

دور علم النفس الفضائي في خدمة التربية الدامجة لذوي الإعاقة

الحركية المدمجين في المدارس العادية

أ.د. سليمان جميلة¹

ملخص البحث:

يهتم علم النفس الفضائي بالبحث عن علاقة الفرد بالفضاء الفيزيقي، باعتبار هذا الأخير مفهوما ديناميكيا وليس ساكنا، يؤثر في الفرد أثناء احتكاكه بالمكان الذي يعيش أو يعمل أو يتعلم فيه. فقد تشكل طبيعة الفضاء، شكله وحجمه ونوعية الخدمات المتوفرة فيه حافزا مهماً لتحقيق التوازن النفسي. من تم يعتبر توفير الفضاء الملئ عناصراً جوهرياً من عناصر ضمان الراحة النفسية. لذلك تتضافر جهود علماء النفس و التربية و الاجتماع و المهندسين المعماريين في الدول الأوروبية، للعمل في مسيرة واحدة، من أجل دراسة هذه العلاقة الديناميكية.

ومادام الفضاء المؤهل من أهم المكونات والأسس التي تقوم عليها التربية الدامجة، باعتبارها نظام تربوي يسعى إلى تمكين فئة المعاقين من حق التمدرس، -و هو الحق الذي تكفله المواثيق الدولية- أسوة بباقي التلاميذ. فإن مكونات نجاح هذه العملية لتمكين الأفراد ذوي الإعاقة من الاندماج في إطار التعليم العام، يدفع بنا إلى الدعوة لتضافر جهود المختصين في التربية الخاصة و الدامجة و المختصين في علم النفس الفضائي من أجل تقديم الأساليب المناسبة التي تسهل دمج المعاق حركيا في الحياة المدرسية.

فقد بينت الدراسات أن الإعاقات الحركية لا تؤثر على القدرات العقلية لهذه الفئة، لذلك فإن نسبة كبيرة منهم يمكنهم تلقي تعليمهم في المدارس العامة مع التلاميذ غير المعاقين. حيث تتطلب عملية الدمج من المعاق القدرة على التنقل والحركة، غير أن عدم تطويع وتنظيم عناصر البيئة المختلفة بما ينسجم مع إمكانيات المعاق تحول دون اندماج وانخراط فعلي وحقيقي في الفعاليات التعليمية المختلفة.

فلكي تتم عملية دمج المعاقين في الصفوف العادية، يعمل علم النفس الفضائي على تطبيق مبدأ "تصميم بلا عوائق"، لأن المعوقات المعمارية قد تنعكس على إمكانية دمج هؤلاء الأطفال مما يؤثر سلباً في مواصلتهم لتعليمهم. لذلك تروم هذه الورقة البحثية إلى تقديم تصور علمي لما يجب أن يكون عليه الفضاء الهندسي المدرسي، لكون ذلك أمراً حيوياً ومهماً لتوفير بيئة تعليمية مناسبة تمكنهم من تحقيق التربية الدامجة من أجل مواصلة تعليمهم جنباً إلى جنب مع زملائهم غير المعاقين.

الكلمات المفتاحية: التربية الدامجة- علم النفس الفضائي- الفضاء المدرسي- التصميم بلا عوائق- المعاق حركيا- الكرسي المتحرك.

¹ أستاذة تعليم عالي، قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر (2)

يعد الفضاء الهندسي للبيئة المدرسية من أهم مرافق الحياة اليومية للمجتمع، إذ يشكل مصدرًا أساسيًا في تعليم الفرد وثقافته وحضارته وتقدمه، لكون المدرسة بمثابة المنافس الأول للمسكن من حيث انتماء التلاميذ والمعلمين لها وقضاء معظم وقتهم فيها. وعليه، يمكن اعتبار الفضاء الهندسي للبيئة المدرسية بما يشمله من مكونات عديدة جزء لا يتجزأ من الإستراتيجية التعليمية، لذلك لا بد أن تكون تلك المباني قادرة على أن تستوعب كل ما يستجد وما يحدث في حقل التربية من ثورات، لأن الأبنية لها آثار مباشرة وفاعلة على شخصية الطفل بشكل عام و على المعاق بشكل خاص، على حد تعبير العبارة القائلة: "نحن نشكل أبنيتنا أولاً ثم تشكلنا هي بعد ذلك".

ولأنّ التعليم حق إنساني لجميع البشر معاقين كانوا أم غير معاقين، إذا ما هيأت لهم الأسباب التي تمكنهم من أخذ دورهم جنبًا إلى جنب مع سائر أفراد المجتمع (الاتحاد العام للمعاقين، 2003، ص، 122). فإنّ عملية دمج الأطفال المعاقين مع أقرانهم غير المعاقين في المدارس العادية تعتبر تمهيداً لدمجهم في المجتمع وتشجيعهم على عدم اعتمادهم الكلي على الغير سواء داخل أسرهم أو خارجها ومثل هذا يتطلب مراعاة البناء المدرسي لأوضاع التلاميذ ذوي الإعاقة (المغلوث، 1998، ص 23).

و بما أنّ المعاقين حركيًا لديهم الكثير من المشكلات الصحية والنفسية التي تؤثر على شخصياتهم، حيث تشير دراسة (النجار 1997، ص: 22) أن المعوقين بإعاقات جسدية يعانون من الإحساس الدائم بالنقص مما يؤدي إلى الضعف العام، ونقص الحركة بصفة عامة يؤدي إلى الاختلال في الشخصية العامة المميزة، وكذلك النقص في الاتزان الانفعالي والعاطفي، لذلك تعتبر عملية دمجهم في المدارس العادية جد مهمة.

حيث أشار ديفيز Davis في دراسته أنّ دمج الأطفال المعاقين بمدارس غير المعاقين له تأثيره الإيجابي على توافقهم الاجتماعي ومفهومهم لذواتهم (Davis, 1980). غير أنّ عملية الدمج تتطلب توفير بعض الشروط المتعلقة بالفضاء الهندسي المدرسي و تكييفه بما يتماشى و احتياجات الطفل المعاق حركيا.

لذلك جاء البحث الحالي قصد التعرف على أهم المعايير التصميمية للفضاء الهندسي المدرسي لفئة الأطفال المعاقين حركيا لتسهيل دمجهم في المدارس العادية.

