KJSLES
مارس 2026
مجلة كرت للدراسات الشرعية والقانونية والتربوية
العدد الخامس-السنة الثانية-
www.centrekert.com ISSN: 3085-492X Kert Journal for Sharia. Leoal. and Educational Studies

# تَمدرس الأشخاص ذوي الإعاقة: تحديات الولوجية البيداغوجية ورهانات التربية الدامجة في المغرب

# Schooling of Persons with Disabilities: Challenges of Accessible Pedagogy and the Stakes of Inclusive Education in Morocco

محمد بوجمعة: أستاذ محاضر، شعبة علم الاجتماع، جامعة شعيب الدكالي-الجديدة.

**ملخص:**

تهدف هذه الورقة إلى رصد بعض التحولات التي طرأت على السياسات الاجتماعية في المغرب لصالح الأشخاص ذوي الإعاقة، لا سيما فيما يتعلق بحقهم في التربية والتعليم. ويتناول هذا الرصد إشكالية محددة، وهي الولوجية البيداغوجية، والتي تُعد الأساس النظري والمنهجي الذي يستند إليه مشروع التربية الدامجة، الذي يسعى إلى توفير بيئات مدرسية مُيسَّرة وتطوير ممارسات بيداغوجية جديدة تتناسب مع خصوصيات جميع التلاميذ، بغض النظر عن حاجاتهم وطموحاتهم، بما يؤهلهم لتحمل مسؤولية مستقبلهم والمشاركة الفعالة في بناء المجتمع. الأمر الذي من شأنه أن يضمن لهم الحماية الاجتماعية في مواجهة تقلبات الحياة.

**الكلمات المفتاحية:** الإعاقة، التمدرس، الولوجية البيداغوجية، التربية الدامجة، الحماية الاجتماعية

**Summary:**

Moroccan social policies have undergone numerous reforms aimed at improving the lives of people with special needs. With accessible pedagogy as its central thesis, this paper examines the theoretical and methodological foundations of inclusive education. The project further seeks to foster an accessible school environment, develop innovative pedagogical practices that accommodate all students regardless of their needs or aspirations, and ultimately empower them to assume responsibility and participate actively in society. The long-term goal is to ensure inclusion and social security

**Keywords**: disability, schooling, accessible pedagogy, inclusive education, social protection

## المقدمة

شهد مفهوم الإعاقة تحولاً عميقاً مع تبلور تصور جديد يتجاوز البعد المرضي(pathologique)، وينظر إلى الإعاقة كنتيجة لتفاعل الإنسان مع بيئة تتضمن أنواعاً مختلفة من العوائق (المادية، والاقتصادية، والاجتماعية، والأخلاقية، والسياسية، والثقافية). هذا يعني أن مسؤولية الإعاقة تنتقل من الأفراد إلى البيئة المحيطة بهم. لذلك، وبدلاً من التركيز على إعاقات الأجساد، أصبح التركيز منصباً بشكل أساسي على "وضعيات مُعيقة" ( situations handicapantes)، تحدث عندما يعجز الشخص – لسبب شخصي أو ظرفي أو بيئي – عن التصرف باستقلالية. وقد أتاح هذا التصور فهماً مغايراً لمسألة الولوجية، إذ يربطها بالوضعيات المعيقة التي تنجم عن التناقض بين قدرات الأشخاص واحتياجاتهم وتطلعاتهم من جهة، والمكونات المادية والتنظيمية والثقافية لبيئتهم من جهة أخرى.

في هذا السياق برز مفهوم الولوجية البيداغوجية (l'accessibilité pédagogique)، الذي يحيل إلى مجموع الممارسات التي تضمن للتلاميذ، على اختلاف قدراتهم الحركية والإدراكية والعقلية، الحصول على تعليم في أفضل الظروف الممكنة. ويتطلب تحقيق هذه الشروط الكشف عن العوائق التي تحول دون ولوج بعض التلاميذ إلى التعلمات والمعارف الأساسية، وذلك عبر تحليل الوضعيات البيداغوجية الناشئة عن التفاعل بين الخصائص الفردية للتلاميذ والبيئة المدرسية.

على المستوى الوطني، حظيت قضية الإعاقة باهتمام كبير في المغرب خلال العقدين الأخيرين. فقد نص دستور المملكة لسنة 2011، على ضرورة وضع وتفعيل سياسات موجهة إلى الأشخاص والفئات من ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال إعادة تأهيل الأشخاص الذين يعانون من إعاقة جسدية، أو حسية حركية، أو عقلية، وإدماجهم في الحياة الاجتماعية والمدنية، وتيسير تمتعهم بالحقوق والحريات المعترف بها للجميع. ومع ذلك، لا يزال ولوج هؤلاء الأشخاص إلى حقوقهم، ومنها الحق في التعليم، يواجه تحديات كبيرة تكشف الفجوة بين السياسات المعتمدة والممارسات على أرض الواقع.

