

«مثل بقیه بچه‌ها»

فقدان دسترسی کودکان دارای معلولیت به

آموزش فراگیر و با کیفیت در ایران

Copyright © 2019 Human Rights Watch
All rights reserved.
Printed in the United States of America
ISBN:
Cover design by Rafael Jimenez

دیده‌بان حقوق بشر از حقوق افراد در سراسر دنیا دفاع میکند. ما به دقت موارد سوءاستفاده را بررسی می‌کنیم، وقایع را در سطح گسترده منتشر می‌کنیم و بر صاحبان قدرت برای احترام به حقوق و تضمین عدالت فشار می‌آوریم. دیده‌بان حقوق بشر سازمانی مستقل و بین‌المللی است که به عنوان بخشی از جنبش پرتکاپو برای احترام به شان انسانی و پیشبرد حقوق بشر برای همگان فعالیت میکند.

دیده‌بان حقوق بشر سازمانی بین‌المللی است که در بیش از چهل کشور دنیا کارکنان و دفتر دارد؛ از جمله در آمستردام، بیروت، برلین، شیکاگو، ژنو، گوما (در کنگو)، ژوهانسبورگ، لندن، لس آنجلس، مسکو، نایروبی، نیویورک، پاریس، سنفرنسیسکو، سیدنی، توکیو، تورنتو، تونس، واشینگتن دیسی و زوریخ. برای دیدن اطلاعات بیشتر به تارنمای ما مراجعه کنید: <http://www.hrw.org>

کمپین حقوق بشر ایران سازمانی مستقل، غیرحزبی و غیرانتفاعی است که به حمایت و ترویج حقوق بشر در ایران می‌پردازد. کمپین بین‌المللی حقوق بشر در ایران موارد نقض حقوق بشر در ایران را با تکیه بر شواهد دست اول بررسی و مستند میکند؛ مواردی که ممکن است گزارش نشده باقی بمانند. ما با انتشار اخبار، گزارش‌دهی، گزارش‌های تحلیلی و ویدیو این موارد نقض را در معرض دید جامعه بین‌المللی قرار می‌دهیم و تلاش داریم از حقوق بشر در داخل ایران حمایت کنیم. کمپین حقوق بشر به ترویج و فعالیت جدی و بین‌المللی با هدف دفاع از حقوق و آزادی‌های بنیادین ایرانیان و پاسخگو کردن دولت ایران در قبال تعهدات حقوق بشری خود می‌پردازد.

برای دریافت اطلاعات بیشتر لطفاً از وبسایت ما در آدرس <http://www.hrw.org/fa> دیدن کنید.

«مثل بقیه بچه‌ها»

فقدان دسترسی کودکان دارای معلولیت به

آموزش فراگیر و با کیفیت در ایران

1	چکیده
6	توصیه‌ها
6	توصیه‌هایی به دولت ایران
7	توصیه‌هایی به وزارت آموزش و پرورش و سازمان آموزش استثنایی
7	تضمین دسترسی برابر به آموزش
7	امکانات متعارف و رویکرد فردمحور
8	آموزش معلمان و سایر دست‌اندرکاران
8	آگاهی‌بخشی
9	جمع‌آوری داده‌ها
9	به دفتر صندوق ملل متحد برای کودکان (یونیسف) در ایران
10	روش تحقیق
12	فصل اول. پیش‌زمینه: آموزش در ایران
12	مدارس در ایران
13	کودکان دارای معلولیت در نظام آموزشی
15	فصل دوم. حذف کودکان دارای معلولیت از آموزش عمومی
15	تعیین فرصت‌های آموزشی بنا بر ارزیابی پزشکی
20	خودداری از ثبت‌نام کودکان دارای معلولیت در مدارس همگانی
22	وجود انگ و نگاه کلیشه‌ای به معلولیت در میان والدین
24	نبود آگاهی کافی
26	فصل سوم. دسترسی‌ناپذیری و نبود امکانات متعارف در مدارس

27	نبود پشتیبانی کافی در کلاس‌های درس
28	پشتیبانی ناگزیر والدین از کودکان در مدارس
30	کودکان در مدارس استثنایی شبانه‌روزی
31	تلاش برای بهبود دسترسی فیزیکی
32	موانع پیش روی تحصیل کودکان کم‌بینا و نابینا
33	موانع پیش روی تحصیل دانش‌آموزان کم‌شنوا و ناشنوا
35	نبود آموزش کافی برای معلمان
36	آموزش معلمان مدارس همگانی
37	آموزش معلمان در مدارس استثنایی
39	فصل چهارم. تعهدات حقوقی ملی و بین‌المللی در زمینه دسترسی به آموزش
39	قوانین و سیاست‌های ملی
39	موازن بین‌المللی
39	آموزش فراگیر و با کیفیت
40	دسترسی‌پذیری
40	امکانات متعارف
42	کیفیت
42	عدم تبعیض
43	تقدیر و تشکر

چکیده

برای بسیاری از کودکان دارای معلولیت در ایران، رفتن به مدرسه رویایی دور از دسترس است. برای آن تعداد کمی از این کودکان هم که موفق می‌شوند به مدرسه بروند، تجربه تحصیل اغلب با سختی‌های فراوانی همراه است. در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸، از میان حدود یک و نیم میلیون کودک دارای معلولیت در سن تحصیل در ایران، فقط ۱۵۰ هزار کودک در مدارس ثبت‌نام شده‌اند و از این تعداد ۴۳ درصد در مدارس عادی ثبت‌نام کرده‌اند و باقی در مدارس استثنایی درس خوانده‌اند. یافته‌های یک تحقیق دولت ایران در سال ۱۳۹۶ نشان می‌دهد که معلولیت، شایع‌ترین دلیل باز ماندن کودکان از تحصیل در ایران است.

در ایران بسیاری کودکان دارای معلولیت به دلایل مختلف از مدرسه باز می‌مانند. به موجب قوانین ایران، بعضی کودکان دارای معلولیت بر مبنای نتایج سنجش اجباری سلامت از تحصیل باز می‌مانند. مسائل دیگری مثل دسترسی ناپذیری فیزیکی مدارس، نگرش تبعیض‌آمیز کارکنان مدارس و آموزش ندیدن کافی معلمان و مدیران مدارس در خصوص شیوه‌های آموزش فراگیر، باعث محرومیت کودکان دارای معلولیت از تحصیل می‌شوند.

در سال‌های اخیر دولت ایران تدابیری را برای بهبود دسترسی کودکان دارای معلولیت به آموزش به کار گرفته است؛ از جمله این که بودجه‌ی آموزش کودکان دارای معلولیت افزایش قابل توجهی یافته و ضوابطی نیز برای دسترسی‌پذیری فیزیکی مدارس نوساز یا بازسازی‌شده وضع شده است. دولت حمایت‌هایی هم برای کودکان دارای معلولیتی که در مدارس عادی درس می‌خوانند فراهم کرده از جمله تولید و ارائه‌ی محتوای درسی در اشکال قابل دسترس مثل بریل یا فایل صوتی.

اما این تدابیر، برای تضمین دسترسی کودکان دارای معلولیت به آموزش بر مبنای برابر با سایر کودکان به شیوه مقرر در کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت سازمان ملل که ایران از سال ۱۳۸۸ به آن پیوسته است کافی نیست، مگر آن که کل نظام آموزش کشور تحقق تضمین آموزش فراگیر برای همه کودکان را هدف اصلی خود قرار دهد. آموزش فراگیر یعنی کودکان دارای معلولیت و بدون معلولیت در کنار هم در کلاس‌های درس مدارس همگانی محله سکونت خود درس بخوانند و در صورت لزوم، از امکانات و حمایت‌های کافی برخوردار باشند. پژوهش‌ها حاکی از آن است که رویکرد فراگیر می‌تواند یادگیری همه دانش‌آموزان را تقویت کند و با تفکرات قالبی مضر درباره‌ی افراد دارای معلولیت مقابله کند.

گزارش پیش رو بر پایه ۳۷ مصاحبه با کودکان دارای معلولیت، والدین دارای فرزندان معلول، کنش‌گران این حوزه و مقامات دولتی ایران و در چارچوب همکاری میان دیده‌بان حقوق بشر و کمپین حقوق بشر در ایران از خرداد ۱۳۹۵ تا تیر ۱۳۹۷ تدوین شده است و کمپین حقوق بشر در ایران آن را در بازه مرداد تا اسفند ۱۳۹۷ تکمیل کرده است.

این دو سازمان پیشتر در سال ۱۳۹۷ در گزارشی، موارد تبعیض و فقدان دسترسی افراد دارای معلولیت، رفتارهای توأم با تحقیر و انگ به ویژه از سوی برخی کارکنان دولت و موانع دسترسی به حمل و نقل و خدمات سلامت را مستند کرده‌اند.

دولت ایران به دیده‌بان حقوق بشر و کمپین حقوق بشر در ایران اجازه نمی‌دهد برای انجام تحقیقات مستقل وارد کشور شوند. بنابراین تمام مصاحبه‌ها از طریق برنامه‌های پیام‌رسان امن صورت گرفته است.

هیچ کودکی نباید «غیر قابل آموزش» به حساب بیاید یا به هر نحو از نظام آموزشی حذف شود. در نظام حقوق بین‌الملل، کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت حق بر آموزش با کیفیت و فراگیر را برای کودکان دارای معلولیت تضمین کرده و ایران نیز در سال ۱۳۸۸ به این کنوانسیون پیوسته است. قانون اساسی ایران نیز آموزش رایگان را تا پایان دوره متوسطه برای همه تضمین می‌کند.

در این گزارش، موانع بسیاری بر سر راه دسترسی کودکان دارای معلولیت به آموزش فراگیر و با کیفیت شناسایی شده است. به طور کلی، احتمال حذف از نظام آموزشی برای دختران دارای معلولیت و کودکان دارای معلولیت ذهنی و اوتیسم، و کودکانی که در مناطق دورافتاده یا روستایی زندگی می‌کنند بیشتر است.

از جمله این موانع می‌توان به تصورات نادرست و فقدان آگاهی والدین کودکان دارای معلولیت در مورد حق تحصیل این کودکان اشاره کرد. والدین به ما گفتند که از تصور عمومی که معلولیت کودک را به گناهان یا کوتاهی والدین نسبت می‌دهد و اهمه دارند و این که نگران هستند که هم فرزندان دارای معلولیت و هم بقیه فرزندان آنها در مدرسه مورد قلدری و تمسخر بقیه کودکان قرار گیرند.

یک عامل مهم دیگر که مانع دسترسی کودکان دارای معلولیت به آموزش فراگیر و باکیفیت می‌شود، طرح اجباری سنجش سلامت جسمانی و آمادگی تحصیلی نوآموزان است که تمام کودکان در ایران باید قبل از ثبت نام در مدرسه در آن شرکت کنند. در این طرح، بر مبنای تست هوش از کودکان مشخص می‌شود که آیا آنها آموزش‌پذیر هستند یا خیر و در صورت آموزش‌پذیر بودن، آیا باید در مدرسه همگانی تحصیل کنند یا در مدرسه استثنایی. کودکانی که بهره هوشی پایین‌تر از ۷۰ داشته باشند دارای معلولیت ذهنی به حساب می‌آیند و کودکانی که بهره هوشی ۵۰ تا ۷۰ داشته باشند دانش‌آموزان دارای معلولیت ذهنی «آموزش‌پذیر» به حساب می‌آیند و باید در مدارس استثنایی ثبت‌نام شوند. کودکان دارای بهره هوشی کمتر از ۵۰ «آموزش‌ناپذیر» به حساب می‌آیند و نمی‌توانند در هیچ مدرسه‌ای ثبت‌نام شوند.

مادر یک کودک هفت‌ساله نابینایی که مشکل ارتباطی هم دارد تجربه خود را از سنجش سلامت جسمانی و آمادگی تحصیلی دخترش چنین توصیف کرد:

روزی که به من گفتند نمی‌توانند دخترم را حتی در مدرسه‌ی استثنایی ثبت‌نام کنند از بدترین روزهای زندگی من بود... من می‌خواهم دخترم مثل بقیه‌ی بچه‌ها به مدرسه برود. من همه‌ی وسایل مدرسه را برایش خریده بودم اما در جلسه‌ی سنجش دخترم به هیچ سوالی جواب نداد و آقایی که مسئول ارزیابی بود گفت که او آموزش‌پذیر نیست. تمام طول راه که دخترم را به خانه بر می‌گرداندم داشتم گریه می‌کردم.

به گزارش سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور که مسئول آموزش کودکان دارای معلولیت است، در سال ۱۳۹۸، ۱۵۷۰ مدرسه استثنایی در کشور وجود دارد؛ برخی بر اساس معلولیت کودکان را می‌پذیرند و باقی مدارس، به خصوص در مناطق روستایی، همزمان کودکان دارای معلولیت‌های مختلف را می‌پذیرند. مدارس استثنایی بر مبنای جداسازی کودکان بر اساس معلولیت ایجاد شده‌اند و در نتیجه، حق کودکان را بر آموزش فراگیر و با کیفیت تضمین نمی‌کنند.

در برخی موارد مدارس همگانی از پذیرش کودکان دارای معلولیتی که در سنجش سلامت جسمانی و آمادگی تحصیلی هم قبول شده‌اند خودداری می‌کنند. والدین باید موانع زیادی را از سر بگذرانند و به مدارس زیادی مراجعه کنند، با مدیران مدرسه بحث و آنها را قانع کنند تا بتوانند فرزندانشان را ثبت‌نام کنند.

کودکان دارای معلولیتی هم که ثبت‌نام می‌شوند با موانع بسیاری برای دسترسی به آموزش با کیفیت مواجه می‌شوند. این موانع مواردی مثل ساختمان، کلاس و دستشویی‌های غیر قابل دسترسی و یا نبود کمک شخصی یا پشتیبانی‌ها و امکانات دیگری است که جزو امکانات متعارف به حساب می‌آید و آموزش موثر کودکان را تضمین می‌کند. امکانات متعارف عنصر کلیدی حق بر آموزش فراگیر است. امکانات متعارف از جمله شامل این موارد است: تامین سمعک؛ مطالب آموزشی در قالب‌های بریل، صوتی، تصویری و ساده‌سازی شده؛ تدریس به زبان اشاره برای کودکان دارای معلولیت شنوایی؛ اصلاحات ساختاری مدارس مثل تعبیه سطح شیب‌دار برای کودکانی که از ویلچر استفاده می‌کنند؛ و به کار گرفتن نیروی انسانی آموزش‌دیده اضافی برای کمک به کودکانی که در کلاس درس به کمک بیشتری برای انجام کارهای شخصی، غلبه بر مشکلات رفتاری یا موارد دیگر نیاز دارند. ارائه نکردن امکانات متعارف مصداق اعمال تبعیض است.

به گفته کودکان نابینا و معلمان آنها که با ما مصاحبه کردند، کتاب‌های درسی صوتی و بریل معمولاً دیر می‌رسند، ناقص و قدیمی هستند، و به طور کلی کیفیت پایینی دارند.

دسترسی‌پذیر نبودن و نبود امکانات متعارف در مدارس گاه به این معناست که والدین ناچارند همراه کودکانشان به مدرسه بیایند تا برای جابجایی در مدرسه یا کارهای دیگر به آنها کمک کنند. همچنین، این موانع ممکن است برخی کودکان دارای

معلولیت را وادار کند ترک تحصیل کنند، در مدرسه‌های دور از خانه ثبت‌نام کنند، یا حتی مجبور به تحصیل در مدرسه شبانه‌روزی استثنایی شوند.

یک مادر که در گزارش با نام نجمه معرفی می‌شود برای ما توضیح داد که چطور برای مدت سه سال مجبور بود هر روز به مدرسه دختر ۹ ساله‌اش شب‌نم برود تا به او برای استفاده از دستشویی غیر قابل دسترسی مدرسه کمک کند: «کارکنان مدرسه پیشنهاد می‌کردند به او پوشک بپوشانم، اما شب‌نم اصلاً حاضر نیست از پوشک استفاده کند.» چون کارکنان مدرسه به نجمه اجازه نمی‌دادند داخل مدرسه منتظر بماند، ناچار بیرون مدرسه و داخل ماشین منتظر می‌ماند تا هر وقت شب‌نم نیاز داشت به او کمک کند. وقتی پدر شب‌نم بیمار شد، مادر باید از او هم مراقبت می‌کرد: «گاهی نمی‌توانستم به مدرسه بروم و شب‌نم باید یک روز کامل را بدون دستشویی رفتن سر می‌کرد.»

آموزش معلمان در خصوص شیوه‌های آموزش فراگیر در سطح محدودی باقی مانده است که به نوبه خود به عدم دسترسی کودکان دارای معلولیت به آموزش منتهی می‌شود. به جای گنجاندن اصول و شیوه‌های آموزش فراگیر در سرفصل‌های درسی دانشگاه‌های تربیت معلم برای همه معلمان، آموزش استثنایی به عنوان یک رشته دانشگاهی مجزا در برخی دانشگاه‌های کشور ارائه می‌شود. بنابراین، معلمان در ایران یا معلم آموزش استثنایی هستند یا معلم مدارس همگانی بدون برخورداری از دانش و مهارت‌های لازم برای آموزش فراگیر.

کمیته حقوق افراد دارای معلولیت سازمان ملل که بر چگونگی ایفای تعهدات دولت‌ها در رابطه با کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت نظارت دارد، در بررسی عملکرد دولت ایران در اجرای کنوانسیون در سال ۱۳۹۶ بر بسیاری از یافته‌های این گزارش صحنه گذاشت. کمیته از رواج آموزش استثنایی، تعداد کم کودکان دارای معلولیت در مدارس همگانی و نیز شکاف میان دختران و پسران دارای معلولیت در مدارس همگانی انتقاد کرد. کمیته همچنین نگرانی خود را از عدم اتخاذ اقدامات لازم جهت آموزش معلمان، دست‌اندرکاران آموزش و والدین درباره آموزش فراگیر و نبود امکانات متعارف و حمایت کافی از دانش‌آموزان در مدارس همگانی اعلام کرد.

