

التربية الدامجة بين الإرساء والتفعيل: جهة شرق المملكة المغربية نموذجا

* إطار التوجيه التربوي، وزارة
التربية الوطنية، المغرب
salmi_hassane@yahoo.fr

ذ. حسان سالمي*

ذ. الطيب حاكمي

ذ. ميمون حمداني

ملخص :

يهدف المقال الى دراسة مدى استفادة التلاميذ في وضعية إعاقة من الخدمات التربوية وخدمات التوجيه التربوي في أفق مساعدتهم على الاندماج المدرسي والاجتماعي والمهني وفق مقاربة دامجة شاملة. وتمت مقارنة إشكالية التربية الدامجة انطلاقا من الممارسة الميدانية، ومن تمثيلات واتجاهات الفاعلين الأساسيين ميدانيا، من زاوية نظر تربوية وتدريبية، بهدف الوقوف على مدى استعداد الفاعلين التربويين لإرساء التربية الدامجة بالمؤسسات التعليمية العمومية، واحتضان الأطفال في وضعية إعاقة وسطها، وتمتعهم بحقوقهم في التربية والتعليم والاندماج الاجتماعي، وتحييد الحواجز في طريق تعليمهم، والإسهام في نجاحهم وتأهيل قدراتهم وكفاياتهم، وتم الانطلاق في البحث من مراجعة لأطر المرجعية الرسمية المنظمة للمجال، وعلى ضوء مفهوم التربية الدامجة التي تنطلق من أسس إنسانية ومبادئ ديمقراطية تسعى الى تذليل الحواجز أمام نجاح المتعلمين في وضعية إعاقة بتكليف الوسط المدرسي حسب حاجاتهم الجسدية والمعرفية، وانطلاقا من التوجهات الرسمية للمملكة المغربية في هذا الشأن، ثم تم توجيه استمارات للأستاذات والأساتذة ورئيسات ورؤساء المؤسسات التعليمية ومستشارات ومستشاري التوجيه التربوي لمعرفة مدى استعدادهم لتقبل مقاربة دامجة في المؤسسات التعليمية، ومدى تملكهم لفلسفتها ومستلزماتها البيداغوجية والمنهجية، ومدى جاهزية المؤسسات ومواردها البشرية وشركائها لاحتضانها، وما تقيّمهم لمدى اسهام المساطر الإدارية لتيسير تنزيل المشاريع الدامجة. كما تمت مساءلة المتعلمين والمتعلمات عن وجهة نظرهم بخصوص المؤسسات

التعليمية وقدرتها لإدماجهم. وقد خلصت الدراسة بعد تحليل كمي ونوعي لمسألة التربية الدامجة بين المؤسسة والتفعيل إلى أن مسار المؤسسة يسير في طريق حثيث في إرساء الهياكل الإقليمية والجهوية وبداية إرساء اللجان المحلية التي بدأت تقوم بأدوارها، غير أن التفعيل لا زالت تعترضه بعض الإكراهات المرتبطة بالأمور البيداغوجية والتربوية. كما أن جميع الفئات التي تمت مساءلتها لها توجه إيجابي تجاه التربية الدامجة ومكوناتها، ولها استعداد للعمل من أجل الرقي بها وتطويرها. غير أن هذا الاستعداد يخفي وراءه العديد من المخاوف والتوجسات المتعلقة بالأمور الديداكتيكية والبيداغوجية التي تحتاج مزيدا من البحث والدراسة.

كلمات مفتاحية : التربية الدامجة، التلاميذ في وضعية إعاقة، التوجيه، الانصاف، الإدماج المدرسي والمهني والاجتماعي

Integrated Education Between Anchoring and Activation The Eastern Side of the Kingdom of Morocco As A Model

Hassan Salmi (educational researcher)

Al-Tayeb Hakimi (educational researcher)

Maimoon Hamdani (educational researcher)

ABSTRACT

The inclusive education is a holistic approach by which all students are given full right to be educated on the same footing of equality regardless of their ability, colour, race, or language. In this regard, the objective of this study is to probe to which extent students with disabilities are benefiting from educational, instructional and guidance services in public schools in the Orient region of Morocco. It surveys real field practices and investigates the main actors' representations. It takes pedagogical and managerial actors' views into consideration to know their willingness to establish an effective inclusive education in public schools and guarantee success to disabled students by neutralising physical and psychological barriers. However, the study puts first the official orientations and texts under study. Then, it directs questionnaires to teachers and directors and pedagogical counsellors to question their ability and readiness to work for the successfulness of inclusive education strategy. In addition, it asks about students views

and their aspirations from schools, and heads for their future projects and strategies. After collecting both quantitative and qualitative data the conclusions drawn are: 1- the process of institutionalization is proceeding in a vigorous way in the establishment of regional and local structures to implement inclusive projects. 2 – There are some activation constraints related to pedagogical and educational matters. 3- All the questioned groups have positive attitudes towards inclusive education and its components, and they are willing to work for its advancement and development. However, this willingness hides behind it many fears and apprehensions related to didactic and pedagogical matters that need further research and study.

KEY WORDS: inclusive education; students with a disability; guidance; equity; school, professional and social integration

المقدمة

إذا كانت التربية الدامجة قد استأثرت باهتمام الدول المتقدمة منذ عقود، باعتبارها تدخل ضمن الحقوق الأساسية الكونية للأطفال في وضعية إعاقة وفي وضعيات خاصة، وعرف إرساؤها منهجيات مختلفة ومتنوعة، حسب خصوصيات الدول والثقافات والأوساط الاجتماعية والإمكانيات المادية ووضعية حقوق الإنسان وحقوق الطفل بها ومؤشرات التنمية البشرية، فإن الدول النامية، في محاولاتها الجاهدة للالتحاق بركب التطور في مختلف أبعاده الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والبشرية، ما فتئت تهتم بتطوير منظوماتها التربوية باعتبارها دعامة أساسية لتنمية الرأسمال البشري الذي هو قوام التنمية المستدامة. ولعل المجتمعات أصبحت اليوم أكثر وعيا، من أي وقت مضى، بأهمية الاستفادة من جميع إمكانياتها البشرية، دون إقصاء لأية فئة، باعتبارها عماد نهضتها وتطورها، فإنها مطالبة من أجل ذلك، بتربيتها وتعليمها وتكوينها وتأهيلها وتيسير اندماجها السوسيو-مهني، وعيا منها بالفاتورة الباهظة لأي تهاون في إهمالها أو التقاعس في تأهيلها. ولعل العناية بتربية الأطفال في وضعية إعاقة هي تكريس لهذا الوعي، واعتراف صريح بأحد أقدس حقوق الإنسان وحقوق الطفل المتعلق بالتربية والتكوين، ضمن منظومة حقوقية مكفولة أمميا بمعاهدات ومواثيق، ووطنيا بدساتير، وتشريعات، وقوانين.

وانخرط المغرب منذ الاستقلال في هذه الدينامية الأممية الإنسانية بمبادرته بتبني

مخرجات الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ومعاهدة حقوق الطفل، ثم الاتفاقية الدولية لتعزيز حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والبروتوكول الاختياري الملحق بها، لينسج على منوالها تشريعاته الوطنية التي تطورت عبر الزمن لتنتهي بدستور المملكة لسنة 2011 الذي ركز على ضمان الدولة للحقوق الأساسية للمواطنين وعلى رأسها الصحة والتعليم، إذ نص في المادة 34 على حق ذوي الإعاقة في التأهيل والإدماج السوسيو-مهني، لنبثق عنه تشريعات وطنية تبرز الطموح الوطني في تبني مقاربة جديدة للاهتمام بالأشخاص في وضعية إعاقة، خاصة ما يتصل بتربيتهم وتأهيلهم، لينبثق عن ذلك كله، البرنامج الوطني للتربية الدامجة الذي أعطيت انطلاقته تحت الرعاية السامية لجلالة الملك محمد السادس، أواخر شهر يونيو 2019، مكللاً جهود المغرب في هذا الاتجاه.