1. مشكلة البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تقديم تصور علمي لما يجب أن يكون عليه الفضاء الهندسي المدرسي، من أجل توفير بيئة تعليمية مناسبة تسمح بتحقيق التربية الدامجة للأطفال في وضعية إعاقة من مواصلة تعليمهم جنباً إلى جنب مع زملائهم غير المعاقين. وعلى ذلك يتحدد التساؤل الرئيس على النحو التالي: ماهي أهم المعايير التصميمية للفضاء الهندسي المدرسي الواجب توفرها للأطفال في وضعية إعاقة؟ وما هي فضاءات الحركة المطلوب توفرها في المدراس ليتمكن الأطفال في وضعية إعاقة من تحقيق التربية الدامجة؟

2. منهج البحث:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي يعرف بأنه مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع، وذلك من خلال التعمق في دراسة نماذج من الحالات أو من خلال رصد وتحليل البيانات المتاحة عن الظاهرة أو الموضوع وصياغتها بأسلوب كفي. لذلك تم تقسيم البحث إلى عدة محاور، تضمنت ما يلي:

المحور الأول تضمن التعريف بأهم مفاهيم البحث الأساسية.

المحور الثاني تضمن أهم ركائز و مقاربات التربية الدامجة.

المحور الثالث تضمن تجارب الدمج في بعض الدول الأوروبية وأمريكا ثم في بعض الدول العربية.

المحور الرابع تضمن الدراسات والبحوث التي أقيمت في هذا المجال.

المحور الخامس تضمن أهم المعايير التصميمية لذوي الإعاقة الحركية.

3. أهمية البحث:

يستمد هذا البحث أهميته من أهمية موضوعه الذي يتمثل في متغيراته: علم النفس الفضائي في خدمة التربية الدامجة لذوي الإعاقة الحركية المدمجين في المدارس العادية، كما تتضح أهمية هذا البحث كونه يتطرق إلى البيئة المادية المدرسية التي تسمح بتحقيق التربية الدامجة للأطفال في وضعية إعاقة. بالإضافة إلى تقديم تصور مبني على معايير و مقاسات دولية لما ينبغي أن يتوفر عليه الفضاء الهندسي المدرسي، لدمج التلاميذ في وضعية إعاقة.

4. هدف البحث:

يهدف البحث إلى التعريف بأهمية تصميم الفضاء الهندسي للبيئة المدرسية لتناسب التلاميذ المعاقين باختلاف نوعية حركتهم ودرجة إعاقاتهم، حيث تم دراسة الأبحاث والتوجهات العالمية في هذا المجال بهدف وضع أسس رئيسة ومعايير للأبنية المدرسية يستفيد منها المصممون لوضع الحلول التصميمية والتنفيذية. لذلك يقتصر البحث على تصميم الفضاءات الداخلية في الأبنية المدرسية لخدمة التلميذ المعاق وتحقيق التربية الدامجة.

5. تحديد المفاهيم:

1-5- تعريف علم النفس الفضائي:

علم النفس الفضائي La psychologie de l'espace هو توجه جديد، تفرع من علم النفس العام، يدرس سلوك الفرد و الجماعات في الفضاءات الاجتماعية المختلفة، مهتما بالتفاعلات و العلاقات بين الأفراد و البيئات المحيطة بهم، و الكيفية التي يؤثر بها الفضاء المادي (البيئة الفيزيائية: المسكن، مكان الدراسة، مكان العمل...) على الفضاء النفسي (شخصية الفرد). يرجع تطور هذا العلم إلى البحوث المبكرة في مجال الجغرافيا، التاريخ، علم الاجتماع، علم النفس الاجتماعي، علم النفس البيئي، علم النفس العمراني، الذين اهتموا جميعا بدراسة العلاقة التفاعلية بين السلوك و البيئة التي يعيش فيها الفرد. و يُعد علم النفس الاجتماعي من أكثر الفروع التي تبين الجذور العلمية لهذا العلم، على الرغم من أنّ مفهوم الفضاء ظل لفترة طويلة مهملا من طرف العلوم الاجتماعية (سليمان، جميلة، 2011، ص 05)

2-5- الدمج بين اللغة والاصطلاح

عدّد ابن منظور معاني الدمج في اللغة قائلا: "دَمَجَ الْأَمْرُ يَدْمُجُ دُمُوجًا: اسْتَقَامَ. وَأَمْرٌ دُمَاجٌ وَدِمَاجٌ: مُسْتَقِيمٌ. وَتَدَامَجُوا عَلَى الشَّيْءِ: اجْتَمَعُوا. وَرَجُلٌ مُدْمَجٌ وَمُنْدَمَجٌ: مُدَاخِلٌ كَالْحَبْلِ الْمُحْكَمِ الْفَتْلِ (ابن منظور، د ت). اندمج الشَّيْئَانِ مُطَاوَع دَمَجَ: اتَّحَدَا وَالتَّامَا، اندمج في المجتمع: اختلط (المعجم: اللغة العربية المعاصر، مادة اندمج)، فالمعطى اللغوي يشي بأنّ الدمج يقوم على الاجتماع والتداخل والاختلاط والاتحاد والالتئام من أجل تحقيق مبدأ الاستقامة.

أما في مجال التعليم فهو يعتبر، "عملية ديناميكية تتطور باستمرار وفقاً للثقافة والسياق، تسعى إلى تمكين المجتمعات والأنظمة والهياكل من مكافحة التمييز والاحتفال بالتنوع، وتعزيز المشاركة والتغلب على الحواجز أمام التعلم والمشاركة لجميع الناس." (Sue Stubbs, 2008).

3-5- التربية الدامجة:

تعرفها منظمة الإعاقة الدولية Handicap International بأنها: "تعني نظاماً تربوياً 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." (Handicap International, 2010, p 12).

فهذه العملية قائمة على دمج شريحة من المجتمع في وضعية إعاقة في أسلاك المدرسة العمومية من أجل تعلّم القراءة والكتابة، والتفاعل مع زملائهم غير المعاقين، والتفاعل مع محيطهم في مراحل أخرى، في فضاء مفتوح لكافة التلاميذ دون تمييز أو تهميش أو إقصاء، مما يمكنهم من التفاعل والتأثير والتأثر.

