

## الفصل الثانی

## الإطار النظري

## الفصل الثانى الإطار النظرى

### الاتجاهات:

تهدف الباحثة إلى تحديد مفهوم الاتجاه وبيان أثره على توجيه السلوك باعتبار أن الاتجاهات من العوامل المهمة التى تحدد سلوك الأفراد سلباً أو إيجاباً تجاه الموضوعات والمواقف والمثيرات البيئية المختلفة. وقد بدأ اهتمام علماء النفس بدراسة الاتجاهات نحو المتأخرين عقلياً بصورة جدية منذ الحرب العالمية الثانية وتطور كثيراً على يدى جوردان (Jordan) ويوكر (Yuker) فقد كان لجهودهما الفضل فى أن تتحول دراسة الاتجاهات من إطارها النظرى إلى التطبيقى. وقدم جوردان (Jordan) فى هذا المجال عدة مقاييس لقياس اتجاهات الناس نحو المتأخرين عقلياً (Jordan - 1970، 55)، (يوكر Yuker - 1970، 72).

وتلعب الاتجاهات عموماً دوراً مهماً وكبيراً فى العلاقات المختلفة والتفاعل فى مواقف الحياة المتعددة فهى تنظيمات نفسية يكتسبها الفرد خلال تفاعله مع مواقف الحياة المختلفة بما تتضمن من موضوعات وأفراد. وهى تعمل كذلك بوصفها دوافع تؤثر على سلوكه أو ردود أفعاله حيال هذه المواقف وهؤلاء الأفراد فيما بعد. فلكى تنشأ علاقات طيبة ومثمرة بين الأفراد فلا بد أن يتقبل كل منهم الآخر، بحيث يسعى كل منهم إلى مساعدة الآخرين ويحرص أن يكون علاقة طيبة معهم وهو ما يعبر عنه بالاتجاهات الإيجابية نحو الآخرين. وإذا كانت للاتجاهات مثل هذه الأهمية فى تفاعل الأفراد الآخرين مع بعضهم بعضاً فلا بد أنها تمثل الأهمية القصوى بالنسبة للتعامل مع المتأخرين عقلياً من الأفراد حيث أن الطريقة التى يعامل بها الطفل المتأخر عقلياً سواء فى المنزل أو المدرسة تؤثر تأثيراً كبيراً على اتجاهه نحو ذاته وشخصيته وإعاقته.

ويذكر عبدالمطلب القريطى أن لدراسة اتجاهات الناس نحو المعوقين مكانة خاصة لاسيما لدى أولئك الأفراد الذين يلعبون أدواراً مؤثرة فى حياتهم وذلك لما لهذه الاتجاهات من تأثيرات إيجابية أو سلبية فى اتجاهات المعوقين إزاء أنفسهم وعلى نمط الخدمات والبرامج التى تقدم لهم (عبدالمطلب القريطى - 1993، 103).

## تعريفات الاتجاه:

تعددت وأختلفت تعاريف الاتجاه تعددا كبيرا وتأثرت إلى حد بعيد بطبيعة النظرية السيكولوجية التي يدين بها صاحب كل تعريف. ولا يوجد تعريف واحد مقنن يعترف به جميع المشتغلين في مجال علم النفس وبالرغم من الاختلافات والتعدد فإن هذه التعريفات تؤكد أن الاتجاهات عوامل متوسطة تكمن بين مثير واستجابة وتكتسب عن طريق التعليم، وتعمل كإحدى موجهات السلوك الإنساني. وتقدم الباحثة عرضا لاشهر التعريفات محاولة في ذلك الوصول لتعريف إجرائي تسيير عليه الدراسة الحالية:

يرى كرونباخ (Cronbach) أن الاتجاه النفسي "هو المعاني التي يربطها الفرد بشئ معين أو فكرة معينة تؤثر في قبوله هذا الشئ أو هذه الفكرة" (Cronbach-1949, 37).

ويعرف رايتستون (Wrightston) الاتجاه بأنه "استعداد لتأييد أو معارضة فكرة ما" (Wrightston-1956, 306).

ويعرف ثرستون (Thurstone) الاتجاه بأنه "رأى يعبر عن الاتجاه الحقيقي، والاتجاه والرأى مترادفان عمليا لان الأراء تعكس الاتجاهات" (Thurstone-1963, 216).

