

Un Guide pour l'Éducation Inclusive

2023



Acronymes.....	1
Introduction.....	2
L'éducation inclusive.....	8
Cadre stratégique.....	11
Conventions mondiales.....	17
Normes de l'INEE et de l'ADCAP.....	20
Terminologie du handicap.....	26
Barrières.....	29
Identification et évaluation des besoins.....	34
Outils.....	37
Formation des enseignants.....	44
Adaptation du curriculum.....	49
Approvisionnement et distribution d'équipements.....	52
Campagnes de sensibilisation.....	56
Partenariats.....	59
Outil d'évaluation de l'inclusion scolaire (SIAT).....	66
Messages de clôture.....	68

Texte et rédaction par Daniela Bruni, Spécialiste de l'éducation en situation d'urgence, Bureau International du JRS

Rédaction et conception graphique par Mary Dill, stagiaire en éducation d'urgence, Université Loyola de Chicago, et Giacomo Concina, assitant pour l'éducation en situation d'urgence, Bureau International du JRS.

Traduction par Rachel Guillien, consultant en collecte de fonds, Bureau International du JRS.

Acronymes

ADCAP: Programme de renforcement des capacités en matière d'âge et de handicap

BC: Boston College

CWD: Children with disabilities

EiE: Éducation dans les situations d'urgence

EWG: Groupe de travail sur l'éducation

H&I: Humanity and Inclusion

INEE: Réseau inter-agences pour l'éducation en situation d'urgence

IE: Education Inclusive

IRC: International Rescue Committee

UNICEF: Fonds des Nations Unies pour l'enfance

UNHCR: Agence des Nations unies pour les réfugiés

UNCRC: Convention des Nations unies sur les droits de l'enfant

UNCRPD: Convention des Nations unies relative aux droits des personnes handicapées

SDGs: Objectifs de développement durable

SIAT: Outil d'évaluation de l'inclusion scolaire

TiCC: Enseignants en situation de crise

TFP: Kit de formation des enseignant

WFP: Programme alimentaire mondial des Nations unies

WG: Washington Group

Introduction

Dans les régions touchées par un conflit, les difficultés d'accès à l'éducation sont amplifiées, en particulier pour les enfants et les jeunes réfugiés et déplacés de force qui souffrent de handicaps. Les enfants handicapés sont plus susceptibles d'être marginalisés dans tous les aspects de leur vie, qu'il s'agisse des pratiques éducatives, des activités sociales ou de l'engagement communautaire. L'éducation ne fait certainement pas exception.

Pour s'assurer qu'aucun enfant n'est laissé pour compte, même dans les circonstances les plus difficiles, il est important d'identifier et de disposer de données très précises, qui rendent compte de tous les enfants. Toutefois, le manque de données fiables, en particulier dans les pays à revenu faible ou intermédiaire, peut empêcher le respect de cette obligation. On sait peu de choses sur le nombre et les caractéristiques des enfants handicapés. On en sait encore moins sur leurs conditions et leur qualité de vie, ou sur les obstacles qu'ils rencontrent pour aller à l'école, accéder aux services et participer à des activités culturelles et récréatives. Par exemple, la stigmatisation, la discrimination, les préjugés, les barrières liées au sexe, les barrières liées au handicap et les barrières physiques dans leur environnement, font qu'il est beaucoup plus difficile pour les enfants handicapés d'aller à l'école.

Pour promouvoir l'inclusion des enfants et des adolescents handicapés dans les écoles, le JRS continue d'offrir des interventions ciblées qui développent les besoins sociaux et émotionnels des élèves pour qu'ils aient un accès normal, égal et équivalent à une expérience scolaire de qualité. Ces interventions favorisent l'inclusion sociale tout en renforçant l'autonomie des personnes handicapées et en contribuant à une société plus résiliente, plus équitable et plus juste, qui s'efforce de ne laisser personne de côté.

L'approche participative du JRS vise à traiter les obstacles à l'éducation inclusive en créant un environnement d'apprentissage inclusif qui se concentre sur l'identification des personnes handicapées, la participation de la communauté, la sensibilisation aux droits des personnes handicapées, le renforcement des capacités et des compétences des enseignants, l'adaptation des programmes scolaires, l'évaluation des écoles, la distribution d'équipements spécialisés, le renforcement des partenariats et la promotion d'alliances avec des organisations spécialisées dans le travail avec et pour les personnes handicapées.

A partir de ces informations, le guide a été créé pour soutenir les projets en cours dans le domaine de l'éducation inclusive, pour aider les membres du personnel du JRS qui recherchent des informations de base et des techniques sur la manière de planifier et de mettre en œuvre des projets d'éducation inclusive. Et, enfin, pour aider le personnel du JRS sur le terrain à intégrer l'inclusion dans tous les programmes éducatifs.

Ce guide est destiné au personnel éducatif sur le terrain qui travaille à la promotion de l'éducation, de l'égalité des sexes, de l'inclusion sociale, de l'intégration, de la formation et de l'autonomisation des enfants et adolescents handicapés réfugiés et déplacés de force. Son principal objectif est de donner des indications sur la manière de planifier, de mettre en œuvre et de coordonner des projets et des programmes d'éducation inclusive. Le guide présente à l'utilisateur toutes les étapes à prendre en compte lorsqu'un apprenant handicapé a accès à une éducation de qualité ou qu'il est inclus et intégré dans des écoles ordinaires.

Le guide s'articule autour de quatre sections :

- Définition et principes de l'éducation pour l'inclusion
- Conventions mondiales et cadres internationaux
- Outils d'identification des personnes handicapées et d'évaluation des besoins
- Actions nécessaires, recommandations et activités suggérées pour la mise en œuvre de projets d'éducation inclusive

Le JRS s'est fortement engagé à promouvoir une approche de l'éducation basée sur les droits de l'homme afin de garantir l'égalité des chances pour les réfugiés et les personnes déplacées de force, sans discrimination ni exclusion, mais l'offre d'une éducation inclusive reste un défi majeur pour garantir que chaque enfant et adolescent handicapé bénéficie d'une égalité des chances en matière de croissance et de développement éducatif.

Collaboration interdépartementale

JRS s'engage fermement à aller au-delà de l'intégration d'un élève handicapé dans la classe. JRS souhaite, avec le soutien approprié, adapter complètement l'environnement d'apprentissage pour permettre à l'élève de participer pleinement aux activités de la classe.

Pour ce faire, le JRS adopte une double approche en intégrant l'inclusion du handicap dans tous les projets et interventions éducatifs : d'une part, en ciblant les besoins individuels des enfants et des adolescents et, d'autre part, en mettant l'accent sur l'amélioration de la qualité de vie des enfants et des adolescents. Le projet a pour but d'aider les personnes handicapées à réaliser leur droit à une éducation de qualité et à l'autonomie et, d'autre part, d'impliquer le personnel des autres départements du JRS qui peuvent jouer un rôle clé dans la mise en œuvre de l'éducation inclusive.

Une collaboration entre les différents services de l'organisation est souhaitable car chaque service peut contribuer à promouvoir et à faire progresser l'éducation inclusive de manière spécifique. En voici quelques exemples :

Ressources Humaines : Tous les employés du JRS sont censés promouvoir l'inclusion dans le cadre de leur travail et de leurs fonctions. Ils sont tenus d'intégrer des pratiques inclusives dans les procédures de recrutement, d'inclure un langage inclusif dans les politiques, d'organiser des formations sur l'inclusion pour l'ensemble du personnel et, si nécessaire, d'embaucher des ressources humaines pour l'éducation inclusive.

Les finances : Il serait utile d'intégrer les pratiques et les dépenses d'éducation inclusive dans la budgétisation afin de rationaliser les budgets accrus pour améliorer l'inclusion des apprenants handicapés, de créer des liens budgétaires avec les programmes d'éducation "traditionnels", etc.

Suivi et évaluation : Le personnel chargé de l'éducation inclusive doit contribuer au suivi et à l'évaluation en rendant compte des résultats de l'éducation inclusive obtenus grâce à la mise en œuvre de projets et d'activités. C'est l'occasion pour le personnel du JRS chargé de l'éducation inclusive de s'assurer que les résultats de l'éducation inclusive sont bien représentés dans les rapports que le bureau soumet pour montrer les progrès accomplis par rapport aux objectifs et aux résultats de l'organisation.

Collecte de fonds : En consultation avec les collègues techniques, le personnel éducatif du JRS est encouragé à explorer les opportunités de mobiliser des ressources pour les activités d'éducation inclusive, en identifiant les donateurs potentiels intéressés par l'avancement de l'éducation inclusive. Pour collecter des fonds supplémentaires, il est essentiel de disposer de notes conceptuelles et/ou d'identifier les projets qui ont un potentiel en matière d'éducation inclusive, de faire des recommandations au responsable technique et de faire pression sur les coordinateurs de projets pour élaborer des propositions de projets d'éducation inclusive.

Communications et plaidoyer : Le personnel chargé de l'éducation inclusive est responsable de la fluidité de la communication au sein du JRS sur les projets et activités pertinents en matière d'éducation inclusive. Ils doivent documenter et diffuser les bonnes pratiques et les enseignements tirés de leurs bureaux nationaux respectifs au niveau local, régional et au siège.

Plaider pour une plus grande attention portée à l'importance de l'éducation inclusive dans les événements mondiaux, les réunions, les ateliers est essentiel pour briser les barrières à l'inclusion (culturelles, sociales, comportementales...), mettre en œuvre des lois et des politiques, et créer un environnement sûr où tous les apprenants handicapés peuvent accéder, apprendre, jouer et participer pleinement, sur une base d'égalité, à l'apprentissage et au développement.

***Qu'est-ce que
l'éducation
inclusive ?***

Éducation Inclusive

L'éducation inclusive consiste à assurer la présence, la participation et la réussite de tous les apprenants, indépendamment de leur statut, de leur race, de leur sexe, de leur nationalité, de leur appartenance ethnique, de leur handicap, de leur langue, de leur religion et de tout autre statut, dans le cadre d'opportunités d'apprentissage de qualité.

Il s'agit de veiller à ce que tous les apprenants aient accès à une éducation de qualité en répondant efficacement à leurs divers besoins d'une manière qui soit réceptive, acceptante, respectueuse et encourageante.

L'éducation inclusive dans les situations d'urgence peut être l'occasion de promouvoir les droits des enfants et des jeunes handicapés dans les contextes humanitaires.

Il est donc de notre devoir moral de permettre aux personnes en situation de handicap d'accéder à une éducation de qualité ; c'est la clé de leur croissance et de leur avenir.

***Cadre
Stratégique
du JRS***

pour
L'ÉDUCATION ET LES MOYENS DE SUBSISTANCE

Promouvoir des programmes d'éducation et de moyens d'existence équitables et inclusifs qui favorisent l'autonomie, transmettent des compétences précieuses et nourrissent l'espoir

Stratégie globale du JRS en matière d'éducation et de moyens d'existence 2022-2024

L'objectif de l'éducation en situation d'urgence (EiE) est en train de changer. L'un des principaux changements consiste à mettre l'accent sur la fourniture d'une éducation de qualité qui réponde aux besoins des enfants et des jeunes affectés dès le début d'une crise humanitaire. Une éducation de qualité permet aux individus de développer pleinement leurs capacités et leur offre la possibilité de mener une vie satisfaisante au sein de la société. En s'engageant dans l'éducation, le réfugié peut s'épanouir intellectuellement, moralement, physiquement et socialement.