6. ركائز ومقاربات التربية الدامجة:

ترتكز التربية الدامجة على أربع ركائز والمتمثلة فيما هو: اجتماعي، قانوني، فلسفي، وعلمي بيداغوجي. وهو تجميع لما أفرزته مجموعة من المنظمات الحقوقية الدولية من مضامين وأفكار، وكذا مؤسسات المجتمع المدني، ومنظمات الأمم المتحدة.

ففيما يرتبط بما هو اجتماعي وقانوني، فإن دمج هذه الفئة وتمتعها بحق التربية والتعليم وفق منهج يراعى فيه التكيف والمرونة، هو تحقيق لمبدأ العدالة الاجتماعية ونبذ للإقصاء، واحترام الاختلاف، وتوطين ثقافة المواطنة والعيش في مجتمع يقبل التنوع. كما أكدت مجموعة من الدراسات أن دمج الأطفال في وضعية صعبة في أقسام مشتركة، أقل تكلفة مادياً من تجربة إحداث أقسام ومدارس ومراكز مختلفة (مديرية المناهج، 2019، ص 16).

وعملية دمج الأطفال في برنامج التربية الدامجة، هو في حد ذاته فلسفة كونية تركز إلى مبدأ المساواة والقيم الأخلاقية والإنصاف والنبيل الإنساني، وهي فلسفة إيجابية تحفيزية لأولئك التلاميذ على بذل الجهد والتفاعل مع الآخر ومحاكاته، وزرع للثقة بالنفس في ذات الآن.

كما اعتمدت هذه التربية على معطى علمي بيداغوجي؛ يعتبر وساطة التربية المكتسبة عن طريق التعلم أساساً من أسس النجاح. ولا يقتصر الأمر على هذه الوساطة التي يؤطرها المدرسون والمربّون، بل يحتاج الطفل المدمج إلى وساطة اجتماعية تتمثل في الأسر وزملاء القسم.

و تتطلب التربية الدامجة مقارنة مزدوجة: مقارنة متمركزة حول الطفل، و مقارنة متمركزة حول البيئة المحيطة. غير أن التربية الدامجة قد تصطدم بنوعين من الصعوبات إذا لم تؤخذ بعين الاعتبار: صعوبات مكانية (الفضاء المكاني)، و إمكانات الوصول و الولوج. لذلك و لتحقيق مبدأ الدمج لابد من توفير بعض الشروط المتعلقة بالفضاء الهندسي المدرسي و تكييفه بما يتماشى و احتياجات الطفل المعاق حركياً.

7. تجارب الدمج في الدول الأوروبية وأمريكا:

يعتبر الدمج من الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة والتي تقوم على مبدأ وضع فئة من ذوي الإعاقات البسيطة في بعض صفوف المدرسة الأساسية، وفي بعض المواد التعليمية مع شرط الاستفادة من هذه البرامج (مسعود، 1984، ص 55).

وقد ظهرت هذه القضية بشكل واضح نتيجة الانتقادات التي وجهت لعزل الطفل المعاق عن الأطفال غير المعاقين، أدى ذلك إلى ظهور أشكال متعددة من الدمج الأكاديمي، والمتمثلة في الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية، وفي الدمج الأكاديمي الذي أخذ شكلاً آخر مختلفاً عن الدمج الاجتماعي (الروسان، 1998، ص 63).

ففي الدول الأوروبية تختلف في التعامل مع مشاكل المعاقين، فالمتبع لأوضاع المعاقين في الدنمرك يجد أنها لا تتصل بسياسة حكومية تهدف الى دمج المعاقين، ونوعية الخدمات التعليمية التي قدمت للمعوقين تركّز تحديدها للمعوقين كما تركّز تحديدها للمؤسسات المحلية. في حين وجد في إنجلترا وفرنسا قوانين فدرالية وفرت دعماً متعدد الجوانب للدمج في المدارس، بالرغم من عزل الطلاب ذوي الإعاقات العقلية عن باقي أقرانهم في المدارس العادية. وفي ألمانيا تم دمج الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بنجاح في مدارس الدمج في تسع ولايات من أصل إحدى عشرة ولاية، والمدارس الحكومية قبلت طلاباً معوقين من القادرين على متابعة المنهاج السائد.

وفي عام (1975) أُقر في الولايات المتحدة الأمريكية القانون الفدرالي، والذي نص على وجوب توفر التربية الخاصة لكل من يحتاجها، وحق الأطفال المعوقين في الحصول على التعليم المجاني، أي دمجهم في البيئة

الأقل حصراً وتقييداً المدارس العادية، حيث إن عددًا كبيراً من التلاميذ ذوي الإعاقات الخفيفة والمتوسطة تم دمجهم مع زملائهم الذين لا يعانون من إعاقة من نفس العمر، ولكن بقي الطلاب ذوو الإعاقات الشديدة الأكثر عزلة في المدارس الأمريكية (فتيحة، 1998، ص 54).

8. تجارب الدمج في الدول العربية:

يلاحظ في الدول العربية تباينات في التركيز على قضية دمج المعوقين في التعليم العام، في الأردن صدر قانون المعوقين عام (1992) و الذي منحت بموجبه مهمة تعليم المعوقين بوزارة التربية والتعليم بعد أن كانت هذه المسؤولية من اختصاص وزارة التنمية الاجتماعية، حيث إستحدثت وزارة التربية قسمًا للتربية الخاصة، والذي قام بوضع مشروع مدته خمس سنوات تم تنفيذه على ثلاث مراحل. أما في الإمارات العربية المتحدة، فقد ضمت فصول التربية الخاصة في المدارس (1060) طالبًا، كما استحدثت غرف مصادر التعلم في المدارس العادية منذ مطلع (1990) وفي البحرين فقد وزعت قضايا المعوقين على عدة جهات منها وزارة التربية والتعليم في الفصول العلاجية، وفي العام (1992) تم تطبيق تجربة الدمج في مدرسة للذكور وأخرى للإناث. وصدر قانون للمعوقين في ليبيا (1972) نص على كفالة الدولة للتعليم الأساسي للمعوقين، ونص قانون في تونس صدر عام (1991) على ضمان الدولة لحق المعوقين في التعليم المدمج المجاني، حيث طبق في العام ذاته في 35 مدرسة. أما التلاميذ المعوقون في سوريا، فإنهم يتلقون الخدمات المتعلقة بهم في مراكز ومؤسسات متخصصة، وما زالت أفكار الدمج في طور الدراسة والتقييم. أما الوضع في مصر والمغرب فهو يختلف عن بقية الدول العربية التي ذكرت سابقًا، حيث ما زالت مدارس التربية الخاصة معزولة عن المدارس العادية، رغم وجود الكثير من الدعوات لتطبيق فكرة دمج الطلاب المعوقين في التعليم العام (بصلات، 2004).