دولت ایران باید رویکرد خود را نسبت به آموزش کودکان دارای معلولیت متحول سازد، و رویکرد حقوق بشری را جایگزین رویکرد فعلی کند که بر پایه ارزیابی پزشکی کودکان، محرومیت برخی گروه‌ها از تحصیل و آموزش استثنایی استوار است. دولت باید سیاست‌گذاری آموزشی، برنامه‌ریزی و نظارت بر فعالیت‌ها را به نحوی سازماندهی کند که همه کودکان، صرف نظر از معلولیت، از آموزش با کیفیت و فراگیر بر مبنای برابر برخوردار شوند. برای ایفای این تعهد، دولت باید ارزیابی پزشکی تبعیض‌آمیز کودکان را لغو کند و امکانات متعارف و دسترسی‌پذیری را در مدارس تضمین کند. نظام آموزشی شامل معلمان، محیط مدارس و شیوه‌های آموزشی باید به نحوی اصلاح شوند که نیازهای طیف متنوعی از دانش‌آموزان را تامین

کنند. کوتاهی در انجام این اصلاحات به این معنا است که هزاران کودک در ایران از نظام آموزش حذف شده و از یکی از راه‌های اصلی مشارکت و حضور در جامعه محروم خواهند شد.

توصیه‌ها

توصیه‌هایی به دولت ایران

- دسترسی کودکان دارای معلولیت را بر مبنای برابر با سایرین به آموزش فراگیر و با کیفیت تضمین کند، از جمله از طریق تامین امکانات متعارف و در راستای تعهدات بین‌المللی دولت.
- متعهد شود نظام آموزشی را در سطح کشور به گونه‌ای متحول سازد که به نظامی فراگیر در معنای واقعی تبدیل شود.
- قوانین آموزش فراگیر را طوری اصلاح کند که با کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت و نظر تفسیری شماره چهار کمیته حقوق افراد دارای معلولیت درباره آموزش فراگیر هماهنگ باشد. قانون آموزش فراگیر باید شامل موارد زیر باشد:
 - مشخص کند که آموزش فراگیر حقی همگانی و فارغ از معلولیت است و نمی‌توان بر اساس ارزیابی پزشکی یا سایر ارزیابی‌های نهادهای دولتی از ارائه آن خودداری کرد.
 - مقرراتی را که بر اساس آن برخی کودکان «غیر قابل آموزش» به حساب می‌آیند و از آموزش محروم می‌شوند نسخ کند.
 - مدارس همگانی را موظف کند امکانات متعارف از جمله دسترسی به تدابیر حمایتی متناسب با ویژگی‌های فردی و آموزش با کیفیت را بر مبنای برابر به کودکان دارای معلولیت ارائه دهند.
- برای حصول اطمینان از اتخاذ رویکردی هماهنگ به تضمین آموزش فراگیر باکیفیت، یک راهبرد ملی تصویب کند که در آن مسئولیت‌های وزارت آموزش و پرورش، سازمان بهزیستی، و وزارت بهداشت در سطوح ملی، استانی، و محلی مشخص شود.
- بر اساس تجربه‌های موفق و موازین بین‌المللی، آمار کل تعداد کودکان دارای معلولیت کشور و نیز تعداد کودکان دارای معلولیت در سن تحصیل به تفکیک تعداد کودکان در حال تحصیل و بازمانده از تحصیل را گردآوری کنند. این داده‌ها باید بر اساس نوع معلولیت، محل، و سایر مشخصه‌های جمعیت‌شناسی تفکیک شده باشند. سیاست‌های آموزشی، طرح‌ها و برنامه‌ها باید بر اساس این داده‌ها تدوین شوند.
- ملتزم شود که طرح سنجش سلامت و آمادگی تحصیلی نوآموزان را متحول سازد. به ویژه:
 - تصویب موازین قانونی که بر اساس آن، موفقیت در طرح سنجش سلامت و آمادگی تحصیلی کودک شرط لازم حضور در مدارس همگانی نیست.
 - به موجب قانون و در عمل تضمین کند که طرح سنجش، تنها برای تعیین امکانات متعارف و حمایت فردی مورد نیاز هر کودک برای برخورداری او از آموزش فراگیر و باکیفیت صورت می‌گیرد.

- برای همه دست‌اندرکاران سنجش سلامت، دوره‌های آموزشی اجباری در مورد حقوق معلولیت و آموزش فراگیر تشکیل دهد.
- تضمین کند که شرایط انجام سنجش، انسانی و مناسب افراد دارای معلولیت است، و با در نظر گرفتن عالی‌ترین منافع کودک انجام می‌شود.

توصیه‌هایی به وزارت آموزش و پرورش و سازمان آموزش استثنایی

تضمین دسترسی برابر به آموزش

- اجرای آموزش فراگیر و با کیفیت در همه سطوح و تقویت ماهیت اجباری آموزش برای همه کودکان.
- پایان دادن به هر رویه رسمی یا غیررسمی که ماهیت اجباری آموزش را تضعیف کرده و به مدرسه و سایر مسئولین اجازه می‌دهد با اتکا به نتایج سنجش سلامت و آمادگی تحصیلی نوآموزان از دسترسی کودکان به آموزش فراگیر در مدارس همگانی ممانعت کنند.
- تضمین حضور حداکثری کودکان دارای معلولیت در کلاس‌های همگانی و خودداری از جداسازی این کودکان در مدارس استثنایی، آموزش در خانه، یا در کلاس‌های مجزا در مدارس همگانی.
- تضمین کنند که کودکان دارای معلولیت و والدین آنها قادر به انتخاب واقعی شیوه آموزشی مناسب خود هستند و به اطلاعات جامع و کافی در این خصوص دسترسی دارند. کودکان و والدین نباید به خاطر قصور مدارس همگانی در تامین امکانات مورد نیاز، مجبور به انتخاب مدارس استثنایی شوند.
- تضمین اینکه آموزش دانش‌آموزان دارای معلولیت، به ویژه دانش‌آموزان ناشنوا، نابینا، یا دارای هر دو آسیب شنوایی و بینایی به مناسب‌ترین زبان و شیوه و ابزار ارتباطی و در محیط‌هایی ارایه می‌شوند که امکان رشد حداکثری علمی و اجتماعی آنها را مطابق با کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت فراهم می‌کند.
- مشاوره مداوم و واقعی با کودکان و سایر افراد دارای معلولیت و سازمان‌های افراد دارای معلولیت در جریان طراحی و اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های آموزش فراگیر.

امکانات متعارف و رویکرد فردمحور

- اتخاذ تمام تدابیر لازم برای محقق ساختن رویکرد فرد-محور به آموزش برای همه کودکان، از جمله کودکان دارای معلولیت.
- تامین امکانات متعارف برای کودکان دارای معلولیت بر اساس نیازهای یادگیری فردی. این نیازها می‌تواند شامل موارد زیر باشد: تامین کتاب‌های درسی و سایر منابع بریل؛ منابع دیجیتال، صوتی، تصویری، و نوشته‌های ساده‌سازی‌شده، و فناوری‌های کمک آموزشی؛ راهنمایی به زبان اشاره برای کودکان دارای معلولیت شنوایی؛ و

تامین دستیار برای دانش‌آموزانی که برای غلبه بر چالش‌های رفتاری، انجام کارهای شخصی، یادگیری، و سایر مسائل نیاز به کمک شخصی دارند.

- حصول اطمینان از دسترسی‌پذیر بودن فیزیکی همه مدارس، از جمله وجود سطوح شیب‌دار، دسترسی‌پذیر بودن ورودی ساختمان‌ها، کلاس‌ها، و سرویس‌های بهداشتی، مطابق با موازین طراحی فراگیر. طراحی فراگیر عبارت است از طراحی و احداث محیط به نحوی که این فضاها با انجام اصلاحاتی، قابل دسترسی، فهم، و استفاده حداکثری باشند.
- طبق نظر تفسیری شماره چهار کمیته حقوق افراد دارای معلولیت، فرهنگ تدریس و آموزشی ترویج داده شود که از رویکردی یکسان برای همه دانش‌آموزان فاصله گرفته و رویکردی در پیش گیرد که با توانایی‌ها و الگوهای یادگیری متفاوت منطبق شده، نیازهای گوناگون همه دانش‌آموزان را تامین کرده، شیوه منحصر به فرد یادگیری هر دانش‌آموز را به رسمیت شناخته، و توانایی و استعداد‌های خاص هر فرد را شناسایی و تقویت کند.
- تضمین کند معلمین و سایر افراد حرفه‌ای آموزش دیده، به ویژه دستیاران دانش‌آموزان دارای معلولیت در مدارس همگانی به تعداد کافی وجود دارند. فرایند استخدام و آموزش دستیاران به عنوان یکی از عناصر امکانات متعارف باید از انعطاف کافی برخوردار باشد، چرا که وجود تعداد کافی از این دستیاران لازمه تضمین آموزش فراگیر است.

آموزش معلمان و سایر دست‌اندرکاران

- در دوره‌های اصلی تربیت معلم و آموزش حین خدمت و بازآموزی همه معلمان فعلی و آتی، دروسی درباره آموزش فراگیر بر اساس رویکرد حقوق بشری به معلولیت گنجانده شود که آنها را در زمینه شیوه‌ها و شکل‌های ارتباطی، و فنون و مطالب آموزشی برای پشتیبانی از افراد دارای معلولیت آموزش دهد. این آموزش‌ها باید شامل تمرینات عملی باشند که با مشارکت یا توسط افراد دارای معلولیت ارائه شود.
- این آموزش‌ها باید به مدیران، معاونان و کارکنان اداری مدارس، سایر مقامات آموزشی، و کارکنان اداره‌های آموزش و پرورش کشوری، استانی، و محلی نیز ارائه شوند.
- کارکنان پیش‌دبستانی نیز باید در مورد تشخیص تاخیر رشد کودکان آموزش ببینند تا کودکان از سن پایین بتوانند از حمایت کافی برخوردار شوند.

آگاهی‌بخشی

- از توسعه فرهنگ آموزش فراگیر در مدارس و کل جامعه حمایت شود. به طور خاص، برای مقابله با پیش‌داوری و انگ اجتماعی کارزارهای آگاهی‌بخش اجرا شود، کلاس‌هایی درباره آگاهی از معلولیت برگزار شود و با هدف ترویج احترام به افراد دارای معلولیت فعالیت‌هایی با حضور مشترک کودکان دارای معلولیت و کودکان فاقد معلولیت برگزار شوند.

- آموزش به کودکان دارای معلولیت و والدین درباره حق کودکان به آموزش را با همکاری صدا و سیما و وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی ادامه داده و گسترش دهد.

جمع‌آوری داده‌ها

- آمار کودکان و بزرگسالان دارای معلولیت در بخش‌های مختلف نظام آموزشی ایران را جمع‌آوری و منتشر کند. در این آمار، میزان حضور سالانه در همه انواع مدارس، آموزشگاه‌های فنی و حرفه‌ای، و نیز کودکانی که در خانه آموزش می‌بینند، به تفکیک سن، جنسیت، و نوع معلولیت قید شود.

به دفتر صندوق ملل متحد برای کودکان (یونیسف) در ایران

- در جلسات خصوصی و عمومی موکدا از دولت ایران بخواهد که حقوق کودکان دارای معلولیت از جمله حق بر آموزش با کیفیت و فراگیر را تضمین کند، و از تلاش‌های دولت در جهت تحقق این اهداف با تامین امکانات مالی و فنی حمایت کند.
- تجربه‌های موفق در تضمین آموزش با کیفیت و فراگیر برای کودکان دارای معلولیت در تمام سطوح نظام آموزش را با دولت ایران به اشتراک گذارد.
- با سازمان‌های افراد دارای معلولیت و سازمان‌های غیردولتی فعال در حوزه حقوق معلولیت مدام مشورت کند و اطمینان حاصل کند این سازمان‌ها در برنامه‌های ترویجی حقوق کودکان دارای معلولیت یونیسف در ایران مشارکت داده می‌شوند.

روش تحقیق

تحقیقات اولیه گزارش پیش رو در طول پروژه مشترک دیدهبان حقوق بشر و کمپین حقوق بشر در ایران از خرداد ۱۳۹۵ تا تیر ۱۳۹۷ صورت گرفت. در بازه مرداد تا اسفند ۱۳۹۷ نیز بخش حقوق معلولیت مرکز حقوق بشر ایران تحقیقات را تکمیل کرد.

برای تدوین این گزارش، یک پژوهشگر فارسی‌زبان ۳۷ مصاحبه با کودکان دارای معلولیت، والدین دارای فرزندان معلول، فعالان این حوزه و مقامات دولتی ایران انجام داده است. همه این مصاحبه‌ها به زبان فارسی و از طریق نرم‌افزارهای پیام‌رسان ایمن انجام شده است. ما با ۱۴ نفر از پدران و مادران کودکان دارای معلولیت و چهار کودک دارای معلولیت بالای ۱۲ سال مصاحبه کردیم. به علاوه، با نه معلم، هفت فعال حقوق معلولیت و سه مقام سازمان آموزش و پرورش استثنایی که مسئولیت آموزش کودکان دارای معلولیت را بر عهده دارد نیز مصاحبه کردیم.

در این گزارش برای حفظ حریم خصوصی و امنیت مصاحبه‌شوندگان به جز یک مورد از اسامی مستعار استفاده شده و مشخصات افراد نیز حذف شده است. محل زندگی برخی مصاحبه‌شوندگان نیز ذکر نشده تا امنیت ایشان به خطر نیفتد.

در سی سال گذشته، دولت ایران به دیده‌بان حقوق بشر و کمپین حقوق بشر در ایران اجازه نداده است برای انجام تحقیقات مستقل وارد کشور شوند. سابقه ایران در آزادی بیان و برخورد با انتقاد مستقل هم به خصوص در دهه گذشته چندان درخشان نبوده است. صدها فعال اجتماعی و مدافع حقوق بشر، وکیل، و روزنامه‌نگار برای مخالفت صلح‌آمیز تحت تعقیب قرار گرفته‌اند. اغلب شهروندان ایرانی به خاطر نظارت دولت، از صحبت مفصل درباره مسائل حقوق بشری با تلفن یا ایمیل پرهیز دارند. همین ترس بر استفاده از شبکه‌های اجتماعی مثل فیس‌بوک، توئیتر و پیام‌رسان تلگرام هم حاکم است. دولت ایران اغلب منتقدان داخل کشور، از جمله فعالان حقوق بشر را متهم به همکاری با دولت‌ها و نهادهای خارجی می‌کند و به موجب قوانین امنیت داخلی تحت تعقیب قرار می‌دهد.¹

در هر جا که آمار و اظهارات مقامات دولتی درباره موضوعی موجود بوده، دیده‌بان حقوق بشر و کمپین حقوق بشر در ایران از آنها در تحلیل خود استفاده کرده‌اند.

پژوهشگر به دنبال مصاحبه با افرادی با شرایط مختلف اجتماعی و اقتصادی بود اما بیشتر مصاحبه‌شوندگان در شهرها و در رفاه نسبی زندگی می‌کنند و اغلب به خاطر حمایت خانواده با مشکلات جدی اقتصادی روبرو نبوده‌اند. به دلیل موانع ارتباطی و امنیتی با افراد ناشنوا و افراد دارای معلولیت‌های ذهنی و رشدی کمتر از سایر معلولیت‌ها مصاحبه شده است. با افراد ناشنوا از طریق نوشتاری و با استفاده از پیام‌رسان‌های امن مصاحبه شد.

پژوهشگر از مصاحبه‌شوندگان درخواست می‌کرد زمان مناسبی برای مصاحبه پیشنهاد کنند و هر زمان که از سوال‌ها احساس معذب بودن یا احساس عدم امنیت کردند، مصاحبه را قطع کنند.

به همه مصاحبه‌شوندگان درباره هدف مصاحبه، نحوه استفاده از صحبت‌های ایشان و فاش نشدن اسمشان توضیح کامل داده شد. هیچ یک از مصاحبه‌شوندگان حق‌الزحمه یا امتیازی برای صحبت با پژوهشگر دریافت نکرده‌اند.

¹ "Iran: Harsh Sentence for Rights Lawyer Threatens Activism," Human Rights Watch and Center for Human Rights in Iran news release, May 20, 2019, <https://www.hrw.org/news/2019/03/20/iran-harsh-sentence-rights-lawyer-threatens-activism>.

در بهمن‌ماه ۱۳۹۵، دیده‌بان حقوق بشر نامه‌ای به سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور فرستاد و در آن درخواست اطلاعات و پاسخ به پرسش‌هایی درباره‌ی آموزش فراگیر برای کودکان دارای معلولیت کرد اما پاسخی دریافت نکرد. این نامه به گزارش پیش رو پیوست شده است.

فصل اول. پیش‌زمینه: آموزش در ایران

مدارس در ایران

نظام آموزشی ایران شامل پیش‌دبستانی، دبستان، متوسطه اول، و متوسطه دوم است. دختران و پسران در مدارس جدا درس می‌خوانند و مدارس هم به صورت دولتی و هم به صورت غیرانتفاعی هستند. وزارت آموزش و پرورش مسئولیت آموزش ابتدایی و متوسطه از جمله برنامه‌های تربیت معلم را بر عهده دارد.²

سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور بر آموزش دانش‌آموزان دارای معلولیت در مدارس استثنایی و مدارس عادی نظارت دارد.³ سازمان آموزش استثنایی مسئولیت اجرای یک آزمون اجباری برای ثبت‌نام نوآموزان در مدارس را بر عهده دارد که تحت عنوان «طرح سنجش سلامت جسمانی و آمادگی تحصیلی نوآموزان» شناخته می‌شود. این سازمان همچنین مطالب آموزشی را در قالب‌های مختلف برای کودکان دارای معلولیت تدوین و منتشر می‌کند، و معلمان را جذب، آموزش و بازآموزی می‌کند.⁴

در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸، ۱۵۷۰ مدرسه استثنایی در سراسر ایران فعال بوده‌اند که شامل ۲۸ مدرسه شبانه‌روزی و ۲۴ مدرسه خصوصی هستند.⁵ در مناطق پرجمعیت، مدارس استثنایی بر اساس نوع معلولیت سازمان می‌یابند، برای مثال مدارس ویژه کودکان نابینا یا مدارس خاص کودکان دارای معلولیت ذهنی. در شهرهای کوچک‌تر، مدارس استثنایی ممکن است کودکان با معلولیت‌های مختلف را ثبت‌نام کنند. مدارس استثنایی کودکان را بر اساس معلولیت از بقیه کودکان جدا می‌کنند و حق آنان را بر آموزش با کیفیت و فراگیر تامین نمی‌کنند.