ورغم الإشارات القوية لهذه التطورات المهمة من خلال المرجعيات التشريعية، أو في بعض المبادرات في السياسات العمومية الرامية إلى تمتيع الأشخاص في وضعية إعاقة بكافة حقوقهم، تظل الممارسات الميدانية قاصرة عن إحداث القفزة النوعية المنشودة في تنمية الرأس مال البشري، خاصة لما يتعلق الأمر بالأشخاص ذوي الإعاقة (أشغال مؤتمر التربية الدامجة، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، 2019، دراسة اليونسكو، 2021)، وهذا انطباع للرأي العام الوطني الذي لا زال يعتبر أن وضعية هذه الفئة تطبعها الهشاشة والتمهيش، وبعض الدراسات الوطنية التي تصف الوضع بأنه لا يزال يعرف الكثير من الاختلالات والصعوبات، كتقرير الهيئة الوطنية للتقييم لدى المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، حول تقييم نموذج تربية الأطفال في وضعية إعاقة -نحو تربية دامجة- (2019)، ورأي المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي رقم 2019\04 : تعليم الأطفال في وضعية إعاقة، نحو تربية دامجة، منصفة وناجعة (يونيو 2019).

وفي هذا السياق تأتي هذه الدراسة لتحليل الوضع القائم، ومقاربة إشكالية التربية الدامجة انطلاقاً من الممارسة الميدانية، ومن تمثيلات واتجاهات الفاعلين الأساسيين ميدانياً، وتسلط الضوء على أحد مناحي تطور التربية الدامجة بجهة الشرق المغرب، من زاوية نظر تربوية وتدريبية، بهدف الوقوف على مدى استعداد الفاعلين التربويين لإرساء التربية الدامجة بالمؤسسات التعليمية العمومية، واحتضان الأطفال في وضعية إعاقة بأحضانها، وتمتعهم بحقوقهم في التربية والتعليم والاندماج الاجتماعي، وتحديد

الحواجز في طريق تعليمهم، والإسهام في نجاحهم وتأهيلهم واندماجهم. وفي أفق قياس مدى توفير البيئة الملائمة لاحتضان التربية الدامجة، وبالرجوع لبعض الدراسات والأبحاث والتقارير التي تطرقت لموضوع التربية الدامجة بالمغرب، برزت الحاجة الى تناول إشكالية مدى مراعاة النظم والخدمات والمسارات المدرسية والمهنية والجامعية المتوفرة حاليا لقدرات وإمكانيات التلاميذ في وضعية إعاقة ومدى تحقيقها للإنصاف والنجاح المنشود في المدرسة المغربية. وبتعبير آخر، أي بؤادر على مستوى الفعل والممارسة، لإرساء وتفعيل مشروع التربية الدامجة بالمغرب؟

البناء المفاهيمي للتربية الدامجة

وكان للمقاربة الاجتماعية المتأثرة بالأفكار الحقوقية الفضل في ظهور المقاربة الإدماجية وعدم الاقتصار على المقاربة المتخصصة. ويقصد بالإدماج وضع الفرد الذي يعرف خصائص مختلفة اجتماعيا أو بيولوجيا أو نفسيا في المجتمع المدرسي للتعليم ولعب دور داخله. هذا التوضع يجب أن يكون في الوسط المدرسي ومع الأقران ويتلقى نفس المنهاج. ويُعرّف كذلك على أنه عملية وضع الأشخاص في وضعية إعاقة في المؤسسات التعليمية على اعتبار أنها قادرة على تكييف خدماتها لصالح هذه الفئة من التلاميذ (Hehir, et al., 2016)، ويضمن ذلك تقبل جميع الاختلافات البيولوجية والنفسية والاقتصادية في المجتمع المدرسي المصغر، وتقديم المساعدة اللازمة في أفق تقبل الأشخاص في وضعية إعاقة مدرسيا ومن ثم اجتماعيا، ويذهب «بنيت» إلى أنها تقديم خدمة تربوية موحدة ومتكافئة للأطفال ذوي قدرات مختلفة ومتمايزة من خلال تكييف الخدمة التربوية حسب حاجات التلاميذ (Bennett, 1997).

فإذا ضمن هذا النمط تواجد التلاميذ في وضعية إعاقة داخل المؤسسات التعليمية ووفر لهم مقعدا داخلها، فقد عرف غيابا لنمط بيداغوجي أداتي للعمل، وبالتالي فقد تم حصرهم في أقسام معزولة تقدم خدمة تربوية غير متكافئة مع المستويات الأخرى داخل المؤسسة التعليمية، ولم يتم مراعاة الفروقات الفردية وأصناف الإعاقة، وتم في غالب الأحيان الاحتفاظ بهم في فضاءات غير متكيفة وحاجاتهم الخاصة من حيث الوسائل والطرائق البيداغوجية والولوجيات، أما المناهج الدراسية وإيقاعات التعلم فضلت معيارية تطبق على الجميع دون مراعاة لأي فروقات في القدرات البدنية والعقلية والسيكولوجية.

إن مجرد الاحتفاظ بالأطفال في وضعية إعاقة بالمؤسسات التعليمية، بدون السعي

إلى تطوير كفاياتهم المعرفية والاجتماعية والسيكو-حركية، لا يتماشى والأهداف البيداغوجية التي تعد سبب تواجد المؤسسات التعليمية، فكانت تجربة الإدماج تنحو هذا النحو بالاحتفاظ بالتلاميذ بأقسام معزولة لا تستجيب لانتظارات الأسر والتلاميذ، فكانت الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل بداية الطريق لتغيير هذا الواقع حيث أكدت في المادة 23:

**مجرد الاحتفاظ بالأطفال في
وضعية إعاقة بالمؤسسات
التعليمية، بدون السعي إلى
تطوير كفاياتهم المعرفية
والاجتماعية والسيكو-حركية، لا
يتماشى والأهداف البيداغوجية
التي تعد سبب تواجد
المؤسسات التعليمية،**

إدراكا للاحتياجات الخاصة للطفل المعوق، توفر المساعدة المقدمة وفقا للفقرة (2) من هذه المادة⁽¹⁾ مجانا كلما أمكن ذلك، مع مراعاة الموارد المالية للوالدين أو غيرهما ممن يقومون برعاية الطفل، وينبغي أن تهدف إلى ضمان إمكانية حصول الطفل المعوق فعلا على التعليم والتدريب، وخدمات الرعاية الصحية، وخدمات إعادة التأهيل، والإعداد لممارسة عمل مهني، والفرص الترفيهية، وتلقية ذلك بصورة تؤدي إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي للطفل ونموه الفردي، بما في ذلك نموه الثقافي والروحي، على أكمل وجه ممكن. (منظمة الأمم المتحدة، 1989)

وشكل هذا بداية الكلام الصريح وليس العام عن حق الطفل في وضعية إعاقة، حيث أكدت الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل على وجوب تمتع الطفل في وضعية إعاقة بالحياة الكريمة والكرامة والمشاركة الفعلية في المجتمع، مع مراعاة لحاجاته وظروفه الخاصة. وبهذا فإن الاتفاقية أعطت مدخلا حقوقيا للترافع على حق الطفل في وضعية إعاقة، ولم يعد مقتصرًا على النيات الحسنة والمجهودات الإنسانية. فتمتيعه بتعليم ينمي كفاياته حسب قدراته الخاصة، والتأكيد على مشاركته في الحياة المدرسية خاصة والحياة بشكل عام، أصبح إجباريا بحكم اتفاق دولي وليس بناء على المبادرات سواء كانت عامة أو خاصة.

