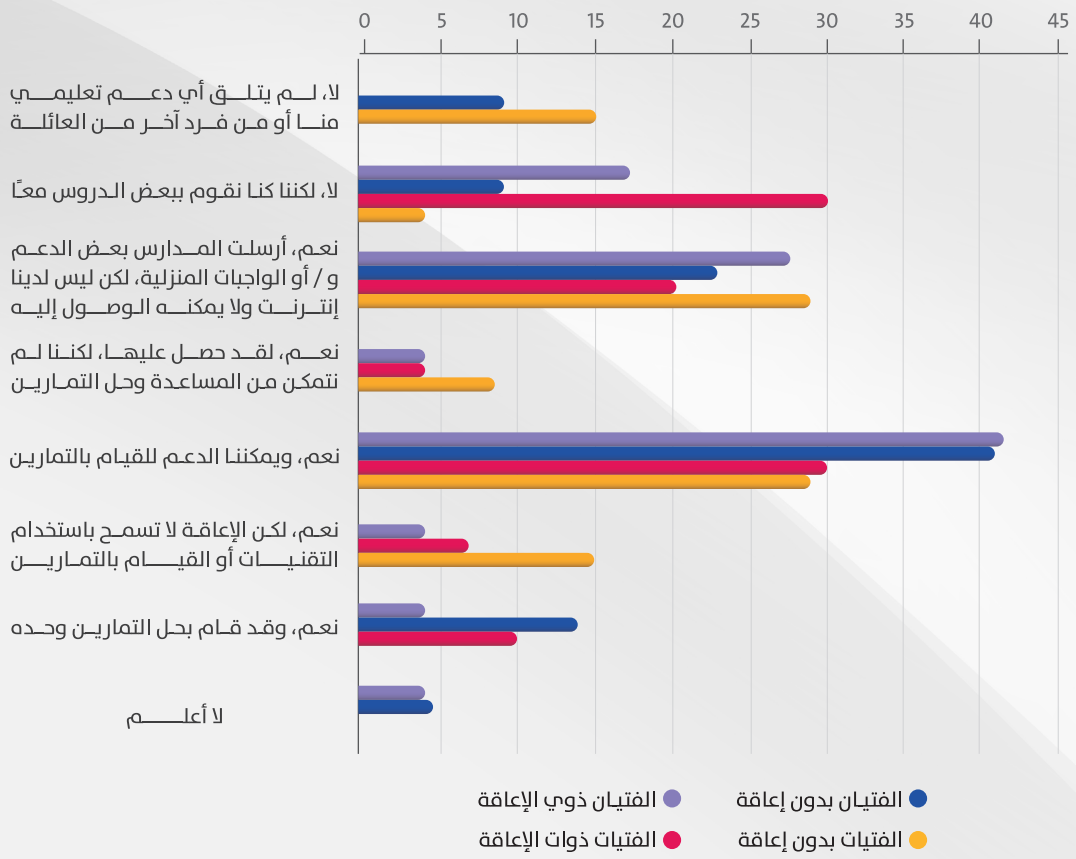
نتيجة هذه الرؤية، هو أن أكثر من نصف الأطفال الذين شملهم المسح (56.48٪) لم يتمكنوا من متابعة الدروس عبر الإنترنت و/ أو القيام بتمارينهم عن بعد (انظر الجدول أدناه). واحد من كل أربعة أطفال (25٪) لم ينجح في متابعة الفصول الدراسية لعدم توفر اتصال بالإنترنت لديهم. أكثر من واحد من كل خمسة (21.30٪) لم يتمكن من القيام بذلك لأنه لم يتلق دروسًا أو دعمًا تعليميًا من المدرسة، على الرغم من أن 15.74٪ قاموا ببعض التمارين مع والديهم أو عائلاتهم. 3.70٪ تلقوا تعليمات من المدرسة لكنهم لم يتمكنوا من القيام بالتمارين لأن أولياء الأمور لم يتمكنوا من مساعدتهم. تلقى 6،48٪ آخرون تعليمات لكنهم لم يتمكنوا من استخدام الحاسوب. فقط 41.67٪ تمكنوا من الدراسة عن بعد، مع أو بدون دعم والديه / والديها.

لا يمكن تقييم أي فجوة قائمة على الإعاقة في الوصول إلى المحتويات والأنشطة التعليمية عن بعد. 55.93٪ من الأطفال ذوي الإعاقة لم يتمكنوا من متابعة الدروس عن بعد مقارنة بـ 57.14٪ من الأطفال بدون إعاقة. حيث تختلف أسباب الإعاقة من مجموعة إلى أخرى. في الواقع، في حين أن الافتقار إلى الوصول إلى الإنترنت وعدم قدرة أولياء الأمور على مساعدتهم متشابه تقريبا في كلا المجموعتين، فإن 23.73٪ من الأطفال ذوي الإعاقة الذين لم يتلقوا أي تعليمات من المدرسة قاموا بحل التمارين مع أولياء أمورهم، مقارنة بـ 6 فقط، 12٪ من الأطفال بدون إعاقة.

على العكس من ذلك، هناك فجوة واضحة بين الجنسين في الوصول إلى التعلم عن بعد. لم تستطع 64.91٪ من الفتيات أداء تمارينها أثناء إغلاق المدارس مقابل 47.06٪ من الفتيان. وتجدر الإشارة أيضًا إلى أن الفتيات بدون إعاقة هن الأكثر حرمانًا من التعليم: 70.37٪ لم يكن لديهن إمكانية الوصول مقابل 60٪ من الفتيات ذوات الإعاقة. على العكس من ذلك، كان الفتيان الذين ليس لديهم إعاقة أفضل في الوصول إلى التعليم عن بعد من أولئك ذوي الإعاقة: فقط 40.91٪ الأولاد من دون الإعاقة لم يحصلوا على التعليم مقارنة بـ 51.72٪ من الأولاد ذوي الإعاقة.

من الغريب أن واحدة من كل ستة فتيات ليس لديها إعاقة تم ذكر عدم قدرتها على استخدام الحاسوب بسبب إعاقتها، والتي يجب أن تُفهم على أنها أمية في استخدام الكمبيوتر (طالما أن هؤلاء الفتيات لا يواجهن أي من الصعوبات المدرجة في نموذج مجموعة واشنطن).

الوصول إلى التعلم عن بعد خلال كوفيد 19 حسب النوع الاجتماعي و الإعاقة



	الفتيان ذوي الإعاقة	نسبة الفتيان ذوي الإعاقة	الفتيان بدون إعاقة	نسبة الفتيان بدون إعاقة	مجموع الفتيان	نسبة الفتيان	الفتيات ذوات الإعاقة	نسبة الفتيات ذوات الإعاقة	الفتيات بدون إعاقة	نسبة الفتيات بدون إعاقة	مجموع الفتيات	نسبة الفتيات	مجموع الأطفال ذوي الإعاقة	نسبة الأطفال ذوي الإعاقة	مجموع الأطفال بدون إعاقة	نسبة الأطفال بدون إعاقة
لا، ولم يتلق أي دعم تعليمي منا أو من فرد آخر من العائلة	0	0,00%	2	9,09%	2	3,92%	0	0,00%	4	14,81%	4	7,02%	0	0,00%	6	12,24%
لا، لكننا كنا نقوم ببعض الدروس معًا	5	17,24%	2	9,09%	7	13,73%	9	30,00%	1	3,70%	10	17,54%	14	23,73%	3	6,12%
نعم، أرسلت المدارس بعض الدعم و / أو الواجبات المنزلية، لكن ليس لدينا إنترنت ولا يمكنه الوصول إليه	8	27,59%	5	22,73%	13	25,49%	6	20,00%	8	29,63%	14	24,56%	14	23,73%	13	26,53%
نعم، لقد حصلت عليه، لكننا لم نتمكن من مساعدته ولم يقم بالتمارين	1	3,45%		0,00%	1	1,96%	1	3,33%	2	7,41%	3	5,26%	2	3,39%	2	4,08%
نعم، ويمكننا دعمه / ها للقيام بتمارينه	12	41,38%	9	40,91%	21	41,18%	9	30,00%	8	29,63%	17	29,82%	21	35,59%	17	34,69%
نعم، لكن إعاقتها لا تسمح لها باستخدام الحاسوب	1	3,45%		0,00%	1	1,96%	2	6,67%	4	14,81%	6	10,53%	3	5,08%	4	8,16%
نعم، وقام بتمارينه بمفرده	1	3,45%	3	13,64%	4	7,84%	3	10,00%		0,00%	3	5,26%	4	6,78%	3	6,12%
لا أعلم	1	3,45%	1	4,55%	2	3,92%	0	0,00%		0,00%	0	0,00%	1	1,69%	1	2,04%
مجموع	29	100,00%	22	100,00%	51	100,00%	30	100,00%	27	100,00%	57		59	100,00%	49	100,00%

6. التصورات والمعايير والمواقف والممارسات تجاه النوع الاجتماعي

استهدف الجزء الثاني من المسح الاستفسار عن التصورات والآراء والمعتقدات والمواقف فيما يتعلق بالنوع الاجتماعي والإعاقة والتعليم.

سمح الجزء الأكبر من 30 سؤالاً متعدد الخيارات (الأسئلة 113-83) بتقييم النوع الاجتماعي والإعاقة والمستويات المتقاطعة والمتداخلة

- **في الابعاد الخمسة:**
  1. المعرفة
  2. التصورات
  3. المعتقدات
  4. المواقف
  5. الممارسات
- **وفي سته مجالات للتحليل:**
  1. القوانين والسياسات واللوائح والممارسات المؤسساتية
  2. العادات والمعتقدات الثقافية
  3. أدوار النوع الاجتماعي والمسؤولية واستغلال الوقت
  4. الوصول إلى الأصول والموارد والتحكم فيها
  5. أنماط القوة واتخاذ القرار
  6. العنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك التحرش والاعتداء الجنسي

يوضح الجدول أدناه كيف يتم فحص الأبعاد الخمسة ومجالات التحليل الستة من خلال الاستبيان على 3 مستويات: مستوى النوع الاجتماعي باللون الوردي ومستوى الإعاقة باللون الأزرق والمستوى المتقاطع المتداخل باللون الأصفر.

	القوانين والسياسات واللوائح والهيكليات والممارسات المؤسساتية	المعايير والمعتقدات الثقافية	أدوار النوع الاجتماعي والمسؤولية واستخدام الوقت
المعرفة	83. هل التعليم حق يجب على السلطة الفلسطينية ضمانه لكل طفل على قدم المساواة؟		
التصورات	84. هل تعتقد أن النظام التعليمي يعزز المساواة للفتيان والفتيات؟ 85. هل تعتقد أن المدارس العامة متاحة للأطفال ذوي الإعاقة؟	90. في مجتمعك هل يقدر الناس أكثر الذكر أو الأنثى الذين أكملوا تعليمهم الثانوي؟ 112. هل تعتقد أن الطفل قد لا يرغب في الذهاب إلى المدرسة بسبب خوفه من التعرض للمضايقة أو الأذى أو الضرب من قبل الجنود الإسرائيليين أو الجيش أو المستوطنين؟	97. هل تعتقد أن جميع المهن يجب أن تكون متاحة للإناث مثلها مثل الذكور؟ 96. من بين الأسباب التالية، برأيك ما هي المعيقات الثلاثة الرئيسية التي تحول دون التحاق الفتاة ذات الإعاقة بالمدرسة؟ 100. من بين الأسباب التالية، برأيك ما هي المعيقات الثلاثة الرئيسية التي تحول دون التحاق الفتى ذو الإعاقة بالمدارس؟
المعتقدات	87. ما هو النوع الاجتماعي الذي تعتقد أنه أفضل أداء في المدارس؟ 88. هل تعتقد أن الأساتذة في المدارس العادية أكثر استعداداً وتدرباً للتعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة أو لتعزيز المساواة بين الرجال والنساء؟	91.هل تعتقد أنه من الأنسب للفتى الكفيف أن يلتحق بمدرسة عادية منه للفتاة الكفيفة؟ 92. هل تعتقد أن الأشخاص ذوي الإعاقة يواجهون صعوبة في الزواج؟	99. هل تعتقد أن المدرسة يجب أن تعلم مهارات معينة ستحتاجها الفتيات خلال حياتهن، مثل الخياطة، والطبخ ورعاية الأطفال وما إلى ذلك؟
التوجهات		93. إذا رأيت فتاة 10 سنوات بمفردها وترقص في مكان صحراوي من المدينة ، هل تعتقد أنها تعاني من مشكلة نفسية وتطلب المساعدة؟ 103.إذا رأيت فتى يبلغ من العمر 10 سنوات يمشي بمفرده ويضحك بصوت عالٍ في مكان فارغ ، هل تعتقد أنه يعاني من مشكلة عقلية وتطلب المساعدة؟	
الممارسات	89. هل ستضغط على توجيه المدرسة لتخصيص أموال لإدماج الأطفال ذوي الإعاقة، على سبيل المثال شراء مواد تعليمية للأطفال ذوي الإعاقة؟	95.هل تعتقد أنه ليس من المناسب للفتيان أن يلعبوا بالدمى أو بالمطابخ الصغيرة أو أي ألعاب للبنات؟	101.في منزل عائلتك هل يدعم كل طفل والديه / والديها على قدم المساواة في أنشطة التنظيف والطهي ورعاية الأطفال الصغار؟ 98. هل تقبل أن يعمل أطفالك أو يعملون بيع الأشياء؟

الوصول إلى الأصول والخدمات والموارد والتحكم فيها	أنماط السلطة واتخاذ القرار	العنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك التحرش والاعتداء الجنسي
105. بشكل عام هل تعتقد أن أولياء الأمور في مجتمعك يعطون الأولوية لإرسال ابنتهم أو ابنهم إلى المدرسة؟		111. هل تعتقد أن ترك الأطفال ذوي الإعاقة يذهبون إلى المدرسة أمر خطير للغاية حيث أنهم سيكونون أكثر عرضة للاعتداء الجنسي من أولئك الذين يبقون في المنزل؟ 86. هل تعتقد أن الأطفال ذوي الإعاقة سيكونون في المنزل أكثر أمانًا من الذهاب إلى المدرسة
102. هل تعتقد أن الأطفال ذوي الإعاقة يمكنهم استخدام أجهزة الحاسوب ويجب ضمان وصولهم إلى تلك الأجهزة مثلهم مثل الأطفال الآخرين؟	109. هل تعتقد أن على والدي الطفل ذي الإعاقة اتخاذ قرارات بشأن الطفل دون أخذ رأيه / رأيها؟	
106. إذا أخبرك أحد الجيران أنه لن يسجل طفله الأصم البالغ 10 سنوات في المدرسة فهل ستحاول إقناعه بتغيير رأيه؟ 110. تخيل أن لديك ابنة تشتكي من عدم قدرتها على اللعب في الملعب أثناء فترة الاستراحة، لأن الفتيان يلعبون كرة القدم ولا يريدون ضم الفتيات، فماذا سيكون رد فعلك؟		
108.إذا كنت تمر بضائقة مالية فهل تسحب أطفالك من المدرسة الابتدائية؟ 107. خلال كوفيد 19 قدمت العديد من المدارس دروساً عبر الإنترنت. برأيك هل تدخل البنات إلى أجهزة الكمبيوتر في نفس الوقت الذي يدخل فيه أبناؤك؟	94. تخيل أن لديك ابنة تبلغ من العمر 14 عامًا وقد حصلت على منحة دراسية للذهاب بمفردها إلى دورة مكثفة لدراسة اللغة الألمانية لمدة أسبوعين في أوروبا، ماذا ستفعل؟ 104.تخيل أن لديك ابنًا يبلغ من العمر 14 عامًا وقد حصل على منحة دراسية للذهاب بمفردها في دورة مكثفة للغة الألمانية لمدة أسبوعين في أوروبا، ماذا ستفعل؟	113.تخيل أن لديك فتاة ذات إعاقة تبلغ من العمر 15 عامًا ويريد بعض الجيران تزويجها من ابنهم الذي أنهى دراسته الثانوية وسيحصل على وظيفة في أحد البنوك. ماذا كنت ستفعل؟

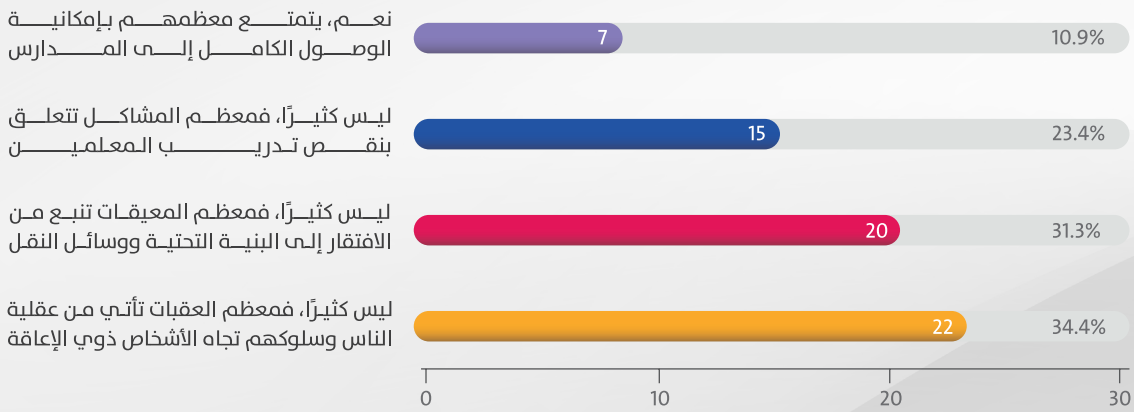
6.1 مستوى الإعاقة (منفرداً)[12]

6.1.1 القوانين والسياسات والمؤسسات:

واحد فقط من كل عشرة (10.9٪) من الأشخاص الذين شملهم المسح لديه تصور بأن معظم الأطفال ذوي الإعاقة لديهم إمكانية الوصول الكامل إلى المدارس العامة، بينما يرى واحد من كل 3 (34.4٪) أن معظم العقبات تأتي من عقلية وسلوكيات الناس. تجاه الأشخاص ذوي الإعاقة وثلث آخر (31.3٪) يعتقدون أن العقبة تنبع من نقص البنية التحتية ووسائل النقل. وأرجع 23.4٪ المعيقات إلى نقص تدريب المعلمين.

من بين أولياء الأمور الأربعة عشر الذين ليس لديهم طفل ذو إعاقة، هناك تصور أعلى للوصول الكامل إلى المدارس العامة (21.43٪) وإدراك أقل للمعيقات الناتجة عن نقص تدريب المعلمين (14.29٪). الأسباب الرئيسية التي تشكل تلك المعيقات بالنسبة لمجموع أولياء الأمور هي عقلية الناس وسلوكهم (35.71٪) ونقص البنية التحتية والنقل (28.57٪)

85.هل تعتقد أن المدارس العامة متاحة وسهلة الوصول للأطفال ذوي الإعاقة؟

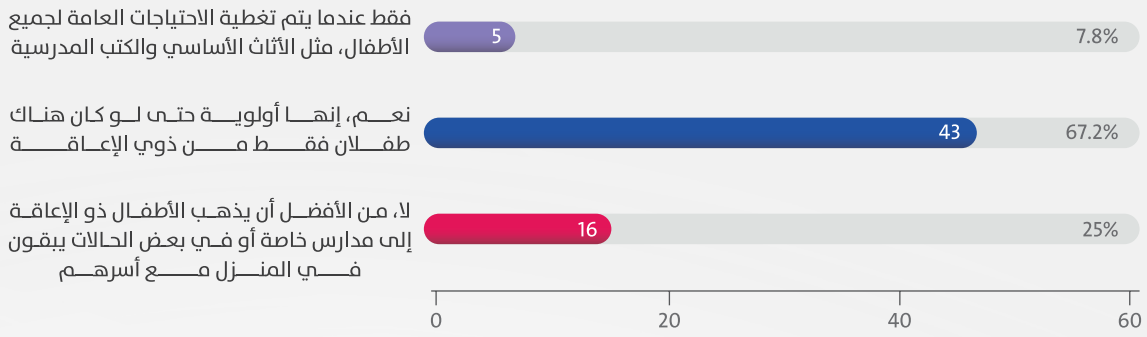


فيما يتعلق بالممارسات، فإن 67.2٪ من أولياء الأمور الذين شملهم المسح سيضغطون على توجيه المدرسة لتخصيص الأموال للتكيف بشكل أفضل مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة، على سبيل المثال شراء مواد تعليمية خاصة للأطفال ذوي الإعاقة، لأنهم يعتبرون ذلك يمثل أولوية حتى إذا كان هناك طفلان فقط من ذوي الإعاقة. واحد من كل 4 (25٪) لن يفعل ذلك لأنه في رأيهم، من الأفضل أن يذهب الأطفال ذوو الإعاقة إلى مدارس خاصة أو في بعض الحالات البقاء في المنزل مع أسرهم. أخيرًا، لن يفعل ذلك 7.8٪ إلا عندما يتم تغطية الاحتياجات العامة لجميع الأطفال، مثل الأثاث المدرسي الأساسي والكتب المدرسية.

البيانات متشابهة نسبيًا بين أولياء الأمور الذين ليس لديهم طفل ذو إعاقة: 64.29٪ سيضغطون على المدرسة، 28.57٪ يفكرون بشكل أفضل في تسجيل الأطفال ذوي الإعاقة في مدارس خاصة أو البقاء في المنزل و7.14٪ فقط سيضغطون الاحتياجات الأساسية أولاً لجميع الأطفال. وهذا يوضح الحاجة إلى زيادة وعي جميع أولياء الأمور بشأن فائدة التعليم الجامع في المدارس العادية.

[12] يتم تقييم الإعاقة أيضًا من خلال الأسئلة ذات الصلة بالأمور المتداخلة والمشتركة (انظر أدناه)

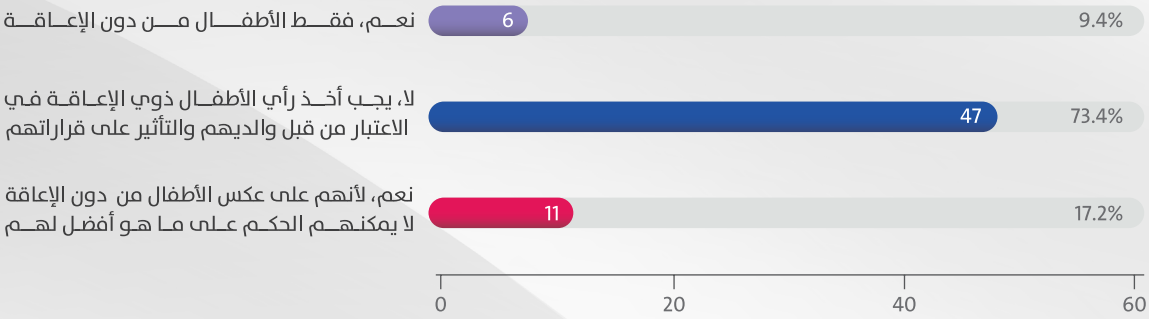
89.هـل سـتضغط لتوجيـه المدرسـة لتخصيـص الأمـوال للتكيـف بشـكل أفضـل مـع احتياجـات الأطفـال ذوي الإعاقـة، عـلى سـبيل المثـال شراء مـواد تعليميـة خاصـة للأطفـال ذوي الإعاقـة؟



6.1.2 أنماط السلطة واتخاذ القرار:

يعتقـد 73.4٪ مـن أوليـاء الأمـور الذيـن شـملهم المسـح أن آراء الأطفـال ذوي الإعاقـة يجب أن تؤخـذ في الاعتبار مـن قبـل أوليـاء أمورهـم وأن تؤثـر عـلى قراراتهـم. يعتقـد 17.2٪ مـع ذلـك أن أوليـاء الأمـور هـم مـن يقـررون نيابـة عـن أطفالهـم ذوي الإعاقـة لأنهـم عـلى عكـس الأطفـال مـن دون الإعاقـة لا يمكنهـم الحكـم عـلى مـا هـو أفضـل لهـم. 9.4٪ يعتقـدون أن عـلى أوليـاء الأمـور اتخـاذ القـرار نيابـة عـن أطفالهـم ذوي الإعاقـة، تمامًـا كمـا هـو الحـال بالنسـبة للأطفـال مـن دون الإعاقـة. وهـذا يـدل عـلى أنـه يجـب زيـادة الوعـي بـين أوليـاء الأمـور فيـما يتعلـق بحـق الأطفـال ذوي الإعاقـة وقدرتهـم عـلى اتخـاذ القـرارات.

109.هل تعتقد أن على والدي الطفل ذو الإعاقة اتخاذ قرارات بشأن الطفل دون أخذ رأيه / رأيها؟



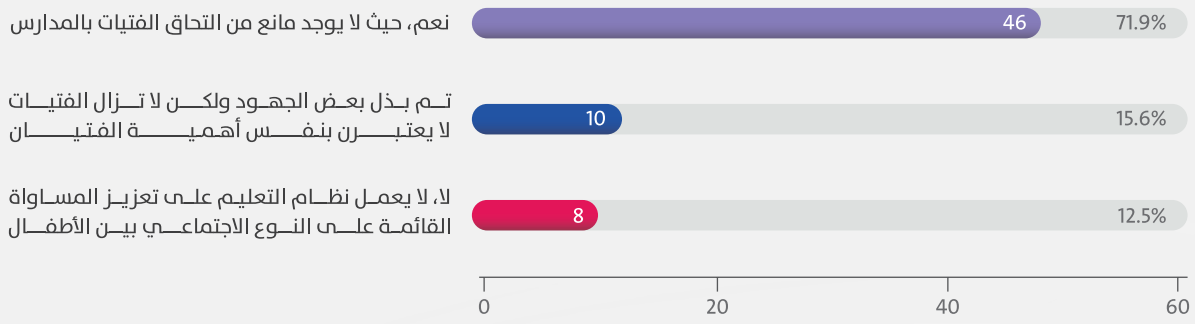
6.2 مستوى النوع الاجتماعي(منفرداً)[13]

6.2.1 القوانين والسياسات والمؤسسات:

يشـعر 71.9٪ مـن أوليـاء الأمـور الذيـن شـملهم المسـح أن نظـام التعليـم يعـزز المسـاواة للبنـين والبنـات، ويرتكـز تصورهـم عـلى حقيقـة أنـه لا توجـد هنـاك عقبـة أمـام الفتيـات للالتحـاق بالمـدارس، مـما يُظهـر فهـمًا منخفضًـا لعـدم المسـاواة القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي. يعتقـد 15.6٪ آخـرون أن بعـض الجهـود قـد بذلـت ولكـن لا تـزال الفتيـات لا يعتـبرن عـلى نفـس القـدر مـن الأهميـة مثـل الأولاد، و12.5٪ يـرون أن النظـام لا يعـزز المسـاواة القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي بـين الأطفـال. وهـذا يجعـل أحـد الوالديـن مـن أصـل ثلاثـة لديـه رأي مفـاده أن المسـاواة القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي لا يتـم تعزيزهـا كـما ينبغـي مـن قبـل وزارة التربيـة والتعليـم العـالي.

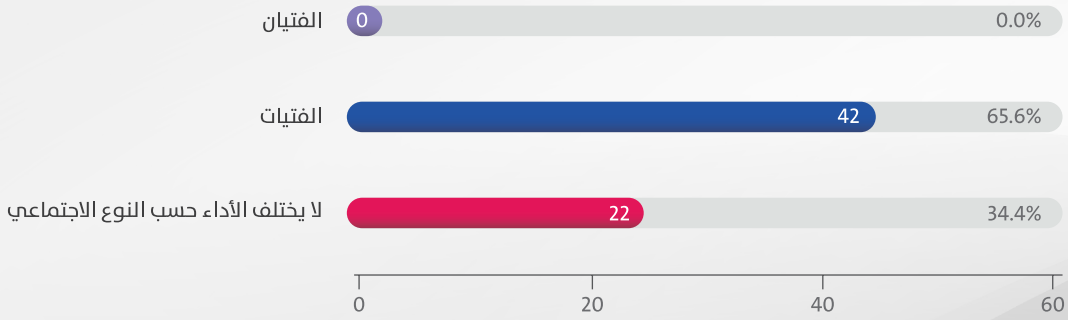
[13] يتم أيضًا تقييم النوع الاجتماعي في الأسئلة المتعلقة بالعقبات المتقاطعة أو المشتركة (انظر أدناه).

84. هل تعتقد أن النظام التعليمي يعزز المساواة بين البنين والبنات؟



ومع ذلك، تعتقد أغلبية مهمة أن أداء الفتيات في التعليم أعلى من الفتيان (65.6٪) ولا يعتقد أي منهم أن الأولاد أفضل في المدرسة. يشعر 34.4٪ أن الأداء لا يختلف حسب النوع الاجتماعي.

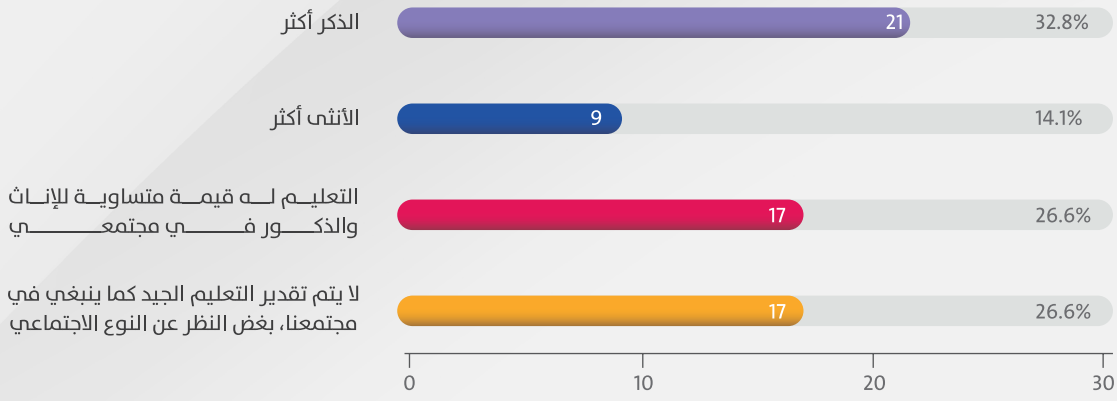
87.ما هو النوع الاجتماعي الذي تعتقد أنه أفضل أداءً في التعليم؟



6.2.2 المعايير والمعتقدات الثقافية:

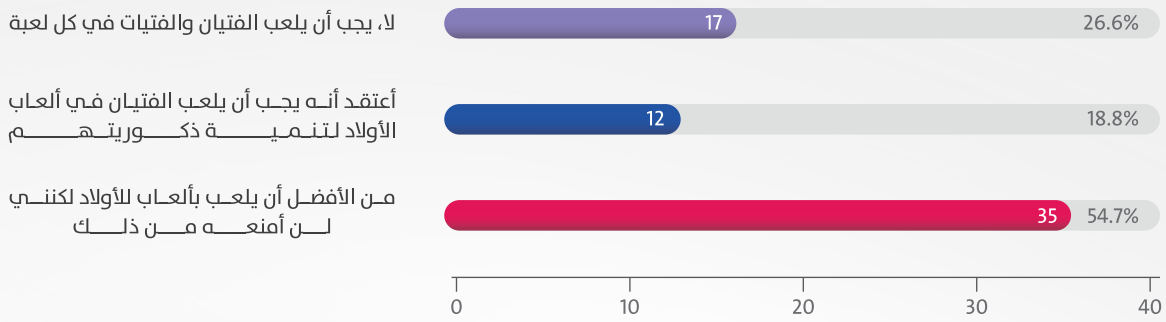
واحد من كل ثلاثة أولياء أمور (32.8٪) لديه تصور مفاده أنه في المجتمع، يقدر الناس الذكر الذي أكمل تعليمه الثانوي أكثر من الأنثى، وهو أكثر من ضعف أولئك الذين يعتبرون أن المجتمع يقدر الأنثى التي أكملت تعليمها الثانوي أكثر (14.9٪). يرى جزء رابع من العينة (26.6٪) أن تقدير التعليم متساوٍ بين الإناث والذكور ويعتقد 26.6٪ آخرون أن التعليم الجيد لا يُقدر كما ينبغي في مجتمعنا، ولا يهم النوع الاجتماعي للشخص. أخيرًا، تعتقد أقلية من 14.9٪ أن المجتمع يقدّر أكثر الإناث التي أكملت تعليمها الثانوي.

90. في مجتمعك، هل يقدر الناس أكثر الذكر أم الأنثى الذين أكملوا تعليمهم الثانوي؟



عندما يتعلق الأمر بالممارسات، فإن أكثر من نصف العينة (54.7٪) لن يمنعوا الفتيان من اللعب بالدمى أو المطابخ الصغيرة أو أي ألعاب تُنسب عادةً إلى الفتيات رغم أنهم يعتقدون أنه من الأفضل أن يلعبوا بألعاب الفتيان، بينما اعتبر 36.6٪ أن الفتيان والفتيات يجب أن يلعبوا بأي لعبة يريدونها. يعتقد واحد من أصل 5 (18.8٪) أن الفتيان يجب أن يلعبوا بألعاب الأولاد لتنمية ذكوريتهم. لا يزال تعزيز أدوار النوع الاجتماعي من خلال الألعاب متجذرًا بعمق في مواقف أولياء الأمور.

