Austrian Embassy Amman

معهد السياسة والمجتمع
Politics & Society Institute

المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
Higher Council for the Rights of Persons with Disabilities (HCD)

الحوكمة المحلية الدامجة لذوي الإعاقة:

صياغة سياسات التعليم من خلال قانون الإدارة المحلية القادم

إعداد: أماني القضاة

إشراف: حسين الصرايرة

ورقة سياسات
2026

الفهـــرس

الملخص التنفيذي 3

المقدمة 7

المنهجية 8

التعليم الدامج في الأردن: من الحقّ المعلن إلى التمكين الفعلي عبر الإدارة المحلية والسياسات العامة 12

الإدارة المحلية: الفاعل الغائب/الحاضر في معادلة الإدماج 12

دور وزارة التربية والتعليم 14

الدور المتوقع للأكاديمية الملكية للتعليم الدامج في الأردن: من مؤسسة معيارية إلى محرك تحولي للحوكمة التعليمية 16

غياب قاعدة بيانات وطنية 16

تحليل أصحاب المصلحة 20

التوصيات 24

المراجع 25

الملخص التنفيذي:

يشكّل التعليم الدامج للأشخاص ذوي الإعاقة في الأردن واحدة من أكثر القضايا التي تكشف بوضوح الفجوة بين التقدم التشريعي وحدود التطبيق العملي. فعلى الرغم من أن المملكة تبنّت إطاراً قانونياً متقدماً، يتقدمه قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة 2017، والتزاماتها بموجب الاتفاقيات الدولية، إلا أن هذا التقدم لم يترجم بعد إلى واقع تعليمي شامل يضمن الوصول العادل والفعّال لجميع الطلبة. وهنا لا تكمن المشكلة في غياب النصوص، بل في طبيعة الحوكمة التي تدير هذا الحق.

غالباً ما يتم تناول التعليم الدامج بوصفه قضية قطاعية تقع ضمن اختصاص وزارة التربية والتعليم، إلا أن هذا التصور يختزل المشكلة ويُفرغها من أبعادها الحقيقية. فالتعليم الدامج في جوهره ليس مجرد سياسات تعليمية، بل هو نتاج منظومة حوكمة متعددة المستويات، تتداخل فيها الأدوار بين الجهات المركزية والمحلية، وتُحدد فعاليتها بقدرتها على التنسيق، والتكامل، والمساءلة.

تُظهر المؤشرات المتاحة أن نسبة التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم النظامي لا تزال متدنية، ولا تتجاوز في التقديرات العامة نحو 10% فقط من إجمالي عددهم. هذه النسبة لا تعكس فقط فجوة في الوصول، بل تشير إلى خلل بنيوي في تصميم السياسات العامة، حيث يتم التعامل مع الدمج كإجراء إضافي، لا كقاعدة تنظيمية للنظام التعليمي.

يتميّز الأردن بوجود منظومة تشريعية تُعد من بين الأكثر تقدماً في المنطقة في مجال حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. إلا أن هذه المنظومة تعاني من مفارقة واضحة: فهي قوية من حيث المبادئ، لكنها ضعيفة من حيث أدوات التنفيذ. فالتشريعات لا تُحدد بشكل كافٍ من هو المسؤول عن ماذا، ولا تضع آليات إلزامية تربط الحقوق بالموارد، أو السياسات بالمساءلة.

هذا القصور يظهر جلياً في عدد من المستويات:

- غياب تعريفات موحدة ومُلزمة في بعض القوانين الناظمة لقطاع التعليم
- ضعف تحديد مسؤوليات الجهات المحلية في تهيئة البيئة التعليمية
- غياب أدوات رقابية فعالة تضمن إنفاذ الالتزامات القانونية
- محدودية ربط التمويل العام بمؤشرات الأداء في مجال الدمج

وبذلك، يتحول الحق في التعليم الدامج من التزام قانوني إلى "نص معياري" غير مدعوم بهندسة مؤسسية قادرة على تطبيقه.

ومن أبرز نقاط الضعف في منظومة التعليم الدامج في الأردن هو الدور غير المفعل بالقدر الكافي والحاجة الى تفعيل تكاملية الخدمات، ضمن منظومة الإدارة المحلية كفاعل أساسي في تحقيق هذا الحق. فالبلديات، رغم قربها من المواطنين واحتياجاتهم

اليومية، لا تزال تعمل خارج معادلة التخطيط للتعليم الدامج، نتيجة غياب النصوص القانونية التي تُلزمها بذلك، وضعف الموارد المخصصة لها.

يتجلى هذا الغياب في قضايا عملية تمس جوهر العملية التعليمية، من بينها؛ مدارس "مهيأة" نظرياً لكنها غير قابلة للوصول بسبب غياب النقل أو سوء البنية التحتية، وغياب التخطيط المكاني المبني على بيانات حول توزيع الإعاقة، وارتباطه بالموازنات المحلية المستجيبة، إضافة إلى غياب آليات حوكمة محلية، من متابعة وتقييم وتطوير مبنية على خصوصية المناطق والتقسيمات الإدارية وإحصائيات ذوي الإعاقة فيها. وهنا تتضح المفارقة؛ أنه لا يمكن تحقيق تعليم دامج داخل المدرسة، في بيئة غير دامجة خارجها، وصناع قرار محليون لا يفكرون منظومة حقوق دامجة لذوي الإعاقة. **ويبرز هنا أن** البيانات حجر الأساس لأي سياسة عامة فعالة، إلا أن واقع التعليم الدامج في الأردن يعاني من غياب قاعدة بيانات وطنية دقيقة ومتكاملة. فعدم توفر معلومات مصنفة حول أعداد الأشخاص ذوي الإعاقة، وأنواع إعاقاتهم، وتوزيعهم الجغرافي، يجعل من التخطيط عملية تقديرية أقرب إلى الاجتهاد منها إلى القرار المبني على الأدلة.

وبالتالي فإن غياب "خارطة وطنية للإعاقة" لا يحد فقط من كفاءة توزيع الموارد، بل يعمّق أيضاً من التفاوتات الجغرافية، حيث تبقى المناطق الأكثر هشاشة خارج نطاق التخطيط الفعلي.

وعليه، تعتمد منظومة التعليم الدامج في الأردن بشكل كبير على التنسيق بين الجهات المختلفة، إلا أن هذا التنسيق يفتقر إلى أدوات إلزامية، ما يجعله أقرب إلى "التوافق الإداري" منه إلى "الحوكمة الفعالة". وفي غياب آليات واضحة للمساءلة، تبقى الالتزامات القانونية دون تنفيذ فعلي.

ويأتي التحول المطلوب في إعادة تعريف العلاقة بين المؤسسات على أساس وضوح الصلاحيات، وتحديد المسؤوليات، وربط التمويل بالأداء، وتفعيل أدوات الرقابة والإنفاذ، التي تنعكس على عمليات التنسيق بالكفاءة والإنجاز.

في هذا السياق، يبرز قانون الإدارة المحلية القادم كفرصة استراتيجية لإعادة تصميم نموذج الحوكمة في الأردن، بما يتيح إدماج التعليم الدامج ضمن أطر التخطيط والتنفيذ المحلية. فبدلاً من النموذج المركزي الذي يركز على وضع السياسات، يتيح النموذج اللامركزي توزيع الأدوار بطريقة تعزز الاستجابة للاحتياجات الفعلية على المستوى المحلي.

ويقوم هذا التحول على عدة مرتكزات منها نقل صلاحيات محددة للبلديات في تهيئة البيئة المادية وإدماج قضايا الإعاقة ضمن خطط التنمية المحلية، وتخصيص موازنات مستجيبة للإعاقة، إضافة إلى ضرورة ضمان تمثيل الأشخاص ذوي الإعاقة في المجالس المحلية.

وبذلك لا يقتصر أثر التعليم الدامج على المجال التربوي، بل يمتد ليشكّل مدخلاً أساسياً للتمكين السياسي والاجتماعي. فالمشاركة الفاعلة في الحياة العامة تبدأ من المدرسة، حيث يُبنى الوعي، وتُكتسب المهارات، وتُكسر حواجز الإقصاء.