كما عرض المؤتمر الإقليمي العربي الذي عقد في بيروت (2001) تحت عنوان "دمج المعاقين في التعليم النظامي" تجارب خمس دول عربية في قضية الدمج هي لبنان، المغرب، المملكة العربية السعودية، اليمن ومصر.

9. الدراسات السابقة:

أولا/ دراسة محمد احمد البعيرات (2018):

هدفت إلى معرفة جاهزية المدارس العادية الحكومية في الأردن بما يتوافر فيها من استعدادات وتجهيزات وعناصر لإنجاح دمج الطلبة المعاقين فيها، حيث تكونت عينة الدراسة من (200) مدرسة يطبق فيها الدمج، تم اختيارها بالطريقة العشوائية الميسرة ضمن الأقاليم الثلاثة شمالا، ووسطا،

وجنوباً، ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحث بإعداد أداة لقياس الجاهزية المدرسية في المدارس العادية الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم، وقد تكونت الأداة من أربعة مجالات هي العاملون وهم المديرون والمعلم العادي، ومعلم التربية الخاصة، ومجال أولياء الأمور، ومجال الطلبة العاديين، ومجال البيئة المادية. وقد تمّ التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة، واستُخدم المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب هدف الدراسة، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم جاهزية المدارس العادية الحكومية لدمج الطلبة المعاقين في الأردن، إذ جاءت الجاهزية المرتبطة بالمديرين في المرتبة الأولى، بينما جاءت الجاهزية المرتبطة بمعلم التربية الخاصة في المرتبة الأخيرة كما أشارت الدراسة إلى اختلاف جاهزية المدارس العادية الحكومية باختلاف أثر جنس المدرسة وجاءت لصالح مدارس الإناث كما أظهرت نتائج الدراسة اختلاف جاهزية المدارس العادية باختلاف أثر عدد الطلبة غير المعاقين في صفوف الدمج ولصالح العدد الأقل (02) طالب فأقل. في حين أظهرت نتائج الدراسة عدم اختلاف جاهزية المدارس العادية الحكومية باختلاف أثر نوع الإعاقة التي يعاني منها الطلبة المعاقون.

ثانياً/ دراسة وليد محمود محمد السيد (2015):

بعنوان: "مدى ملائمة مباني المدارس المستقلة بدولة قطر لذوي الإعاقة الحركية (دراسة تقييمية في ضوء معايير الجودة)"، تمثل مجتمع الدراسة في جميع الهيئة الإدارية والتدريسية بمدرسة خالد بن الوليد الإعدادية المستقلة للبنين والبالغ عددهم (90) موظفاً، بالإضافة إلى الطلاب ذوي الإعاقة الحركية المنضمين لبرنامج الدعم التعليمي الإضافي بالمدرسة وعددهم ثلاثة طلاب. استخدم الاستبيان كأداة لجمع البيانات. وخلصت نتائج الدراسة إلى: أن درجة ملائمة مبنى مدرسة خالد بن الوليد للطلاب ذوي الإعاقة الحركية متوسطة حيث يواجه ذوي الإعاقة الحركية داخل المدرسة بعض المشكلات الناتجة عن تصميم مبنى المدرسة مثل: عدم وجود موقف سيارات خاص بالمعاقين، وصعوبة دخول الكرسي المتحرك من باب المدرسة الرئيسي، وصعوبة فتح أبواب المدرسة المختلفة مثل الباب الرئيسي للمدرسة وأبواب الصفوف الدراسية وأبواب معامل العلوم والحاسب الآلي، وضيق الممرات بين مقاعد التلاميذ وطاولة المعلم بشكل يعيق مرور الكرسي المتحرك، وعدم وجود مساحات مناسبة للعب التلاميذ ذوي الإعاقة الحركية داخل المدرسة، وعدم وجود منحدرات طوارئ تمكن مستخدمي الكرسي المتحرك من النزول من الطابق الثاني إلى الطابق الأرضي، كما أن رفوف الكتب بمكتبة المدرسة غالباً ما تكون بعيدة عن متناول أيدي التلاميذ ذوي الإعاقة الحركية، كذلك لا يوجد منحدر يسمح للتلاميذ ذوي

الإعاقة الحركية بالصعود والنزول من مسرح المدرسة، يضاف إلى ذلك عدم وجود منحدر عند باب المقصف يسمح بدخول وخروج مستخدمي الكرسي المتحرك.

ثالثاً/ دراسة سهير الصباح وعائيد الحموز (2013):

بعنوان "مشكلات تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في المراكز التأهيلية الفلسطينية"، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة مشكلات تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في المراكز التأهيلية الفلسطينية، من وجهة نظرهم والعاملين فيها، وعلاقتها بمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، ومكان السكن، ودرجة الإعاقة، وسنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي للعاملين.

تكونت عينة الدراسة من (186) مبحوثاً من ذوي الإعاقة الحركية، و (94) مبحوثاً من العاملين في المراكز التأهيلية الفلسطينية في الضفة الغربية، حيث تم تطوير استبانة خاصة من أجل التعرف على المشكلات، بعد استخراج صدقها وثباتها. وأظهرت النتائج: إن درجة المشكلات التي تواجه تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في المراكز التأهيلية الفلسطينية من وجهة نظرهم ووجهة نظر العاملين كانت مرتفعة وأكثرها مشكلات التأهيل المهني، كما أظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للجنس في المشكلات التي تواجه تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في المراكز التأهيلية الفلسطينية من وجهة نظرهم لصالح الإناث، ولتغير المؤهل العلمي لصالح الذين مؤهلاتهم (جامعي)، ووجود فروق تبعاً لتغير مكان السكن لصالح الذين يقطنون داخل (المخيم)، ووجود فروق تبعاً لتغير درجة الإعاقة لصالح الذين درجة إعاقاتهم (شديدة). وفي ضوء هذه النتائج خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات تمثلت في الدعوة إلى تطوير برامج التدريب المهني للأشخاص ذوي الإعاقة الحركية تتلاءم مع متطلبات سوق العمل، والانتقال إلى برامج التوظيف المدعوم التي توفر المساندة للمعاق في بيئة العمل، والإرشادات لصاحب العمل والزملاء. كذلك توفير المتابعة أثناء فترة التشغيل للتأكد من مدى تكيف المعاق مع بيئة العمل وتأقلمه، ومساعدته في حل المشكلات التي تعيق نموه المهني وحفاظه على العمل. وأوصت الدراسة أيضاً بتدريب العاملين على الأساليب الخاصة بالتعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية.