95. هل تعتقد أنه ليس من المناسب للفتيان أن يلعبوا بالدمى أو بالمطابخ الصغيرة أو أي ألعاب للفتيات؟

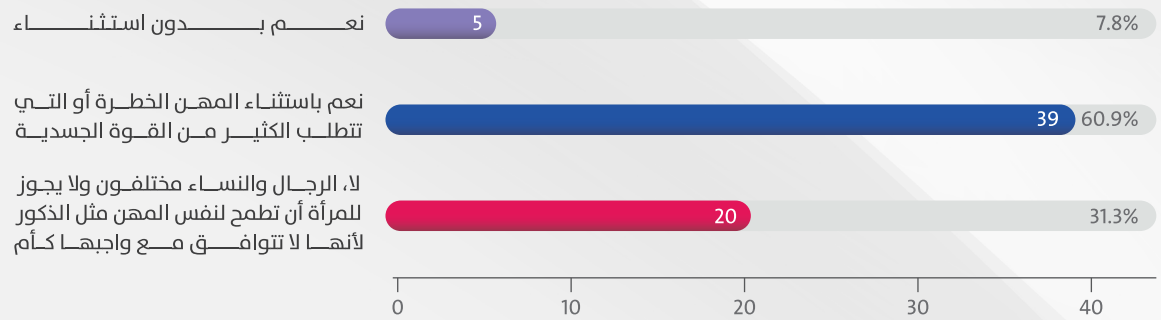


6.2.3 أدوار النوع الاجتماعي والمسؤولية واستخدام الوقت

لا يزال واحد من بين كل ثلاثة أولياء أمور شملهم المسح (31.3٪) يعتبر أن الرجال والنساء مختلفون وأن النساء لا يجب يطمحن إلى نفس المهن مثل الذكور، لأنها لا تتوافق مع واجبهم كأم. يرى 60.9٪ آخرون أن جميع المهن يجب أن تكون متاحة للإناث مثلها مثل الذكور، باستثناء المهن الخطرة أو تلك التي تتطلب قدرًا كبيرًا من القوة البدنية.

فقط 7.8٪ يرون أن جميع المهن يجب أن تكون متاحة لكلا الجنسين دون استثناء. وهذا يدل على أنه لا يزال هناك الكثير الذي يتعين القيام به لتعديل أدوار النوع الاجتماعي وتعزيز تمثيل الإناث في الوظائف التي تعتبر "وظائف للذكور".

97. هل تعتقد أن جميع المهن يجب أن تكون متاحة للإناث مثلها مثل الذكور؟



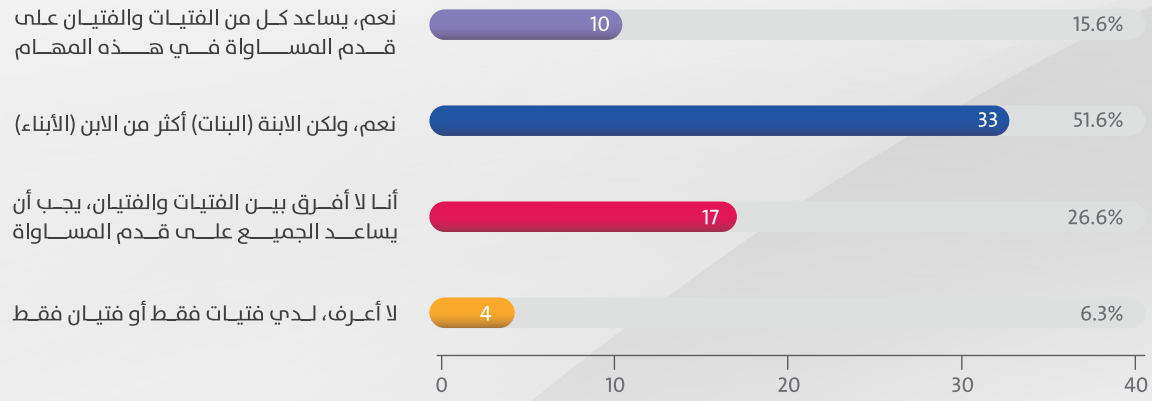
وتجدر الإشارة إلى أنه في حين أن النسبة المئوية لأولياء الأمور الذين يعتبرون أن جميع المهن دون استثناء يجب أن تكون متاحة لكلا الجنسين متشابهة في قطاع غزة (6.82٪) والضفة الغربية (10%)، فإن أسباب تبرير الفصل الرأسي هي أنه في قطاع غزة بشكل أساسي الحاجة إلى حماية النساء من المهن الخطرة (70،45٪) وبالنسبة للضفة الغربية بسبب أن النساء يجب عليهن إعطاء الأولوية لواجباتهن كأمهات (50%).

كذلك، يجدر التأكيد على أن جميع الذين أجابوا معتبرين أن جميع المهن دون استثناء يجب أن تكون متاحة لكلا الجنسين هم من النساء. بين الذكور، 44.44٪ يتعارضون مع المساواة في الوصول إلى جميع الوظائف بسبب المعايير القائمة على النوع الاجتماعي للمرأة كأم.

عندما يتعلق الأمر بسلوكهم تجاه الأطفال، يقر واحد من كل اثنين من أولياء الأمور (51.6٪) أنه في منزل الأسرة، تدعم الفتيات والديها أكثر من الفتيان في التنظيف والطهي ورعاية الأطفال الصغار.

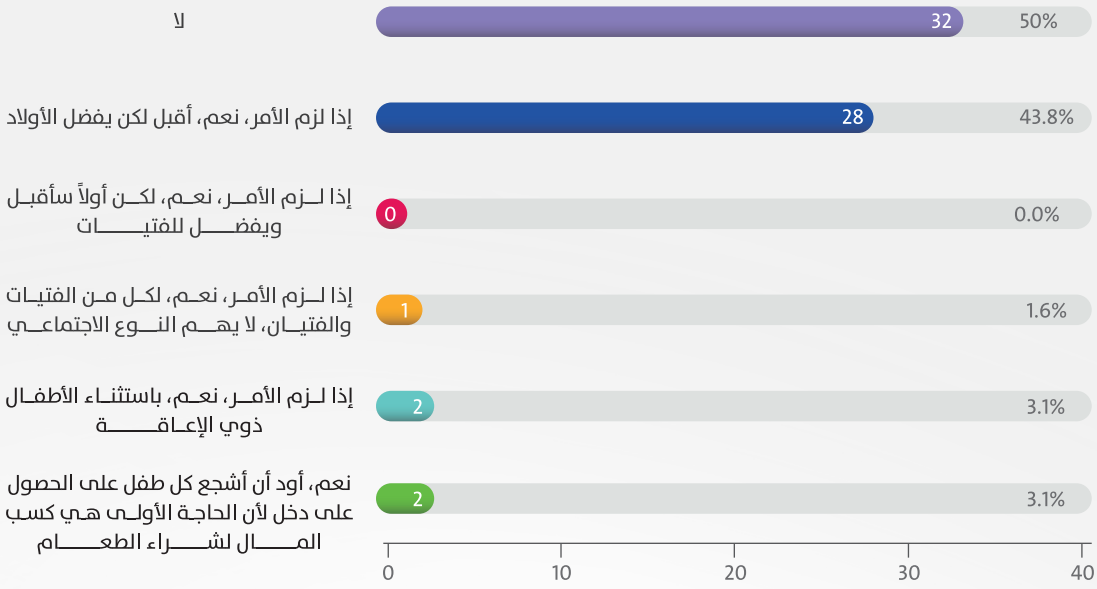
على العكس من ذلك، صرح 42.2٪ من أولياء الأمور أنهم يساعدون على قدم المساواة في هذه المهام (15.6٪ بشكل عام و26.6٪ لا فرق). 6.3٪ ليس لديهم فتيات ولا يمكنهم الإجابة.

101. في منزل عائلتك، هل يدعم كل طفل/ة والديه / والديها على قدم المساواة في أنشطة التنظيف والطهي ورعاية الأطفال الصغار؟



كذلك، يعتبر العمل المأجور أكثر قبولاً للفتيان منه للفتيات. عندما سُئلوا عما إذا كانوا سيقبلون أن يعمل طفلهم أو يبيع أشياء، أجاب نصف الآباء بالنفي، ويفضل 43.8٪ عمل الفتيان، و3.1٪ سيشجعون كل طفل على الحصول على دخل لأن الحاجة الأولى هي كسب المال لشراء الطعام، سيقبل 3.1٪ آخرون عمل الأطفال ما عدا الأطفال ذوي الإعاقة وفقط 1.6٪ يسلطون الضوء على أن ذلك مقبول لكلا الجنسين.

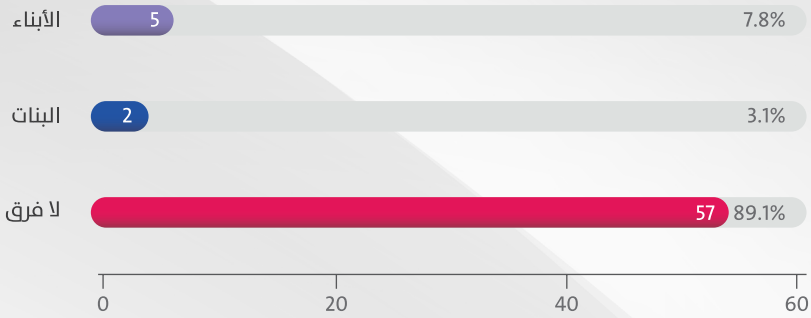
98. هل تقبل عمل أطفالك أو بيعهم لأشياء؟



6.2.4 الوصول إلى الأصول والخدمات والموارد والتحكم فيها

يتشارك 89.1٪ في التصور القائل بأن أولياء الأمور في مجتمعهم لا يُفرقون بين الفتيات والفتيان فيما يتعلق بإرسالهم إلى المدرسة، بينما يعتقد 7.8٪ أنهم يعطون الأولوية لتعليم الفتيان و3.1٪ يرون أنهم يعطون الأولوية لتعليم الفتيات.

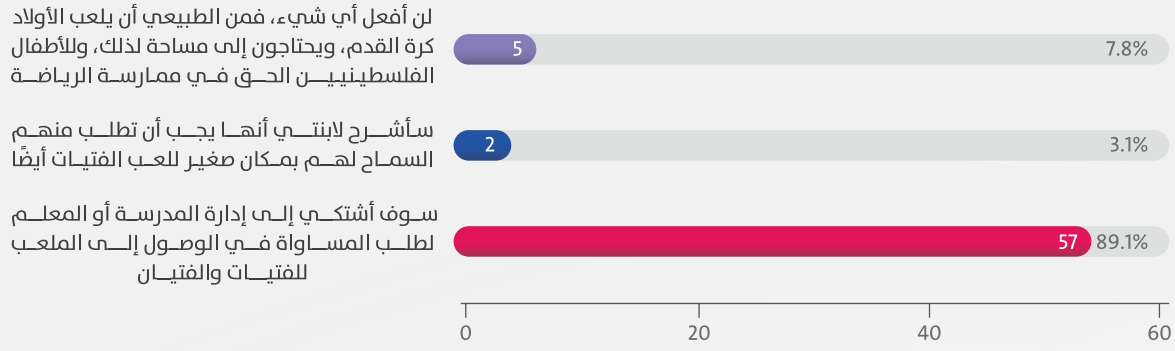
105. بشكل عام، هل تعتقد أن أولياء الأمور في مجتمعك يعطي الأولوية لإرسال ابنتهم أو ابنهم إلى المدرسة؟



فيما يتعلق بالطريقة التي يتصرفون بها، من الملاحظ أن معظم أولياء الأمور يميلون إلى تصحيح التوزيع غير العادل بين الجنسين للألعاب والمساحة في المدرسة. 73.4٪ سيشتكون بالفعل إلى توجيه المدرسة أو معلمها لطلب المساواة في الوصول إلى الملعب للفتيات والفتيان إذا كان لديهم ابنة تشكو من عدم قدرتها على اللعب في الملعب أثناء الاستراحة، لأن الفتيان يلعبون كرة القدم ولا يريدون مشاركة الفتيات.

وسيعبر 18.8٪ آخرون أن بناتهم تطلب منهم السماح لهن بمكان صغير للعب الفتيات. وأخيراً، فإن 7.8٪ فقط لن يفعلوا أي شيء لأنه من الطبيعي أن يلعب الأولاد كرة القدم، فهم بحاجة إلى مساحة لذلك، وللأطفال الفلسطينيين الحق في ممارسة الرياضة.

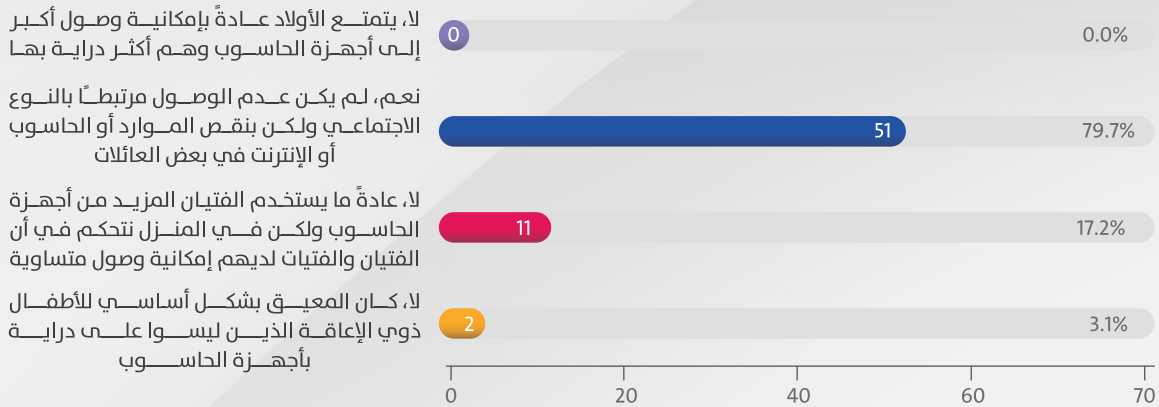
110. تخيل أن لديك ابنة تشتكي من عدم قدرتها على اللعب في الملعب أثناء فترة الاستراحة، لأن الأولاد يلعبون كرة القدم ولا يريدون ضم الفتيات، فماذا سيكون رد فعلك؟



فيما يتعلق بإمكانية الوصول إلى أجهزة الحاسوب، والتي مثلت معيقاً أمام التعليم في ظل إغلاق المدارس بسبب كوفيد 19، فإن 79.7٪ لديهم تصور بأن عدم الوصول لم يكن مرتبطًا بالنوع الاجتماعي ولكن بنقص الموارد أو أجهزة الحاسوب أو الإنترنت في بعض العائلات. 17.2٪ آخرون يدركون أن الفتيان يميلون عادة إلى استخدام أجهزة الحاسوب أكثر وبالتالي تأكدوا في المنزل من أن أبنائهم وبناتهم يتمتعون بفرص متساوية للوصول إلى هذا المصدر.

علاوة على ذلك، لم يتدخل أي من أولئك الذين يدركون عدم المساواة في الوصول لسد هذه الفجوة. اعتبر 3.1٪ أن المعيق لم يكن متعلقًا بالنوع الاجتماعي بل بالإعاقة طالما أن الأطفال ذوي الإعاقة ليسوا على دراية بأجهزة الحاسوب. لذلك يبدو أن الوصول إلى أجهزة الكمبيوتر مقيد حسب النوع الاجتماعي أكثر من الإعاقة.

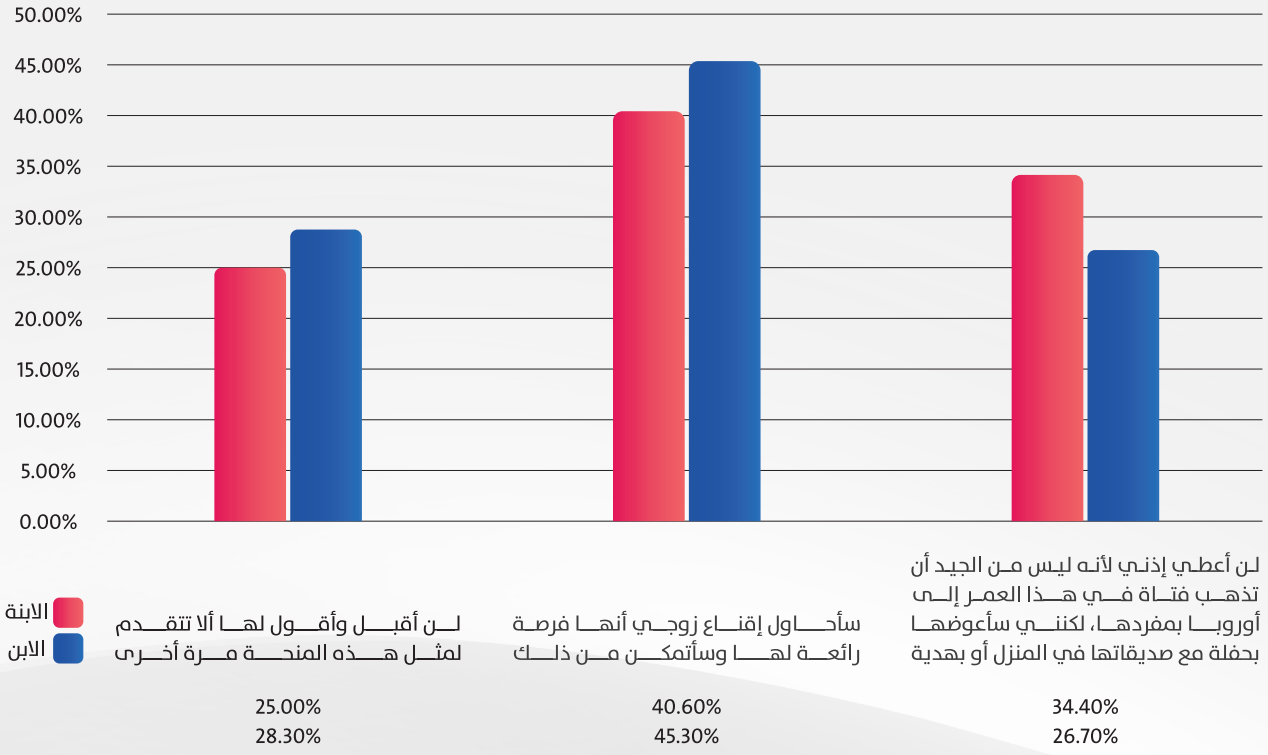
107. خلال كوفيد 19، قدمت العديد من المدارس دروساً عبر الإنترنت. برأيك، هل هناك وصول للحاسوب من قبل بناتك بنفس درجة وفي نفس الوقت الذي يصل فيه أبناؤك إلى أجهزة الحاسوب؟



6.2.5 أنماط السلطة واتخاذ القرار

مرة أخرى، تظهر فجوة صغيرة في النوع الاجتماعي في أنماط السلطة واتخاذ القرار. في الواقع، يتوق أولياء الأمور إلى السماح لابنهم الفتى بالسفر للدراسة بدلاً من الفتاة. عند سؤالهم عن رد فعلهم إذا كانت ابنتهم البالغة من العمر 14 عامًا قد حصلت على منحة دراسية للذهاب بمفردها إلى دورة مكثفة لمدة أسبوعين لدراسة اللغة الألمانية في أوروبا، ومع ابنة بهذا السن في هذه الحالة، 40.60٪ سيحاولون إقناع الزوج بأنها فرصة عظيمة للفتاة، مقارنة بـ 45٪ للفتى.

104. تخيل أن لديك ابنة تبلغ من العمر 14 عامًا وقد حصلت على منحة دراسية للذهاب بمفردها إلى دورة مكثفة لدراسة اللغة الألمانية لمدة أسبوعين في أوروبا، ماذا ستفعل؟

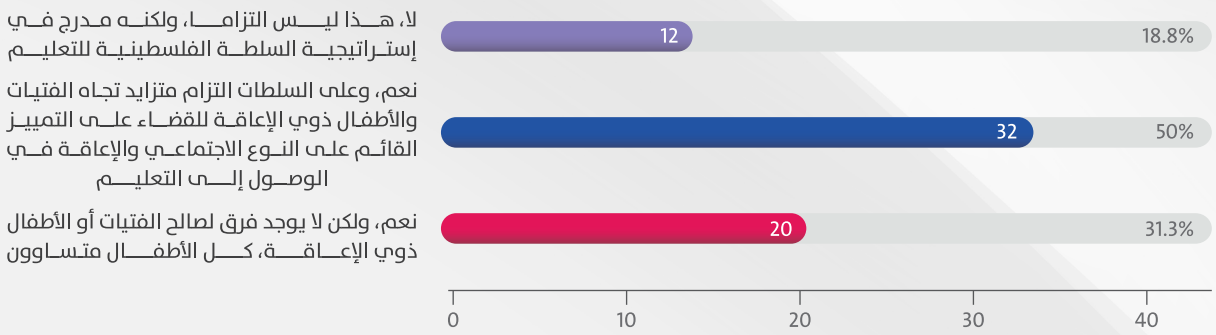


6.3 المستوى المتداخل متعدد الجوانب

6.3.1 القوانين والسياسات والمؤسسات

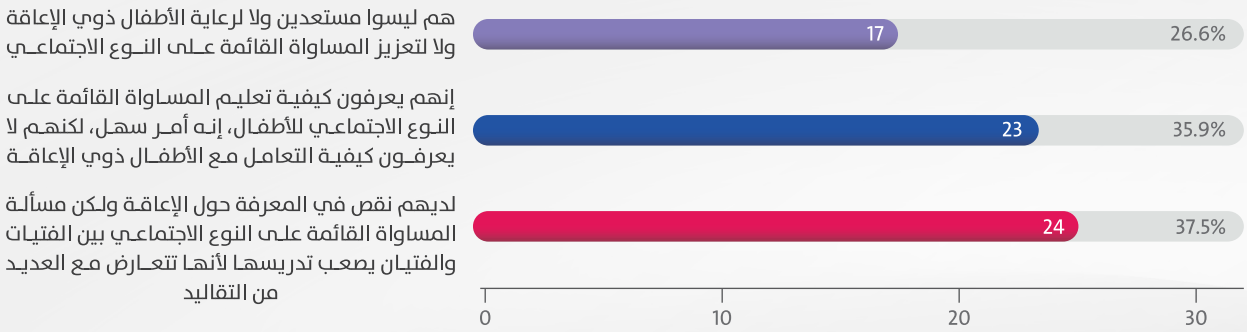
فيما يتعلق بالمعرفة بواجب السلطة الفلسطينية في ضمان الوصول إلى التعليم، يعرف ٪50 أن السلطات الفلسطينية عليها التزام متزايد تجاه الفتيات والأطفال ذوي الإعاقة. ٪31.3 يعتقدون أنه لا يوجد فرق لصالح الفتيات أو الأطفال ذوي الإعاقة لأن جميع الأطفال متساوون. يعتقد ٪18.8 آخرون أن هذا ليس التزامًا ولكنه مدرج في إستراتيجية السلطة الفلسطينية للتعليم. يمكن إطلاق حملة بشأن الإجراءات الإيجابية لتعزيز المعرفة بالحق في التعليم.

83. هل التعليم حق يجب أن تكفله الحكومة لكل طفل على قدم المساواة؟



عنـد سـؤالهم عـما إذا كان المعلمـون مدربـين للتعامـل مـع الأطفـال ذوي الإعاقـة أو لتعزيـز المسـاواة بـين الرجـال والنسـاء، يعتقـد 37.5٪ أن لديهـم نقصًا في المعرفـة حـول الإعاقـة ولكـن مسـألة المسـاواة القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي بـين الفتيـات والفتيـان أكـثر صعوبـة في ضمانهـا حيـث تعتـبر ضـد العديـد مـن التقاليـد. يعتقـد 35.9٪ آخـرون يعتـبرون أنهـم يعرفـون كيفيـة التعامـل مـع الفتيـان والفتيـات، لكنهـم لا يعرفـون كيفيـة التعامـل مـع الأطفـال ذوي الإعاقـة. أخـيرًا، يعتقـد 26.6٪ يعتقـدون أنهـم غـير مدربـين لتعليـم الأطفـال ذوي الإعاقـة، وخاصـة الفتيـات، ولا لتعزيـز المسـاواة القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي. يوضـح هـذا الحاجـة إلى العمـل عـلى بنـاء قـدرات المعلمـين وتغيـير السـلوك عـلى قـدم المسـاواة حـول النـوع الاجتماعـي والإعاقـة.

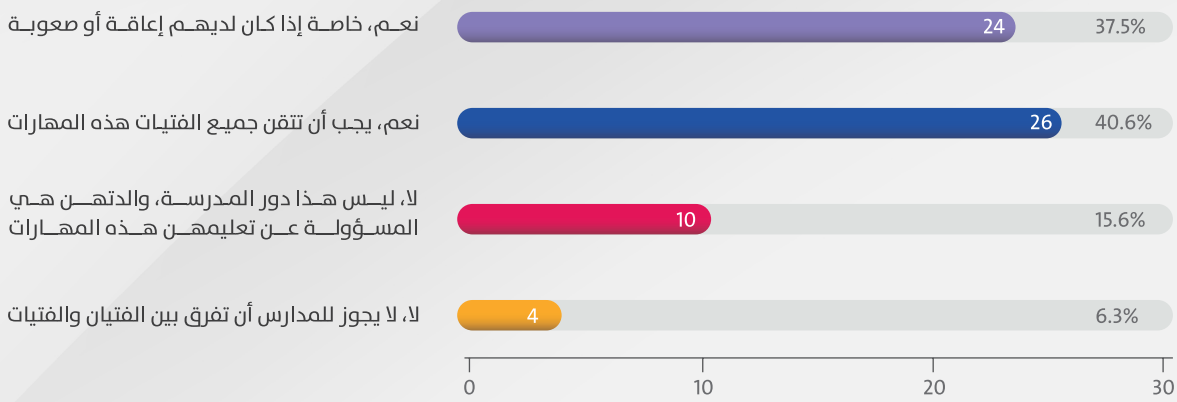
88. هـل تعتقـد أن المعلمـين في المـدارس العامـة مدربـين للتعامـل مـع الأطفـال ذوي الإعاقـة أو لتعزيـز المسـاواة بـين الرجـال والنسـاء؟



6.3.2 أدوار النوع الاجتماعي والمسؤولية واستخدام الوقت

فيـما يتعلـق بـأدوار النـوع الاجتماعـي، يعتقـد 78.1٪ مـن أوليـاء الأمـور أن المدرسـة يجـب أن تعلـم الفتيـات مهـارات معينـة سـتحتاجها خـلال حياتهـن، مثـل الخياطـة والطبـخ ورعايـة الأطفـال بنسـبة 40.6٪ عـلى قـدم المسـاواة للفتيـات ذوات الإعاقـة و مـن دون الإعاقـة، بينـما يعتقـد 37.5٪ أن هـذه الحاجـة أكـبر بالنسـبة للفتيـات ذوات الإعاقـة. وهـذا يـدل عـلى أن أدوار النـوع الاجتماعـي يتـم فرضهـا بقـوة أكـبر عـلى الفتيـات ذوات الإعاقـة. 15.6٪ يـرون أن هـذا ليـس دور المدرسـة، وأن أمهاتهـن هـي المسـؤولة عـن تعليمهـن هـذه المهـارات. فقـط 6.3٪ أجابـوا بـأن المـدارس يجـب ألا تفـرق بـين الفتيـان والفتيـات.

99. هـل تعتقـد أن المدرسـة يجـب أن تعلـم مهـارات معينـة سـتحتاجها الفتيـات خـلال حياتهـن، مثـل الخياطـة، والطبـخ، ورعايـة الأطفـال، ومـا إلى ذلـك؟

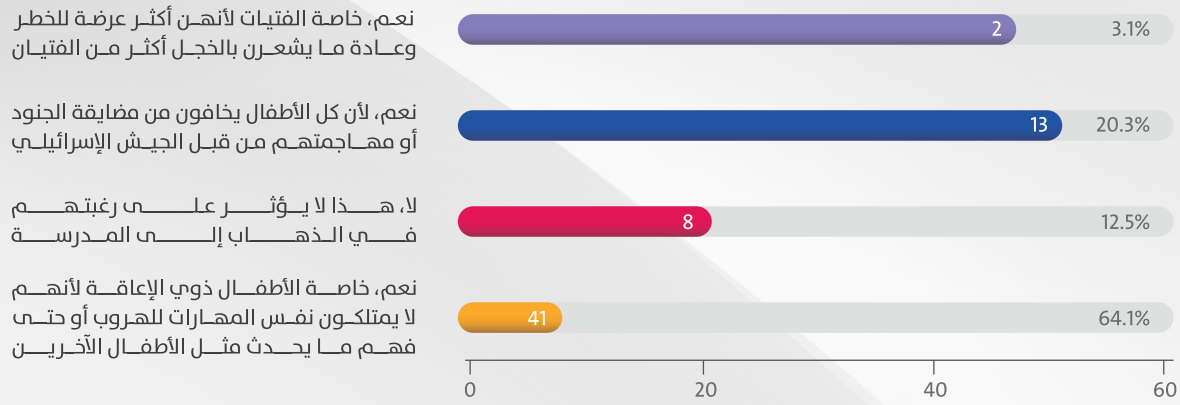


حول هذا السؤال، لوحظ وجود فجوة في الإجابات التي قدمها أولياء الأمور في غزة والضفة الغربية. في حين أن جميع أولياء الأمور الذين أجابوا بأن المدارس لا يجب أن تفرق أبدًا بين الأطفال من كلا الجنسين هم من غزة، والتي بلغت 18.18٪ من جميع الردود في هذه المنطقة، أجاب 56.82٪ من أولياء الأمور في قطاع غزة أيضًا أن جميع الفتيات يجب أن يطورن هذه المهارات مقارنة بـ 5٪ فقط في الضفة الغربية. 18.18٪ من أولياء الأمور في قطاع غزة مقابل 80٪ في الضفة الغربية يرون أنه أكثر أهمية للفتيات ذوات الإعاقة. وخلاصة القول، إن التطبيق الأقوى لأدوار النوع الاجتماعي على الفتيات ذوات الإعاقة منه على الفتيات من دون الإعاقة هو أكثر تكرارا بين أولياء الأمور الذين شملهم المسح في الضفة الغربية عنه في قطاع غزة.

6.3.3 الأعراف والمعتقدات الثقافية:

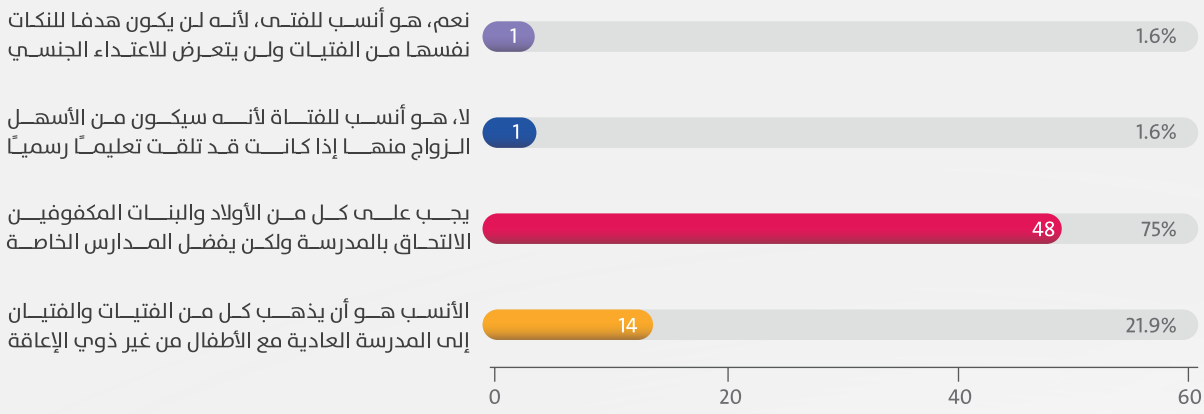
عند سؤالهم عما إذا كان لديهم تصور بأن الطفل قد لا يكون على استعداد للذهاب إلى المدرسة بسبب خوفه من التعرض للمضايقة أو الأذى أو الضرب من قبل الجنود أو الجيش أو المستوطنين الإسرائيليين، صرح 64.1٪ من أولياء الأمور أن هذا ينطبق بشكل خاص على الأطفال من ذوي الإعاقة لأنهم لا يمتلكون نفس المهارات للهروب أو حتى فهم ما يحدث مثل الأطفال الآخرين. 20.3٪ يرون أنه يؤثر على جميع الأطفال لأن الجميع يخافون من مضايقة الجنود أو مهاجمتهم من قبل الجيش الإسرائيلي. 12.5٪ يرون أنه ليس عائقًا يؤثر على رغبتهم في الذهاب إلى المدرسة. يجب القول إن الإعاقة تعتبر عامل ضعف وهشاشة أعلى بكثير من النوع الاجتماعي عندما يتعلق الأمر بتأثير ممارسات الجيش الإسرائيلي حيث أن 3.1٪ فقط يعتبرون أن هذا ينطبق بشكل خاص على الفتيات لأنهن أكثر عرضة للخطر وعادة ما يشعرن بالخجل أكثر من الفتيان.