وفي هذا الإطار، فإن أي حديث عن تحديث المنظومة السياسية في الأردن، بما في ذلك تعزيز المشاركة الحزبية واللامركزية، يبقى منقوصاً ما لم يُعالج جذور الإقصاء في النظام التعليمي، «حتى لا يترك أحد خلف الركب»، أما التحديث الاقتصادي الذي يحرّكه بصورة رئيسة موارد بشرية ممكنة وفاعلة ومدمجة في سوق العمل، لن يستثمر في المواطن الأردني من ذوي الإعاقة إذا لم يكن مجهزاً لدخول سوق العمل من خلال منظومة تعليم دامجة وفاعلة. كما أن تطوير القطاع العام على صعيد الكوادر والسياسات والإجراءات والخدمات، يجب أن يضع بعين اعتباره أن كل المواطنين الأردنيين، على اختلاف خلفياتهم واحتياجاتهم، يستحقون أن يكون القطاع العام ضامناً للحقوق، ومنظماً لها دون المساس بجوهرها.

تُظهر التجارب الأوروبية أن نجاح التعليم الدامج يرتبط بوضوح بتبني نماذج حوكمة لامركزية، حيث تلعب السلطات المحلية دوراً محورياً في التخطيط والتنفيذ، ضمن إطار وطني يضمن المعايير والمساءلة. كما تعتمد هذه النماذج على أنظمة بيانات متقدمة، وآليات تمويل مرتبطة بالأداء، ومشاركة مجتمعية فاعلة. ويمكن للأردن الاستفادة من هذه التجارب، ليس من خلال نقلها حرفياً، بل عبر تكييفها بما يتناسب مع السياق الوطني، وبما يعزز التكامل بين المستويين المركزي والمحلي.

في نهاية المطاف، لا يتعلق التعليم الدامج فقط بالسياسات أو القوانين، بل بطبيعة العقد الاجتماعي الذي يحكم العلاقة بين الدولة والمواطن. فمجتمع لا يضمن تعليماً دامجا لأبنائه الأكثر هشاشة، هو مجتمع يعيد إنتاج الإقصاء بأدوات مؤسسية.
حيث إن الانتقال من الاعتراف بالحقوق إلى تحقيقها يتطلب إعادة بناء منظومة الحوكمة على أسس جديدة، قوامها العدالة في توزيع الموارد، والشفافية في اتخاذ القرار، والمساءلة في التنفيذ والمشاركة في التخطيط.

وفي هذا الإطار، يشكّل قانون الإدارة المحلية القادم فرصة تاريخية لإعادة تعريف دور الدولة، ليس فقط كمشرّع، بل كضامن فعلي للحقوق، من خلال تمكين المستوى المحلي، وتعزيز قدرته على الاستجابة، والمساءلة، والابتكار.

وتخلص الورقة إلى أن التعليم الدامج في الأردن ليس تحدياً فنياً يمكن حله عبر تدريب المعلمين أو تهيئة المدارس فقط، وإنما يشكّل اختبار حقيقي لقدرة الدولة على بناء نموذج حوكمة عادل وفعّال. وبينما تبدو النصوص القانونية متقدمة، يبقى التحدي الحقيقي في ترجمتها إلى واقع ملموس، وهو ما لن يتحقق دون إعادة توزيع الأدوار، وتمكين الإدارة المحلية، وربط السياسات بالمساءلة، وبذلك فإنها لحظة سياسية بامتياز، تعيد بلورة العقد الاجتماعي للأردنيين ككل.

وفي هذا السياق، تطرح الورقة قانون الإدارة المحلية القادم كنافذة إصلاح استراتيجية لإعادة تصميم حوكمة التعليم الدامج، من خلال نقل جزء من المسؤوليات إلى المستوى المحلي ضمن إطار واضح لتوزيع الأدوار والصلاحيات.

كما تقترح الورقة حزمة متكاملة من السياسات ترتكز على:

- التحول إلى التخطيط القائم على البيانات عبر تطوير خارطة وطنية ذكية للإعاقة تربط بين الجهات المعنية وتدعم اتخاذ القرار على المستوى المحلي.
- مأسسة الدمج ضمن التشريعات المحلية من خلال تضمين نسب تمثيل للأشخاص ذوي الإعاقة في المجالس المحلية، وتخصيص موازنات ملزمة للخدمات الدامجة.
- تبني نهج متكامل للبيئة التعليمية الدامجة يجمع بين تهيئة البنية التحتية، وتطوير المناهج، وتأهيل الكوادر.
- تعزيز التكامل المؤسسي بين وزارة التربية والتعليم ووزارة الإدارة المحلية والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والأكاديمية الملكية للتعليم الدامج، ضمن مصفوفة أدوار واضحة.
- الانتقال من التنسيق إلى الرقابة والإنفاذ عبر تفعيل آليات المساءلة وربط التمويل بمؤشرات أداء الدمج.
- تعزيز الوصول الرقمي والعدالة من خلال رقمنة الخدمات، وتفعيل أنظمة الشكاوى، وتوفير المساعدة القانونية للأشخاص ذوي الإعاقة.

المقدمة:

وإذ تتناول هذه الورقة إشكالية فجوة التعليم الدامج للأشخاص ذوي الإعاقة في الأردن، رغم وجود إطار قانوني متقدم يكفل هذا الحق، وعلى رأسه قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة 2017[1]، والتزامات الدولة ضمن الاتفاقيات الدولية. إلا أن هذه المنظومة لا تزال تواجه تحديات جوهرية في الانتقال من النصوص إلى التطبيق، حيث يظل إدماج الطلبة ذوي الإعاقة في النظام التعليمي محدوداً من حيث الوصول والجودة، نتيجة فجوات تنظيمية ومؤسسية وتشريعية.

تكشف الممارسة العملية أن الإطار الناظم للتعليم في الأردن رغم تقدمه؛ لا يزال يواجه فجوات تطبيقية وفراغات تنظيمية تُقيّد تحقيق التعليم الدامج للأشخاص ذوي الإعاقة بشكل فعلي. فعلى الرغم من الاعتراف الصريح بالحق في التعليم الدامج في قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم 20 لسنة2017، إلا أن هذا الحق لا ينعكس دائماً في الممارسات التربوية داخل المدارس، حيث يمتد القصور عبر مختلف مراحل العملية التعليمية: من تصميم السياسات التعليمية، إلى تطوير المناهج، إلى تهيئة البيئات المدرسية، وهو ما يجعل إدماجهم في كثير من الأحيان شكلياً أو جزئياً، وضعيف الأثر من حيث جودة التعلم والمشاركة.

وعلى مستوى الإطار القانوني، تبرز فجوات تشريعية تتمثل في غياب تعريفات واضحة ومتكاملة للأشخاص ذوي الإعاقة ضمن بعض القوانين الناظمة لقطاع التعليم، مثل قانون التربية والتعليم الأردني رقم 3 لسنة 1994 وتعديلاته[2]، إضافة إلى محدودية النصوص التي تُلزم بتمثيل قضايا الإعاقة داخل البنى الإدارية والتعليمية الإدارات المحلية. كما أن الأدوار والمسؤوليات المرتبطة بتقديم التعليم الدامج لا تزال موزعة بين جهات متعددة دون تحديد دقيق للصلاحيات، الأمر الذي يفضي إلى تداخل مؤسسي وثغرات في التنفيذ.

علاوة على ذلك، لا تُحدد التشريعات بشكل كافٍ مسؤوليات المديريات والمدارس في توفير الترتيبات التيسيرية المعقولة والخدمات الداعمة، كما تفتقر إلى آليات تنفيذية واضحة تربط الالتزامات القانونية بخطط تشغيلية قابلة للقياس والمساءلة. ورغم وجود منظومة متقدمة من القوانين والاتفاقيات، بما في ذلك اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، إلا أن التحدي يكمن في ترجمة هذه الالتزامات إلى أطر مؤسسية واضحة، تُسند إلى جهات محددة ذات صلاحيات مُعرّفة، بما يضمن الانتقال من الاعتراف القانوني إلى تحقيق تعليم دامج فعّال وشامل، وفيما يتعلق بحوكمة هذه العملية، تبرز الأدبيات أهمية الانتقال من الالتزامات العامة إلى أطر حوكمة واضحة متعددة المستويات، تقوم على تحديد دقيق للأدوار والمسؤوليات بين الجهات المعنية، وتعزيز التنسيق بين المستويين المركزي والمحلي، وربط السياسات التعليمية بآليات تنفيذية قابلة للقياس والمساءلة. كذلك على ضرورة تبني نماذج حوكمة تشاركية تدمج

الفاعلين المحليين بما في ذلك البلديات والمجتمعات المحلية في تخطيط وتنفيذ سياسات التعليم الدامج، بما يضمن الاستجابة للاحتياجات الفعلية على المستوى المحلي. وعليه، فإن نجاح التعليم الدامج لا يرتبط فقط بتبني سياسات شاملة، بل بوجود منظومة حوكمة فعّالة تُترجم هذه السياسات إلى ممارسات مستدامة قائمة على البيانات، والتنسيق المؤسسي، والمساءلة.