**أكدت الاتفاقية الدولية لحقوق
الطفل على وجوب تمتع الطفل
في وضعية إعاقة بالحياة
الكريمة والكرامة والمشاركة
الفعلية في المجتمع**

(1) تنص المادة الثانية من الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل على:

1- تحترم الدول الأطراف الحقوق الموضحة في هذه الاتفاقية وتضمنها لكل طفل يخضع لولايتها دون أي نوع من أنواع التمييز، بغض النظر عن عنصر الطفل أو والديه أو الوصي القانوني عليه أو لونهم أو جنسهم أو لغتهم أو دينهم أو رأيهم السياسي أو غيره أو أصلهم القومي أو الإثني أو الاجتماعي، أو ثروتهم، أو عجزهم، أو مولدهم، أو أي وضع آخر.
2- تتخذ الدول الأطراف جميع التدابير المناسبة لتكفل للطفل

الحماية من جميع أشكال التمييز أو العقاب القائمة على أساس مرآز والذي الطفل أو الأوصياء القانونيين عليه أو أعضاء الأسرة، أو أنشطتهم أو آرائهم المعبر عنها أو معتقداتهم.

وفي السياق نفسه، عُقد مؤتمر سلامنكا⁽²⁾ (Salamanca) UNES- (CO, 1994) في إسبانيا في يونيو 1994، بمشاركة مع منظمة اليونسكو، والذي حضره 92 دولة و25 منظمة لبحث المبادئ والسياسات والممارسات في تعليم الأطفال في وضعية إعاقة، وبحث آليات جعل التعليم دامجا للجميع. وقد شكلت توصيات المؤتمر الأساس لانطلاق التعليم الدامج (inclusive)⁽³⁾ في العالم، فنصت مخرجات المؤتمر على ضمان الولوج للمدارس العادية، والتي يجب أن تأقلم خدماتها ببيداغوجيا، متمركزة حول الطفل للاستجابة لحاجاته. وهذا التوجه يعد الوسيلة الفعالة لمحاربة كل أشكال التمييز وإنتاج مجتمع يقبل الاختلافات، وبناء مجتمع دامج يؤمن بالتعليم للجميع. (UNESCO, 1994) وبالتالي تمت دعوة جميع حكومات الدول المشاركة إلى بذل جميع الإمكانيات المادية والتعاون فيما بينها، وسن القوانين التنفيذية لتفعيل مبادئ التربية الدامجة. فحدد المؤتمر المبادئ وآليات التنفيذ وكيفية التتبع والمساعدة، والتي تكلفت بها منظمة اليونسكو. ويمكن تلخيص مبادئ التربية الدامجة في:

1. تجاوز النظرة الإحسانية وتعويضها بأخرى مبنية على أساس حقوقي؛
2. مساواة كل المتعلمين في تلقي تعليم متكافئ في الجودة؛
3. تشجيع مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية والحياة المدرسية؛
4. محاربة كل أشكال التمييز والإقصاء؛
5. إعادة هيكلة المؤسسة والسياسة التربوية حسب حاجات المتعلمين وإمكانياتهم وليس العكس؛
6. تحسين الخدمة للمتعلمين في وضعية إعاقة داخل المؤسسات العامة وعدم نقلهم لمؤسسات خاصة.
7. تطوير ثقافة دامجة مرحبة بكل أشكال الاختلاف بين المتعلمين.
8. محاربة التمييز بمقتضى القانون.
9. بناء علاقات تعاون وتآزر بين المؤسسة وأولياء الأمور والهيئة

(2) ثم عقد مؤتمر سلامنكا في إسبانيا سنة 1994 م حيث حضرته وفود من دول مشاركة من أنحاء العالم ، فقدمت عدة أوراق عمل لإيجاد رابطة بين التربية العادية والتربية الخاصة استكمالا للبحوث والدراسات التي قدمت في مؤتمر التربية للجميع في جومتيان - تايلاند سنة 1990م وذلك لإبداء اهتمام خاص وتحقيق فرص متكافئة لتعليم الأفراد بما فيهم ذوي الاحتياجات الخاصة .

(3) تترجم في بعض الأحيان بالتعليم الشامل، والتعليم الجامع، وسنستعمل في البحث التعليم الدامج لأنها الكلمة التي تستعملها الأدبيات الرسمية لوزارة التربية الوطنية بالمغرب.

المساعدة.

10. تكييف المؤسسات التعليمية والمناهج والوسائل الديداكتيكية حسب خصوصية المتعلمين.

11. اعتماد نظام تقويم يراعي خصوصيات وقدرات المتعلمين في وضعية إعاقة.

ويمكن إجمالاً تعريف التربية الدامجة بأنها:

تعليم قائم على البعد الحقوقي، ويؤكد على المساواة في الولوج والمشاركة، في استجابة إيجابية للاحتياجات الفردية وتطوير كفايات جميع التلاميذ، ويركز التعليم الدامج على الطفل، ويضع المسؤولية على المؤسسة للتكيف وليس العكس، فضلاً عن التأكيد على عمل القطاعات الأخرى والمجتمع بشكل عام لإدماج الفرد، فالكل يعمل من أجل كل الأطفال بغض النظر عن جنسهم وقدراتهم ولغاتهم ودياناتهم وأعراقهم... حيث يتم دعمهم للمشاركة الفعالة والتعلم مع جميع أقرانهم وتطوير كفاياتهم وفتح آفاقهم المستقبلية. (منظمة حماية الأطفال، 2016).

وضوح الرؤية بعد مؤتمر سالامانكا فتح المجال للبحث التربوي للتفكير في الطرائق البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية والمناهج المناسبة لإعمال مبدأ التربية الدامجة، حيث ظهرت مجالات متخصصة في نشر الأبحاث الخاصة بالتربية الدامجة⁽⁴⁾. وقد شكل ذلك تراكماً معرفياً عالمياً أعطى غنى للاستفادة من التجارب في مختلف الدول سواء المتقدمة منها أو السائرة في طريق النمو. وقد ركزت معظم الأبحاث على تطوير إدماج المؤسسات التعليمية والوسائل البيداغوجية وكفايات الأساتذة. (Sebba & Ainscow, 1996)، كما تشكل التقارير التي تنجزها اليونيسكو أو اليونسيف أو منظمات أخرى كبرنامج الدعم الأمريكي (USAID)⁽⁵⁾ أدوات للتشخيص والكشف عن مدى التزام الدول بالاتفاقيات الدولية في هذا الشأن، ونوعاً من الضغط على الدول لتسريع تفعيل مقتضياتها. فضلاً عن ذلك فقد جعلت الاتفاقية الدولية للأشخاص ذوي

(4) يمكن الاطلاع على سبيل المثال لا الحصر على: Inter-national Journal of Inclusive Education : Routledge. Journal of Inclusive Education, J.Stage, London since 1996

(5) كمثال : دراسة تحليلية لوضع تعليم الأطفال المكفوفين/ضعيفي البصر والأطفال الصم/ضعاف السمع في المغرب واحتياجاتهم، 2016. أنجزته منظمة USAID.