تسعى هذه الورقة إلى تسليط المزيد من الضوء على هذه الفجوة من خلال مناقشة تمدرس الأشخاص في وضعية إعاقة، مع التركيز على إشكالية محددة، هي "الولوجية البيداغوجية"، بوصفها الأساس النظري والمنهجي الذي يقوم عليه مشروع التربية الدامجة. وتتمحور معالجة هذه الإشكالية حول السؤال التالي: إلى أي مدى تضمن الولوجية البيداغوجية تعلماً دامجاً لمختلف التلاميذ؟ لقد حاولنا، قدر الإمكان، معالجة هذا السؤال من خلال تبني مقاربة وثائقية-تاريخية، تركز على استثمار بعض الأدبيات النظرية، خاصة من حقل السوسيولوجيا، لتحديد مفهومي الإعاقة والولوجية. هذان المفهومان شكلا الإطار التحليلي الذي انطلقنا منه لتناول مفهوم الولوجية البيداغوجية.

ولربط هذه المفاهيم بالسياق المغربي على وجه التحديد، اعتمدنا قراءة تحليلية لبعض المواد القانونية المغربية التي تهم الأشخاص في وضعية إعاقة، بالإضافة إلى مراجعة بعض التقارير الصادرة عن بعض الجهات الرسمية بخصوص تعليمهم.

تتوزع هذه المساهمة، التي نطمح من خلالها إلى توسيع نطاق التفكير في مسألة الولوجية، على محورين أساسيين: يتناول المحور الأول التحولات التي طرأت على مفهوم الإعاقة ومجالات تطبيقه، وكيف أثرت هذه التحولات على الاستجابة لمطلب الولوجية. أما المحور الثاني، فيسلط الضوء على مفهوم الولوجية البيداغوجية كما تبلور في حقلي سوسيولوجيا التربية وعلوم التربية، كما يرصد امتدادات هذا المفهوم على مستوى مشروع المدرسة الدامجة في المغرب.

## المحور الأول: تحديد مفهومي الإعاقة والولوجية

### 1. مفهوم الإعاقة: من المُعاق إلى الوضعية المُعيقة

اشتُقَّت كلمة "إعاقة" في اللغة العربية من الجذر "ع وق"، والذي يعني المنع والحبس والصرف والتثبيط، وقد ورد في لسان العرب لابن منظور: "وعاقَهُ عن الشَّيْء يَعُوقه عَوْقاً: صَرَفَهُ وَحَبَسَهُ، ومنه التَّعْويق والإعْتِياق، وذلك إذا أَراد أَمراً فَصَرَفَهُ عَنْهُ صارفٌ[1]". وجاء في معجم الأخطاء

[1] ابن منظور جمال الدين، *لسان العرب*، (المجلد 3)، بيروت، دار صادر، 1414هـ، ص 280/279.

الشائعة عند العدناني: "يقولون: أَعَاقه عن السفر عائق، والصواب عاقه وعوّقه، وتعوَّقه، وإعتاقه، أي: حبسه وصرفه وثبطه[1]". والمُعَوَّقُ هو: "كل فرد يختلف عمن يُطلق عليه لفظ سويّ في النواحي الجسمية أو العقلية أو الاجتماعية، إلى الدرجة التي تستوجب عمليات التأهيل الخاصة، حتى يصل إلى استخدام أقصى ما تسمح به قدراته ومواهبه[2]".

أما في اللغة الفرنسية فيعود أصل كلمة «Handicap» إلى التعبير الإنجليزي«hand in cap» الذي يُترجم حرفياً إلى الفرنسية بـ: « main dans le chapeau » ، أي "يد في القبعة". استُعملت هذه العبارة في لعبة تبادل الأغراض الشخصية، التي كانت رائجة في بريطانيا خلال القرن السادس عشر. ثم تحولت العبارة تدريجيًا إلى كلمة«handicap»[3] ، التي تعني في معجم « Larousse» : "الحد من النشاط أو تقييد المشاركة في الحياة الاجتماعية بسبب تغير في القدرات الحسية، أو البدنية، أو العقلية، أو الإدراكية".[4]

يعتبر "معاقاً" حسب منظمة الصحة العالمية كل شخصٍ "تتضاءل سلامته البدنية أو العقلية بشكل تدريجي أو دائم، إما بشكل خلقي، أو نتيجة للسن، أو المرض، أو الحوادث، بحيث تضعف استقلاليته أو قدرته على الذهاب إلى المدرسة أو شغل وظيفة".[5] وهو ما يذهب إليه أيضا المشرّع المغربي في تحديده للإعاقة، حيث تُمنح صفة مُعاق قانونيًا بناءً على مقاييس طبية وفنية تُحدّد بموجب نص تنظيمي يُصدر بعد استطلاع رأي أهل الخبرة. استنادًا إلى هذه المقاييس، يُعتبر معاقًا "كل شخص يعاني من عجز أو عرقلة دائمة أو عارضة، ناتجة عن نقص

1 العدناني محمد، *معجم الأخطاء الشائعة*، (المجلد طبعة 2)، بيروت، مكتبة لبنان،1997، ص 180.

2 عبد الفتاح عثمان، وآخرون، *الرعاية الاجتماعية للمعوقين*، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1969، ص 183

3 Stiker Henri-Jacqu , *Corps infirmes et sociétés. Essais d'anthropologie historique,* cité par : THOMAS Rachel, *Une critique sensible de l'urbain. Architecture, aménagement de l'espace*, 2018, P 34.