المنهجية

مقاربة تشاركية متعددة الأدوات لفهم فجوات التعليم الدامج وإعادة صياغة الحوكمة المحلية

اعتمدت هذه الورقة على منهجية بحثية تحليلية متعددة المستويات، هدفت إلى تجاوز المقاربات الوصفية التقليدية لقضية التعليم الدامج، والانتقال نحو فهم أعمق للفجوات البنيوية المرتبطة بحوكمة هذا الملف في الأردن، خصوصاً في ظل التحولات المرتبطة بقانون الإدارة المحلية القادم، وصدور نظام الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج للأشخاص ذوي الإعاقة لعام 2025، الذي أسّس لمرحلة جديدة في تنظيم هذا القطاع وتعزيز أطر الجودة والرقابة والتكامل المؤسسي.

وانطلقت منهجية إعداد الورقة من فرضية رئيسية مفادها أن التحديات المرتبطة بالتعليم الدامج لا تعود فقط إلى نقص الخدمات أو الموارد، بل ترتبط بشكل مباشر بطبيعة الحوكمة العامة، وتوزيع الأدوار بين المؤسسات المركزية والمحلية، ومحدودية التكامل بين التشريعات والسياسات وآليات التنفيذ والمتابعة.

أولاً: الدراسة المكتبية وتحليل الإطار المرجعي

بدأ إعداد الورقة بمرحلة دراسة مكتبية موسعة، هدفت إلى بناء قاعدة معرفية وتحليلية متكاملة حول واقع التعليم الدامج في الأردن، من خلال مراجعة:

- التشريعات الوطنية ذات العلاقة، وعلى رأسها قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة 2017، وقانون التربية والتعليم، والتشريعات الناظمة للإدارة المحلية.
- الاستراتيجيات الوطنية، بما في ذلك الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج، والخطة الاستراتيجية للتعليم، وإعلان الأردن للدمج والتنوع في التعليم لعام 2022.
- نظام الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج للأشخاص ذوي الإعاقة لسنة 2025، الذي منح الأكاديمية أدواراً تتعلق بتطوير السياسات، ووضع معايير الجودة، وإنشاء قواعد بيانات وطنية، وبناء القدرات، ومتابعة الالتزام المؤسسي.
- الأدبيات الدولية المتعلقة بحوكمة التعليم الدامج، واللامركزية التعليمية، ونماذج الإدارة المحلية الداعمة للعدالة التعليمية.

كما تضمنت هذه المرحلة مراجعة عدد من النماذج والممارسات الأوروبية الفضلى المتعلقة بإدارة التعليم الدامج على المستوى المحلي، خصوصاً تلك التي تعتمد على:

- التخطيط القائم على البيانات

- ربط التمويل بمؤشرات الأداء
- تمكين السلطات المحلية
- إشراك المجتمعات المحلية والأشخاص ذوي الإعاقة في صنع القرار

وقد ساعدت هذه المرحلة في تحديد الفجوات الأولية، وصياغة الأسئلة الإرشادية للجلسات الحوارية والمقابلات المعمقة.

ثانياً: جلسات التركيز وتحليل الفجوات

اعتمدت الورقة على ثلاث جلسات تركيز (Focus Groups) متخصصة، صُممت بطريقة تراكمية، بحيث تبني كل جلسة على مخرجات الجلسة السابقة، بما يتيح الانتقال التدريجي من التشخيص إلى بناء الخيارات السياساتية.

١. **جلسة تحليل الفجوات التشريعية**

ركزت الجلسة الأولى على تحليل البيئة القانونية والتنظيمية الناظمة للتعليم الدامج، وناقشت:

- مدى اتساق التشريعات الوطنية مع اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.
- الفجوات القائمة في قانون الإدارة المحلية فيما يتعلق بالأدوار المناطة بالبلديات والمجالس المحلية.
- غياب النصوص الملزمة المتعلقة بالموازنات المستجيبة للإعاقة.
- محدودية تمثيل الأشخاص ذوي الإعاقة في البنى المحلية.
- التداخل التشريعي بين الجهات المختلفة، وضعف وضوح الصلاحيات والمسؤوليات.

كما ناقشت الجلسة أثر غياب النصوص التنفيذية الواضحة على تحويل الحق في التعليم الدامج من "التزام قانوني" إلى "سياسة قابلة للتطبيق".

٢. **جلسة تحليل الفجوات التنفيذية والمؤسسية**

انتقلت الجلسة الثانية من المستوى التشريعي إلى المستوى التنفيذي والمؤسسي، وركزت على التحديات العملية التي تواجه تطبيق التعليم الدامج، بما في ذلك:

- ضعف جاهزية البنية التحتية المدرسية والبيئة المحيطة.
- غياب النقل الآمن والميسر.
- محدودية الكوادر المؤهلة في التعليم الدامج.
- ضعف التكامل بين وزارة التربية والتعليم والبلديات والمجلس الأعلى.
- غياب قواعد البيانات الدقيقة والمصنفة.
- التفاوتات الجغرافية في الوصول إلى الخدمات التعليمية الدامجة.

كما ناقشت الجلسة التحديات المرتبطة بقدرة الإدارات المحلية على لعب دور فاعل في التخطيط والتنفيذ، في ظل محدودية الموارد والصلاحيات.

وقد أظهرت النقاشات أن إحدى أبرز الإشكاليات لا تتمثل فقط في ضعف الخدمات، بل في غياب نموذج حوكمة واضح يربط بين المستوى المركزي والمحلي ضمن إطار مساءلة فعّال.

٣. **جلسة بناء مصفوفة التوصيات الإجرائية والسياساتية**

خُصصت الجلسة الثالثة لتطوير مصفوفة توصيات عملية قابلة للتطبيق، استناداً إلى الفجوات التي تم تحديدها في المرحلتين السابقتين.

وركزت الجلسة على:

- تحديد الأدوار المؤسسية لكل جهة معنية.
- اقتراح تعديلات تشريعية مرتبطة بقانون الإدارة المحلية القادم.
- تطوير آليات رقابة ومساءلة.
- اقتراح مؤشرات أداء قابلة للقياس.
- صياغة مقترحات تتعلق بالموازنات المستجيبة للإعاقة.
- تعزيز دور البلديات في التخطيط المكاني والوصول الآمن للمدارس.
- إدماج قضايا الإعاقة ضمن خطط التنمية المحلية.

كما ناقشت الجلسة إمكانية بناء نموذج "حوكمة محلية دامجة" يقوم على التكامل بين:

- وزارة التربية والتعليم
- وزارة الإدارة المحلية
- المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
- الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج

ضمن إطار مؤسسي قائم على البيانات والتنسيق والمساءلة.

ثالثاً: المقابلات المعمقة مع الخبراء وصناع القرار

استُكملت المنهجية بسلسلة من المقابلات المعمقة شبه المهيكلة مع خبراء ومسؤولين وصناع قرار من الجهات ذات العلاقة، بهدف فهم التحديات المؤسسية من داخل منظومة صنع القرار والتنفيذ.

وشملت المقابلات:

- مسؤولين وخبراء في الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج للأشخاص ذوي الإعاقة.
- مسؤولين في وزارة الإدارة المحلية، وخصوصاً مديرية تكافؤ الفرص.
- مسؤولين وخبراء في وزارة التربية والتعليم.
- خبراء في مجال السياسات التعليمية وحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

وهدفت هذه المقابلات إلى:

- فهم التصورات المؤسسية المتعلقة بأدوار كل جهة.
- استكشاف التحديات المرتبطة بالتنسيق وتوزيع الصلاحيات.
- تحليل الفجوة بين النصوص القانونية والممارسة العملية.
- تقييم قدرة الإدارة المحلية على لعب دور تنفيذي ورقابي في التعليم الدامج.
- استشراف الدور المتوقع للأكاديمية الملكية للتعليم الدامج بعد صدور نظامها الجديد.