رابعاً/ دراسة مركز الجنوب والشمال للحوار والتنمية (2011):

بعنوان "العقبات والحواجز التي تعترض مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة واندماجهم في المجتمع الدراسة ميدانية في البيئة الأردنية"، حيث هدفت الدراسة إلى تحديد العقبات والحواجز التي تعترض مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة واندماجهم في المجتمع الأردني، وقد توصلت الدراسة إلى أنه على الرغم من وجود الدليل الإرشادي الوطني لتصميم المباني والفضاء العام للهيئات والمجالس المعنية بإقرار مخططات المباني والطرق والفضاء العام واعتباره ملزماً، (National code of constructions) وممرور ما يقارب العشرين عام على صياغته وتداوله، إلا أن فضاء المدن الأردنية لا يزال مفتقراً للحدود الدنيا من التسهيلات التي تجعل منه فضاءً ممكناً للأشخاص ذوي الإعاقة، ويتضح ذلك من خلال أوضاع الشوارع، والأرصفة، والمباني، والساحات، والمواقف، والحدائق، والمتنزهات، والمسارح، والملاعب وغيرها من مفردات الفضاء الخارجي، ويعود ذلك حسب آراء المعنيين إلى توزيع مسؤوليات التنفيذ بين المجالس البلدية من جانب ونقابة المهندسين من جانب آخر، وغياب الأجهزة المعنية بالرقابة والتفتيش للتحقق من التزام المباني والمنشآت والطرق بقواعد الدليل.

لذا أوصت الدراسة بضرورة إنشاء جهة رقابية تتولى متابعة تنفيذ المواصفات والشروط التي نص عليها الدليل عند إنشاء المباني والمرافق وإعادة تأهيلها، كذلك توصي الدراسة أن يقوم المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقين بمخاطبة مجلس أمناء جائزة الملك عبدالله الثاني للتميّز لإدراج شروط توفر التسهيلات البيئية في المرافق والمباني ضمن الشروط الواجب تنفيذها من قبل المؤسسات المرشحة للحصول على الجائزة.

خامساً/ دراسة ابراهيم الجوير (2010):

بعنوان "واقع تطبيق الاشتراطات العامة والخاصة بخدمات المعاقين في مباني الكليات المفتوحة حديثاً بالبحر الجامعي لجامعة الملك سعود"، حيث هدفت الدراسة إلى معرفة واقع تطبيق الاشتراطات والمعايير في عينة من مباني الكليات التي صممت وشيدت وافتتحت حديثاً، وأعتمد الباحث في جمع المعلومات على الزيارات والمسح الميداني والتصوير الفوتوغرافي للمباني.

وخلصت الدراسة إلى عدم صحة الفرضية المنتشرة بين المعماريين وطلاب العمارة والمثقفين والقائلة "إن مباني الكليات المفتوحة حديثاً بالمدينة الجامعية لجامعة الملك سعود والمصممة من قبل معماريين مشهورين سعوديين أو غير سعوديين هي في الغالب شاملة الاشتراطات والمعايير الفنية الخاصة بالمعوقين وذوي الإعاقة.

• التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاستعراض السابق للدراسات السابقة نجد أنها ركزت على إبراز دور المباني المدرسية في العملية التعليمية للأطفال في وضعية إعاقة، وذلك من خلال تقويم واقع تطبيق مؤسسات التعليم للاشتراطات التصميمية لهذه الفئة، و اعتمدت على الأدب التربوي في تحديد الأسس والمعايير الواجب توافرها في المدارس وانطلقت في ضوءها بتحديد ما يجب أن يكون أو تقويم واقع كائن.

ويتفق البحث الحالي مع العديد من الدراسات في أهدافها، حيث يسعى البحث الحالي إلى إبراز وتحديد معايير تصميم المباني المدرسية لتحقيق التربية الدامجة، ولكنه تميز بأنه اقتصر على التلاميذ المعاقين حركيا خاصة مستعملي الكرسي المتحرك فقط، كما اقتصر على الفضاء الفيزيقي للمدرسة.

كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة التي حصلت عليها في صياغة أسئلة البحث وتحديد أهدافه، كما استفادت من المعلومات والمفاهيم النظرية التي تناولتها هذه الدراسات في رصد أهم المعايير التصميمية للبحث الحالي.

10. المعايير التصميمية للفضاء الهندسي المدرسي:

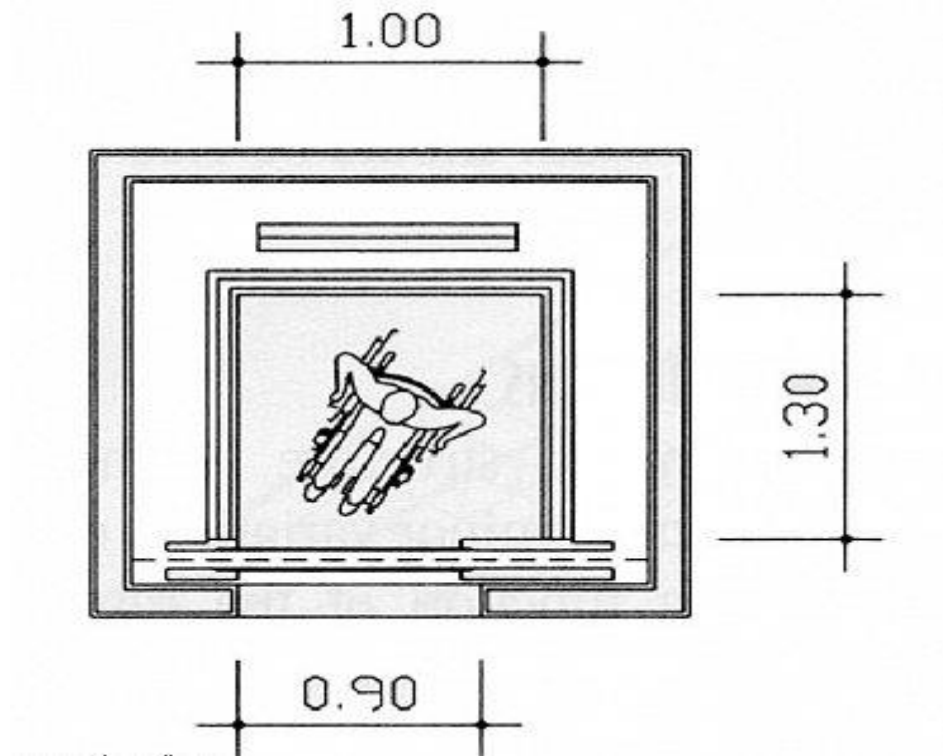
يستخدم العديد من المعاقين جسمىاً الكثير من الأجهزة التعويضية المساعدة على الحركة و التنقل، مثل الكرسي المتحرك و العكازات و الأطراف الصناعية، والمساند المساعدة على الحركة، كما أن هناك فئة من المعوقين أصحابها مصابون بالتهاب المفاصل، وإصابات الظهر المزمنة، والتشوهات الخلقية، ويحتاج هؤلاء إلى أن توفر لهم ظروف خاصة تجنبهم الانحناء والالتواء، فهم يواجهون صعوبات في الدوران أو الجلوس ومن المفيد أن يستخدم هؤلاء المصابون كراسي ذات مساند للأذرع لتساعدهم على القيام والجلوس (الشيباني، 1994).

لذا يستدعي لاستخدام هذه الأجهزة بفاعلية ويسر إجراء بعض التعديلات في التصميمات الهندسية للفضاء المدرسي، والمعايير المقترحة مختارة من مواصفات قياسية دولية، ومن مراجع أساسية في مجال التصميم للمعوقين. وتوضح هذه المعايير المقاسات القياسية للكراسي المتحركة المستخدمة من قبل المعوقين حركيا، كما تتطرق إلى فضاءات الحركة المطلوب توفرها ليتمكن المعوق حركياً من سهولة التحرك بالكرسي وغيره من الوسائل المساعدة في الفضاءات الداخلية والخارجية، وذلك دون أن يتعرض إلى أي عراقيل أو عوائق بيئية تحد من حرية حركته أو من استغلاله الاستغلال الأمثل لجميع العناصر المذكورة (الشيباني، 1994). و أهم هذه المعايير ما يلي:

أولاً/- الطرق المحيطة بالمدرسة و المؤدية إليها:

- تهيئة مداخل المدرسة بما يسهل حركة دخول وخروج مستخدمي الكراسي المتحركة.
- تخصيص أبواب في المدرسة تفتح بمجرد الضغط على زر تلقائياً عند وصول المعاق أو أبواب تفتح باتجاهين.
- مراعاة أن يكون حجم الأبواب واسع ليسهل دخول المعاقين حركياً.
- مراعاة وضع المداخل المنحدرة الملائمة للأبواب سواء تلك التي تفتح للخارج أو للداخل.
- مراعاة توفير مواقف خاصة للمعاقين حركياً قرب مدخل المدرسة.
- تجهيز جدران المدرسة المحيطة، وممراتها وسلامها بالمقابض الممتدة للاستناد عليها للمساعدة على المشي أو للاستراحة.
- أن تصنع أرضيات الممرات و الفصول من مواد غير ملساء، كي لا تؤدي إلى انزلاق المعاق.

الشكل رقم (1) يبين تصميم الفضاء الهندسي للفرد المعاق حركياً:



ثانياً/- الفصل الدراسي:

- تثبيت سبورة الفصل على ارتفاع لا يتجاوز (60 سم) عن أرضية الفصل كي يتمكن مستخدمو الكرسي المتحرك أو من يعانون من محدودية في حركة الذراعين من استخدامها.
- توفير مسافات كافية بين المقاعد و المصطبات لتسمح بمرور الكرسي المتحرك بينها دون عائق.
- توفير طاولات ومقاعد دراسية قابلة للتغيير في الارتفاع و الانخفاض و التوسعة لتتلاءم مع حاجة المعاق جسمياً إلى مساحات كافية للحركة.
- أن يتوفر في الفصل ركن خاص للاستراحة والاسترخاء للتلاميذ الذين يعانون من بعض المشكلات الصحية كالأزمات القلبية و نوبات الصرع.
- يراعي أن يكون موقع جلوس التلميذ المعاق في الفصل بين مجموعة من زملائه غير المعاقين حتى يتمكن من التفاعل و التواصل معهم، أما في حالات الضرورة القصوى المرتبطة بطبيعة الإعاقة فإنه يخصص له مكان مناسب، إما في مقدمة الفصل أو في آخره.
- يراعي أن يكون مكان جلوس التلميذ المعاق قريباً من المخارج الرئيسية للفصل حتى يتمكن من الخروج بسرعة في حالات الطوارئ كالحريق.

ثالثاً/- المعامل والمختبرات:

يعتمد تصميم وتجهيز المعامل على احتياجات ومتطلبات تطبيق منهج دراسي معين للمقررات العلمية كالرياضيات والفيزياء والكيمياء والأحياء. لذلك يحتاج تصميم هذه المعامل إلى معماري محترف يعرف كيف يقدم حلولاً جيدة تناسب جميع المتطلبات المحددة من المخطط التربوي وفي الوقت نفسه تحقق الاعتبارات اللازمة في توفير جو يساعد على الاتصال الفعال بين المدرس و التلميذ. كما يستطيع المصمم من مراعاة المعايير التصميمية لذوي الإعاقة في سبيل زيادة المساحة المخصصة للتدريس وشرح المعلومة.