4 www.larousse.fr/dictionnaires/francais/handicap/ (consulté le : 25-03-2025)

5 OMS, *Classification internationale des handicaps, déficiences, incapacités, désavantages*, Genève/Paris, OMS-INSERM, CTNERHI, 1988.

أو عدم قدرة تمنعه من أداء وظائفه الحياتية، دون فرق بين من وُلد معاقًا ومن أُصيب بالإعاقة لاحقا[1]"

على الرغم من تباين مصادرها، تتفق التعريفات السابقة على اعتبار الإعاقة مشكلة صحية فردية تتطلب العلاج وإعادة التأهيل. يُعزز هذا التصور النظرة السائدة التي تعتبر الإعاقة انحرافًا اجتماعيًا يضفي صفات سلبية على الشخص "المعاق" لكونه مختلفًا عن المألوف. مما يؤدي إلى توزيع غير متكافئ للفرص والقيم الممنوحة لكل من "السوي" و"المعاق". ومع تصاعد احتجاجات الأشخاص ذوي الإعاقة ضد ما يطالهم من تمييز اجتماعي، سعت العلوم الاجتماعية، منذ سبعينيات القرن الماضي، إلى بلورة تصور مغاير للأطروحة الطبية، عُرف لاحقًا بالنموذج الاجتماعي للإعاقة، من خلال تبني مقاربة سوسيولوجية، تتناول الإعاقة في ضوء علاقتها بالبيئة الاجتماعية. فقد ركزت هذه المقاربة على العوائق الخارجية التي تواجه الفرد، أكثر مما ركزت على مظاهر العجز أو القصور الوظيفيين لديه. حيث يؤكد كولين برانز ومايك أوليفر، وهما من أبرز ممثلي هذه المقاربة، أن النموذج الاجتماعي للإعاقة يستند إلى فكرة بسيطة مفادها أن الأشخاص لا يُعاقون بسبب قيودهم الوظيفية، بل بسبب الحواجز الخارجية التي تمنع مشاركتهم الكاملة في المجتمع.[2]

إن الإعاقة، وفقا لهذا المنظور، ليست إلا نتيجة لتواجد الإنسان في بيئة تتضمن عوائق مختلفة (مادية واقتصادية واجتماعية وأخلاقية وسياسية وثقافية). وبناء على ذلك، يجب نقل مسؤولية الإعاقة من الأفراد إلى البيئة. وبدلاً من الحديث عن "معاقين"، ينبغي الحديث عن "وضعيات مُعيقة"، تنشأ عندما يعجز الشخص -لأسباب شخصية أو ظرفية أو بيئية -عن التصرف أو التنقل بشكل مستقل. وعليه، عوض التركيز على التأهيل الطبي للأفراد الذين

1 المملكة المغربية، *الظهير الشريف رقم 1-92-30*، الصادر بتاريخ 22 ربيع الأول 1414 (10 سبتمبر 1993) يقضي بتنفيذ القانون رقم 92-07 المتعلق بالرعاية الاجتماعية للأشخاص المعاقين، المادة 2.

[2] Barnes Colin et Oliver Mike, *Disability studies, disabled people and struggle for inclusion*, British journal of sociology of education, N° 31,Pp 547-560, 2010.P 548.

يعانون من مشاكل صحية ليتكيفوا مع بيئتهم، ينبغي التركيز بشكل أساسي على تكييف البيئة نفسها، التي تتعدد فيها وضعيات الإعاقة.[1]

إن الانتقال من مفهوم "إعاقة الأفراد" إلى مفهوم "الوضعيات المعيقة" الذي يتبناه النموذج الاجتماعي للإعاقة، يتيح تجاوز الوصم الذي يلاحق بعض الأشخاص (مثل: معاق، عاجز، واهن، متخلف). لأنه يتضمن اعتراف كامل بدور البيئة في التمييز ضد الأفراد، ويُقر بأن الإعاقة ليست مجرد تجربة فردية، بل هي تجربة كونية متأصلة في وجودنا البشري.

## 2. الولوجية كحق ومطلب للجميع:

تشتق كلمة "ولوجية" في اللغة العربية من فعل "وَلج". ففي لسان العرب لابن منظور وَلَج البيت أي دخله، والمَولج هو المدخل، أمّا الوُلَج فتعني الأزقة.[2] أما في اللغة الفرنسية فتُترجم "ولوجية" بكلمة (Accessibilité) التي تعني، حسب معجم لاروس، إمكانية الوصول، أو حق شخص ما في الوصول إلى مكان معين.[3]

إن اعتبار الولوجية حقًا، شأنها شأن الحقوق الأخرى، يفرض مطلب المساواة في التمتع بهذا الحق بين جميع الأشخاص، ويصبح هذا المطلب أكثر إلحاحًا عندما يتعلق الأمر بالأشخاص ذوي الإعاقات الحركية والإدراكية على وجه الخصوص. فقد ارتبطت طريقة التعامل مع هذا الحق تاريخيًا بكيفية فهم الإعاقة نفسها. فخلال العصور الوسطى، عندما كانت الإعاقة تُعد شكلاً من أشكال الشر، أو مظهرًا جسديًا لخلل أخلاقي أو عقاب إلهي، كان يتم إبعاد ذوي الإعاقة عن الفضاء العام وحجزهم في دور رعاية مخصصة لذلك. واستمر هذا النهج في التعامل مع هؤلاء الأشخاص تقريبا حتى الحرب العالمية الثانية. حيث أدى تزايد الإصابات

[1] THOMAS Rachel, *Une critique sensible de l'urbain. Architecture, aménagement de l'espace* ,Université Grenoble ،Ecole Doctorale 454 Sciences de l'homme, du politique et du territoire,2018 , P32.