L'accessibilité à l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire, y compris pour les enfants en situation de handicap, des écoles sûres et accueillantes, l'égalité des sexes, des enseignants bien formés et très motivés, le programme d'études, la langue d'enseignement, l'évaluation de l'apprentissage, l'accréditation, la formation professionnelle pour préparer les jeunes à la vie active, et les communautés sont autant d'éléments qui jouent un rôle crucial dans les progrès des étudiants réfugiés vers la réalisation de leurs objectifs personnels.

Bien que le JRS mette en œuvre une grande variété de projets dans le domaine de l'éducation et des moyens de subsistance, la stratégie de l'organisation se concentre sur quatre domaines :

- L'éducation sensible au genre
- Éducation inclusive pour les enfants en situation de handicap
- Formation des enseignants
- Enseignement professionnel et postsecondaire

Objectifs du JRS en matière d'éducation et de moyens de subsistance

1. Améliorer l'accès à l'enseignement secondaire et l'achèvement de celui-ci, en particulier pour les filles.
2. Améliorer l'accès à une éducation de qualité et à des services de soutien pour les personnes déplacées en situation de handicap
3. Préparer les enseignants à des carrières transformatrices.
4. Permettre à un plus grand nombre de personnes d'accéder à l'emploi grâce à un enseignement post-secondaire adapté au marché.

Tous ces objectifs sont étroitement liés et doivent être considérés comme un tout lorsqu'il s'agit de planifier l'éducation en situation d'urgence. L'âge, le sexe, la déshabilité et les moyens de subsistance doivent être pris en compte ensemble, sans quoi nous risquons de compromettre l'efficacité de nos actions.

OBJECTIF 2 :

Améliorer l'accès des réfugiés et des personnes déplacées en situation de handicap à une éducation de qualité et à des services d'appui.

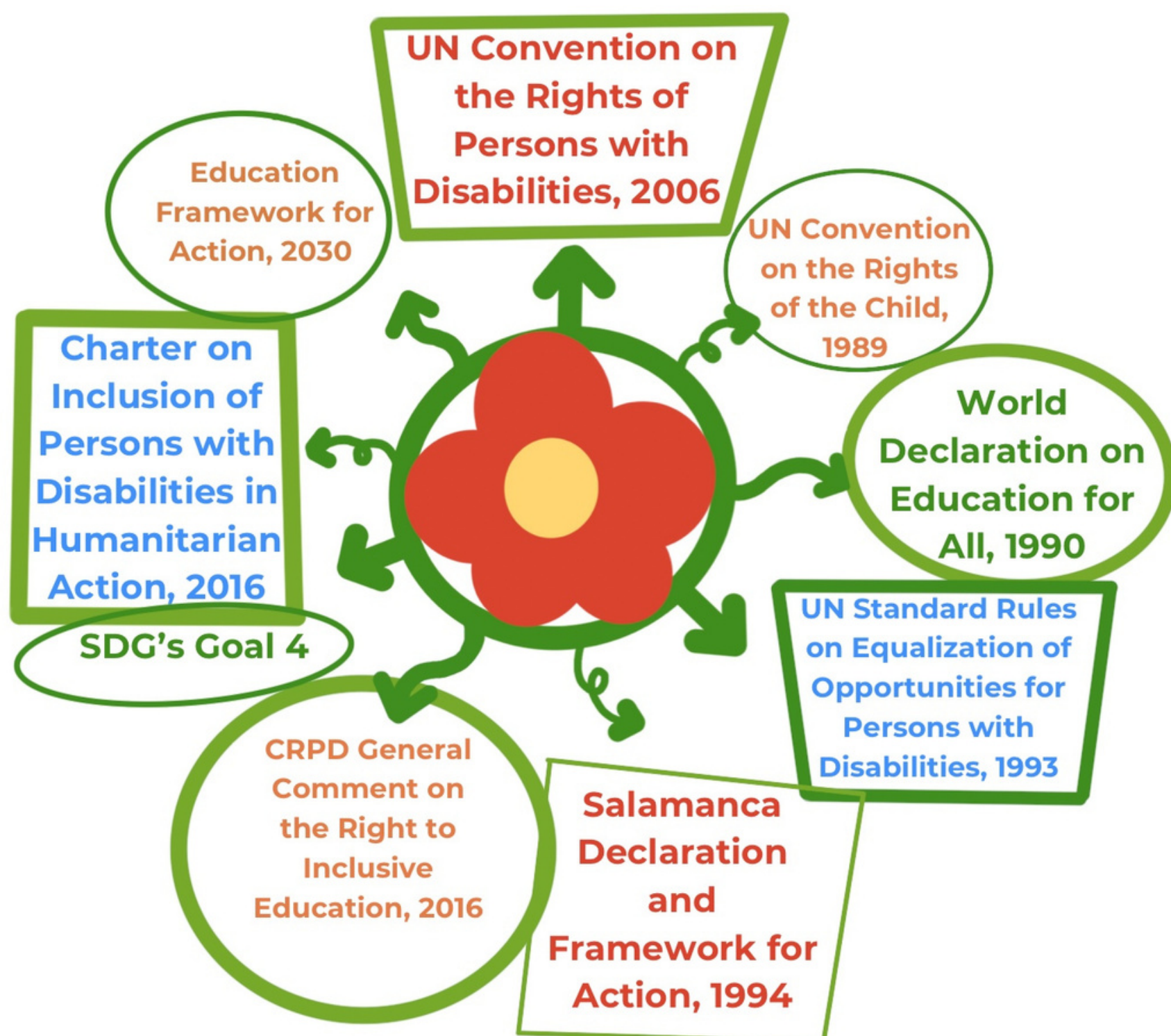
Objectif 1 : Les personnes en situation de handicap dans les camps et les zones urbaines ont un meilleur accès à des environnements éducatifs sûrs et inclusifs.

Objectif 2 : Les activités éducatives du JRS fournissent une éducation de qualité et inclusive.

Pour promouvoir l'intégration des enfants en situation de handicap dans les écoles, le JRS propose diverses interventions ciblées qui visent à répondre aux besoins sociaux et émotionnels des élèves réfugiés afin qu'ils puissent vivre une expérience scolaire normale. Le JRS s'efforce d'améliorer l'identification des enfants en situation de handicap dans les communautés où il travaille. Le JRS favorise ensuite des environnements d'apprentissage inclusifs en renforçant les capacités des enseignants, en encourageant l'interaction entre pairs, en travaillant avec les parents et les pairs, en travaillant avec les parents et les communautés, et en sensibilisant aux droits des personnes handicapées. Enfin, le JRS s'efforce de rendre les environnements physiques plus accessibles aux étudiants en situation de handicap. Il s'agit notamment de rendre les environnements scolaires accessibles et de répondre aux besoins spécifiques des enfants en situation de handicap en matière de transport pour qu'ils puissent participer pleinement à l'école.

Conventions mondiales

Conventions mondiales



La communauté internationale s'est penchée spécifiquement sur la question de l'éducation inclusive par le biais des conventions mondiales suivantes :

La Convention des Nations unies relative aux droits des personnes en situation de handicap de 2006

introduit l'obligation de garantir une éducation inclusive pour les personnes en situation de handicap à tous les niveaux.

La Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant de 1989

introduit pour la première fois dans le droit international des droits de l'homme le droit à la protection contre la discrimination fondée sur le handicap.

La Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous de 1990

souligne les mesures nécessaires pour assurer l'égalité d'accès à l'éducation à toutes les catégories de personnes en situation de handicap, en tant que partie intégrante du système éducatif.

Les Règles des Nations Unies pour l'égalisation des chances des personnes en situation de handicap, 1993,

précisent les mesures à prendre pour mettre en pratique le principe de l'égalité des chances dans l'enseignement primaire, secondaire et supérieur pour les enfants, les jeunes et les adultes en situation de handicap dans un cadre intégré.

Déclaration et cadre d'action de Salamanque, 1994

introduit le principe directeur selon lequel les écoles ordinaires doivent accueillir tous les enfants, quelles que soient leurs conditions physiques, intellectuelles, sociales, émotionnelles, linguistiques ou autres.

Observation générale de la CDPH sur le droit à l'éducation inclusive, 2016 précise les mesures que les États doivent mettre en place pour garantir une éducation inclusive de qualité à toutes les personnes en situation de handicap

L'objectif 4 des SDG introduit l'engagement d'assurer une éducation de qualité inclusive et équitable et de promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous.

La Charte sur l'inclusion des personnes en situation de handicap dans l'action humanitaire, 2016, vise à garantir une réponse et des services inclusifs dans tous les secteurs d'urgence avec des personnes en situation de handicap dans tous les secteurs d'urgence, l'éducation étant un élément l'éducation étant une composante transitoire clé.

Cadre d'action pour l'éducation à l'horizon 2030 combine les nouveaux objectifs de l'EPT avec l'ODD 4 et s'engage à mettre en place un programme d'éducation unique et renouvelé pour inverser la tendance à l'absence d'objectifs mondiaux.



***Normes INEE
et ADCAP***

Normes Minimales de l'INEE

Les normes minimales de l'INEE pour l'éducation comprennent la préparation, la réponse et le relèvement ; ce sont les normes qui articulent le niveau minimum de qualité et d'accès à l'éducation, même dans les situations d'urgence, jusqu'au relèvement. **Elles précisent que tous les individus - enfants, jeunes et adultes - ont droit à l'éducation dans les situations d'urgence et les contextes fragiles.**

Les Normes Minimales couvrent cinq domaines:

Normes fondamentales

Participation de la communauté, ressources, coordination, évaluation, stratégies de réponse, suivi et évaluation.

Accès et environnement d'apprentissage.

Égalité d'accès, protection et bien-être, installations et services.

Enseignement et apprentissage

Programme d'études, formation, soutien au développement professionnel, enseignement et processus d'apprentissage, évaluation du processus d'apprentissage.

Enseignants et autres personnels de l'éducation

Recrutement et sélection, conditions de travail, soutien et supervision

Politiques éducatives

Formulation, planification et mise en œuvre de la législation et des politiques



Spécifique à l'éducation inclusive, le Guide de poche de l'INEE sur l'éducation inclusive établit "l'éducation dans les situations d'urgence" et l'importance d'inclure tout le monde dans l'éducation dans les situations d'urgence. Ce guide aide les praticiens à s'assurer que l'éducation en situation d'urgence est accessible et inclusive pour tous, en particulier pour ceux qui sont traditionnellement exclus de l'éducation. Le guide de poche présente des principes utiles pour une approche de l'éducation inclusive, fournit des conseils pour la planification, la mise en œuvre et le suivi de l'éducation inclusive dans les contextes d'urgence. Ces principes stipulent explicitement qu'aucun individu ne doit se voir refuser l'accès à la pleine participation à l'éducation et aux opportunités d'apprentissage en raison d'une discrimination fondée sur la déshabilité.