وقد وفرت هذه المقابلات بُعداً تفسيرياً مهماً للورقة، من خلال نقل النقاش من مستوى النصوص والسياسات إلى مستوى الواقع التنفيذي والمؤسسي.

رابعاً: المقاربة التحليلية للورقة

اعتمدت الورقة مقاربة تحليل سياسات عامة (Policy Analysis Approach)، تقوم على:

- تحليل الفجوة بين السياسة والتطبيق.
- دراسة التداخل بين الحوكمة المركزية والمحلية.
- تقييم الأطر المؤسسية والتنظيمية.
- تحليل قابلية التنفيذ والاستدامة.
- بناء خيارات سياساتية قابلة للتطبيق.

كما اعتمدت الورقة على مفهوم "الحوكمة المحلية الدامجة" باعتباره إطاراً تفسيرياً لفهم العلاقة بين:

- التعليم
- الإدارة المحلية
- العدالة الاجتماعية
- المشاركة السياسية
- التخطيط التنموي

حيث أتاحت هذه المنهجية التشاركية متعددة الأدوات بناء فهم متكامل لقضية التعليم الدامج في الأردن، باعتبارها قضية حوكمة عامة تتطلب إعادة تعريف الأدوار المؤسسية، وتعزيز التكامل بين المستويات المختلفة للدولة، والانتقال من منطق التنسيق العام إلى منطق المساءلة والتنفيذ الفعلي، أكثر من كونها قضية تعليمية تقنية فحسب.

كما ساعدت المنهجية في إنتاج توصيات تستند إلى:

- الأدلة
- الحوار التشاركي
- الخبرة المؤسسية
- والتحليل الواقعي للتحديات التنفيذية

بما يعزز قابلية الورقة للتأثير في النقاشات المرتبطة بقانون الإدارة المحلية، وسياسات التعليم الدامج في الأردن.

الإشكالية والتحليل:

تنطلق الورقة من تحليل فجوة كمية ونوعية تتمثل في انخفاض نسب التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم الدامج مقارنة بحجمهم الفعلي، لتعيد تأطير المشكلة بوصفها قضية حوكمة متعددة المستويات، تتجاوز قطاع التعليم لتشمل ضعف التكامل بين السياسات المركزية وأدوار الإدارة المحلية، وغياب آليات، واضحة للمساءلة، والتنفيذ.
تنظر الورقة إلى أن تحقيق تعليم دامج فعّال في الأردن يتطلب تحولاً في نموذج الحوكمة من نهج مركزي يعتمد على السياسات العامة، إلى نموذج حوكمة محلية دامجة قائم على البيانات، والتكامل المؤسسي، والمساءلة، والتخطيط التشاركي. وتؤكد أن قانون الإدارة المحلية يمثل فرصة حاسمة لإدماج هذه المبادئ ضمن إطار تشريعي ملزم، بما يضمن الانتقال من الاعتراف بالحقوق إلى تحقيقها فعلياً على أرض الواقع.

وتُظهر النتائج أن التحديات لا تقتصر على البنية التحتية، بل تشمل:

1. غياب قاعدة بيانات وطنية دقيقة ومصنفة على المستوى المحلي
2. ضعف دور البلديات في تهيئة البيئة المادية والخدمات الداعمة
3. محدودية تمثيل الأشخاص ذوي الإعاقة في المجالس المحلية
4. نقص الكوادر المؤهلة والمناهج الدامجة
5. هيمنة الطابع التنسيقي على حساب الأدوار الرقابية الملزمة

التعليم الدامج في الأردن: من الحقّ المعلن إلى التمكين الفعلي عبر الإدارة المحلية والسياسات العامة

يُعدّ التعليم الدامج للأشخاص ذوي الإعاقة أحد أهم المؤشرات على عدالة النظم التعليمية وقدرتها على ضمان المساواة وتكافؤ الفرص. فالتعليم لم يعد يُقاس فقط بمدى توفره، بل بقدرته على احتواء التنوع الإنساني، والاستجابة للاحتياجات المختلفة للطلبة ضمن بيئة تعليمية عادلة وميسّرة.
في الأردن، ورغم التقدم التشريعي والمؤسسي في مجال حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، لا تزال فجوة التطبيق واسعة بين الإطار القانوني والواقع العملي، حيث تشير التقديرات إلى أن أقل من 10% من الطلبة ذوي الإعاقة فقط ملتحقون بمنظومة التعليم النظامي. هذه النسبة لا تعكس فقط تحدياً تعليمياً، بل تكشف عن تحدٍ أعمق يتعلق ببنية السياسات العامة، والحوكمة، والتخطيط المحلي، وتكامل الأدوار بين المؤسسات.

1- التعليم الدامج: من مفهوم تعليمي إلى حق إنساني ملزم

لم يعد التعليم الدامج خياراً سياسياً أو مبادرة قطاعية، بل هو حق أساسي مكفول بموجب القوانين الوطنية والاتفاقيات الدولية ذات الصلة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. ويقوم هذا الحق على مبدأ جوهري مفاده أن النظام التعليمي يجب أن يتكيف

مع الطلبة، وليس العكس.
ويُفهم التعليم الدامج اليوم باعتباره منظومة متكاملة، لا تقتصر على إدماج الطالب داخل الصفوف العادية، بل تشمل عناصر مترابطة تبدأ من البيئة الفيزيائية الميسّرة، مروراً بالمناهج وطرق التدريس المرنة، ووصولاً إلى تأهيل الكوادر التعليمية، وتوفير خدمات الدعم والمساندة، وتعزيز الاتجاهات المجتمعية الإيجابية، إضافة إلى المشاركة الفاعلة للأسر في العملية التعليمية. إن أي خلل في أحد هذه العناصر يؤدي إلى تقويض مفهوم الإدماج وتحويله إلى شكل رمزي غير فعّال.

2- الفجوة بين السياسات والواقع: تحدٍ في الحوكمة لا في الرؤية فقط

على الرغم من وضوح الرؤية التشريعية المتعلقة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، إلا أن التحدي الأساسي يكمن في ضعف التحول من السياسات إلى التنفيذ. فغياب التنسيق الفعّال بين الجهات المعنية، وتشتت الأدوار بين وزارة التربية والتعليم، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والأكاديمية الملكية للتعليم الدامج، ووزارة الإدارة المحلية، يؤدي إلى فجوات تنفيذية تؤثر مباشرة على حق الطلبة في التعليم.
كما أن غياب التخطيط القائم على البيانات الدقيقة، خصوصاً تلك التي يمكن أن تبدأ من المستوى المحلي، يحدّ من قدرة صناع القرار على تصميم سياسات تعليمية عادلة وفعّالة. وفي هذا السياق، يصبح دور قواعد البيانات المحلية أداة محورية في تحويل الاحتياجات الواقعية إلى سياسات قابلة للتطبيق.

3- التعليم الدامج كمدخل للمواطنة الشاملة

لا يقتصر أثر التعليم الدامج على الجانب التعليمي فقط، بل يمتد ليشكل أساساً للمواطنة الفاعلة والمشاركة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للأشخاص ذوي الإعاقة. فغياب الوصول إلى التعليم يعني عملياً إعادة إنتاج الإقصاء على مستويات متعددة، بينما يفتح التعليم الدامج المجال أمام مشاركة حقيقية وشاملة في الحياة العامة.
إن كل نسبة مئوية في هذا السياق ليست رقماً مجرداً، بل تمثل أفراداً حُرموا من حقهم في التعلم، وما يترتب عليه من فرص في العمل، والمشاركة، والاستقلالية.

4- نحو نظام أكثر حوكمة وعدالة

إن تعزيز التعليم الدامج يتطلب الانتقال من المبادرات الجزئية إلى إطار وطني محكم يقوم على الحوكمة، والتنسيق المؤسسي، والمساءلة. كما يتطلب إعادة النظر في آليات التمويل، بحيث تصبح أكثر استجابة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وليس مجرد موازنات تقليدية لا تأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات الفعلية.
وفي هذا السياق، يشكل الاتساق بين التشريعات والتنفيذ عاملاً حاسماً في سد الفجوات التي تؤدي إلى إضعاف الحق في التعليم. كما أن وجود مؤسسات متخصصة مثل الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج يمثل فرصة لتعزيز التخصصية وتطوير الممارسات المبنية على الأدلة.