از میان مدارس استثنایی فعال در سراسر کشور، ۸۰۰ مدرسه تحت عنوان مدارس پشتیبان به دانش‌آموزان دارای معلولیتی که در مدارس همگانی ثبت‌نام می‌شوند خدمات آموزشی و توانبخشی ارائه می‌کنند و حمایت‌های لازم را برای حضور دانش‌آموزان دارای معلولیت در مدارس همگانی محلی فراهم می‌کنند. هر کدام از این مدارس پشتیبان با چند مدرسه همگانی در منطقه خود همکاری می‌کنند. از جمله بر طبق مقررات، این مدارس موظفند یک معلم آموزش استثنایی را که معلم رابط

² Education System Iran, Nuffic (Dutch Organization for Internationalization of Education) version 3, August 2015, <https://www.nuffic.nl/en/publications/education-system-iran/> (accessed September 1, 2017).

³ این سازمان در سال ۱۳۶۹ و با تصویب قانون تشکیل سازمان آموزش و پرورش استثنایی در مجلس شورای اسلامی تاسیس شد. این سازمان بودجه، منابع انسانی و نظام اداری مستقل دارد. قانون تشکیل سازمان آموزش و پرورش استثنایی، <https://rc.majlis.ir/fa/law/show/91853>، ۵ بهمن ۱۳۶۹.

⁴ اساسنامه سازمان آموزش و پرورش استثنایی، مصوب مجلس شورای اسلامی، ۲۴ شهریور ۱۳۷۰، <https://rc.majlis.ir/fa/law/show/91925>.

⁵ مجید قدمی، رئیس سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور، به نقل از خبرگزاری مهر، ۲۱ آبان ۱۳۹۷، <https://www.mehrnews.com/news/4455643>.

نامیده می‌شود برای چند ساعت در هفته به مدرسه همگانی محل تحصیل دانش‌آموز دارای معلولیت اعزام کنند تا در حل مشکلات درسی به او کمک کند. همچنین این مدارس، وظیفه دارند مطالب آموزشی را در قالب‌های مختلف مثل بریل یا صوتی در اختیار دانش‌آموزان تحت پشتیبانی خود قرار دهند.⁶

همه مدارس عادی کودکان دارای معلولیت را ثبت‌نام نمی‌کنند. مدرسی که این کودکان را ثبت‌نام می‌کنند به عنوان مدارس «پذیرا» شناخته می‌شوند. در این پژوهش موفق نشدیم هیچ آماری حتی به صورت تخمینی از تعداد مدارس پذیرا در کشور پیدا کنیم. در برخی مدارس عادی مناطق دور افتاده یا روستایی، کودکان دارای معلولیت در کلاس‌های جداگانه درس می‌خوانند که به نام «کلاس ضمیمه» شناخته می‌شود.

کودکان دارای معلولیت در نظام آموزشی

در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸ بیش از ۱۴ میلیون کودک در مدارس ابتدایی و متوسطه ایران ثبت‌نام کرده‌اند.⁷ به طور تخمینی در همین سال تحصیلی، حدود یک و نیم میلیون کودک دارای معلولیت در کشور در سن مدرسه بوده‌اند که از این تعداد، فقط ۱۵۰ هزار کودک در مدارس اعم از همگانی و استثنایی ثبت‌نام کرده‌اند.⁸ در حدود ۶۵ هزار کودک دارای معلولیت در مدارس عادی و حدود ۸۵ هزار کودک دارای معلولیت در مدارس استثنایی ثبت‌نام کرده‌اند.⁹

در ایران، هیچ آمار رسمی قابل اطمینانی درباره تعداد کودکان دارای معلولیت و غیر معلول که از مدرسه باز مانده‌اند وجود ندارد. مرکز پژوهش‌های مجلس در سال ۱۳۹۸ گزارش‌های نهادهای مختلف دولتی را بررسی کرده و به این نتیجه رسیده که تعداد کودکان بازمانده از تحصیل می‌تواند بین ۱۳۰ هزار تا سه میلیون کودک باشد. هیچ آمار جامعی در مورد کودکان دارای معلولیت بازمانده از تحصیل وجود ندارد.¹⁰

بر اساس پژوهش مشترک وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی، وزارت ارتباطات و وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۶، ۱۳۰ هزار کودک سنین پنج تا ۱۱ سال بازمانده از تحصیل شناسایی شدند. در این پژوهش با ۸۰ هزار خانواده این

⁶ محسن غفوریان، معاون برنامه‌ریزی آموزشی و توانبخشی سازمان آموزش و پرورش استثنایی، خبرگزاری تسنیم، ۳ آبان ۱۳۹۶، <https://www.tasnimnews.com/fa/news/1555770/03/08/1396>.

⁷ وزیر آموزش و پرورش وقت، سید محمد بطحایی: «بیش از ۱۴ میلیون دانش‌آموز در سال تحصیلی جدید»، شبکه‌ی خبر، ۱۹ شهریور ۱۳۹۷ <http://www.irinn.ir/fa/news/625069>.

⁸ به تخمین سازمان بهداشت جهانی حدود ۱۰ تا ۱ درصد جمعیت دنیا با نوعی معلولیت زندگی می‌کنند. در صورت اعمال حداقل این درصد بر جمعیت کودکان ایران، ۱۵ میلیون کودک، به آمار یک و نیم میلیون کودک دارای معلولیت در کشور می‌رسیم.

⁹ مجید قدمی، رئیس سازمان آموزش و پرورش استثنایی، خبرگزاری جمهوری اسلامی (ایرنا)، شهریور ۱۳۹۶، <http://www.irna.ir/zanjan/fa/News/83030560>.

¹⁰ مرکز پژوهش‌های مجلس، «بررسی بازماندگی از تحصیلی و بی‌سوادی در نظام آموزش و پرورش ایران»، ۲۷ اسفند ۱۳۹۷، <http://rc.majlis.ir/fa/news/show.1123823>.

کودکان مصاحبه شده و والدین اظهار کرده‌اند که معلولیت، و بیش از هر چیز نبود دسترسی فیزیکی، عامل اصلی بازماندن از تحصیل فرزندشان است.¹¹

بر اساس یافته‌های فعالان حقوق معلولیت، کودکان دارای معلولیتی که در مناطق دورافتاده و روستاها زندگی می‌کنند، به ویژه دختران و فرزندان اقشار فقیر بیشتر احتمال دارد از تحصیل باز بمانند.¹²

به موجب کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، دولت‌ها موظفند برای سیاست‌گذاری موثر و اجرای کنوانسیون اطلاعات و آمار تفکیکی و داده‌های تفکیکی بر اساس سن، جنس، جنسیت، قومیت، وضعیت مهاجرتی، پناهجویی و پناهندگی تهیه کنند.¹³

به موجب قوانین ایران نیز باید از طریق سرشماری ملی درباره افراد دارای معلولیت و نوع معلولیت آن‌ها داده جمع‌آوری شود.¹⁴

¹¹ یافته‌ها تکمیل شده نیست؛ این پروژه همچنان ادامه دارد و شمال کودکان بدون شناسنامه نیز است. احمد مجیدی، معاون امور رفاهی وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی، به نقل از روزنامه ایران، ۲ دی ۱۳۹۷، <http://www.magiran.com/npview.asp?ID=3846663>.

¹² مصاحبه‌ی پژوهشگر با مونا، فعال حقوق معلولیت، شهری در شرق ایران، ۱۶ مرداد ۱۳۹۷؛ احسان، فعال حقوق معلولیت، شهری در غرب ایران، ۱۷ مرداد ۱۳۹۷؛ پیمان، فعال حقوق معلولیت، شهری در غرب ایران، ۱۸ مرداد ۱۳۹۷. Zuraidah Don, Ali Salami & Amir Ghajarieh, "Voices of Girls with Disabilities in Rural Iran," *Disability & Society*, 30:6, 805-819, (2015) DOI: 10.1080/09687599.2015.1052042 <http://dx.doi.org/10.1080/09687599.2015.1052042> (accessed September 8, 2017).

¹³ کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت نهایی شده در تاریخ ۲۲ آذر ۱۳۸۵ (۱۳ دسامبر ۲۰۰۶)، لازم‌الاجرا شدن ۱۴ اردیبهشت ۱۳۸۷ (۳ می ۲۰۰۸). ایران این کنوانسیون را در سال ۱۳۸۸ تصویب کرد.

¹⁴ قانون حمایت از حقوق معلولان، تصویب شده توسط مجلس شورای اسلامی در ۱۲ اسفند ۱۳۹۶، منتشر شده در روزنامه رسمی، <http://www.rooznamehrasmi.ir/Laws/ShowLaw.aspx?Code=16936>.

فصل دوم. حذف کودکان دارای معلولیت از آموزش عمومی

دیده‌بان حقوق بشر و کمپین حقوق بشر در ایران موانع متعددی را در راه دسترسی کودکان دارای معلولیت به آموزش با کیفیت و فراگیر شناسایی کرده‌اند. یکی از این موانع آزمون سنجش سلامت جسمانی و آمادگی تحصیلی است. این سنجش، آزمونی پزشکی و اجباری است که پیش‌شرط ثبت‌نام کودکان در پایه اول دبستان است و مشخص می‌کند که کودک «آموزش‌پذیر» است. اگر کودکی «آموزش‌پذیر» تشخیص داده شود ممکن است بتواند در مدارس همگانی تحصیل کند یا تشخیص داده شود که باید در مدارس استثنایی تحصیل کند.

کارکنان برخی مدارس همگانی از پذیرش بعضی کودکان دارای معلولیت که سنجش سلامت جسمانی و آمادگی تحصیلی را گذرانده‌اند امتناع می‌کنند. علاوه بر انگ اجتماعی، یکی دیگر از عوامل حذف بسیاری از کودکان از نظام آموزشی آگاه نبودن والدین از حق آموزش است. احتمال باز ماندن از تحصیل دختران دارای معلولیت‌های مختلف، کودکان دارای معلولیت ذهنی و اوتیسم، و کودکانی که در مناطق دورافتاده و روستایی زندگی می‌کنند بیش از دیگران است.¹⁵ احمد مدادی، فعال حقوق معلمان و معلم سابق، ویژگی‌های نظام آموزشی ایران را چنین توصیف می‌کند:

اولاً، سیاست اصلی آنها تفکیک کردن است. آنها کودکان را بر اساس جنسیت، ثروت، مذهب و البته معلولیت تفکیک می‌کنند. نظام آموزشی طوری طراحی شده است که کودکان دارای معلولیت را در مدارس استثنایی و تحت نظر معلمان آموزش‌دیده می‌گذارد. به همین دلیل باور داریم که این نظام آموزشی به صورت ساختاری قابلیت تبدیل شدن به یک نظام فراگیر را ندارد.¹⁶

تعیین فرصت‌های آموزشی بنا بر ارزیابی پزشکی

در ایران همه کودکان در شش سالگی باید در طرح سنجش سلامت و آمادگی تحصیلی نوآموزان شرکت کنند که به صورت مشترک توسط وزارت بهداشت، وزارت آموزش و پرورش، و سازمان آموزش استثنایی انجام می‌شود. این سنجش پیش‌شرط ثبت‌نام در پایه اول دبستان است. در پایگاه ارزیابی مقدماتی، ابتدا یک پزشک و یک پرستار سلامت جسمی کودک را بررسی می‌کنند. سپس کارشناسان بینایی، شنوایی، توانایی‌های شناختی، و سلامت کلی کودک را ارزیابی می‌کنند. پنج کارشناس در این ارزیابی درگیر هستند: پزشک، پرستار، بینایی‌سنج (اپتومتریست)، شنوایی‌سنج (اودیولوژیست)، و روانشناس. اگر

¹⁵ مصاحبه‌ی پژوهشگر با پویا، فعال حقوق معلولیت، تهران، ۳ خرداد ۱۳۹۸؛ نسیم، فعال حقوق افراد دارای معلولیت ذهنی، تهران، ۱۹ مرداد ۱۳۹۷؛ مونا، فعال حقوق معلولیت، شهری در غرب ایران، ۱۶ مرداد ۱۳۹۷؛ و احسان، فعال حقوق معلولیت، ۱۵ مرداد ۱۳۹۷.

¹⁶ مصاحبه‌ی پژوهشگر با احمد مدادی، معلم سابق و فعال حقوق معلمان، ساکن واشنگتن دی‌سی، ۱۷ مرداد ۱۳۹۷.

نظرشان این باشد که ممکن است کودک معلولیت یا مشکل سلامتی داشته باشد، او را برای ارزیابی ثانوی یا پیشرفته به پایگاه دوم ارجاع می‌دهند.¹⁷

ارزیابی دوم شامل تست بهره هوشی (ضریب هوشی) است. کودکانی که بهره هوشی زیر ۷۰ داشته باشند، دارای معلولیت ذهنی تلقی می‌شوند. از این کودکان، کسانی که بهره هوشی بین ۵۰ تا ۷۰ دارند، «آموزش‌پذیر» شناخته می‌شوند اما باید در مدارس استثنایی ثبت نام کنند.¹⁸ کودکانی که بهره هوشی زیر ۵۰ دارند «غیر قابل آموزش» به حساب می‌آیند و نمی‌توانند در هیچ مدرسه‌ای ثبت‌نام شوند. کودکان «غیر قابل آموزش» خود به دو دسته «تریبیت‌پذیر» (بهره هوشی ۲۵ تا ۵۰) و «حمایت‌پذیر» (بهره هوشی زیر ۲۵) طبقه‌بندی می‌شوند. صرف‌نظر از بهره‌ی هوشی، کودکان دارای اوتیسم که قادر به «کنترل ادرار و مدفوع» نباشند نیز مجاز به حضور در هیچ مدرسه‌ای نیستند.¹⁹ کودکانی که بهره هوشی زیر ۲۵ دارند تحت عنوان «حمایت‌پذیر» طبقه‌بندی شده و در مراکز شبانه‌روزی سازمان بهزیستی کشور پذیرفته می‌شوند.²⁰

در دهه‌های اخیر، کارشناسان آموزش و برخی صاحب‌نظران از مشروعیت و فایده آزمون‌های بهره هوشی انتقاد کرده‌اند، از جمله این که این آزمون‌ها از اساس ناقص هستند و در تبعیض بر اساس نژاد، وضعیت اقتصادی-اجتماعی، و معلولیت نقش داشته‌اند.²¹ از آزمون‌های بهره هوشی برای مقاصد مختلفی استفاده شده، از جمله در اوایل قرن بیستم برای ادعای برتری ذهنی سفیدپوستان و توجیه عقیم‌سازی افراد دارای معلولیت رشدی استفاده شده است.²²

¹⁷ دستورالعمل اجرایی طرح سنجش سلامت جسمانی و آمادگی تحصیلی نوآموزان بدو ورود به دبستان، ۱۳۹۴، شماره ۲۹۰۵۶ وزارت آموزش و پرورش ایران، ۲۳ اردیبهشت ۱۳۹۴،
https://phc.mui.ac.ir/sites/phc.mui.ac.ir/files/docs/dastooramal%20sanjesh%20%2094-%2095%5B1%5D_0.pdf

¹⁸ سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور، «تعاریف و مفاهیم استاندارد آموزش و پرورش استثنایی» ۱۳۹۱،
http://csdeo.ir/uploads/تعاریف_و_واژه_ها_سازمان_آموزش_و_پرورش_استثنایی.pdf و مصاحبه پژوهشگر با جعفر، معلم مدرسه استثنایی پسران دارای معلولیت ذهنی، ۱۱ فروردین ۱۳۹۶.

¹⁹ شیوه‌نامه ثبت‌نام نوآموزان و دانش‌آموزان استثنایی، ماده ۱۴، <http://a.csdeo.ir/uploads/7.pdf>.

²⁰ حسین نحوی‌نژاد، معاون امور توانبخشی روزانه و شبانه، ۲۱ آبان ۱۳۹۶، <http://www.irna.ir/fa/News/82727102>.

²¹ Korchin, S. J., "Clinical psychology and minority problems," *American Psychologist*, 1980, 35(3), 262; Padilla, A. M., & Medina, A. (1996), "Cross-cultural sensitivity in assessment: Using tests in culturally appropriate ways," in Suzuki, L. A., Meller, P. J., & Ponterotto, J. G., Eds., *Handbook of multicultural assessment: Clinical, psychological, and educational applications, 1996*, San Francisco, CA; and Jossey-Bass, Gallannaugh, Francesm and Dyson, Alan. "Disproportionality in Special Needs Education in England" *The Journal of Special Education*, 2008, Vol. 42, No. 1, pp. 36-46.

²² Reddy, Ajitha, "The Eugenic Origins of IQ Testing: Implications for Post-Atkins Litigaion," *DePaul Law Review* 57 (2008), pp. 667-1093.

در ارتباط با کودکان دارای معلولیت، به استناد نتایج آزمون‌های هوش آنها را در محیط‌های تفکیک شده و استثنایی قرار داده‌اند و از محیط‌های آموزش همگانی دور کرده‌اند.²³ علاوه بر این، پژوهش‌های دانشگاهی نشان می‌دهد اوتیسم و کارکرد هوشی مستقل از هم هستند و نتایج آزمون‌های بهره هوشی معیار نامناسبی برای نشان دادن هوش افراد دارای اوتیسم است.²⁴

در ایران، سازمان آموزش و پرورش استثنایی ایران ذیل وزارت آموزش و پرورش قرار دارد و صرفاً مسئول آموزش کودکانی است که «آموزش‌پذیر» به حساب می‌آیند. سازمان بهزیستی کشور مسئولیت کودکانی را بر عهده دارد که «غیر قابل آموزش» به حساب می‌آیند. بنا به گفته یکی از مسئولان سازمان بهزیستی در جریان یک مصاحبه تلویزیونی که در سال ۱۳۹۷ انجام شد، کودکان دارای معلولیت ذهنی یا اوتیسم با ضریب هوشی زیر ۵۰ می‌توانند از خدمات توانبخشی، آموزش، گفتاردرمانی، و کاردرمانی در مراکز روزانه سازمان بهزیستی برخوردار شوند تا «برای ورود به مدارس آموزش و پرورش استثنایی آماده شوند.» افروز صفاری‌فرد در این باره افزود: «در واقع ما افراد زیر ۱۴ سال با ضریب هوشی زیر ۷۰ را در مراکز خود پوشش می‌دهیم. خروجی‌هایی از مراکز بهزیستی به آموزش و پرورش استثنایی داریم که معمولاً خوب و توانمند هستند.»²⁵ پس از ۱۴ سالگی، آن دسته از کودکانی که به «تربیت‌پذیر» طبقه‌بندی می‌شوند می‌توانند برای یادگیری مهارت‌های ساده‌ای مثل نجاری، صنایع دستی و باغبانی در مراکز آموزش حرفه‌ای شرکت کنند.