Normes minimales

ADCAP

En plus des normes minimales de l'INEE qui guident les actions clés et améliorent la qualité de la préparation, de la réponse et du rétablissement en matière d'éducation, les normes minimales pour l'inclusion de l'âge et de la déshabilité dans l'action humanitaire ont été élaborées à l'intention des praticiens impliqués dans la réponse humanitaire. L'objectif est que l'inclusion des personnes en situation de handicap et des personnes âgées soit possible à chaque étape de la réponse, dans tous les secteurs et dans tous les contextes.

Gathered from ADCAP Minimum Standards for Age and Disability Inclusion in Humanitarian Action



Les normes minimales d'éducation d'urgence pour l'inclusion de l'âge et du handicap dans l'action humanitaire comprennent quatre normes d'éducation.

Norme d'éducation 1 :

La participation des filles, des garçons et des jeunes en situation de handicap à l'éducation est systématiquement évaluée et suivie, et les obstacles à la participation sont identifiés afin d'informer les réponses en matière d'éducation inclusive.

Norme d'éducation 2 :

Les parents et les tuteurs des enfants et des jeunes en situation de handicap participent à l'évaluation des besoins et à la conception, à la mise en œuvre, au suivi et à l'évaluation des services et des interventions en matière d'éducation. Les acteurs humanitaires promeuvent activement un environnement communautaire inclusif qui soutient l'inclusion des filles et des garçons en situation de handicap dans l'éducation.

Norme d'éducation 3 :

Les filles et les garçons en situation de handicap ont pleinement accès à des opportunités d'éducation pertinentes et de qualité.

Norme d'éducation 4 :

Les personnes en situation de handicap et les personnes âgées ont pleinement accès à la formation professionnelle, à l'acquisition de compétences et aux cours

***Les mots pour
expliquer les
handicaps***

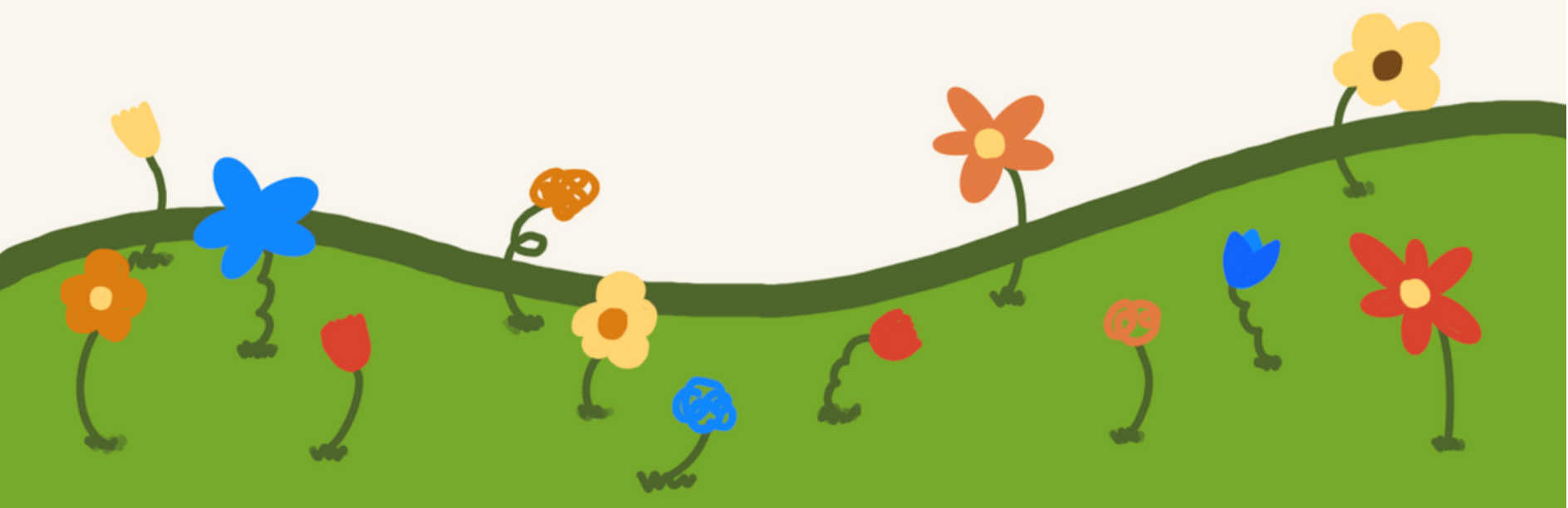
La Terminologie du handicap

La terminologie du handicap est importante car elle favorise l'inclusion sociale et les valeurs positives.



Voici quelques exemples importants d'un langage correct :

- Utilisez l'expression "enfants dans une situation de handicap" plutôt que "enfants handicapés", car elle met en valeur l'individualité de l'enfant indépendamment de sa condition.
- **Déficiences** : perte ou limitation d'une fonction physique, mentale ou sensorielle à long terme ou permanente.
- **Handicap** : la condition par laquelle des barrières physiques ou sociales empêchent une personne en situation de handicap de participer à la vie normale de la communauté sur un pied d'égalité avec les autres.



Il n'y a pas de mal à utiliser les mots "handicap", "déficience intellectuelle" ou "déficience sensorielle".

Il est préférable d'éviter un termes comme retardé, qui peut heurter la sensibilité de la personne en situation de handicap ou de sa famille, et véhiculer une image négative du handicap. Nous devons considérer la personne en situation d'handicap comme un être humain dans toute sa dignité



Barrières

Barrières

L'environnement a un effet considérable sur les enfants en situation de handicap, sur leur expérience et leur degré de déficience. Les environnements inaccessibles créent des barrières qui empêchent souvent la participation pleine et effective des personnes en situation de handicap à la société sur la base de l'égalité avec les autres.

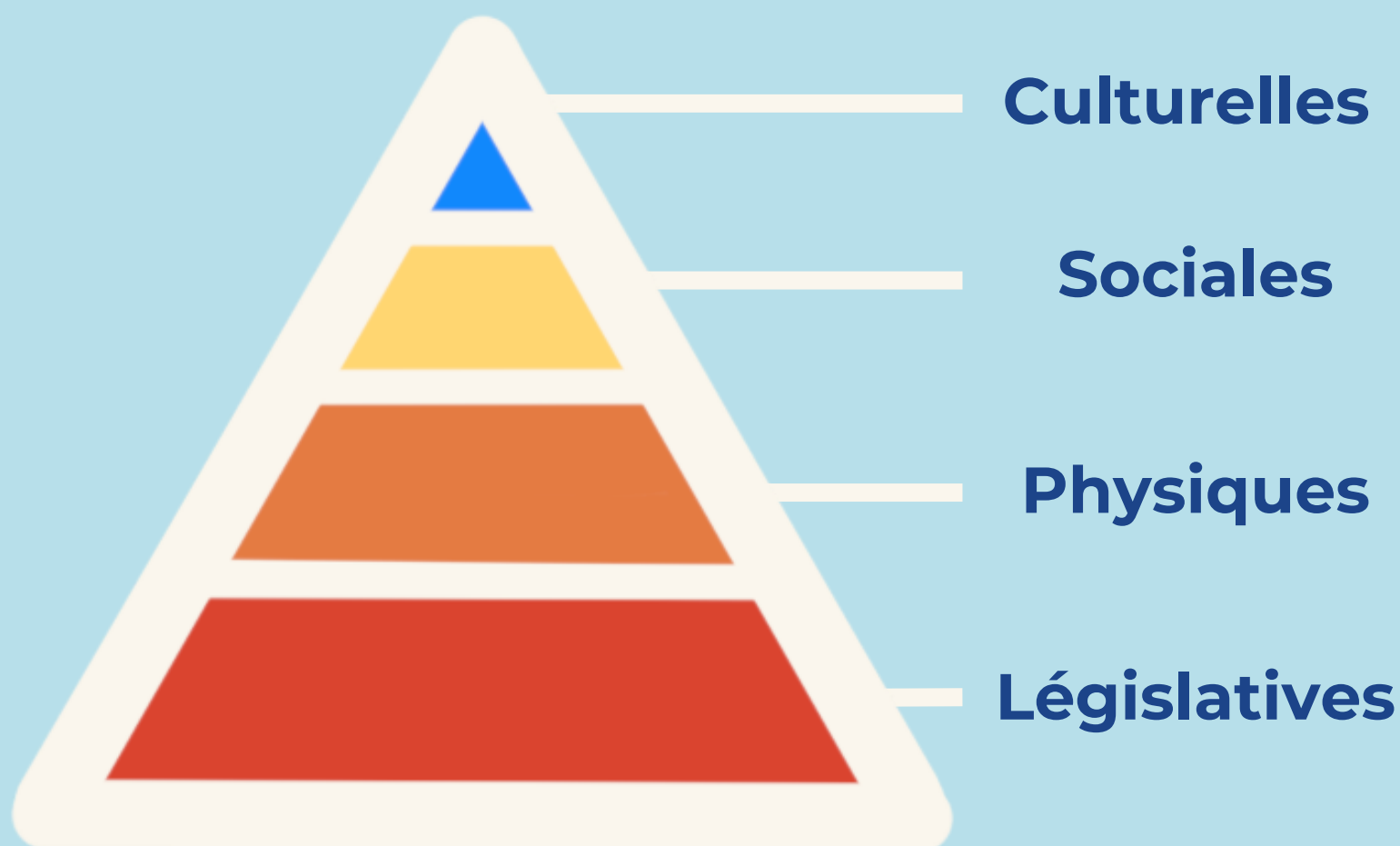


Messages clés

Attitudes négatives, stéréotypes, croyances culturelles, comportements sociaux et les connotations ne se trouvent pas dans les mots, mais dans l'esprit.

Ce n'est qu'en changeant la façon dont les gens perçoivent le handicap que nous pourrions promouvoir l'inclusion

Des progrès dans l'amélioration de la participation peuvent être réalisés en s'attaquant à ces obstacles auxquels se heurtent les personnes en situation de handicap dans leur vie quotidienne. L'éducation et la formation sont des aspects essentiels de l'inclusion, de la participation et de la démocratie.



Pour mieux comprendre les différents obstacles que rencontrent les personnes en situation de handicap, nous pouvons imaginer ces obstacles sous la forme d'une pyramide.