112. هل تعتقد بأن الطفل قد لا يرغب بالذهاب إلى المدرسة بسبب خوفه من التعرض للمضايقة أو الأذى أو الضرب من قبل الجنود أو الجيش أو المستوطنين الإسرائيليين؟



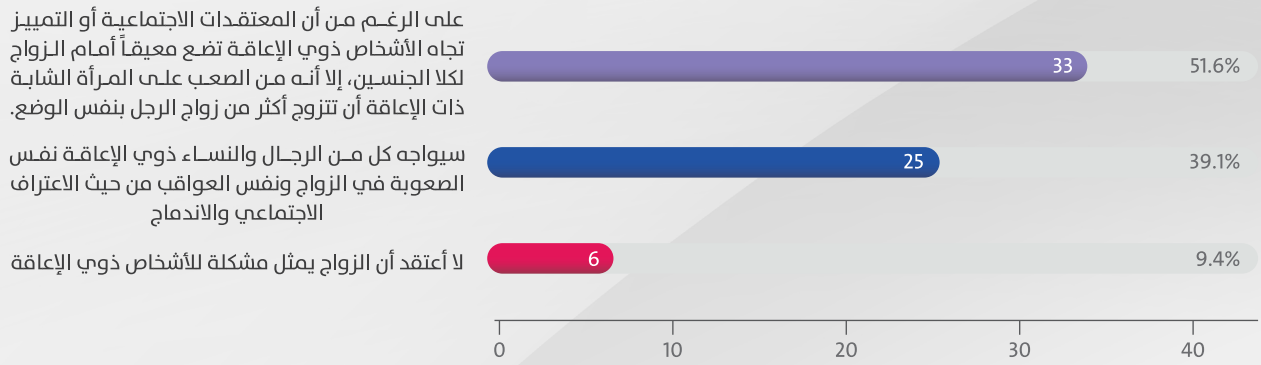
يعتقد ثلاثة من أصل 4 أولياء أمور (75٪) أن كلا من الفتيان والفتيات ذوي الإعاقة البصرية يجب أن يذهبوا إلى المدرسة ولكن يفضل أن يكونوا في مدارس تربية خاصة بينما يعتقد 21.9٪ أن الأنسب هو أن كلا المجموعتين تحضر المدرسة العامة مع الأطفال من دون الإعاقة. تظهر هذه الإجابات أن أولياء الأمور يفضلون تسجيل طفل ذو إعاقة في مدرسة خاصة بدلاً من مدرسة عامة. فقط 1.6٪ يعتبرون أنه من الأنسب للفتى ذي الإعاقة البصرية أن يلتحق بمدرسة عامة أكثر من الفتاة ذات الإعاقة البصرية، لأنه لن يكون هدفًا لنفس الدعابات ولن يكون عرضة للإساءة الجنسية. يرى شخص آخر أنه من الأنسب أن تذهب الفتاة إلى المدرسة، لأنه سيكون من الأسهل تزويجها إذا كانت قد تلقت تعليمًا رسميًا.

91. هل تعتقد أنه من المناسب أكثر لفتى ذي إعاقة بصرية أن يلتحق بمدرسة عامة أكثر من الفتاة ذات الإعاقة البصرية؟



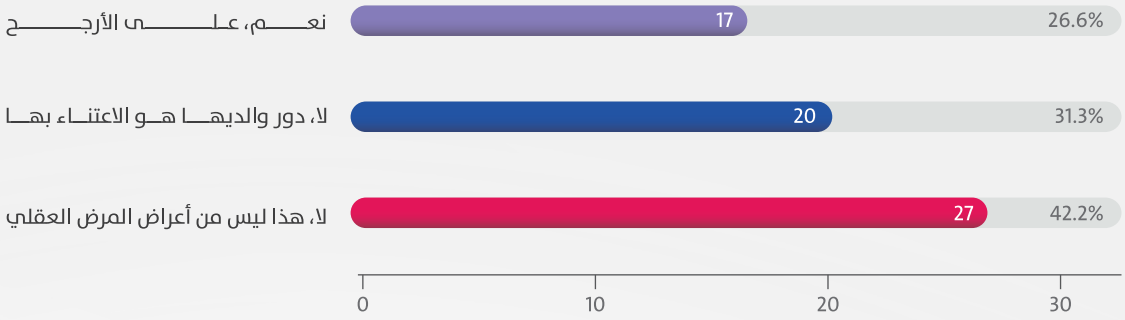
يعتقد غالبية أولياء الأمور أن زواج الفتاة ذات الإعاقة أصعب من زواج الفتى ذو الإعاقة، مما قد يضع عبئًا إضافيًا على الأسرة. وبالفعل، أجاب 51.6٪ أنه على الرغم من أن الأمر قد لا يكون سهلاً على الرجل، إلا أنه من الصعب على الفتاة ذات الإعاقة أن تتزوج وأن الحياة ستكون أكثر صعوبة بالنسبة لها. يعتقد 39.1٪ أن كلا من الرجال والنساء ذوي الإعاقة سيواجهون نفس الصعوبة في الزواج ونفس العواقب فيما يتعلق بالاعتراف الاجتماعي والاندماج. فقط 9.4٪ يعتقدون أن الزواج ليس مشكلة للأشخاص ذوي الإعاقة. وهذا يوضح كيف أن الصور النمطية المحيطة بالإعاقة لا تزال مرتفعة، خاصة فيما يتعلق بالإناث.

92. هل تعتقد أن الأشخاص ذوي الإعاقة يواجهون صعوبة في الزواج؟

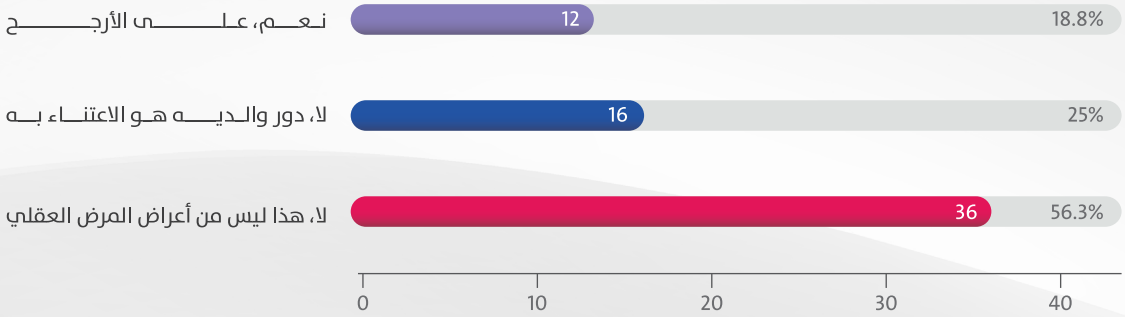


يمكننا أيضًا اكتشاف فجوة قائمة على النوع الاجتماعي في مواقف أولياء الأمور تجاه سلوك الأطفال، حيث يستنتجون بسهولة أكبر أن الفتاة ذات السلوك غير المطابق تعاني من إعاقة وتحتاج إلى الحماية أكثر من فتى لديه سلوك مشابه. في حين أن 26.6٪ من الآباء يعتقدون على الأرجح أنه إذا رأوا فتاة تبلغ من العمر 10 سنوات ترقص بمفردها في مكان صحراوي في المدينة، فإنها تعاني من مشكلة عقلية وتحتاج للمساعدة، فإن 18.8٪ فقط من أولياء الأمور سيتفاعلون بهذه الطريقة عندما يكون الطفل فتى. بينما يعتقد 42.2٪ أن هذه ليست إشارة على وجود إعاقة ذهنية في حالة الفتاة، 56.3٪ سيكون لهم هذا الرأي بالنسبة للفتى.

93. إذا رأيت فتاة تبلغ من العمر 10 سنوات ترقص بمفردها في مكان صحراوي من المدينة، هل سوف تعتقد أنها تعاني من مشكلة عقلية وتطلب المساعدة؟



103. إذا رأيت فتى يبلغ من العمر 10 سنوات يمشي بمفرده ويرقص في مكان صحراوي من المدينة، هل سوف تعتقد أن يعاني من مشكلة عقلية وتطلب المساعدة؟



6.3.4 أدوار النوع الاجتماعي والمسئولية واستخدام الوقت

بالنسبة للفتيات ذوات الإعاقة، فإن المعيق الرئيسي لالتحاقهن بالمدرسة هو خوف والديها من تعرضها للتنمر أو النكات من قبل الأطفال الآخرين، بإجمالي 48 إجابة (25.26٪ من إجمالي الإجابات المقدمة)، 28 كسبب أول (43.75٪)، 11 كسبب ثان (17.46٪) و9 كسبب ثالث (14.29٪).

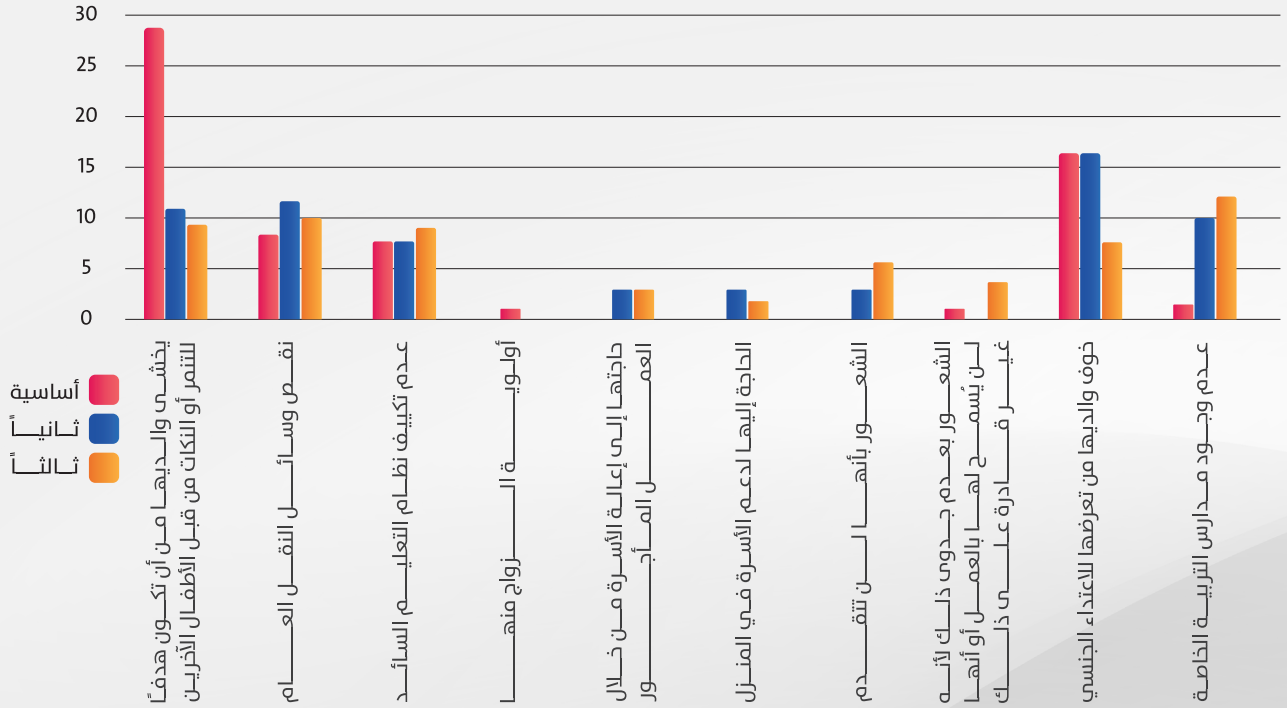
ثاني أعلى معيق ذكره 40 من أولياء الأمور أو 21،05٪ من جميع الإجابات المقدمة هو خوف والديها من تعرضها للإيذاء الجنسي. إنه السبب الرئيسي لـ 16 ولي أمر (25٪) والعامل الثاني لـ 16ولي أمر آخر (25.40٪) والعامل الثالث لـ 8 أشخاص (12.70٪)، مما يدل على التأثير الكبير لهذا الخوف على وصول الفتيات للتعليم.

في المرتبة الثالثة، اعتبر 30 من لأولياء الأمور أن نقص وسائل النقل العام من بين المعيقات الثلاثة الرئيسية أمام تعليم الفتيات ذوات الإعاقة والتي تصل إلى 15.79٪ من جميع الإجابات. وينظر إليه على أنه عقبة رئيسية لثمانية منهم (12.50٪)، والسبب الثاني لـ 12 آباء آخرين (19.05٪) وكثالث عقبة رئيسية ل 10 من أولياء الأمور بنسبة (15,87%).

هناك سببان آخران لهما انتشار واسع مماثل وهما عدم مواءمة نظام التعليم العام ونقص مدارس التربية الخاصة، والتي ذكر كل منها 25 من أولياء الأمور أو 13.16٪ من الإجابات المقدمة. إذا نظرنا إلى الموقف، فإن عدم مواءمة المدارس العامة يتم اختياره بشكل متكرر كمعيق رئيسي: 12.50٪ مقارنة بـ 3.13٪ لنقص مدارس التربية الخاصة التي تم اختيارها كسبب ثالث من قبل 20.63٪ من أولياء الأمور مقابل 14.29٪ من أولياء الأمور الذين اختاروا عدم وجود مدارس خاصة في هذا الموقف.

أكثر من ذلك يجب أن نذكر: الشعور بأن التعليم غير مفيد للفتاة ذات الإعاقة أو أنها لن تتقدم فقط يجمع 14 إجابة أو 7.37٪ من المجموع. ذُكرت الحاجة إلى إعالة أسرتها من خلال العمل بأجر 4 مرات (2.11٪) أو كسبب ثانٍ أو ثالث. كما تم التذرع بالحاجة إلى دعم الأسرة من حيث العمل في المنزل 3 مرات (1.58٪) واعتبرت الحاجة إلى الزواج منها السبب الأول في إجابة واحدة (0,53%).

96. من بين الأسباب التالية، برأيك ، ما هي المعيقات الثلاثة الرئيسية التي تحول دون التحاق الفتاة ذات الإعاقة بالمدرسة؟

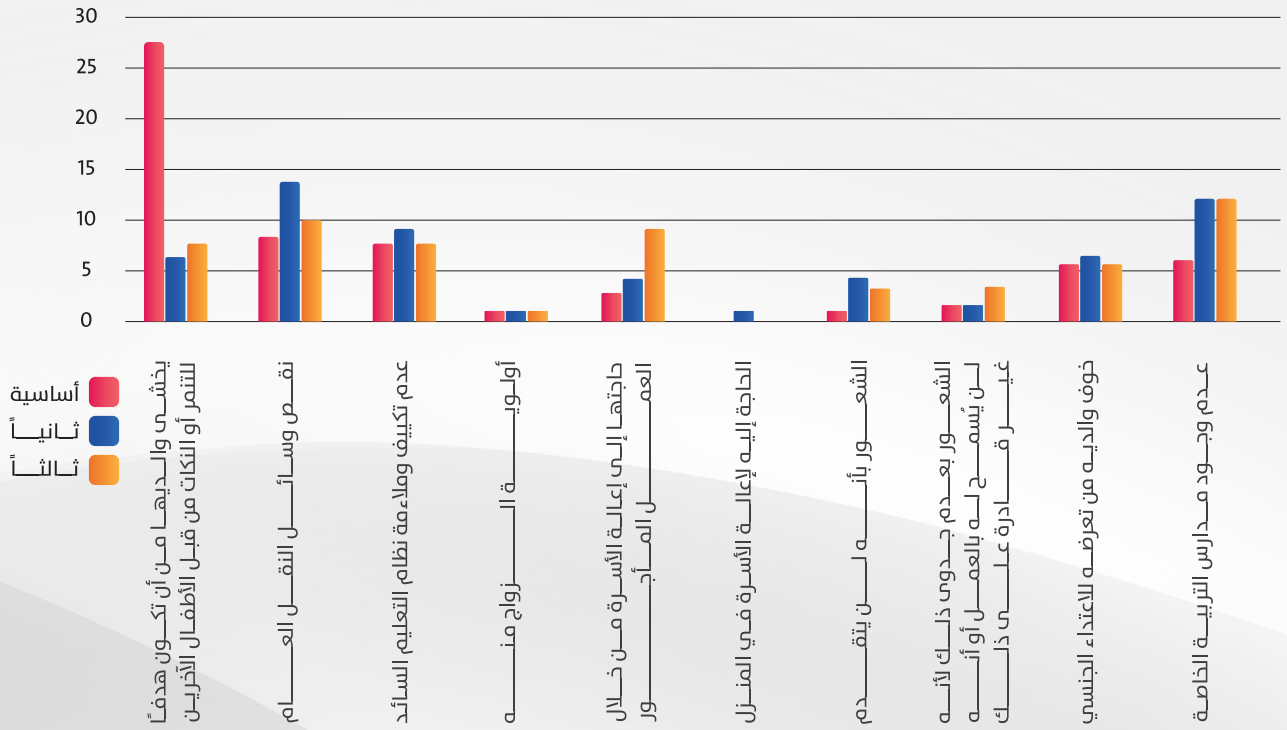


بالنسبة للأولاد ذوي الإعاقة، الأسباب متشابهة تقريبا ولكن بالنسبة للفتيان، فإن وزن إجابة عدم شمولية نظام التعليم هو سبب أكبر لعدم الالتحاق بالمدارس. كذلك، فإن خوف الوالدين من تعرضه للتحرش الجنسي، على الرغم من وجوده، إلا أنه أقل أهمية. أما بالنسبة للفتيات، فإن خوف والدي الفتى من تعرضه للتنمر أو النكات من قبل الأطفال الآخرين هو العقبة الأكثر ذكرًا من قبل 45 من أولياء الأمور، والتي تمثل 23.44٪ من جميع الإجابات: 28إجابة من أولياء الأمور كسبب رئيسي (43.75٪) 8 إجابات في المرتبة الثانية (12.50٪) و9 إجابات في المركز الثالث (14.06٪).

يليه نقص وسائل النقل العام لـ 35 إجابة من أولياء الأمور (18.23٪)، 9 كسبب رئيسي (14.06٪)، 15 في المرتبة الثانية (23.44٪) و11 كسبب ثالث (17.19٪). المعيق التالي هو عدم وجود مدارس التربية الخاصة لـ 33 إجابة من أولياء الأمور (17.19٪)، 7 منهم يعتقدون أنها العقبة الرئيسية (10.94٪)، 13 في المرتبة الثانية (20.31٪) و13 في المرتبة الثالثة (20.31٪). السبب الرابع هو عدم تكييف المدارس العامة. ذكره 25 من أولياء الأمور أو 13.02٪ من جميع الإجابات، يجدر القول إنه تم اختياره كسبب أول من قبل 8 من أولياء الأمور أو 12.50٪ من هذه الفئة.

يأتي السبب الخامس هو خوف الوالدين من تعرضه للتحرش الجنسي فقط (11.46٪)، وهي فجوة يمكن تقييمها بين الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة. هناك تحيز قائم على النوع الاجتماعي آخر هو أن 15 من أولياء الأمور يعتبرون أنه من بين العقبات الرئيسية الثلاثة التي تحول دون التحاق الفتيان ذوي الإعاقة بالمدرسة هو الحاجة إلى إعالة الأسرة من خلال العمل بأجر بنسبة تصل إلى 7.81٪ من جميع الإجابات، مقارنة بـ 4 أولياء أمور فقط للفتيات ذوات الإعاقة.

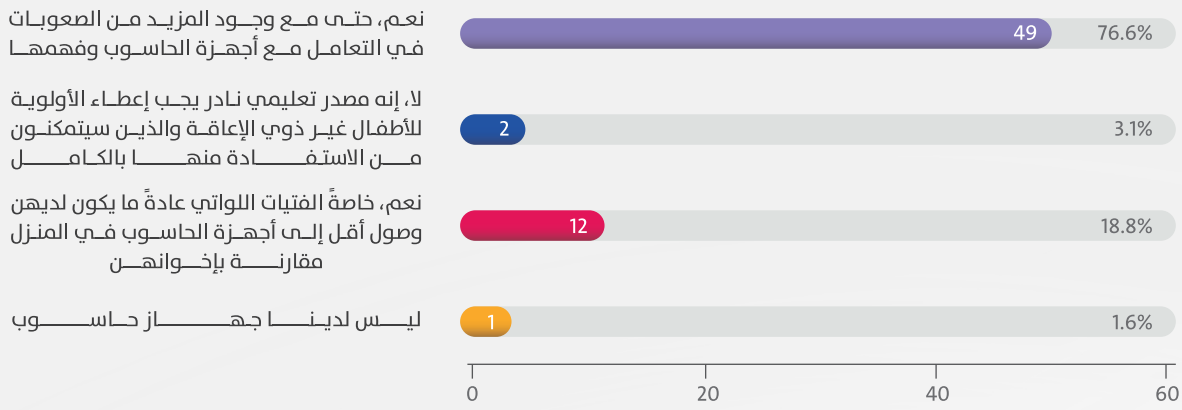
لا يمكن ملاحظة فجوة قائمة على النوع الاجتماعي للعقبات المرتبطة بنقص فعالية أو فائدة التعليم، حيث ذكر 8 أولياء أمور (4،17٪) شعورهم بأن ابنهم لا يحرز تقدماً في التعليم و5 أولياء أمور (2،60٪) اختاروا سبب أن التعليم عديم الفائدة لأنه لن يسمح له بالعمل أولن يجعله قادر على العمل. اعتبر 3 أولياء أمور (1،56٪) مقابل ولي أمر واحد للفتيات أن الحاجة إلى الزواج منه هي أيضًا معيق. يمكن تفسير هذا الاتجاه من خلال حقيقة أن العديد من أولياء الأمور يعتقدون أنه من الأسهل زواج فتى ذو إعاقة من زواج الفتاة ذات الإعاقة.



عند سؤالهم عن استخدام الأطفال ذوي الإعاقة لأجهزة الحاسوب، اعتبر 76.6٪ أنه يجب ضمان وصولهم إليها، تمامًا مثل الأطفال الآخرين، حتى لو كان لديهم المزيد من الصعوبات في التعامل معها وفهمها. 18.8٪ يدركون أن الفتيات عادة ما يكون لديهن وصول أقل إلى أجهزة الحاسوب وأن الفتيات ذوات الإعاقة يجب أن يؤخذن في الاعتبار بشكل خاص. اعتبر اثنان من أولياء الأمور فقط أن الحاسوب مصدر نادر يجب أن يحظى بالأولوية للأطفال من غير ذوي الإعاقة والذين سيتمكنون من الاستفادة منه بالكامل.

فيما يتعلق بأولياء الأمور الأربعة عشر الذين ليس لديهم طفل ذو إعاقة، فإن الإجابات متشابهة بل وأكثر دعمًا للوصول الشامل إلى أجهزة الحاسوب: أجاب 85٪ أنه يجب أن يتمتعوا بنفس الوصول مثل الأطفال الآخرين وأجاب 15٪ أن الفتيات ذوات الإعاقة يجب أن يتم إعطاؤهم أولوية وميزة. ولا يجب أن يعتبر أي أحد أو الأطفال من غير ذوي الإعاقة أفضل من حيث إعطاء الأولوية.

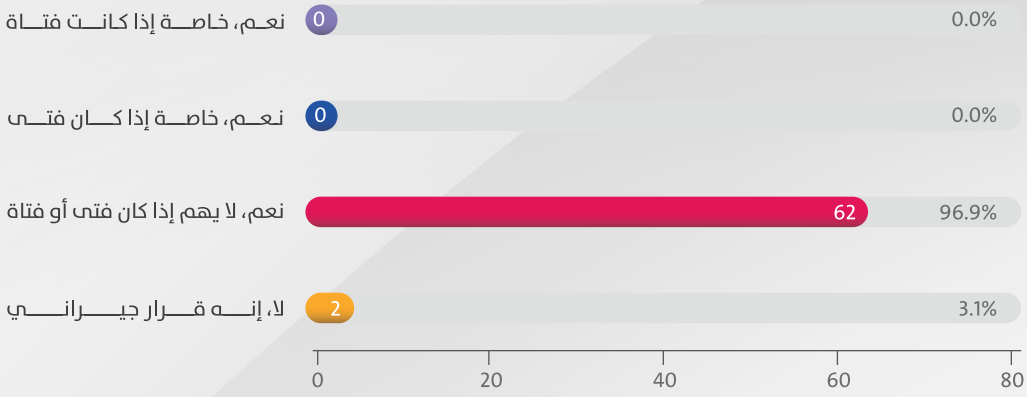
102. هل تعتقد أن الأطفال ذوي الإعاقة يمكنهم استخدام أجهزة الحاسوب وأنه يجب ضمان وصولهم إليه، مثلهم مثل الأطفال الآخرين؟



فيما يتعلق بوصول الأطفال ذوي الإعاقة إلى التعليم، سيحاول جميع أولياء الأمور باستثناء اثنين منهم إقناع الجيران الذين لن يسجلوا طفلهم البالغ من العمر 10 سنوات الذي يعاني من إعاقة سمعية في المدرسة، لتغيير رأيهم لا يهم إذا كان فتى أو فتاة. وهذا يدل على أن أولياء الأمور، من الناحية النظرية، يدعمون التحاق الأطفال ذوي الإعاقة بالمدارس، بغض النظر عن النوع الاجتماعي.

1,3% فقط لن يحاولوا التدخل زاعمين أن هذا قرار الجيران. يؤكد هذا السؤال الإجابات المقدمة على السؤال رقم 91. كما يجب ربطه بالسؤال رقم 105 حيث يعتقد ٪7,8 من أولياء الأمور أن المجتمع يعطي الأولوية لتعليم الفتيان مقارنة بـ ٪3,1 الذين يعتبرون أن تعليم الفتيات هو الأفضل.

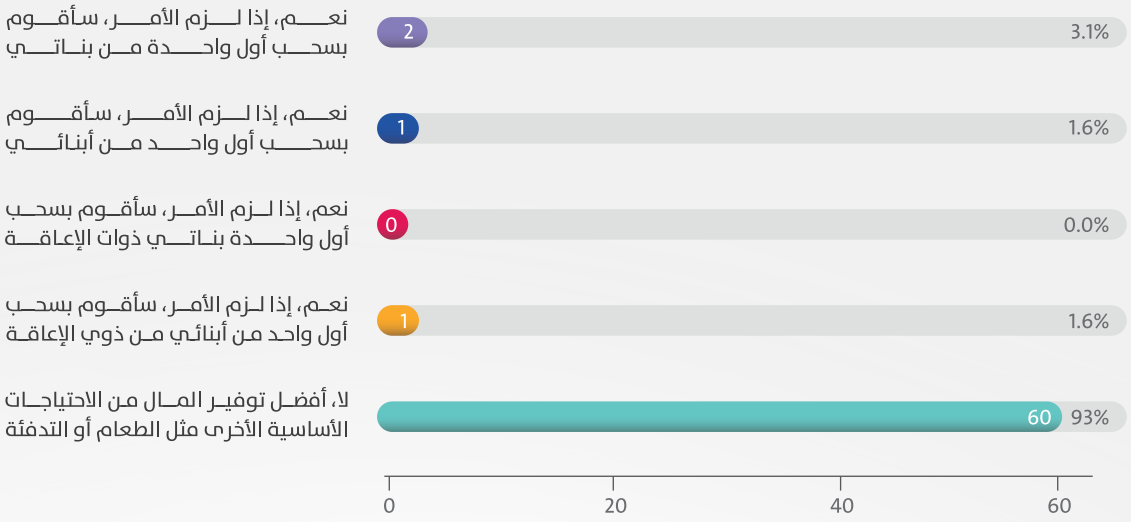
106. إذا أخبرك أحد الجيران أنه لن يسجل طفله الأصم البالغ 10 سنوات في المدرسة، فهل ستحاول إقناعه بتغيير رأيه؟



عندما سئلوا عما إذا كانوا سيسحبون طفلهم من المدرسة الابتدائية في ظل ضائقة مالية، أجاب ٪93 من أولياء الأمور بالنفي، وأنهم يفضلون توفير المال للاحتياجات الأساسية الأخرى مثل الطعام أو التدفئة، مما يدل على الأهمية المعطاة للتعليم.

لا توجد فجوة قائمة على النوع الاجتماعي يمكن ملاحظتها. في حين أن اثنين من أولياء الأمور سيسحبان ابنتهما أولاً ، مقارنةً بولي أمر واحد سيسحب ابنه أولاً، لم يقل أحد أنه سيسحب ابنته ذات الإعاقة و قال ولي أمر واحد إنه سيفعل ذلك مع ابنه / ابنها ذو/ذات الإعاقة.

108. إذا كنت تمر بضائقة مالية، فهل تسحب أطفالك من المدرسة الابتدائية؟

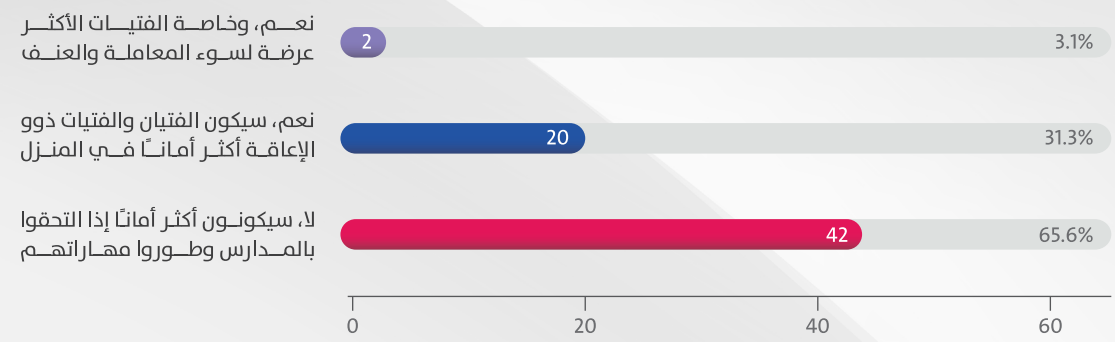


6.3.6 العنف القائم على النوع الاجتماعي

فيما يتعلق بالسلامة، سُئل أولياء الأمور عما إذا كان الأطفال ذوي الإعاقة أكثر أمانًا في المنزل أو في المدرسة، وأجاب واحد من كل ثلاثة أولياء أمور (31.3٪) أن الفتيان والفتيات ذوي الإعاقة سيكونون أكثر أمانًا في المنزل. هذا يدل على أن الأمن هو سبب قد يدفع الكثير من أولياء الأمور إلى إبقاء أطفالهم ذوي الإعاقة خارج المدرسة.

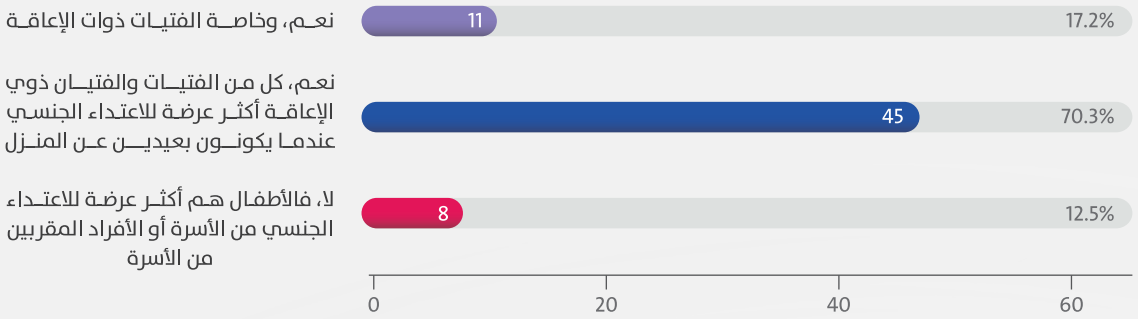
على العكس من ذلك، يعتقد اثنان من كل ثلاثة أولياء أمور (65.6٪) أن الفتيان والفتيات ذوي الإعاقة سيكونون أكثر أمانًا إذا التحقوا بالمدارس وطوروا المهارات. يعتقد 3.1٪ أن الفتيات ذوات الإعاقة أكثر عرضة لسوء المعاملة والعنف.

86. هل تعتقد أن الأطفال ذوي الإعاقة سيكونون في المنزل أكثر أمانًا من الذهاب إلى المدرسة؟



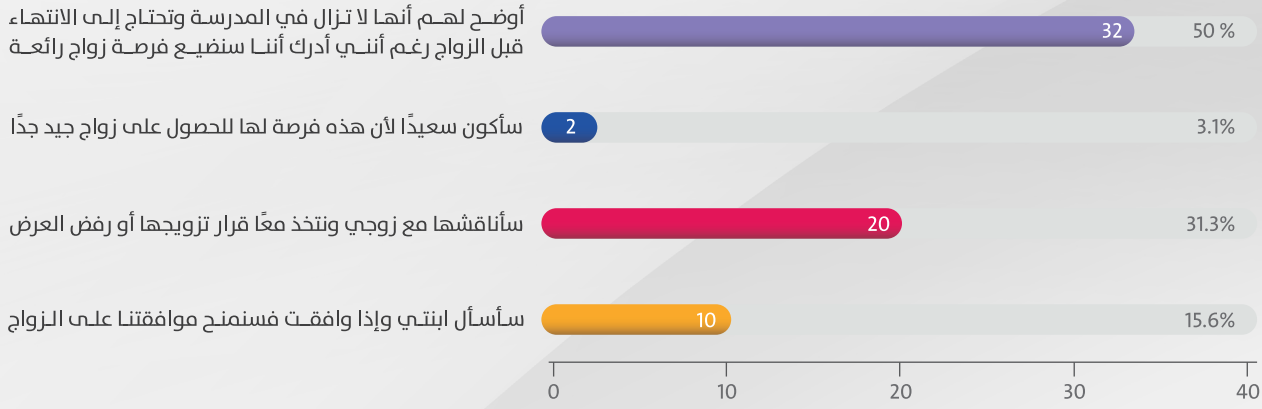
تصبح الفجوة القائمة على النوع الاجتماعي أكثر وضوحًا عندما السؤال مباشرة عن تعرض الأطفال ذوي الإعاقة للاعتداء الجنسي إذا كانوا يذهبون إلى المدرسة. في حين أن 70.3٪ يعتبرون كل من الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة أكثر تعرضًا للاعتداء الجنسي عندما يكونون بعيدين عن المنزل، يعتقد 17.2٪ أن الفتيات ذوات الإعاقة معرضات للاعتداء الجنسي بشكل خاص. يرى 12.5٪ فقط أن الأطفال أكثر عرضة للاعتداء الجنسي من أفراد الأسرة أو الأفراد المقربين من الأسرة.