الإعاقة لسنة 2006 حقوق الأطفال في وضعية إعاقة أكثر إلزامية ووضوحا. فالإزاميتها تنطلق من كونها ليست مجرد توصيات أو

**جعلت الاتفاقية الدولية
للأشخاص ذوي الإعاقة لسنة
2006 حقوق الأطفال في
وضعية إعاقة أكثر إلزامية
ووضوحا**

مبادئ عامة وخارطة طريق في كيفية التفعيل، كمبرجات مؤتمر سلامنكا، بل هي اتفاقية دولية صادرة من اللجنة المعنية بحقوق الإنسان بالأمم المتحدة، والتوقيع عليها يجعل التقيد بمقتضياتها ملزما. وكانت أكثر وضوحا بحيث تضمنت ديباجة بينت المرجعيات التي انطلقت منها الاتفاقية خاصة

الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، ورسالة الأمم المتحدة بضمن كرامة الإنسان وتحسين ظروف عيشه ومحاربة كل أشكال التمييز والفقر والهشاشة. ثم حددت في المادة (1) هدف الاتفاقية التي يمكن إجمالها في تعزيز حماية وكفالة الأشخاص ذوي الإعاقة وتمتعهم بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية بكرامة تامة وعلى قدم المساواة مع الآخرين. وتفاديا لكل لبس، حددت هذه المادة ما يقصد بمصطلح «ذوي الإعاقة» في أنها «كل من يعانون من عاهات طويلة الأجل بدنية، أو عقلية، أو ذهنية، أو حسية قد تمنعهم أثناء التعامل مع مختلف الحواجز من المشاركة بصورة كاملة وفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين». (موقع الأمم المتحدة، الاتفاقية الدولية لحقوق الإنسان)

يمكن اعتبار هذه الاتفاقية أرقى ما وصلت إليه الإنسانية في الزمن المعاصر، فقد أقرت بجميع حقوق الأشخاص في وضعية إعاقة واعترفت بإنسانيتهم الكاملة وألزمت المنتظم الدولي على الاعتراف بحقوقهم، والعمل الإيجابي لإحقاقه. فلم تعد المقاربة الإنسانية الإحسانية هي المهيمنة في التعامل معهم، بل أصبحوا مواطنين كاملي المواطنة يجب تمتيعهم بحقوقهم كاملة في أوطانهم، مواجهين كل أشكال الاستهزاء والانتقاص التي يعانون منها في كل المجتمعات والتي تسببها الأحكام الجاهزة والترسبات الفكرية من عادات وتقاليد متوارثة.

منهجية البحث

بما أن البحث كما سبق تحديد مجاله وأهدافه، هو بحث تربوي يروم دراسة الممارسات الخاصة بالتربية الدامجة في جهة الشرق بالمغرب بين مأسستها وتفعيلها، فإن المنهجية التي تم اختيارها تقوم على منهج وصفي تحليلي، تعمل على وصف الظاهرة وصفا دقيقا من جوانب مختلفة، وتحليل المعطيات التي تم تجميعها، وتقديم تفسيرات للنتائج المتوصل إليها، وعقد مقارنات مع ظواهر أخرى مشابهة، مع اقتراح بعض الحلول لها، وذلك من خلال تشخيص للوضع القائم بالمؤسسات بجهة الشرق باختيار عينة ممثلة، اعتمادا على متغيرات كمية يبنّي تحليلها وفق بيانات إحصائية، تم اعتماد أدوات لجمعها، أهمها استمارات تم توجيهها لعدة متدخلين، فضلا عن بيانات نوعية تروم تحليل بيانات غير رقمية يتم جمعها من خلال المقابلات الفردية، أو قراءات في نصوص تنظيمية أو محاضر رسمية. فهذا المزج بين المقاربة النوعية والكمية يسمح بتقديم تحليل لواقع الحال وصورة واضحة عنه. إلا أنه لا يمكن الجزم بتعميم خلاصاته على كامل الجهة أو المغرب برمته لخصوصية هذا الموضوع، باعتبار كل تلميذ في وضعية إعاقة هو حالة مستقلة بذاتها (مؤتمر سلامنكا، 1994)، لكن سنساهم في معالجة الموضوع بالتحليل والتدقيق، بتقديم أهم ملامح العراقيل التي تواجه تنزيل هذا المشروع في أفق إغناء النقاش في الموضوع.

إن الجمع بين المنهج الكمي والنوعي في الأبحاث التربوية يمكن من مقارنة الموضوع مقارنة من زوايا نظر متنوعة تجعل التحليل أكثر غنى وشمولية، وتقدم خلاصات حول تمثيلات واستعدادات الأساتذة والأطر الإدارية ومستشاري التوجيه حول التربية الدامجة، كما تسمح بعرض شهادات التلاميذ في وضعية إعاقة وقراءات للنصوص التشريعية والتنظيمية وأثرها على الممارسات الفعلية بالمؤسسات التعليمية ودورها في إغناء المؤشرات التربوية.

وتم تجميع المعطيات من متعلمات ومتعلمين في وضعية إعاقة، وأستاذات وأساتذة، وأطر التوجيه، وأطر الإدارة التربوية ومسؤولين إقليميين وجهويين، باعتماد العينة الطبقية العشوائية في المجموعات الثلاث (هيئة التدريس، أطر التوجيه، الإدارة التربوية)، ذلك أن مجتمع الدراسة ينتمي إلى العينة المكانية بجهة الشرق، التي تتكون من ثمان مديريات (وجدة، الناظور، جرادة، بركان، فجيج، تاويرت، الدريوش، جرسيف)، حيث اعتبرت المديريات طبقات روعي تمثيلها جميعها، لأن الدراسة تروم

إلقاء الضوء على التربية الدامجة بجهة الشرق، وهذا لا يتأتى دون إلقاء الضوء على الفروقات القائمة بين المديريات التابعة لها وخصوصية كل واحدة منها. وقد كانت العينة على الشكل التالي:

الهيئة	العدد بجهة الشرق	عدد أفراد العينة
هيئة التدريس	18525	428
أطر التوجيه	67	25
الإدارة التربوية	889	236
التلاميذ	3139	19

أما فيما يخص المقابلات مع المسؤولين فتم اعتماد عينة غير عشوائية غرضية حيث إن المسؤولين عن التربية الدامجة عددهم محدود بالجهة، لذا فإن لقاءهم ومعرفة ظروف تنزيل وواقع التربية الدامجة تتم عبر اللقاء المباشر معهم.

وبخصوص عينة التلاميذ وشهاداتهم فقد تم اعتماد عينة الصدفة فيتم عقد مقابلات فردية مع التلاميذ في وضعية إعاقة عند مصادفتهم بالمؤسسات التي يدرسون بها بعد أن تم حصر لوائحهم ومؤسسات تدرّسهم من طرف المديريات الإقليمية.

أما فيما يخص أدوات البحث فتم اعتماد المقابلات الفردية بالنسبة للمسؤولين والمتعلمين والمتعلّقات في وضعية إعاقة، لأن من شأنها تقديم أجوبة خاصة عن ظروف التمدّرس وإكراهاته، وتعكس آلام وآمال هذه الفئات من التلاميذ وتطلّعاتها لواقع أكثر إنصافاً لها. وعملاً على استخلاص معطيات نوعية لتناولها بالمنهج التحليلي، تم تحصيلها من المقابلات مع المسؤولين المكلفين بتدبير ملف التربية الدامجة.

فضلاً عن المتغيرات النوعية التي تم استقاؤها من مقابلات فردية، تم الاعتماد على استمارات موجهة إلى الأساتذات والأساتذة وأطر التوجيه والإدارة التربوية، وقد احتوت الاستمارة الموجهة للأساتذة على معطيات عامة متعلقة بالنوع والمديرية فقط، وتم تفادي الإكثار من الأسئلة الخاصة بالمعلومات الشخصية للعينة كونها عاملاً مشطاً لأفراد العينة لملء الاستمارة. وتضمنت ثلاثة وعشرين عبارة تم بناؤها لتغطية أسئلة البحث، وأما الاستمارة الخاصة بأطر التوجيه فقد تمت صياغتها بنفس المنهجية التي صيغت بها استمارة الأساتذة، غير أنها احتوت اثنين وعشرين عبارة، وركزت الاستمارة الموجهة لأطر الإدارة التربوية على الأمور التدبيرية الخاصة بالملف وآليات وأدوات

تنزيله من خلال اثنين وعشرين عبارة، فكان لها علاقة بمدى توفر المؤسسات التعليمية للفضاء الدامج للمتعلمات والمتعلمين في وضعية إعاقة، وتيسير مساطر تسجيلهم، وتوفير المرافق الضرورية لمتدربهم، والوسائل الديدانكتيكية المساعدة لتطوير مكتسباتهم.