افرادی که در سنجش پزشکی از سطح به اصطلاح «آموزش‌پذیر» بالاترند، در دو گروه اصلی طبقه‌بندی می‌شوند. کودکانی دارای نیازهای به اصطلاح خفیف، مجاز به حضور در مدارس همگانی هستند؛ نیازهای خفیف به طور معمول یعنی کودکان دارای معلولیت‌های حسی یا جسمی یا معلولیت‌های یادگیری. کودکانی که نیازهای آنها شدید به نظر می‌رسد باید در مدارس استثنایی مخصوص کودکان دارای معلولیت تحصیل کنند. این گروه شامل کودکان دارای معلولیت‌های ذهنی و کودکان دارای «مشکلات عاطفی-رفتاری متوسط تا شدید» می‌شود.²⁶

Morison, P., White, S. H., Fever, M. J., Eds., "The use of IQ tests in special education decision making and planning," 1996, Washington, DC: National Academy Press.

Estes, A., Rivera, V., Bryan, M., Cali, P., & Dawson, G., "Discrepancies between academic achievement and intellectual ability in higher-functioning school-aged children with autism spectrum disorder," *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2011, 41(8), 1044-1052, <https://doi.org/10.1007/s10803-010-1127-3>; Hoekstra, R. A., Happé, F., Baron-Cohen, S., & Ronald, A., "Limited genetic covariance between autistic traits and intelligence: findings from a longitudinal twin study," *American Journal of Medical Genetics Part B: Neuropsychiatric Genetics*, 2010, 153(5), pp. 994-1007; Grondhuis, Sabrina N. et al., "Differences in Verbal and Nonverbal IQ Test Scores in Children with Autism Spectrum Disorder," *Research in Autism Spectrum Disorders* 49 (2018): pp. 47-55; and Bardikoff, N., and McGonigle-Chalmers, M., "Testing Nonverbal IQ in Children with Autism Spectrum Disorders." *Research in Autism Spectrum Disorders* 8.9 (2014): pp. 1200-1207.

²⁵ نقل قول از برنامه‌ی تلویزیونی کانال آموزش صدا و سیمای جمهوری اسلامی ایران، خبرگزاری مهر، ۲۵ فروردین ۱۳۹۷. <https://www.mehrnews.com/news/4270425/>

²⁶ شیوینامه‌ی ثبت‌نام نوآموزان و دانش‌آموزان استثنایی، ماده ۱۴، <http://a.csdeo.ir/uploads/7.pdf>.

والدین کودکانی که از آموزش محروم شده‌اند، ناامیدی و خشم خود را از محرومیت فرزندان‌شان از آموزش توصیف کرده‌اند. برای مثال، سودابه، مادر روزین دختر هفت‌ساله‌ای که نابینا است و مشکل ارتباطی دارد، توضیح داد:

روزی که به من گفتند دخترم را حتی در مدرسه استثنایی نمی‌توانند ثبت نام کنند، یکی از بدترین روزهای زندگی من بود... من می‌خواهم او مثل بچه‌های دیگر به مدرسه برود. من وسایل مدرسه‌اش را خریده بودم و حتی مانتو و شلوار مدرسه‌اش را هم آماده کرده بودم. اما او در جلسه‌ی ارزیابی به هیچ سوالی پاسخ نداد و آقایی که مسئول ارزیابی بود گفت که او آموزش‌پذیر نیست. تمام طول راه که دخترم را به خانه بر می‌گرداندم داشتم گریه می‌کردم.²⁷

دیده‌بان حقوق بشر و کمپین حقوق بشر در ایران نتوانستند درباره تعداد کودکان دارای معلولیتی که در نتیجه طرح سنجش اجباری «غیر قابل آموزش» تشخیص داده شده و از تحصیل محروم شده‌اند، اطلاعاتی پیدا کنند. برخی فعالان حقوق افراد دارای معلولیت که با کودکان دارای معلولیت ذهنی و کودکان دارای اوتیسم کار می‌کنند، تایید کردند که تعداد این قبیل کودکان بسیار زیاد است.

یکی از فعالان در تهران، که بیش از ۱۰ سال در زمینه حقوق افراد دارای معلولیت ذهنی فعال بوده است، گفت:

هر سال در فصل ثبت‌نام مدارس، با والدینی روبرو می‌شوم که فرزندان دارای معلولیت ذهنی‌شان از ثبت‌نام در مدرسه محروم می‌شوند، چون بهره‌ی هوشی آنها زیر ۵۰ تعیین شده است. به آن‌ها می‌گویند کودکان می‌تواند آموزش مهارت‌های زندگی ببیند، اما قادر به شرکت در مدرسه نیست، حتی در مدرسه استثنایی.²⁸

مونا مدیر سازمانی برای افراد دارای معلولیت در شهری در شرق ایران است. او با ده‌ها کودک دارای معلولیتی که در سال‌های ۱۳۹۷ و ۱۳۹۸ از تحصیل محروم شدند مصاحبه کرده است. او یافته‌های خود را چنین توصیف می‌کند:

بعضی کودکانی که دیدم به این دلیل از تحصیل محروم شدند که «غیر قابل آموزش» ارزیابی شده بودند. اما وقتی با آنها صحبت کردم، نتوانستم بفهمم چگونه ارزیابان به چنین نتیجه‌ای رسیده‌اند. برای مثال، با دختری ۹ ساله آشنا شدم که به سوال‌های من خوب جواب می‌داد. وقتی فهمیدم که به دلیل معلولیت ذهنی «غیر قابل آموزش» تشخیص داده شده، جا خوردم. اما تا آنجا که من دیدم، او به خوبی ارتباط برقرار می‌کرد و می‌فهمید و فقط بدنش لرزش داشت.²⁹

²⁷ مصاحبه‌ی پژوهشگر با سودابه، دارای فرزند دارای معلولیت‌های چندگانه، شهر کوچکی در غرب ایران، ۱۶ مرداد ۱۳۹۷.

²⁸ مصاحبه‌ی پژوهشگر با نسیم، فعال حقوق معلولیت ذهنی، تهران، ۱۹ مرداد ۱۳۹۷.

²⁹ مصاحبه‌ی پژوهشگر با مونا، فعال حقوق معلولیت، شهری در غرب ایران، ۱۶ مرداد ۱۳۹۷.

یک مقام بلندپایه دفتر آموزش استثنایی استانی درباره چگونگی جایابی کودکان دارای معلولیت در مدارس همگانی یا استثنایی چنین توضیح داد:

کودکان ناشنوا و کم‌شنوا اغلب از کلاس اول در مدارس عادی شرکت می‌کنند، اما بیشتر اوقات دانش‌آموزان نابینا را برای مقطع ابتدایی به مدارس استثنایی می‌فرستیم تا بریل یاد بگیرند، چون ظرفیت آموزش بریل را در مدارس عادی نداریم. خانواده‌ها می‌توانند به نوعی در این روند تاثیر بگذارند. برای مثال، اگر خانواده‌ای واقعا اصرار دارد فرزند نابینای خود را در مدرسه عادی ثبت‌نام کند، ما این اجازه را می‌دهیم. اما برای کودکان دارای معلولیت ذهنی، ... بسیار به ندرت اجازه می‌دهیم در مدرسه عادی ثبت‌نام کنند.³⁰

کودکان طیف اوتیسم از جمله کسانی هستند که بیشتر اوقات از تحصیل محروم می‌شوند. بر اساس برآوردهای سازمان بهداشت جهانی، باید در ایران حداقل ۱۱۸۰۰۰ کودک زیر ۱۵ سال دارای اوتیسم وجود داشته باشد.³¹ با این حال، در سال ۱۳۹۷، تنها ۷۰۰۰ کودک طیف اوتیسم در ایران ثبت شده‌اند.³² طبق آمار رسمی دولت، از این تعداد فقط ۲۴۴۲ نفر به مدرسه رفتند: ۲۲۶۴ نفر در مدارس استثنایی و ۱۷۸ نفر در مدارس عادی.³³

خودداری از ثبت‌نام کودکان دارای معلولیت در مدارس همگانی

به موجب مقررات آموزش و پرورش، مدارس عادی ملزم به پذیرش کودکان دارای معلولیتی هستند که در طرح سنجش، مجوز ثبت‌نام در مدارس همگانی را دریافت می‌کنند. اما دیده‌بان حقوق بشر و کمپین حقوق بشر در ایران دریافته‌اند بعضی مدارس همگانی، کودکان دارای معلولیت را ثبت‌نام نمی‌کنند.³⁴

در مصاحبه‌ها، برخی والدین از تلاش برای ثبت‌نام فرزندان دارای معلولیت‌شان در مدارس همگانی گفتند. چندین نفر از والدین مجبور شدند به مدرسه‌های مختلف مراجعه کنند و با مدیرانی که تمایلی به پذیرش فرزندشان نداشتند چانه بزنند. در برخی موارد، مدارس خانواده‌ها را ملزم کردند از اداره آموزش و پرورش منطقه برای فرزندشان توصیه‌نامه بیاورند. در

³⁰ مصاحبه‌ی پژوهشگر با سیروس، مسئول برنامه‌ریزی آموزشی آموزش استثنایی در یکی از استان‌های مرکزی کشور، ۲۰ اردیبهشت ۱۳۹۷.

³¹ بر اساس نرخ‌های تخمینی سازمان بهداشت جهانی از اوتیسم و داده‌های دولت ایران درباره‌ی تعداد کودکان زیر ۱۵ سال.

World Health Organization, Factsheet on Autism Spectrum Disorders, April 4, 2017, <http://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>

³² خبرگزاری فارس، ۱۰ شهریور ۱۳۹۷

<https://www.farsnews.com/news/13970610000703/>.

³³ منیره عزیزی، مدیر آموزش سازمان آموزش و پرورش استثنایی، در روز جهانی اوتیسم، خبرگزاری ایسنا، ۲۵ فروردین ۱۳۹۸ <https://www.isna.ir/news/98012409797>.

³⁴ مصاحبه‌های پژوهشگر با کیوان، ۲۱ ساله و نابینا که به تازگی از مدرسه‌ی عادی فارغ‌التحصیل شده، ۲۲ اردیبهشت ۱۳۹۶؛ فریده، استان البرز، ۳ خرداد ۱۳۹۶؛ مهتاب، شهری در غرب ایران، ۳ خرداد ۱۳۹۶؛ و فوزیه، شهری در شمال ایران، ۳ خرداد ۱۳۹۶.

موارد دیگر، مسئولان مدرسه والدین را وادار کردند که به عنوان شرط ثبت‌نام، برائت‌نامه امضا کنند و مسئولیت هرگونه جراحت یا آسیب به فرزند خود یا کودکان دیگر را بر عهده گیرند.

مانی پسری ۱۰ ساله و کم‌بینا است و در شهری در غرب ایران زندگی می‌کند. مادرش، مهتاب، درباره مشکلات هر ساله ثبت‌نام او در مدرسه به ما گفت:

اول هر سال تحصیلی، بین اداره آموزش استثنایی، مدرسه استثنایی، و مدارس عادی برای ثبت‌نام مانی کلی سرگردانی داریم. مدرسه استثنایی به ما می‌گوید مانی باید به مدرسه عادی برود، اما نمی‌توانیم مدرسه‌ای مناسب برای او پیدا کنیم و اگر هم پیدا کنیم، مدیر از ثبت‌نامش امتناع می‌کند.³⁵

مانی به دلیل خودداری مدارس عادی از ثبت‌نام، سه سال است که مجبور شده به مدارس استثنایی برود. اما به گفته مادرش، او مدرسه استثنایی را دوست ندارد چون کلاس‌ها با چند دانش‌آموز از گروه‌های سنی مختلف تشکیل می‌شود و مانی دلش می‌خواهد با همبازی‌ها و بچه‌های همسایه به مدرسه برود. به علاوه، سطح درس در این مدرسه‌ها برایش چالش‌برانگیز نیست. مادر مانی اضافه کرد: «در مدرسه استثنایی خوشحال نیست و هیچ مدرسه عادی او را نمی‌پذیرد. همه این‌ها باعث شده از مدرسه متنفر شود. او مدام گریه می‌کند و به من می‌گوید دیگر نمی‌خواهد به مدرسه برود. این وضعیت واقعا دل من را می‌شکند.»³⁶

در خرداد ۱۳۹۶، فریده موفق شد دختر هفت‌ساله‌اش، بهار، را در یک مدرسه همگانی ثبت‌نام کند. بهار از صندلی چرخدار استفاده می‌کند و در استفاده از دستانش مشکل دارد. سه مدرسه دیگر از ثبت‌نام بهار خودداری کرده بودند. فریده توضیح داد:

به هر مدرسه‌ای که رفتیم، جواب منفی بود. یا می‌گفتند مدرسه آنها برای بهار مناسب نیست چون پله‌های زیادی دارد یا اینکه بچه‌های دیگر ممکن است او را هل بدهند و به او آسیب بزنند. به نظرم آنها فقط احساس می‌کردند بودن بهار در مدرسه باعث زحمت است. بالاخره نامه‌ای از اداره آموزش و پرورش منطقه گرفتم و یک مدرسه موافقت کرد که او را ثبت‌نام کند. اما تعهد دادم در طول سال خودم او را به کلاس طبقه بالا ببرم و در طول روز برای هر کمکی که او لازم داشته باشد در دسترس باشم.³⁷

مدتی بعد فریده و شوهرش بهار را به دلیل دسترسی‌پذیر نبودن از آن مدرسه بیرون آوردند و برای سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸ در مدرسه دیگری که سطح شیب‌دار برای ویلچر داشت ثبت‌نام کردند. با این حال، مدرسه از خانه آنها دور است و باید هزینه

³⁵ مصاحبه‌ی پژوهشگر با مهتاب، شهری در غرب ایران، ۳ خرداد ۱۳۹۶.

³⁶ همان.

³⁷ مصاحبه‌ی پژوهشگر با فریده، استان البرز، ۳ خرداد ۱۳۹۶.

رفت و آمد پرداخت کنند که برای خانواده سخت است. مدیر مدرسه جدید هم از فریده خواست برائتنامه‌ای امضا کند مبنی بر این که مدرسه در خصوص هرگونه آسیب احتمالی به بهار هیچ مسئولیتی ندارد. سایر والدین فرزندان دارای معلولیت در مصاحبه‌ها گفتند مدارس عادی از آنها هم خواسته‌اند برائتنامه امضا کنند تا مدرسه از مسئولیت مصون بماند.³⁸ برای مثال، فوزیه برائتنامه‌ای امضا کرد تا پسر ۱۴ ساله‌اش هاتف را در مدرسه همگانی نزدیک خانه در شهری در شمال ایران ثبت نام کند. هاتف کم‌بینا است و نرمی استخوان دارد، وضعیتی که باعث نرم شدن و تغییر شکل استخوان‌ها می‌شود. فوزیه توضیح داد:

من به سه مدرسه عادی نزدیک منزلمان رفتم اما هیچ یک از آنها هاتف را نپذیرفتند. پس از اصرار زیاد، آخر کار مدیر یک مدرسه موافقت کرد که او را ثبت‌نام کند، به شرط اینکه من سندی را امضا کنم که مدرسه هیچ مسئولیت حقوقی برای هر آسیبی که ممکن است به هاتف در مدرسه وارد شود، ندارد. آن روز مستاصل بودم و چاره‌ای جز امضا نداشتیم. اما این واقعا انصاف نیست. این وظیفه مدرسه است که از همه بچه‌ها در مدرسه محافظت کند و اگر قصور کنند، باید مسئول باشند.»³⁹

یک مقام بلندپایه در اداره آموزش و پرورش استثنایی یکی از استان‌ها در مصاحبه‌ای به ما گفت از موارد بسیاری اطلاع دارد که مدیران مدارس، کودکان دارای معلولیت را نمی‌پذیرند. وی در ادامه گفت که این مدیران در توجیه عملکردشان «بعضی اوقات، چیزهای بسیار نامناسبی درباره کودکان دارای معلولیت به خانواده‌های آنها می‌گویند.»⁴⁰

ماهرخ کارشناس اداره آموزش و پرورش استثنایی در شهری در شمال ایران است. او نیز تایید کرد در موارد بسیاری مدیران مدارس همگانی از پذیرش کودکان دارای معلولیت خودداری می‌کنند، حتی کودکانی که به موجب نتایج طرح سنجش سلامت، واجد شرایط تحصیل در مدارس همگانی هستند. او گفت: «این بر عهده ما مسئولان آموزش استثنایی است که راه‌حلی پیدا کنیم. همیشه سعی می‌کنیم مساله را از طریق مذاکره حل کنیم. گاهی موفق می‌شویم مسئولان مدرسه را قانع کنیم کودک دارای معلولیت را بپذیرند. در موارد دیگر، مدرسه عادی دیگری پیدا می‌کنیم که مایل به ثبت‌نام کودک است.» ماهرخ گفت به خاطر خودداری از ثبت‌نام‌ها و نبود مدارس استثنایی نزدیک، برخی کودکان دارای معلولیت از تحصیل محروم می‌شوند.⁴¹

³⁸ مصاحبه‌های پژوهشگر با فوزیه، شهری در شمال ایران، ۳ خرداد ۱۳۹۶؛ و فریده، استان البرز، ۲۴ شهریور ۱۳۹۷.

³⁹ مصاحبه‌ی پژوهشگر با فوزیه.

⁴⁰ مصاحبه‌ی پژوهشگر با سیروس، مسئول برنامه‌ریزی آموزشی آموزش استثنایی در یکی از استان‌های مرکزی کشور، ۲۰ اردیبهشت ۱۳۹۷.

⁴¹ مصاحبه‌ی پژوهشگر با ماهرخ، مسئول آموزش استثنایی، شهری در شمال ایران، ۲۰ اردیبهشت ۱۳۹۶.