ويرى البورت (Allport) "أن الاتجاه حالة استعداد عقلي وعصبي ينشأ من خلال الخبرة ويولد تأثيرا ديناميكيا على استجابة الفرد نحو جميع الموضوعات والمواقف" (Allport-1966, 810).

أما ارنسون (Arnson) فيرى أن الاتجاه "هو رأى ولكن رأى يحمل صفة تقويمية تجاه موضوع ما بالإضافة إلى وجود شحنة عاطفية تدفع نحو الموضوع" (Arnson-1973, 86).

وفي التراث العربي يمكن أن نجد بعض التعريفات للاتجاه. فقد عرفه محمد عماد الدين إسماعيل بأنه "محصلة استجابات الفرد نحو موضوع ذي صبغة اجتماعية

وذلك من حيث تأييد الفرد لهذا الموضوع أو معارضته له" (محمد عمادالدين إسماعيل-  
١٩٦٧، ١٧٨).

ويعرفه مصطفى سويف بأنه "حالة قائمة وراء رأى الشخص فيما يتعلق  
بموضوع معين من حيث الرفض أو القبول أو من حيث درجة الرفض أو القبول"  
(مصطفى سويف- ١٩٧٠، ٣٣٦).

ويعرفه أحمد زكى صالح بأنه "استجابته إزاء موضوع أو رمز هذا الموضوع  
وغالبا ما يكون هذا الموضوع جدليا اجتماعيا" (أحمد زكى صالح- ١٩٧٢، ٣٧٨).

ويعرفه عبدالسلام عبدالغفار عبارة عن تنظيم نفسى يكتسبه الفرد مما يمر به  
من خبرات وتحدد نشاطه بصفة مستمرة حيال مجموعة من المثيرات التى ترتبط  
بموضوع الاتجاه (عبدالسلام عبدالغفار- ١٩٧٦، ٢٣٢).

ويرى حامد زهران أن الاتجاه "عبارة عن تكوين فرضى أو متغير كامن أو  
متوسط يقع بين مثير واستجابة وهو استعداد نفسى أو تهئ عقلى عصبى متعلم يعطى  
استجابة موجبة أو سالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف" (حامد  
زهران- ١٩٧٧، ١٣٦).

يستدل من التعريفات التى طرحناها أن الاتجاهات عبارة عن استعدادات عصبية  
انفعالية وعقلية تدفع الفرد لاتخاذ موقف معين تجاه مثيرات البيئة الموجودة حوله،  
وتعمل هذه الاتجاهات على توجيه سلوك الفرد إيجابيا أو سلبيا إزاء الموضوع المؤثر  
عليه. وتتشأ الاتجاهات نتيجة للتعليم، فهى مكتسبة وليست فطرية وعادة ما يكون  
الاتجاه نحو موضوع ما مصحوبا بشحنة عاطفية تثير نشاط الفرد نحو التصرف  
والسلوك.

ويذكر على سليمان أن الاتجاه ينطوى على ثلاثة مكونات أساسية وهى مكون  
معرفى ومكون عاطفى ومكون سلوكى (على السيد سليمان- ١٩٩٤، ١٨٦).

فالمكون المعرفى يدل على الجوانب المعرفية التى تتطوى عليها وجهة نظر الفرد ذات العلاقة بموقفه من موضوع الاتجاه، وتتوافر هذه الجوانب عادة من خلال المعلومات والحقائق الواقعية التى يعرفها الفرد حول موضوع الاتجاه فالطالب الذى يظهر اتجاهات تقبلية نحو المتأخرين عقليا فقد يملك المعلومات والحقائق حول هذا الموضوع.

أما المكون الوجدانى فيشير إلى أسلوب شعورى عام يؤثر فى استجابة قبول موضوع الاتجاه أو رفضه وقد يكون هذا الشعور غير منطقى على الإطلاق فقد يقبل الطفل العادى على المتأخر عقليا أو يرفضه دون وعى منه بالأسباب التى دفعته إلى الاستجابة بالقبول أو الرفض.

بينما المكون السلوكى يشير إلى نزعة الفرد لسلوك أنماط محددة فى أوضاع معينة، إذ أن الاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك، إذ تدفع الفرد للعمل وفق الاتجاه الذى يتبناه، فالتلميذ الذى يملك اتجاهها إيجابيا نحو المتأخر عقليا يساهم فى الاشتراك مع المتأخر عقليا فى الأنشطة والهوايات المختلفة.