111. هل تعتقد أن ترك الأطفال ذوي الإعاقة يذهبون إلى المدرسة أمر خطير للغاية، حيث أنهم سيكونون أكثر عرضة للاعتداء الجنسي من أولئك الذين يبقون في المنزل؟



أخيرًا، في مجال الممارسات، سيكون نصف الأشخاص الذين شملهم المسح على استعداد لتزويج ابنتهم ذات الإعاقة دون سن 16 عامًا. عند سؤالهم عن رد فعلهم إذا كان بعض الجيران مهتمين بالزواج من فتاة ذات إعاقة تبلغ 15 عامًا من ابنهم الذي أنهى المدرسة الثانوية وسيحصل على وظيفة في أحد البنوك، قال ٪50 إنهم سيشرحون لهم أنها لا تزال في المدرسة وتحتاج إلى أن تنهي تعليمها قبل الزواج مع العلم أنها ستفوت فرصة زواج رائعة. ٪31,3 سيناقشون الأمر مع أزواجهم ويتخذون معًا قرار تزويجها أو رفض العرض، ٪15,6 سيسألون ابنتهم وإذا وافقت فسوف يوافقون على الزواج. و٪3.1 سيكونون سعداء لأن هذه فرصة لها للحصول على زواج جيد للغاية.

113. تخيل أن لديك فتاة ذات إعاقة تبلغ من العمر 15 عامًا ويهتم بعض الجيران بتزويجها من ابنهم الذي أنهى دراسته الثانوية وسيحصل على وظيفة في أحد البنوك. ما الذي يمكنك فعله؟



فيما يتعلق بهذا السؤال، لوحظ وجود فجوة بين غزة والضفة الغربية. في حين أعلن ٪85 من أولياء الأمور في الضفة الغربية أنهم سيرفضون الزواج المبكر مقارنة بـ ٪34,09 من أولياء الأمور في قطاع غزة، فإن ٪10 من أولياء الأمور من منطقة بيت لحم سيناقشون الأمر مع أزواجهم و٪5 مع الابنة ولا أحد منهم يعتبر ذلك فرصة. في قطاع غزة، هناك نسبة أعلى من أولياء الأمور الذين يحتمل أن يؤيدوا الزواج المبكر للفتيات ذوات الإعاقة: ٪40,91 سيناقشون الأمر مع الزوج، ٪20,45 مع الابنة و٪4,55 سيكونون سعداء ويرون الأمر كفرصة.

4.6 استنتاجات حول التصورات والمعايير والمواقف والتوجهات والممارسات تجاه النوع الاجتماعي

هناك حاجة واضحة لتطوير شمولية النظام التعليمي في الضفة الغربية وقطاع غزة. 90٪ من أولياء الأمور الذين شملهم المسح لديهم تصور أن الأطفال ذوي الإعاقة لا يتمتعون بإمكانية الوصول الكامل إلى المدارس العامة، كونها العقبات الرئيسية التي يُنظر إليها على أنها تنبع أولاً من عقلية الناس وسلوكياتهم، وثانيًا من نقص وسائل النقل والبنية التحتية الشاملة وأخيراً من الافتقار إلى تدريب طاقم التعليم.

يدعم أولياء الأمور بشدة تخصيص الأموال للتعليم الجامع: اثنان من كل ثلاثة يضغطون من أجل توجيه المدرسة في هذا السياق. فيما يتعلق بالاستقلالية الذاتية للأطفال ذوي للإعاقة، لا يزال هناك حاجة كبيرة لرفع وعي في المجتمع، بما في أولياء أمور هؤلاء الأطفال. يعتقد واحد من كل أربعة أولياء أمور أنه سيتخذون قرارات نيابة عن أطفالهم ذوي الإعاقة. يجب ملاحظة أنه من المدهش أن أولياء أمور يفضلون تسجيل الأطفال ذوي الإعاقة في مدارس خاصة بدلاً من المدارس العادية، مما يدل على الحاجة إلى تطوير المعرفة حول التعليم الجامع وشمولية المدارس العادية.

فيما يتعلق بحصول الأطفال على التعليم بشكل عام، فإن التحيز القائم على النوع الاجتماعي ليس واضحًا للعيان. على الرغم من أن ولي أمر واحد من بين كل ثلاثة لديه تصور أنه في المجتمع، يقدر الناس الذكور الذين أكملوا تعليمهم الثانوي أكثر من الإناث، إلا أن أولياء أمور الذين شملهم المسح يعتبرون التعليم على نفس القدر من الأهمية للفتيات والفتيان. تسعة من كل عشرة أولياء أمور يتشاركون التصور القائل بأن أولياء الأمور في مجتمعهم لا يفرقون بين الفتيات والفتيان فيما يتعلق بإرسالهم إلى المدرسة. كذلك، يعلن أولياء الأمور دعمهم لالتحاق الأطفال ذوي الإعاقة بالمدارس، بغض النظر عن النوع الاجتماعي للطفل.

فيما يتعلق بالفجوة القائمة على النوع الاجتماعي، يعتبر واحد من كل ثلاثة أولياء أمور أن المساواة القائمة على النوع الاجتماعي لا يتم تعزيزها من قبل وزارة التربية والتعليم العالي. كذلك، يُنظر إلى تعزيز المساواة القائمة على النوع الاجتماعي على أنه فجوة يجب سدها في مهارات المعلمين حتى أكثر قليلاً من كفاءاتهم في التعليم الجامع، على الرغم من اعتبار كلا الجانبين على أنهما احتياجات لتنمية القدرات.

على الرغم من هذا التقييم العام، أظهر المسح أن أدوار ومعايير النوع الاجتماعي لا تزال متجذرة بعمق في العقلية. يرى أقل من واحد من كل عشرة أولياء أمور (7.8٪) أن جميع المهن يجب أن تكون متاحة لكلا الجنسين دون استثناء. يتم غرس أدوار النوع الاجتماعي في الأطفال في المنزل: يقر واحد من كل اثنين أنه في منزل الأسرة، تدعم البنات الوالدين أكثر من الفتى (الفتيان) في أنشطة التنظيف والطهي ورعاية الأطفال الصغار. وفقًا لثلث أولياء الأمور، يجب أن يتم تعزيز أدوار النوع الاجتماعي من خلال الألعاب: واحد فقط من أصل 3 أولياء الأمور يرى أن الفتيان والفتيات يجب أن يلعبوا في كل لعبة.

بالإضافة إلى ذلك، لا يعتبر العمل بأجر أو الحاجة إلى الدعم في المنزل من بين الأسباب الرئيسية المذكورة وراء تسرب الأطفال أو عدم الذهاب إلى المدرسة، يُنظر إلى العمل المدفوع على أنه مقبول أكثر بالنسبة للفتيان منه بالنسبة للفتيات بالنسبة لـ 43.8٪ من الآباء الذين شملهم المسح.

يتوقع ثمانية من كل عشرة أولياء أمور أن المدرسة، بالإضافة إلى التعليم في المنزل، تعزز أيضًا أدوار النوع الاجتماعي، حيث يرون أنها يجب أن تطور مهارات الفتيات اللازمة للوفاء بأدوار النوع الاجتماعي التقليدية المنسوبة إليهن، مثل الخياطة والطبخ ورعاية الأطفال وغيرها. بالنسبة لـ 37٪ أولياء الأمور، فإن هذا التوقع أعلى فيما يتعلق بالفتيات ذوات الإعاقة، مما يوضح كيف تزيد الإعاقة من أدوار النوع الاجتماعي والمعايير المفروضة على الفتيات. وهذا يدل على أنه لا يزال هناك الكثير الذي يتعين القيام به لتعديل أدوار النوع الاجتماعي، خاصة فيما يتعلق بالفتيات ذوات الإعاقة. يمكن تفسير هذا التوقع المتزايد لإدراج تنمية المهارات المتعلقة بالدور الإنجابي للنوع الاجتماعي لدى الفتيات ذوات الإعاقة بالصعوبة المتفاقمة التي يتصورها نصف الذين قاموا بالإجابة لتزويج الفتيات ذوات الإعاقة مقارنة بالذكور ذوي الإعاقة. أيضًا، سيكون نصف الأشخاص الذين شملهم المسح مستعدين في ظل ظروف معينة لتزويج ابنتهم ذات الإعاقة دون سن 16 عامًا.

على الرغم من أنه يُنظر بوضوح إلى الفتيات على أنهن أفضل أداءً في المدارس ويبدو أنه يتم تخصيص أهمية متساوية لتعليم الفتيات، على الأقل في المستويات الابتدائية، إلا أن الأدوار المخصصة للنوع الاجتماعي قد تؤدي دون وعي إلى تمييز غير مباشر في التعليم من حيث الوصول إلى المدخلات النوعية التعليمية. على سبيل المثال، أولياء الأمور أكثر حرصًا على السماح للفتى بالسفر للتبادل المدرسي في الخارج من الفتاة. كذلك، من المدهش أن الوصول إلى أجهزة الحاسوب مقيد حسب النوع الاجتماعي أكثر من الإعاقة. يدرك 17،2٪ من أولياء الأمور الذين شملهم المسح أن الفتيان عادة ما يستخدمون المزيد من أجهزة الحاسوب وبالتالي فقد تدخلوا لسد هذه الفجوة في الوصول إلى التعليم عن بعد خلال كوفيد 19من خلال ضمان أن الفتيان والفتيات في المنزل لديهم إمكانية متساوية للوصول إلى أجهزة الحاسوب. كما لوحظ أيضًا استعداد أولياء الأمور لاتخاذ إجراءات لتصحيح الفجوة في النوع الاجتماعي في الوصول إلى مساحات اللعب في المدرسة.

فيما يتعلق بأسباب تسرب الأطفال ذوي الإعاقة من المدرسة أو عدم تسجيلهم، ظهرت فجوة في النوع الاجتماعي. بينما بالنسبة لكل من الفتيان والفتيات ذوي الإعاقة، فإن المعيق الأكبر هو خوف والديهم من كونهم هدفًا للتنمر أو النكات من قبل الأطفال الآخرين، فإن العامل الثاني الأكثر ذكرًا فيما يتعلق بالفتيات هو الخوف من التعرض للإيذاء الجنسي. بالنسبة للفتيان بعد الخوف من استهدافهم بالنكات والتنمر، هناك نقص في وسائل النقل العام، يليه الافتقار إلى مدارس التربية الخاصة وعدم تكييف المدارس العادية. تم ذكر هذه الأسباب الثلاثة أيضًا بنفس الترتيب بالنسبة للفتيات، بعد الخوف من التعرض للاعتداء الجنسي.

وهناك أسباب أخرى مثل الشعور بأن التعليم عديم الفائدة لأن الطفل لن يتقدم أو يحصل أبدًا على وظيفة من جانب، والأولويات بخلاف التعليم - مثل الزواج أو الحاجة إلى دعم الطفل في المنزل أو من خلال العمل بأجر - على الجانب الآخر، تعتبر بشكل أوسع معيقات رئيسية أقل تأثيرا أمام تعليم الأطفال ذوي الإعاقة. وبعبارة أخرى، فإن أسباب عدم التحاق الأطفال ذوي الإعاقة هي في البداية الوصمة والسلوك العنيف الذي يستهدفهم وتعرض الفتيات للاعتداء الجنسي، يليه نقص وسائل النقل وعدم شمولية النظام التعليمي.

أخيرًا، لا يزال هناك الكثير مما يجب القيام به لإعطاء شعور لأولياء الأمور بأن أطفالهم ذوي الإعاقة سيتم حمايتهم من العنف والتحرش، بما في ذلك العنف الجنسي. بينما يعتبر واحد من كل ثلاثة أولياء أمور أن الفتيان والفتيات ذوي الإعاقة سيكونون أكثر أمانًا في المنزل، فإن خوفهم من الاعتداء الجنسي

يكون أعلى فيما يتعلق بالفتيات ذوات الإعاقة. حقيقة أنه لا يزال هناك محرمات / إنكار يحيط بالموضوع، فهذا لا يعني أن الخوف من الاعتداء الجنسي ليس عائقًا صامتًا قائماً يجب معالجته من أجل زيادة معدل التحاق الفتيات ذوات الإعاقة بالمدرسة، خاصة عندما يكبرن وعندما ينظر إليهن كمراهقات.

كما سنرى في تحليل المعلومات النوعية التي تم جمعها في الفصل التالي ، يتفاعل النوع الاجتماعي والإعاقة أيضًا في مجال المواقف الواصمة الناشئة عن المعتقدات الخاطئة حول الطبيعة الوراثية للإعاقة، والتي لها تأثير ليس فقط على التحاق الفتيات ذوات الإعاقة بالمدرسة ولكن أيضا على التنشئة الاجتماعية لهن.

سابعاً: نتائج التحليل القائم على النوع الاجتماعي: بيانات نوعية

1. تحليل العينة: النوع الاجتماعي والإعاقة

تم إجراء ما مجموعه 15 مقابلة مركزة مع أولياء الأمور باستخدام الاستبيان الوارد في الفصل الأول، الفقرة 7.2.

من هذه العينة الإجمالية، تم إجراء 9 مقابلات مركزة مع أمهات و6 مقابلات مركزة مع آباء، أي بمعدل 60/40. تم تحديد المعايير الجغرافية أيضًا لتكون ممثلة نسبيًا لمجموعة المستفيدين من مشروع Hu-manity & Inclusion في قطاع غزة والضفة الغربية. على هذا النحو، أجريت 11 مقابلة مركزة مع أولياء الأمور في قطاع غزة مقابل 4 في الضفة الغربية. في قطاع غزة، كان هناك 4 مقابلة مركزة مع أولياء الأمور في مدينة غزة (2 إناث و2 ذكور)، 4 في رفح (2 إناث و2 ذكر) و3 في دير البلح (2 إناث و1 ذكر)، بينما تم تنفيذ في الضفة الغربية 2 في عناتا (أنثى و1 ذكر) و2 في وادي فوكين (أنثى و1 ذكر). كان توزيع الأطفال على النحو التالي: 10 فتيات ذوات إعاقة في 7 مقابلات مركزة مع أولياء الأمور[14] و7 فتيان ذوي إعاقة في 7 مقابلات مركزة مع أولياء الأمور.

وفيما يتعلق بأنواع الإعاقة عند الأطفال، تم تمثيلها على نطاق واسع. يجب علينا التنبيه إلى أنه، بقدر ما، لم نستخدم مجموعة أسئلة مجموعة واشنطن في المقابلات المركزة مع أولياء الأمور ولكننا طرحنا أسئلة مفتوحة حول هذه المسألة، فإن المصطلحات المستخدمة أدناه تمثل كلمات أولياء الأمور الخاصة: ضمور الدماغ، وشلل الدماغ، وضمور العضلات، والتخلف العقلي، تدهور عقلي، صعوبة بصرية، ضمور دماغي، صعوبة في السمع والكلام، شلل نصفي، صعوبة في الحركة، جسدية، متلازمة داون، توحد، توحد شديد، اضطراب في النمو، إعاقة جسدية.

[14] هناك ولي أمر لديه ابنة ذات إعاقة وابن ذو إعاقة

تم وصف تفاصيل العينة بمزيد من التفاصيل في الجدول أدناه:

	المكان	النوع الاجتماعي	فتى ذو إعاقة /فتاة ذات إعاقة	خارج/داخل المدرسة	فتى بدون إعاقة /فتاة بدون إعاقة	خارج/داخل
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم 1	مدينة غزة	ذكر	فتاة ذات إعاقة تحتاج نظارات ولديها عكازات	خارج المدرسة منذ 4 سنوات. كانت في مؤسسة فلسطين المستقبل للطفولة من قبل ولكنها تركت الدراسة لأسباب اقتصادية (تكلفة النقل)	نعم	جميعهم مسجلين في مدرسة الأونروا
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم 2	رفح	أنثى	لا		نعم	فتاة واحدة بدون إعاقة درست فقط 6 أشهر في الجامعة وفتى واحد بدون إعاقة لم يذهب لأسباب مالية (الأكبر) أطفال آخرون في المدارس.
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم 3	رفح	ذكر	فتى ذو إعاقة شلل دماغي، 11 سنة. فتاة ذات إعاقة 20 سنة، ضمور في عضلات الظهر، 2 فتاة ذات إعاقة مع صعوبة في الكلام والفهم وإعاقة ذهنية	11 من الأطفال ذوي الإعاقة 11 سنة ، خارج المدرسة. هو مسجل في جمعية خاصة ويتلقى جميع الخدمات كما أنه مقيم هناك، لكنه ترك المدرسة الخاصة لأسباب اقتصادية. فتاة ذات إعاقة، 20 عامًا درست عامًا واحدًا في الجامعة ومنذ عام ونصف خارج الجامعة. فتاتان أخريان من ذوات الإعاقة، واحدة في الصف السابع (17 سنة) والأخرى (27 سنة) أنهت دراستها.	نعم	
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم4	غزة	ذكر	فتاة ذات إعاقة لعمر 16 سنة، إعاقة ذهنية. الصعوبة البصرية ترتدي النظارات	في المدرسة. منذ أن كانت في الثالثة من عمرها، تم تسجيلها في مؤسسة فلسطين المستقبل للطفولة وهي في المستوى 2.مما يعني أنها انتقلت كل 3 إلى 4 سنوات من مستوى إلى آخر.	نعم	ابن واحد لا يستطيع الالتحاق بالجامعة بسبب ضائقة مالية
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم5	دير البلح	أنثى	فتاة ذات إعاقة (حركية) ضمور الدماغ 15 سنة.	خارج المدرسة. التحقت بجمعية المغازي للتأهيل المجتمعي منذ 3 سنوات ومنذ سنة واحدة وهي خارج المدرسة لأسباب اقتصادية ولم تتمكن من دفع تكاليف المواصلات.	فتاة بدون إعاقة	في الجامعة، اقترضت المال لتغطية الرسوم الجامعية
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم6	رفح	أنثى	فتاة ذات إعاقة لمدة 12 عامًا نتيجة لعملية جراحية لإزالة كتلة سرطانية في البطن عندما كان عمرها 8 أشهر، فقدت قدرتها على المشي وكذلك الشعور بساقيها، كما أنها لا تستطيع التحكم في البول والبراز. تستخدم كرسي متحرك	مسجل في الأونروا منذ 7 سنوات وهو يعمل بشكل جيد بحاجة إلى كرسي متحرك كهربائي ولكن لا يوجد استجابة من الجمعية للأطفال ذوي الإعاقة. كما تلقى دروسًا تعويضية مجانًا من مركز خاص.	3فتيان بدون إعاقة وفتاة بدون إعاقة	الجميع في مدارس الأونروا

	المكان	النوع الاجتماعي	فتى ذو إعاقة /فتاة ذات إعاقة	خارج/داخل المدرسة	فتى بدون إعاقة /فتاة بدون إعاقة	خارج/داخل
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم7	غزة	أنثى	فتى ذو إعاقة، شلل دماغي، 9 سنوات فتاة ذات إعاقة شلل دماغي 14 سنة لا تحتاج إلى أجهزة	مسجلان في جمعية فلسطين المستقبل للطفولة منذ بضعة أشهر (كلاهما) من قبل لم أذهب إلى المدرسة لأسباب مالية	فتاة بدون إعاقة	مدرسة عامة
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم8	دير البلح	أنثى	1 فتى ذو إعاقة 10 سنوات الاضطراب الفكري لا يحتاج إلى أجهزة مساعدة	مسجل في جمعية المغازي للتأهيل المجتمعي منذ 4 سنوات على الرغم من الصعوبات المالية في غرفة واحدة	فتيان بدون إعاقة وفتاتان بدون إعاقة	جميعهم مسجلين
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم9	غزة	أنثى	فتى ذو إعاقة 21 سنة إعاقة ذهنية لا حاجة للأجهزة المساعدة	خارج المدرسة. التحق في مؤسسة فلسطين المستقبل للطفولة ولكن منذ عامين خارج المدرسة، لم يتحسن بسبب أوقات الحالة الصحية في المستشفى	3فتيان بدون إعاقة وفتاتان بدون إعاقة	أنهى أحد الأبناء الصف الحادي عشر وتوقف عن الدراسة وكان هذا قراره. ابن آخر أصيب خلال مسيرات العودة ويعاني من مشاكل نفسية وانقطع عن الدراسة لكنه الآن يريد التسجيل مرة أخرى.
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم10	دير البلح	أنثى	فتى ذو إعاقة، 11 عاما اعاقة ذهنية وتوحد	التحق بجمعية المغازي للتأهيل المجتمعي منذ عام ونصف، قبل أن يذهب إلى جمعية النطق ولكن بسبب عدم قدرته على دفع الرسوم، توقف	فتى بدون إعاقة و 5 فتيات بدون إعاقة	فتى بدون إعاقة أنهى دراسته الثانوية لكنه لم يذهب إلى الجامعة لأسباب مالية
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم11	رفح	ذكر	لا		فتى بدون إعاقة وفتاتان بدون إعاقة	الفتيات صغار جدًا والصبي 17 عامًا خارج المدرسة منذ 3 سنوات بسبب عدم التحصيل والمشاكل مع الأطفال الآخرين في المدرسة. يعمل الآن، وضع مالي صعب للغاية
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم12	الضفة الغربية عناتا	ذكر	فتى ذو إعاقة 18 سنة، متلازمة داون	خارج المدرسة. لم يتم التسجيل بسبب صعوبات في السمع والكلام	فتاة بدون إعاقة و 6 فتيان بدون إعاقة	جميعهم أنهوا المدرسة
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم13	الضفة الغربية عناتا	أنثى	فتاة ذات إعاقة لمدة 9 سنوات، أولا اضطراب في النموتم تشخيصه وبعد 3 سنوات من التوحد الشديد	في المدرسة. كان يرتاد المدرسة العامة مرتين في الأسبوع لكنه ترك المدرسة وذهب إلى مدرسة خاصة	3 فتيات بدون إعاقة وفتى بدون إعاقة	مسجل
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم14	الضفة الغربية وادي فوكين	أنثى	فتاة ذات إعاقة لمدة 17 عامًا، إعاقة ذهنية	خارج المدرسة. تم تسجيلها في مدرسة عامة وحضرت لمدة عامين لكنها لم تعد تذهب بسبب الإعاقة الذهنية. توقفت قبل كوفيد -19. الآن فقط تذهب للتأهيل المجتمعي في حوسان.	فتاة بدون إعاقة واثنان من الفتيان بدون إعاقة	مسجل
مقابلة مركزة مع أولياء الأمور رقم15	الضفة الغربية وادي فوكين	أنثى	فتى ذوي الإعاقة الجسدية لمدة 8 سنوات	مسجل في مدرسة عامة.	اثنان من الفتيان بدون إعاقة	مسجل في مدرسة عامة.

إلى جانب هذه المقابلات المركزة، أجريت مقابلات شبه منظمة ومجموعات نقاش مركزة مع الخبراء الرئيسيين في قطاع غزة والضفة الغربية كما هو موضح في البند 8.2 من الفصل الأول من دراسة النوع الاجتماعي هذه.

تمت استشارة ما مجموعه 17 أنثى و8 من الخبراء الرئيسيين من خلال مقابلات شبه منظمة ومجموعات نقاش مركزة. فئات الخبراء الرئيسيين هي: أعضاء مجموعات التعليم في قطاع غزة وأعضاء مجموعات التعليم في الضفة الغربية، وأعضاء مجموعات الحماية في قطاع غزة وأعضاء مجموعات الحماية في الضفة الغربية، وموظفي التعليم والتأهيل المجتمعي في قطاع غزة وموظفي التعليم والتأهيل المجتمعي في الضفة الغربية وأعضاء المجتمع في قطاع غزة والضفة الغربية.

2. الوصول إلى تشخيص الإعاقة والأجهزة المساعدة

تم تشخيص جميع الأطفال ذوي الإعاقة من أولياء الأمور الذين تمت مقابلتهم من قبل أخصائي. ومن بين هؤلاء، نُسبت إلى فتاة واحدة من ذوي الإعاقة في البداية مشكلة في النمو، وبعد 3 سنوات تحول تشخيصها إلى توحد شديد.

فيما يتعلق بالأجهزة المساعدة، كان هناك طفلان فقط من ذوي الإعاقة يفتقران إلى الأجهزة المساعدة اللازمة: فتاة واحدة من ذوي الإعاقة بحاجة إلى كرسي متحرك كهربائي كانت قد طلبت إلى جمعية ولم تحصل على إجابة، وطفل آخر لديه عكازات من مؤسسة فلسطين المستقبل للطفولة ولكنها كانت بحاجة إلى نظارات حيث أنها تعاني صعوبة بصرية.

3. الوضع المدرسي: الالتحاق أو التسجيل والتسرب وأنواع المدارس

فيما يتعلق بحالة التحاق وتسجيل الأطفال في سن الدراسة، يمكن تلخيص العينة على النحو التالي: 6 فتيات ذوات الإعاقة التحقن بالمدرسة و3 خارج المدرسة بينما التحق 4 أولاد من ذوي الإعاقة بالمدرسة و3 خارج المدرسة. وهذا يجعل ما مجموعه 10 أطفال من ذوي الإعاقة في المدرسة و6 خارج المدرسة (بالإضافة إلى طفل تسرب من الجامعة).

فيما يتعلق بالأطفال ذوي الإعاقة الذين هم خارج المدرسة، هناك فتى واحد فقط من ذوي الإعاقة الذهنية (متلازمة داون) لم يذهب إلى المدرسة مطلقًا. واثنان من الفتيان من ذوي الإعاقة الذين تسربوا من المدارس الخاصة. من بين الفتيات الثلاث ذوات الإعاقة غير المسجلات في المدرسة، التحقت اثنتان سابقًا بمدارس خاصة وواحدة التحقت بمدرسة عامة.

معظم هؤلاء الملتحقين بالمدرسة مسجلين في مدرسة خاصة، باستثناء ثلاثة: فتى واحد، يبلغ من العمر 8 سنوات، يعاني من إعاقة جسدية في وادي فوكين (الضفة الغربية) يذهب إلى مدرسة حكومية، وفتاة واحدة مصابة بشلل نصفي مسجلة في مدرسة الأونروا. فتاة واحدة تبلغ من العمر 17 عامًا، تعاني من صعوبة في الكلام والفهم في الصف السابع بالمدرسة العامة.

باستثناء هذه الفتاة، لم يكن هناك طفل يعاني من اضطراب فكري أو سلوكي أو بصري أو سمعي أو لغوي وقت المقابلة مسجلاً في مدرسة عادية. ومع ذلك، أمضى العديد من الأطفال داخل المدرسة وخارجها بعض الوقت في مدرسة عامة.

فيما يتعلق بالأطفال من دون الإعاقة، تم تسجيلهم جميعًا باستثناء اثنين من الفتيان دون سن 18 عامًا. تم الاخبار عن أن الأطفال الآخرين من ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة قد تسربوا أو لم يلتحقوا بالجامعة بسبب الضائقة المالية.

4. أسباب التسرب والحالة خارج المدرسة

عند الحديث عن أسباب تسرب طفلهم من المدرسة، ذكر أولياء الأمور:
1. الضائقة المالية التي جعلت من المستحيل الاستمرار في دفع الرسوم (مدرسة خاصة أو جامعة خاصة) و / أو تحمل تكلفة المواصلات إلى المدرسة.

2. مستوى الإعاقة الذهنية لدى الطفل أو افتقاره إلى التحصيل / التقدم، والذي يمكن تفسيره في الواقع على أنه نتيجة عدم تكيف نظام التعليم.

فيما يتعلق بأول هذه الأسباب، فإن معظم العائلات التي تمت مقابلتها تعاني من ضائقة اقتصادية. تم الكشف عن حالات الفقر والفقر المدقع، خاصة في قطاع غزة.

على سبيل المثال، تعيش امرأة مطلقة في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 5 ، عاطلة عن العمل ومصابة بداء السكري ، في قطاع غزة مع ابنتيها في غرفة المعيشة في منزل عائلي ، حيث لا يوجد مكان كاف لهما. التحقت الابنة الكبرى بالجامعة واقترضت الأم المال لدفع الرسوم. ليس لديها جهاز حاسوب ولا يمكنها متابعة تعليمها خلال كوفيد 19 وابنتها البالغة من العمر 15 عامًا المصابة بضمور في المخ هي خارج المدرسة وتحتاج إلى مساعدة في أداء الأنشطة الأساسية. توقفت عن الالتحاق بمدرسة التربية الخاصة التي يديرها شريك من شركاء مؤسسة الإنسانية والإدماج لأنها لا تستطيع دفع رسوم المواصلات.

يشرح الأب في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 11 الذي يعيش في قطاع غزة أنه بسبب الوضع المالي للأسرة، حيث أن كلا الوالدين عاطلين عن العمل، فإن ابنتهما البالغة من العمر 12 عامًا المصابة بشلل نصفي هي خارج المدرسة. كانت مسجلة في مدرسة تعليم خاصة شريكة لمؤسسة الإنسانية والإدماج لكنها توقفت عن الحضور لأن والديها لم يتمكنوا من تحمل تكلفة المواصلات إلى المركز. كما أن إخوانها من غير ذوي الإعاقة مسجلين في مدرسة الأونروا القريبة من المنزل، وبالتالي ليست هناك حاجة للمواصلات.

يذكر أب آخر في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 3، يعيش في الضفة الغربية، أن النقص المالي هو أيضًا السبب وراء ترك ابنه البالغ من العمر 11 عامًا المصاب بالشلل الدماغي للمدرسة الخاصة وذهابه لجمعية حيث يقيم ويتلقى جميع الخدمات. الأب مدير مدرسة ثانوية وزوجته ربة منزل. راتبه غير كافٍ لأن لديه 3 بنات أخريات من ذوي الإعاقة: واحدة منهن تعاني من صعوبة في الحركة ومشاكل في الكلام والفهم مسجلة في الصف السابع في المدرسة العادية بينما أتمت الثانية 27 عامًا وأنهت المدرسة الثانوية. وابنة أخرى تبلغ من العمر 20 عامًا تعاني من ضمور في عضلات الظهر، التحقت بالجامعة لكنها توقفت عن الدراسة منذ عام ونصف بسبب المشكلة الاقتصادية المذكورة.

تُظهر شهادة أخرى في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 7 حالة طفلين، فتى يبلغ من العمر 9 سنوات وفتاة تبلغ من العمر 14 عامًا، كلاهما مصابان بالشلل الدماغي، وقد بدآ بالذهاب إلى المدرسة

في مركز التعليم الخاص الشريك لمؤسسة الإنسانية والإدماج في قطاع غزة. لم يتم تسجيلهما سابقًا بسبب الوضع المالي، كما أعلن الأب خلال المقابلة. حيث أن الوالدين لديهما ابنة واحدة فقط لا تواجه أي صعوبة، والتي تم تسجيلها في المدرسة بشكل دائم. يعمل الأب في وزارة الصحة والأم ربة منزل.
إلى جانب ذلك، توقف بعض الأطفال ذوي الإعاقة المسجلين في المدرسة عن تلقي برامج إعادة تأهيل خاصة بسبب النقص الاقتصادي للأسرة. هذه هي حالة فتى مصاب بالتوحد في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 10 مسجل في مدرسة خاصة شريكة لمؤسسة الإنسانية والإدماج في قطاع غزة.، والذي توقف عن تلقي دورات النطق لأن والديه لم يتمكنوا من دفع تكاليف علاج النطق حيث أن الأب متقاعد والأم ربة منزل.

يمكن تلخيص النوع الثاني من الأسباب التي تم استحضارها لشرح سبب خروج الأطفال ذوي الإعاقة من المدرسة على أنها عدم تكيف النظام التعليمي، مما يؤدي إلى عدم تحسن الطفل - أو الشعور بأنه لا يتقدم - وإحباط الوالدين. على الرغم من أن أولياء الأمور عادة لا يشيرون إلى عدم تكيف المدرسة بشكل مباشر، ولكن بدلاً من ذلك يعلنون أن ذلك يرجع إلى عدم تقدم الطفل أو نوع أو درجة إعاقته، يتضح في الجزء الثاني من المقابلة أن عدم شمولية المدرسة هو المشكلة الجذرية للتسرب حسب إجابة ثلاث حالات لهذا الجزء.

أجاب والد فتى يبلغ من العمر 18 عامًا يعاني من إعاقة ذهنية (متلازمة داون) يعيش في الضفة الغربية في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 12 أن ابنه لم يلتحق بالمدرسة أبدًا بسبب مشاكل في السمع والكلام. ويذهب فقط إلى برنامج التأهيل المجتمعي بشكل يومي لكنه توقف عن الحضور بسبب كوفيد 19.