ما هیچ مقرراتی برای مجازات یا اقدام انضباطی علیه مدیران مدارس که از ثبت‌نام کودکان به دلیل معلولیت خودداری می‌کنند، پیدا نکردیم. ماهرخ تاییید کرد: «من از وجود هیچ مجازات قانونی برای مدیرانی که از ثبت‌نام کودکان دارای معلولیت امتناع کنند اطلاع ندارم و تا کنون نشنیده‌ام مدیری به این خاطر مجازات شده باشد.»⁴²

در سال ۱۳۹۶ از علی ربیعی وزیر وقت تعاون، کار و رفاه اجتماعی در خصوص الزام مدارس عادی به ثبت‌نام کودکان دارای معلولیت در یک خبرگزاری نقل شد: «تنها معلولان ذهنی هستند که امکان ادامه تحصیل در مدارس عادی را ندارند. در غیر این صورت، مدیران مدارس موظف به ثبت‌نام دانش‌آموزان دارای معلولیت جسمی هستند.»⁴³ ربیعی اضافه کرد: «اگر ثبت‌نام نکردن دانش‌آموزان دارای معلولیت جسمی در مدارس عادی گزارش شود، عوامل مدرسه در ابتدا مورد تذکر واقع می‌شوند و پس از آن در صورت تکرار، با آنها برخورد خواهد شد.» او اطلاع بیشتری درباره نوع اقدامات تنبیهی علیه مدیران یا تعداد مدیرانی که مشمول چنین تنبیهی شده باشند ارائه نکرد.

وجود انگ و نگاه کلیشه‌ای به معلولیت در میان والدین

فعالان حقوق معلولیت از سراسر ایران در مصاحبه‌ها تایید کردند که بسیاری از کودکان دارای معلولیت به دلیل انگ اجتماعی فراگیر و باورهای کلیشه‌ای درباره داشتن فرزند دارای معلولیت به مدرسه نمی‌روند. والدین می‌ترسند فرزندانشان مورد اذیت و آزار و یا تمسخر قرار گیرند، چه فرزند دارای معلولیت و چه سایر کودکانشان. برخی والدین از این قضاوت اجتماعی می‌ترسند که معلولیت کودک را به گناهان یا کوتاهی والدین نسبت می‌دهد. برخی خانواده‌ها نگرانند که دیگران فکر کنند آنها نقص ژنتیکی در خانواده دارند. این می‌تواند بر آینده فرزندان دیگر آنها برای یافتن همسری که مایل به ازدواج و تشکیل خانواده با آنها باشد، تاثیر بگذارد.

انگ اجتماعی و احساس شرم والدین به ویژه بر دختران دارای معلولیت در مناطق روستایی یا دورافتاده تاثیر می‌گذارد. سودابه، مادر روزین، دختر هفت‌ساله نابینا و با مشکلات ارتباطی است که در شهری کوچک در غرب ایران زندگی می‌کند. او گفت شوهرش از تلاش‌های او برای ثبت‌نام روزین در مدرسه حمایت نمی‌کند و می‌خواهد روزین را در خانه نگه دارد:

او مدام به من می‌گوید این پسر ما خوب نیست که مردم درباره خواهر معلول او بدانند، چون بچه‌های دیگر او را مسخره می‌کنند و برایش اسم‌ها و لقب‌های توهین‌آمیز می‌گذارند. او می‌گوید به خاطر معلولیت کسی نمی‌خواهد با دخترمان ازدواج کند، بنابراین چرا باید برای تحصیل او تلاش کنیم. فقط باید خورد و خوراکش را بدهیم و مطمئن شویم کسی از او سوءاستفاده نمی‌کند. او فکر می‌کند تلاش‌های من برای روزین بی‌فایده است و من باید واقعیت را بپذیرم و ببخود وقت و پول را برای او هدر ندهم.⁴⁴

⁴² باشگاه خبرنگاران جوان، ۲۰ آذر ۱۳۹۶، <https://www.yjc.ir/fa/news/6354370>.

⁴³ همان.

⁴⁴ مصاحبه‌ی پژوهشگر با سودابه، دارای کودک ۷ ساله با معلولیت‌های چندگانه، شهری کوچک در غرب ایران، ۱۶ مرداد ۱۳۹۷.

احسان، فعال حقوق معلولیت در شهری در غرب ایران، می‌گوید کودکان دارای معلولیت بسیاری را در استان خود می‌شناسد که هم اکنون به دلیل انگ اجتماعی به مدرسه نمی‌روند:

من با موارد بسیاری روبرو شده‌ام که والدین تحصیل کرده یا والدین دارای شغل خوب دولتی، فرزندان دارای معلولیت خود را در مدرسه ثبت‌نام نکرده‌اند. همچنین، مواردی وجود دارد که مدارس فقط به خاطر معلولیت کودک از ثبت‌نام او خودداری کرده‌اند و والدین از تلاش برای ثبت‌نام فرزند خود دست برداشته‌اند. حتی خانواده‌ای را می‌شناسم که سالهاست دخترشان را که معلولیت ذهنی دارد در خانه زندانی کرده‌اند.⁴⁵

امین بیش از ده سال به عنوان معلم مدارس استثنایی در شهرهای مختلف نزدیک تهران کار کرده است. او تایید کرد که بسیاری از کودکان دارای اوتیسم به دلیل انگ اجتماعی به آموزش دسترسی ندارند:

من باور دارم تقریباً یک کودک از هر سه کودک دارای اوتیسم، هرگز به هیچ مدرسه‌ای قدم نگذاشته. بسیاری از والدین از انگ اجتماعی و واکنش‌های ترحم‌آمیز دیگران می‌ترسند، بنابراین ترجیح می‌دهند فرزندان دارای اوتیسم‌شان در فضای عمومی دیده نشوند. بدترین چیز که ممکن است در سنجش به برخی والدین گفته شود این است که فرزندان توانایی رفتن به مدرسه را ندارد.»⁴⁶

مونا، فعال حوزه معلولیت که پیش‌تر به او اشاره شد، می‌گوید وادار کردن کودکان به ثبت‌نام در مدارس استثنایی موجب می‌شود برخی والدین کلاً فرزند دارای معلولیت‌شان را از مدرسه دور نگه دارند. او می‌گوید: «بعضی‌ها چنین کاری می‌کنند چون نمی‌خواهند کسی فکر کند فرزندشان توان رفتن به مدارس عادی را ندارد. بعضی دیگر، به [اشتباه] فکر می‌کنند با رفتن به مدرسه استثنایی، کودکان دیگر رفتارهای نامناسبی یاد می‌گیرند.»⁴⁷

نبود آگاهی کافی

به گفته فعالان و والدینی که با ما مصاحبه کردند، بعضی کودکان دارای معلولیت به خاطر کوتاهی دولت در اطلاع‌رسانی به والدین، کارمندان دولتی مسئول امور افراد دارای معلولیت و عموم مردم درباره‌ی اهمیت آموزش و قابلیت و توانایی‌های یادگیری افراد دارای معلولیت امکان تحصیل در مدرسه را پیدا نمی‌کنند. این موضوع در خصوص کودکان دارای معلولیت ذهنی، اوتیسم و سایر معلولیت‌های رشدی بیشتر رایج است.

⁴⁵ مصاحبه‌ی پژوهشگر با احسان، فعال حقوق معلولیت، شهری در غرب ایران، ۱۵ مرداد ۱۳۹۷.

⁴⁶ مصاحبه‌ی پژوهشگر با امین، معلم مدرسه‌ی استثنایی پسران، حومه‌ی تهران، ۱۸ خرداد ۱۳۹۶.

⁴⁷ همان.

رضا و پسر ۱۳ ساله‌اش، سهند، در شهر کوچکی در غرب ایران زندگی می‌کنند. سهند اوتیسم دارد و رضا می‌گوید حتی مددکاران بهزیستی هم اطلاعات زیادی درباره اوتیسم ندارند. او می‌گوید: «آگاهی عمومی درباره اوتیسم در شهر ما بسیار کم است. حتی کارمندان سازمان بهزیستی و اداره‌های آموزش استثنایی هم اطلاعات زیادی ندارند. آنها با والدین درباره آموزش فرزندان‌شان صحبت نمی‌کنند و والدین را به مدارس و خدماتی که برای این بچه‌ها وجود دارد ارجاع نمی‌دهند... اصلاً به خودشان زحمت راهنمایی کردن هم نمی‌دهند.»⁴⁸ رضا می‌گوید در شهرشان نام ۲۵ کودک دارای اوتیسم در نهادهای دولتی ثبت شده است، اما فقط ۵ کودک به مدرسه می‌روند. او می‌گوید «خانواده‌ها بیشتر کودکان طیف اوتیسم را در خانه نگه می‌دارند و این بچه‌ها حتی در مکان‌های عمومی هم دیده نمی‌شوند.»⁴⁹

مونا، فعال معلولیت در شرق ایران هم تایید می‌کند که بیشتر وقت‌ها والدین به خاطر ناآگاهی و ترس، فرزندان دارای معلولیت خود را به مدرسه نمی‌فرستند. او می‌گوید: «من و همکارانم روی این موضوع خیلی تحقیق کردیم و می‌توانم بگویم اکثریت زیادی از کودکان دارای معلولیت، حتی شاید بشود گفت ۹۰ درصد آنها، مدرسه نمی‌روند. من با کودکان هفت تا ۱۸ ساله زیادی صحبت کردم که هیچ‌گاه مدرسه نرفته‌اند چون خانواده‌هایشان نمی‌دانستند آنها می‌توانند چیزی یاد بگیرند.»⁵⁰

یکی از منابع در دسترس بیشتر خانواده‌ها به خصوص در مناطق دورافتاده و روستایی، صدا و سیما جمهوری اسلامی است. اگر رادیو و تلویزیون درست مدیریت شوند، نقش مهمی در بالا بردن آگاهی عمومی درباره معلولیت و مبارزه با انگ اجتماعی و برداشت‌های نادرست درباره کودکان دارای معلولیت و آموزش آنها خواهند داشت. والدین در مصاحبه‌ها گفته‌اند برنامه‌های پخش شده در مورد کودکان دارای معلولیت بسیار کم است و بیشتر بر جلب ترحم و همدردی مردم متمرکز است و از زاویه نگاه مذهبی یا اخلاقی به معلولیت پرداخته می‌شود. برای مثال، رضا گفت:

چند بار در سال پیش می‌آید که برنامه‌های مرتبط از تلویزیون پخش شود مثلاً مصاحبه‌ای با خانواده دارای فرزند اوتیسم و مشکلات آنها، یا مصاحبه با روانشناس درباره‌ی نشانه‌های اوتیسم و فواید تشخیص زودهنگام و درمان. من به شخصه تا به حال برنامه یا تبلیغی ندیده‌ام که والدین را در خصوص گزینه‌های آموزشی بچه‌ها یا مراکز بچه‌های طیف اوتیسم آگاه کند، از کسی هم نشنیده‌ام که چنین برنامه‌ای دیده باشد.⁵¹

⁴⁸ مصاحبه‌ی پژوهشگر با رضا، شهری کودک در غرب ایران، ۲ خرداد ۱۳۹۸.

⁴⁹ همان.

⁵⁰ مصاحبه‌ی پژوهشگر با مونا، فعال حقوق معلولیت، شهری در شرق ایران، ۱۶ مرداد ۱۳۹۷.

⁵¹ مصاحبه‌ی پژوهشگر با رضا، شهری کودک در غرب ایران، ۲ خرداد ۱۳۹۸.

فصل سوم. دسترسی ناپذیری و نبود امکانات متعارف در مدارس

من واقعا می‌خواهم به دانش‌آموزان دارای معلولیت در کلاس کمک کنم. اما فقط من هستم، ۳۰ تا ۳۵ دانش‌آموز، ۹۰ دقیقه وقت کلاس و سرفصل‌های فشرده. مدارس ایران برای پاسخ به نیازها خیلی مجهز نیستند. ما حتی میز مناسب برای دانش‌آموزان چپ‌دست نداریم. با این امکانات ناچیز و نبود آموزش برای من معلم، کار زیادی از دستم برنمی‌آید. من باید زمانم را منصفانه به همه دانش‌آموزان اختصاص دهم و در عین حال هم آخر سال دستاورد قابل قبولی از کلاس به مدیر مدرسه نشان دهم.»

-قاسم، دبیر یک دبیرستان همگانی پسرانه، تهران، ۳۰ اردیبهشت ۱۳۹۶

دیده‌بان حقوق بشر و کمپین حقوق بشر در ایران در جریان تحقیقات خود دریافته‌اند که کودکان دارای معلولیتی که در مدارس همگانی و یا استثنایی تحصیل می‌کنند با موانع بسیاری در بهره‌مندی از آموزش با کیفیت روبرو هستند. این موانع مواردی از این قبیل را شامل می‌شوند: ساختمان‌ها، کلاس‌ها و دستشویی‌های غیر قابل دسترسی؛ نبود کارکنان آموزش‌دیده و با صلاحیت برای آموزش کودکان دارای معلولیت؛ یا نبود کمک و سایر امکانات متعارف.

دسترس‌ناپذیری و نبود امکانات متعارف در مدرسه ممکن است باعث شود که والدین به ناچار همراه فرزندانشان به مدرسه بروند تا آنها را جابجا کنند یا کمک‌های دیگری بدهند. این موانع باعث می‌شود بعضی کودکان دارای معلولیت ترک تحصیل کنند، در مدارس دور از خانه ثبت‌نام کنند یا حتی مجبور شوند به مدارس استثنایی شبانه‌روزی بروند. در کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت از دولت‌ها خواسته شده امکانات متعارف تامین کنند یا برای تضمین دسترسی افراد دارای معلولیت به آموزش بر مبنای برابر با دیگران و در تمام سطوح آموزشی «اصلاحات و تغییرات مقتضی و ضروری [را اعمال کند] مشروط بر این که انجام این تغییرات، فشار بی‌مورد و نامتناسبی را به دولت‌ها تحمیل نکند.» عدم تامین امکانات متعارف به معنای اعمال تبعیض است.

به موجب این کنوانسیون، دولت ایران نیز موظف است تضمین کند مدارس برای دانش‌آموزان دارای معلولیت دسترسی‌پذیر هستند.⁵² هم ساختمان مدارس و هم آموزشی که در آنجا ارائه می‌شود باید برای همه کودکان دارای معلولیت دسترسی‌پذیر باشند. این یعنی مثلا محتوا و روش‌های آموزشی برای دانش‌آموزان نابینا یا دارای معلولیت شنوایی دسترسی‌پذیر باشد.⁵³

⁵² کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، ماده ۹.

UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities, "General Comment No. 4 (2016) Article 24:⁵³

Right to inclusive education," CRPD/C/GC/4 (2016), http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD/C/GC/4&Lang=en (accessed January 16, 2017), paras. 13-26.

ایران نیز موظف است استانداردهای دسترسی‌پذیری را برای طراحی مراکز، محصولات و خدمات جدید تدوین کند و تدابیری برای دسترسی‌پذیر کردن تدریجی مراکز فعلی در نظر گیرد.⁵⁴

نبود پشتیبانی کافی در کلاس‌های درس

در مجموع، نظام آموزشی ایران معلم به تعداد کافی ندارد. بر اساس اطلاعات وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۷ به ازای هر ۳۵ دانش‌آموز یک معلم در ایران وجود داشت. اما با توجه به تعداد معلمانی که در چند سال آینده بازنشسته می‌شوند، نسبت دانش‌آموز به معلم رو به افزایش است.⁵⁵ در سال ۱۳۹۷، فقط ۲۳۰۰۰ معلم آموزش استثنایی با ۱۵۰۰۰۰ دانش‌آموز دارای معلولیت و ثبت‌نام شده در مدارس همگانی و استثنایی کار می‌کردند؛ این معلمان تنها آموزش‌گرانی هستند که برای کار با کودکان دارای معلولیت آموزش دیده‌اند.⁵⁶

فرایند در ایران این‌گونه است که معلمان رابط، که به عنوان معلم آموزش استثنایی دوره دیده‌اند، برای چند ساعت در هفته در مدارس همگانی حضور می‌یابند تا به دانش‌آموزان دارای معلولیت کمک درسی کنند. اما دولت اعلام کرده که تعداد معلمان رابط موجود کافی نیست. به گفته یکی از مقامات بلندپایه‌ی سازمان آموزش استثنایی در سال ۱۳۹۵ «سازمان آموزش و پرورش استثنایی با شکافی عظیم در تامین تعداد کافی معلمان رابط روبرو است. فقط ۳۶۴ معلم رابط برای کمک آموزشی به ۴۸۸۳۷۰۰۰ دانش‌آموز دارای معلولیت» ثبت‌نام شده در مدارس همگانی در آن سال وجود داشت.⁵⁷ این آمار یعنی به ازای هر معلم رابط، ۱۳۴ دانش‌آموز وجود دارد. بر اساس معیارهای وزارت آموزش و پرورش هر دانش‌آموز در مدارس عادی باید به طور متوسط چهار ساعت حمایت و کمک از معلم رابط دریافت کند. بنابراین، یک معلم رابط در هر هفته کاری فقط می‌تواند با ۱۱ دانش‌آموز کار کند تا ۴۴ ساعت کار تمام وقت هفتگی خود را پر کند. این یعنی فقط ۴۰۰۰ دانش‌آموز دارای معلولیت در مدارس همگانی می‌توانند از معلم رابط کمک دریافت کنند و این کمک هم فقط چهار ساعت در هفته است که ممکن است برای پیشرفت تحصیلی آنها کفایت نکند.

54 همان، بند ۲۴.

55 مصاحبه با شبکه‌ی آموزش، سیمای جمهوری اسلامی ایران، به نقل از خبرگزاری تسنیم، ۱۶ تیر ۱۳۹۷، [/1769765/16/04/1397/https://www.tasnimnews.com/fa/news](https://www.tasnimnews.com/fa/news/1769765/16/04/1397)

56 مجید قدمی، رییس سازمان آموزش و پرورش استثنایی، خبرگزاری مهر، ۲۱ آبان ۱۳۹۷، [/4455643/https://www.mehrnews.com/news](https://www.mehrnews.com/news/4455643)

سالانه ۶۰۰ تا ۷۰۰ معلم بازنشسته می‌شوند و تنها ۲۵۰ نفر از آنها با نیروی جدید جایگزین می‌شوند. مجید قدمی، رییس سازمان آموزش و پرورش استثنایی، خبرگزاری تسنیم، ۸ خرداد ۱۳۹۸، [/2021523/08/03/1398/https://www.tasnimnews.com/fa/news](https://www.tasnimnews.com/fa/news/2021523/08/03/1398)

57 محسن غفوری، مصاحبه با روزنامه‌ی ایران، ۱۸ شهریور ۱۳۹۵، <http://www.iran-newspaper.com/NewsPaper/BlockPrint/149924>.