[2] ابن منظور، *لسان العرب* (المجلد 15)، م س، ص 276.

[3] https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/accessibilit (consulté le : 25-03-2025)

الجسدية والصدمات النفسية الناتجة عن الحرب في البلدان الغربية إلى تزايد أهمية طب إعادة التأهيل، الذي ركز على معالجة هذه الحالات بأساليب غير تقليدية.[1]

على الرغم من الأهمية البالغة للطب التأهيلي في التعامل مع الإعاقات، فإنه ظل محكوماً برؤية تَمييزية تُقر ضمنياً بتفوق الشخص السوي، وقصور الشخص المعاق الذي يحتاج تأهيلاً طبياً للتكيف مع بيئته. وهو ما جعل الحق الولوج يظل، لفترة طويلة، امتيازاً مخصصاً لمن يُعتبرون أسوياء من المنظور الطبي. يتضح هذا، على سبيل المثال، من خلال وجود حواجز معمارية (أرصفة مرتفعة، والسلالم في مداخل البنايات) تحول دون وصول الأشخاص ذوي الإعاقات الحركية والحسية إلى العديد من فضاءات ومرافق المدن. دفع هذا الواقع هؤلاء الأشخاص إلى خوض احتجاجات بلغت ذروتها في ستينيات القرن الماضي، طالبوا فيها بتوفير الشروط المادية للولوجية، أي تخفيف أو إزالة الحواجز التي تعيق تنقلاتهم.[2]

على المستوى الرسمي، شكل عقد الثمانينيات نقطة تحول في فهم الإعاقة، خصوصا في المقاربة السياسية لمتطلبات الأشخاص ذوي الإعاقة. فبعد أن كانت توصيات الأمم المتحدة تركز أساسًا على الرعاية وإعادة التأهيل، تحول التركيز ليصبح منصبًا على الحقوق، وتكافؤ الفرص، وعدم التمييز، والمشاركة الاجتماعية، والمواطنة الكاملة. وتُوّج هذا التوجه باعتماد اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة عام 2006. وتنص المادة 9 من هذه الاتفاقية، المتعلقة بإمكانية الوصول، على أنه: "لتمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من العيش في استقلالية والمشاركة بشكل كامل في جميع جوانب الحياة، تتخذ الدول الأطراف التدابير المناسبة التي تكفل إمكانية وصول الأشخاص ذوي الإعاقة، على قدم المساواة مع غيرهم، إلى البيئة المادية المحيطة ووسائل النقل والمعلومات والاتصالات، بما في ذلك تكنولوجيات ونظم

[1] THOMAS Rachel, *Une critique sensible de l'urbain,* P38.

[2] THOMAS Rachel, *Une critique sensible de l'urbain,* P40.

المعلومات والاتصال، والمرافق والخدمات الأخرى المتاحة لعامة الجمهور أو المقدمة إليه، في المناطق الحضرية والريفية على السواء"[1]

وَاكب المغرب هذا التحول الذي عرفه الموقف الدولي من قضية الإعاقة، والمتمثل في الانتقال من المقاربة الطبية إلى المقاربة الحقوقية. فقد أكد من خلال تصديقه على الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة وبروتوكولها الاختياري في 08 أبريل 2009، على التزامه التام بترسيخ مسلسل المشاركة الاجتماعية للأشخاص في وضعية إعاقة، وهو ما عبر عنه فعلا من خلال مجموعة من القوانين:

– القانون رقم 10.03 المتعلق بالولوجيات: المادة 1: تعتبر البنايات والطرقات والفضاءات الخارجية ووسائل النقل المختلفة سهلة الولوج، إذا أمكن للشخص المعاق دخولها والخروج منها والتحرك داخلها واستعمال مختلف مرافقها والاستفادة من جميع الخدمات المحدثة من أجلها وفق الشروط الوظيفية العادية ودون تعارض مع طبيعة الإعاقة. وتعتبر وسائل الاتصال سهلة الولوج إذا أمكن للشخص المعاق حسيا الاستفادة من خدمات العالم والتواصل والتوثيق.

– القانون الإطار رقم 97.13 المتعلق بحماية حقوق الأشخاص في وضعية إعاقة والنهوض بها. المادة 21: تسهر السلطات العمومية المعنية طبقا للتشريع الجاري به العمل على اتخاذ جميع التدابير اللازمة لجعل المنشآت العمرانية والمعمارية ووسائل النقل والاتصال مزودة بالولوجيات الضرورية الخاصة بالأشخاص في وضعية إعاقة. كما يتعين على السلطات المذكورة اتخاذ التدابير المناسبة لتزويد الفضاءات والبنايات المفتوحة في وجه العموم القائمة في تاريخ دخول هذا القانون الإطار حيز التنفيذ بالولوجيات الضرورية.