رابعاً/- النوافذ والتدفئة وتكييف الهواء:

تفتح النوافذ وتغلق بسهولة وذلك باستعمال مزالج معدنية أو مساكات أو بقطع منزلقة في متناول اليد وبارتفاع (50.5) سم وحتى (121,9) سم فوق مستوى الأرض ينبغي تركيب ضوابط التحكم بالحرارة للتدفئة وتكييف الهواء ضمن الارتفاع نفسه.

الستائر الآلية والقضبان العائدة لها يجب أن تكون في الغرف الذي يشغلها معوقون مع وضع كل الضوابط ضمن ارتفاع يصلون إليه وهو بين (50.8) سم وحتى (121, 9) سم.

خامسا/- المرافق الصحية:

وتشمل دورات المياه والمغاسل ومياه الشرب، والتي يجب أن تصمم بطريقة تناسب التلاميذ ذوي الإعاقة، وتكون قريبة من أماكن تواجدهم، وتعد من الاحتياجات الضرورية للمدارس، مما يتوجب الاهتمام بها، وتصميمها ومواقعها وعددها. و أهم هذه المعايير ما يلي:

- توفير حمامات ذات كراسي مرتفعة لكي يسهل استعمالها من قبل المعاق حركياً.
- توفير مغسلة بارتفاع مناسب لكي يسهل استخدامها من قبل المعاق حركياً.
- توفير مساند من القضبان على الجانبين لتسهيل حركة المعاق حركياً.
- توفير مرايا ذات ارتفاع منخفض لكي يسهل استعمالها من قبل المعاق حركياً.
- توفير مجففات كهربائية يكون ارتفاعها مناسباً للمعاق حركياً.
- إمكانية فتح الحمامات من الخارج ليسهل إنقاذ أو مساعدة المعاق حركياً إذا تطلب الأمر.
- توفير على الأقل، واحدة من مشارب المياه تكون مخصصة للمعاقين حركياً وذات ارتفاع مناسب.

سادسا/- العلامات والإشارات:

وتتمثل هذه المشكلة في صعوبة تحديد الاتجاهات بسبب تعذر قراءة اللافتات وإشارات التوجيه أو أسماء الشوارع أو أرقامها أو بسبب عدم وجودها أصلاً إضافة إلى وقوع حوادث للمشاة نتيجة عدم وضع الإشارات بالطريقة الصحيحة والتعرض لأخطار نتيجة النقص في إشارات التحذير أو إشارات المرور أو غيابها، ويقصد هنا في التخطيط هو سهولة تحديد الاتجاه خصوصاً بالنسبة للمعاقين وهنا

يجب أن تتضمن الإشارات واللافتات إشارات الاتجاه وتحديد الأمكنة وأسماء الشوارع وأرقامها ولوحات تقديم المعلومات، من أجل تسهيل الوصول إلى المدارس.

سابعاً/- الأروقة:

تعتبر الأروقة الطويلة والضيقة التي يصعب تحديد الاتجاه فيها مشكلة بالنسبة للمعاقين، لذلك يعمل التخطيط الهندسي على توفير أروقة بأبعاد جيدة لتسهيل مرور كرسي المعوق وتحركه بحرية، حيث أن الأروقة الواسعة مفيدة لمستعملي كراسي المعوقين، ويجب أن لا يكون عرض الرواق العمومي الخالي من العوائق (1.50) متر ويوصى أن يكون العرض (1.80) متر كما يجب أن يسمح عرض الرواق بالتحرك عبر الأبواب الموجودة على طوله ولسهولة التحرك ضمن (1.80) درجة يجب أن تكون المساحة المخصصة لحركة المرور (عوادة، 2007، ص: 193-194).

11. نتائج البحث:

من خلال ما تم عرضه في البحث الحالي من أبحاث و دراسات و أهم المعايير التصميمية العالمية فيما يتعلق بالمباني المدرسية، نستنتج أن مهمة المدرسة لا تكتمل إلا إذا توفرت بيئة فيزيقية غنية، تلبي احتياجات التلاميذ في وضعية إعاقة و تساهم في تكوين متعلمين يملكون القدرة على الاندماج مع زملائهم غير المعاقين، تلك إذن هي الركيزة الأساسية للتربية الدامجة. ونأمل أخيراً أن يساهم هذا البحث في تسليط الضوء على عامل مهم (الفضاء الهندسي للمدرسة) الذي يساهم في تلبية احتياجات ذوي الاعاقة في مدارسنا التي نراها منارة تحمل مهمة التنوير والبناء المستقبلي في القرن الحادي والعشرين.

12. خاتمة وتوصيات:

مادامت غاية التربية الدامجة الوصول إلى تحقيق مدرسة دامجة تهدف إلى تأهيل تلميذ مدمج يتمتع بنفس الحقوق التي ينعم بها باقي التلاميذ و يحظى بوضع تعليمي خاص، كما يستفيد من عرض تربوي متميز قادر على إدماجه في مختلف مناحي الحياة. فإن نجاح هذه الغاية يتوقف على حقيقة مفادها تهيئة الفضاء المناسب لاستقبال هذه الفئة و ذلك بإحداث أقسام الإدماج المدرسي داخل فضاءات المؤسسات التعليمية، كخطوة متقدمة تستهدف تأهيل الأطفال في وضعية إعاقة للدمج المدرسي في الأقسام العادية، عبر كسر الحواجز الأساسية و تسهيل الولوج الذي يمكنهم بعد ذلك من ولوج المسار الدراسي العادي. و في ختام هذا البحث نقدم بعض التوصيات، و التي نجملها في النقاط التالية:

- قد يكون من غير الملائم أن نعالج موضوع التربية الدامجة دون أن نهتم بمسألة المباني التعليمية، لذلك و من أجل تمكين الاطفال في وضعية إعاقة من الالتحاق بزملائهم غير المعاقين في المدارس العادية: لا بد أن تضم المدرسة قاعات وفضاءات ومساحات تختلف في حجمها ونمطها المعماري وحتى في تجهيزها عن القاعة التعليمية العادية وذلك باختلاف الأنشطة التي تحضنها هذه القاعات و التي توضع في خدمة الطفل المعاق.
- تفعيل التعليمات و الأنظمة و القوانين التي تنص على تطبيق أنظمة البناء للمباني التعليمية بشكل عام و المعاقين على وجه الخصوص. مع ضرورة الاهتمام بالحاجات النفسية للأطفال المعاقين حركيا عند القيام بتصميم وإنشاء البيئة التعليمية.
- إذا كانت المؤسسات التعليمية العادية هي الفاعل الرئيس في التربية الدامجة و يجب أن تستوعب غالبية الأطفال في وضعية إعاقة، لذلك يجب على هذه المؤسسات أن تقدم التيسيرات المعقولة و الدعم الفردي المتمركز حول هندسة الفضاء التعليمي بما يسمح لاستقبال هؤلاء الأطفال.