احمد چندین سال به عنوان معلم رابط دانش‌آموزان نابینا در شهر بزرگی در جنوب ایران کار کرده است. او تجربه خود را چنین توصیف می‌کند: «من معلم رابط ۱۰ دانش‌آموز نابینا و کم‌بینا در سه مدرسه مختلف در سه قسمت مختلف شهر هستم. من باید وقتم را طوری تقسیم کنم که هر هفته به هر دانش‌آموز چهار ساعت اختصاص بدهم.»⁵⁸

سحر دانش‌آموز دبیرستان است. او ۱۷ ساله و نابینا است و در مدرسه عادی درس می‌خواند. او تجربه خود از معلم رابط را چنین توصیف کرد:

پارسال معلم رابط من سه بار عوض شد. معلم اول اجازه نمی‌داد صدایش را ضبط کنم و می‌گفت من کتاب‌ها را برایت می‌خوانم و تو با شنیدن صدای من یاد بگیر. بعد او رفت و یک معلم رابط دیگر برای من فرستادند. معلم دوم خیلی عالی و باسواد و دلسوز بود. اما او هم بازنشسته شد و برای چند هفته آخر سال، معلم سوم را برای من فرستادند. معلم سوم به من گفت لازم نیست به کلاس‌ها بروم و بهتر است با هم بنشینیم. اما من دلم نمی‌خواست کلاس‌هایم را از دست بدهم.⁵⁹

پشتیبانی ناگزیر والدین از کودکان در مدارس

بسیاری از مدارس کشور، از جمله مدارس استثنایی، برای کودکان دارای معلولیت‌های حرکتی، به ویژه آنها که از ویلچر استفاده می‌کنند، دسترسی‌ناپذیر هستند. ورودی و داخل ساختمان بسیاری مدرسه‌ها سطح شیب‌دار، آسانسور یا بالابر ویلچر ندارد. دستشویی‌ها دسترسی‌ناپذیر نیستند، از جمله به دلیل نبود توالت‌های دارای محل نشستن یا اصطلاحاً توالت فرنگی که امکان نشستن و استفاده از توالت را فراهم می‌کند. به خاطر نبود نیروی کمکی در مدرسه، والدین ناچارند یا همه روز را در مدرسه بگذرانند یا روزی چندین بار به مدرسه سر بزنند تا کودک دارای معلولیت خود را در مدرسه جایجا کنند؛ مثلاً او را از پله‌ها بالا و پایین ببرند یا به او کمک کنند از دستشویی استفاده کند.

در سه سال گذشته، نهمه هر روز به مدرسه دختر نه‌ساله‌اش، شبنم، رفته تا به او کمک کند از دستشویی‌های دسترسی‌ناپذیر مدرسه استفاده کند. شبنم گفت که گاهی کارکنان مدرسه به او کمک نمی‌کنند به مادرش زنگ بزنند که او را به دستشویی ببرد. نهمه گفت: «پاهای شبنم خم نمی‌شود و به خاطر همین من باید او را بالای توالت نگه دارم. کارکنان مدرسه می‌گفتند به او پوشک بپوشانم اما شبنم اصلاً حاضر نیست پوشک بپوشد.» او اضافه کرد: «کارکنان مدرسه اجازه نمی‌دادند من زیاد داخل مدرسه بمانم. من ناچار بودم بیرون مدرسه و داخل ماشینم منتظر بمانم. سال پیش پدر شبنم مریض شد و من باید از او هم مراقبت می‌کردم. به همین دلیل گاهی نمی‌توانستم به مدرسه بروم و شبنم باید یک روز کامل را بدون دستشویی رفتن سر می‌کرد.»⁶⁰

⁵⁸ مصاحبه‌ی پژوهشگر با احمد، معلم رابط دانش‌آموزان نابینا، شهری در جنوب ایران، ۱۹ اردیبهشت ۱۳۹۶.

⁵⁹ مصاحبه‌ی پژوهشگر با سحر، شهری در شمال ایران، ۲۴ اردیبهشت ۱۳۹۶.

⁶⁰ مصاحبه‌ی پژوهشگر با نهمه، حومه‌ی تهران، ۱۰ فروردین ۱۳۹۶.

در نهایت نجه از بردن شبنم به مدرسه منصرف شد و تصمیم گرفت او را در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸ در خانه آموزش دهد. نجه می‌گوید: «فهمیدم که نمی‌توانم به این شیوه ادامه دهم. مجبور بودیم ماشین‌مان را بفروشیم و حالا دیگر اصلاً نمی‌توانم دو-سه بار در روز به مدرسه بروم. من به جز شبنم، بچه‌ها و مسئولیت‌های دیگر هم دارم. می‌خواهم امسال با کمک برادر بزرگتر شبنم به او آموزش دهم. شاید برای ریاضی هم برایش معلم خصوصی بگیرم.»⁶¹

قاسم ۲۰ سال است در مدارس متوسطه پسرانه شهر تهران تدریس می‌کند. او می‌گوید پسری را به خاطر دارد که از ویلچر استفاده می‌کرد و مادرش و سرایدارهای مدرسه به بالا و پایین بردن او در مدرسه کمک می‌کردند. قاسم گفت که «که این پسر ناچار بود همه روز را در یک کلاس سر کند، حتی سر زنگ ورزش و زنگ تفریح. او هیچ چیز نمی‌خورد و نمی‌نوشید که ناچار نشود دستشویی برود. اگر لازم می‌شد به دستشویی برود، به مادرش زنگ می‌زد و از او می‌خواست به مدرسه بیاید و کمکش کند. من هر بار می‌دیدم که چقدر معذب و شرم‌زده می‌شد.»⁶²

در برخی موارد، مدیران مدرسه حاضر نمی‌شوند کلاس را از طبقه بالا به طبقه همکف منتقل کنند تا دانش‌آموز دارای معلولیت بتواند در کلاس شرکت کند. برای مثال، فریده به ما گفت او مجبور بود دختر هفت‌ساله خود بهار را از پله‌ها بالا و پایین ببرد. فریده گفت:

کلاس بهار طبقه دوم بود و ۱۰ تا پله داشت. در طبقه همکف چند کلاس موجود بود اما مدیر مدرسه می‌گفت این کلاس‌ها به کلاس سومی‌ها اختصاص دارد. بنابراین هر روز من باید اول بهار و بعد ویلچرش را از پله‌ها بالا و پایین می‌بردم. این کار چند بار در روز تکرار می‌شد چون دلم نمی‌خواست زنگ‌های تفریح که باقی بچه‌ها در حیاط بازی می‌کردند، بهار در کلاس تنها بماند.⁶³

به دلیل بالا و پایین بردن بهار و ویلچر سنگین او از پله‌های مدرسه، فریده مشکل جدی کمر پیدا کرد. وقتی چاره دیگری باقی نماند، او بهار را از مدرسه در آورد: «دکترم گفت من دیگر نباید بار سنگین بلند کنم و باید فیزیوتراپی شوم. به خاطر همین بهار نتوانست سال تحصیلی را تمام کند. امسال [سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸]، یک مدرسه پیدا کردم که رمپ دارد. اما این مدرسه از خانه ما دور است و باید هزینه سنگینی برای سرویس رفت و آمد بدهیم.»⁶⁴

⁶¹ مصاحبه‌ی پژوهشگر با نجه، حومه‌ی تهران، ۲۴ شهریور ۱۳۹۷.

⁶² مصاحبه‌ی پژوهشگر با قاسم، معلم متوسطه‌ی پسرانه عادی، تهران، ۳۰ اردیبهشت ۱۳۹۶.

⁶³ مصاحبه‌ی پژوهشگر با فریده، استان البرز، ۳ خرداد ۱۳۹۶.

⁶⁴ مصاحبه‌ی پژوهشگر با فریده، استان البرز، ۲۴ شهریور ۱۳۹۷.

به گفته مقامات دولتی و فعالان غیردولتی دسترسی ناپذیری فیزیکی مدرسه‌ها مشکلی فراگیر است. محمدعلی افشاری، رییس هیات مدیره جامعه معلولان استان همدان که یکی از سازمان‌های افراد دارای معلولیت مهم این استان است، در مصاحبه‌ای گفت که در استان همدان حتی یک مدرسه نمی‌شناسد که از لحاظ فیزیکی دسترسی پذیر باشد.⁶⁵

کودکان در مدارس استثنایی شبانه‌روزی

در ایران ۲۸ مدرسه استثنایی شبانه‌روزی وجود دارد که بیشتر کودکان دارای معلولیت در مناطق روستایی ممکن است به دلیل دسترسی‌پذیر نبودن محله زندگی خودشان یا فقدان دسترسی و امکانات متعارف در مدارس همگانی محلی مجبور شوند در آنها ثبت نام کنند.⁶⁶ در بعضی موارد، هزینه‌های اضافی برای دسترسی به مدارس عادی، بعضی از کودکان را مجبور به حضور در مدارس شبانه‌روزی کرده است.

علاوه بر تامین دسترسی و امکانات متعارف، دولت ایران باید آموزش همگانی و رایگان را در سطوح ابتدایی و متوسطه به صورت برابر برای همه کودکان فراهم کند، حتی اگر لازم باشد با ارائه کمک مالی به افراد نیازمند.⁶⁷ این تعهد یعنی کودکان و خانواده‌ها برای رسیدن به مدرسه یا برخورداری از امکانات متعارف در مدرسه نباید هزینه‌های اضافی بپردازند.

برای مثال، سحر و خواهرش، هر دو نابینا، به مدت یک سال به مدرسه استثنایی شبانه‌روزی می‌رفتند. سحر گفت: «ما به شهر جدیدی نقل مکان کردیم که مدرسه استثنایی آن از خانه ما دور بود. مدرسه به محله ما سرویس رفت و آمد نداشت و پدرم هم گفت نمی‌تواند ما را به مدرسه برساند و نمی‌تواند هزینه تاکسی بدهد. بنابراین، مجبور شدیم در خوابگاه بمانیم.»⁶⁸

سحر از تجربه مدرسه شبانه‌روزی با ناراحتی یاد می‌کند:

واقعا سخت بود. دو ماه طول کشید تا با دیگران ارتباط برقرار کردم. هفته اول مدام گریه می‌کردم و جز اسمم هیچ چیزی نمی‌گفتم. خواهرم کوچکتر است و برای او حتی سخت‌تر هم بود. وقت‌هایی که من نبودم، بچه‌ها او را در حال گریه می‌دیدند.

سحر و خواهرش برای ارتباط با خانواده هم مشکل داشتند:

⁶⁵ مصاحبه با خبرگزاری فارس، ۱۳۹۴، <http://www.farsnews.com/printable.php?nn=13940912000598>.

⁶⁶ United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities Committee, Replies of Islamic Republic of Iran to the List of Issues, January 13, 2017, CRPD/C/IRN/Q/1/Add.1, para. 138.

⁶⁷ CRPD, art. 24; CRPD General Comment no. 4, paras. 17, 20, 24, and 41; International Covenant on Social, Economic, and Cultural Rights, art. 13.

⁶⁸ مصاحبه‌ی پژوهشگر با سحر، شهری در شمال ایران، ۲۴ اردیبهشت ۱۳۹۶.

داشتن تلفن همراه در خوابگاه مجاز نبود. یک تلفن عمومی وجود داشت، اما برای استفاده از آن باید کارت تلفن می‌خریدیم. ما کارت نداشتیم و کسی نبود برایمان کارت بخرد. اجازه هم نداشتیم خوابگاه را ترک کنیم مگر اینکه پدر و مادر می‌آمدند دنبالمان. در نتیجه، هفته‌ها می‌گذشت و نمی‌توانستیم به خانه زنگ بزنیم.⁶⁹

تلاش برای بهبود دسترسی فیزیکی

تلاش‌های دولت برای بهبود دسترسی فیزیکی در مدارس به نیازهای واقعی افراد دارای معلولیت پاسخ نداده است. سازمان نوسازی مدارس وابسته به وزارت آموزش و پرورش است و ادارات استانی این سازمان مسئول نظارت و اجرای ساخت یا بازسازی مدارس هستند. به موجب مقررات دولتی، هر مدرسه نوسازی یا بازسازی شده باید شرایط دسترسی‌پذیری را داشته باشند؛ یعنی مواردی مثل رفع نقاط پرخطر، تغییر محل نصب تخته سیاه به شکلی که برای کودکانی که از ویلچر استفاده می‌کنند قابل مشاهده باشد و دسترسی‌پذیر کردن راهروها، ورودی‌ها و دستشویی‌ها با نصب سطح شیب‌دار و غیره. به موجب طرح توسعه مدارس بدون مانع، سازمان نوسازی مدارس باید اطمینان حاصل کند در هر منطقه آموزش و پرورش دست‌کم سه مدرسه از لحاظ فیزیکی دسترسی‌پذیر باشند.⁷⁰ ما هیچ آمار دولتی در مورد تعداد مدارس جدید ساخته شده مطابق با استانداردهای دسترسی‌پذیری یا تضمین اجرای عدم رعایت این استانداردها پیدا نکردیم.

احسان در شهری کوچک در غرب ایران زندگی می‌کند و معلولیت حرکتی دارد. به گفته او تنها یک مدرسه استثنایی در شهر وجود دارد و دانش‌آموزان این مدرسه معلولیت‌های مختلف دارند اما همین مدرسه هم از لحاظ فیزیکی دسترسی‌پذیر نیست. فقط «یک بار یک سطح شیب‌دار در ورودی مدرسه درست کردند، اما چون شیب تندی داشت قابل استفاده نبود.»⁷¹

در موردی دیگر، احمد، معلم رابط در مدارس همگانی که نابینا هم هست، گفت: «وقتی مسئولان در شهرهای بزرگ مدرسه‌ای را به عنوان مدرسه پذیرا اعلام می‌کنند، اصولاً سعی می‌کنند مدرسه‌ای باشد که بهترین دسترسی فیزیکی را داشته باشد. در دو مدرسه از سه مدرسه‌ای که من در آنها کار می‌کنم، مسئولان برای دسترسی‌پذیری ورودی، سطح شیب‌دار نصب کرده‌اند. متأسفانه، این سطوح شیب بسیار تندی دارند و دانش‌آموزانی که از ویلچر استفاده می‌کنند به من می‌گویند به تنهایی به سختی می‌توانند از این سطوح استفاده کنند.»⁷²

⁶⁹ همان.

⁷⁰ محسین غفوریان، معاون برنامه‌ریزی آموزشی و توانبخشی سازمان آموزش و پرورش استثنایی، خبرگزاری فارس، ۳ آبان ۱۳۹۶، <https://www.farsnews.com/news/13960730000276>.

⁷¹ مصاحبه‌ی پژوهشگر با احسان، فعال حقوق معلولیت، شهری کوچک در غرب ایران، ۱۵ مرداد ۱۳۹۷.

⁷² مصاحبه‌ی پژوهشگر با احمد، معلم رابط دانش‌آموزان نابینا، شهری در جنوب ایران، ۱۹ اردیبهشت ۱۳۹۶.

موانع پیش روی تحصیل کودکان کم‌بینا و نابینا

بسیاری از دانش‌آموزان نابینا در مدارس همگانی ثبت‌نام می‌کنند اما با موانع بسیاری در برخورداری از آموزش با کیفیت مواجه می‌شوند. این موانع شامل مواردی از این دست است: نبود مطالب آموزشی یا کمبود آن به اشکال جایگزین، نبود حق انتخاب دانش‌آموزان برای انتخاب نوع ارائه مطالب درسی، و پشتیبانی ناچیز کارکنان و معلمان مدرسه.

یافته‌های تحقیق ما نشان می‌دهد در ایران معلمانی که با کودکان کم‌بینا کار می‌کنند به جای آموزش خواندن بریل بیشتر بر بینایی محدود آنها تکیه می‌کنند و از حروف درشت استفاده می‌کنند. با این روش، اگر بینایی محدود این کودکان از بین بروند دیگر نخواهند توانست به یادگیری ادامه دهند و نه از حروف بزرگتر استفاده کنند. امین، معلم با سابقه آموزش استثنایی، می‌گوید «این کار می‌تواند به کودکان فشار بیاورد و حتی گاه به بینایی آنها آسیب بزند. به علاوه ممکن است معلمان در تلاش برای تقویت توانایی‌های لمسی کودکان کم‌سن‌تر کوتاهی کنند و این، کار را برای خواندن بریل با انگشتان در صورت نیاز سخت‌تر خواهد کرد.»⁷³

کودکان نابینا با موانع متعددی برای دسترسی به منابع با کیفیت آموزشی روبرو می‌شوند. معلمان و دانش‌آموزانی که مصاحبه شدند به موانعی از این دست اشاره کردند: کتاب‌های صوتی و بریل بیشتر مواقع دیر می‌رسند، ناقص و قدیمی هستند و در مجموع کیفیت پایینی دارند. سحر و نادیا، هر دو نابینا و دانش‌آموز متوسطه، می‌گویند محتوای کتاب‌های استاندارد در بیشتر موارد به‌روز می‌شود اما آنها باید به نسخه‌های قدیمی صوتی یا بریل این کتاب‌ها اکتفا کنند. گاهی تغییرات کتاب‌ها آن چنان اساسی است که کتاب‌های صوتی به درد آنها نمی‌خورد یا حتی گیج‌کننده است. سحر موردی را تعریف کرد که سال تحصیلی گذشته کتاب‌های صوتی دیر رسید. «چند تا از کتاب‌های بریل را سه ماه بعد از شروع مدرسه گرفتم و بقیه را در میانه سال تحصیلی. جلد دوم بعضی کتاب‌ها را اصلاً تا آخر سال تحصیلی نگرفتم.»⁷⁴

کتاب‌های دانش‌آموزان نابینا یا در قالب بریل یا به صورت کتاب صوتی ارائه می‌شود. دانش‌آموزان این امکان را ندارند که قالب و شکل ترجیحی خود را انتخاب کنند. سحر می‌گوید نمی‌تواند نسخه بریل برخی از کتاب‌ها را بخواند. او می‌گوید «من نمی‌توانم حروف کوتاه‌نویسی بریل [شکل کوتاه‌نویسی کلمات برای صرفه‌جویی در فضا و زمان خواندن] را به انگلیسی بخوانم. بنابراین وقتی این کتاب‌ها را می‌گیرم باز هم مشکل دارم. من درخواست کردم کتاب‌های انگلیسی بریل را به جای کوتاه‌نویسی به خط عادی بریل و بدون کوتاه‌نویسی بگیرم اما اداره‌ی آموزش استثنایی منطقه گفت که این کار ممکن نیست.»⁷⁵

احمد، معلم باتجربه دانش‌آموزان نابینا، در این باره توضیح داد که از آنجا که تولید کتاب‌های بریل گران تمام می‌شود، سازمان آموزش و پرورش استثنایی کتاب‌های بریل را فقط برای درس‌هایی تولید می‌کند که قرار است کتاب در کلاس استفاده شود،

⁷³ مصاحبه‌ی پژوهشگر با امین، معلم مدارس استثنایی پسرانه، حومه‌ی تهران، ۱۸ خرداد ۱۳۹۶.