رغم أهمية هذه القوانين وما تضمنته من تدابير وإجراءات تهدف إلى تمكين الأشخاص ذوي الإعاقة من الولوج إلى مختلف المرافق والخدمات، إلا أنها هي الأخرى ركزت على البعد المادي

[1] www.ohchr.org/ar (consulté le : 25-03-2025).

للولوجية، أي توفير الشروط المادية للوصول، وأغفلت بعدها الاجتماعي المتمثل في تحقيق المؤانسة وشروط الوجود المشترك.

منذ تسعينيات القرن الماضي، سعت العلوم الاجتماعية إلى تجاوز هذا القصور في فهم الولوجية عبر تطوير مقاربة مغايرة تأخذ في الحسبان أبعادها المتعددة، بوصفها، حسب قول خيسوس شانسيز:"عملية نفسية واجتماعية وثقافية في آن واحد[1] ". تنطلق هذه المقاربة من فرضية أساسية مفادها أن سهولة الولوج إلى فضاءات معينة (كمحطة أو سوق) لا ترتبط فقط بخصائصها المعمارية، بل ترتبط أيضًا بمدى إتاحتها لأشكال متعددة من التفاعلات الاجتماعية.[2]

على هذا الأساس يمكن النظر إلى "الولوجية" باعتبارها سيرورة متجددة تجمع بين التنقل والتفاعل في آن واحد. وهي بذلك لم تعد مجرد مطلب يخص الأشخاص ذوي الإعاقات، بل أصبحت قضية مجتمعية تهم الجميع، بغض النظر عن قدراتهم الحركية والادراكية أو انتماءاتهم الاجتماعية والثقافية. لذلك فإن تحقيق الولوجية، بهذا المعنى، يتطلب بالإضافة إلى الاجراءات الملموسة في مجال البيئة المبنية، تفكيك جميع التصورات حول الإعاقة والاندماج وأساليب الرعاية المرتبطة بثقافة إعادة التأهيل التي تركز أساسًا على توحيد الأفراد، بينما المطلوب، حسب سانشيز، هو توحيد البيئات المعيشية مثل المدرسة والشركة والمدينة.[3]

## المحور الثاني: المدرسة الدامجة وتحدي الولوجية البيداغوجية

### 1- الولوجية البيداغوجية: من ولوج المدرسة إلى ولوج التعلمات

لقد أتاح التطور الذي شهده مفهوم "الولوجية" في العلوم الاجتماعية اعتماده كإطار تحليلي في مجالات عدة من ضمنها مجال التربية. وقد كان بيير بورديو، بالتعاون مع جان-كلود باسيرون،

[1] Sanchez Jésus, *L'accessibilisation et les associations dans les années soixante* In : L'institution du handicap. Le rôle des associations ,Presses universitaires de RennesPp303-313, 2000, P310.

[2] Joseph, Isaac et all, *Gare du Nord : mode d'emploi.* Programme de recherches concertées, Recherches, 1995.

[3] Sanchez Jésus, *L'accessibilisation et les associations dans les années soixante* , P310.

www.centrekert.com ISSN: 3085-492X Kert Journal for Sharia, Legal, and Educational Studies

سباقين إلى ذلك. حيث تناولا مسألة الولوج إلى التعليم العالي منذ أواخر الستينيات وأوائل السبعينيات، في كتابهما "الورثة(Les Héritiers) "، ثم عادا وتناولاها في كتاب "إعادة الإنتاج" (La Reproduction). حيث أظهرت تحليلاتهما السوسيولوجية وجود قيود اجتماعية تحول دون ولوج أبناء الطبقات الشعبية إلى الجامعات، ويعود ذلك إلى التناقض القائم بين الطريقة الفعلية التي تعمل بها الجامعات وبين هابيتوس الطلاب. وكنتيجة لذلك، يُقصى هؤلاء ضمنيًا من التعليم العالي، أو يُوجَّهون إلى مسارات دراسية متدنية كالتكوين المهني.[1]

وباعتماد نفس النهج في تحليل ولوج الأشخاص ذوي الإعاقة إلى التعليم في المغرب، نجد أن عمليات الإقصاء التي تطالهم تبدأ حتى قبل التحاقهم بالمدرسة، وتستمر في مختلف المراحل التعليمية. حيث أظهرت نتائج البحث الوطني الثاني حول الإعاقة في المغرب، الذي أعدته وزارة التضامن والمرأة والأسرة والتنمية الاجتماعية عام 2014، أن غالبية الأشخاص ذوي الإعاقة، أي ما يمثل 66.1% (ما يعادل 1,476,000 شخص)، لا يملكون أي مستوى تعليمي، وأن 19.6% فقط لديهم مستوى ابتدائي، و9.5% لديهم مستوى ثانوي، في حين أن 1.8% فقط لديهم مستوى تعليم عالٍ.[2]