أجابت أم تعيش في الضفة الغربية في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 14أن ابنتها البالغة من العمر 17 عامًا المصابة باضطراب في النمو توقفت عن الذهاب إلى المدرسة قبل كوفيد 19بسبب تأخرها في النمو العقلي. أكدت أنها لن تسحب أطفالها من المدرسة بسبب الصعوبات الاقتصادية. تحضر الفتاة الآن برنامج التأهيل المجتمعي كل يوم من الساعة 7 صباحًا حتى الساعة 12 ظهرًا، حيث تتعلم كيفية نحت الخشب والعمل بالزجاج. عندما سُئلت عما إذا كانت المدرسة العامة متاحة للأطفال ذوي الإعاقة، أجابت الأم بالنفي، وأن هناك مشاكل تتعلق بنقص المعلمين الذين يعرفون كيفية التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة، ونقص المواد التعليمية المناسبة لمستوى الفهم العقلي وأيضًا هناك عدم وجود للبنية التحتية في المدرسة. بالإضافة إلى أنها ذكرت الخوف من الاعتداء الجنسي.

بالإضافة إلى ذلك، هناك فتى يبلغ من العمر 21 عامًا يعاني من "تدهور عقلي" في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 7 ولا يحتاج إلى أجهزة مساعدة، وهو خارج المدرسة منذ عامين، بعد أن التحق بمركز تعليم خاص شريك لمؤسسة الإنسانية والإدماج والسبب الذي زعمته الأم أنه بسبب حالته الصحية لم يصل إلى أي تحسن في مستواه التعليمي حيث اعتاد أن يقضي وقتًا طويلاً في المستشفى من وقت لآخر. يجب أن يقال إنها تعترف بالصعوبات المالية، لكنها يمكن أن تصمد بفضل الدعم الاجتماعي الذي تم تلقيه - بما في ذلك "تبني" الفتى ذي الإعاقة من قبل جمعية خيرية. وأجابت أن العائلة لم تفكر أبدًا في سحب أي من أطفالها من المدرسة.

في هذا الصدد، في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 13 قامت أم بنقل ابنتها البالغة من العمر 9 سنوات المصابة بالتوحد الشديد من مدرسة عامة عادية إلى مدرسة تربية خاصة. تقول الأم إنها حاولت دمجها في مدرسة عادية لكنها كانت تخاف بشدة من أصوات وخطاب المعلم وتبكي طوال الوقت. اعتادت

الذهاب إلى المدرسة يومين في الأسبوع ولكن قبل ثلاثة أشهر التحقت بمركز تأهيل مجتمعي تعليمي يسمى بوابة الحياة والذي يحتوي على برامج دمج إلى جانب برنامج التعليم الخاص.

فيما يتعلق بالنوع الاجتماعي، لا يوجد مظهر واضح للتحيز القائم على النوع الاجتماعي في الأسباب الرئيسية المذكورة علانية للتسرب. ومع ذلك، سنكشف في الفقرة التالية، المعيقات الرئيسية التي لها بعد قائم على النوع الاجتماعي والذي يجب أن يؤخذ في الاعتبار لضمان التعليم الجامع القائم على النوع الاجتماعي.

5. المعيقات أمام التعليم الجامع والمستجيب للنوع الاجتماعي وفقًا لأولياء الأمور

عند السؤال عن المعيقات الرئيسية الثلاثة التي تعترض التعليم، كانت الإجابات المقدمة على النحو التالي، بترتيب التكرار:

- الافتقار إلى وسائل النقل الآمنة والمكيفة للأطفال ذوي الإعاقة الحركية إلى المدرسة.
- الصعوبات الاقتصادية أو المصاعب المالية للوالدين، بما في ذلك عدم قدرتهم على دفع تكاليف المواصلات.
-الخوف من تعرض الطفل للضرب أو الدفع أو الهجوم أو الإهانة أو الاستهداف بالنكات و / أو التنمر من الأطفال الآخرين.

بالإضافة إلى ذلك، فإن الأسباب الأخرى التي أثارها الآباء في المقابلات هي:

- بالنسبة للفتيات بشكل أساسي، الخوف من التعرض للإساءة الجنسية والإهانة.
- عدم ملاءمة البنى التحتية والمعدات المدرسية للأطفال ذوي الإعاقة (سلالم، مصاعد، دورات مياه، أثاث، إلخ).
- المعاملة التي يقدمها المعلمون للأطفال ذوي الإعاقة بشكل غير لائق وخشن وقلة صبرهم
- عدم وجود منهجية مبتكرة وألعاب تركز على استقلالية الطفل ونموه.
- الطريقة التي ينظر بها المجتمع إلى الأطفال ذوي الإعاقة، أي الضعفاء والذين لا حول لهم.
- قلة وعي الأهل الذين يخجلون من أطفالهم ذوي الإعاقة.

يمكن تلخيص هذه الأسباب في 5 فئات:

1. عدم وجود مواصلات ملائمة.
2. المصاعب المالية للوالدين، والتي تشمل عدم القدرة على دفع تكاليف النقل والمواصلات.
3. الأقران والسلوكيات المجتمعية الضارة.
4. عدم تكييف نظام التعليم بما في ذلك البنية التحتية للمدارس والمنهجية ومهارات المعلمين.
5. قلة وعي الوالدين.

على الرغم من عدم ذكر نقص الدعم النفسي و / أو تمكين الأطفال ذوي الإعاقة كسبب لتركهم المدرسة، فقد اقترحه أحد أولياء الأمور من بين الحلول الممكنة للتغلب على المعيقات وزيادة الشمولية، وذلك من خلال الحد من تأثير التنمر عليهم.

عند السؤال عن التحيز القائم على النوع الاجتماعي للمعيقات الرئيسية الثلاثة، أجاب معظم أولياء الأمور أنه باستثناء التحرش والاعتداء الجنسي، حيث تكون الفتيات ذوات الإعاقة أكثر عرضة، فإن المعيقات تنطبق بالتساوي على كلا الجنسين. ومع ذلك، في إجابات أولياء الأمور الذين أكدوا أن الفتيان والفتيات يواجهون نفس المعيقات، تم التعبير بشكل غير مباشر عن العديد من الجوانب القائمة على النوع

الاجتماعي لهذه المعيقات. تم تحليل هذا التحيز القائم على النوع الاجتماعي أو المعيقات التي تحول دون التعليم لفهم كيفية تفاعل النوع الاجتماعي مع الإعاقة والذي يمنع من الوصول إلى التعليم المستجيب للنوع الاجتماعي والجامع.

1.5 عدم وجود وسائل نقل ملائمة وآمنة

يجب الإشارة بشكل خاص إلى نقص وسائل النقل والمواصلات. هذه المشكلة لها روابط مع معيقات أخرى مثل الضائقة المالية للأسرة والأقران والسلوكيات الضارة بالمجتمع وعدم تكييف النظام التعليمي. ومع ذلك، فقد تم تمييزها على أنها معيق منفرد بذاته بسبب الأهمية التي أعطيت لها في المقابلات. حيث ذكر معظم أولياء الأمور أن واحدة من المشاكل الرئيسية الافتقار إلى وسائل النقل الآمنة والمجانية الملائمة لاحتياجات الأطفال ذوي الإعاقة بما في ذلك أولئك الذين يعانون من إعاقة حركية، والحاجة إلى ضمان وجود شخص بالغ لمساعدتهم داخل وخارج الحافلة والعناية بهم.

في حين أن بعض مدارس التعليم الخاص توفر وسائل النقل مع الحافلات والسائقين المهرة، مثل مؤسسة فلسطين المستقبل للطفولة، يجب أن يدفع أولياء الأمور هذه الخدمات بشكل شهري. إلى جانب ذلك، لا تقدم المدارس الحكومية ومدارس الأونروا وبعض مدارس التربية الخاصة هذا النوع من الخدمات وهذا هو سبب ارتباط هذا المعيق بالمعيق الثاني: وهو النقص المالي للوالدين.

عندما تكون المدرسة بعيدة عن المنزل ولا توجد وسيلة نقل ملائمة تديرها المدرسة، وهذا هو الحال عادةً بما في ذلك بالنسبة لبعض شركاء مؤسسة الإنسانية والادماج، فإن البديل هو إرسال الطفل إلى المدرسة بواسطة سيارة أجرة. ومن خلال المقابلات المركزة مع أولياء الأمور ومع الخبراء الرئيسيين، لوحظ أن بعض سائقي سيارات الأجرة يتعاملون بوقاحة مع الأطفال ذوي الإعاقة. حتى أنهم في بعض الأحيان لا يريدون أن يوصلوهم. ذكرت أم في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 5 في قطاع غزة، أن أحد سائقي سيارات الأجرة الذين اعتادوا نقل ابنتها إلى جمعية المغازي للتأهيل المجتمعي كان عنيفًا لفظيًا مع ابنتها وأخذ منها ومن الأطفال الآخرين ذوي الإعاقة البسكويت الذي تلقوه من مدرسة التربية الخاصة غير الحكومية.

إن توفير وسيلة نقل آمنة وملائمة من وإلى المدارس يفوق خطر التعرض للأذى أو الضرب أو الإهانة من قبل الأطفال الآخرين وخطر التحرش الجنسي أو الإساءة، وهو معيق ذو بعد قائم على النوع الاجتماعي واضح. على الرغم من أن الفتيان ذوي الإعاقة يحتاجون أيضًا إلى التوصيل و / أو المرافقة إلى المدارس، يُنظر إلى هذه التوصية على أنها ضرورية للفتيات ذوات الإعاقة بسبب معايير ومعتقدات النوع الاجتماعي المرتبطة بزيادة تعرضهن للتحرش الجنسي و / أو الإساءة، كما هو موضح تحت النقطة 6.4.

في هذا الصدد، تعتقد أم في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 8 في قطاع غزة أن الفتيات ذوات الإعاقة أكثر عرضة للخطر لأنهن غير معروفات من قبل الجيران أو المجتمع: "لا يمكننا ترك الابنة تذهب وحدها إلى المدرسة لأنها لا تستطيع أن تتعرف على الأماكن، ولا يعرفها أحد أيضًا، لكن الأمر يختلف عندما نتحدث عن فتى: سيعرفه الناس ويتعرفون على عائلته لأن الفتيان يخرجون أكثر من الفتيات. إذا كان الناس يعرفون عائلة الفتاة أو الفتى فلن يتمكنوا من مهاجمته أو إيذائه، بينما يمكن للأطفال الآخرين ضرب الفتاة ".

من أجل تجنب خطر التحرش الجنسي، تقترح أم في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 7، التأكد من أن "المدرسة تتمتع بسمعة جيدة في المجتمع، وأن أولياء الأمور أو الأقارب أو البالغين يرافقون الفتاة في

طريقها إلى المدرسة أو إذا كانت هناك حافلة تنتمي إلى المدرسة سيكون الأمر أفضل ". تُظهر هذه التصريحات أن الصور النمطية المحيطة بالعنف الجنسي القائم على النوع الاجتماعي، والذي يرتكب بشكل أساسي من قبل الغرباء في الأماكن العامة – والذي يرتكبه في الواقع الأقارب بشكل أكثر أو البالغين المقربين من الأسرة - تساهم في تقييد وصول الفتيات ذوات الإعاقة إلى الأماكن العامة لهذا السبب، فإن الافتقار إلى وسيلة نقل ملائمة و / أو مرافقة من قبل شخص بالغ يمثل معيقا أعلى للفتيات ذوات الإعاقة مقارنة بالفتيان.

2.5 المصاعب المالية لأولياء الأمور.

فيما يتعلق بالوصول إلى الموارد والخدمات التعليمية، يبدو أن الأهمية التي يوليها أولياء الأمور لتعليم أطفالهم لا تنطوي على تمييز ضد الأطفال ذوي الإعاقة. جميع أولياء الأمور الذين تمت مقابلتهم قدّروا التعليم المتساوي للأطفال ذوي الإعاقة. يمكننا حتى أن نكتشف من بين الشهادات التي تم جمعها وعيًا معززًا بضرورة تعليم الأطفال ذوي الإعاقة، على الرغم من الأزمة الاقتصادية والفقر المدقع الذي يعاني منه بعضهم، خاصة في قطاع غزة.

وتجدر الإشارة إلى أنه فيما يتعلق بالفتيان والفتيات ذوي الإعاقة، فقد أكد جميع الذين أجابوا على الحاجة إلى التعليم. بل إنه يعتبر أكثر أهمية لأن أحد التوقعات الرئيسية للوالدين هو التأكد من استقلاليتهم وتمكنهم من الاعتناء بأنفسهم.

لا يبدو أن هناك زيادة في تأثير النقص الاقتصادي للأسر على الفتيات ذوات الإعاقة. على العكس من ذلك، يبدو أن الصعوبات المالية والأزمة الاقتصادية جعلت التحاق الفتيات أكثر أهمية حيث يُنظر إليهن على أنهن أفضل أداء في المدرسة وأكثر حاجة إلى التعليم الرسمي للوصول إلى فرص العمل التي ستكمل أو حتى تحل محل الدخل المتوقع تقليديا والذي يغطيه زوجها المستقبلي أو والدها أو أخوها (أخواتها).

وأجابوا أن التعليم مهم بنفس القدر بالنسبة للفتيات والفتيان. بل إن العديد من أولياء الأمور الذين تمت مقابلتهم ينظرون إليه على أنه يمثل أولوية أعلى بالنسبة للفتيات. السبب المزعوم، والذي يستند إلى أدوار النوع الاجتماعي في المجتمع، هو أن الفتيان يمكنهم العمل في أي مهنة لكسب المال، حتى المهن التي لا تتطلب تعليمًا أكاديميًا، بينما ستحتاج الفتيات إلى مهارات فكرية ومتخصصة و / أو تعليم عالي للعثور على وظيفة والحصول على راتب.

ويقول أب في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 12 في قطاع غزة أنه "من الأهمية بمكان أن تلتحق الفتيات بالمدرسة أكثر من الفتيان لأن الفتيان يمكنهم العمل أو القيام بأي شيء لأن لديهم فرصًا كبيرة، لكن الفتيات يستخدمن تعليمهن للبحث عن وظيفة حيث تكون فرص العمل محدودة جدا ". يعتبر أب آخر في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 13 في قطاع غزة أن التعليم أكثر أهمية بالنسبة للفتيات منه للفتيان، حيث صرح: "نحن نعيش في مجتمع ذكوري حيث يمكن للفتيان العمل في أي شيء ولكن يمكن للفتيات فقط الانضمام إلى مهن معينة فقط". بالإضافة إلى ذلك، يوضح أن الفتيات أفضل أداءً في المدرسة.

يعتبر التعليم أولوية بالنسبة للفتيات أيضا لأداء دورهن التقليدي. يقول الأب في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 10 في قطاع غزة "إنه يعتبر التعليم أكثر أهمية هذه الأيام للفتيات لأن التعليم يعزز فرصة

زواج الفتاة. لأنه إذا أنهت الفتاة تعليمها الجامعي وحصلت على وظيفة، فسيكون العديد من الرجال على استعداد لخطبتها لأن الوضع صعب للغاية وفي هذه الحالة ستساعد النساء أزواجهن وستستخدم دخلها لدعم الأسرة ".

3.5 الأقران والسلوكيات الضارة في المجتمع، بما في ذلك التنمر والعنف الجنسي.

بشكل عام، يكون كل من الفتيان والفتيات ذوي الإعاقة هدفًا للتنمر والإهانات والسخرية والمواقف العدوانية وحتى العنف (الدفع، والضرب، وما إلى ذلك) من قبل أقرانهم. على الرغم من أن بعض أولياء الأمور يعتقدون أن العنف الجسدي من الفتيان من غير ذوي الإعاقة يستهدف في الغالب الأولاد ذوي الإعاقة، إلا أن خوفهم وقلقهم يكون أعلى بشأن الفتيات ذوات الإعاقة لأنهن أكثر عرضة للإساءة والشتائم والسخرية، فضلاً عن العنف والتحرش الجنسي.

كما تؤثر المعتقدات حول هشاشة الفتيات. تقول إحدى الأمهات في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 7 في قطاع غزة إنها "تؤمن بإدماج الأطفال ذوي الإعاقة في المجتمع، ولكن بالطبع هناك خوف. قد يتعرض الأطفال للتنمر، أو قد يسقطون إذا دفعهم أحدهم ولم يساعدهم أحد، فكيف ينظر المجتمع إليهم. التهديدات هي نفسها لكل من الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة ولكن الفتيات بشكل عام ألطف من الفتيان وربما لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم مثل الفتيان".

إن التعرض المتزايد و / أو الهشاشة للممارسات الضارة هو تفسير يقدمه أولياء الأمور لتبرير سبب عدم السماح للفتيات بالبقاء بمفردهن في الأماكن العامة، حتى للعب مع الأطفال الآخرين. وفي هذا الصدد، صرح أحد الأب في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 3 في قطاع غزة أن "الفتاة ذات الإعاقة العقلية ستكون أكثر عرضة للعنف أو التحرش الجنسي أو الاغتصاب أكثر من الفتيات من غير ذوات الإعاقة. على الرغم من أن كلاً من الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة قد يكونون أكثر عرضة للعنف من الأطفال غير ذوي الإعاقة، فإن أولياء الأمور في مجتمعنا أكثر خوفًا من الفتيات من الفتيان ".

اعترف أب في الضفة الغربية في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 12 بأنه "قبل كل شيء أخاف من بيئة المدرسة نفسها، من الطلاب؛ أخشى أن أعرضها للاعتداء الجنسي والإهانة. أفضل مكان للطفل ذي الإعاقة هو المنزل مع والديه. صحيح أن الناس متدينون لكن هذا لا يعني أنه لا يوجد ضرر / إساءة. الأمر يختلف بالنسبة للفتيان، فالفتيان يمكنهم الدفاع عن أنفسهم وسيتحدثون عن ذلك. الفتيات، إذا تحدثن عن ذلك، فسيكون ذلك متأخرًا ". وأضاف أن "ابنه من ذوي الإعاقة" يلعب مع الأولاد الآخرين في الخارج. يلعب في الخارج لأنه فتى، ولكن إذا كانت فتاة، [فهو] لن يسمح لها باللعب في الخارج لأنه [هو] خائفًا من حدوث شيء لها ".

توضح إحدى الأمهات في الضفة الغربية في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 15 كيف يتفاعل العمر مع النوع الاجتماعي والإعاقة، حيث تفترض أن الفتيات ذوات الإعاقة يجب أن يتوقفن عن اللعب خارج المنزل حتى قبل بلوغهن سن البلوغ: "يذهب الفتيان ويلعبون في الخارج. طفلي ذو الإعاقة لا يذهب كثيرًا لأن منزلنا به سلالم. - إذا كان لديك فتاة ذات إعاقة، هل سترسلينها لتلعب بالخارج؟ - نعم فقط حتى عمر التاسعة. عندما تبلغ من العمر 9 سنوات، لن أسمح لها بالخروج واللعب ".

تجيب إحدى الأمهات في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 7 في قطاع غزة بأنها "بالطبع" لا تسمح لابنتها ذات الإعاقة البالغة من العمر 14 عامًا وابنها ذو الإعاقة البالغ من العمر 9 سنوات باللعب في

الخارج مع الأطفال الآخرين لأنها تشعر "بالخوف من تعرض أي منهم للأذى "ولكن لأسباب مختلفة: بينما تقول إن الفتى أقل استقلالية ولا يمكنها السماح له بالخروج إلى المنزل بمفرده،" تبلغ ابنتها 14 عامًا وقد يعتبرها الناس بالغًا وقد يعرضونها لأي نوع من المضايقة "، في إشارة غير مباشرة إلى التحرش أو الإساءة الجنسية.

تؤكد هذه الشهادات على أن أولياء الأمور من جهة يشعرون بالخوف والقلق من الممارسات الضارة التي قد تستهدف بناتهم أو أبنائهم ذوي الإعاقة. كما يسلط الضوء على أن نوع الإساءة، وتواترها أو مستوى احتمالها، وهشاشة كل نوع اجتماعي، والعواقب على الطفل والأسرة، تختلف إذا كان الطفل فتاة أو فتى. على الرغم من المحظورات التي لا تزال تحيط بالموضوع، فإن التأثير الاجتماعي للاغتصاب المرتكب على الفتاة له عواقب عميقة وخطيرة للغاية على جميع أفراد الأسرة بسبب المفاهيم الثقافية حول الشرف والزواج وعذرية الإناث.

4.5 عدم تكييف وملاءمة نظام التعليم بما في ذلك البنية التحتية للمدارس والمنهجية ومهارات المعلمين.

عند السؤال عما إذا كانت المدارس العادية متاحة للأطفال ذوي الإعاقة، كانت الإجابة في معظم الأحيان سلبية. يقر بعض أولياء الأمور بأنه كان هناك تحسن من حيث إمكانية الوصول في السنوات الأخيرة، خاصة في الضفة الغربية، لكن ذلك يعتمد على نوع الإعاقة. تم الإبلاغ عن تحسينات فيما يتعلق بالبنية التحتية الملائمة للأطفال الذين يعانون من صعوبة في الحركة، ولكن لا تزال المدارس في الغالب غير مجهزة للأطفال الذين يعانون من إعاقة عقلية أو مشاكل بصرية أو سمعية أو كلامية أو اضطرابات سلوكية ومع ذلك، قال بعض أولياء الأمور إن الأطفال الذين يعانون من "تخلف عقلي طفيف" يمكنهم الالتحاق بالمدارس العامة. جميعهم تقريبا يعتبرون أن الأطفال ذوي الإعاقة سيتم التعامل معهم / تعليمهم بشكل أفضل في مدارس التربية الخاصة.

الثغرات المذكورة تتعلق بشكل أساسي بالمنهجية، ومهارات المعلمين، والمواد التعليمية والمرافق المدرسية. يلخص أب في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 13 في قطاع غزة الوضع على النحو التالي: "لم يتم إعادة تأهيل مدارسنا لقبول الأطفال ذوي الإعاقة ويعتمد ذلك على نوع الإعاقة. لا يوجد في المدارس مصعد أو منحدرات أو أثاث يناسب الأطفال ذوي الإعاقة. كما أن المعلمين غير مؤهلين للتعامل أو تعليم الأطفال ذوي الإعاقة. المنهج لا يناسب الأطفال الذين يعانون من التخلف العقلي ". تقول إحدى الأمهات في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 9 أنه "يجب أن يكون هناك معلمون متخصصون في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة لأن هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى معلمين ذوي مهارات خاصة. كما تفتقر مدارسنا العامة إلى المرافق التي تجعل حياة الأطفال ذوي الإعاقة أسهل ".

تشترك أم أخرى في الضفة الغربية في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 13 في الرأي القائل بأن تدريب المعلمين "على كيفية قبول الطفل ذو الإعاقة في الصف الدراسي وكيفية معاملته لإدماج الطفل تدريجيًا هو أولوية". بالإضافة إلى ذلك، تشير إلى الحاجة إلى تقليل عدد الطلاب في نفس الصف، وهو ما يمثل عقبة أمام منهجية تربوية ملائمة ومرتكزة على الطفل: "الصفوف الدراسية في المدرسة تنفجر من العديد من الطلاب، هناك من 40 إلى 50 طالباً في صف واحد ومع العديد من المشاكل، لا يمكن للمعلم رعاية الطلاب ذوي الإعاقة. لهذا السبب يحتاج الطالب ذو الإعاقة إلى معلم مساند ".

فيما يتعلق بالبنى التحتية، تؤكد إحدى الأمهات في الضفة الغربية في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 15 أن "المدارس العامة لا توفر كل شيء، على سبيل المثال، لا يستطيع الطفل المصاب بإعاقة

جسدية الوصول إلى المرحاض المناسب وهناك سلالم". على الرغم من تخصيص فصل دراسي للأطفال الذين يعانون من صعوبة في الحركة في الطابق السفلي، إلا أن بعض المدارس لديها سلالم عند المدخل. هذا النقص في الشمولية يمكن أن يصل حتى إلى منع غير مباشر للوصول إلى المدارس العامة العادية. ذكرت أم في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 5 في قطاع غزة على سبيل المثال أنها حاولت إرسال ابنتها ذات الإعاقة إلى مدرسة عامة لكن مدير المدرسة طلب منها إحضار إذن من وزارة التربية والتعليم، قائلاً إنه لا يستطيع تحمل المسؤولية في حال دفعها أحد الأطفال أو سقوطها في الطابق السفلي وبأن ابنتها تحتاج إلى الذهاب إلى مدرسة خاصة. لهذا السبب، أعلنت الأم أنها تعتبر أن المدارس العامة غير متاحة للأطفال ذوي الإعاقة.

فيما يتعلق بالبعد القائم على النوع الاجتماعي لنقص تكيف وملائمة المدارس، أوضح بعض أولياء الأمور أنه لا توجد مواد ملائمة للفتيات ذوات الإعاقة وأن البنى التحتية ليست مناسبة ولكن لم يقدم أي منها مثالًا ملموسًا واحدًا لتأثير النوع الاجتماعي على هذه الفجوات في المرافق. عند الحديث عن عدم إدراج المدارس العامة، تعلن أم من الضفة الغربية في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 3 أن "العقبة الرئيسية أمام الفتيات هي البيئة المادية مثل المعدات. لا يوجد برنامج لتعليمهم عن طريق اللعب ثم هناك موضوع الصبر. فلا يوجد عندهم صبر. المعلمة لا تتحلى بالصبر، كما يقولون إذا تصرفت كطفلة عادية، فلا بأس، ولكن إذا لم تفعل ذلك، فإنهم يرفضونها. - هل نفس الشيء بالنسبة للبنين؟ - يعتقدون أن الفتيان يواجهون مشاكل أقل في الاندماج، إنه مجتمع ذكوري ".

كما تناول البعض الآخر الجانب القائم على النوع الاجتماعي من المواقف السيئة، مؤكدين أن الفتاة ذات الإعاقة قد تكون أكثر عرضة للإهانة أو التمييز من قبل الأساتذة أو المعلمين من الفتى ذو الإعاقة بسبب العقلية الأبوية التي الذكور أكثر. إلى جانب ذلك، فإن الشعور بتزايد ضعف الفتيات ذوات الإعاقة، والمشكلة الناتجة عن الحاجة إلى المساعدة للذهاب إلى المرحاض أو الخوف من التحرش الجنسي أو الإساءة ضدهن، هي من العوامل المؤثرة التي ذكرها العديد من أولياء الأمور عند الرد بشكل عام حول الافتقار إلى إمكانية الوصول أو إدماج المدارس العادية.

أجابت إحدى الأمهات في الضفة الغربية في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 4 على النحو التالي: "- هل تعتقدين أن المدارس العامة متاحة للأطفال ذوي الإعاقة؟ - لا أعتقد. يوجد مشكلة في معرفة المعلمين لكيفية التعامل مع الطفل ذي الإعاقة وايضا هناك نقص في البنى التحتية بالمدرسة. بالإضافة إلى الخوف من الاعتداء الجنسي. - هل لديك خوف من الاعتداء الجنسي وما هو اقتراحك للوقاية منه؟ - يجب أن يرافقهم المعلم عندما يذهبون إلى الحمام، كما يجب أن يتعلموا التحدث إلى أولياء الأمور إذا كان هناك شيء يزعجهم ".

هناك فجوة أخرى يجب ذكرها وهي الامتداد المحدود للتعليم الخاص أو التعليم المتكامل المتاح. على سبيل المثال، تعلن أم من الضفة الغربية في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 14 أنه في منطقتها، هناك نقص في المدارس الخاصة بعد الصف الرابع وهذا يجعل من المستحيل على ابنتها مواصلة التعلم بعد سن معينة، إلا إذا تم إدخالها في المدرسة العادية، وهو ما يمثل تحديًا بسبب عدم استعداد تلك المؤسسات.

تجدر الإشارة إلى أنه كما تم التأكيد في التقرير القطري لليونيسف حول الأطفال خارج المدرسة في دولة فلسطين (2018)، هناك خيارات للتعليم المدمج للأطفال الذين يعانون من مشاكل معرفية متوسطة

في المدارس العامة ولكن فقط في المدارس المجهزة بغرف المصادر. - أقل من واحد من كل عشرة - وحتى الصف الرابع فقط، وبالتالي يمكن الوصول إلى التعليم العام بعد الصف الرابع فقط للأطفال الذين يعانون من صعوبة حسية وأولئك الذين يعانون من قيود[15] إعاقة حركية معتدلة: "أريدها أن تستمر في التعلم، هنا لدينا مدرسة خاصة حتى الصف الرابع وبعد ذلك يجب أن تبقى في المنزل، لكني أريدها أن تستمر في التعلم " مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 14.

5.5 قلة وعي وتمكين أولياء الأمور.

يجب أن يقال إن جميع أولياء الأمور أظهروا وعيًا معززًا بأهمية التعليم لكل من الفتيان والفتيات ذوي الإعاقة. لم يذكر أي منهم تزويج فتاة دون الثامنة عشرة من العمر. معظمهم، وخاصة الأمهات، يبذلن جهودًا كبيرة لتزويدهن بالتعليم المناسب وتنمية مهاراتهن وحمايتهن من المواقف الضارة. حتى أن العديد منهم أعلنوا أنهم يعطون الأولوية ولديهم غريزة حماية خاصة تجاه أطفالهم ذوي الإعاقة. توضح أم في الضفة الغربية في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 13لفتاة تبلغ من العمر 9 سنوات مصابة بالتوحد الشديد مسجلة في مركز تعليم خاص (بوابة الحياة) أنه يتعين عليها العمل في وظيفتين من أجل توفير العلاج لها.

لم يقر أي منهم بشكل مباشر بأنه يشعر بالخجل من طفله / طفلها ذي الإعاقة، لكن ذكر أحد الآباء أن خجل أولياء الأمور من أطفالهم ذوي الإعاقة تمثل معيقا أمام تعليمهم والطريقة التي ينظر بها المجتمع إلى الأطفال ذوي الإعاقة. كما سلط الضوء على العنصر القائم على النوع الاجتماعي فيها. قال هذا الرجل المقيم في قطاع غزة وفي مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 3 إن "العقبات المذكورة أعلاه هي نفس العقبات التي تمنع التحاق الفتيان ذوي الإعاقة بالمدارس، مع اختلاف واحد هو أن أولياء الأمور يشعرون بالخجل عندما يكون لديهم فتى ذو إعاقة أقل من الفتيات. هذا لأننا نعيش في مجتمع للذكور يمنح الفتيان جميع المزايا ".

وتجدر الإشارة إلى أنه لا يزال يتعين القيام بالكثير من العمل للقضاء على المعتقدات والمواقف والممارسات التي توصم الأطفال ذوي الإعاقة وأسرهم، وخاصة تجاه أمهاتهم وأخواتهم. تشهد أم من الضفة الغربية وفي مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 13: "قال أحدهم، أن هذا عقاب من الله، وأن ابنتي فعلت شيئًا سيئًا. البعض الآخر يدعو ان يرحم الله ابنتي. إنهم يدعمونك ويشعرون بالأسف من أجلك ولكن من الخارج. يخشى بعضهم أن يتواصل طفلي مع أطفالهم، ويعتقدون أنه قد ينقل لهم التلوث والعدوى. الجهل هو المشكلة الرئيسية. حتى عائلتي قالت إن هذا خطأي وحدث خطأ ما أثناء حملي ".

كما تم تناوله من قبل الخبراء الرئيسيين في المقابلات شبه المنظمة، هناك اعتقاد شائع بأن الإعاقة وراثية وأنها موروثة من قبل الفتيات من أمهاتهن. وقد أثر هذا الاعتقاد على الفتيات ذوات الإعاقة وعلى أخواتها من غير ذوات الإعاقة، مما أدى إلى تقليص فرصهن في الزواج. قد يكمن هذا السبب أيضًا في حقيقة أن الفتيات ذوات الإعاقة مختبئات عن المجتمع ويحتجزن داخل المنزل. على الرغم من أن هذه الظاهرة لم يتم تناولها من قبل أولياء الأمور في المقابلات المركزة، فقد تم التأكيد عليها من قبل العديد من الخبراء الرئيسيين في المقابلات شبه المنظمة (انظر أدناه).

على الرغم من ذكر زيادة الوعي والمواقف ذات المنحى الجامع بين المجتمع، لا تزال هناك حاجة لتغيير المعتقدات الخاطئة التي تلعب دورها في الغالب عند تقاطع الإعاقة والنوع الاجتماعي التي تلقي وصمة

[15] تقرير اليونيسف القطري حول الأطفال المتسربين من المدرسة في دولة فلسطين (2018) ، ص 57

على النساء والفتيات ذوات الإعاقة وأمهاتهن وأقاربهن من الإناث. إن الترويج لنماذج تمكين النساء أو الفتيات ذوات الإعاقة من شأنه أن يساهم في تغيير القوالب النمطية ويغذي بشكل غير مباشر التعليم الجامع القائم على النوع الاجتماعي[16].

6.5 أدوار النوع الاجتماعي والمسؤولية واستغلال الوقت

كما تم تسليط الضوء أعلاه، يعتبر التعليم على نفس القدر من الأهمية للفتيان والفتيات من قبل أولياء الأمور الذين تمت مقابلتهم. حتى أن بعض أولياء الأمور، ولا سيما الآباء، يعلنون أنه من الأهمية بمكان توفير التعليم للفتيات. يجب أن يقال إن هذه الأولوية لا يجب تفسيرها بالضرورة على أنها علامة على الدفاع الشامل عن المساواة القائمة على النوع الاجتماعي، لأن نفس أولياء الأمور يؤيدون بشدة عدم المساواة في الأدوار والمعايير التقليدية القائمة على النوع الاجتماعي.

من ناحية أخرى، يعتبر أولياء الأمور أن الذكور سيجدون وظيفة بسهولة أكبر دون الحاجة إلى التعليم الثانوي أو العالي. في حين أن عمل الذكور في المهن التي لا تحتاج لمهنية واحترافية في الأسواق والمطاعم والمصانع والأماكن العامة الأخرى مقبول على نطاق واسع، تعتبر الفتيات في حاجة إلى اكتساب مهارات خاصة للترشح لوظائف مقبولة اجتماعيًا للإناث والتي يمكن التوفيق معها بسهولة أدوارهن الاجتماعية كأمهات.