إن التعليم الدامج في الأردن يقف اليوم عند مفترق طرق بين ترسيخ حق إنساني شامل، أو استمرار فجوة بين النص والتطبيق. وبين هذين المسارين، تبرز الإدارة المحلية كفاعل

حاسم، والسياسات العامة كأداة تغيير، والحوكمة كشرط أساسي للعدالة.
وفي نهاية المطاف، فإن التعليم الدامج ليس مجرد سياسة قطاعية، بل هو تعبير مباشر عن نوع المجتمع الذي نريد بناءه: مجتمع أكثر عدالة، وأكثر شمولاً، وأكثر قدرة على احتواء جميع أفراده دون استثناء.

الإدارة المحلية: الفاعل الغائب/الحاضر في معادلة الإدماج

رغم أن التعليم يُدار تقليدياً على المستوى المركزي، إلا أن تجربة التعليم الدامج تُظهر بوضوح أن الإدارة المحلية أصبحت فاعلاً أساسياً لا يمكن تجاهله. فمجالس الإدارة المحلية تمتلك قدرة مباشرة على التأثير في البيئة التعليمية من خلال التخطيط الحضري، وتوفير البنية التحتية الميسّرة، ودعم المبادرات المحلية، وربط الاحتياجات المجتمعية بالسياسات الوطنية.
إن التخطيط المحلي المستجيب لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة يمثل نقطة تحول في الانتقال من السياسات العامة إلى التطبيق الفعلي. وفي هذا الإطار، يمكن للإدارة المحلية أن تكون حلقة وصل بين المواطن والدولة، وبين الاحتياج والخدمة، وبين الحق والتنفيذ.

1- صياغة سياسات للتعليم الدامج من خلال قانون الإدارة المحلية

يؤسس الدستور الأردني للحق في التعليم و»تكفل الدولة توفير فرص التعليم لجميع المواطنين» بحسب قانون التربية والتعليم لعام 1994، كذلك فإن لدى الأردن الكثير من الالتزامات القانونية التي تدعم حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة فقد صادق على اتفاقية الأمم المتحدة للأشخاص ذوي الإعاقة CRPD عام 2008[3]، كما أن لدى الأردن قانون الأشخاص ذوي الإعاقة رقم 20 لعام 2017 وهو قانون متقدم في هذا المجال ونص قانوني صريح يقر التعليم الدامج كحق ويحمل التزامات مباشرة، كان الأردن كان قد أقر في يونيو من العام 2022 إعلان الأردن حول الدمج والتنوّع في التعليم، الذي حدّد عشر مجموعات من الأطفال الأكثر عُرضة لخطر الإقصاء. حيث استند الإطار الوطني للدمج والتنوّع إلى هذا الإعلان، وللخطة الاستراتيجية للتعليم (2018-2025)، والاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج، ورؤية التحديث الاقتصادي لجمع كافة الالتزامات والخطط بشأن الدمج والتنوع في التعليم في الأردن، لتوفير إطار عمل سياسي وأسس للتوجيهات الفنية والعملية الإجرائية على مختلف المستويات (المركزي، ومديرية التربية في الميدان، والمدرسة) لمزيد من التوجيه والمتابعة للتنفيذ.[4]

إلا أن الفجوة بين الإطار القانوني والتطبيق العملي واضحة،حيث تشير التقديرات إلى أن نسبة التحاق الطلبة من ذوي الإعاقة في المؤسسات التعليمية لا تتجاوز 10% من إجمالي عددهم في المملكة[5]، وهو ما يعكس تحديا وطنياً يجعلنا نبحث أكثر في إن هذا التحديث المنشود للمنظومة السياسية لا يمكن عزله عن الواقع التعليمي؛حيث تستهدف الوزارة الوصول إلى هذه النسبة بحلول عام 2030 ضمن الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج،

فالمشاركة السياسية الفاعلة والتمثيل الحقيقي للأشخاص ذوي الإعاقة يبدأ من المقعد الدراسي الدامج. فما لم يضمن قانون الإدارة المحلية القادم بيئة تعليمية تكسر حواجز العزل، سيبقى الحديث عن المشاركة السياسية والقيادة المحلية مجرد نصوص نظرية تفتقر للفاعلية.من هنا، ينتقل ثقل المسؤولية إلى قطاع التعليم، ليس كخدمة معزولة، بل كأداة حوكمة محلية تتطلب إعادة رسم «سيناريوهات تشريعية» تحدد بوضوح أين تنتهي مسؤولية الوزارة المركزية وأين تبدأ صلاحيات البلدية.

وتتجلى أولى ملامح هذه المشكلة في قصور الدور الذي تلعبه البلديات والإدارة المحلية في تهيئة البنية التحتية؛ فبينما يفرض القانون تهيئة كافة المباني والمرافق العامة قبل نهاية عام 2027 ، لا يزال الواقع يراوح مكانه نتيجة تجاهل كودات البناء الخاصة بالأشخاص ذوي الإعاقة أثناء تصميم المخططات الهندسية وتدقيقها. هذا القصور لا يتوقف عند حدود أسوار المدرسة، بل يمتد ليشمل الطرق المؤدية إليها، حيث تكتفي بعض المديريات بتوفير «اسم مدرسة» مهيأة قد تبعد عشرات الكيلومترات عن سكن الطالب دون توفير وسائل نقل، مما يجعل خيار الدمج متاحاً نظرياً ومستحيلاً عملياً. إن البلديات، وبحكم قربها من حاجة المواطن اليومية، تفتقر حتى الآن لنصوص صريحة في قانون الإدارة المحلية تُلزمها بتمويل الترتيبات التيسيرية وضمان سهولة الوصول كجزء من خطط التنمية المحلية.وبالتوازي مع عوائق البناء. هذا وتحتاج هذه البلديات إلى دراسة واقعها وهل تحقق مبانيها معايير الوصول للأشخاص ذوي الإعاقة.

2- غياب تمثيل الأشخاص ذوي الإعاقة في المجالس المحلية وعدم تخصيص الميزانية

غياب وجود نسب تمثيل واضحة للأشخاص ذوي الإعاقة في المجالس المحلية من خلال قانون الإدارة المحلية القادم، وضرورة إشراك الأشخاص ذوي الإعاقة في رسم السياسات. كما أن تحديث المنظومة السياسية يفتح المجال للانتقال من منطق "التسهيلات" إلى منطق "التمكين". فبدل التركيز على معالجة العوائق بعد ظهورها، تصبح الدولة معنية بتصميم سياسات سياسية دامجة منذ البداية، تأخذ في الاعتبار احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة في التشريع، والتخطيط، والتواصل السياسي، والعمل الحزبي، والإعلام، والإدارة المحلية. وهذا التحول من الاستجابة إلى الوقاية[6]. لذلك تظهر الحاجة لإشراك أصحاب المصلحة في المجالس المحلية .

وفي ظل غياب مخصصات مالية واضحة ومستقلة للخدمات الدامجة ضمن موازنات الإدارة المحلية يجعل من عملية التهيئة والتدريب رهينة للمنح الخارجية أو المبادرات التطوعية، بدلاً من أن تكون التزاماً أصيلاً ومستداماً مدعوماً بموازنات لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. وكذلك ضرورة استخدام الميزانية المتعلقة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في المشاريع الدامجة وعدم السماح بمناقلة هذه الميزانيات لصالح مشاريع أخرى.

دور وزارة التربية والتعليم

يحتاج نظام تعليمي دامج إلى تطوير مستويات عدة بدءاً من إعداد مناهج تعليمية دامجة تحقق معايير الوصول للطلبة من ذوي الإعاقة على اختلاف إعاقاتهم، كما تبرز إشكالية الكوادر التعليمية المؤهلة حيث يعاني النظام التعليمي من نقص حاد في المعلمين المساندين المتفرغين والمتخصصين، وما زال هناك ارتباك تنظيمي حول آليات تعيينهم واستدامتهم الوظيفية. هذا الضعف في الكوادر يمتد ليشمل غياب الفرق متعددة التخصصات التي تضم أخصائيي العلاج الوظيفي والطبيعي داخل البيئة المدرسية، مما يُبقي عملية «التقييم التربوي» ناقصة وغير قادرة على وضع خطط دعم فردية فعالة للطلبة. وكذلك تهيئة البيئة التعليمية لتستقبل الطلبة ذوي الإعاقة . وينظر إلى «نظام الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج للأشخاص ذوي الإعاقة» النظام الذي صدر في 2025/5/16 ولها» مهمة إعداد السياسات والاستراتيجيات والبرامج التعليمية المتعلقة بالتعليم الدامج والتدخل المبكر للأشخاص ذوي الإعاقة ووضع الأسس اللازمة لتنفيذها ورفعها إلى مجلس التربية والتعليم لاعتمادها، وإنشاء وتطوير قاعدة بيانات مصنفة ومفصلة للأشخاص ذوي الإعاقة الملتحقين بمختلف المؤسسات التعليمية في المملكة، كاحتمال لمؤسسة وطنية يمكن أن تلعب دورا في ردم الفجوة السياسات الواقعة في هذا المجال وتعلب دور التكامل المؤسسي بين الجهات المعنية برفع مستوى التعليم الدامج في الأردن . وإيجاد نظام مساءلة وتتبع لتطور الطلاب من ذوي الإعاقة، وكذلك مراجعة معايير المؤسسة التعليمية في الأردن للمدرسة الدامجة.