تظهر هذه الأرقام أن التحدي الذي يواجه تمدرس الأشخاص في وضعية إعاقة لا يقتصر فقط على توفير الشروط المادية (الولوجيات، الإيصالية..) التي تضمن ولوجهم إلى المدرسة وتمكينهم من مقاعد داخل الفصول الدراسية، وإنما يكمن كذلك في خلق ظروف تربوية ملائمة تتيح لهم مواصلة الدراسة حتى أعلى المستويات، وهذا لن يتحقق إلا بولوجهم إلى مختلف التعلمات والمعارف. يوضح كل من بنوا وساجوت ذلك بقولهما: "بالإضافة إلى السطح المائل، الذي يتيح للأطفال والمراهقين على الكراسي المتحركة ولوج أبواب المدرسة، هناك سطح آخر

[1] Bourdieu (P.), Passeron (J.-C), *Les Héritiers Les Étudiants et la culture, Paris*: Minuit, 1964, P12.

[2] وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (المملكة المغربية)، *تقرير الحصيلة الوطنية والجهوية للمشروع الرابع من مشاريع تفعيل مضامين القانون الإطار رقم 51.17، تمكين الأطفال في وضعية إعاقة أو وضعيات خاصة من التمدرس*. 2020.

مائل، وهو السطح الذي يضعه المعلم لمساعدة التلميذ الذي يعاني من إعاقة أو صعوبة، من ولوج بوابة التعلمات والمعارف".[1]

يشير مفهوم الولوجية البيداغوجية، وفقا لنفس المؤلفين، إلى الممارسات المهنية والدراية الفنية التي يطورها المعلمون، بمساعدة ودعم من الوسائل التقنية النوعية أو العامة، لتعزيز الاستجابات التربوية التكيفية، التي من المحتمل أن تقلل من وضعية الإعاقة داخل الفصل الدراسي.[2] تستند الولوجية البيداغوجية بهذا المعنى إلى فرضية مفادها أن جميع الأفراد يمتلكون قابلية التعليم. من ثم فهي ترفض الميل التلقائي لدى المعلمين إلى التسليم بعدم قدرة بعض التلاميذ على التعلم بسبب نقص في قدراتهم الإدراكية أو الذهنية، دون أن يأخذوا في الحسبان تفاعلهم مع بيئتهم المدرسية، أي الظروف البيداغوجية التي يتم فيها التعلم.[3]

يؤسس مفهوم الولوجية البيداغوجية، إذن، لمنظور تربوي شامل يَنظر إلى التلميذ ككل، أخذاً بعين الاعتبار تعدد انتماءاته وأوساط عيشه. يفترض هذا المنظور أن المتعلم قادر على التعلم وتنمية مهاراته، والمشاركة الفعالة في حياته اليومية ضمن شبكة كثيفة من العلاقات المتبادلة. ويتطلب تفعيل هذا المنظور اتخاذ مجموعة من الإجراءات الضرورية لإرساء تربية دامجة.[4]

---

[1]Benoit Hervé et Sagot Jack, *L'apport des aides techniques à la scolarisation des élèves handicapés*, La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, n° 43, Pp19-26, 2008, p21.

[2]Benoit Hervé et Sagot Jack, *L'apport des aides techniques à la scolarisation des élèves handicapés*, p21.

[3] Plaisance Éric, *De l'accessibilité physique à l'accessibilité pédagogique : vers un renouvellement des problématiques ?*La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, Pp219–230, 2013, P227.

[4] Ebersold Serge, Plaisance Eric, Zander Christophe, *Ecole inclusive pour les élèves en situation de handicap. Accessibilité, réussite scolaire et parcours individuels*. [Rapport de recherche] Conseil national d'évaluation du système scolaire-CNESCO, Conférence de comparaisons internationales, 2016, P19.

## 2. التربية الدامجة: المدرسة كآلية لتحقيق الحماية الاجتماعية:

عرّفت منظمة اليونسكو التربية الدامجة بأنها: "تربية مبنية على حق الجميع في تربية ذات جودة تستجيب لحاجيات التعلم الأساسية وتثري وجود المتعلمين، ولأنها تتمحور بالخصوص حول الفئات الهشة، فهي تحاول أن تطور بالكامل إمكانات كل فرد .ولذلك يكون الهدف النهائي للتربية الدامجة ذات جودة هو إنهاء جميع أشكال التمييز وتعزيز التماسك الاجتماعي".[1] وتعرفها منظمة إعاقة دولية بأنها :"تعني نظاما تربويا يأخذ بعين الاعتبار في مجال التعليم والتعلم، الاحتياجات الخاصة لكل الأطفال واليافعين الموجودين في وضعية تهميش وهشاشة، بمن فيهم الأطفال في وضعية إعاقة .إنها تستهدف إزاحة التهميش عن الجميع وتحسين شروط التربية للجميع" [2] تُعد التربية الدامجة، بهذا المفهوم، مشروعًا مجتمعيًا يشارك فيه جميع الفاعلين والمتدخلين وتساهم فيه كافة القطاعات التي لها دور في تغيير التوجهات والتمثلات الاجتماعية حول الإعاقة، وتؤمن بضرورة احترام حق الشخص ذي الإعاقة في الحصول على تعليم جيد يُراعي إمكانياته ويعمل على تطويرها.[3]