فيما يتعلق بأدائهم في المدرسة، يرى معظم أولياء الأمور الذين تمت مقابلتهم أن الفتيات، بما في ذلك الفتيات ذوات الإعاقة، أكثر نجاحًا في التعليم من الفتيان ويربطون هذا البيان بحقيقة أنه بينما يقضي الفتيان وقتًا أطول في اللعب بالخارج، تبقى الفتيات في المنزل ويقضين ساعات أكثر يدرسن ويؤدين واجباتهن المدرسية. لذلك ترتبط هذه القدرات القائمة على النوع الاجتماعي بالمعايير الاجتماعية حول ما هو السلوك "المقبول" للإناث - البقاء جالسين في المنزل - وللذكور - للعب في الخارج مع أقرانهم.

يتم تطبيق التقسيم القائم على النوع الاجتماعي في المجالين العام والخاص بشكل أكثر صرامة على الأطفال ذوي الإعاقة. يعتبر من غير المناسب إطلاقا أن تلعب الفتيات ذوات الإعاقة في الشارع مع أطفال آخرين، كما ذكر أعلاه. تبقى معظم الفتيات ذوات الإعاقة في المنزل وعندما يتم تسجيلهن في المدرسة، لا يكن لديهن أي نشاط آخر خارج المدرسة مثل الرياضة والفن والموسيقى وما إلى ذلك. وإذا اعتبرنا أن قلة أنشطة التنشئة الاجتماعية لها تأثير سلبي على تطور الطفل، فإن المعايير القائمة على النوع الاجتماعي المفروضة على الفتيات تشكّل معيقاً لتقدم مهاراتهن ونموهن الشخصي وسعادتهن.

الجانب الثاني الذي يجب توجيه الانتباه إليه هو أن أولياء الأمور يعتبرون أنه من المهم جدًا تعليم الفتيات الأنشطة المنزلية مثل الطهي والخياطة والتنظيف ورعاية الأطفال، بل إن هذا الواجب يُنظر إليه على أنه أكثر أهمية للفتيات ذوات الإعاقة. صرح أب من قطاع غزة في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 5 أنه "بالنسبة لابنته من الصعب تعلم الخياطة أو الطبخ بسبب إعاقتها، ولكن هذه المهارات مهمة للغاية بالنسبة للفتيات عندما يتزوجن. الفتاة عندما تذهب إلى منزل زوجها، يجب أن تعرف هذه المهارات ".

كذلك، اعترف جميع أولياء الأمور بأن الفتيات يساعدن أمهاتهن في المنزل أكثر من الفتيان، وهذا الدور يتم فرضه بشكل أكثر منهجية على البنات ذوات الإعاقة. تقول إحدى الأمهات في قطاع غزة إن ابنتها ذات الإعاقة تساعدها أكثر من أختها من غير ذوات الإعاقة لأنها تريد أن تعلمها كل شيء. تركز أكثر على

[16] الحالة الشهيرة للكوميدية والناشطة الأمريكية الفلسطينية المصابة بالشلل الدماغي ميسون زايد هي مثال على أنه كيف يمكن للنماذج التي يحتذى بها أن تعمل على تمكين الفتيات ذوات الإعاقة وتحويل وتغيير نظرة المجتمع تجاه الفتيات ذوات الإعاقة.

الابنة ذات الإعاقة وتطلب منها بذل المزيد من الجهد في المنزل لضمان حصولها على جميع المهارات المطلوبة. هذه طريقة لزيادة فرصتها في الزواج، والتي غالبًا ما يعتبرها الناس محدودة للغاية.

يجب أن يقال إن عددًا محدودًا من أولياء الأمور يعتبرون أيضًا أن الفتيان ذوي الإعاقة يجب أن يتعلموا أيضًا كيفية القيام بهذه المهام، لا لزيادة فرصهم في الزواج ولكن للحصول على وظيفة مع فرص عمل، أو لقدرتهم على اكتساب الاستقلالية والعيش وحدهم. مثال توضيحي لهذه المجموعة من الآراء يأتي من جدة من قطاع غزة في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 7 التي تعلن "نعم، من المهم جدًا للفتيات ذوات الإعاقة أن يتعلمن الطبخ والخياطة لأنها يمكن أن تساعد نفسها وهذا هو نفسه بالنسبة للفتيان ذوي الإعاقة لأنه قد يمتهن الطهي عندما يكبر ". وفقًا لأم من قطاع غزة في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 8 "بالنسبة للفتيات ذوات الإعاقة، من الجيد تعلم الطبخ والخياطة إذا كانت لديهن القدرة وهذا هو نفسه بالنسبة للفتى ذي الإعاقة ليكون أكثر استقلالية وأن يتعلم كيفية إعداد شطيرة لنفسه على الأقل. بشكل عام، يجب أن يحب الأطفال وأن يختاروا المهارات التي يريدون تعلمها ".

كما يتضح من خلال الشهادات، فإن هذا لا يهدف إلى تغيير أدوار النوع الاجتماعي التي نادرًا ما يتم تحديها. تم الكشف عن حالة واحدة من بين 15 مقابلة مركزة، لكنها ظلت سردية وتم تقييدها من قبل المدرسة مما يعزز أدوار النوع الاجتماعي. أقرت الأم التي ألمحت إليها، والتي تعيش في الضفة الغربية في مقابلة أولياء الأمور المركزة رقم 13، أنه على الرغم من أن زوجها يتقاسم المهام المنزلية في المنزل، إلا أن ابنها يرفض فعل الشيء نفسه عندما يُطلب منه القيام بذلك: "زوجي متعاون جدًا في تنظيف الأطباق وغسلها لأن والدته ربته هكذا لكن ابني لا يقبل أن يفعل ذلك. يعتقد بهذه الطريقة أنه سيحافظ على هويته، وهذا ليس شيئا تعلمه من المنزل؛ ولكن حصل عليه من المدرسة والحي ".

تعارض بعض الأمهات تمامًا تولي الفتيان مهام المنزل. هذه هي حالة أم في الضفة الغربية التي تجيب على المحاور على النحو التالي: "يجب على الفتاة ذات الإعاقة أن تتعلم كيف تطبخ. - وماذا عن الفتى ذي الإعاقة؟ - يجب أن يتعلم الأولاد أشياء أخرى. - مثل؟ - التعرف على أجهزة الحاسوب وإصلاح الأشياء في المنزل. - لماذا لا يتعلمون أو يقومون بنفس الأنشطة؟ - لأن الطبخ والتنظيف ليسا من عمل الفتى، ويجب على الفتيات القيام بذلك ولكن الفتيان أفضل في التعامل مع أجهزة الحاسوب. - لماذا هذا التقسيم للعمل؟ - هذا ما يريده المجتمع ".

كما يجب أن يقال إنه بين أولياء الأمور، تفرض المعايير القائمة على النوع الاجتماعي بوضوح على عاتق الأمهات مسؤولية تعليم الأطفال، بما في ذلك العبء المتزايد لرعاية الأطفال ذوي الإعاقة. يشارك الآباء في الغالب في مهام الرعاية الصحية (المرحاض، الحمام) مع أبنائهم ذوي الإعاقة عندما يصلون إلى سن البلوغ. في بعض الحالات، تم الإبلاغ عن أنه طُلب منهم تهدئة الطفل عندما يصبح عدوانيًا، على سبيل المثال مع بعض الأطفال المصابين بالتوحد. لكن الجزء الأكبر من أعمال الرعاية لتربية الأطفال ذوي الإعاقة يتم تخصيصه للأمهات و التي لا تُثاب او تُكافؤ عليها. وقد تفاقم هذا العبء خلال كوفيد 19بسبب إغلاق المدارس وأنشطة التعلم عن بعد التي حلت محل الفصول الدراسية، والتي نُسبت أيضًا إلى الأمهات.

7.5 الوصول إلى التعليم خلال كوفيد 19

عند سؤالهم عن تأثير الأنشطة البديلة للتعلم عن بعد التي أطلقتها المدارس على النوع الاجتماعي، أقر أولياء الأمور بأن الأمهات يواجهن هذه الصعوبة بشكل أساسي، بسبب تخصيص تعليم الأطفال للنوع الاجتماعي وهو الأمهات. نشأت الصعوبة من الوقت الذي يجب استهلاكه، وصعوبة دعم هذا

النشاط التعليمي دون المهارات والمعرفة اللازمة، ونقص أو ندرة موارد الدعم المطلوبة وطرق الاتصال المستخدمة.

اتفق جميع أولياء الأمور على أن التعلم عن بعد كان أقل وصولًا للأطفال ذوي الإعاقة نظرًا لصعوبة استخدامهم لأجهزة الحاسوب، واعتمادهم على نفسهم والبقاء لفترة طويلة جالسين أمام الشاشة وحل التمارين في المنزل. من الواضح أنها عقبة للأطفال الذين يعانون من صعوبة بصرية. صرح أب من قطاع غزة في المقابلة المركزة رقم 4 أن "الأطفال ذوي الإعاقة تأثروا أكثر من الأطفال من غير ذوي الإعاقة لأنهم لا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم لاستخدام التكنولوجيا والإنترنت، كما لا يمكنهم قضاء وقت طويل في القيام بأنشطتهم وأحيانًا يرفضون ولا يستطيع الأهل إجبارهم ".

يوضح هذا الوالد في شهادته كيف تساهم المدارس في تعزيز أدوار النوع الاجتماعي أثناء تخصيص الدعم التعليمي للأمهات: "اتصلت مؤسسة فلسطين المستقبل للطفولة بوالدتها وأرسلت أنشطة لابنتنا لكن الفتاة لم تكن مهتمة بالتعامل مع هذه الأنشطة". على الرغم من أن هذه طريقة منطقية للتعامل مع الوالد المسؤول عن تعليم الطفل والذي يكون عادةً الشخص المسؤول عن الاتصال مع طاقم المدرسة، إلا أنه قد يعزز أدوار النوع الاجتماعي الموضحة أعلاه.

كما ذكر أب آخر في المقابلة المركزة رقم 3 عدم الاهتمام أو الصعوبة التي يواجهها الأطفال ذوو الإعاقة في التعليم البديل عن بعد خلال كوفيد 19 الذي يقر بأن "فتاة واحدة فقط تتلقى مواد تعليمية من المدرسة، لكن المواد التعليمية ليست مناسبة لها بسبب ضعف قدراتها خاصة في اللغة الإنجليزية والرياضيات ".

ساهم نقص أجهزة الكمبيوتر أو الأجهزة اللوحية وسوء الاتصال بالإنترنت في تقييد الوصول إلى المواد التعليمية والتمارين عند وجودها. تقول إحدى الأمهات من قطاع غزة في المقابلة المركزة رقم 9 أن "التعلم عبر الإنترنت ليس ناجحًا في بلدنا ومهارات الأمهات ليست مثل المعلمين، ولهذا السبب فإن كوفيد 19الذي فرض هذا الوضع قد قادنا إلى هذه النتيجة". وقد دفع ذلك الأمهات إلى توزيع الأجهزة الإلكترونية والاتصال بالإنترنت وفقًا للجدول الزمني للدروس وأحيانًا إعطاء الأولوية لبعض الأطفال وفقًا لاحتياجاتهم.

تقول إحدى الأمهات إن "الأطفال تلقوا مواد تعليمية من مدرستهم لكنها أعطت الأولوية لابنتها التي هي في المدرسة الثانوية لاستخدام الجهاز اللوحي لأن الإنترنت ضعيف للغاية واستخدمت هاتفها المحمول لتعليم الأطفال الآخرين عبر الإنترنت. التعليم عبر الإنترنت صعب ولا يفهم الأطفال دروسهم جيدًا ويحتاجون إلى أمهاتهم طوال الوقت لتعليمهم. كما أن طريقة التواصل بين المعلمين وأولياء الأمور من خلال الواتس أب ليست مريحة لأن عدد المشاركين في كل مجموعة مرتفع ودائما هناك العديد من الرسائل وعندما يكون لديك المزيد من الأطفال ستكون حياتك أكثر تعقيدا لأنك لا تستطيع متابعة كل شيء في مجموعات الواتس أب لجميع أطفالك ".

يتفق غالبية أولياء الأمور على أن التعلم عبر الإنترنت أثناء كوفيد 19 كان له تأثير أسوأ على الفتيان لأنهم يقضون وقتًا أقل في المنزل؛ هم أقل اجتهادًا ويواجهون صعوبة أكبر في التركيز على واجباتهم المدرسية. تقول إحدى الأمهات في المقابلة المركزة رقم 7 إن "كوفيد 19 له تأثير أسوأ على الفتيان أكثر من الفتيات لأن الفتيات اعتدن البقاء في المنزل وهي أكثر التزامًا بالفصول الدراسية لكنهن بحاجة إلى دعم الأسرة للقيام بواجباتهن".

يوضح مثال آخر لأم في المقابلة المركزة رقم 9 التي تشارك هذا الرأي ما يلي: "نعم، يؤثر كوفيد 19على تعليم أطفالي والفتيان أكثر لأن الفتيان يقضون وقتًا أطول في الخارج وهم مهملون ولا يرغبون في الدراسة، لكن تقضي الفتيات معظم وقتهن في المنزل حتى يتابعن دروسهن. على الجانب الآخر، أضاف التعلم عبر الإنترنت عبئًا جديدًا عليّ إلى جانب الأنشطة التي أقوم بها بالفعل وهو غير مفيد في حالتنا ".

أقر عدد قليل جدًا من أولياء الأمور بأن الفتيان قد يكون لديهم وصول موسع إلى أجهزة الحاسوب مقارنة بالفتيات ولكن لم يؤكد أي منهم هذا الوضع في عائلته / عائلتها. على سبيل المثال، عندما سئل أب في المقابلة المركزة رقم 7 عما إذا كانت الفتيات تصلن إلى أجهزة الحاسوب في نفس الوقت مثل الأبناء، أجاب: "أعتقد أنه لا يوجد فرق وأن غالبية الناس لديهم أكثر من هاتف محمول وجهاز حاسوب في المنزل ولكن بشكل عام يعطي الناس في مجتمعنا الأفضلية للفتيان أكثر من الفتيات ".

6. المعيقات التي تحول دون التعليم الجامع والمستجيب للنوع الاجتماعي وفقًا للخبراء الرئيسيين من مجموعات التعليم والحماية، وموظفي التعليم / التأهيل المجتمعي وأفراد المجتمع

1.6 المعيقات القائمة على النوع الاجتماعي والإعاقة في نظام التعليم الفلسطيني

أفاد الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني أنه في عام 2017، هناك 255,228 شخصًا في الضفة الغربية وقطاع غزة لديهم صعوبة واحدة على الأقل في البصر أو السمع أو التنقل أو الحركة أو التذكر والتركيز أو التواصل. ترتفع نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة بين الذكور عنها بين الإناث: 6,3٪ مقابل 4,6٪ [17]. وبحسب المصدر نفسه، فإن 20٪ من الأشخاص ذوي الإعاقة في الضفة الغربية وقطاع غزة هم من الأطفال دون سن 18 عامًا. وكانت نسبة الأطفال الذكور أعلى من الإناث حيث بلغت 21٪ و18٪ على التوالي.

منذ ذلك الحين، ويرجع ذلك جزئيًا إلى الإصابات الناجمة عن الهجمات الإسرائيلية، لا سيما في قطاع غزة في 2018-2019 خلال مسيرة العودة الكبرى، فمن المرجح أن عدد الأشخاص ذوي الإعاقة، بمن فيهم الأطفال ذوي الإعاقة، قد ازداد مع تأثير أعمق على من الذكور الذين مثلوا غالبية المتظاهرين الذين أصيبوا برصاص الجيش الإسرائيلي.

فيما يتعلق بمعدل الالتحاق بالمدرسة، تتطور الأرقام بسرعة. أكثر من 27٪ من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 6 و17 سنة من ذوي الصعوبات لم يلتحقوا بالتعليم. وقدم المصدر نفسه أرقامًا أخرى في ديسمبر 2019، تظهر ارتفاعًا ملحوظًا في معدل الأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة: 46٪ إجمالاً. الوضع أسوأ في الضفة الغربية حيث أن 51٪ من الأطفال ذوي الإعاقة لا يذهبون إلى المدرسة مقارنة بـ 43٪ في قطاع غزة[18] .

فيما يتعلق بالفجوة القائمة على النوع الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة غير الملتحقين بالمدارس، ظهرت أيضًا بعض التناقضات بين البيانات والمصادر. وفقًا لتقرير الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني لعام 2018 المذكور، كان ميزان الالتحاق في عام 2017 لصالح الفتيات ذوات الإعاقة، حيث كانت 23.8٪ من الفتيات ذوات الإعاقة خارج المدرسة مقارنة بـ 29.9٪ من الذكور في هذه الحالة. كان معدل الأولاد ذوي الإعاقة المحرومين من التعليم أعلى في كل من قطاع غزة والضفة الغربية كما هو موضح في الجدول أدناه.

[17] http://www.pcbs.gov.ps/portals/_pcbs/PressRelease/Press_En_3-12-2018-disability-en.pdf
[18] http://www.pcbs.gov.ps/site/512/default.aspx?lang=en&ItemID=3607

نسبة الأطفال الذين يواجهون صعوبات (6-17 عام) الملتحقين في التعليم حسب الإقليم والجنس في عام 2007,2017

الجنس	2007			20017		
	الضفة الغربية	الضفة الغربية	فلسطين	الضفة الغربية	الضفة الغربية	فلسطين
ذكور	23.7	23.7	25.1	35.8	25.6	29.9
اناث	20.5	20.5	22.6	27.5	21.1	23.8
كلا الجنسين	22.3	22.3	24.0	32.4	23.8	27.4

المصدر: تقرير الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني حول الإعاقة، (2018) ، ص 2

واقع آخر ينعكس في تقرير اليونيسف القطري حول الأطفال خارج المدرسة (2018). في حين أن الفجوة الإجمالية القائمة على النوع الاجتماعي في الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في الضفة الغربية وقطاع غزة الواردة في هذه الدراسة لصالح الفتيات بشكل عام على الفتيان بشكل عام، فإن نفس المؤشر لفئة الأطفال ذوي الإعاقة يظهر أن الفتيات ذوات الإعاقة هن أكثرحرماناً من التعليم من الفتيان ذوي الإعاقة. تبلغ نسبة الفتيات ذوات الإعاقة اللواتي لم يلتحقن بالمدرسة في سن 15-10 سنة 36.6٪ مقارنة بـ 26.3٪ من الفتيان ذوي الإعاقة غير الملتحقين.

وأوضح المؤلفون أن "الاختلاف القائم على النوع الاجتماعي ينشأ في الغالب نتيجة ارتفاع معدلات الفتيات ذوات الإعاقة الذين لا يذهبون إلى المدرسة مطلقًا (28.5 في المائة)، مقارنة بالفتيان ذوي الإعاقة (18.3 في المائة)[19]" . يُفترض في هذا التقرير أن اليونيسف قد استخدمت تعداد الأشخاص ذوي الإعاقة الذي أجراه الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني في عام 2011. ويمكن تفسير الفرق بين هذه الأرقام في تقرير الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني لعام 2018 وتقرير اليونيسف القطري لعام 2018 من خلال المصادر والأساليب المختلفة المستخدمة لتجميع البيانات. من الصعب بالفعل فهم كيف يمكن أن تتطور الاتجاهات القائمة على النوع الاجتماعي بهذه السرعة على مر السنين.

أقر أعضاء مجموعة التعليم بشكل عام بالحاجة إلى جمع بيانات أكثر تفصيلاً حول النوع الاجتماعي والإعاقة في التعليم من أجل فهم أفضل لكيفية تفاعل النوع الاجتماعي والإعاقة للحد من التمتع بالحق في التعليم. كما نبه أحد الخبراء إلى أن وزارة التنمية الاجتماعية قد أبرزت أن العديد من الأطفال ذوي الإعاقة هم خارج النظام التعليمي. أظهرت الإحصائيات أنه في عام 2016، في الفئة العمرية 17-6 عامًا، لم يتم تسجيل 13000 طالب من ذوي الإعاقة لأنهم غير مسجلين وبالتالي لا يحق لهم الالتحاق بالمدارس العامة. لهذا السبب، فإن هؤلاء الأطفال غير الخاضعين للتعداد هم خارج رقابة الإدارة العامة وقد يُحرمون من الخدمات الأخرى.

لا يمكن أن يتظاهر حجم المسح الذي تم تضمينه في هذه الدراسة القائمة على النوع الاجتماعي بأنه ممثل ديموغرافيًا كما هو موضح في الفصل الخاص بالمنهجية من هذا التقرير. من ناحية أخرى، فإن

[19] تقرير اليونيسف القطري حول الأطفال المتسربين من المدرسة في دولة فلسطين (2018)، ص 41

"مسح الأفراد ذوي الإعاقة 2011" الذي أصدره الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني باللغة الإنجليزية والمتوفر على موقع الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني لا يوفر بيانات تفصيلية عن الأطفال ذوي الإعاقة خارج المدرسة[20]. هناك حاجة واضحة لإجراء مسح على مستوى الدولة حول هذه المسألة. في حالة عدم حدوث ذلك، يقوم الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني بتفصيل جميع البيانات المتاحة على موقعه على الإنترنت وفي التقارير والدراسات والملاحظات الصحفية التي ينشرها حول الإعاقة وحقوق الأطفال والتعليم حسب النوع الاجتماعي. بالإضافة إلى ذلك، هناك نقص في البيانات المنهجية للتقسيم القائم على النوع الاجتماعي للأشخاص ذوي الإعاقة في الأدبيات، بما في ذلك التقارير التي نشرتها الوكالات الدولية مثل تقرير ملخص الاحتياجات الإنسانية.

كما لوحظ عدم اليقين بشأن الفجوة القائمة على النوع الاجتماعي في التحاق الأطفال ذوي الإعاقة بالمدارس خلال المقابلات شبه المنظمة مع الخبراء الرئيسيين. في حين اعتبر البعض أن هناك المزيد من الفتيات ذوات الإعاقة خارج المدرسة، لأسباب ثقافية سيتم شرحها أدناه، قام آخرون بفرز هذا الواقع بظاهرة الفتيان ذوي الإعاقة الذين يتسربون من المدرسة ويعملون ويدعمون أسرهم.

لم تُظهر بيانات الالتحاق بالمدارس حسب النوع الاجتماعي التي قدمتها مدارس التربية الخاصة التي تمت مقابلتها في قطاع غزة اتجاهًا واضحًا لمعدل أعلى للفتيات خارج المدرسة، باستثناء جمعية المغازي للتأهيل المجتمعي، التي تضم 30 فتاة مقارنة بـ 47 فتى مسجلين. تقدم مؤسسة الأمل للتأهيل خدمات تعليمية لـ 61 فتى و59 فتاة، بينما تضم مؤسسة فلسطين المستقبل للطفولة 73 طالبا من كلا الجنسين. يجب القول إن هذا الشريك الأخير أجرى دراسة في عام 2020 حول أطفالهم الذين تسربوا من المدرسة مؤخرًا ووجدوا أنه من بين 19 الذين توقفوا عن الحضور، كان هناك 13 من الأولاد ذوي الإعاقة و6 من الفتيات ذوات الإعاقة.

على الرغم من صعوبة التوصل إلى استنتاجات موثوقة من البيانات الكمية ومعدلات الالتحاق المذكورة، يبدو أن هناك فجوة قائمة على النوع الاجتماعي في الالتحاق والتي تضر بالفتيات ذوات الإعاقة. وافق معظم الطاقم التربوي، بما في ذلك معلم في مدرسة أونروا، على أن أولياء الأمور يعطون الأولوية للفتيان على الفتيات من ذوي الإعاقة، وخاصة ابتداء من الصف السادس.

يبدو أن هذا التقييم يتناقض مع الأولوية المعلنة للعديد من أولياء الأمور الذين تمت مقابلتهم، وخاصة الآباء، فيما يتعلق بتعليم الفتيات ذوات الإعاقة. يجب أن يقال إن أولياء الأمور الذين تم الاتصال بهم من أجل هذه الدراسة القائمة على النوع الاجتماعي قد تم الوصول إليهم من خلال شركاء Humani-ty & Iclusion، مما يعني أنهم من بين تلك العائلات التي تم فحصها بالفعل وتوعيتها بواسطة هذه الهياكل. من بين العائلات الـ 15 التي شاركت في المقابلات المركزة، أقر أحد أولياء الأمور، وهو أب يعمل في إحدى الوزارات، أن ابنته البالغة من العمر 14 عامًا لم تلتحق بالمدرسة أبدًا إلا قبل بضعة أشهر، بحجة أسباب مالية.

من المهم للغاية فهم الأسباب الكامنة وراء ارتفاع معدل الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة من كلا النوع الاجتماعي، مما يعني ضمناً معرفة جميع العوامل المؤثرة، بما في ذلك تلك التي تنتهي بتهميش الفتيات ذوات الإعاقة لأنهن فتيات لديهن واحدة أو عدة صعوبات. يستجيب جزء من هذه الأسباب للفقر المدقع والوضع القاسي الناجم عن الاحتلال الإسرائيلي الطويل الأمد والحصار والحرب على الضفة الغربية وقطاع غزة؛ وجزء منها عبارة عن فجوات مؤسساتية تقع تحت مسؤولية وزارة التربية والتعليم العالي وأصحاب المصلحة الآخرين؛ وجزء منها ذو طبيعة ثقافية ويقعان أساسًا في ظل معتقدات ومواقف المجتمع التقليدية.

[20] http://www.pcbs.gov.ps/Downloads/book1812.pdf

تتشابك هذه الأنواع الثلاثة من الأسباب، وهناك روابط معقدة قائمة. على سبيل المثال، تتغذى المعتقدات والمواقف والممارسات الثقافية مع الظروف الصعبة التي تفرضها القوة المحتلة على الشعب الفلسطيني، وخاصة في قطاع غزة. يمكن تعديلها من خلال سياسات وبرامج الوقاية والتوعية التي تقودها المؤسسات. كما أن الانهيار الاقتصادي الناجم عن الاحتلال يقوض قدرة السلطة الفلسطينية على تحديث المدارس العامة وتكييفها وملاءمتها بما يتماشى مع استراتيجياتها. يضع الانقسام السياسي بين المنطقتين أيضًا عقبة أمام برنامج تكاملي مشترك من شأنه أن يضمن تدريب المعلمين على النحو الواجب ودفع أجورهم في الوقت المناسب وتحفيزهم وتطوير مهاراتهم بشكل كاف للتعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة. فيما يلي منهجية المعيقات التي تم تحديدها خلال المقابلات شبه المنظمة مع الخبراء الرئيسيين.

2.6 المعيقات السياسية والاقتصادية: الاحتلال الإسرائيلي والفقر

يشترك الخبراء الرئيسيون الذين تكرموا بالمشاركة في هذه الدراسة رؤية معينة، لا سيما في قطاع غزة، بأن الفقر والفقر المدقع للأسر هو المعيق الرئيسي أمام التعليم. البطالة ونقص الإيرادات وزيادة الأسعار هي نتائج مباشرة للاحتلال الإسرائيلي. ويزداد الوضع حدة في قطاع غزة حيث أدت ثلاث حروب واستمرار الحصار والقيود المفروضة على حركة البضائع والأشخاص، فضلاً عن نقص الاحتياجات الأساسية بما في ذلك المياه والكهرباء، إلى تدمير الاقتصاد وتفشي معدلات البطالة. يسلط تقرير ملخص على الاحتياجات الإنسانية لعام 2020 الضوء على أنه بينما يعيش 53٪ من السكان في قطاع غزة و14٪ في الضفة الغربية تحت خط الفقر، فإن 17٪ من الفلسطينيين يعيشون في فقر مدقع: 34٪ في قطاع غزة 6٪ في الضفة الغربية.

يؤثر الفقر على قدرة أولياء الأمور على تحمل رسوم المواصلات والمواد التعليمية لأطفال المدارس الابتدائية والثانوية، وكذلك رسوم التسجيل في الجامعة. بالنسبة لجميع الخبراء الرئيسيين، فإن السبب الرئيسي للتسرب هو العجز الاقتصادي للأسر. هذا له تأثير على النوع الاجتماعي والإعاقة: إذا كان لدى الأسرة عدد كبير من الأطفال ولا تستطيع تحمل تكلفة هذه الرسوم، فسوف تعطي الأولوية للأطفال الذين لديهم المزيد من الفرص للاستفادة من الدراسة. يُنظر إلى الأطفال من غير ذوي الإعاقة على أنهم يتمتعون بمزيد من الفرص للحصول على عمل وكسب المال، بينما يتقدمون أيضًا بشكل أفضل من الأطفال ذوي الإعاقة وخاصة أولئك الذين يعانون من صعوبات إدراكية أو حسية.

بالإضافة إلى ذلك، على الرغم من آراء الآباء المذكورين أعلاه الذين تمت مقابلتهم، اتفق جميع الأشخاص الذين تمت مقابلتهم على أن أولياء الامور عادةً ما يعطون الأولوية للذكور لأن دور المعيل في المجتمع الفلسطيني يُنسب إليهم. وهذا يضع الفتيات ذوات الإعاقة عند تقاطع عاملين يجعلهن أكثر عرضة للتسرب أو عدم الذهاب إلى المدرسة لأسباب اجتماعية واقتصادية. صرحت مؤسسة الأمل للتأهيل أنه إذا كانت الأسرة التي لديها العديد من الأطفال ذوي الإعاقة المسجلين تمر بحالة اقتصادية حرجة، فإنها تفضل أن يواصل الفتيان الدراسة.

إلى جانب ذلك، سلط أعضاء مجموعتي التعليم والحماية الضوء على أسباب أخرى مرتبطة بالاحتلال الإسرائيلي لم يذكرها أولياء الأمور في المقابلات المركزة. في الضفة الغربية، بما في ذلك القدس الشرقية، يتعرض الوصول إلى التعليم لخطر كبير بسبب الانتهاكات المستمرة المتعلقة بالتعليم، واعتقال الطلاب واحتجازهم، ومخاوف حماية الطلاب في طريقهم إلى المدارس وأوامر هدم المدارس، التي تؤثر في الضفة الغربية على 38,000 طفل ومعلم (18,000 إناث و20,000 ذكور)، منهم حوالي 2000 من الأطفال ذوي الإعاقة.

في عـام 2020، كان هنـاك 198 حادثـة متعلقـة بالتعليـم في الضفـة الغربيـة، أثـرت عـلى 17,644 طفـلاً. كـما أثـرت أيضـاً عـلى مـا بـين 90 و200 مدرسـة، وكان لهـا تأثـير سـلبي في آليـات التكيـف. الوضـع معقـد بشـكل خـاص في القـدس الشرقيـة والمنطقـة ج في الضفـة الغربيـة، بسـبب أوامـر الهـدم ونقـص التصاريـح ونقـاط التفتيـش. ناهيـك عـن اعتـداءات المسـتوطنين الإسرائيليـين عـلى الأطفـال وهـم في طريقهـم إلى المدرسـة والتـي تشـكل عنفـاً يمثـل تهديـدًا أكـبر للأطفـال ذوي الإعاقـة.

يجـب أن نضيـف أن الوضـع داخـل الضفـة الغربيـة ليـس متجانسًـا. فيـما يتعلـق بالأطفـال بشـكل عـام، ذكـر عضـو في مجموعـة التعليـم أنـه "عـلى الرغـم مـن أن التحـاق الفتيـات أعـلى مـن التحـاق الفتيـان بالـدارس، إلا أنه في المناطـق الريفيـة هنـاك المزيـد مـن الفتيـات المتسربـات مـن المدرسـة بسـبب خـوف الوالديـن مـن اضطرارهـن إلى المـرور عـبر نقـاط التفتيـش وهـذا يؤثـر عـلى المزيـد مـن الفتيـات ذوات الإعاقـة "

في قطـاع غـزة، تكـون المناطـق المحظـورة المغلقـة والمقيـدة الوصـول إليهـا عـلى الحـدود أكـثر عقابـا لسـاكنيها. كـما أوضـح أحـد الخـبراء، "الأشـخاص الذيـن يعيشـون هنـاك هـم في الغالـب عائـلات فقـيرة وعـادة مـا يخشـون عـلى أطفالهـم، وخاصـة ذوي الإعاقـة، ومـن بينهـم الفتيـات ذوات الإعاقـة أكـثر مـن ذلـك". يجـب القـول إنـه عـلى الرغـم مـن أن تلـك المعيقـات لا تلعـب دوراً لـدى معظـم أسر الأطفـال ذوي الإعاقـة، إلا أن هـذه المعيقـات يمكـن أن تكـون العقبـة الرئيسـية أمـام تعليـم أولئـك الذيـن يعيشـون في هـذه المناطـق شـديدة الـصراع.

كل هـذه المعيقـات التـي تفرضهـا قـوة الاحتـلال الإسرائيـلي لهـا تأثـير أعمـق عـلى الأطفـال ذوي الإعاقـة، بسـبب الهشاشـة والتهميـش الـذي ينسـبه أوليـاء الأمـور إليهـم والشـعور بواجـب الحمايـة المتزايـد الـذي يغـذون بـه هـؤلاء الأطفـال، وخاصـة للفتيـات ذوات الإعاقـة.