اعتمدنا في جمع المعطيات على وسيلة الاستثمار الرقمية من خلال التطبيق الذي يوفره جوجل (google form)، وقد تم إعداده بطريقة لا يسمح فيها إلا بالاستثمارات التي تم ملؤها كاملة، ولا تسمح إلا بجواب واحد لكل حساب الكتروني. تم تصدير الاستثمارات بتعليمية تبين موضوع الدراسة وأهدافها وحيزها المكاني، والمستويات الخمسة للسلم (1- غير متفوق تماماً، 2- غير متفوق، 3- محايد، 4- متفوق، 5- متفوق جداً). وتم إعداد استمارة على حامل ورقي ليتم اللجوء إليها في حالة عدم بلوغ العدد اللازم لإنجاز الدراسة والذي تم تحديده أعلاه.

وتمت معالجة المعطيات الإحصائية بطريقة إلكترونية، حيث يسمح التطبيق على جوجل باستصدار ملف على شكل اكسيل (Excel)، واستيراده على تطبيق SPSS لمعالجة المعطيات الخاصة بالدراسة في العلوم الإنسانية، وتمت الدراسة باعتماد مؤشرات إحصائية وصفية للعينات كحساب المعدل الملاحظ، والانحراف المعياري ومؤشرات التركيز. أما فيما يخص الإحصاءات الاستدلالية، فتم اعتماد هامش خطأ حدد في 5%، وبالتالي حددت نسبة الثقة في 95%.

أما المؤشرات النوعية فتم إنجازها من خلال التحضير لأسئلة عدة موجهة إلى المعنيين بالأمر سواء المدربين على الصعيد الجهوي والإقليمي، أو المتعلمات والمتعلمين، وأجريت عن طريق مقابلات مباشرة، واستعملت طريقة الكتابة بعد طلب الإذن من المستجوب.

النتائج والتحليل

انطلقت عملية الدراسة التي شملت عينة الأساتذات والأساتذة، وبعد ذلك عينة رئيسات ورؤساء المؤسسات التعليمية، ثم انتهت بعينة مستشارات ومستشاري التوجيه، بالتأكد من صدق الاتساق الداخلي لكل عبارات الاستثمارات، بواسطة معامل الارتباط بين العبارات والحاصل الكلي للمحور الذي تنتمي إليه، بعد ذلك تم التأكد من الصدق البنائي بواسطة معامل الارتباط بين المحاور المكونة للاستثمار، و تم الانتقال بعدها لدراسة الثبات بواسطة مؤشر معامل ألفا كرونباخ، وفي الأخير تمت دراسة طبيعة

المعطيات (test of normality) باعتماد مؤشر Kolmogorov-Smirnov لتحديد طبيعة المؤشرات التي يتم اعتمادها في الدراسة.

وعلى العموم فقد تم اللجوء لمؤشرات الإحصاء الوصفي الذي يقدم نظرة وصفية للمعطيات، واعتماد المتوسط الحسابي Mean كمؤشر مركزي للدراسة، تليه مؤشرات التشتت كالانحراف المعياري Standard deviation والتباين Variance الذي يبين طبيعة توزيع المؤشرات، لكن مؤشر الالتواء Skewness مؤشر حاسم لمعرفة اتجاه العبارات حيث يتخذ قيمة سالبة في حالة تمركز القيم حول العبارات «متفق ومتفق تماماً» من الاستمارة، وقيمة موجبة عند تمركز القيم حول العبارات «غير متفق وغير متفق تماماً». كما يأخذ مؤشر التفلطح Kurtosis قيمة سالبة عندما يكون التوزيع مشتتاً على جميع القيم، ويأخذ قيمة موجبة عندما تتمركز المؤشرات على جزء من القيم.

وعلى ضوء إشكالية البحث التالية: «هل تراعي النظم والخدمات والمسارات المدرسية والمهنية والجامعية المتوفرة حالياً قدرات وإمكانيات التلاميذ في وضعيات إعاقة وتحقق لهم الإنصاف والنجاح المنشود في المدرسة المغربية؟» تمت الدراسة آخذين بعين الاعتبار تطور مفهوم التربية الدامجة على مستوى التصور والممارسة، وتم رصد تطورها بالمنظومة التربوية المغربية، ثم تمت مراجعة ما توفر من الأدبيات التربوية في هذا الشأن.

وبناء على إشكالية البحث، تمت بلورة مجموعة من الأسئلة التي من شأنها مقارنة الإشكالية وإيجاد أجوبة خاصة بها. بعد ذلك تمت صياغة أدوات البحث المتمثلة في استمارات وجهت لأهم المتدخلين في مكون التربية الدامجة وهم الأستاذ والإدارة وأطر التوجيه. كما تمت برمجة مقابلات مع التلاميذ ومع المسؤولين المكلفين بتدبير الملف.

ولقد أسفرت عملية البحث من خلال الاستمارات على نتائج أهمها أن كل من الأساتذات والأساتذة وأطر الإدارة التربوية ومستشاري ومستشارات التوجيه يؤمنون بأحقية التلميذ في وضعية إعاقة في التمدريس مع أقرانه، ويثقون في إمكانية المؤسسة بتقديم تعليم دامج، إلا أن لهم توجساً ناجماً عن الإشكالات البيداغوجية والتربوية من إمكانية تقديم تعليمات مكيفة حسب خصوصية كل فرد، وهو توجس ينبع من حاجة أطر التدريس إلى مزيد من التكوين حول الإعاقات وأصنافها وكيفية التعامل معها، حيث أنهم يعتقدون بضرورة تكييف التعليمات وجعلها مناسبة تبعاً لقدرات المتعلمات

والمتعلمين على مختلف قدراتهم.

أما فيما يخص أطر الإدارة التربوية، فلهم اعتقاد راسخ في وجوب جعل المؤسسات دامجة وحاضنة لشتى أصناف الاعاقات، إلا أن لهم اعتقاداً محتشماً في قدرة المؤسسة في تطوير بيئة دامجة وأنها لا تزال غير مهيئة من الناحية التكوينية ومن ناحية البنية المادية للمؤسسات التعليمية. وأن الشراكة الحقيقية مع الأسر تعد مدخلاً أساساً للارتقاء بالتربية الدامجة على المستوى التربوي والاجتماعي. فضلاً عن ذلك، فإن وعي لجنة المؤسسة بمدى جوهرية مكون التربية الدامجة داخل المؤسسة من شأنه أن يساهم في اتخاذ قرارات للقرب مسهلة وميسرة لتسجيل التلاميذ بداية ومواكبتهم تربوياً وتكييف ظروف تعلمهم وتقييمهم.

ولأطر التوجيه كذلك رأي متقدم في الموضوع، وهو نابع من كون الاستشارة التربوية يجب أن تنطلق من الاعتراف بالفروقات الفردية للمتعلّقات والمتعلمين، ولهذا فإن لهم توجه متحمس تجاه مكون التربية الدامجة، ونتيجة لذلك تجاه المتعلم في وضعية إعاقة. إلا أن محدودية آفاق التوجيه لهذه الفئة ومساراتها الدراسية تعقد عملهم وفعالية تدخلاتهم.

وقد عكست آراء المتعلّقات والمتعلمين في المقابلات الفردية التي تم عقدها هذا الاستعداد والاعتقاد الراسخ بأحقية المتعلم في وضعية إعاقة في تلقي تعلم دامج مع باقي أقرانه. حيث عبر معظمهم على أن البيئة المدرسية بيئة حاضنة لهم، مواكبة لمشاريعهم الدراسية ومحاولة قدر المستطاع مساعدتهم في الاندماج والنجاح. وأن تسجيلهم أصبح حقاً لا نقاش فيه، وأن إمكانية الاستفادة من التكييفات اللازمة في المراقبة المستمرة والامتحانات أصبحت متاحة وميسرة.

وانطلاقاً من الإفادة التي تقدم بها المسؤول الجهوي عن هذا الملف⁽⁶⁾، تبين أن إرساء ومأسسة مكون التربية الدامجة بالجهة ماض على قدم وساق، حيث أن الهياكل الإقليمية والجهوية قد تم تأسيسها، وهي هياكل تحرص على تتبع تأسيس اللجان المحلية

(6) رئيس مصلحة التربية الدامجة، والتي أحدثت بعد المصادقة على مشروع إحداثها من طرف المجلس الإداري للأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين المنعقد بتاريخ 22 يوليوز 2019.