ويمكن تعديل الاتجاهات والتأثير على مسارها. ذلك أن الاتجاهات من حيث هى استجابات إزاء مواقف معينة، لاتظهر إلا إذا كان هذا الموقف يحمل أكثر من رأى وكل هذه الآراء مقنعة وبالتالي فإن اختلاف الأفراد فى اتجاهاتهم لايمكن أن يوصف بعضها بأنه صحيح وبعضها الآخر بأنه خطأ، إنما تدل على خلاصة خبرة الفرد إزاء موقف معين، أو مجموعة مواقف.

ومهما تعددت تعريفات الاتجاه فإن ما يهم هذه الدراسة ليس البحث والتعمق فى أصلها وطبيعتها بمقدار ما يهمها التعرف على آثارها ودورها فى التأثير على سلوك الأطفال العاديين نحو المتأخرين عقليا، وكذلك التوصل إلى تعريف إجرائى تيسر عليه الدراسة الحالية.

ويقصد بالتعريف الإجرائى محاولة تفسير مدلول أى مفهوم تفسيرا ينقله إلى حيز الوجود وما يمكن أن نلاحظه أو نشاهده أو نقيسه أو نتحكم فيه بالنسبة لمظاهر المفهوم.

ومن هنا يمكن القول بأن هذه الدراسة سوف تنظر إلى الاتجاه نحو المتأخرين عقليا على أنها حالة نفسية عقلية انفعالية تؤثر في نظرة الأطفال العاديين وتصرفاتهم مع الأطفال المتأخرين عقليا وتدفعهم لاتخاذ موقف إيجابي أو سلبي نحوهم. على أن التعريف الاجرائي للاتجاه النفسى التى ستأخذ به الباحثة هو أن الاتجاه عبارة عن محصلة الاستجابات الإيجابية أو السلبية للأطفال الأسوياء نحو بعض المواقف السيكولوجية التربوية المتعلقة بالتأخرين عقليا (كما تقاس بالاختبار المستخدم فى الدراسة).

### تكوين الاتجاهات:

هناك عوامل كثيرة تسهم فى تكوين الاتجاهات ومن هذه العوامل مايتى:

١- المعيشة: وهى تؤدى إلى اكتساب الفرد اتجاهات جديدة أو تعديل اتجاهات قائمة وتغييرها فقد تؤدى عيشة فرد فى جماعة معينة إلى تكوين اتجاهات موجبة أو سالبة نحو هذه الجماعة نتيجة لمعيشة الفرد لأفراد هذه الجماعة، فقد يؤدى احتكاك الطفل العادى بقرينه المتأخر عقليا بتكوين اتجاهات موجبة أو سالبة نحو هذا الطفل. فيرى إرنست (Ernest) أن إحتكاك الطفل العادى مع قرينه المتأخر عقليا أدت إلى زيادة تقبلهم له (Ernest - 238, 1983). وأكد ذلك أيضا لويس أن ولويس فيكى (Lewis, Ann; Lewis Vicky) والذين ذكروا أن الأطفال الذين حصلوا على فرص الاحتكاك مع المعوقين كانوا أكثر إيجابية فى اتجاهاتهم نحو هؤلاء الأطفال من أولئك الذين لم يحصلوا على مثل هذه الفرص (Lewis, Ann; Lewis Vicky - 71-61, 1988).

٢- المجتمع والثقافة التى تسوده: تتأثر الاتجاهات على حد تعبير رمزية الغريب بالعوامل الحضارية والثقافية حيث تلعب هذه العوامل دورا هاما فى التأثير على جميع أفراد المجتمع فتتمى لديهم اتجاهات مشتركة تختلف من شخص لآخر حسب المجال النفسى الذى يعيش فيه كل فرد وهناك احتمال فى أن يسود اتجاه موجب عن أفراد هذا المجتمع يؤيد الاهتمام برعاية المتأخرين عقليا (رمزيه الغريب- ١٩٧٨، ٣٥٥). وقد أكدت دراسات ليمان (Lipman) أن المجتمعات الأوروبية لديها اتجاهات أكثر إيجابية نحو المتأخرين عقليا من مجتمع الولايات المتحدة، وأن

الجهود المبذولة لرعاية المتأخرين عقليا فى تلك البلاد تعكس هذا الاتجاه (Lipman - 1972, 22).