3.6 المعيقات الثقافية: معتقدات المجتمع ومعاييره والصور النمطية حول النوع الاجتماعي والإعاقة

وقـد أقـر جميـع الخـبراء أنـه تـم القيـام بالكثـير مـن العمـل لزيـادة الوعـي وتغيـير المواقـف والعقليـة فيـما يتعلـق بالأشـخاص ذوي الإعاقـة في الضفـة الغربيـة وقطـاع غـزة. ومـع ذلـك، لا يـزال هنـاك الكثـير الـذي يتعـين القيـام بـه للقضـاء عـلى القوالـب النمطيـة والوصمـة التـي يتعـرض لهـا الأطفـال ذوو الإعاقـة، وخاصـة الفتيـات ذوات الإعاقـة. لا تـزال التقاليـد تتحكـم في عقـل وسـلوكيات النـاس. بـل إن أحـد الخـبراء أشـار إلى خطـر جعـل الفتيـات ذوات الإعاقـة عقيـمات عـلى أسـاس الاعتقـاد بأنهـا سـتلد أطفـالاً ذوي إعاقـة.

هـذه الآراء حـول الأشـخاص ذوي الإعاقـة لهـا تأثـير عـلى كيفيـة تقديـر المجتمـع لتسـجيل الأطفـال ذوي الإعاقـة في المـدارس. ذكـر خبـير في قطـاع غـزة أنـه "في بعـض المناطـق، لا يـزال لـدى النـاس سـلوك قديـم عديـم الاحـترام تجـاه الأطفـال ذوي الإعاقـة. إنهـم لا يعتقـدون أنـه يجـب عليهـم الذهـاب إلى المدرسـة ومـا زال بعـض النـاس يعتـبرون أن الأطفـال ذوي الإعاقـة يجـب أن يتعلمـوا في مدرسـة التربيـة الخاصـة وألا يتـم دمجهـم في المـدارس العاديـة ".

ومـع ذلـك، يشـعر جـزء مـن المجتمـع أنـه مـن غـير المجـدي تعليـم الأطفـال ذوي الإعاقـة، لأنـه لـن يكـون قـادرًا عـلى العمـل وكسـب الراتـب. وفي الضفـة العربيـة أوضـح طاقـم التأهيـل المجتمعـي: أن هنـاك تصـور لـلأسرة تجـاه طفلهـم بأنـه لـن يتقـدم في المدرسـة، فلـماذا ننفـق عليـه / عليهـا وندفـع مقابـل المواصـلات". هنـاك أيضًـا تصـور مشـترك إلى حـد كبـير بـأن الأطفـال ذوي الإعاقـة ضعفـاء ولا حـول لهـم والأكـثر هشاشـة وأنهـم سـيكونون هدفًـا للهجـمات والإهانـات والتنمـر. يؤثـر هـذان المفهومـان عـلى الفتيـات أكـثر مـن الفتيـان، الذيـن يُنظـر إليهـم عـلى أنهـم أكـثر قـدرة عـلى الدفـاع عـن أنفسـهم.

إلى جانب المعيقات الثقافية القائمة على الإعاقة والتي لها تأثير أسوأ عليهن، تواجه الفتيات ذوات الإعاقة أيضًا معيقات ثقافية قائمة على النوع الاجتماعي تنطبق عليهن أكثر من الفتيات من غير ذوات الإعاقة. الأسباب الكامنة وراء تسرب الفتيات بشكل عام، مثل الزواج المبكر[21] ، وتفضيل إبقائها في المنزل مع الأم لدعمها في الأعمال المنزلية وتعلم المهارات التي تعتبر ضرورية، والخوف من تعريضها للتحرش أو الاعتداء الجنسي قد فاقم بالفعل التأثير على الفتيات ذوات الإعاقة. هذا الخوف الأخير يحد أيضًا من وصول الفتيات ذوات الإعاقة إلى التأهيل المجتمعي، كما أوضح أحد العاملين في التأهيل المجتمعي في الضفة الغربية: "بعض العائلات لا ترسل ابنتها حتى إلى برامج التأهيل المجتمعي لأنهم يخشون التعرض للإيذاء الجنسي".

إلى جانب ذلك، أن الأدوار التقليدية للنوع الاجتماعي موجودة في التمييز بين الفتيات في التعليم. اعتمادًا على ثقافة الأسرة، فإمهم يعتقدون أنه من الأفضل إعطاء الفرصة للفتى لأنه سيكون المعيل وبالتالي يجب أن يكون أكثر مهارة للحصول على وظيفة. بالإضافة إلى ذلك، فإن السبب الرئيسي لتسرب الفتيان - وهو العمل مقابل أجر - ليس له نفس التأثير على الفتيان ذوي الإعاقة كما هو الحال بين الفتيان من غير ذوي الإعاقة، حيث يُنظر إليهم على أنهم يتمتعون بإمكانية أقل للعثور على وظيفة ودعم عائلتهم. قد يفسر هذا كيف يتقاطع النوع الاجتماعي مع الإعاقة ويقلب رأسًا على عقب نسبة الالتحاق بين الأطفال ذوي الإعاقة مقارنة بهذه النسبة بين الأطفال من غير ذوي الإعاقة.

على العكس من ذلك، فإن القيمة المحافظة المعترف بها إلى حد كبير في المجتمع هي أن مصير الفتاة هو الزواج وأنها لن تكون لديها نفس الحاجة إلى مهنة مهنية. ولا يزال الزواج المبكر شائعًا ولا سيما في قطاع غزة وفي المناطق الريفية، ويُنظر إليه على أنه حل لعجز أولياء أمور الأسر الكبيرة عن تربية وإطعام وتعليم جميع أطفالهم. في الضفة الغربية، ذكر موظفو التأهيل المجتمعي زواج الأطفال باعتباره عائقًا أمام الفتيات: "في المناطق الريفية وفي المجتمع البدوي، عندما تنتهي الفتاة من الصف الخامس والسادس في المدرسة، تبدأ الأسرة في التفكير في أنها يجب أن تتزوج." هذه أولوية أعلى للفتيات ذوات الإعاقة بقدر ما يعتبر المجتمع أنه من الصعب الزواج من أنثى ذات إعاقة.

والأهم من ذلك، أن هذه الآراء حول قبول الطلاب المتسربين بسبب الزواج المبكر وعدم رجوعهم عنها يتم مشاركتها أيضًا من قبل طاقم التعليم كما استنكرتها اليونيسف في التقرير المذكور عن الأطفال خارج المدرسة: "بعض المرشدين المدرسيين، وكذلك المديرين والمعلمين، ينظرون إلى الفتيات اللواتي يتركن التعليم الأساسي للزواج المبكر وكذلك الأطفال من الأسر البدوية الذين يتركون التعليم على أنه مقبول وغير قابل للتغيير[22] ".

بالإضافة إلى ذلك، قد يتم إبقاء الفتيات ذوات الإعاقة في المنزل، بعيداً عن المجتمع، لتجنب وصمها هي وأخواتها الذين يُنظر إليهم بشكل مغلوط على أنهن أمهات المستقبل المحتمل إنجابهن لأطفال ذوي إعاقة، مما يقلل من فرص زواجهم بهذه الطريقة. كما أوضح أحد الخبراء: "في بعض الأحيان ترفض أسرهم إرسالهم للحصول على خدمات [بما في ذلك المدرسة] لأنهم لا يريدون أن يعرف الناس. في بعض الأحيان، يكون للفتاة أخوات أخريات ويريد أولياء أمورهم أن يتزوجوا ". ينبع هذا المعيق من معتقد ثقافي محدد ينطبق فقط على الفتيات ذوات الإعاقة، وهو مثال واضح على التمييز المتداخل ومتعدد الجوانب.

[21] وفقًا للمسوحات متعددة المؤشرات لعام 2019، تزوج حوالي 13٪ من النساء اللواتي تتراوح أعمارهن بين 20 و24 عامًا لأول مرة قبل بلوغ سن 18 عامًا حوالي 11٪ في الضفة الغربية مقابل 17٪ في قطاع غزة. انظر: https://palestine.unfpa.org/en/news/palestinian-multiple-indicators-cluster-survey-pmics-2019-2020-announce

[22] تقرير اليونيسف القطري حول الأطفال المتسربين من المدرسة في دولة فلسطين (2018)، ص 63.

بشكل عام، لا يزال العديد من أولياء الأمور بحاجة إلى الوعي والتمكين والدعم النفسي والاجتماعي، وخاصة الأمهات اللواتي يتحملن الجزء الأكبر من العبء. كما أوضح موظفو التأهيل المجتمعي: "اعتدنا أن نخبر العائلات عن إنجازات أولادهم في التأهيل المجتمعي وينظرون إلينا وهم يتساءلون: ماذا سيكون في النهاية، لن يصل إلى أي مكان." وبهذا المعنى، سيتم إطلاق حملات تظهر نماذج ناجحة للأشخاص ذوي الإعاقة الذين لديهم مسار وظيفي، وخاصة النساء أو الفتيات ذوات الإعاقة، لتغيير العقلية.

هناك قضية أخرى يجب ذكرها وهي تأثير العنف القائم على النوع الاجتماعي في المنزل والعنف المنزلي على الأطفال كأحد الأسباب الرئيسية للتسرب. هذا هو السبب في أنه من المهم جدًا تنفيذ تدخلات إدارة الحالة مع جميع أفراد الأسرة ومع مختلف الجهات الفاعلة المشاركة في حماية الأطفال والنساء ضحايا العنف القائم على النوع الاجتماعي عند اكتشاف حالة محتملة.

4.6 المعيقات المؤسساتية: السياسات التعليمية والبنى التحتية والقدرات والمعدات والآليات

صادق الخبراء على حقيقة أنه على مستوى السياسات، بذلت السلطة الفلسطينية العديد من الجهود لتكريس التعليم الجامع للأطفال ذوي الإعاقة في سياساتها واستراتيجياتها المتعلقة بالتعليم. تتعامل استراتيجية التعليم 2019-2022 مع تكييف وملائمة النظام التعليمي مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة. بشكل عام، على مستوى سياسات الحماية والتعليم، هناك تصور مشترك بأن كل شيء على ما يرام ولكن تظهر المشاكل على مستوى تنفيذ هذه السياسات.

يسلط الخبراء الضوء على مشاكل نظام التعليم العام في الضفة الغربية وقطاع غزة: قلة الجودة، وقلة المتابعة خاصة مع الأطفال المتسربين، ونقص المدارس والفصول الدراسية والأساتذة، مما يؤدي إلى وجود مجموعات مكونة من 50 طالباً في فصل واحد. بالإضافة إلى نقص الموارد، والأساليب التعليمية القديمة، ومشكلة تحفيز المعلمين الذين لا يتلقون رواتبهم خلال أشهر على سبيل المثال في قطاع غزة، والمواقف العنيفة تجاه الأطفال على الرغم من أن القانون يحظرها.

على الرغم من أن هذه المشاكل تؤثر على جميع الأطفال، إلا أنها قد تؤدي بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة إلى إعاقة التعليم، حيث قد يؤدي عدم اتخاذ موقف أو الموقف السلبي للمعلمين والمرشدين المدرسيين إلى تسرب الأطفال. كما صرح خبير: "مع 40 طفلاً، كيف سيتعامل المعلم مع طفل ذي إعاقة؟" يؤدي هذا الوضع أيضًا إلى رفض مديري المدارس أو المعلمين للأطفال ذوي الإعاقة وإحالة أولياء الأمور إلى مدارس التربية الخاصة.

لا يزال النظام العام المتاح للأطفال ذوي الإعاقة قاصراً و يتكون من مراكز خاصة لمرحلة ما قبل المدرسة ومدارس ابتدائية وثانوية عامة ومدارس وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الأونروا) ومدارس تربية خاصة وبرامج التأهيل المجتمعي ، وهي تمثل ثغرات للأطفال ذوي الإعاقات المتوسطة والحادة والمتعددة ، وخاصة أولئك الذين يعانون من صعوبة معرفية كما ذكرنا سابقًا ، من المستحيل على أولئك الذين تم دمجهم في المدارس العامة العادية المجهزة بغرفة مصادر (1 من أصل عشرة) مواصلة التعلم بعد الصف الرابع.

توازن اليونيسف واضح: "الجهود المبذولة من أجل التعليم الجامع أو المتكامل المدمج لم تشمل بعد الأطفال ذوي الإعاقات الإدراكية الشديدة والذين يظل خيارهم الوحيد للتعليم هو عدد قليل من مراكز التعليم الخاص التي تديرها المنظمات غير الحكومية. كما أن عدد مقدمي التعليم المتخصص للأطفال ذوي الإعاقات الإدراكية الشديدة، ومعيقات الحركة الشديدة، والإعاقات المتعددة قليل، مما يجعل

الوصول إليها غير متاح لمعظم الأطفال الذين يحتاجون إليها. ومن غير المحتمل أن يتمكن هؤلاء الأطفال من الاستفادة من التعليم الجامع على المدى القصير"[23] .

على مستوى البنى التحتية والمعدات، منذ خمس سنوات، تم بذل جهود لإصلاح المدارس العادية لإزالة بعض المعيقات في المباني الجديدة. لكن المشهد الحالي هو أن المدارس لا تزال تفتقر إلى المنحدرات والمصاعد والمراحيض التي يمكن الوصول إليها وما إلى ذلك. في حين أن مدارس التربية الخاصة تتكيف في الغالب مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة على مستوى البنى التحتية والمعدات، فإن المدارس العادية تفتقر بشكل كامل إلى هذه الإصلاحات والمعدات.

وكما وصف معلم في مدرسة إعدادية تابعة للأونروا في غزة، على الرغم من أن مدير المدرسة عادة ما يخصص فصول دراسية في الطابق الأرضي للأطفال ذوي الإعاقة الحركية أو البصرية، فقد يكون الوصول صعبًا على هؤلاء الأطفال بسبب البيئة المحيطة السيئة بالمدرسة، خاصة في مخيمات اللاجئين. وفيما يتعلق بالأجهزة، أوضح هذا المعلم كيف تقوم مدرسة الأونروا التي تعمل بها في بداية العام بفحص الأطفال ذوي الإعاقة وإحضارهم إلى عيادة الأونروا لتقييم احتياجاتهم وتوفير أجهزة مساعدة أو نظارات أو سماعات. لسوء الحظ، بالنسبة لأولئك الأطفال ذوي الاعاقة الحركية، فإنهم لا يوفرون الكراسي المتحركة ولا العكازات.

بالإضافة إلى ذلك، تقدم المدرسة الدعم لطباعة الحروف المكبرة للطلاب من ذوي الاعاقة البصرية. وفقًا للخبراء الرئيسيين، من بين المدارس العامة الخاصة، قام عدد قليل جدًا ببعض التعديلات لتكون أكثر شمولاً. تم تكييف وملائمة مدارس التربية الخاصة في الغالب لاحتياجات الأطفال ذوي الإعاقة على مستوى البنى التحتية والمعدات.

إذا كانت المدارس العادية تفتقر إلى المعدات والمواد، فإن الفجوة الأكبر تتعلق بمستوى المعرفة، أي تنمية مهارات المعلمين. يذكر أن كل معلم يتلقى تدريبًا عمليًا أوليًا يتضمن وحدة عن كيفية التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة في الصف الدراسي، وأن الإعاقة تظهر في المناهج الدراسية. لكن هذا ليس كافيًا ويجب ضمان استمرار بناء القدرات حيث أنهى بعض المعلمين هذا التدريب منذ سنوات عديدة وتم تطوير طرق جديدة للتعليم الجامع في السنوات الأخيرة. تقوم بعض المنظمات بتدريب المعلمين ليكونوا ماهرين ومستعدين لرعاية الأطفال ذوي الإعاقة ودمجهم في الصف الدراسي حيث يجب تشجيع هذه الجهود.

أفاد عمال التأهيل المجتمعي أن المدارس العامة قد تم تجهيزها بالمواد التعليمية للطلاب المكفوفين والصم، لكن المعلمين لا يعرفون لغة الإشارة أو طريقة برايل للتواصل معهم واستخدام هذه المواد بشكل كامل. شهادتهم دليل على الفجوة في التعليم المتكامل المدمج في النظام العام: "لا يوجد معلم ماهر يعرف كيف يتعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة. لا توجد مدارس مناسبة لهم أو مناهج ومواد تعليمية مناسبة ".

إلى جانب الحاجة إلى المعدات التكنولوجية لضمان التعليم الجامع (البرامج، وأجهزة الحاسوب الخاصة، والأجهزة اللوحية، وما إلى ذلك) والتدريب الأساسي لجميع الكادر التربوي، يجب على وزارة التربية والتعليم العالي زيادة عدد معلمي التربية الخاصة وتجهيز غرف المصادر على نظام التعليم العام بأكمله.

[23] تقرير اليونيسف القطري حول الأطفال المتسربين من المدرسة في دولة فلسطين (2018) ، ص 63.

وفيما يتعلق بالنوع الاجتماعي، يجب بذل المزيد من الجهود، حيث سيتم مراجعة المحتويات والتدريب والأساليب لتعميم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي، وإحداث تغيير في الأدوار القائمة على النوع الاجتماعي والقضاء على عدم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي. على مستوى المناهج الدراسية، ذكر أعضاء مجموعة التعليم في الضفة الغربية أنه أثناء إعداد المنهج الجديد، كان هناك مراجعة للوثيقة من قبل منظمات المجتمع المدني وكانت معظم التوصيات حول النوع الاجتماعي والإعاقة. كذلك، في السنوات الست الماضية، تم تطوير وحدة النوع الاجتماعي في وزارة التربية والتعليم العالي، حيث عملت هذه الوحدة على وضع سياسة حول كيفية التعامل مع العنف القائم على النوع الاجتماعي. وعملت مؤسسة قادر أيضًا على العنف القائم على النوع الاجتماعي تجاه الإعاقة وأنتجت دليلاً ("دليل المعلمين حول كيفية تعديل مواقف وتوجهات المعلمين تجاه الإعاقة") حيث يمكن استخدامه لتدريب الأساتذة والمعلمين، أو على الأقل توزيعه بين جميع موظفي المدارس.

كما أوضح خبير من مجموعة الحماية في الضفة الغربية، "لكي نكون منصفين، كانت هناك محاولات للتحسين، ولكن يجب القيام بالكثير من العمل. داخل المدارس، قامت بعض المنظمات النسائية ببعض الأنشطة لكن بعض العائلات اشتكت. ومع ذلك، فإن كيفية معالجة النوع الاجتماعي في التعليم تتعارض مع التزامات السلطة الفلسطينية والمعايير الدولية. هناك حاجة لتطوير قدرات المعلمين للتعامل مع هذه القضايا. كل هذا يمثل مشكلة، ونظام التعليم لا يستجيب. وهناك دراسة بقيادة وزارة شؤون المرأة يعمل فيها مركز دراسات المرأة تهدف إلى تقييم مراجعة المناهج ومحتوياتها ".

تظهر هذه الشهادات أن الجهود قد بذلت على مستوى السياسة، لكنها لا تزال بحاجة إلى ترجمتها إلى ممارسة والوصول إلى النظام بأكمله. في هذا الصدد، وللبناء على هذه الجهود، ينبغي تدريب جميع المعلمين والمرشدين المدرسيين على كل من شمولية الإعاقة والمساواة القائمة على النوع الاجتماعي لضمان التنفيذ الكامل لتطوير المناهج الدراسية.

سيتم أيضًا ترقية محتويات المواد التعليمية وإعادة تعديلها وفقًا لمراجعات النوع الاجتماعي والإعاقة (بما يتماشى مع العمل الذي قام به مركز قادر ومركز دراسات المرأة ووزارة شؤون المرأة) لضمان تمثيل الإناث والذكور على قدم المساواة في الأدوار الإنتاجية والإنجابية وأن يتم تصوير النساء والفتيات في مناصب قيادية، متحدية "الحواجز التمييزية غير المرئية" وتساهم في تعديل أدوار النوع الاجتماعي.

كذلك، يجب تمثيل الأشخاص ذوي الإعاقة وتصويرهم بطريقة محترمة تهدف إلى تعزيز مشاركتهم الكاملة في المجتمع. يجب تمكين النساء والفتيات ذوات الإعاقة من خلال المواد التثقيفية والأنشطة التعليمية. بالإضافة إلى ذلك، يجب تعزيز الأساليب التي تركز على التنمية الفردية والإبداع وتمكين كل طفل واعتمادها بمشاركة الخبراء ومنظمات المجتمع المدني، بما في ذلك مؤسسة الإنسانية والإدماج. على مستوى الخدمات التي ستقدمها المدارس، هناك حاجة لتوفير حافلات مجهزة بممرات منحدرة لضمان نقل الأطفال ذوي الإعاقة من المنزل إلى المدرسة. إلى جانب السائقين المهرة والحساسين، يجب على عاملة التأهيل المجتمعي أو المعلمة مرافقة الأطفال لضمان قبول أولياء الأمور الذين لا يقبلون أن يلمس الذكور ابنتهم. يجب توفير وسائل نقل مجانية للأطفال ذوي الإعاقة من الأسر التي تعاني من عجز اقتصادي وخاصة عندما يظهر تقييم الأسرة الفردي أنه / أنها معرضة لخطر التسرب.

أخيرًا، على مستوى سلامة الأطفال وحمايتهم من العنف بما في ذلك العنف القائم على النوع الاجتماعي والعنف الجنسي، فإن خوف الوالدين من أن الأولاد والبنات على حد سواء سيكونون ضحايا للعنف والتنمر يشكل معيقً قائماً يجب معالجته بطريقة واضحة وشفافة وفعالة. يجب اعتماد بروتوكولات

ضد التحرش والعنف والتنمر والعنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك العنف الجنسي ونشرها وإنفاذها في المدارس العامة والخاصة لتجاوز هذا المعيق أمام تعليم الأطفال ذوي الإعاقة والذي يؤثر بشكل خاص على الفتيات ذوات الإعاقة.

إن حالات إفلات المعلمين الذين اعتدوا جنسياً على الأطفال من العقاب قد تنشر الشعور بأن الأطفال الذين يذهبون إلى المدرسة معرضون للخطر وأن المؤسسات التعليمية ليست مكاناً آمناً للأطفال الذين يُنظر إليهم على أنهم ضعفاء. في حين أن بعض المنظمات طورت أدوات لحماية الأطفال والنساء من الاعتداء الجنسي (على سبيل المثال، قامت مؤسسة سوا في الضفة الغربية بتطوير تطبيق معين)، كما عملت منظمات أخرى مع الأطفال الذين لم يرغبوا في الذهاب إلى المدرسة بسبب التحرش الجنسي (مؤسسة عائشة في قطاع غزة). يجب تشجيع دور المنظمات غير الحكومية في دعوة وزارة التربية والتعليم العالي لتبني بروتوكولات للحماية الفعالة من الاعتداء الجنسي والتحرش في نظام التعليم والمعاقبة عليه، عندما يرتكبها الموظفون أو الطلاب.

5.6 كوفيد 19: معيق جديد قائم

كان لإغلاق المدارس والقيود المفروضة على اللقاءات الاجتماعية تأثير عميق على تعليم جميع الأطفال مع التركيز بشكل خاص على الأطفال ذوي الإعاقة. بذلت مدارس التربية الخاصة جهوداً كبيرة لضمان استمرارية التعليم عن بُعد، باستخدام الدعم عبر الإنترنت وتطوير مقاطع فيديو من اليوتيوب ومواد تعليمية عبر الإنترنت. رحب شركاء مؤسسة الإنسانية والإدماج بتكييف وملائمة مواد التعلم عن بعد التي أعدتها مؤسسة الإنسانية والإدماج وتم تقديمها في ندوة عبر الإنترنت واستخدامها أثناء جائحة كوفيد 19.

وقد كان المعيق الرئيسي الذي تواجهه هذه الجهود هو أن العديد من أولياء الأمور ليس لديهم أجهزة حاسوب أو إنترنت أو اتصال ثابت. وأفاد بعض أفراد الكادر التعليمي أن أولياء الأمور في بعض الأحيان ليس لديهم هاتف، مما أجبرهم على مقابلة الأطفال لتوفير الحد الأدنى من المتابعة. في مؤسسة الأمل للتأهيل، على الرغم من أنهم سجلوا دروسًا وأعدوا مقاطع فيديو على يوتيوب للغة العربية والرياضيات واللغة الإنجليزية والعلوم ولغة الإشارة، إلا أن 43 طفلاً فقط من ذوي الإعاقة من بين 120 طالبًا مسجلين، كان لديهم اتصال بالإنترنت ويمكنهم الوصول إلى هذه المحتويات.

علاوة على ذلك، يصعب على الأطفال ذوي الإعاقة التعلم بدون معلم والبقاء جالسين أمام الحاسوب أو مشاهدة المحتويات التعليمية على شاشة الهاتف، خاصةً إذا كانوا من ذوي الاعاقة البصرية ... أيضًا، غالبًا ما لا تمتلك الأمهات المهارات الكافية وهن غير قادرات على مساعدة أطفالهن، على سبيل المثال في دروس اللغة الإنجليزية أو الرياضيات. هذه الفجوة سيكون لها على الأرجح تأثير من حيث التسرب. في هذا الصدد، أبلغ شركاء مؤسسة الإنسانية والإدماج أنه بعد انتهاء فترة الحجر وحالة الطوارئ، توقف العديد من أولياء الأمور عن إرسال أطفالهم إلى مدارس التربية الخاصة، حيث سيضع هذا عبئًا إضافيًا على النظام بأكمله لمعالجة هذه المشكلة وإقناع العائلات بإعادة تسجيل أطفالهم.

على الرغم من أن الفتيات ذوات الإعاقة قد يكنّ الأكثر تضررًا من إغلاق المدارس بسبب الفجوة في الوصول إلى الحاسوب أو الجهاز اللوحي، إلا أنه لم يتم اكتشاف فجوة قائمة على النوع الاجتماعي بوضوح من قبل الخبراء الرئيسيين، باستثناء ما يتعلق بأولياء الأمور. أكد موظفو التعليم والتأهيل المجتمعي على العبء المتزايد الواقع على أمهات الأطفال ذوي الإعاقة لمساعدتهم على متابعة التدريبات عن بعد وأنشطة التعلم. ومع ذلك، لم يُبلّغ أيٌ عن جهود بُذلت لتشجيع الآباء على تحمل هذه المسؤولية.

ثامناً: الاستنتاجات

معيقات التعليم وأسباب التسرب

1. إن المعيق الرئيسي الذي يواجهه الأطفال ذوو الإعاقة في الالتحاق بالمدارس و الذي ذكره أولياء الأمور الذين شملهم المسح هو حسب ترتيب الأهمية: 1) خوف أولياء الأمور من أن يكون الطفل ذي الإعاقة هدفًا للتنمر أو النكات من قبل الأطفال الآخرين (25,26٪ للفتيات و 23.44٪ للفتيان) ؛ 2) خوفهم من تعرض ابنتهم ذات الإعاقة للاعتداء الجنسي (21.05٪) ، و هو معيق يأتي في المرتبة الخامسة فقط بالنسبة للفتيان (11.46٪) 3) قلة المواصلات العامة من وإلى المدرسة (15.79٪ للفتيات ذوات الإعاقة و 18.23٪ للفتيان من ذوي الإعاقة) ؛ 4) عدم وجود مدارس التربية الخاصة (13.16٪ للفتيات و 17.19٪ للفتيان). 5) عدم ملائمة نظام التعليم السائد (13.16٪ للفتيات و13.02٪ للفتيان)؛ 6) الحاجة إلى دعم الأسرة المادي من خلال عمل الفل بأجر (7.81٪ للفتيان و2.11٪ للفتيات)؛ 7) الشعور بعدم تقدم الطفل (4.74٪ للفتيات و4.17٪ للفتيان).

وهذا يدل على أنه بعد الخوف من تعرض أطفالهم للتنمر أو التحرش من قبل أطفال آخرين أو التعرض للاعتداء الجنسي، وباستثناء الحاجة إلى الدخل الاقتصادي من خلال عمل الطفل، فإن معظم الأسباب التي يتم الاستناد إليها هي مؤسساتية ويمكن حلها من خلال زيادة تكييف وملاءمة النظام التعليمي للأطفال ذوي الإعاقة، بما في ذلك من خلال توفير وسائل النقل المجانية والملائمة.

بالإضافة إلى ذلك، كان لجميع الأسباب نفس الأهمية بالنسبة للفتيان والفتيات واتباع نفس الترتيب من حيث الأهمية، باستثناء اثنين منهم: 1) الخوف من تعرض الطفل للاعتداء الجنسي وهو المعيق الرئيسي الثاني أمام تعليم الفتيات ذوات الإعاقة حيث ذكره واحد من كل خمسة أولياء أمور، والمعيق السادس الخاص بالفتيان، والذي اختاره واحد من كل عشرة أولياء أمور؛ 2) تأتي الحاجة إلى الدخل من عمل الطفل في المرتبة السادسة للفتيان ذوي الإعاقة مقابل المركز السابع للفتيات.

2. عندما يتعلق الأمر بالأسباب التي ذكرها أولياء أمور الأطفال خارج المدرسة ممن يعانون من إعاقة أو لا يعانون من إعاقة، فإن العوامل المتعلقة بالمؤسسات / السياسة تأتي أولاً قبل الدوافع الثقافية. الأسباب الثلاثة الرئيسية للتسرب هي في الواقع: 1) التعليم عديم الفائدة لأن الطفل/ة لا يتقدم، 2) المدرسة العادية ليست مستعدة لاستضافة أطفال مثله/ها / 3) لا توجد مدرسة للتربية الخاصة.

بعد ذلك تأتي الأسباب المالية إما لأنهم 4) لا يستطيعون تحمل تكلفة التعليم أو 5) يحتاجون طفلهم للعمل لإعالة الأسرة. تم اختيار هذا النوع من الأسباب في الغالب في غزة (75٪ من جميع العائلات ذكرت أسباب مالية). في كثير من الأحيان، يتم ذكر الأسباب الثقافية المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية على أنها الأسباب الرئيسية التي أدت إلى التسرب: 6) فيما يتعلق بالفتيان الذين لديهم مشاكل مع أطفال آخرين، 7) الفتيات ذوات الإعاقة اللاتي تم استهدافهن بالسخرية و8) فتاة بدون إعاقة كانت لديها مشكلة مع المعلمة.

في حين أن الحاجة إلى عمل الطفل ذكرت فقط فيما يتعلق بالفتيان من غير ذوي الإعاقة، فإن الافتقار إلى مدرسة التربية الخاصة مذكور فقط للفتيات ذوات الإعاقة. بالإضافة إلى ذلك، تم ذكر المشاكل مع الأطفال الآخرين من قبل أولياء أمور الفتيان غير الملتحقين بالمدرسة من ذوي الإعاقة أو من غير ذوي الإعاقة، ولكن تم اختيار السخرية والإهانات من قبل الأطفال الآخرين فقط من قبل أولياء أمور الفتيات غير الملتحقات بالمدرسة ذوات الإعاقة، مما يظهر تفسير الوالدين القائم على النوع الاجتماعي للرفض الاجتماعي من قبل الأقران.

يرتبط ارتفاع معدل الأطفال ذوي الإعاقة غير الملتحقين بالمدرسة بشكل أساسي بعدم التكيف والملاءمة والشمولية في نظام التعليم، تليها المصاعب المالية التي تمر بها الأسر في الأزمة الحالية، وخاصة في غزة، وأخيراً نقص المهارات التعليمية لطاقم التعليم أو نقص فعالية التعليم لضمان تقدم الأطفال وإدماجهم وقبولهم من قبل الأطفال الآخرين.

3. في المقابلات المركزة مع أولياء أمور الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة، كانت الأسباب الرئيسية المذكورة لتسرب الطفل أو عدم الذهاب إلى المدرسة على الإطلاق هي، أولاً، الضائقة المالية التي جعلت من المستحيل دفع رسوم لتسجيل أطفالهم في مدارس خاصة. و / أو تحمل تكلفة المواصلات إلى المدرسة. في المرتبة الثانية يأتي مستوى الإعاقة الذهنية للطفل أو عدم تحصيله / تقدمه، والذي يمكن تفسيره في الواقع على أنه نتيجة عدم تكيف وملاءمة نظام التعليم.

فيما يتعلق بأول هذه الأسباب، يجب الأخذ في الاعتبار أن معظم العائلات التي تمت مقابلتها تعاني من ضائقة اقتصادية. وقد لوحظت حالات الفقر والفقر المدقع لأولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقة، ولا سيما في قطاع غزة. يعد عدم وجود فرصة لمواصلة الدراسة بعد الصف الرابع في عدد قليل جدًا من المدارس العادية المجهزة بغرف المصادر سببًا أيضًا لتسرب الأطفال ذوي الإعاقة.

4. أكد الخبراء الرئيسيون أن نقص الموارد المالية لدفع تكاليف النقل والمواصلات، وعدم تكييف معظم المدارس العادية بما في ذلك الحاجة إلى تطوير مهارات المعلمين والمعدات والبنى التحتية لاستيعاب الأطفال ذوي الإعاقة، ورسوم التسجيل في مدارس التربية الخاصة، تشكل المعيقات الرئيسية أمام تعليم الأطفال ذوي الإعاقة.

كما ذكر الخبراء أسباب التسرب التي لم يعلن عنها أولياء الأمور: عقبات سياسية من جهة، مثل ممارسات الجيش الإسرائيلي والمستوطنين والانقسام السياسي بين غزة والضفة الغربية، والحواجز الثقافية من جهة أخرى. من بين هؤلاء، أعلن أولياء الأمور عن الاعتقاد الذي لا يزال مشتركًا على نطاق واسع في المجتمع بأن تعليم الأطفال ذوي الإعاقة لا فائدة منه؛ وكذلك الوصمة والخجل اللذان يحيطان بالإعاقة والذي يدفع أولياء الأمور إلى إخفائهم عن المجتمع، وخاصة الفتيات بسبب الصورة النمطية بأن الإعاقة وراثية؛ والأولوية التي تعطى للأطفال من غير ذوي الإعاقة والفتيان على الفتيات بسبب دور المعيل التقليدي المنوط بالذكور.