الدور المتوقع للأكاديمية الملكية للتعليم الدامج في الأردن: من مؤسسة معيارية إلى محرك تحولي للحوكمة التعليمية

يمثل صدور نظام **الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج للأشخاص ذوي الإعاقة** في الأردن خلال عام 2025 نقطة تحول مؤسسية مهمة في مسار التعليم الدامج[7]، ليس فقط باعتبارها جهة فنية جديدة، بل كإعادة تعريف لطريقة إدارة هذا الملف على المستوى الوطني. فالأكاديمية لا تأتي كمجرد إضافة إدارية إلى منظومة قائمة، بل كـ**بنية حوكمة متخصصة** يفترض أن تعيد تنظيم العلاقة بين السياسات التعليمية، والإدارة العامة، والبيانات، والمساءلة.

هذا التحول يتزامن مع إدراك متزايد بأن التعليم الدامج لم يعد قضية "دعم فئات خاصة"، بل أصبح معياراً لقياس عدالة النظام التعليمي وقدرته على إنتاج المساواة الفعلية في الفرص.

أولاً: التحول المؤسسي الذي تمثله الأكاديمية

وفق نظامها المنشور، تتمتع الأكاديمية باستقلال مالي وإداري، وترتبط بالمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وتُكلف بمهام واسعة تشمل: تطوير السياسات التعليمية الدامجة، وإنشاء قاعدة بيانات وطنية، ووضع معايير الجودة، ومتابعة التنفيذ،

ودعم المناهج، وبناء القدرات، ورصد الالتزام المؤسسي.
هذا التوصيف يجعل الأكاديمية مختلفة عن أي جهة تقليدية في قطاع التعليم، لأنها تجمع بين أربع وظائف في آن واحد:

1. **وظيفة معيارية (Standard Setter)**: وضع السياسات والمعايير
2. **وظيفة بياناتية (Data Authority)**: بناء قاعدة بيانات وطنية للإعاقة
3. **وظيفة رقابية (Monitoring & Compliance)**: متابعة الالتزام
4. **وظيفة تطويرية (Capacity & System Development)**: بناء القدرات وتطوير المناهج

هذا الدمج بين الوظائف يعكس انتقالاً من نموذج "إدارة التعليم الدامج كملف تشغيلي" إلى نموذج "حوكمة تعليم دامج قائم على الأدلة".

ثانياً: الأكاديمية كحل لأزمة البيانات في التعليم الدامج

من أبرز أوجه القصور في منظومة التعليم الدامج في الأردن غياب قاعدة بيانات وطنية دقيقة ومحدثة حول أعداد الأشخاص ذوي الإعاقة، وتوزيعهم الجغرافي، وأنواع إعاقاتهم. هذا الغياب جعل التخطيط التعليمي يعتمد على تقديرات عامة لا تعكس الواقع المحلي.
هنا تبرز الأكاديمية كأداة محورية، إذ ينص نظامها على إنشاء قاعدة بيانات مفصلة ومصنفة للطلبة ذوي الإعاقة في المؤسسات التعليمية.
وهذا الدور لا يمكن النظر إليه كإجراء تقني فقط، بل كـ:

- انتقال من التخطيط العام إلى **التخطيط المكاني الدقيق (Geospatial Planning)**
- ربط التعليم بالتحليل الجغرافي للاحتياج
- دعم اتخاذ القرار على مستوى البلديات والمدارس

وبذلك تصبح الأكاديمية "العقل التحليلي" للنظام، وليس مجرد ذراع تنفيذية.

ثالثاً: إعادة تعريف جودة التعليم الدامج

إحدى الإضافات النوعية التي يقدمها النظام هي تركيزه على **وضع معايير جودة وآليات متابعة** للتعليم الدامج، وربطها باتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.
هذا يعني أن الأكاديمية تتحول إلى:

- جهة مرجعية لتعريف "ما هو التعليم الدامج الجيد"
- جهة تقيس الفجوة بين السياسات والتطبيق
- جهة تضع مؤشرات أداء قابلة للقياس

وهذا بالغ الأهمية لأن أحد أكبر التحديات في الأردن ليس غياب السياسات، بل غياب **تعريف تشغيلي واضح لماهية الدمج الجيد.**

رابعاً: من الدعم الفني إلى إعادة تشكيل النظام التعليمي

النظام يمنح الأكاديمية دوراً في تقديم الدعم الفني للمناهج وطرق التدريس، وتطوير البرامج التعليمية، وتعزيز قدرات المعلمين والمؤسسات.
لكن الأهم من ذلك أن هذا الدور يفتح الباب أمام تحول أعمق:

1. **الانتقال إلى التصميم الشامل للتعلم (UDL)**

أي تصميم المناهج بحيث تكون:

- مرنة
- متعددة الوسائط
- قابلة للتكيف مع مختلف الإعاقات

2. **إعادة تعريف دور المعلم**

من "ناقل معرفة" إلى "مُيسّر تعلم شامل"

3. **إعادة بناء بيئة المدرسة**

لتصبح بيئة تعليمية لا تستبعد أحداً منذ التصميم

وبذلك تتحول الأكاديمية من جهة تدريب إلى **محرك لإعادة هندسة العملية التعليمية نفسها.**

خامساً: الأكاديمية كحلقة وصل بين المركز والمحلي

أحد أهم أدوار الأكاديمية هو التنسيق مع الوزارات والجهات المحلية لضمان تخصيص الموارد المالية وتنفيذ خطط التعليم الدامج.

وهنا تظهر أهميتها في سد فجوة تاريخية في منظومة الإدارة أردنياً:

- مركزية السياسات
- وضعف التنفيذ المحلي

الأكاديمية يمكن أن تصبح "المترجم المؤسسي" بين:

- وزارة التربية (السياسات)
- البلديات (البنية التحتية)
- المجلس الأعلى (الحقوق والمعايير)

وهذا الدور يجعلها عنصر توازن في نموذج الحوكمة متعدد المستويات.

سادساً: دورها في الرقابة والتحول من التنسيق إلى الإنفاذ

من أهم التحولات التي يحملها النظام هو منح الأكاديمية دوراً في رصد التزام المؤسسات التعليمية بمتطلبات الوصول والترتيبات التيسيرية.

وهذا يعكس تحولاً مهماً من:

"التوصية"

إلى

"الرصد والمساءلة"

وهو ما يعالج أحد أضعف عناصر النظام السابق: غياب أدوات الإنفاذ الفعلي.

سابعاً: التحديات المتوقعة أمام الأكاديمية

رغم الطموح الكبير، فإن فعالية الأكاديمية ستواجه مجموعة من التحديات البنيوية:

1. **تحدي الانتقال من الدور الفني إلى الدور المؤسسي**

هل ستبقى جهة خبرة؟ أم تصبح جزءاً من منظومة القرار؟

2. **تحدي البيانات**

إنشاء قاعدة بيانات لا يكفي، بل يجب:

- تحديثها
- ربطها بالبلديات

- تحويلها إلى أداة تخطيط حيّة

4. تحدي الصلاحيات

نجاح الأكاديمية يعتمد على مدى قدرتها على التأثير في:

- وزارة التربية
- البلديات
- الموازنات العامة

5. تحدي التنفيذ المحلي

بدون بلديات قادرة وممولة، ستبقى مخرجات الأكاديمية محدودة الأثر.

ثامناً: الأكاديمية كمدخل لإعادة تعريف العدالة التعليمية

الأكاديمية في جوهرها ليست فقط مؤسسة تعليمية، بل أداة لإعادة تعريف مفهوم العدالة في التعليم.