للمدمج التربوي، ولهذه اللجان المحلية أهمية بالغة، ذلك أن معظم إشكالات تنزيل مكونات التربية الدامجة تكتسي طابعا محليا وتحتاج يقظة التدبير عن قرب، فأولياء الأمور وأطفالهم في وضعية لا يستطيعون تحمل التنقل من البوادي والحوضر إلى المستوى الإقليمي أو الجهوي لحل مشكل التسجيل أو ترخيص الإعفاء من التربية البدنية أو تكييف المراقبة المستمرة مثلا.

وبالتوازي مع ذلك فإن لقاءات التعبئة التي قامت بها الأكاديمية الجهوية بشراكة مع منظمة اليونسيف على مستوى الأقاليم الثمانية قد ظهر أثرها في مؤشرات المعطيات الكمية في استمارات أطر التدريس والإدارة ومستشاري التوجيه، حيث إن من الملاحظ أن للأطر بشكل عام وعي بالزامية وحق المتعلم المعاق في التمدرس بالمؤسسة العمومية مع باقي التلاميذ. فضلا عن البرنامج التكويني الذي استفاد عدد من أطر التدريس والإدارة التربوية والذي مكن من معرفة دقيقة لخصوصية وتمفصلات التربية الدامجة.

وبناء على ذلك يمكن أن نستخلص:

أن مؤسسة التربية الدامجة بجهة الشرق عرفت تطورا واضحا، حيث أن هناك هيئات إدارية بنوية بالأكاديمية والمديريات الإقليمية همها الأوحد هو التفكير في كيفية الرفع من جودة الحياة المدرسية لتكون دامجة لفئة المتعلمات والمتعلمين في وضعية إعاقة، وتعمل في ذلك على تعبئة الفاعلين التربويين من أستاذات وأساتذة ومفتشات ومفتشين ومستشارات ومستشاري التوجيه ورؤساء المؤسسات التعليمية، كما تحاول عقد شراكات مع جماعات ترابية ومصالح خارجية وجمعيات المجتمع المدني للارتقاء بمجال حق التربية والتكوين للأشخاص في وضعية إعاقة.

وقد انعكس مجال المؤسسة الإدارية على كمية المراسلات والدلائل الصادرة، فقد أظهر أرشيف مصلحة التربية الدامجة بالأكاديمية كما لا بأس به من المراسلات التأطيرية التي تدل على مدى تتبع ومواكبة مؤشرات التربية الدامجة بغية تحسينها وتطويرها والارتقاء بها.

غير أن هذا الاستعداد يخفي وراءه العديد من المخاوف والتوجسات المتعلقة بالأمور الديدانتيكية والبيداغوجية، فإذا كان المبدأ التربوي يركز على التفريد، فإن الأمر يزداد اختلافا وتعقيدا عند التعامل مع المتعلمين ذوي الإعاقة، ذلك أن التعامل معهم وفق وضعيات ديدانتيكية وبيداغوجية عامة لا يعدو كونه ضربا من تضييع للجهد والوقت،

فالأمر يحتاج تكييفاً للتعليمات وفق حالات الفرد النفسية والجسدية. فمراعاة القدرة الفردية الآنية والحالة النفسية هي مدخل أساس لتقديم التعليمات، فكيف لأستاذ يحتوي قسمه أكثر من 30 تلميذاً، فضلاً عن حالات الإعاقة أن يراعي هذه الفروقات الفردية لكل واحد من عناصر القسم؟ وبالتالي فإن الأمر يقتضي الاشتغال بفلسفة قاعات التأهيل والدعم، وتخفيف الأقسام التي يتواجد بها هذه الفئة من المتعلمين، فضلاً عن تكوين جيد ومستمر في وسائل تكييف التعليمات.

لا زال هناك العديد من المؤسسات لم تمتلك الفلسفة الخاصة بالتربية الدامجة، فقد لوحظ خلال الزيارات التي تم القيام بها لمقابلة أفراد عينة التلاميذ أن بعضهم لا زال يحتفظ بقاعة التأهيل والدعم وكأنها قاعة للإدماج. حيث يتواجد التلاميذ في معزل ودون لقاء مع باقي المتعلمين يعيشون حياة مدرسية مستقلة باستراحاتها وأنشطتها التربوية واستعمال زمنها. وهو أمر متجاوز ولا يمكنه تحقيق الاندماج والتطوير المطلوب.

هناك العديد من المؤسسات لم تمتلك الفلسفة الخاصة بالتربية الدامجة، فقد لوحظ خلال الزيارات التي تم القيام بها لمقابلة أفراد عينة التلاميذ أن بعضهم لا زال يحتفظ بقاعة التأهيل والدعم وكأنها قاعة للإدماج

لا زالت هناك مجموعة من المراكز المختصة تعمل في استقلال تام عن المنظومة التربوية وأهدافها، وبالتالي يجب ضمان الالتقائية بين هذه المكونات لتوحيد الجهود والتكامل خدمة لنفس الأهداف، خاصة أن هذه المراكز لا تزال منغلقة عن نفسها لا تسمح للأشخاص في وضعية إعاقة التي تحتضنهم بالتفاعل مع العالم الخارجي إلا من خلال الأنشطة المناسباتية، وهو أمر لا يمنح الفرصة لهم لاكتساب المهارات الاجتماعية المطلوبة. لذا فإن التكامل مع المؤسسة التعليمية من شأنه أن يحد من هذا القصور.

إن المسارات الدراسية والمهنية الخاصة بالشخص المعاق ضيقة للغاية، لذا وجب التوسيع منها مراعاة لقدراتهم وخصوصياتهم وفق توزيع مجالي منصف، فلتجاوز تمرکز مراكز المنظمة العلوية في الحواضر الكبرى، يجب تأهيل المؤسسات التعليمية لاحتضان

الإعاقة البصرية مثلاً، ونفس الشيء لباقي الإعاقات، خاصة طيف التوحد الذي غدا ينتشر بشكل ملفت.

لقد تناول البحث تحليلاً كمياً ونوعياً لمساءلة التربية الدامجة بين المؤسسة والتفعيل، ووقف على أن مسار المؤسسة يسير في طريق حثيث في إرساء الهياكل الإقليمية والجهوية وبداية إرساء اللجان المحلية التي بدأت تقوم بأدوارها، غير أن التفعيل لا زالت تعتره بعض الإكراهات المرتبطة بالأمر البيداغوجية والتربوية. ذلك أن الهدف ليس وجود المتعلم في وضعية إعاقة بالمؤسسة من أجل الادعاء بأن لهم حقوقهم كاملة، بل الهدف هو إنماء الجوانب المعرفية والنفسية والوجدانية والاجتماعية في شخصية المتعلم، وإذا كان هذا البحث قد لامس هذا الإكراه نتيجة استجابات عينات الأساتذات والأساتذة والمديريات والمديرين والمستشارات في التوجيه والمستشارين لمختلف بنود الاستثمارات الموجهة إليهم، فإنه لم يستطع الغوص في هذا المجال الذي يحتاج أبحاثاً تخصصية أخرى تروم وضع الإشكال البيداغوجي تحت البحث والتمحيص من أجل بلورة مقترحات مثلى حول ممارسات بيداغوجية ميدانية تساعد الممارس وتسهل له عمله، فضلاً عن أن البحث لم يتناول محدودية الآفاق المتمثلة في الشعب والمسارات الدراسية وكيف يمكن تقديم خدمة الاستشارة في التوجيه في ظل ما هو متوفر؟

إن مجال البحث انحصر في الجواب على إشكاليته وأسئلة البحث المطروحة ولم يتعداها، فقد حاول إثارة التوجهات العامة للفاعلين الأساسيين واستعداداتهم، إلا أن تكييف المنهاج والطرائق البيداغوجية يحتاج إلى أبحاث تجريبية تدرس الفعل وأثره على تعلمات المتعلمين وفق المنهج المبني على بناء التصور، ثم بلورة الأنشطة، ثم التجريب، ثم الملاحظة فاتخاذ القرار بناء على النتائج إما بالإعمام أو التصويب. ونظن أن هناك ضرورة ملحة لمثل هذه الأعمال التربوية والتي ستكون معززة للممارسة الميدانية للأساتذ.