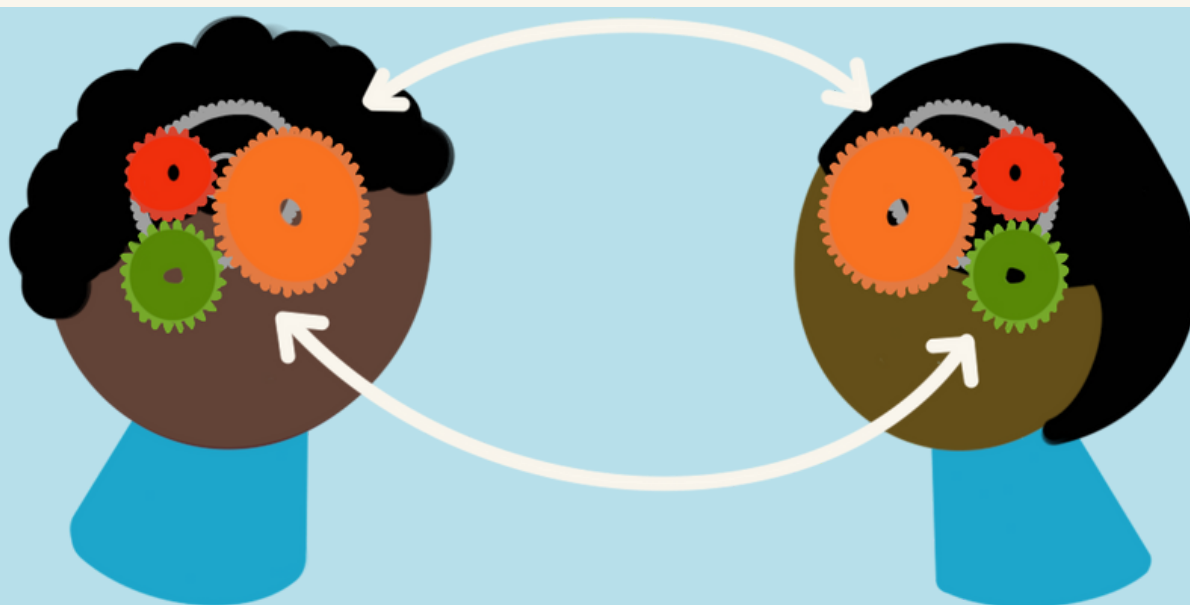
Les croyances culturelles et les barrières

comportementales se trouvent au sommet de cette pyramide, car les stéréotypes, la stigmatisation et les préjugés perpétuent l'exclusion et la discrimination.

Les barrières sociales suivent immédiatement, car elles sont un effet des premières. Elles sont étroitement liées aux relations sociales, à l'inclusion sociale dans les écoles, aux déterminants sociaux de la santé, à la participation sociale à la vie communautaire, à l'emploi et aux activités récréatives.

Les barrières physiques peuvent être un passage, un couloir ou une porte trop étroits, un trottoir trop haut, une volée d'escaliers, de petites latrines, un petit bureau de classe, l'absence de certaines précautions (mains courantes ou signalisation) ou d'éléments susceptibles de provoquer des accidents ; elles empêchent ou augmentent la difficulté pour les enfants de se rendre à l'école, dans les transports publics, etc.

Les barrières législatives sont liées à la faible volonté des décideurs politiques de rendre les programmes et les services accessibles aux enfants en situation de handicap.



Ce n'est qu'en comprenant les autres et en se rapprochant d'eux que ces obstacles peuvent être surmontés et que l'inclusion peut être favorisée. En s'attaquant à ces obstacles dans un contexte éducatif et social, les personnes en situation de handicap peuvent commencer à participer aux activités quotidiennes avec plus de facilité.

Nous devons accroître les opportunités pour tous. Nous devons veiller à ce que les conditions physiques et psychologiques ainsi que les handicaps, ne deviennent pas des obstacles. Il est important de réaliser que les personnes en situation de handicap peuvent être une ressource ; en outre, elles sont capables de vivre et d'apprendre mieux dans un contexte normal que dans un contexte spécial. Voici quelques scènes que nous ne voudrions plus jamais revoir :



La destruction des barrières s'applique également aux enfants et aux migrants qui doivent être acclimatés à des classes normales ; nous devons considérer la diversité comme un moyen de nous aider à être meilleurs, plutôt que comme une partie du problème. La transition entre l'école et la vie réelle doit être un "projet de vie" pour que les migrants et les enfants en situation de handicap aient une vie d'adulte aussi normale que possible. **La destruction des barrières architecturales et physiques est relativement simple. Ce qui est plus difficile et bien plus important, c'est de détruire les barrières culturelles, sociales, comportementales et politiques.**

***Identification,
évaluation des
besoins et
outils***

Identification et évaluation des besoins



Pourquoi est-il important que les enfants en situation de handicap participent à une éducation de qualité au même titre que leurs pairs ?

Tout enfant a droit à l'éducation. Ce principe est énoncé à l'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'homme et dans de nombreux autres documents juridiques tels que la Convention des Nations unies relative aux droits de l'enfant - les quatre principes suivants : la non-discrimination, l'intérêt supérieur de l'enfant, le droit à la survie et au développement et l'opinion de l'enfant. Dans le monde entier, les enfants et les jeunes handicapés sont parmi les plus exclus de tous les niveaux d'éducation, une situation qui s'aggrave lors des situations d'urgence et des crises prolongées.

Pourquoi est-il important d'identifier ces personnes et de procéder à une évaluation des besoins en matière d'éducation dans les camps de réfugiés et les communautés d'accueil ?

Il est bien connu que les personnes réfugiées et déplacées de force en situation de handicap restent parmi les plus cachées, les plus négligées et les plus exclues socialement. Elles sont souvent perçues comme invisibles parce qu'elles ne bénéficient pas de l'assistance et des services de base offerts, n'ont pas accès aux programmes d'éducation, ne participent pas comme les autres aux moments de socialisation et ne prennent pas une part active à la vie de la communauté, en raison d'attitudes négatives et de barrières culturelles, physiques et sociales.

C'est pourquoi il est essentiel d'identifier les enfants et les adolescents en situation de handicap et de procéder à une évaluation des besoins en matière d'éducation afin de :

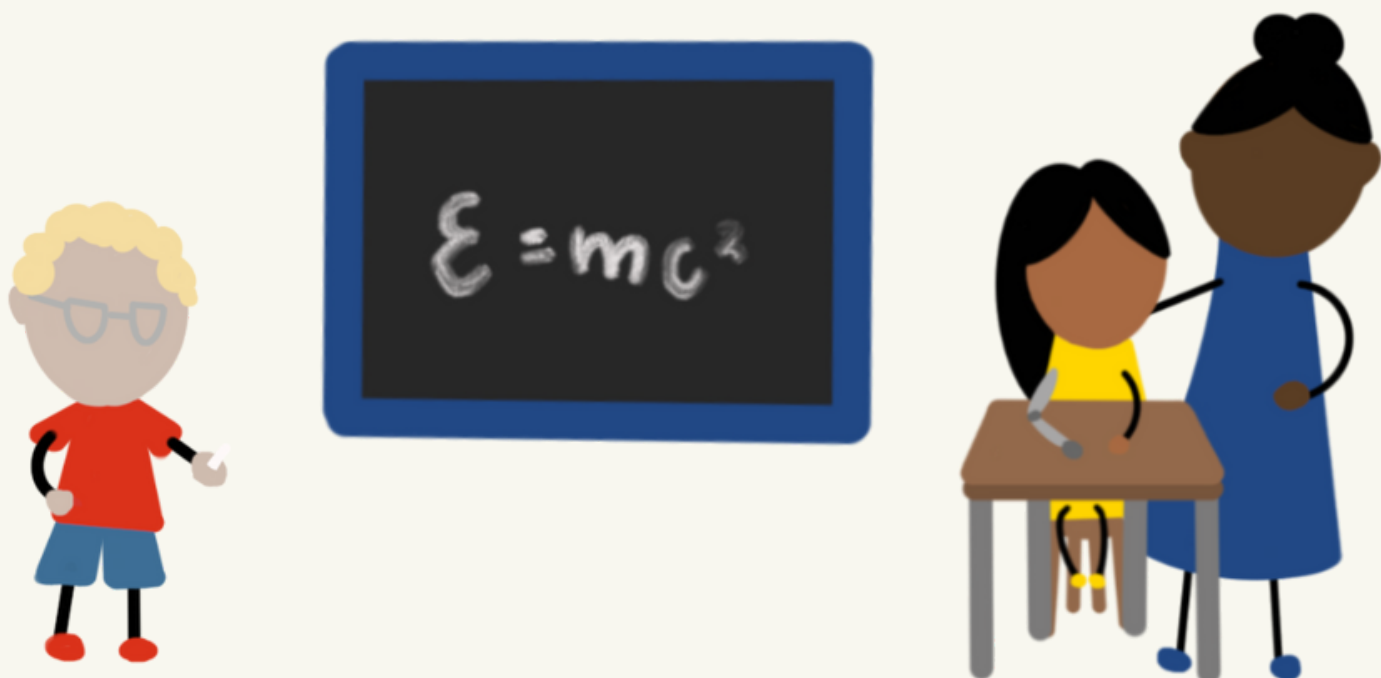
1. Identifier les catégories de handicaps et les besoins des enfants inscrits dans les écoles du camp
2. Identifier les procédures/pratiques de dépistage utilisées dans les écoles pour identifier plus d'enfants scolarisés qui ont un handicap mais ne sont pas catégorisés comme tels.
3. Déterminer dans quelle mesure les écoles ont mis en place des processus/procédures/systèmes pour s'assurer que le personnel est conscient des besoins des élèves handicapés.

4. Déterminer le développement des compétences de l'enseignant et ses approches à l'égard des enfants en situation de handicap dans les écoles en milieu de camp.

5. Établir les données éducatives actuelles sur les taux d'inscription, d'assiduité, de rétention, de transition et d'achèvement des études pour les étudiants en situation de handicap

6. Comprendre clairement les perspectives et les points de vue de la communauté sur les obstacles à l'accès à l'école pour les enfants en situation de handicap scolarisés et non scolarisés.

L'évaluation des besoins est une approche systématique de l'étude de l'état des connaissances, des capacités, de l'intérêt ou de l'attitude d'un public ou d'un groupe défini concernant un sujet particulier. Dans ce contexte, le JRS a l'intention d'utiliser le rapport d'évaluation des besoins en matière d'éducation pour comprendre les problèmes auxquels sont confrontés les enfants en situation de handicap afin de concevoir des interventions éducatives efficaces.



Pour s'assurer qu'aucun enfant n'est laissé pour compte, même dans les circonstances les plus difficiles, il est important de disposer de données de grande qualité qui tiennent compte de tous les enfants. Cependant, la rareté de données fiables, en particulier dans les pays à revenu faible ou intermédiaire, peut empêcher le respect de cette obligation. On sait peu de choses sur le nombre et les caractéristiques des enfants en situation d'handicap. On en sait encore moins sur leurs conditions et leur qualité de vie, ou sur les obstacles qu'ils rencontrent pour aller à l'école, accéder aux services et participer à des activités culturelles et récréatives.

Pour établir et cartographier les domaines de handicap des enfants scolarisés et non scolarisés, repartis par sexe, âge et type de difficultés dans les camps de réfugiés, les communautés d'accueil et les environnements urbains, nous pouvons utiliser les outils suivants :

Washington Group

La série de questions du Washington Group est généralement utilisée pour les jeunes âgés de 18 à 23 ans afin d'établir la diversité des handicaps de chaque personne interrogée.