يهدف مشروع التربية الدامجة، إذن، إلى تأسيس علاقة جديدة مع التنوع باعتباره مصدراً للرفاه الاجتماعي والتنمية الاقتصادية، ووسيلة لإعمال حقوق الإنسان. حيث يحق لكل فرد، بغض النظر عن خصوصيته، العيش وفقًا لتطلعاته، والمساهمة في الرفاه الجماعي. ويعود تاريخ تكريس هذا المبدأ إلى المبادرات التي انطلقت في أوائل التسعينيات في أمريكا الشمالية لجعل المجتمع أكثر تقبلاً للاختلاف، لاسيما برفض إقصاء الأطفال ذوي الإعاقة من المدرسة[4].

---

[1] وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (المملكة المغربية)، مديرية المناهج، *الإطار المرجعي للتربية الدامجة لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة*، 2019، ص30.

[2] نفس المرجع ص 30.

[3] نفس المرجع ص 5.

[4] Ebersold Serge, Plaisance Eric, Zander Christophe, *Ecole inclusive pour les élèves en situation de handicap,* P18.

تبنى المغرب هذا المبدأ في إطار مشروع المدرسة الدامجة، حيث أصبح مصطلح "الدمج"، الذي حل تدريجياً محل "الإدماج"، معياراً للسياسات الداعمة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والرامية إلى دمج جميع أشكال الإعاقة في مختلف مجالات الحياة داخل المجتمع. ولما كانت المدرسة هي الحاضنة الأساسية لإنجاح هذا الدمج، فقد عملت الدولة المغربية، عبر مجموعة من المخططات والبرامج، على إرساء حق هؤلاء الأطفال في تمدرس دامج يمكّنهم من اكتساب التعلمات والمعارف بما يتناسب مع خصوصياتهم وحاجياتهم وطموحاتهم. هذا التمدرس ينطلق من مبدأ تكييف المادة التعليمية بدلاً من تكييف المتعلم، وتوفير الشروط الداعمة داخل البيئة المدرسية التي ينتمي إليها هؤلاء الأطفال لتحقيق النجاح الدراسي. ويؤكد ذلك ما ورد في هذه الفقرة من الإطار المرجعي للتربية الدامجة لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة:

"تختلف المدرسة الدامجة كلية عما كان متعارف عليه بالنسبة للمدارس ذات قسم الإدماج. فإذا كان هذا النوع الأخير يطالب الطفل في وضعية الإعاقة بأن يتكيف مع برامج المدرسة، أو بالأصح أن يتهيأ لكي يتكيف معها، فإن المدرسة الدامجة تستند إلى مبدأ مخالف يتجلى في كونها هي من يتكيف مع إمكانيات وحاجات الطفل، فتغير من مخططاتها التربوية الموجهة لفائدته بما يراعي تلك الإمكانيات. إن مدرسة ذات مشروع دامج هي مدرسة كل أقسامها منفتحة على استقبال أطفال ذوي احتياجات خاصة، وليست مؤسسة تجمع الأطفال في وضعية إعاقة ضمن قسم واحد يكون هاجسه الأساسي هو حراستهم، أو في أحسن الأحوال محاولة إكسابهم تعلمات بسيطة قد لا تساعد على تطوير إمكاناتهم غير الموظفة"[1].

إذا كانت المدرسة غير الدامجة هي التي تعجز عن استيعاب الفروقات الفردية والخصوصيات بين التلاميذ، وتفشل في معالجة الصعوبات التي يواجهها الطلاب الأكثر عرضة للهشاشة الاجتماعية والنفسية والمدرسية، فإنها تتخلى عنهم وتتحول إلى أداة لتضخيم هذه الفوارق. على النقيض من ذلك، تهدف المدرسة الدامجة إلى بناء مجتمع يحترم أفراده ويصون كرامتهم.

[1] المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي (المملكة المغربية)، *مدرسة العدالة الاجتماعية: مساهمة في التفكير حول النموذج التنموي*، 2018، ص37.

ولتحقيق هذا الهدف، يجب أن تكون هناك "مدرسة للجميع" يتعلم فيها التلاميذ، بغض النظر عن ظروفهم، المهارات والمعارف اللازمة لتحمل مسؤولية مستقبلهم والمشاركة بفعالية في بناء المجتمع. وهذا بدوره يضمن لهم حماية اجتماعية ضد مختلف تقلبات الحياة (كالأمراض، والكوارث الطبيعية، والهشاشة، والحروب.

## خاتمة

– رغم تعدد الأسباب التي تمنع الأشخاص ذوي الإعاقة من التمدرس، فإنها تعود بشكل عام إما إلى وجود عائق يحول دون وصولهم إلى المدرسة، أو إلى عجز هذه الأخيرة عن توفير الشروط المناسبة لمتابعة دراستهم. لذا فإن ضمان حقهم في تمدرس ناجح ومنصف، لا يمكن أن يقتصر فقط على التدابير والإجراءات التي تهدف إلى إلغاء أو تخفيف العوائق التي قد تحول دون وصولهم المادي إلى المدرسة. بل يتطلب أيضاً توفير بيئات مُيسرة، وتطوير ممارسات جديدة فيما يتعلق بالمقاربات الديداكتيكية، والمقررات الدراسية، وتكوين المدرسين، لتحقيق الولوج إلى مختلف التعلمات والمعارف، بشكل يتناسب مع خصوصياتهم وحاجياتهم وطموحاتهم. مما يؤهلهم لتولي مسؤولية مستقبلهم، والمشاركة بفاعلية في بناء المجتمع.