فالتعليم الدامج، كما تُظهر الأدبيات الحديثة، لا يعني فقط الوصول إلى المدرسة، بل:

- المشاركة
- التعلم الفعلي
- النجاح الأكاديمي والاجتماعي

وهذا يتطلب بيئة تعليمية شاملة تتجاوز الجدران المدرسية إلى:

- النقل
- البنية التحتية
- السياسات المحلية
- الوعي المجتمعي

تمثل الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج في الأردن خطوة متقدمة نحو بناء نموذج مؤسسي جديد للتعليم الدامج، يقوم على البيانات، والمعايير، والمساءلة، والتكامل المؤسسي. لكنها في الوقت نفسه ليست حلاً تلقائياً، بل **أداة حوكمة تعتمد فعاليتها على السياق المؤسسي الذي تعمل فيه.**

فإذا تم تمكينها بشكل فعلي، وربطها بالإدارة المحلية، وتزويدها بأدوات تنفيذ حقيقية، يمكن أن تتحول إلى أحد أهم محركات الإصلاح التعليمي في الأردن خلال العقد القادم. أما إذا بقيت معزولة عن القرار التنفيذي والتمويل المحلي، فقد تبقى أقرب إلى مؤسسة معيارية قوية التأثير النظري، محدودة الأثر العملي.

في النهاية، نجاح الأكاديمية لا يقاس بما تنتجه من سياسات، بل بما تغيّره فعلياً في حياة الطلبة داخل الصفوف المدرسية وخارجها.

غياب قاعدة بيانات وطنية

إضافة إلى غياب قاعدة بيانات وطنية موحدة ودقيقة تربط بين وزارة الداخلية ووزارة التربية، وهذه الثغرة التي لا يمكن تجاوزها في رسم السياسات. فدون أرقام تفصيلية توضح أنواع الإعاقات وتوزيعها الجغرافي على مستوى كل محافظة وحيّ، يظل التخطيط لفتح غرف مصادر أو تهيئة مدارس جديدة أمرا صعباً. وهذا يلح علينا بضرورة وجود خارطة وطنية بين يدي صانع القرار لتوجيه الموارد المحدودة نحو الأكثر احتياجاً. لذا، فإن حوكمة هذه المشكلة تتطلب انتقالاً جذرياً في قانون الإدارة المحلية القادم، بحيث يتم تفعيل الرقابة الصارمة بدلاً من مجرد التنسيق، وتحديد جهات رقابية تملك سلطة إلزام المؤسسات المحلية بتنفيذ حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة كحقوق أساسية غير قابلة للتأجيل.

تحليل أصحاب المصلحة:

تتوزع مسؤوليات التعليم الدامج بين عدد من الفاعلين الرئيسيين، ما يفرض ضرورة فهم أدوارهم ومستويات تأثيرهم:

وزارة التربية والتعليم: الجهة المركزية المسؤولة عن السياسات التعليمية والمناهج، تمتلك سلطة عالية، إلا أن قدرتها التنفيذية تتأثر بضعف التكامل مع المستوى المحلي.
وزارة الإدارة المحلية والبلديات: فاعل تنفيذي محلي رئيسي في تهيئة البيئة المادية، إلا أن دورها لا يزال محدوداً نتيجة غياب النصوص الملزمة وضعف الموارد.

المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة: جهة تنظيمية ورقابية، تمتلك أدوات معيارية، لكنها تحتاج إلى تعزيز أدوات الإنفاذ.
الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج: جهة فنية واعدة يمكن أن تلعب دوراً محورياً في بناء القدرات وسد الفجوات المعرفية، واتخاذ القرارات التي تؤدي إلى عدالة المنظومة التعليمية.

المجتمعات المحلية والأشخاص ذوو الإعاقة: فاعلون أساسيون في ضمان استجابة السياسات للاحتياجات الفعلية، إلا أن تمثيلهم لا يزال محدوداً.

يمكن التعامل مع فجوة التعليم الدامج ضمن ثلاثة سيناريوهات رئيسية:

1. **السيناريو المركزي:** الإبقاء على النموذج الحالي مع تعزيز دور وزارة التربية والتعليم، وهو خيار منخفض الكلفة المؤسسية لكنه محدود الأثر.
2. **السيناريو اللامركزي الجزئي:** توزيع بعض الصلاحيات على المستوى المحلي مع الحفاظ على مركزية التخطيط، وهو خيار تدرجي يقلل المخاطر لكنه قد يبطئ التنفيذ.

3. **السيناريو اللامركزي الدامج (المقترح):** نقل صلاحيات واضحة إلى البلديات ضمن إطار حوكمة ملزم قائم على البيانات والمساءلة، وهو الخيار الأكثر قدرة على تحقيق أثر مستدام رغم حاجته إلى إصلاحات تشريعية ومؤسسية.

وذلك من خلال:

1. **الانتقال من الإحصاء العام إلى «الخارطة الوطنية الذكية» للإعاقة على مستوى البلديات.**

المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة: ربط البطاقة التعريفية الذكية بقاعدة بيانات جغرافية (GIS) تحدد أماكن تركز الطلاب ذوي الإعاقة ونوع إعاقاتهم في كل حي.

- وزارة التربية والتعليم: استخدام هذه البيانات لتحديد المدارس التي تتطلب تهيئة فورية بدلاً من التوزيع العشوائي للموارد.
- الإدارة المحلية: إدراج «دليل احتياجات الإعاقة» كجزء إلزامي من خطة التنمية المحلية لكل محافظة، وتكليفها بالعمل على إحصاءات وجمع بيانات لكل محافظة عن الأشخاص ذوي الإعاقة تشكل(أعمارهم، نوع الإعاقة، أماكن الإقامة)

2. **مأسسة الدمج من خلال التشريعات المحلية**

تضمين «كوتة» أو نسب تمثيل وضمانات مالية في قانون الإدارة المحلية القادم.

- قانون الإدارة المحلية: تعديل القانون لضمان وجود مقعد استشاري للأشخاص ذوي الإعاقة في المجالس البلدية والمحافظات (اللامركزية).
- الميزانيات المستجيبة للإعاقة: فرض بند في موازنات البلديات مخصص للوصول البيئي (منحدرات، أرصفة، لافتات) يمنع مناقلته بقرار من وزارة الإدارة المحلية.

3. **البيئة التعليمية المتكاملة (النهج الشمولي)**

سد فجوة التعليم الدامج عبر تكامل الأدوار بين «المبنى، المنهاج، والكوادر».

- الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج: تولي ملف تدريب الكوادر التعليمية في المدارس الحكومية على «التصميم العالمي للتعلم» [8](UDL) وتعديل المناهج لتكون مرنة.
- وزارة التربية + البلديات: توقيع مذكرات تفاهم ملزمة تجعل البلدية مسؤولة عن «آمن الوصول» (طرق، أرصفة، إنارة) في محيط المدرسة، بينما تتولى الوزارة تهيئة المبنى من الداخل.

4. **التحول من التنسيق إلى الرقابة والإنفاذ**

تفعيل الدور الرقابي لضمان إنفاذ قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لسنة 2017.

- المجلس الأعلى: ممارسة صلاحيات التدقيق الدامج أو تشكيل لجان امتثال رقابية مشتركة مع ديوان المحاسبة لتقييم المؤسسات التعليمية والبلدية، وامتثالها للقانون.

- نظام الحوافز: فبديلاً عن الممارسة التقليدية بـ»العقوبات» أو الغرامات، أن يكون هناك حوافز على صعيد الرسوم والترخيص والضرائب المستوفاة، وأن يكافأ كل من يمتثل للمبادئ الحقوقية في القانون بتسهيل تراخيصه، ودعمه بتخفيض الرسوم والضرائب، أو حتى منحه دعماً وأولوية في الاستفادة من البرامج التنموية الممولة دولياً.
- نظام المساءلة: ربط التمويل الممنوح للبلديات أو المدارس بمؤشر «أداء الإدماج» الذي يتم قياسه عبر منصة إلكترونية تفاعلية.

5. الرقمنة والوصول إلى العدالة

رقمنة الحقوق وتفعيل أنظمة الشكاوى التيسيرية.

- وزارة الاقتصاد الرقمي + المجلس الأعلى: إلزام كافة المواقع الحكومية والتعليمية بمعايير الوصول العالمية (مثل قوارئ الشاشة، لغة الإشارة).
- المساعدة القانونية: إنشاء «وحدة مساعدة قانونية متنقلة» أو إلكترونية تتبع للمركز الوطني لحقوق الإنسان بالتعاون مع المجلس الأعلى، لتمكين ذوي الإعاقة من التبليغ عن حالات الإقصاء التعليمي.