ومن جانب آخر، يحتاج أطر التوجيه إلى مزيد من العمل في الجانب المتعلق بالبحث في المسارات الملائمة لكل صنف من أصناف الإعاقة، وسيساعدهم في ذلك تكوينهم في معرفة سمات الشخصية وميولاتها. فالمعرفة الجيدة لأصناف الإعاقات وما يكمن القيام به بنجاح حسب القدرات الشخصية لكل فرد، من شأنه الرفع من فعالية الاندماج المدرسي والمهني. كما يستطيع الإسهام في بلورة مقترحات تكوينية خاصة بأصناف

الإعاقاة بالمؤسسات التعليمية.

وتبقى آفاق البحث طرية في مجال التربية الدامجة، تحتاج إلى مزيد من الجهد لتطوير النقاش فيها واقتراح ممارسات بيداغوجية وتدريبية جديرة بالرفع من وتيرة استقطاب عدد أكبر من المتعلمات والمتعلمين في المنظومة التربوية بغض النظر عن قدراتهم وانتمائهم

الخاتمة

بما أن البحث كما سبق تحديد مجاله وأهدافه، هو بحث تربوي يروم دراسة الممارسات الميدانية المتعلقة بالتربية الدامجة في جهة الشرق بين المأسسة والتفعيل، فإن المنهجية التي تم اختيارها قامت على منهج وصفي تحليلي، وذلك من خلال تشخيص للوضع القائم بالمؤسسات بجهة الشرق باختيار عينات ممثلة، اعتمادا على متغيرات كمية انبنى تحليلها وفق بيانات إحصائية، اعتمدت في أدوات جمعها على استمارات وجهت لعينات من أهم المتدخلين في إرساء التربية الدامجة، فضلا عن بيانات نوعية هدفت الى تحليل بيانات غير رقمية تم جمعها من خلال المقابلات الفردية، وقراءات في نصوص تنظيمية ومراجعات لما توفر من أدبيات ذات الصلة. فهذا المزج بين المقاربة النوعية والكمية سمح بتقديم تحليل لواقع الحال وصورة واضحة عنه. إلا أنه لا يمكن الجزم بتعميم خلاصاته على كامل الجهة أو المغرب برمته لخصوصية هذا الموضوع، باعتبار كل تلميذ في وضعية إعاقاة هو حالة مستقلة بذاتها، فهذا العمل في اعتقادنا سيكون له إسهام في معالجة الموضوع من خلال ما قدمنا من قراءة فاحصة للبيانات والمعطيات الميدانية الكمية والنوعية، التي تم تجميعها بمختلف أدوات البحث المصممة خصيصا لهذا الغرض، وما تم تناوله بالبحث والمناقشة وما توصنا إليه من نتائج، لنخلص إلى تقديم أهم ملامح العراقيل التي تواجه تنزيل هذا المشروع في أفق الإسهام في إغناء النقاش في الموضوع وفتح آفاق جديدة لتناوله بالبحث والتنقيب.

فباعتماد مقاربة الموضوع من زوايا نظر متنوعة، نعتقد أننا استطعنا تقديم خلاصات حول تمثيلات واستعدادات الأساتذة والأطر الإدارية ومستشاري التوجيه حول التربية الدامجة، كما استطعنا من خلال عرض شهادات التلاميذ في وضعية إعاقاة حول ظروف تدمرسهم ومدى نجاحهم الدراسي من خلال هذا المشروع، باعتبارهم المستهدف الرئيسي بالبرنامج الوطني للتربية الدامجة، واستحضارا لما أسفرت عنه

مقابلة رئيس مصلحة التربية الدامجة بالأكاديمية، بكل هذا يمكن أن نقول أننا استطعنا وضع الأصبع على مواطن القوة في إرساء مشروع التربية الدامجة على مستوى جهة الشرق متمثلة في كون الإرساء قد قطع أشواطا متقدمة ومشجعة، سواء تعلق الأمر بالشروط المادية من تأهيل وتكييف للفضاءات والتجهيزات وتوفير للتولوجيات، أو بالفاعلين الأساسيين بالمؤسسات التعليمية من خلال إيجابية التمثلات أو التعبير عن استعدادات لتفهم حاجات التلاميذ في وضعية إعاقة، وتقبلهم بالمؤسسات التعليمية وبالفصول الدراسية، وتقديم ما في الوسع لتحقيق اندماجهم ونجاحهم الدراسي، لكن لا زالت هناك مواطن ضعف تتعلق بالتفعيل متمثلة أساسا في ضعف الأداء البيداغوجي والتربوي،

والذي لا زال يتطلب جهودا حثيثة للنهوض به تحقيقا للإنصاف وتكافؤ الفرص والنجاح الدراسي والاندماج السوسيو- مهني لهذه الفئة من التلاميذ.

المراجع:

المراجع باللغة العربية

- أحمد أيت إبراهيم - سعيد الحنصالي. (2021، أبريل 25). التربية الدامجة للأشخاص في وضعية إعاقة في المغرب: مسار الإصلاح الكبير. مجلة رباط الكتب، تاريخ الاطلاع: 09 فبراير 2022. Retrieved from (<http://ribataalkoutoub.com>)
- أبو غنيم، ع. (2011). التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: دار الفجر للنشر.
- اتفاقية إطار. (30 مارس، 2004). بين وزارة التربية الوطنية وكتابة الدولة المكلفة بالأسرة والتضامن والعمل الاجتماعي .
- اتفاقية تعاون بين وزارة التربية الوطنية والمندوبية. (30 أكتوبر، 1996). المتعلقة بتطوير وتوسيع برنامج التعليم المدمج، وذلك بإحداث أقسام مدمجة كل سنة لفائدة الأطفال المعاقين بالمؤسسات التعليمية العمومية.
- الخمرة، غ. م. (2020، فبراير 02). البرامج والخدمات والممارسات المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة في الأردن. بمجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 871 - 847 pp.
- الظهير الشريف 1.16.52. (27 أبريل، 2016). الصادر بتاريخ 27 أبريل 2016. بتنفيذ القانون الإطار 13. 97 المتعلق بحماية حقوق الأشخاص في وضعية إعاقة،

الباب الثالث، المادة: 11.

- اللجنة الخاصة بالنموذج التنموي. (2021، أبريل). النموذج التنموي الجديد: تحرير الطاقات وإعادة الثقة لتسريع وتيرة التقدم وتحقيق الرفاه للجميع. التقرير العام.
- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2015). الرؤية الاستراتيجية لإصلاح منظومة التربية والتكوين 2015-2030.
- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2018). مدرسة العدالة الاجتماعية. التفكير حول النموذج التنموي، 13.
- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2019). تقييم نموذج تربية الأطفال في وضعية إعاقة في المغرب. نحو تربية دامجة. التقرير الموضوعاتي.
- المذكرة 21×042. (03 ماي، 2021). في شأن تكييف المراقبة المستمرة لفائدة التلميذات والتلاميذ في وضعية إعاقة بالتعليم الابتدائي في ضوء التربية الدامجة.
- المذكرة 20×047. (18 09، 2020). بشأن تفعيل أحكام القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي.
- المذكرة الوزارية 21×024. (2021، مارس 10). في شأن تمدرس التلميذات والتلاميذ في وضعية إعاقة بمؤسسات التعليم المدرسي الخصوصي.
- المذكرة الوزارية رقم 21×046. (24 ماي، 2021). في شأن تكييف المراقبة المستمرة لفائدة التلميذات والتلاميذ في وضعية إعاقة بالتعليم الثانوي الإعدادي والتعليم الثانوي التأهيلي في ضوء البرنامج الوطني للتربية الدامجة.
- المراسلة الوزارية 19×0702. (02 أكتوبر، 2019). في شأن إعطاء الانطلاقة لاستعمال المكون الخاص بتسجيل التلميذات والتلاميذ في وضعية إعاقة بمنظومة «مسار».
- المراسلة الوزارية رقم 19×0530. (08 غشت، 2019). في شأن مشروع «إحداث مصلحة التربية الدامجة» ضمن التنظيم الهيكلي للأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين.
- المراسلة الوزارية رقم 21×0317. (2021، مارس 30). في شأن إدماج فئات التربية الدامجة والتربية غير النظامية في أنشطة الحياة المدرسية.
- المراسلة الوزارية رقم 21×0369. (2021، أبريل 08). في شأن تمدرس الأطفال في وضعية إعاقة بمؤسسات التعليم المدرسي الخصوصي.