– عندما نتخذ من مفهوم الولوجية البيداغوجية إطاراً تحليلياً لتمدرس الأشخاص ذوي الإعاقة ينبغي أن يتجاوز التحليل المعطيات الإحصائية المتعلقة بإقصائهم وتعثر مساراتهم الدراسية، كما ينبغي أن يتخطى الاهتمام بالتدابير التي تسهل الوصول إلى المدرسة، رغم أهميتها، وتجنب التركيز على الخصائص المرتبطة بالعجز والقصور لدى الأفراد. بدلا من ذلك ينبغي أن يركز التحليل بشكل أساسي على الممارسات التربوية داخل المؤسسات التعليمية والفصول الدراسية، التي من شأنها تحقيق تربية دامجة للجميع.

– تحقيق تربية دامجة قائمة على مبدأ عدم التمييز وإتاحة التعليم للجميع لا يعني مجرد إلحاق التلاميذ ذوي الإعاقة ببيئة تعليمية عادية دون تقييم احتياجاتهم الخاصة، أو مراعاة تجربتهم الفردية ومكتسباتهم الفعلية. بل يتطلب كسب هذا الرهان أن يكون النظام التربوي قادرًا أيضا على مراعاة خصوصية جميع التلاميذ، سواء كانوا من ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة أم غيرهم، دون أن يتعارض ذلك مع مبدأ المدرسة للجميع.

## المصادر والمراجع

- ابن منظور جمال الدين، *لسان العرب*، (المجلد 3)، بيروت، دار صادر،1414هـ، ص 280/279.

- عبد الفتاح عثمان، وآخرون، *الرعاية الاجتماعية للمعوقين*، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1969، ص 183

- العدناني محمد، *معجم الأخطاء الشائعة*، (المجلد طبعة 2)، بيروت، مكتبة لبنان،1997، ص 180.

- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي (المملكة المغربية)، *مدرسة العدالة الاجتماعية: مساهمة في التفكير حول النموذج التنموي*، 2018.

- المملكة المغربية، *الظهير الشريف رقم 1-92-30* الصادر بتاريخ 22 ربيع الأول 1414 (10 سبتمبر 1993) يقضي بتنفيذ القانون رقم 92-07 المتعلق بالرعاية الاجتماعية للأشخاص المعاقين، المادة 2.

- وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (المملكة المغربية)، مديرية المناهج، *الإطار المرجعي للتربية الدامجة لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة*،2019

- وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي (المملكة المغربية)، *تقرير الحصيلة الوطنية والجهوية للمشروع الرابع من مشاريع تفعيل مضامين القانون الإطار رقم 51.17، تمكين الأطفال في وضعية إعاقة أو وضعيات خاصة من التمدرس*. 2020.

- Barnes Colin et Oliver Mike, *Disability studies, disabled people and struggle for inclusion*, British journal of sociology of education, N° 31, Pp 547-560, 2010.

- Benoit Hervé et Sagot Jack, *L'apport des aides techniques à la scolarisation des élèves handicapés*, La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, n° 43, Pp19-26, 2008.

- Bourdieu (P.), Passeron (J.-C), *Les Héritiers Les Étudiants et la culture, Paris*: Minuit, 1964.

- Ebersold Serge, Plaisance Eric, Zander Christophe, *Ecole inclusive pour les élèves en situation de handicap. Accessibilité, réussite scolaire et parcours individuels*. [Rapport de recherche] Conseil national d'évaluation du système scolaire-CNESCO, Conférence de comparaisons internationales, 2016.

- Joseph, Isaac et all, *Gare du Nord : mode d'emploi.* Programme de recherches concertées, Recherches, 1995

- OMS, *Classification internationale des handicaps, déficiences, incapacités, désavantages*, Genève/Paris, OMS-INSERM, CTNERHI, 1988.

- Plaisance Éric, *De l'accessibilité physique à l'accessibilité pédagogique : vers un renouvellement des problématiques ?* La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, Pp219–230, 2013.

- Sanchez Jésus, *L'accessibilisation et les associations dans les années soixante* In : L'institution du handicap. Le rôle des associations ,Presses universitaires de Rennes, Pp303-313, 2000.

- THOMAS Rachel, *Une critique sensible de l'urbain. Architecture, aménagement de l'espace* ,Université Grenoble ،Ecole Doctorale 454 Sciences de l'homme, du politique et du territoire,201 8.

- www.larousse.fr/dictionnaires/francais/handicap/ (consulté le : 25-03-2025)

- https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/accessibilit (consulté le : 25-03-2025)

- www.ohchr.org/ar (consulté le : 25-03-2025)