6. الآثار المالية والتمويل

يتطلب تنفيذ نموذج الحوكمة المحلية الدامجة استثمارات إضافية في البنية التحتية، وتأهيل الكوادر، وتطوير الأنظمة الرقمية. إلا أن هذه الكلفة يمكن إدارتها من خلال:

- إعادة توجيه الموارد ضمن موازنات البلديات لتصبح "موازنات مستجيبة للإعاقة"
- ربط التمويل الحكومي بمؤشرات أداء واضحة في مجال الدمج
- الاستفادة من التمويل الدولي والمنح التنموية لدعم التحول المؤسسي
- اعتماد نهج تدريجي في التنفيذ يوزع الكلفة على عدة سنوات

وبذلك، لا يُنظر إلى التعليم الدامج كعبء مالي، بل كاستثمار طويل الأمد في رأس المال البشري والعدالة الاجتماعية.

7. دروس من الممارسات الأوروبية الفضلى

تُظهر التجارب الأوروبية أن نجاح التعليم الدامج يرتبط بتبني نماذج حوكمة لامركزية قائمة على:

- منح السلطات المحلية صلاحيات واضحة في التخطيط والتمويل
- تطوير أنظمة بيانات متكاملة تدعم اتخاذ القرار
- ربط التمويل بالأداء والنتائج
- إشراك المجتمعات المحلية في تصميم السياسات
- ويمكن تكييف هذه الدروس مع السياق الأردني بما يعزز فعالية الإصلاحات المقترحة.

خارطة طريق تنفيذية:

- **قصير المدى (1 سنة):**
إعداد التعديلات التشريعية، تطوير قاعدة البيانات الوطنية، إطلاق برامج تدريب أولية للكوادر.
- **متوسط المدى (3 سنوات):**
تهيئة المدارس ذات الأولوية، إدماج البلديات في التخطيط، تفعيل نظام المساءلة وربط التمويل بالمؤشرات.
- **طويل المدى (5 سنوات):**
تحقيق التغطية الشاملة للتعليم الدامج، ترسيخ نموذج الحوكمة المحلية، وضمان الاستدامة المؤسسية.

مؤشرات الأداء:

- نسبة التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم النظامي
- نسبة المدارس المهيأة وفق معايير الوصول
- عدد المعلمين المؤهلين في التعليم الدامج
- نسبة البلديات التي تخصص موازنات للإعاقة
- مؤشر رضا المستفيدين من الخدمات التعليمية الدامجة

المخاطر والتحديات المحتملة:

- مقاومة التغيير من بعض الجهات المؤسسية
- محدودية الموارد المالية على المستوى المحلي
- ضعف التنسيق بين الجهات المختلفة
- فجوات في القدرات الفنية والإدارية
- ويستدعي ذلك تبني نهج تدريجي في الإصلاح، وتعزيز بناء القدرات، وضمان وجود إرادة سياسية داعمة.

مقترحات تشريعية:

- النص على تمثيل الأشخاص ذوي الإعاقة في المجالس المحلية بنسبة محددة
- إلزام البلديات بتخصيص موازنات سنوية للخدمات الدامجة
- تحديد مسؤوليات واضحة للجهات المحلية في تهيئة البيئة التعليمية
- ربط التمويل الحكومي بمستوى الالتزام بمعايير الدمج

1. إعداد سياسة تنفيذية وإطار عمل ممنهج لتحقيق وصول عادل للأشخاص لحقوقهم في التعليم الدامج في المؤسسات الحكومية.
2. أن يكون عملاً تكاملياً تتقاطع فيه وزارة التربية والتعليم (أو صورتها الجديدة التي ستنشأ عليها مع المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة مع الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج للأشخاص ذوي الإعاقة مع وزارة الإدارة المحلية باعتبار أن

التوصيات

هذه الأطراف الأربعة هي المسؤولة عن التنسيق المشترك وبضرورة أن يكون هناك مصفوفة للأدوار.

3. إيجاد صياغة سياسة متابعة وتقييم لتنفيذ هذه الأدوار بعد ذلك آليات للمحاسبة والتطوير والتعلم.
4. عقد مؤتمر أو ورشة عمل لتعريف الفاعلين بأدوارهم.

المراجـــع

1 قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (02) لسنة 7102، الصادر في المملكة الأردنية الهاشمية بتاريخ 1 حزيران/يونيو 7102، منشور في الجريدة الرسمية، تم الاطلاع عليه في 1أبريل/ نيسان 6202، https://www.lob.gov.jo/Ul/laws/search_no.jsp?no=20&-year=2017 .

2 قانون التربية والتعليم الأردني رقم (3) لسنة 4991 وتعديلاته، الصادر في المملكة الأردنية الهاشمية، منشور في الجريدة الرسمية، تم الاطلاع عليه في 1 نيسان/أبريل 6202، https://www.lob.gov.jo/Ul/laws/search_no.jsp?no=3&year=1994 .

3 اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (CRPD)، اعتمدت من قبل الجمعية العامة للأمم المتحدة بتاريخ 31 كانون الأول/ديسمبر 6002، صادقت عليها المملكة الأردنية الهاشمية بتاريخ 13 آذار/مارس 8002، ودخلت حيز النفاذ في 3 أيار/مايو 8002، تم الاطلاع عليها في 1 نيسان/أبريل 6202، https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/TreatyBodyExternal/countries.aspx?CountryCode=JOR&Lang=AR .

4 الأمم المتحدة في الأردن، «الأردن يُطلق الإطار الوطني للإدماج والتنوّع في التعليم بدعم من اليونسكو»، 52 شباط/فبراير 5202، تاريخ الوصول: 1 نيسان/أبريل 6202،https://jordan.un.org/ar/289821-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B1%D8%A-F%D9%86-%D9%8A%D9%8F%D8%B7%D9%84%D9%82-%D8%A7%D9%84%D8%A5%D8%B7%D8%A7%D8%B1-%D8%A7%D9%84%D9%88%D8%B7%D9%86%D9%8A-%D9%84%D9%84%D8%AF%D9%91%D9%85%D8%AC-%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%88%D9%91%D8%B9-%D9%81%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D8%A8%D8%AF%D8%B9%D9%85-%D9%85%D9%86-%D8%A7%D9%84%D9%8A%D9%88%D9%86%D8%B3%D9%83%D9%88

5 "التربية: ارتفاع نسبة الطلبة ذوي الإعاقة من 9,1% إلى 4,7% بالتعليم الدامج"، جريدة الغد، 91 كانون الثاني 5202، تم الاطلاع في 6202، https://alghad.com/Section-991/الغد-الأردني/التربية-ارتفاع-نسبة-الطلبة-ذوي-الإعاقة-من-1-9-إلى-7-4-بالتعليم-الدامج-5022291/://:sptth5022291-الغد-الأردني/التربية-ارتفاع-نسبة-الطلبة-ذوي-الإعاقة-من-1-9-إلى-7-4-بالتعليم-الدامج-5022291»التربية: ارتفاع نسبة الطلبة ذوي الإعاقة من 9,1% إلى 4,7% بال... .

6 معهد السياسة والمجتمع، أماني القضاة، «التجارب الأوروبية في دمج الأشخاص ذوي الإعاقة سياسياً: كيف نستفيد أردنياً؟»، 32 كانون الأول/ديسمبر 5202، تاريخ الوصول: 1 نيسان/أبريل 6202، https://wp.me/pdSIuF-5mO

7 نظام الأكاديمية الملكية للتعليم الدامج للأشخاص ذوي الإعاقة رقم (92) لسنة 5202، الجريدة الرسمية للمملكة الأردنية الهاشمية، 61 أيار 5202،
https://alrai.com/ .

8 التصميم العالمي للتعلّم (UDL) هو إطار تربوي يهدف إلى تصميم مناهج وبيئات تعليمية مرنة تستجيب لاختلافات المتعلمين من خلال توفير تعددية في وسائل عرض المحتوى، والتعبير عن التعلم، والمشاركة. CAST، Universal Design for Learning Guidelines version 2.2، 2018.

معهد
السياسة والمجتمع
Politics & Society Institute

جميع الحقوق محفوظة لمعهد السياسة والمجتمع ©2026

www.politicsociety.org