⁷⁴ مصاحبه‌ی پژوهشگر با سحر، شهری در شمال ایران، ۲۴ اردیبهشت ۱۳۹۶.

⁷⁵ همان.

مثلا در درس‌هایی مثل ریاضی، ادبیات، زبان عربی یا انگلیسی. برای درس‌هایی مثل تاریخ، علوم، جغرافی و سایر درس‌ها مدرسه کتاب‌های صوتی به دانش‌آموزان می‌دهد تا در خانه گوش کنند.⁷⁶

موانع پیش روی تحصیل دانش‌آموزان کم‌شنوا و ناشنوا

بسیاری کودکان ناشنوا و کم‌شنوا در ایران در مدارس همگانی درس می‌خوانند اما پشتیبانی کافی برای پیشرفت تحصیلی دریافت نمی‌کنند. به موجب کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، دولت‌های عضو ملزم هستند آموزش زبان اشاره را تسهیل کنند و از هویت زبانی جامعه ناشنویان حمایت کنند. آموزش کودکان ناشنوا باید به مناسب‌ترین زبان و روش و ابزار ارتباطی برای هر فرد انجام شود و در محیط‌هایی صورت گیرد که مستعد رشد اجتماعی و تحصیلی فرد است.⁷⁷

زبان اشاره ایرانی جزو سرفصل‌های درسی کودکان ناشنوا در مدرسه نیست. به علاوه، سرفصل‌های درسی فقط به زبان فارسی تدریس می‌شوند و نه زبان اشاره ایرانی.⁷⁸ کودکان ناشنوا و کم‌شنوا باید به هر دو زبان اشاره ایرانی و زبان فارسی آموزش ببینند؛ زبان اشاره ایرانی برای برقراری ارتباط با دیگران و زبان فارسی برای توانایی خواندن و نوشتن.

ما در پژوهش‌هایمان به این نتیجه رسیده‌ایم که نظام آموزشی ایران از یادگیری و استفاده از زبان اشاره حمایت نمی‌کند. به گفته سیروس، مسئول بلندپایه آموزش و پرورش استثنایی در یکی از استان‌ها، روش اصلی آموزش به کودکان کم‌شنوا بر مبنای تقویت توان محدود شنوایی آنهاست: «ما از روشی استفاده می‌کنیم که درمان شنوایی گفتاری خوانده می‌شود. این روش یعنی تلاش می‌کنیم کودک از توان محدود شنوایی خود استفاده کند. در این روش، مددکار یا معلم ممکن است حتی دهان خود را موقع صحبت بپوشاند تا کودک نتواند لب‌خوانی کند و ناچار به استفاده از شنوایی خود شود.»⁷⁹ محسن غفوریان، معاون برنامه‌ریزی آموزشی و توانبخشی سازمان آموزش و پرورش استثنایی در مصاحبه‌ای در سال ۱۳۹۶ اذعان کرد که به معلمان توصیه شده از زبان اشاره برای تمرین املاهای کودکان ناشنوا استفاده نکنند.⁸⁰

⁷⁶ مصاحبه‌ی پژوهشگر با احمد، معلم رابط دانش‌آموزان نابینا، شهری در جنوب ایران، ۱۹ اردیبهشت ۱۳۹۶.

⁷⁷ بند ۳ ماده‌ی ۲۴ کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت.

⁷⁸ مصاحبه‌ی پژوهشگر با کریم، معلم کودکان ناشنوا، شهری در غرب ایران، ۲۰ خرداد ۱۳۹۶؛ هاجر، فعال حقوق ناشنویان، تهران، ۱۶ اسفند ۱۳۹۵؛ و لادن، پژوهشگر زبان‌شناسی، ۲۲ فروردین ۱۳۹۶.

⁷⁹ مصاحبه‌ی پژوهشگر با سیروس، مسئول برنامه‌ریزی آموزشی آموزش استثنایی در یکی از استان‌های مرکزی کشور، ۲۰ اردیبهشت ۱۳۹۷.

⁸⁰ محسن غفوریان، برنامه‌ریزی آموزشی و توانبخشی سازمان آموزش و پرورش استثنایی، خبرگزاری ایسنا، ۳ آبان ۱۳۹۶، <https://www.isna.ir/news/96080301874>.

بهداد، ۱۴ ساله و کم‌شنوا است در شهری در شرق ایران به مدرسه همگانی می‌رود. او در مصاحبه‌ای کتبی برخی از موانعی را که در مدرسه با آنها روبرو است شرح داد. بهداد گفتار درمانی نمی‌شود و برای بهبود مهارت‌های لبخوانی کمکی نمی‌گیرد. او به شنوایی محدود خودش و مهارت لبخوانی که خودش به دست آورده متکی است. او گفت:

کلاس ما ۳۶ دانش‌آموز دارد و معلم‌مان سرش خیلی شلوغ است و برای من وقت ندارد. هیچ کدام از معلم‌هایم حتی کلمه‌ای را به زبان اشاره نمی‌دانند و کسی هم نیست که ترجمه کند. من ردیف اول می‌نشینم و سعی می‌کنم لبخوانی کنم، اما گاهی معلم‌ها موقع نوشتن روی تخته، پشتشان را به کلاس می‌کنند و بعد من دیگر چیزی متوجه نمی‌شوم. مدرسه‌ام را خیلی دوست دارم، اما وقتی نمی‌توانم راحت با معلم‌ها و همکلاسی‌هایم صحبت کنم و وقتی بچه‌های دیگر من را مسخره می‌کنند، دلم می‌خواهد به مدرسه استثنایی بروم. حداقل آنجا آدم‌ها می‌فهمند من چه می‌گویم.⁸¹

در مدارس استثنایی، زبان اشاره برای کودکان ناشنوا ارائه می‌شود. اما مثل همه مدارس استثنایی، کودکان از جامعه و همسالان خود جدا می‌شوند. هیچ کودکی نباید به دلیل تامین نشدن امکانات مورد نیاز خود در مدرسه همگانی مانند ارتباط با زبان اشاره، ناچار به تحصیل در مدارس استثنایی شود. در مدارس همگانی که تعداد محدودی کودک ناشنوا تحصیل می‌کند یا فقط یک کودک ناشنوا تحصیل می‌کند، برای تقویت فرهنگ شنوایی و تسهیل ارتباط با دیگر کودکان ناشنوا، مدارس همگانی می‌توانند با همکاری شهرداری‌ها، سایر مدارس و سازمان‌های غیر دولتی ناشنویان، این امکان را فراهم کنند. کیان، ۱۵ ساله و کم‌شنوا است. او به مدرسه استثنایی مخصوص پسران ناشنوا می‌رود، ولی دلش می‌خواهد به مدرسه همگانی برود. او گفت: «در مدرسه من، همه معلم‌ها و همکلاسی‌هایم به زبان اشاره صحبت می‌کنند. اما دوست دارم به همان مدرسه برادرم بروم. می‌خواهم با بچه‌های شنوا هم دوست شوم.»⁸²

معلم‌های مدارس همگانی که با ما مصاحبه کردند تایید کردند که در زمینه شناسایی یا تدریس به دانش‌آموزان ناشنوا یا کم‌شنوا هیچ آموزشی ندیده‌اند. برای نمونه، قاسم، معلم یک دبیرستان پسرانه در تهران، گفت که یک بار وسط سال تحصیلی، تازه متوجه شده یکی از دانش‌آموزانش کم‌شنوا است:

متوجه شدم به سوال‌هایم واکنش درست نشان نمی‌دهد و در ریاضی بسیار ضعیف است. بنابراین، به والدینش زنگ زدم و تازه متوجه شدم مشکل شنوایی دارد. او سمعک داشت، اما در مدرسه از آن استفاده نمی‌کرد چون می‌ترسید

⁸¹ مصاحبه‌ی پژوهشگر با بهداد، ۱۴ ساله و کم‌شنوا، شهری در شرق ایران، ۶ مرداد ۱۳۹۷.

⁸² مصاحبه‌ی پژوهشگر با کیان، ۱۵ ساله و کم‌شنوا، شهری در شرق ایران، ۶ مرداد ۱۳۹۷.

بچه‌های دیگر مسخره‌اش کنند. از آن زمان سعی کردم همیشه ردیف اول بنشینم تا بتوانم لب‌خوانی کند. تمام تلاشم را کردم، اما هنوز هم در کار کلاسی عقب بود. کاش می‌دانستم چه کمک دیگری می‌توانم بکنم.⁸³

نبود آموزش کافی برای معلمان

ایران هنوز به اندازه کافی و به صورت منظم، به معلمان در خصوص اصول آموزش فراگیر آموزش نمی‌دهد. به جای آموزش اصول و شیوه‌های آموزش فراگیر در تمام برنامه‌های درسی معلمان در دانشگاه، آموزش استثنایی به عنوان دوره‌ای جداگانه در برخی دانشگاه‌ها ارائه می‌شود. در نتیجه، معلمان جدید یا به عنوان معلم آموزش استثنایی آموزش می‌بینند یا به عنوان معلم مدارس همگانی بدون مهارت‌ها و دانش لازم برای آموزش فراگیر. سازمان آموزش و پرورش استثنایی دانش‌آموختگان دوره‌های خاص آموزش استثنایی را به عنوان معلم در مدارس استثنایی استخدام می‌کند. از آنجا که تعداد معلمان مورد نیاز بیشتر از این دانش‌آموختگان است، سازمان آموزش استثنایی افرادی که دوره آموزش استثنایی ندیده‌اند را هم برای تدریس استخدام می‌کند.

محسن غفوریان، معاون آموزش و توانبخشی سازمان آموزش و پرورش استثنایی در مصاحبه‌ای در سال ۱۳۹۵ گفت: برای ما امکان ندارد همه معلمان آموزش و پرورش را آموزش دهیم. نه فرصت را داریم و نه از نظر شرایط اعتباری اینقدر دست ما باز هست که در یک محدوده زمانی کوتاه بتوانیم این آموزش‌ها را منتقل کنیم. پس کار را از دانشگاه فرهنگیان شروع کردیم. دوره‌ها و کارگاه‌های مرتبطی را تعریف کردیم آن هم به صورت استفاده از خدمات دیجیتال، لوح‌های فشرده‌ای را آماده کردیم در خصوص فراگیرسازی آموزش و پرورش در چهار فصل که فصل اول آن آماده و توزیع شد. یعنی ما به جای اینکه کارگاه تشکیل دهیم این لوح‌ها را در کل کشور میان مربیان توزیع کردیم که معلمان ببینند، سوالاتشان را مطرح کنند و در حقیقت ما بتوانیم آموزش‌هایمان را در این سطح آغاز کنیم.⁸⁴

هیچ کدام از ۱۰ معلمی که از مناطق مختلف کشور با ما مصاحبه کردند، نه این لوح‌های فشرده را دریافت کرده بودند و نه چیزی درباره آن شنیده بودند. یکی از مسئولان آموزش و پرورش استثنایی به ما گفت حتی اگر لوح‌های فشرده به معلمان برسند، سازوکاری برای اطمینان از این که معلمان واقعا آموزش‌ها را نگاه کنند و بیاموزند وجود ندارد.⁸⁵

⁸³ مصاحبه‌ی پژوهشگر با قاسم، معلم دبیرستان پسرانه، تهران، ۳۰ اردیبهشت ۱۳۹۶.

⁸⁴ مصاحبه با روزنامه‌ی ایران، ۱۸ شهریور ۱۳۹۵، <http://www.iran-newspaper.com/Newspaper/BlockPrint/149924>.

⁸⁵ مصاحبه‌ی پژوهشگر با سیروس، مسئول برنامه‌ریزی آموزشی آموزش استثنایی در یکی از استان‌های مرکزی کشور، ۲۰ اردیبهشت ۱۳۹۷.

آموزش معلمان مدارس همگانی

یافته‌های تحقیق ما حاکی از این است که بسیاری از معلمانی که در مدارس همگانی کار می‌کنند، آموزش معناداری درباره روش‌های آموزش فراگیر یا نحوه آموزش کودکان دارای معلولیت‌های مختلف دریافت نکرده‌اند. شمسی و قاسم، دو معلم مدارس همگانی که با ما مصاحبه کردند، تاکید کردند دوره‌های بازآموزی حرفه‌ای اجباری که از سوی وزارت آموزش و پرورش ارائه می‌شود، هیچ اطلاعاتی درباره روش‌های تدریس فراگیر درباره معلولیت ندارند.⁸⁶

احمد به عنوان معلم رابط دانش‌آموزان نابینا در یک مدرسه همگانی کار می‌کرد و متوجه شد که باید پسری نابینا و اوتیستیک را آموزش دهد. او وضعیت را چنین توصیف کرد:

روز اول سال تحصیلی بود و فهرست دانش‌آموزان کلاس را دریافت کردم. بعد مدیر آموزشی گفت یکی از بچه‌های کلاس اوتیسم دارد. کاملاً جا خوردم. کمی درباره اوتیسم شنیده و خوانده بودم اما هیچ تصویری از آموزش کودک اوتیستیک نداشتم. به مدیر گفتم آماده نیستم، اما گفت نباید سخت بگیرم و من به نسبت سایر معلمان اولویت دارم چون بریل بلدم. اما آموزش بریل به کودک دارای اوتیسم با آموزش بریل به سایر دانش‌آموزان متفاوت است. روزی که برای درس دادن به او رفتم، اولین بار در زندگیم بود که کودکی اوتیستیک می‌دیدم. هر کاری که برای تدریس به او انجام دادم فقط بر اساس مطالعات خودم و آزمون و خطا بود.⁸⁷

سحر نابینا است و پنج سال اول تحصیلات خود را به یک مدرسه استثنایی نابینایان رفته اما برای کلاس ششم در یک مدرسه همگانی ثبت‌نام کرده است. او گفت معلم آمادگی لازم برای آموزش او را نداشت: «در ترم اول مدرسه عادی، معلم مدام به من می‌گفت نمی‌داند با من چه کند. نمی‌توانستم چیزی یاد بگیرم و به همین دلیل نمره‌هایم خیلی افت کرد.»⁸⁸

در بعضی موارد، مدیران مدارس به این استناد که معلمان توانایی آموزش کودکان دارای معلولیت را ندارند از ثبت‌نام آنها خودداری می‌کنند. قاسم، معلم یک دبیرستان همگانی به ما گفت که یک بار کارکنان مدرسه از پذیرش یک دانش‌آموز دبیرستانی نابینا در مدرسه‌ای که در آن کار می‌کرد خودداری کردند. او گفت:

ما نمی‌دانستیم چگونه به او آموزش دهیم. من به عنوان معلم ریاضی، نمی‌دانم چطور ریاضی را به یک کودک نابینا توضیح دهم. من از تخته در کلاس زیاد استفاده می‌کنم اما دانش‌آموز نابینا نمی‌تواند تخته را ببیند. بنابراین فکر می‌کنم هم

⁸⁶ مصاحبه‌ی پژوهشگر با قاسم، معلم دبیرستان عادی پسرانه، تهران، ۳۱ اردیبهشت ۱۳۹۶؛ شمسی، معلم دبیرستان عادی دخترانه، ۷ خرداد ۱۳۹۶.

⁸⁷ مصاحبه‌ی پژوهشگر با احمد، معلم رابط دانش‌آموزان نابینا، شهری در جنوب ایران، ۱۹ اردیبهشت ۱۳۹۶.

⁸⁸ مصاحبه‌ی پژوهشگر با سحر، شهری در شمال ایران، ۲۴ اردیبهشت ۱۳۹۶.

برای آن دانش‌آموز و هم کارکنان مدرسه بهتر بود که او را در چنین شرایطی قرار ندهند.»⁸⁹

آموزش معلمان در مدارس استثنایی

یافته‌های ما نشان می‌دهد حتی در مدارس استثنایی که معلمان باید در آموزش کودکان دارای معلولیت متخصص باشند، معلمان درباره روش‌های آموزش فراگیر معلولیت آموزش‌های منظم و کافی نمی‌بینند و بعضی از آنها هیچ آموزشی برای آموزش کودکان دارای معلولیت ندیده‌اند. معلمان مدارس استثنایی در مصاحبه با ما آموزش‌های سازمان آموزش و پرورش استثنایی را ناکافی، غیر مرتبط و ناچیز توصیف کرده‌اند.⁹⁰

احمد، معلم رابط، گفت: «وقتی کارم را شروع کردم، [وزارت آموزش و پرورش] یک سری آموزش‌های عمومی درباره مهارت‌های تدریس به من داد که جزییات زیادی نداشت. آنها کارگاه‌های آموزشی برای به‌روز کردن معلمان آموزش استثنایی و بازآموزی آنها برگزار می‌کنند، اما هرگز به هیچ‌کدام این کارگاه‌ها دعوت نشده‌ام.» احمد احساس می‌کند در کارش حمایت کافی نداشته است. «وقتی کلاسی به شما واگذار می‌شود، دیگر تنها هستید. همه معلم‌های دیگر مدرسه به اندازه شما مشغله دارند، و نباید انتظار حمایت از کسی داشته باشید.»⁹¹

امین، معلم مدرسه استثنایی با تجربه آموزش کودکان دارای معلولیت‌های مختلف، می‌گوید دوره‌های بازآموزی حرفه‌ای فقط درباره روش‌های تدریس به دانش‌آموزان ناشنوا و دانش‌آموزان دارای معلولیت ذهنی است و از هیچ دوره‌ای برای معلمان که به کودکان دارای انواع دیگر معلولیت آموزش می‌دهند اطلاع ندارد.⁹²

در بعضی موارد، ادارات آموزش استثنایی معلمان را که هیچ آموزشی درباره آموزش کودکان دارای معلولیت ندیده‌اند به مدارس استثنایی می‌فرستند. زهره، که در مدرسه‌ای برای دختران دارای معلولیت ذهنی کار می‌کند، گفت:

خیلی اتفاق می‌افتد آنها کسی را برای تدریس به مدرسه ما می‌فرستند که تخصصی کاملاً بی‌ربط دارد. برای مثال، یک بار خانم جوانی را فرستادند که تازه از دانشگاه با مدرک ادبیات فارسی فارغ‌التحصیل شده بود و قرار بود به بچه‌های دارای معلولیت ذهنی درس بدهد، بدون اینکه به او آموزشی داده باشند.⁹³

⁸⁹ مصاحبه‌ی پژوهشگر با قاسم، معلم دبیرستان عادی پسرانه، تهران، ۳۱ اردیبهشت ۱۳۹۶.