5. بشكل عام، تنبع المعيقات أمام التعليم من الوضع القاسي الناجم عن الاحتلال الإسرائيلي الطويل الأمد والحصار والحرب على الضفة الغربية وقطاع غزة والصعوبات الاقتصادية التي تعاني منها الأسر الفلسطينية؛ جزء منها عبارة عن فجوات مؤسساتية تقع تحت مسؤولية وزارة التربية والتعليم العالي وأصحاب المصلحة الآخرين؛ وجزء منها ذو طبيعة ثقافية ويقع أساسًا تحت معتقدات ومواقف وتوجهات المجتمع التقليدية.

الفقرات التالية سوف تعرض بمزيد من التفصيل المعيقات المؤسساتية والثقافية. يمكن اعتبار المعيقات المالية المتمثلة في تكلفة النقل والمواصلات ورسوم التعليم الخاص على أنها تتعلق بواجب نظام التعليم في أن يكون في متناول جميع الأطفال، ومستجيب وجامع للمنظور القائم على النوع الاجتماعي. ولذلك يتم تناولها في هذه المجموعة من المعيقات.

بقدر ما تم ذكره كأحد العقبات الرئيسية أمام التعليم، سيتم التعامل مع العنف القائم على النوع الاجتماعي والعنف الجنسي كمعيق منفصل، على الرغم من أنه يجب اعتباره ظاهرة ثقافية ويمكن القضاء عليه أو مكافحته من خلال التدابير المؤسساتية والسياسات. بالإضافة إلى ذلك، نظرًا لطبيعة

الظروف الحالية، تتم أيضًا معالجة سياق كوفيد 19بشكل منفصل على الرغم من كونه مزيجًا من العوائق المالية والمؤسساتية.

المعيقات الناشئة عن السياسات واللوائح والممارسات المؤسساتية لنظام التعليم

6. هناك حاجة إلى جمع ونشر البيانات التفصيلية حول النوع والإعاقة والعمر في التعليم. ويمكن أن يتم ذلك من خلال مسح على مستوى الدولة يراعي النوع الاجتماعي حول الإعاقة والتعليم أو، في حالة فشل ذلك، من خلال التوزيع المنهجي للنوع الاجتماعي والإعاقة والعمر لبيانات تسجيل الأطفال والتسرب من المدرسة في جميع المحافظات.

7. لا ينظر أولياء الأمور إلى نظام التعليم على أنه جامع ومستجيب للمنظور القائم على النوع الاجتماعي أو يحدث تحولاً أو تغييراً من وجهة نظر أولياء الأمور. ٪90 من أولياء الأمور الذين شملهم المسح لديهم تصور أن الأطفال ذوي الإعاقة لا يتمتعون بإمكانية الوصول الكامل إلى المدارس العامة. يعرف ٪50 فقط من أولياء الأمور الذين شملهم المسح أن السلطات الفلسطينية لديها التزام متزايد تجاه الفتيات والأطفال ذوي الإعاقة، مما يدل على استمرار الحاجة إلى رفع مستوى الوعي لدى المجتمع. فيما يتعلق بالنوع الاجتماعي، يرى ٪28.1 من أولياء الأمور أن المساواة القائمة على النوع الاجتماعي لا يتم تعزيزها بشكل كافٍ من قبل وزارة التربية والتعليم العالي. يُنظر إلى تعزيز المساواة القائمة على النوع الاجتماعي على أنه فجوة كبيرة يجب سدها في مهارات المعلمين بنسبة ٪37.5، بنسب مماثلة لكفاءاتهم في التعليم الجامع (٪35.9).

8. يختلف أولياء الأمور عندما يتعلق الأمر باختيار أفضل خيار تعليمي للأطفال ذوي الإعاقة. بينما أعلن ٪67.2 أنهم مستعدون للضغط على مدير المدرسة لتخصيص أموال للتعليم الجامع، يعتقد ٪25 أنه من الأفضل أن يذهب الأطفال ذوو الإعاقة إلى مدارس خاصة أو، حتى في بعض الحالات، يبقون في المنزل مع أسرهم. هذه النسبة أعلى بكثير عندما سئل عن الخيار الأفضل للأطفال ذوي الإعاقة الملموسة: أجاب ٪75 أن كلا من الفتيات والفتيان ذوي الإعاقة البصرية الكاملة يجب أن يلتحقوا بمدارس خاصة.
بهذا المعنى، ذكر العديد من أولياء الأمور، في المقابلات المركزة، أنه انتهى بهم الأمر إلى تسجيل أطفالهم في مدرسة خاصة لأن المدرسة العامة لم تكن مجهزة لاستقبال مثل هؤلاء الأطفال أو لأنهم لم يحرزوا تقدما في التحصيل الدراسي. كما أشاروا إلى نقص استعداد المعلمين، وكذلك الافتقار إلى المعدات والبنى التحتية الملائمة. كما تم ذكر الفصول المزدحمة. حتى أن إحدى الأمهات أوضحت أن المعلمة رفضت تسجيل ابنتها ذات الإعاقة الذهنية وأحالتها إلى مدرسة خاصة.

9. على مستوى السياسات، كرست السلطة الفلسطينية التعليم الجامع للأطفال ذوي الإعاقة في سياساتها وفي استراتيجية التعليم 2019-2022. بالإضافة إلى ذلك، تبنت وزارة التربية والتعليم العالي سياسة التعليم الجامع لفلسطين، 2015 وكذلك في خطتها التشغيلية المعتمدة في عام 2017. وعلى الرغم من تلك الجهود المبذولة على مستوى السياسات، لا تزال هذه الإنجازات بحاجة إلى أن تترجم إلى واقع عملي في النظام بأكمله. كما يتعين علينا أن ناسف لعدم وجود منظور متداخل متعدد الجوانب فيما يتعلق بالنوع الاجتماعي والإعاقة في سياسات السلطة الفلسطينية بشأن التعليم الجامع.

10. إن المشاكل الهيكلية الشاملة لنظام التعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة ، والتي ترتبط بالأزمة السياسية والاقتصادية التي أحدثها الاحتلال الإسرائيلي ، لها تأثير أسوأ على الأطفال ذوي الإعاقة ولا سيما الفتيات ذوات الإعاقة: فجوات في معايير جودة التعليم؛ عدم متابعة الأطفال المعرضين لخطر التسرب؛ ندرة المدارس والفصول الدراسية والأساتذة مما يؤدي إلى مجموعات من 50 طالبا في الفصل الواحد؛ طرق تعليمية قديمة ونقص الموارد وتكنولوجيا المعلومات و قلة الدافعية لدى المعلمين

بسبب سوء الرواتب وظروف العمل (بعضهم لم يتلقوا رواتبهم خلال شهور في قطاع غزة) ، و المواقف و التوجهات العنيفة تجاه الأطفال على الرغم من أن القانون يحظرها.

بالنسبة للأطفال ذوي الإعاقة، قد تؤدي هذه التحديات مثل عدم توفر المعلمين أو مواقفهم السلبية إلى تسرب الأطفال. قد يؤدي وجود 40 طفلاً في الفصل الدراسي أيضًا إلى رفض مديري المدارس أو المعلمين للطفل ذي الإعاقة وإحالته /ها إلى مدارس التربية الخاصة

11. لا يزال النظام العام المتاح للأطفال ذوي الإعاقة قاصراً، حيث يتكون من مراكز حضانة ورياض أطفال خاصة، ومدارس عامة، ومدارس تابعة للأونروا، ومدارس ابتدائية وثانوية خاصة، ومدارس للتربية الخاصة وبرامج التأهيل المجتمعي. عدد المدارس العادية المجهزة بغرف المصادر، والتي تقبل الأطفال ذوي الإعاقة، منخفض للغاية: 1 من كل عشرة. إلى جانب ذلك، فتلك المدارس على استعداد لاستقبال الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة والخفيفة فقط، بينما لا يزال النظام يحتوي على ثغرات وفجوات فيما يتعلق بالأطفال ذوي الإعاقات المتوسطة والشديدة والمتعددة، وخاصة أولئك الذين لديهم صعوبة في الإدراك. كذلك، لا يمكن للأطفال ذوي الإعاقة المندمجين في المدارس العامة مواصلة التعلم بعد الصف الرابع. عندما يحدث هذا، وبالنسبة لجميع الأطفال الذين يعانون من إعاقة شديدة أو متعددة أو معرفية، فإن تكلفة رسوم التسجيل في المدارس الخاصة، وكلها خاصة، تشكل معيقا جديدًا قائماً، حيث لا يوجد سوى عدد قليل من مراكز التعليم الخاص التي يمكن الوصول إليها مجانًا والتي تديرها منظمات غير حكومية.

12. على مستوى البنى التحتية والمعدات، في السنوات الخمس الماضية، بُذلت جهود لإصلاح المدارس العامة وإزالة المعيقات المادية في المباني الجديدة. لكن المشهد الحالي هو أن المدارس لا تزال تفتقر إلى المنحدرات والمصاعد والمراحيض التي يمكن الوصول إليها وما إلى ذلك. باستثناء بعض المواد التعليمية بلغة برايل واللغة اليدوية، تفتقر المدارس العامة عمومًا إلى الأجهزة المساعدة والموارد التعليمية التكنولوجية. بينما يسمح فحص الإعاقة والإحالة إلى العيادات المنتشرة في مدارس الأونروا بتوفير الأجهزة المساعدة باستثناء أجهزة دعم الحركة والتنقل (الكراسي المتحركة والعكازات)، إلا أن مدارس التربية الخاصة تكيفت في الغالب مع احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة على مستوى البنى التحتية والمعدات.

13. إن أكبر فجوة تتعلق بمستوى المعرفة، أي تنمية مهارات المعلمين، والحاجة إلى توفير تدريب مستمر على كيفية التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة والتواصل معهم وتنفيذ منهجيات ملائمة وجامعة. تقوم بعض المنظمات بتدريب المعلمين ليكونوا مؤهلين ومستعدين لرعاية الأطفال ذوي الإعاقة ودمجهم في الصف الدراسي، حيث يجب تشجيع هذه الجهود. إلى جانب الحاجة إلى المعدات التكنولوجية لضمان التعليم الجامع (البرامج، وأجهزة الحاسوب الخاصة، والأجهزة اللوحية، وما إلى ذلك) والتدريب الأساسي للكادر التربوي بأكمله، كما يجب على وزارة التربية والتعليم العالي زيادة عدد معلمي التربية الخاصة وتجهيز غرف المصادر على جميع مناحي نظام التعليم العام.

14. وعند الحديث عن الحاجة إلى المساواة القائمة على النوع الاجتماعي، نجد الافتقار إلى الوعي والقدرات ونفتقد ضمان تعليم قائم على النوع الاجتماعي يحدث تغييراً وتحولاً حقيقياً. وفي هذا السياق، يجب أن يتم رفع وعي المعلمين وأن يتلقوا تدريبًا حول المساواة القائمة على النوع الاجتماعي، والتغيير في أدوار النوع الاجتماعي وكيفية منع العنف القائم على النوع الاجتماعي بجميع أشكاله. فقد قامت المنظمات النسائية ببعض التدريبات وزيادة الوعي ولكنها بحاجة إلى التأييد والدعم الكاملين من وزارة التربية والتعليم العالي للتغلب على المقاومة الثقافية.

15. كذلك، على مستوى المناهج الدراسية، ستتم مراجعة المحتويات والتدريب والأساليب لتعميم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي والإعاقة باتباع توصيات منظمات المجتمع المدني. يجب أيضًا ترقية محتويات المواد التعليمية وإعادة تنقيحها وفقًا لمراجعات الجنس والإعاقة لضمان تمثيل الإناث والذكور على قدم المساواة في الأدوار الإنتاجية والإنجابية وأن يتم تصوير النساء والفتيات ذوات الإعاقة وغير ذوات الإعاقة في المناصب القيادية، مما يمثل تحديًا لكل من "الحواجز التمييزية غير المرئية والمساهمة في تعديل أدوار النوع الاجتماعي والقضاء على الوصمة والقوالب النمطية المتعلقة بالإعاقة".

علاوة على ذلك، يجب تعزيز الأساليب التي تتمحور حول التنمية الفردية والإبداع وتمكين كل طفل واعتمادها بمشاركة الخبراء ومنظمات المجتمع المدني، بما في ذلك مؤسسة الإنسانية والإدماج وفي هذا الصدد، البناء على هذه الجهود، ينبغي تدريب جميع المعلمين والمرشدين المدرسيين على كل من شمولية الإعاقة والمساواة القائمة على النوع الاجتماعي لضمان التنفيذ الكامل لتطوير المناهج الدراسية.

16. على مستوى الخدمات، يجب أن تضمن الحافلات المجهزة بمنحدرات والمزودة بموظف التأهيل المجتمعي أو معلمة لنقل الأطفال ذوي الإعاقة من المنزل إلى المدرسة. يجب توفير وسائل نقل مجانية للأطفال ذوي الإعاقة من الأسر التي تعاني من عجز اقتصادي عندما يظهر تقييم الأسرة الفردي أن الطفل/ة معرض /ة لخطر التسرب.

المعايير والأدوار والمعتقدات الثقافية المتعلقة بالنوع الاجتماعي والإعاقة

17. تم القيام بالكثير من العمل لزيادة الوعي وتغيير المواقف والتوجهات والعقلية فيما يتعلق بالأشخاص ذوي الإعاقة في الضفة الغربية وقطاع غزة. ومع ذلك، لا يزال هناك الكثير الذي يتعين القيام به للقضاء على القوالب النمطية والوصمة التي يتعرض لها الأطفال ذوو الإعاقة، وخاصة الفتيات ذوات الإعاقة. لا يزال جزء من المجتمع يعتبر أنه من غير المجدي تعليم الأطفال ذوي الإعاقة وأنه يجب تسجيلهم في مدارس التربية الخاصة أو البقاء في المنزل، وخاصة بالنسبة للفتيات. حيث تبرر هذه القوالب النمطية تسرب هؤلاء الأطفال من المدارس العادية.

18. يصرح أولياء الأمور عادة أن التعليم له نفس القدر من الأهمية للفتيان والفتيات. يعتقد واحد من كل عشرة (89.1٪) أن أولياء الأمور لا يُفرقون بين الفتيات والفتيان من حيث إرسالهم إلى المدرسة. هذا على الرغم من النتائج الأفضل التي حصلت عليها الفتيات، كما أن 65.5٪ يعتقدون أن أداء الفتيات أفضل في التعليم، بينما لم يصرح أي من أولياء الأمور بأن الفتيان هم طلاب أفضل. أعلن 73.4٪ من الآباء دعمهم لتصحيح التوزيع غير العادل للنوع الاجتماعي للموارد والمساحة في المدرسة بين الفتيات والفتيان.

19. في الوقت نفسه، يشعرون أن المجتمع يقدر الفتى (32.8 في المائة) أكثر من الفتاة (14.1 في المائة) التي أكملت تعليمها الثانوي. وهذا يدل على أن التوقعات الاجتماعية لا تزال في صالح الاستثمار في تعليم الذكور. على الرغم من أن أولياء الأمور لم يعترفوا بذلك علنًا، فقد أفاد الخبراء بالفعل أن العديد من العائلات تعتقد أنه من الأفضل إعطاء الفرصة للفتى لأنه سيكون المعيل وبالتالي يجب أن يكون أكثر مهارة للحصول على وظيفة. بالإضافة إلى ذلك، فإن القيم المحافظة إلى حد كبير القائلة بأن مصير الفتاة هو الزواج وأنها لن تكون لديها نفس الحاجة إلى مهنة مهنية لا تزال مقبولة في المجتمع.

20. يدعم أولياء الأمور الأدوار التقليدية للنوع الاجتماعي المنوطة بالفتيات والمهارات التي يتعين اكتسابها للوفاء بالتقسيم القائم على النوع الاجتماعي للمهام. يرى 7.8٪ من أولياء الأمور أن جميع المهن يجب أن تكون متاحة لكلا الجنسين دون استثناء. على العكس من ذلك، اعتبر 31.3٪ أن المرأة لا يجب

أن تطمح إلى نفس المهن مثل الذكور، لأنها لا تتماشى مع واجبها كأم. تؤثر هذه المعايير على توقعات أولياء الأمور فيما يتعلق بالتعليم: 78.1٪ من أولياء الأمور يعتبرون أن المدرسة يجب أن تعلم الفتيات مهارات محددة مرتبطة بأدوار النوع الاجتماعي التقليدية، في حين أن 15.6٪ فقط، وخاصة الأمهات، يعتبرون أن هذا ليس دور المدرسة. وفقًا لـ 37.5٪ من أولياء الأمور، فإن المهام الإنجابية أو "المنزلية" يجب أن تُنفَّذ بشكل أكبر على الفتيات ذوات الإعاقة.

21. ولا يزال الزواج المبكر للفتيات، ولا سيما في قطاع غزة وفي المناطق الريفية وفي المجتمعات البدوية، متكرراً ويُنظر إليه على أنه حل لعجز أولياء أمور الأسر الكبيرة عن تربية وإطعام وتعليم جميع أطفالهم. وهذا يؤدي إلى تسرب الفتيات من المدرسة منذ الصف الخامس أو السادس[24] . هذه الآراء حول مقبولية وعدم رجعة التسرب الناجم عن الزواج المبكر يشاركها أيضًا طاقم التعليم. عادة، لا يتم اتخاذ أي إجراء من قبل المدارس لمنع هذه الزيجات وتجنب التسرب.

بل إن ضغط الزواج المبكر أعلى بالنسبة للفتيات ذوات الإعاقة حيث يُنظر إليه على أنه فرصة عظيمة قد لا تتكرر مرة أخرى. يعتقد 51.6٪ من أولياء الأمور أنه من الأصعب على الفتاة ذات الإعاقة أن تتزوج و50٪ أعلنوا أنهم مستعدون لتزويج ابنتهم ذات الإعاقة دون سن 16 سنة، وكانت النسبة أعلى في غزة (65,91%).

22. والأسباب الأخرى وراء تسرب الفتيات من الدراسة القائم على النوع الاجتماعي تنطبق أيضاً على الفتيات بشكل عام أكثر من الفتيات ذوات الإعاقة: تفضيل إبقائهن في المنزل لدعم الأعمال المنزلية وتعلم المهارات التي تعتبر ضرورية والخوف من تعرضها للتحرش الجنسي. أو الاعتداء الجنسي له تأثير شديد على وصول الفتيات ذوات الإعاقة إلى خدمات التعليم وإعادة التأهيل.

23. وبالإضافة إلى ذلك، هناك عائق ثقافي لا ينطبق إلا على الفتيات ذوات الإعاقة، وهو مثال واضح على التمييز متعدد الجوانب. يلقي الاعتقاد التقليدي بأن الإعاقة وراثية وصمة على جميع إناث الأسرة. قد ينتهي هذا الاعتقاد بإبقاء الابنة ذات الإعاقة في المنزل، مخفية عن المجتمع، لتجنب وصمها هي وأخواتها الذين يُنظر إليهم بشكل خاطئ على أنهن أمهات المستقبل المحتمل أن ينجبن أطفالاً ذوي إعاقة، مما يقلل من فرص زواجهن بهذه الطريقة.

24. على العكس من ذلك، فإن السبب الرئيسي القائم على النوع الاجتماعي لتسرب الفتيان هو العمل المأجور، وليس له نفس التأثير على الفتيان ذوي الإعاقة، الذين يُنظر إليهم على أنهم يتمتعون بإمكانيات أقل للعثور على عمل وإعالة أسرهم.

25. يجب تمكين أولياء الأمور وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي لهم، لا سيما الأمهات اللواتي يتحملن كل عبء رعاية الأطفال ذوي الإعاقة. يجب تعزيز المسؤولية المشتركة في الأسر ويجب تشجيع الآباء على مشاركة الأعمال الروتينية لرعاية الأطفال الذين يعانون من إعاقة وبدون إعاقة من قبل المدارس ومراكز التعليم الخاص والتأهيل المجتمعي ومنظمات المجتمع المدني.

المعيقات المرتبطة بالعنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك التحرش الجنسي وسوء المعاملة

26. وهناك أيضاً تصور مشترك إلى حد كبير بأن الأطفال ذوو الإعاقة ضعفاء وعاجزون ومهمشون وأنهم سيكونون هدفاً للاعتداءات والإهانة والتنمر. يلعب هذا التصور دورًا كمعيق أمام التعليم وسبب للتسرب،

[24] وفقًا للمسوحات متعددة المؤشرات لعام 2019، تزوج حوالي 13٪ من النساء اللواتي تتراوح أعمارهن بين 20 و24 عامًا لأول مرة قبل بلوغ سن 18 عامًا حوالي 11٪ في الضفة الغربية مقابل 17٪ في قطاع غزة. انظر: https://palestine.unfpa.org/en/news/palestinian-multiple-indicators-cluster-survey-pmics-2019-2020-announce

حيث يعتقد 31.3٪ من أولياء الأمور أن الفتيان والفتيات ذوي الإعاقة سيكونون أكثر أمانًا في المنزل. 65.6٪ يعتقدون أنهم سيكونون أكثر أمانًا إذا التحقوا بالمدارس وطوروا مهاراتهم. تؤثر هذه التصورات على الفتيات أكثر من الفتيان، حيث يُنظر للفتيان على أنهم أكثر قدرة على الدفاع عن أنفسهم.

27. وكما ذكر أعلاه، فإن المعيق الرئيسي الثاني أمام تعليم الفتيات ذوات الإعاقة هو خوف والديهن من تعرضهن للاعتداء أو التحرش الجنسي. على الرغم من أن 70.3٪ يرون أن كلا من الفتيان والفتيات ذوي الإعاقة أكثر عرضة للاعتداء الجنسي عندما يكونون بعيدين عن المنزل، صرح 17.2٪ أن الفتيات ذوات الإعاقة يتعرضن بشكل خاص لهذا النوع من العنف. يرى 12.5٪ فقط أن الأطفال أكثر تعرضًا للاعتداء الجنسي من أفراد الأسرة أو الأفراد المقربين من الأسرة، مظهرين كيف يُنظر إلى المجال العام، بما في ذلك المدرسة، على أنه مكان خطير للأطفال ذوي الإعاقة.

28. وعلى مستوى سلامة الأطفال وحمايتهم من العنف، بما في ذلك العنف القائم على النوع الاجتماعي والعنف الجنسي، فإن خوف الوالدين من أن يكون الفتيان والفتيات على حد سواء ضحايا للعنف والتنمر يشكل معيقاً قائماً يجب معالجته بطريقة واضحة وشفافة وفعالة. حيث يجب اعتماد بروتوكولات ضد التحرش والعنف والتنمر والعنف القائم على النوع الاجتماعي بما في ذلك الاعتداء الجنسي والتحرش ونشرها وإنفاذها في المدارس العامة والخاصة لتفكيك وإزالة هذا المعيق الذي يؤثر بشكل خاص على الفتيات ذوات الإعاقة.

29. كما أن العنف القائم على النوع الاجتماعي في المنزل والعنف المنزلي ضد الأطفال هو أيضاً سبب للتسرب. هذا هو السبب في أنه من المهم جدًا تنفيذ تدخلات إدارة الحالة مع جميع أفراد الأسرة ومع مختلف الجهات الفاعلة المشاركة في حماية الأطفال والنساء ضحايا العنف القائم على النوع الاجتماعي عند اكتشاف حالة محتملة.

المعيقات المرتبطة بكوفيد 19والتعلم عن بعد

30. أكثر من نصف الأطفال الذين شملهم المسح (56.48٪) لم يتمكنوا من متابعة الدروس عبر الإنترنت و / أو القيام بتمارينهم عن بعد. واحد من كل أربعة أطفال (25٪) لم ينجح في متابعة الدروس لعدم وجود اتصال بالإنترنت لديهم. أكثر من واحد من كل خمسة أطفال (21.30٪) لم يستطع القيام بذلك لأنه/ لأنها لم يتلق دروسًا أو دعمًا تعليميًا من المدرسة.

31. لا يمكن تقييم فجوة قائمة على الإعاقة في الوصول إلى المحتويات والأنشطة التعليمية عن بعد، ولكن بالنسبة لأولئك الذين لم يتلقوا أي تعليمات من المدرسة، حاولت نسبة أعلى من أولياء الأمور تعويض هذه الفجوة تجاه الأطفال ذوي الإعاقة مقارنة بالآخرين.

32. وعلى العكس من ذلك، هناك فجوة واضحة قائمة على النوع الاجتماعي في الوصول إلى التعلم عن بعد. لم تستطع 64.91٪ من الفتيات أداء تمارينها أثناء إغلاق المدارس مقابل 47.06٪ من الفتيان. في حين أن الفتيان من غير ذوي الإعاقة يتمتعون بإمكانية الوصول إلى التعليم عن بعد بشكل أفضل من أولئك ذوي الإعاقة، فإن الفتيات الأكثر حرمانًا من التعليم خلال كوفيد 19 كانوا من الفتيات بدون إعاقة: 70.37٪ مقارنة بـ 60٪ من الفتيات ذوات الإعاقة مرة أخرى، لا بد من الإشارة إلى أنه نظرًا لحجم المسح، لا يمكن اعتبار هذه الاتجاهات ممثلة ديموغرافيًا لجميع الأطفال الفلسطينيين.

33. وقد تعزز الاستنتاج السابق من خلال التأكيد على أن الوصول إلى أجهزة الحاسوب مقيد بشكل أكبر بالنوع الاجتماعي (الفتيات أقل وصولاً) منه بسبب الإعاقة. 76.6٪ يرون أنه يجب ضمان وصول الأطفال ذوي الإعاقة إلى أجهزة الحاسوب مثلهم مثل الأطفال الآخرين. 18.8٪ يدركون أن الفتيات عادة ما يكون

لديهـن وصـول أقـل إلى أجهـزة الحاسـوب وأن الفتيـات ذوات الإعاقـة يجـب أن يؤخـذن بعـين الاعتبـار بشـكل خـاص. صرح 17.2٪ أن الفتيـان يميلـون عـادةً إلى اسـتخدام أجهـزة الحاسـوب أكـثر، وبالتـالي فقـد ضمنـوا خـلال كوفيـد 19أنـه في المنـزل يتمتـع كلا الجنسـين بإمكانيـة متسـاوية للوصـول إلى هـذا المصـدر.

تاسعاً: قائمة المصطلحات

الأطفال ذوي الإعاقة

الأشخاص ذوو الإعاقة دون سن 18 عامًا.

الإعاقة

الإعاقـة مفهـوم ناشـئ. تنجـم الإعاقـة عـن التفاعـل بـين الأشـخاص ذوي الإعاقـات والمعيقـات السـلوكية والبيئيـة التـي تعيـق مشـاركتهم الكاملـة والفعالـة في المجتمـع عـلى قـدم المسـاواة مـع الآخريـن.

المساواة

المسـاواة هـي عندمـا يتمتـع النـاس بالحقـوق والفـرص والمـوارد عـلى قـدم المسـاواة مـع الآخريـن، بغـض النظـر عـن الإعاقـة أو النـوع الاجتماعـي أو العمـر. لـذا فـإن المسـاواة تعنـي أن التمتـع بالحقـوق والفـرص لا يقتـصر عـلى مـا إذا كان النـاس يولـدون إناثًـا أو ذكـرًا أو مـا إذا كانـوا يعانـون مـن إعاقـة أو ينتمـون إلى فئـة عمريـة معينـة.

النوع الاجتماعي

يشـير النـوع الاجتماعـي إلى الأدوار والسـلوكيات والصفـات الاجتماعيـة والسياسـية التـي يتـم إنشـاؤها للرجـال والنسـاء مـن قبـل مجتمـع معـين والتـي يعتبرهـا كل مجتمـع أكـثر ملاءمـة و "قيمـة" للرجـال والنسـاء. يتـم تعلـم هـذه التركيبـات، وتشـكل كيفيـة تعريـف النـاس لأنفسـهم وكيـف يتـم تعريفهـم مـن قبـل الآخريـن. يمكـن أن تتغـير معايـير النـوع الاجتماعـي بمـرور الوقـت وتختلـف داخـل المجتمعـات وفيـما بينهـا. يجـب التمييـز بـين النـوع الاجتماعـي والجنـس بالمعنـى البيولوجـي الـذي يشـير إلى الخصائـص الفيزيائيـة والبيولوجيـة التـي تميـز الذكـور والإنـاث.

التعليم المراعي والحساس للنوع الاجتماعي

التعليـم الـذي يأخـذ في الاعتبـار المعايـير والأدوار والعلاقـات والاحتياجـات القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي، ولكـن لا يهـدف إلى ضـمان المسـاواة في الاسـتفادة مـن التعليـم ولا لتعديـل تلـك البنـى الاجتماعيـة والثقافيـة القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي.

التعليم المستجيب للنوع الاجتماعي

التعليـم الـذي يضمـن للأطفـال الذيـن يتعرضـون للتمييـز عـلى أسـاس النـوع الاجتماعـي يسـتفيدون عـلى قـدم المسـاواة مـن الخدمـات والمـوارد والحقـوق.

التعليم المحدث للتحول والتغيير القائم على النوع الاجتماعي

التعليـم الـذي يعالـج الأسـباب الجذريـة لعـدم المسـاواة أو المعيقـات النظاميـة القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي ويعـزز التغيـيرات الدائمـة حتـى يسـتفيد الفتيـان والفتيـات عـلى قـدم المسـاواة مـن الخدمـات والمـوارد والحقـوق. ويهـدف إلى تغيـير الأدوار والمعايـير والعلاقـات القائمـة عـلى النـوع الاجتماعـي مـن أجـل ضـمان المسـاواة الجوهريـة بـين الإنـاث والذكـور.

الاشخاص ذوي الإعاقة

يشمل الأشخاص ذوو الإعاقة أولئك الذين يعانون من إعاقات جسدية أو عقلية أو ذهنية أو حسية طويلة الأمد والتي قد تعيق مشاركتهم الكاملة والفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين عند التفاعل مع مختلف المعيقات.

عاشراً: قائمة المراجع

- مجموعة أدوات شبكة النوع الاجتماعي في التعليم في آسيا والمحيط الهادئ- تعزيز المساواة القائمة على النوع الاجتماعي في التعليم ، 2017
- الشراكة العالمية للتعليم ، و مبادرة الأمم المتحدة لتعليم الفتيات واليونيسيف، توجيهات لتطوير خطط قطاع التعليم المستجيب للنوع الاجتماعي ، 2017
- الإنسانية والشمول، تقرير تحليل البيانات: تطوير دليل عملي للتعليم الجامع للمعلمين ، 2018
- منع الاستغلال الجنسي و الإساءة
- سياسة حماية الطفل
- سياسة الإعاقة والنوع الاجتماعي والعمر
- تقييم المعيقات- الفرص والإمكانيات للأطفال ذوي الإعاقة للوصول إلى التعليم في مدن غزة ورفح ، 2015
- تقييم المعيقات- الفرص والإمكانيات للأطفال ذوي الإعاقة للوصول إلى التعليم في مدن غزة ورفح ، 2015
- تقرير تحليل البيانات: تطوير دليل عملي للتعليم الجامع للمعلمين ، 2018
- الدليل الفني: الممارسات الجيدة الجامعة في المدارس ضمن مشاريع "تحسين الوصول إلى الخدمات الأساسية للأشخاص ذوي الإعاقة في المناطق المهمشة للغاية في الأراضي الفلسطينية المحتلة" ، و "تحسين الوصول إلى الخدمات الأساسية للأطفال والكبار ذوي الإعاقة في المناطق المهمشة للغاية فلسطين ".
- دراسة مكتبية حول تقاطع و تداخل النوع الاجتماعي والإعاقة في التعاون الإنمائي الدولي ، بقلم ستيفاني زيغلر ، 2014
- السلطة الفلسطينية ، سياسة التعليم الجامع الفلسطينية ، 2015
- الخطة التشغيلية لسياسة التعليم الجامع في فلسطين ، 2017
- خطة إستراتيجية قطاع التعليم 2017-2022
- خطة العمل القطرية الثانية للنوع الاجتماعي- للأراضي الفلسطينية 2018-2021
- الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ، التعداد العام للسكان والمساكن والمنشآت ، 2017
- اليونيسف ، دليل أدوات التعليم- إرشادات لتدريب المدربين ، 2013
- تقرير اليونيسف ووزارة الشؤون الاجتماعية: كل طفل مهم: فهم احتياجات ووجهات نظر الأطفال ذوي الإعاقة في دولة فلسطين ، تأليف نيكولا جونز ، بسام أبو حمد ، كفاح عودة ، باولا بيريزنيتو ، علا أبو الغيب ، جورجيا بلانك إليزابيث بريسلر مارشال ومحمد شاهين ، 2016
- اليونيسف / مجموعة واشنطن حول إحصاءات الإعاقة ، وحدة حول أداء الطفل ، فبراير 2017
- اليونيسف / الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني- المسح الفلسطيني متعدد المؤشرات 2019-2020 ، تقرير نتائج المسح ، 2021
- مجموعة واشنطن حول إحصاءات الإعاقة- "استخدام أدوات مجموعة واشنطن لأول مرة"

humanity
&inclusion