- المراسلة الوزارية رقم 19×0656. (17 شتنبر، 2019). في شأن استقبال وتسجيل التلميذات والتلاميذ في وضعية إعاقة بالمؤسسات التعليمية.
- الميثاق الوطني للتربية والتكوين. (1999).
- الهاروني العلوي، ع. (2020). من التربية المتخصصة إلى التربية الدامجة - قراءة في مسار دمج الأطفال في وضعية إعاقة في المنظومة التربوية المغربية. مسالك التربية والتكوين، المجلد الثالث (العدد الثاني)، p. ص 202. Retrieved from <https://re-vue.imitis.ma/index.php/massalek>
- الهيئة الوطنية للتقييم. (2019). تقييم نموذج تربية الأطفال في وضعية إعاقة في المغرب. نحو تربية دامجة.
- حصيلة المنجزات. (شتنبر، 2021). وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، المجلد الثالث: قطاع التعليم العالي والبحث العلمي. ص: 5.
- د. عبدالرزاق لعوج. (30 نونبر، 2021). التربية الدامجة بين الإدماج والممارسة (المغرب نموذجا). موقع معين الإلكتروني. (موقع معين الإلكتروني، المحرر) تاريخ الاسترداد 03 05 2022، من <https://ma3in.com>
- دستور المملكة. (2011). المادة 31.
- ظهير شريف رقم 1.19.113. (9 غشت، 2019). صادر في 7 ذي الحجة 1440 (9 غشت 2019). بتنفيذ القانون 51.17 المتعلق بالتربية والتكوين والبحث العلمي، الديباجة.
- ظهير شريف رقم 1.92.30. (1993). الصادر بتاريخ 10 شتنبر 1993. بتنفيذ القانون 07.92 المتعلق بحماية الأشخاص المعاقين.
- ظهير شريف رقم: 1.82.246. (1982). بتاريخ 6 مايو 1982. المتعلق بالمصادقة على القانون رقم 5.81 الخاص بالحماية الاجتماعية للمكفوفين وضعاف البصر.
- عماد الكنفود. (2019). حقوق الأطفال ذوي الإعاقة - الحق في التعليم نموذجا - رسالة لنيل شهادة الماستر في القانون العام - تخصص: حقوق الإنسان -، 53-54.
- غانم، ب. م. (2015، يناير). واقع الخدمات التربوية المقدمة للطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الأساسية في مدينة جنين من وجهة نظر العاملين. سلسلة العلوم الإنسانية، 292_257. p.

- قرار وزاري رقم 20×020 . (19 فبراير، 2020). بشأن فتح باب الترشيح لشغل منصب رئيس قسم أو رئيس مصلحة بالإدارة المركزية.
- لاتفاقية الرباعية. (01 أبريل، 2006). الموقعة بين وزارة التربية الوطنية، وزارة الصحة، كتابة الدولة المكلفة بالأسرة والطفولة والأشخاص الأشخاص المعاقين ومؤسسة محمد الخامس للتضامن، من أجل: «تربية الأطفال المعاقين».
- لمراسلة الوزارية 0880×19 . (28، نونبر). في شأن تفعيل مصلحة التربية الدامجة. 2019.
- مديرية المناهج . (2019). التربية الدامجة للأطفال في وضعية إعاقة. دليل مديري المؤسسات التعليمية.
- مديرية المناهج. (2019). الإطار المرجعي للتربية الدامجة للأطفال في وضعية إعاقة.
- مديرية المناهج. (2019). التربية الدامجة للأطفال في وضعية إعاقة، دليل الأساتذة.
- مديرية المناهج. (2019). التربية الدامجة للأطفال في وضعية إعاقة، دليل الأسر والجمعيات.
- مديرية المناهج. (2019). مفكرة للمديرين الجهويين والإقليميين للتربية والتكوين. تنزيل البرنامج الوطني للتربية الدامجة لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة.
- مديرية المناهج. (2020، 12). دليل قاعة الموارد للتأهيل والدعم.
- مرسوم رقم 2.97.218. (1997). صادر بتاريخ 10 دجنبر 1997. بتطبيق القانون 05.81 المتعلق بالرعاية الاجتماعية للمكفوفين وضعاف البصر والقانون 07.92 المتعلق بالرعاية الاجتماعية للأشخاص المعاقين، الباب الثالث، المادة 11.
- منظمة الأمم المتحدة. (1989). اتفاقية حقوق الطفل. تاريخ الاسترداد 03 21، 2022، من <https://www.unicef.org/ar>/اتفاقية حقوق الكفل.
- وزارة التربية الوطنية . (2016). موقع الأطفال ذوي الإعاقة في المنظومة التربوية.
- وزارة التربية الوطنية . (2020، أكتوبر 7). مراسلة وزارية رقم 496/010. في شأن وضع نظام للتربية الدامجة لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة أو في وضعيات خاصة.
- وزارة التربية الوطنية. (1986، 02 10). تكييف ظروف أداء الامتحانات لفائدة ذوي الإعاقة.
- وزارة التربية الوطنية. (2019، يونيو 24). قرار وزير التربية الوطنية والتكوين المهني

التعليم العالي والبحث العلمي رقم 47.19 ، بشأن التلميذات والتلاميذ في وضعية إعاقة.

• وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. (2019, 06 26). البرنامج الوطني للتربية الدامجة لفائدة الاطفال في وضعية إعاقة. Retrieved 02 26, 2022, from <https://www.men.gov.ma/Ar/Pages/EBS.aspx> وزارة التربية الوطنية:

المراجع باللغات الأجنبية

- Bennett, T. (1997). Putting Inclusion into Practice. Exceptionnal Children , 115-131.
- Children, S. t. (2016). Inclusive Education: Why, What and How. London: Save the Children.
- Hehir, T., Grindal , T., Freeman, B., Lamoreau, R., Borquaye, Y., & Burke, S. (2016). A Summary of the Evidence on Inclusive Education. Cambridge: Instituto Alana.
- Hobgood, A., & Wood, D. (2018). Early Modern Literature and Disability. In C. Barker, & S. Murry , The Cambridge Companion to Literature and Disability (pp. 32-46). Cambridge : Cambridge University Press.
- Hogan, A. (2019, Mars 23). Social and medical models of disability and mental health: evolution and renewal. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6312522/>: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6312522/>
- Mahat, M. (2008). The Development of a Psychometrically-Sound Instrument to Mesure Teachers” Multidimensionnal Attitudes Towards Inclusive Education. International Journal of Special Education, 82-92.
- Sebba , J., & Ainscow , M. (1996). International Developments in Inclusive Schooling: mapping the issues . Cambridge Journal of Education , 5-18.
- United Nations Educational, S. a. (1994). The Salamanca Statement

and Framework for Action. Spain: UNESCO.

- Zandi, M., & Jamshidi, L. (2012). An investigation of medical model and special education methods. Social and Behavioral Sciences, 5802 – 5804.