•

المراجع العربية:

- 1- ابراهيم، الجوير، (2010): واقع تطبيق الاشتراطات العامة والخاصة بخدمات المعوقين في مباني الكليات المفتوحة حديثاً بالحرم الجامعي لجامعة الملك سعود ، مجلة العلوم الهندسية، المجلد 38، العدد 6 ، ص 1569 .
- 2- ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفي الإفريقي، لسان العرب، مادة دمج، (دون تاريخ) بيروت، دار صادر، المجلد الثالث عشر.
- 3- الاتحاد العام للمعاقين مشروع التوعية والتدريب (2003): نشرة خاصة بالطلبة المعاقين في الجامعات والمعاهد الفلسطينية. اللجنة المركزية الوطنية للتأهيل، فلسطين.
- 4- أروسان، فاروق، (1998): قضايا ومشكلات في التربية الخاصة، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان.
- 5- الشيباني، مختار، محمد، سعيد، (1994): المعايير التصميمية للمعوقين حركياً في البيئة العمرانية.
- 6- العواد، خالد، بن إبراهيم، (2000): مدرسة المستقبل، ورقة عمل مقدمة في لقاء أبها عن مدرسة المستقبل، أبها.
- 7- أمغلو، فهد، حمد، أحمد، (1998): رعاية وتأهيل المعوقين في المملكة العربية السعودية الواقع والطموحات (الطبعة الأولى).
- 8- المقرن، عبد العزيز، بن سعد، (1998): الاعتبارات الإنسانية في التصميم المعماري، النشر العلمي والمطابع - جامعة الملك سعود المملكة العربية السعودية - الرياض.
- 9- النجار، محمد، حامد، (1997): تقدير الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى معاقى الانتفاضة جسمياً بقطاع غزة، رسالة ماجستير مقدمة لقسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 10- بصلات، نزار، (2003): توجهات معلمين المدارس نحو دمج الأطفال المعاقين في المدارس الأساسية الحكومية في مناطق شمال الضفة الغربية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الفاشر، السودان.
- 11- الجبار، عبد العزيز، (1998): دمج الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في دول مجلس التعاون الخليجي، البحرين.
- 12- خنفر، زين، (2003): مدى ملائمة مؤسسات الخدمات العامة للاستخدام من قبل المعوقين حركياً، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- 13- سليمان، جميلة، (2011)، دراسات في علم النفس الاجتماعي الفضائي، دار هومة للنشر و التوزيع، الجزائر، الطبعة الأولى.
- 14- الصباح، سهير و الحموز، عايد، (2013): مشكلات تأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة الحركية في المراكز التأهيلية الفلسطينية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول، ص 29.
- 15- عضيبات، خالد، (1997): التطبيقات المعمارية الخاصة بالمعوقين حركيا في التصميم المعماري في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الأردن.
- 16- علي، ريم، (2003): الصعوبات الاجتماعية البيئية التي تواجه الطفل المعوق حركيا (دراسة حالة الأطفال المعوقين بمدينة جدة)، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- 17- عوادة، رنا، صبيحي، (2007): دمج المعاقين حركيا في المجتمع المحلي بيئيا و اجتماعيا، رسالة ماجستير، نابلس، فلسطين.
- 18- فتيحة، أحمد، (1998): اتجاهات معلمي المرحلة الأساسية في مدينة القدس نحو دمج الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم العام، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة فلسطين.
- 19- محمد احمد البعيرات، (2018): جاهزية المدارس العادية الحكومية لإنجاح دمج الطلبة ذوي الاعاقة في الاردن. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، مجلة علمية محكمة دورية تصدر عن عمادة البحث العلمي والدراسات العليا المجلد (4) العدد (2)، (2018)، جامعة الحسين بن طلال.
- 20- مديرية المناهج، (2019): دليل المدرسين، التربية الدامجة لفائدة الأطفال في وضعية إعاقة، المملكة المغربية.
- 21- مركز الجنوب والشمال للحوار والتنمية، (2011): العقبات والحواجز التي تعترض مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة واندماجهم في المجتمع، دراسة ميدانية في البيئة الأردنية، عمان، الأردن.
- 22- مسعود، وائل، (1984): أهمية دمج الأطفال المعوقين في المدارس العامة في الأردن، ورقة عمل مقدمة للحلقة الدراسية لواقع و مستقبل مؤسسات رعاية المعوقين عمان، الأردن.
- 23- المعجم: اللغة العربية المعاصر، مادة اندمج.
- 24- وليد، محمود، محمد، السيد، (2015): مدى ملائمة مباني المدارس المستقلة بدولة قطر لذوي الإعاقة الحركية (دراسة تقويمية في ضوء معايير الجودة)، ورقة عمل مقدمة إلى الملتقى الخامس

عشر للجمعية الخليجية للإعاقة "جودة الخدمات المقدمة للأشخاص ذوي الإعاقة" 13-11
جماد الثاني 1436 هـ الموافق 31 ابريل الى 2 مارس 2015 ، مدينة الدوحة – دولة قطر
المراجع الأجنبية:

- 25- Davis, W: Public School Principals, Attitude Toward -mainstreaming retarded Pupils, Education and training of the mentally, retarded, v, 1s, no. 3, pp. 147-178, 1980.
- 26- Handicap International (2010): in : TESSA, Un guide pour la formation des enseignants en éducation inclusive au Togo, 2015, p. 12.
- 27- Larousse (1997) : le grand dictionnaire de la psychologie, nouvelle édition mise à jour, Paris.
- 28- Sue Stubbs: Inclusive Education: Where there are few resources.
<https://resources.peopleinneed.cz/documents/68-ie-few-resources-2008.pdf>
- 29- UNESCO, Un guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation, Education 2030, 2017.