Le Washington Group a soigneusement élaboré des questions qui abordent et évaluent les besoins généraux, depuis les handicaps visuels et auditifs jusqu'aux besoins de concentration et de communication. L'analyse et la mesure du Washington Group établissent un lien entre différentes dimensions ou concepts de handicap ; ils ont pris soin d'identifier les handicaps qui peuvent affecter les facteurs de risque, les interactions quotidiennes ou les besoins d'équipement. Cette évaluation serait particulièrement utile pour coordonner une évaluation des besoins.

Dans l'idéal, les informations tirées de ces résultats représentent la plupart des limitations et donc des ressources qui pourraient être nécessaires à chaque projet. En outre, les données de l'enquête peuvent être traduites pour prendre en compte les personnes ayant des besoins similaires dans différents pays. Les questions sont conçues pour comparer et évaluer les niveaux de participation à l'emploi, à l'éducation, à la famille et à la vie personnelle des personnes en situation de handicap par rapport aux personnes qui n'ont pas une déshabilité. Pour plus d'informations, [le fichier](#) est joint.

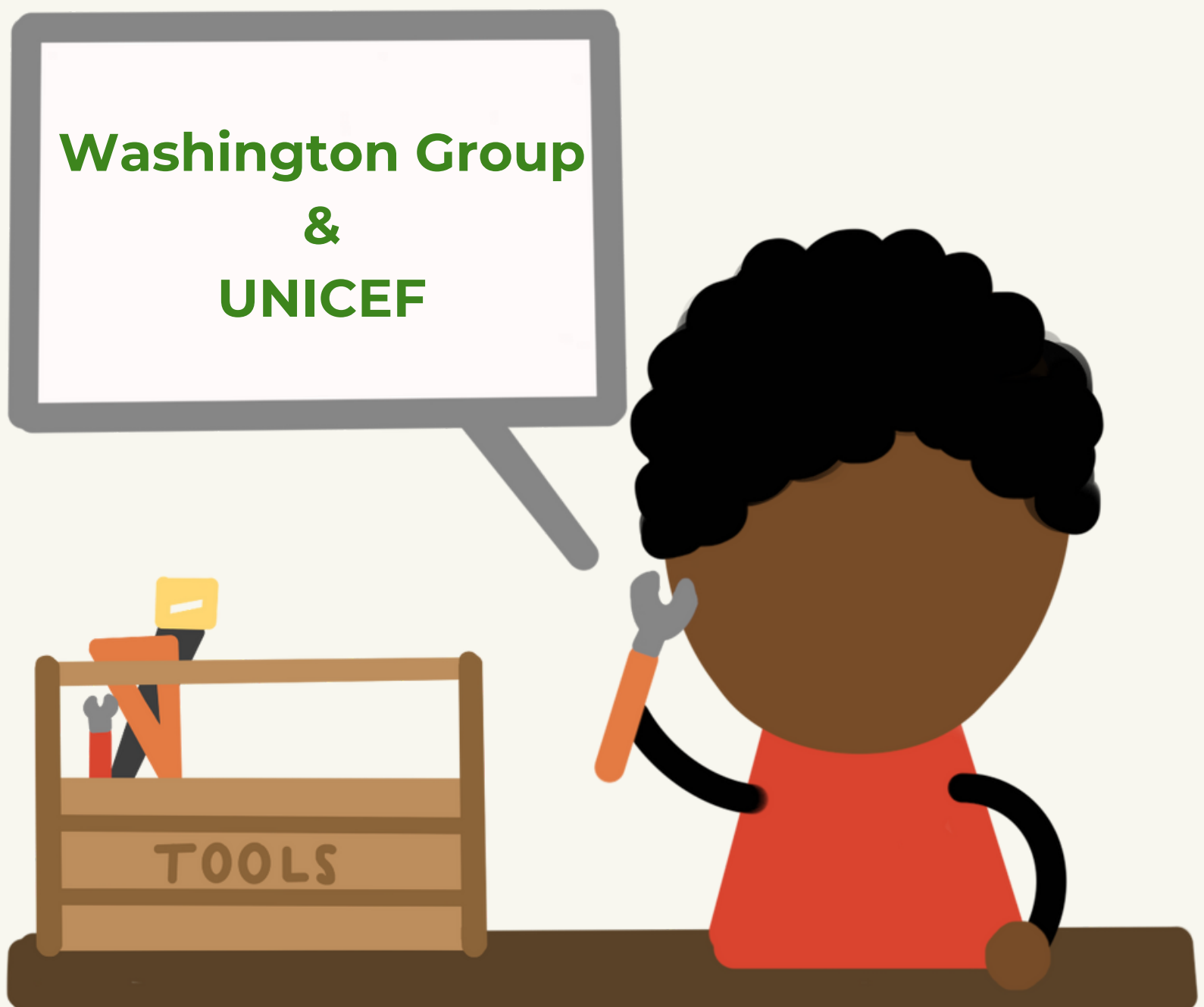


UNICEF

L'UNICEF a publié un module, le modèle de fonctionnement de l'enfant de l'UNICEF, pour compléter l'ensemble des questions présentées dans la série de questions sur le handicap du Groupe de Washington ; ces questions sont utilisées pour les enfants jusqu'à l'âge de 17 ans. Ce module est divisé en plusieurs sections avec des méthodes stratégiques, des recommandations pour les traductions et des catégories de réponses pour les résultats. Il vise à garantir que toutes les personnes et organisations, quelle que soit leur langue ou leur dialecte, puissent évaluer avec précision les besoins des personnes en situation de handicap. Ainsi, les résultats souhaités et les processus d'intégration sont largement similaires à ceux du Groupe de Washington.

En encourageant et en proposant des lignes directrices pour la traduction, l'UNICEF permet à tous les pays d'évaluer avec précision l'engagement communautaire, professionnel et éducatif des personnes en situation de handicap et la manière de les soutenir.

Pour plus d'informations voir le [site du UNICEF](#)



Washington Group's Set of Questions:

Census Questions on Disability Endorsed by the Washington Group

Introductory phrase:

The next questions ask about difficulties you may have doing certain activities because of a HEALTH PROBLEM.

1. Do you have difficulty seeing, even if wearing glasses?
 - a. No - no difficulty
 - b. Yes – some difficulty
 - c. Yes – a lot of difficulty
 - d. Cannot do at all

2. Do you have difficulty hearing, even if using a hearing aid?
 - a. No- no difficulty
 - b. Yes – some difficulty
 - c. Yes – a lot of difficulty
 - d. Cannot do at all

3. Do you have difficulty walking or climbing steps?
 - a. No- no difficulty
 - b. Yes – some difficulty
 - c. Yes – a lot of difficulty
 - d. Cannot do at all

4. Do you have difficulty remembering or concentrating?
 - a. No – no difficulty
 - b. Yes – some difficulty
 - c. Yes – a lot of difficulty
 - d. Cannot do at all

5. Do you have difficulty (with self-care such as) washing all over or dressing?
 - a. No – no difficulty
 - b. Yes – some difficulty
 - c. Yes – a lot of difficulty
 - d. Cannot do at all

6. Using your usual (customary) language, do you have difficulty communicating, for example understanding or being understood?
 - a. No – no difficulty
 - b. Yes – some difficulty
 - c. Yes – a lot of difficulty
 - d. Cannot do at all

L'ensemble de questions du Groupe de Washington est généralement utilisé pour les jeunes âgés de 18 à 23 ans.

UNICEF Child Functioning Model:

CHILD FUNCTIONING (AGE 5-17)		CF
CF1. I WOULD LIKE TO ASK YOU SOME QUESTIONS ABOUT DIFFICULTIES YOUR CHILD MAY HAVE. DOES (name) WEAR GLASSES OR CONTACT LENSES?	Yes 1 No 2	2⇒CF3
CF2. WHEN WEARING HIS/HER GLASSES OR CONTACT LENSES, DOES (name) HAVE DIFFICULTY SEEING? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	1⇒CF4 2⇒CF4 3⇒CF4 4⇒CF4
CF3. DOES (name) HAVE DIFFICULTY SEEING? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF4. DOES (name) USE A HEARING AID?	Yes 1 No 2	2⇒CF6
CF5. WHEN USING HIS/HER HEARING AID, DOES (name) HAVE DIFFICULTY HEARING SOUNDS LIKE PEOPLE'S VOICES OR MUSIC? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	1⇒CF7 2⇒CF7 3⇒CF7 4⇒CF7
CF6. DOES (name) HAVE DIFFICULTY HEARING SOUNDS LIKE PEOPLE'S VOICES OR MUSIC? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF7. DOES (name) USE ANY EQUIPMENT OR RECEIVE ASSISTANCE FOR WALKING?	Yes 1 No 2	2⇒CF12
CF8. WITHOUT HIS/HER EQUIPMENT OR ASSISTANCE, DOES (name) HAVE DIFFICULTY WALKING 100 YARDS/METERS ON LEVEL GROUND? THAT WOULD BE ABOUT THE LENGTH OF 1 FOOTBALL FIELD. [OR INSERT COUNTRY SPECIFIC EXAMPLE]. WOULD YOU SAY (name) HAS: SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	3⇒CF10 4⇒CF10
CF9. WITHOUT HIS/HER EQUIPMENT OR ASSISTANCE, DOES (name) HAVE DIFFICULTY WALKING 500 YARDS/METERS ON LEVEL GROUND? THAT WOULD BE ABOUT THE LENGTH OF 5 FOOTBALL FIELDS. [OR INSERT COUNTRY SPECIFIC EXAMPLE].	Some difficulty 2	

WOULD YOU SAY (name) HAS: SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF10. WITH HIS/HER EQUIPMENT OR ASSISTANCE, DOES (name) HAVE DIFFICULTY WALKING 100 YARDS/METERS ON LEVEL GROUND? THAT WOULD BE ABOUT THE LENGTH OF 1 FOOTBALL FIELD. [OR INSERT COUNTRY SPECIFIC EXAMPLE]. WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	3⇒CF14 4⇒CF14
CF11. WITH HIS/HER EQUIPMENT OR ASSISTANCE, DOES (name) HAVE DIFFICULTY WALKING 500 YARDS/METERS ON LEVEL GROUND? THAT WOULD BE ABOUT THE LENGTH OF 5 FOOTBALL FIELDS. [OR INSERT COUNTRY SPECIFIC EXAMPLE]. WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	1⇒CF14 2⇒CF14 3⇒CF14 4⇒CF14
CF12. COMPARED WITH CHILDREN OF THE SAME AGE, DOES (name) HAVE DIFFICULTY WALKING 100 YARDS/METERS ON LEVEL GROUND? THAT WOULD BE ABOUT THE LENGTH OF 1 FOOTBALL FIELD. [OR INSERT COUNTRY SPECIFIC EXAMPLE]. WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	3⇒CF14 4⇒CF14
CF13. COMPARED WITH CHILDREN OF THE SAME AGE, DOES (name) HAVE DIFFICULTY WALKING 500 YARDS/METERS ON LEVEL GROUND? THAT WOULD BE ABOUT THE LENGTH OF 5 FOOTBALL FIELDS. [OR INSERT COUNTRY SPECIFIC EXAMPLE]. WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF14. DOES (name) HAVE DIFFICULTY WITH SELF-CARE SUCH AS FEEDING OR DRESSING HIM/HERSELF? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF15. WHEN (name) SPEAKS, DOES HE/SHE HAVE DIFFICULTY BEING UNDERSTOOD BY PEOPLE INSIDE OF THIS HOUSEHOLD?		

WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF16. WHEN (name) SPEAKS, DOES HE/SHE HAVE DIFFICULTY BEING UNDERSTOOD BY PEOPLE OUTSIDE OF THIS HOUSEHOLD? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF17. COMPARED WITH CHILDREN OF THE SAME AGE, DOES (name) HAVE DIFFICULTY LEARNING THINGS? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF18. COMPARED WITH CHILDREN OF THE SAME AGE, DOES (name) HAVE DIFFICULTY REMEMBERING THINGS? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF19. DOES (name) HAVE DIFFICULTY CONCENTRATING ON AN ACTIVITY THAT HE/SHE ENJOYS DOING? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF20. DOES (name) HAVE DIFFICULTY ACCEPTING CHANGES IN HIS/HER ROUTINE? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF21. COMPARED WITH CHILDREN OF THE SAME AGE, DOES (name) HAVE DIFFICULTY CONTROLLING HIS/HER BEHAVIOUR? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	
CF22. DOES (name) HAVE DIFFICULTY MAKING FRIENDS? WOULD YOU SAY (name) HAS: NO DIFFICULTY, SOME DIFFICULTY, A LOT OF DIFFICULTY OR CANNOT DO AT ALL?	No difficulty 1 Some difficulty 2 A lot of difficulty 3 Cannot do at all 4	

CF23. HOW OFTEN DOES (name) SEEM VERY ANXIOUS, NERVOUS OR WORRIED? WOULD YOU SAY: DAILY, WEEKLY, MONTHLY, A FEW TIMES A YEAR OR NEVER?	Daily 1 Weekly 2 Monthly 3 A few times a year 4 Never 5	
CF24. HOW OFTEN DOES (name) SEEM VERY SAD OR DEPRESSED? WOULD YOU SAY: DAILY, WEEKLY, MONTHLY, A FEW TIMES A YEAR OR NEVER?	Daily 1 Weekly 2 Monthly 3 A few times a year 4 Never 5	

Le modèle de fonctionnement de l'enfant de l'UNICEF complète l'ensemble des questions du Groupe de Washington et est généralement utilisé pour les enfants jusqu'à l'âge de 17 ans

Outil d'accessibilité scolaire

Lors de l'analyse de l'accessibilité des bâtiments scolaires, il est important de considérer de nombreux éléments pour permettre à chaque élève en situation de handicap d'accéder aux activités normales avec ses pairs.

Les premières qui viennent à l'esprit sont les barrières physiques, telles que les entrées, les couloirs, les rampes, les toilettes avec barres d'appui, les robinets d'eau, les bureaux accessibles, les aires de jeux, les zones de loisirs, mais il faut également tenir compte des barrières sensorielles et perceptuelles telles que (cartes en relief, autres indicateurs visuels, signaux acoustiques) qui pour certains types de handicap (cécité, surdité) ont tout autant d'impact.



Pour évaluer le niveau d'accessibilité d'une école, nous pouvons utiliser la liste de contrôle de l'UNICEF pour l'accessibilité des écoles, qui décrit les exigences en matière d'accès pour répondre aux divers besoins des enfants en situation d'handicap. Cette liste de contrôle est un outil utile qui peut être utilisé lors de la planification, de la conception, de la construction, de la rénovation et de l'entretien d'une école. Vous pouvez trouver l'outil (en anglais) à [ce lien](#).

Formation des enseignants

Formation des enseignants

Le JRS offre aux enseignants/es un développement professionnel afin d'améliorer leur aptitudes et compétences et répondre aux besoins complexes des apprenants vulnérables dans des contextes d'urgence afin de fournir une éducation inclusive de qualité.



Ils éduquent et transmettent des connaissances aux enfants et ils sont essentiels pour stimuler la créativité, enrichir l'apprentissage et façonner l'avenir d'un élève.

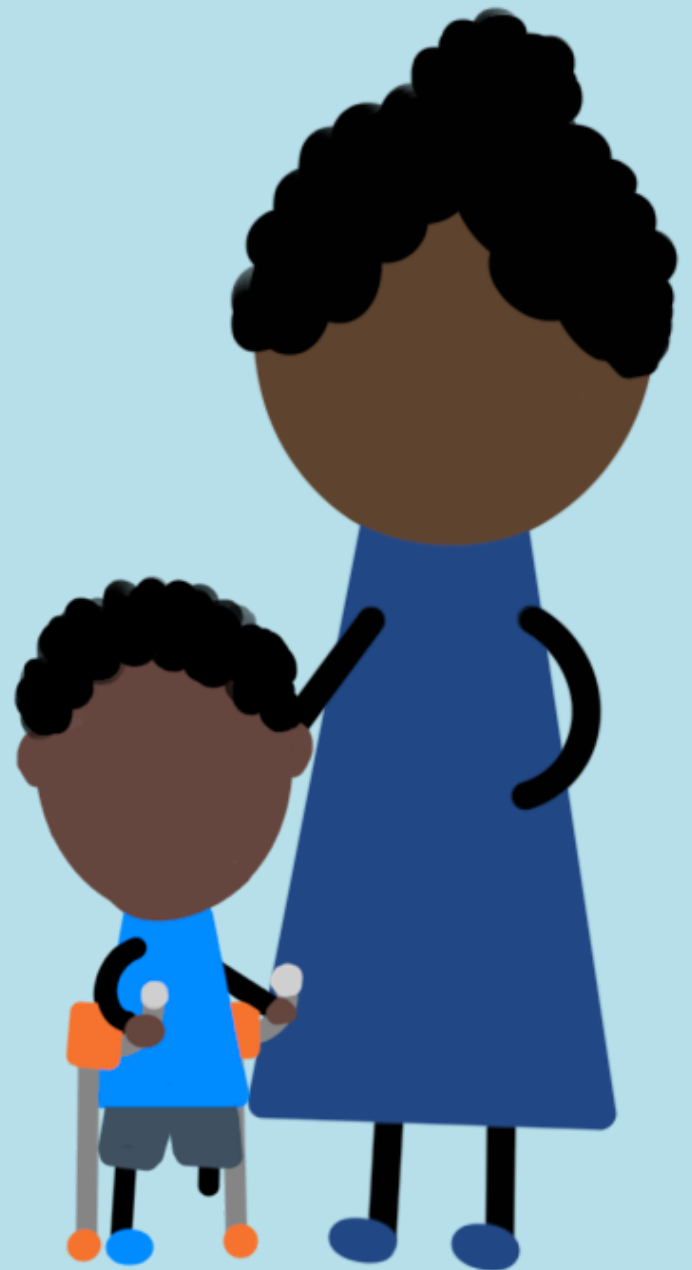
Dans de nombreux contextes de réfugiés, les enseignantes/s manquent de confiance pour enseigner à divers groupes d'apprenantes et pour gérer les différences d'apprentissage. Ils ne sont ni qualifiés ni formés pour offrir une éducation inclusive et de qualité et pour créer des environnements d'apprentissage stimulants et sûrs où tous les enfants peuvent apprendre et jouer ensemble en toute sécurité.

Une formation de qualité des enseignants/es devrait être au cœur de toute intervention éducative dans les situations d'urgence.

En 2016, le JRS a développé un paquet de formation d'enseignants (PTF), qui comprend des compétences pédagogiques de base, la psychologie de l'éducation, une pédagogie actualisée et certaines notions sur l'éducation inclusive ainsi que sur la protection de l'enfance et la promotion du bien-être.

Un accent particulier est mis sur le paradigme pédagogique ignatien du contexte, de l'expérience, de la réflexion, de l'action et de l'évaluation, ainsi que sur les valeurs du JRS d'accompagnement, de service et de plaidoyer.

Le PTF a été développé en consultation avec des experts internationaux et est basé sur le kit de formation du Réseau inter-agences sur l'éducation dans les situations d'urgence (INEE) pour les enseignants dans les contextes de crise et il est composé de modules que vous pouvez trouver dans le fichier « Formation et développement professionnel des enseignants » sous le [sharepoint du JRS éducation et moyens de subsistance](#).



Le paquet PTF est une excellente base, mais il doit être intégré par une formation ciblée des enseignants sur l'éducation inclusive pour les enfants handicapés.

Une autre possibilité est d'embaucher un expert en⁴⁶ éducation inclusive pour les enfants en situation de handicap et d'organiser une formation courte mais intensive.

Une fois que la formation est terminée, les enseignants peuvent devenir le point focal de l'éducation inclusive pour leur école et sensibiliser les autres enseignants et la communauté.

Si le contexte le permet, comme c'est le cas en République Démocratique du Congo, il est possible d'organiser ces formations d'enseignants, avec les autorités éducatives nationales et la durée peut aller de quelques jours à plusieurs mois.

Ces formations visent à renforcer davantage les capacités des enseignants en matière d'éducation inclusive.

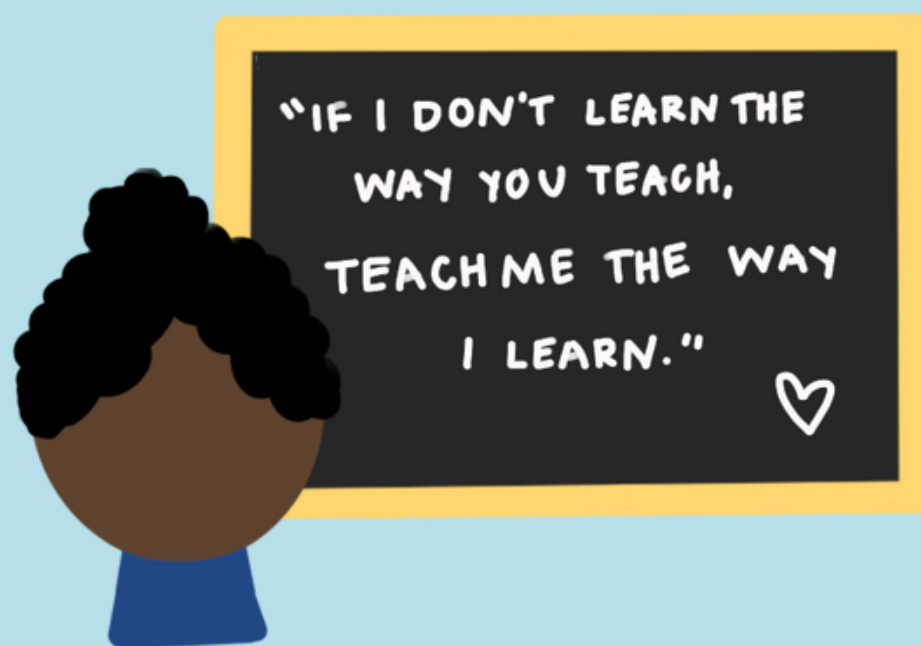
Le JRS, après avoir identifié l'association ou le centre de formation qui possède une expertise dans les techniques d'enseignement pour les apprenants en situation de handicap, devrait signer un accord ou un protocole d'accord (MoU) où les rôles et les responsabilités sont clairement exprimés et définis.