⁹⁰ مصاحبه‌ی پژوهشگر با احمد، معلم رابط دانش‌آموزان نابینا، شهری در جنوب ایران، ۱۹ اردیبهشت ۱۳۹۶؛ امین، معلم مدرسه‌ی استثنایی پسران، حومه‌ی تهران، ۱۸ خرداد ۱۳۹۶؛ کریم، معلم کودکان ناشنوا، شهری در غرب ایران، ۲۰ خرداد ۱۳۹۶.

⁹¹ مصاحبه‌ی پژوهشگر با احمد، معلم رابط دانش‌آموزان نابینا، شهری در جنوب ایران، ۱۹ اردیبهشت ۱۳۹۶.

⁹² مصاحبه‌ی پژوهشگر با امین، معلم مدرسه‌ی استثنایی پسران، حومه‌ی تهران، ۱۸ خرداد ۱۳۹۶.

⁹³ مصاحبه‌ی پژوهشگر با زهره، معاون آموزشی مدرسه‌ی دخترانه دارای معلولیت ذهنی، ۲۶ آبان ۱۳۹۵.

کریم، معلم مدرسه استثنایی، هم شاهد بوده که دانش‌آموختگان فلسفه، ریاضیات، الهیات، یا مهندسی عمران برای آموزش کودکان دبستانی دارای معلولیت در مدارس همگانی و استثنایی انتخاب شوند، بدون آنکه آموزش مناسبی دیده باشند. او گفت: «به جز کسانی که به طور خاص در آموزش بچه‌های دارای معلولیت آموزش دیده‌اند، هیچ‌کس نمی‌تواند واقعا در مدرسه ما مفید باشد. حتی فارغ‌التحصیل مدیریت آموزش هم معلم مناسبی نیست چون در این رشته در مورد روش‌های تدریس مورد نیاز اینجا [مدارس استثنایی] چیزی یاد نمی‌گیرند.»⁹⁴

⁹⁴ مصاحبه‌ی پژوهشگر با کریم، معلم کودکان ناشنوا، شهری در غرب ایران، ۲۰ خرداد ۱۳۹۶.

فصل چهارم. تعهدات حقوقی ملی و بین‌المللی در زمینه دسترسی به آموزش

قوانین و سیاست‌های ملی

قانون اساسی ایران تحصیلات رایگان تا سطح متوسطه را برای همه تضمین می‌کند.⁹⁵ منشور حقوق شهروندی سال ۱۳۹۵ تصریح می‌کند افراد دارای معلولیت باید «به تناسب توانایی از فرصت و امکان تحصیل و کسب مهارت برخوردار باشند و معلولیت نباید موجب محرومیت از حق تحصیل دانش و مهارت‌های شغلی شود.»⁹⁶ شیوه‌نامه‌ها و مصوبات دولتی درباره آموزش نیز دسترسی‌پذیری محتوای آموزشی و محیط مدرسه را برای دانش‌آموزان دارای معلولیت ضروری دانسته‌اند. کسانی که در مدارس همگانی ثبت‌نام می‌کنند باید از حمایت معلم رابط بهره‌مند شوند و به خدمات توان‌بخشی لازم دسترسی داشته باشند.⁹⁷

با وجود این، هیچ تضمین قانونی برای حق دسترسی کودکان به آموزش فراگیر وجود ندارد. تصویب‌نامه هیئت دولت در خصوص تشکیل ستاد هماهنگی مناسب‌سازی کشور سال ۱۳۹۴ تصریح می‌کند دانش‌آموزان دارای «معلولیت‌های شدید و حاد یادگیری، کم‌توان ذهنی و معلولیت‌های چندگانه» و دانش‌آموزانی که «بر اساس تشخیص کارشناسان سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور ... قادر به تحصیل در محیط‌های آموزش عادی نیستند در مراکز آموزشی استثنایی دولتی» تفکیک شده قرار گیرند.⁹⁸

موازن بین‌المللی

آموزش فراگیر و با کیفیت

کمیته حقوق افراد دارای معلولیت آموزش فراگیر را «حق بنیادین همه یادگیرندگان» می‌نامد.⁹⁹ آموزش فراگیر یعنی آموزش کودکان دارای معلولیت در مدارس همگانی، در محله سکونت آنها، همراه با ارائه کمک‌ها و خدمات تکمیلی در صورت لزوم تا توانایی و ظرفیت کودکان تا حد امکان شکوفا شود. کمیته حقوق افراد دارای معلولیت از دولت‌ها می‌خواهد آموزش را در همه سطوح فراگیر کنند.¹⁰⁰

⁹⁵ اصل ۳۰ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران.

⁹⁶ منشور حقوق شهروندی، همایش قانون اساسی و حقوق ملت، با امضای حسن روحانی، رییس‌جمهور، ۲۹ آذر ۱۳۹۵، ماده‌ی ۱۱۱، http://kazan.mfa.ir/uploads/متن_کامل_منشور_حقوق_شهروندی.pdf.

⁹⁷ اسم این مقرره رو پیدا نکردم. آیین‌نامه اجرایی آموزش تلفیقی (۴) بند ۱ ماده‌ی ۲.

⁹⁸ تصویب‌نامه در خصوص تشکیل ستاد هماهنگی مناسب‌سازی کشور، شماره‌ی ۷۷۳۰۳، مصوب هیات وزیران، ۱۵ شهریور ۱۳۹۴، مواد ۶ و ۱۵، <http://rooznamehrasmi.ir/laws/ShowLaw.aspx?Code=5834>.

⁹⁹ کمیته حقوق افراد دارای معلولیت، نظر تفسیری شماره‌ی ۴، بند ۹، <https://www.ohchr.org/en/hrbodies/crpd/pages/gc.aspx>.

¹⁰⁰ کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، مواد ۲۴ و ۲۴ (۱).

بر اساس تعریف کمیته حقوق افراد دارای معلولیت، آموزش فراگیر مناسب‌ترین شیوه تضمین جهان‌شمولی و عدم تبعیض در حق آموزش توسط دولت‌ها است. نظام آموزشی فراگیر باید بر مشارکت کامل و موثر، دسترسی‌پذیری، مشارکت، و موفقیت همه دانش‌آموزان، به ویژه دانش‌آموزانی که در معرض خطر محرومیت یا به حاشیه رانده شدن هستند، متمرکز شود.¹⁰¹ نظام آموزش و پرورش به جای اینکه انتظار داشته باشد دانش‌آموز متناسب با سیستم باشد، باید رویکرد آموزشی متناسب با هر فرد ارائه دهد.¹⁰²

فراگیری با تفکیک متفاوت است. در نظام تفکیکی، کودکان دارای معلولیت در موسسات آموزشی جدا از بدنه اصلی آموزش، مثل مدارس استثنایی یا در کلاس‌های جداگانه در مدارس عادی، قرار داده می‌شوند. فراگیری با تلفیق هم متفاوت است؛ در نظام تلفیقی کودکان تا جایی که بتوانند با مدارس عادی کنار بیایند و مطابق خواست مدرسه عمل کنند در مدارس عادی قرار می‌گیرند.

دسترسی‌پذیری

کمیته حقوق افراد دارای معلولیت اظهار داشته که تحقق حق بر آموزش مستلزم دسترسی‌پذیری کل نظام آموزشی است، از جمله: ساختمان‌ها، اطلاعات و ارتباطات، سرفصل‌های درسی، مطالب آموزشی، روش‌های تدریس، ارزیابی و زبان و خدمات پشتیبانی، رفت و آمد، آب‌خوری‌ها، سرویس‌های بهداشتی و توالت‌ها، غذاخوری مدرسه و فضاهای تفریحی. این کمیته از دولت‌ها می‌خواهد یک بازه زمانی مشخص برای دسترسی‌پذیر کردن همه محیط‌های آموزشی موجود تعیین کنند و «ساخت زیربنای آموزشی غیرقابل دسترس را ممنوع و مجازات کنند».¹⁰³

امکانات متعارف

برای تحقق حق آموزش فراگیر، کمیته حقوق افراد دارای معلولیت از کشورها می‌خواهد «امکانات متعارف» را تضمین کنند که به معنی «اصلاحات و تغییرات مقتضی و ضروری است که فشار بی‌مورد و نامتناسبی را در جایی که در مورد خاصی نیاز می‌باشد، تحمیل ننماید تا بهره‌مندی یا اعمال کلیه حقوق بشر و آزادی‌های بنیادین توسط افراد دارای معلولیت در شرایط برابر با سایرین را تضمین نماید».¹⁰⁴ تعهد دولت برای تامین امکانات متعارف «زمانی لازم‌الاجرا می‌شود که فرد دارای معلولیتی برای بهره‌مندی از حقوق خود بر مبنای برابر با دیگران در مکانی مثل محل کار یا مدرسه به امکاناتی نیاز پیدا کند».¹⁰⁵

101 کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، ماده‌ی ۲۴(۱) و نظر تفسیری شماره‌ی ۴، بندهای ۸ و ۹.

102 کمیته‌ی حقوق افراد دارای معلولیت، نظر تفسیری شماره‌ی ۴، بندهای ۹ و ۱۲ (پ).

103 کمیته‌ی حقوق افراد دارای معلولیت، نظر تفسیری شماره‌ی ۴، بند ۲۱.

104 کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، ماده‌ی ۲، بند ۴.

105 کمیته‌ی حقوق افراد دارای معلولیت، نظر تفسیری شماره‌ی ۲، بند ۲۶ و نظر تفسیری شماره‌ی ۴، بند ۳۳.

دولت باید برای حمایت از یادگیری فردی امکانات متعارف فراهم کند. این امکانات ممکن است شامل این موارد باشد: وسایل کمکی مانند سمک، کتاب‌های درسی بریل، منابع یادگیری صوتی، ویدیویی، و نوشتاری ساده‌سازی شده؛ آموزش به زبان اشاره برای کودکان دارای معلولیت شنوایی؛ اصلاحات ساختاری مدارس، مثل سطح شیب‌دار برای کودکانی که از ویلچر استفاده می‌کنند؛ و دستیار کمکی آموزش‌دیده، بسته به نیاز دانش‌آموز، به طور مشترک یا به صورت فردی برای کمک به کودکان در یادداشت کردن، انجام کارهای شخصی، مشکلات رفتاری، یا حمایت‌های دیگر.¹⁰⁶

تامین امکانات متعارف غیر مادی مانند تغییر محل کلاس، اختصاص وقت بیشتر به دانش‌آموز، کاهش سطح صدای محیط، روش‌های ارزیابی جایگزین یا جایگزینی بخش‌هایی از سرفصل‌ها نیز باید در نظر گرفته شود.¹⁰⁷ دولت‌های عضو تعهد دارند اطمینان حاصل کنند آموزش افراد دارای معلولیت، به ویژه افراد ناشنوا و نابینا، «به مناسب‌ترین زبان‌ها و شیوه‌ها و وسایل ارتباطی برای فرد»¹⁰⁸ ارائه می‌شود و همچنین تامین و استفاده از وسایل کمکی را تسهیل کنند.¹⁰⁹ کمیته حقوق افراد دارای معلولیت اشاره کرده که دانش‌آموزان مختلف با معلولیت یکسان ممکن است به امکانات متعارف متفاوتی نیاز داشته باشند.

بخش مهمی از تضمین امکانات متعارف، آموزش معلمان، مدیران مدارس و مسئولان آموزش و پرورش درباره روش‌های حمایت از افراد دارای معلولیت است. آموزش باید شامل «آگاهی از معلولیت و استفاده از شیوه‌های جایگزین و تقویتی و روش‌ها و قالب‌های ارتباطی، فنون آموزشی و امکانات مورد نیاز جهت حمایت از افراد دارای معلولیت» باشد.¹¹⁰

تشخیص این که چه امکاناتی متعارف است یا نه باید از طریق تحلیل مرتبط و موثر بودن امکانات و با در نظر داشتن هدف رفع مقابله با تبعیض انجام شود. کمیته حقوق افراد دارای معلولیت اشاره می‌کند که در ارزیابی امکانات متعارف خاص، باید وجود منابع و بار مالی در نظر گرفته شود تا احراز شود آیا تامین آن امکانات فشار بیش از حدی وارد می‌کند؛ اما بهانه کردن کمبود منابع و بحران مالی برای توجیه عدم پیشرفت در جهت آموزش فراگیر، حق بر آموزش را نقض می‌کند.¹¹¹

¹⁰⁶ کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، ماده ۲ بند ۴.

¹⁰⁷ کمیته حقوق افراد دارای معلولیت، تفسیر کلی شماره ۴، بندهای ۲۹ و ۳۲.

¹⁰⁸ کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، ماده ۲۴، بند ۳ (پ).

¹⁰⁹ کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، ماده ۲۶، بند ۳.

¹¹⁰ کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، ماده ۲۴، بند ۴.

¹¹¹ کمیته حقوق افراد دارای معلولیت، تفسیر کلی شماره ۴، بندهای ۲۷ و ۲۹.

کیفیت

فراتر از تعهد به تضمین دسترسی‌پذیری، دولت‌ها باید اطمینان حاصل کنند شکل و محتوای آموزش، از جمله سرفصل‌های درسی و روش‌های تدریس، «کیفیت مطلوبی» دارند و از حداقل معیارهای آموزشی برخوردارند. هدف این است که «هیچ کودکی بدون آن‌که توانایی روبرو شدن با چالش‌های زندگی را به دست آورده باشد، از مدرسه فارغ‌التحصیل نمی‌شود.»¹¹² از نظر کمیته حقوق کودک ملل متحد، آموزش با کیفیت «نیازمند تمرکز بر کیفیت محیط یادگیری، فرآیندها و منابع تدریس و یادگیری، و نتایج یادگیری است.»¹¹³ این نظام باید بدون تبعیض، از همه دانش‌آموزان انتظارات بالایی داشته باشد.¹¹⁴

عدم تبعیض

حقوق بین‌الملل تبعیض بر اساس معلولیت را ممنوع کرده است. در کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت تبعیض بر مبنای معلولیت چنین تعریف شده: «هرگونه تمایز، استثناء یا محدودیت بر مبنای معلولیت است که هدف یا تاثیر آن ناتوانی و یا نفی شناسایی، بهره‌مندی یا اعمال کلیه حقوق بشر و آزادی‌های بنیادین بر مبنای برابر با دیگران... می‌باشد.»¹¹⁵ در زمینه آموزش، کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت مقرر کرده «افراد دارای معلولیت از نظام آموزش همگانی بر مبنای معلولیت مستثنی نمی‌گردند، و این که کودکان دارای معلولیت نیز از آموزش اجباری و رایگان ابتدایی یا متوسطه بر مبنای معلولیت مستثنی نمی‌گردند.»¹¹⁶ تعهد عدم تبعیض هم شامل اشخاص عمومی است و هم خصوصی، و همه سطوح آموزش، از جمله آموزش عالی و حرفه‌ای را هم در برمی‌گیرد.¹¹⁷

¹¹² کمیته حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی ملل متحد، تفسیر کلی شماره‌ی ۱۳، حق آموزش، UN Doc. E/C.12/1999/10 (1999), para 6.

¹¹³ کمیته حقوق کودک ملل متحد، تفسیر کلی شماره‌ی ۱، اهداف آموزش، UN Doc. CRC/GC/2001/1 (2001), para 9.

¹¹⁴ کمیته حقوق کودک، تفسیر کلی شماره‌ی ۱، بندهای ۵ و ۲۲.

¹¹⁵ کمیته حقوق افراد دارای معلولیت، نظر تفسیری شماره‌ی ۴، بند ۱۲ (پ).

¹¹⁶ کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، ماده‌ی ۲.

¹¹⁷ کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، ماده‌ی ۲۴، بند ۲ (آ).

¹¹⁸ کنوانسیون حقوق افراد دارای معلولیت، ماده‌ی ۴، بند ۱ (ث) و ۲۴، بندهای ۱ و ۵.

تقدیر و تشکر

گزارش پیش رو را پژوهشگری فارسی‌زبان تهیه و تالیف کرده و به دلایل امنیتی مایل به افشای نام خود نیست. پژوهشگر در طول تحقیق به طور مشترک با دفتر حقوق معلولیت دیده‌بان حقوق بشر و کمپین حقوق بشر در ایران کار کرده و در زمان نوشتن گزارش به صورت تماموقت در کمپین حقوق بشر در ایران مشغول بوده است.

جین بوکنن (Jane Buchanan)، معاون رئیس دفتر حقوق معلولیت این گزارش را ویرایش کرده است. مایکل پیج (Michael Page)، معاون رئیس دفتر خاورمیانه و آفریقای شمالی، تارا سپهری‌فر، پژوهشگر ایران و الین مارتینز (Elin Martinez)، پژوهشگر ارشد دفتر حقوق کودک نیز این گزارش را مرور کرده‌اند. دانیل هاز (Danielle Haas)، ویراستار ارشد این گزارش و کلایو بالدوین (Clive Baldwin)، مشاور ارشد حقوقی، ناظر حقوقی این گزارش بوده‌اند.

در کمپین حقوق بشر در ایران، هادی قائمی، مدیر اجرایی، امید معماریان، معاون مدیر، و گرن کریمر (Karen Kramer)، مدیر انتشارات گزارش را مرور کرده‌اند. دستیار دفتر حقوق معلولیت در کمپین حقوق بشر در ایران مسئول انتخاب تصاویر و همینطور بازخوانی بوده است.

دیانا نعوم (Diana Naoum) مسئول هماهنگی دفتر خاورمیانه و آفریقای شمالی دیده‌بان حقوق بشر، ناظر ویراستاری و تولید این گزارش بوده‌اند. این گزارش توسط فیتزروی هاپکینز (Fitzroy Hopkins) مدیر انتشارات، برای چاپ آماده شده است.

از افرادی که با ما مصاحبه کرده‌اند نهایت سپاسگزاری را داریم، هم کسانی که تجربه‌های شخصی خود را با ما در میان گذاشتند و هم ارائه‌دهندگان خدمات و فعالان حقوق معلولیت. بسیاری از مصاحبه‌شوندگان وقت و انرژی بسیاری برای برقراری ارتباط و مصاحبه صرف کردند. این تعهد مصاحبه‌شوندگان با وجود آگاهی از این بود که به دلایل امنیتی به نام از ایشان تقدیر و تشکر نخواهد شد. از این افراد به خاطر قبول چالش مصاحبه از راه دور سپاس ویژه داریم.