Grâce à ce protocole d'accord, les enseignants seront formés afin d'acquérir des compétences pratiques et ainsi être en mesure d'inclure les enfants handicapés dans leur classe en dispensant une éducation de qualité.

Comment l'organiser ?

Le personnel de l'éducation sur le terrain du JRS devrait explorer toutes les possibilités d'organiser la formation des enseignants sur les cours d'éducation inclusive par le biais des centres de formation existants dans un pays.

Les options incluent les universités ou les centres publics ainsi que la prise de contact avec des ONG ou des associations spécialisées dans le secteur pour donner aux enseignants la possibilité d'être formés à l'éducation inclusive et d'améliorer l'accompagnement des enfants handicapés dans l'éducation.



Grâce à ces sessions de formation, les enseignants acquerront des compétences en matière de méthodes d'enseignement, de gestion et de protection des enfants en situation de handicap.

Ils en apprendront également davantage sur l'approche de l'éducation inclusive ainsi que sur les stratégies visant à rendre les salles de classe plus inclusives pour les enfants en situation de handicap, et renforceront leur compréhension des handicaps, en particulier l'influence de la méthode d'apprentissage.

Adaptation du curriculum

Adaptation du curriculum

Compte tenu de l'ampleur et de la complexité des processus d'élaboration des programmes d'études, ainsi que des défis et des questions concernant le « quoi » et le « comment » enseigner, il devient obligatoire d'élargir à long terme la perspective de l'élaboration des programmes d'études parmi les décideurs, les éducateurs, les spécialistes des programmes d'études et les formateurs d'enseignants.

Ce processus nécessite une volonté politique forte et l'implication de tous les acteurs techniques pour la mise en place d'un cursus inclusif institutionnel et généralisé.

Quel est le sens de l'adaptation d'un programme d'études ?

Il s'agit de modifier le contenu, la stratégie d'enseignement et l'évaluation des acquis d'apprentissage. En d'autres termes, il ne s'agit pas de réduire le contenu, mais plutôt de développer d'autres outils et méthodologies qui permettent aux étudiants en situation de handicap d'apprendre et de comprendre tout ce qui leur est enseigné, tout comme à leurs pairs.



Il existe plusieurs façons de réajuster le programme d'études pour les apprenants en situation de handicap notamment :

50

- Intégrez des photos, des graphiques, des symboles, des dessins qui mettent en évidence des concepts ou de nouveaux mots
- Rendre le contenu coloré pour faciliter la compréhension du texte
- Faire correspondre un texte audio qui complète la compréhension du contenu
- Réduire la longueur des pièces à lire ou à écrire
- Relire les textes assignés pour une meilleure compréhension
- Élaborer des guides et des exercices de simulation pour soutenir les apprenants avant, pendant et après les tests de mathématiques ou de compréhension.
- Utilisez du matériel alternatif comme des cassettes vidéo, des films, des vidéos, pour expliquer des concepts et stimuler l'intérêt pour certains sujets.
- Utiliser des logiciels informatiques pour intégrer le processus d'apprentissage

Les enseignants peuvent être formés à de nombreuses techniques pour rendre le programme adapté aux apprenants en situation de handicap plus attrayant et stimulant. Ils peuvent utiliser différentes techniques comme:

- Jeux de rôle et démonstrations
- Explications avec des gestes, des changements de ton, une ambiance visuelle pour mettre l'accent sur les concepts et les mots.
- Former de petits groupes de travail pour impliquer tous les élèves et les sensibiliser à ces nouvelles techniques
- Sensibiliser les pairs à l'utilisation du soutien par binôme pour les apprenants en situation de handicap
- Utiliser des techniques de lecture à haute voix
- Se familiariser avec l'alphabet braille
- Utiliser des livres enregistrés
- Appliquer et utiliser des approches multisensorielle

En ce qui concerne la vérification de l'apprentissage, les enseignants peuvent adopter certaines des techniques suivantes :

- Soumettre des questions courtes
- Utiliser des questions à choix multiples
- Accordez plus de temps pour terminer le test
- Commencer un test par une série de questions vraies ou fausses
- Complétez le test avec des images
- Donner la possibilité de ne passer qu'une épreuve orale

Pour plus d'informations, veuillez consulter [ce lien](#).

***Approvisionnement
et distribution
d'équipements***

Approvisionnement

Une fois que l'examen médical a été effectué et que les équipements spéciaux (tels que les lunettes, les appareils auditifs, les fauteuils roulants, les béquilles, etc.) nécessaires aux enfants en situation de handicap ont été identifiés pour améliorer leur vie quotidienne à l'école, des produits et services spécifiques doivent être achetés. Il est important d'acheter les bons produits pour les besoins identifiés auprès d'un fournisseur de qualité.

L'approvisionnement se fait en plusieurs étapes comme suit :

- Identification du service ou du produit nécessaire
- Recherche de fournisseurs potentiels (éventuellement au niveau local)
- Vérification des fournisseurs potentiels (s'ils sont financièrement stables, leurs principes et valeurs éthiques)
- Contact et invitations à des partenaires potentiels à participer au processus et à la sélection des entreprises les plus appropriées sur la base du savoir-faire, des compétences et des références
- Sélection et évaluation des propositions de fournisseurs, des prix et des délais de livraison pour déterminer qui offre le meilleur prix et la meilleure qualité

Distribution d'équipements

L'engagement et l'implication des membres de la communauté, des parents d'apprenants en situation de handicap et des enseignants ont toujours fait partie de la planification de la distribution du JRS dans tous les pays où il travaille.

La distribution de l'équipement le plus adapté aux besoins identifiés des apprenants en situation de handicap doit se faire sur la base de la liste établie par des experts médicaux et préalablement convenue avec les dirigeants communautaires, les parents et les enseignants.

Si la distribution ne concerne que le matériel didactique ou les kits scolaires, il est important d'avoir des réunions avec les enseignants pour identifier le matériel nécessaire.

La distribution de matériel didactique peut être effectuée avec le soutien des enseignants et d'autres ONG ou associations spécialisées dans ce domaine. La distribution doit généralement avoir lieu après l'approbation du ministère de l'Éducation ou du ministère de l'Intérieur.



Campagnes de sensibilisation

Campagnes de sensibilisation

Un aspect important de l'engagement du JRS à promouvoir l'accès à une éducation de qualité est sa campagne de sensibilisation. L'éducation inclusive et la sensibilisation sur le sujet sont cruciales pour changer les attitudes discriminatoires. Il favorise également la confiance en soi, le respect et la compréhension des capacités diverses et uniques de tous les apprenants. En termes de sensibilisation, il est essentiel d'impliquer les ainsi que les bénéficiaires. Plus précisément, avant de commencer un projet, il faut entrer en contact avec les autorités locales, les parents/tuteurs, les élèves, les groupes communautaires, les administrateurs, les clubs de jeunes, etc., pour s'assurer que cette sensibilisation est généralisée.

1. Identifier

La première étape de l'organisation d'une campagne de sensibilisation consiste, bien entendu, à identifier les personnes avec lesquelles on travaille. En d'autres termes, il est essentiel de rassembler les personnes et les enfants en situation de handicap ainsi que l'ensemble de la communauté. Demandez-vous qui peut collaborer à ce projet à l'avenir. L'idéal serait de réunir les enseignants, les administrateurs, les parents, les élèves et les chefs religieux lors de réunions préparatoires.



2. Analyser

Déterminer comment la communauté peut contribuer. D'une manière ou d'une autre, chaque acteur peut apporter quelque chose à la table.

Par exemple, les enseignants, les soignants, les organisations de parents d'élèves et les administrateurs peuvent participer aux réunions de formation et de sensibilisation afin de briser les stéréotypes sociaux. Il est important d'inclure les bénéficiaires eux-mêmes. La participation des personnes et des enfants en situation de handicap à des événements et à des formations leur permet de s'intégrer et de s'impliquer dans la communauté. Plutôt que de se cacher, les personnes en situation de handicap peuvent montrer leur réalité à la communauté dans laquelle elles vivent.

3. Organiser

Il est ensuite important de s'organiser. Quel est le calendrier ? Quelles sont les activités envisagées ? Quelle est la stratégie ? Ce sont des questions importantes à se poser lorsqu'on envisage une campagne de sensibilisation. À ce stade, il faut utiliser les ressources et les informations dont on dispose. Coordonnez des réunions préparatoires pour déterminer comment les gens peuvent collaborer et où ils aimeraient être impliqués.

4. Exécuter

Enfin, et surtout, les activités de la campagne de sensibilisation doivent être exécutées. Dans le cadre d'une activité à laquelle participent des personnes issues de nombreuses communautés spécifiques, tout le monde peut apporter quelque chose à la table ! Des activités communautaires locales telles que la danse, les jeux sportifs ou la célébration de la Journée internationale des personnes en situation de handicap peuvent être des exemples de moyens attrayants, passionnants et collaboratifs de briser les stéréotypes au sein des communautés.

Partenariats

Partenariats

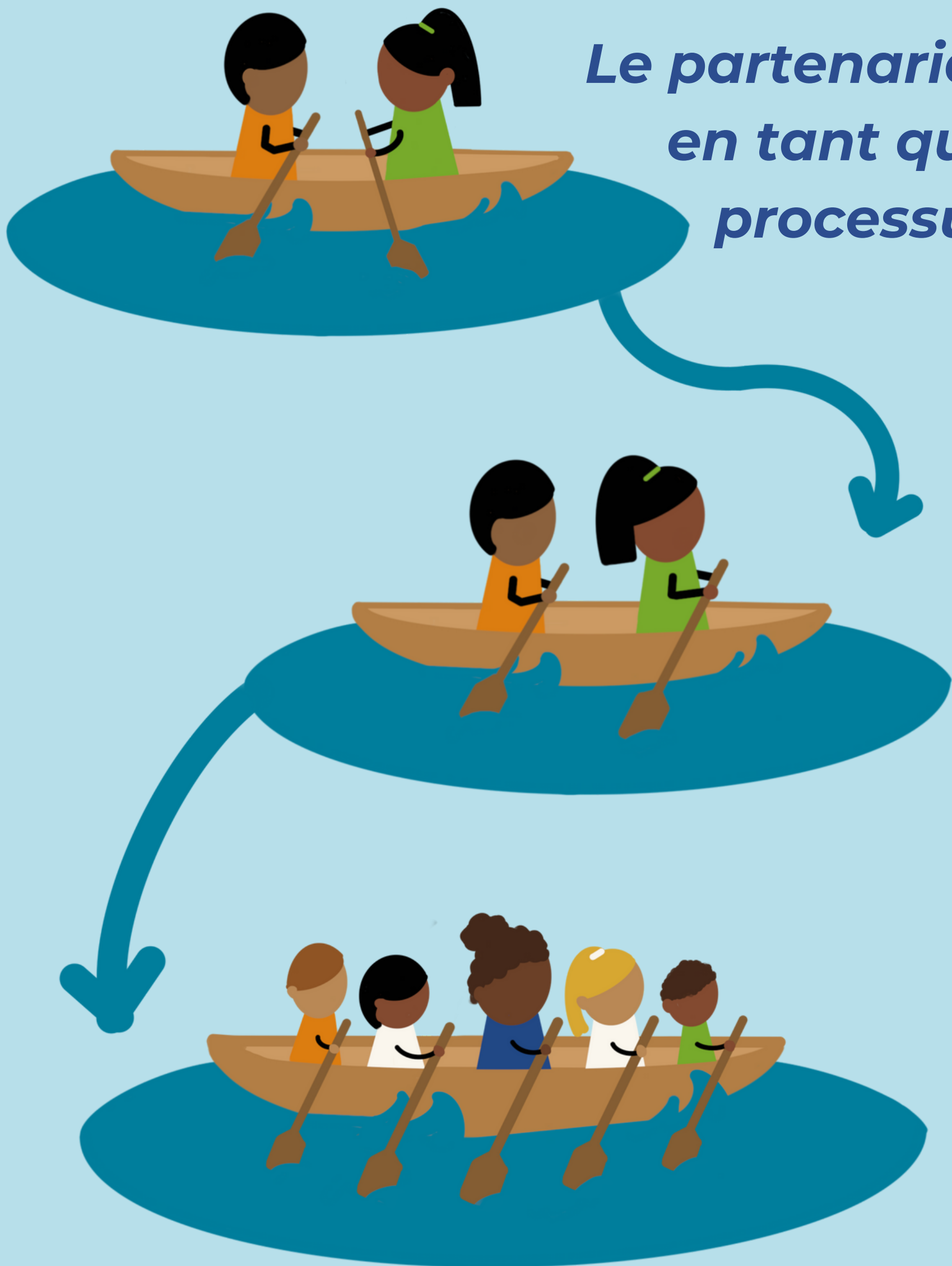
Les partenariats améliorent l'efficacité du JRS en matière de service aux réfugiés et aux personnes déplacées de force ; ils nous permettent également de disposer de plus de ressources, d'atteindre un public plus large, de partager nos connaissances et notre expertise, de fournir des programmes et des projets de meilleure qualité, d'obtenir les meilleurs résultats pour les enfants et les adolescents handicapés et, enfin, les partenariats nous permettent d'avoir une plus grande visibilité aux niveaux national, régional et mondial.

Lorsque l'on parle de partenariat, il faut prendre en compte un certain nombre d'éléments tels que les partenaires idéaux, les principes de base et les pratiques existantes et fructueuses.

Alors, qui pourrait être un partenaire idéal pour l'éducation inclusive du JRS ?

Les partenaires peuvent être les ministères de l'éducation, la direction des besoins spéciaux, les agences des Nations unies, les partenaires techniques et financiers, les ONG, les centres nationaux de formation des enseignants, les instituts nationaux ou les centres de recherche, les universités, les académies, les particuliers et les entreprises à but non lucratif. En outre, le secteur privé pourrait être impliqué, notamment l'IRC, H&I, le HCR, l'UNICEF, Sightsavers, le PAM, Able Child Africa et le centre de formation des enseignants de World Vision à Goma.

Le partenariat en tant que processus





Principes de base de l'établissement d'un partenariat :

- Les partenaires doivent être animés par un objectif commun de respect et d'intégration des réfugiés et des personnes déplacées.
- Les partenaires doivent partager les mêmes principes éthiques que le JRS.
- Les rôles et responsabilités des partenaires doivent être clairement définis
- Les partenaires doivent être orientés vers l'action afin de produire des résultats et des impacts mesurables sur les bénéficiaires.
- Les activités ou services des partenaires ne doivent pas être en conflit avec l'organisation et le mandat du JRS Les partenaires ne doivent pas être impliqués dans des violations des droits de l'homme ou dans le travail des enfants,
- Toutefois, avant d'établir un partenariat, il est recommandé de contacter le bureau régional ou international afin de procéder à une vérification rigoureuse des références d'un partenaire potentiel.

Bonnes pratiques en matière d'éducation inclusive du JRS partenariat et collaboration :

En Tanzanie, le JRS a lancé un projet en collaboration avec d'autres organisations telles que l'IRC, HelpAge et le HCR :

- Obtenir des données plus spécifiques sur les enfants handicapés : après le lancement du projet, il a été constaté qu'il n'existait pas de base de données de qualité sur les enfants handicapés dans les camps, ce qui constituait un obstacle majeur à la réussite du projet.
- Fourniture de fournitures scolaires et d'équipements spécialisés sur la base d'un dépistage : commencer par la maladie de Creutzfeldt-Jakob dans les écoles pour favoriser la rétention et l'augmentation de l'assiduité. Des lunettes, des fauteuils roulants, des appareils auditifs, des kits de braille ainsi que des kits scolaires ont été distribués.
- La fourniture de matériel didactique et d'équipement didactiques et de l'équipement pour les écoles : L'identification du matériel nécessaire a été réalisée avec les directeurs d'école et les enseignants des enfants en situation de handicap. Après cette identification, du matériel spécialisé pour les enfants en situation de handicap tel que des kits en braille, des bouliers et des affiches en langue des signes, a été distribué dans les écoles.



- Formation des enseignants : en collaboration avec le College National Patandi, spécialisé dans l'éducation inclusive, des experts formés et expérimentés en matière d'éducation inclusive ont facilité une formation initiale de 70 enseignants pendant 13 jours. Formation initiale de 70 enseignants pendant 13 jours, qui se terminera par une formation en continu de 448 enseignants pendant 4 jours. Par ailleurs, une autre formation de 4 jours a été organisée dans le camp de réfugiés de Nduta pour 240 enseignants.
- Sensibilisation de la communauté : principalement par le biais de réunions de sensibilisation avec les parents, les associations de parents d'élèves, les directeurs, les enseignants et les dirigeants de la communauté. 405 personnes ont participé en collaboration avec d'autres partenaires tels que HelpAge, IRC, SCI, UNHCR.

Le JRS Kenya a développé une alliance avec le centre de formation professionnelle Bishop Makhon pour le programme d'amélioration du développement de la petite enfance à Kakuma. Avec le soutien du bureau international, le partenariat a été renforcé avec l'UNICEF, le HCR, le Conseil national des personnes handicapées, la Fédération luthérienne mondiale, Humanity and Inclusion et le gouvernement du comté de Turkana pour mener une évaluation conjointe des besoins afin d'établir et de cartographier les domaines de handicap des personnes en situation de handicap dans la province de Turkana, du sous-comté de Turkana Ouest, y compris le camp de réfugiés de Kakuma et l'établissement intégré de Kalobeyei.

Le JRS s'est associé à une équipe de recherche de l'école de travail social du Boston College pour mener des recherches sur l'éducation inclusive pour les enfants handicapés dans le camp de réfugiés de Kakuma afin d'informer les politiques et les pratiques du JRS. L'objectif de la recherche était d'explorer à la fois les barrières et les facilitateurs de l'inclusion éducative des élèves ayant des besoins spéciaux à Kakuma, et la mesure dans laquelle les efforts visant à accroître l'inclusion de ces élèves sont associés à leur plus grand bien-être.

L'enquête a touché environ 200 parents/soignants d'enfants ayant des besoins spéciaux dans divers secteurs de l'éducation. L'étude "[Inclusive Education for Children with Disabilities in a Refugee Camp](#)" a été publiée dans la revue *Disasters* en février 2022.

Le JRS en Tanzanie a collaboré étroitement avec le gouvernement et d'autres partenaires du secteur de l'éducation tels que l'IRC et l'UNHCR, et plus spécifiquement avec le groupe de travail sur l'éducation (EWG), notamment pour le suivi pédagogique des enseignants. Il a également renforcé les liens pour former les enseignants à l'éducation inclusive avec Able Child Africa, le Tanzanian College of Special Needs et HelpAge pour identifier les besoins des enfants souffrant d'un handicap physique.

Chacun de ces partenariats est un exemple de collaboration réussie et de la manière de la mettre en œuvre.

Comment approcher un partenaire potentiel pour améliorer les programmes et projets d'éducation inclusive du JRS ?

Les représentants de l'équipe éducative du JRS doivent participer régulièrement au groupe de travail sur l'éducation ou au groupe local sur l'éducation afin d'être des membres actifs du groupe de travail sur l'éducation en situation d'urgence (EiE WG). Ces groupes facilitent stratégiquement le dialogue politique afin d'accélérer les progrès dans la planification, la mise en œuvre et le suivi d'un plan national pour le secteur de l'éducation.

Ce n'est qu'en parvenant à une compréhension commune qu'il est possible d'atteindre des objectifs partagés.

Il est essentiel de participer à ces réunions pour coordonner les activités d'éducation inclusive avec d'autres partenaires et acteurs du secteur de l'éducation. Cela représente une opportunité, un contact et des idées pour l'équipe du JRS afin de faire progresser l'éducation inclusive et équitable de qualité pour tous les enfants, les adolescents et les jeunes et de s'assurer que personne n'est laissé pour compte.

Outil d'évaluation de l'inclusion scolaire (SIAT)

Une fois l'identification et l'inclusion des apprenants handicapés dans les classes sont terminées, il serait nécessaire d'utiliser l'outil d'évaluation de l'inclusion scolaire afin d'améliorer et d'augmenter le niveau de mise en œuvre des pratiques d'inclusion dans les écoles du JRS.

Cet outil a été développé à partir du cadre d'évaluation "Inclusion Quality Mark" utilisé par les écoles et le gouvernement britanniques, ainsi que du guide de l'enseignant produit par le service psychologique de l'éducation nationale pour l'inclusion des apprenants présentant des difficultés comportementales, émotionnelles et sociales.

Le bureau du JRS au Liban l'a déjà utilisé pour évaluer l'amélioration des pratiques d'inclusion dans les écoles.

Il peut être utilisé par les écoles qui se trouvent à un niveau émergent ou intermédiaire d'inclusion et se compose de trois parties :

La première partie contient un cadre d'évaluation comprenant 21 critères et des preuves liées à : 1) les valeurs d'inclusion de l'école, 2) l'environnement et l'infrastructure de l'école, 3) les attitudes et les valeurs des apprenants.

La deuxième partie est une liste de contrôle pour l'évaluation d'une "structure de classe entière pour l'inclusion" et contient 35 critères. Elle s'adresse aux enseignants qui peuvent la remplir en observant leur classe et en vérifiant leurs plans de cours.

La troisième partie consiste en un modèle de plan d'action qui devrait être utilisé comme processus de post-évaluation. Il pourrait s'agir d'une étape pour passer à un niveau d'inclusion avancé.

Pour plus d'informations, veuillez consulter :
[School Inclusion Assessment Tool](#)

Messages de clôture



L'inclusion n'est possible **1.** qu'en brisant les attitudes négatives et les stéréotypes.

2. Les papillons enfermés dans des bocaux ne peuvent pas communiquer correctement.



Un partenariat stratégique signifie toutes les pièces doivent s'emboîter parfaitement **3.**

4. “Tout le monde est un génie, mais si vous jugez un poisson sur sa capacité à grimper aux arbres, il passera sa vie à penser qu'il est stupide.”



Albert Einstein

Merci!