ويؤكد رضوان الإمام أن اتجاهات الناس فى المجتمع العربى نحو المتأخرين عقليا من أهم المشاكل التى يتعرض لها هؤلاء الأطفال فمعظم الناس يجعلون من هؤلاء الأطفال أداة تسلية ومرح أو عدم تقبلهم وإيداء التقزز والخوف منهم (رضوان الإمام - ١٩٨٤، ٢٠٣).

٣- النماذج البشرية التى يتقمصها الفرد فى حياته: تعمل النماذج البشرية التى يتقمصها الفرد فى حياته على تكوين قدر كبير من اتجاهاته، فيعتبر الوالدان والمعلمون والأقران من أهم العوامل التى تسهم فى تكوين الاتجاهات لدى الأطفال وكذا نجوم المجتمع حيث تلعب القدوة الحسنة فى تكوين الاتجاهات المرغوبة (نجبية الخضرى - ١٩٧٧، ١٦٢).

٤- المعلومات والخبرات: أكدت دراسة ماكينتاير (MacIntyre) أن الأطفال الذين تلقوا معلومات عن المعوقين زادت اتجاهاتهم وأصبحت أكثر إيجابية عن أولئك الذين لم يتلقوا أى دراسات فى هذا الصدد (MacIntyre - 1982, 1501). وهذا ما أثبتته سارتن (Sartin) حيث توصل فى دراسته إلى فاعلية المحاضرات والرحلات الميدانية والإحتكاك مع المتأخرين عقليا فى تعديل الاتجاهات نحو هؤلاء الأطفال (Sartin - 1964, 5748-5749).

٥- تتأثر الاتجاهات بشخصية الفرد فلا تتكون الاتجاهات لدى الأفراد بتأثير العوامل الخارجية فقط بل إن هناك عوامل داخلية تتعلق بحاجات الفرد ونمط شخصيته، هذه العوامل تكون مسئولة عن بعض الاختلافات بين اتجاهات الأفراد الذين يتعرضون لمؤثرات خارجية فعلى حد تعبير رمزيه الغريب أن شخصية الفرد هى التى تحدد نوع الاتجاه الذى يكتسبه (رمزيه الغريب - ١٩٧٨، ٣٣٥).

٦- تتأثر الاتجاهات بالخبرات الانفعالية الحادة فيكون لدى الفرد اتجاه إيجابى إذا كانت الخبرة مرضية، واتجاه سلبى نحو الموضوع إذا كانت نتيجة الخبرة سيئة، فالخبرات الحادة تعمل بسرعة على تكوين اتجاهات جديدة أو تغيير الاتجاهات القديمة عند الأفراد (صلاح مخيمر، عبده ميخائيل رزق - ١٩٦٠، ١٥٩).

## تعديل الاتجاهات:

تتمو الاتجاهات نتيجة عوامل كثيرة ومتعددة وعندما تنمو الاتجاهات وتقوى تصبح من الصعب تغييرها أو تعديلها وتميل إلى البقاء ولكن على الرغم من ذلك فهي قابلة للتغيير والتعديل حيث إنها مكتسبة ومتعلمة، وتعنى الباحثة بتعديل الاتجاهات أن يتعلم الفرد الاستجابة بأسلوب جديد إزاء موضوع أو قضية ما. وتغيير الاتجاهات أمر مهم وضروري في تربية الأفراد وتوجيههم وتخليصهم من الاتجاهات غير المرغوب فيها.

وتعرض الباحثة فيما يلي لعدد من الطرق التي يمكن من خلالها تغيير

### الاتجاهات:

١- تزويد الأفراد بالمعلومات والمعارف عن موضوع الاتجاه فقد دلت كثير من الدراسات على أن مجرد تعريف الفرد إلى نوع جديد من أنواع المعرفة يكفي أحيانا لتعديل اتجاهه بما يتمشى مع مضمون هذه المعلومات - فالتلاميذ الذين لديهم اتجاهات سالبة نحو المتأخرين عقليا يمكن تغيير اتجاهاتهم عن طريق تزويدهم بمعلومات كافية عن خصائص هؤلاء الأطفال.

ويرى سيد خير الله أنه يمكن تغيير الاتجاهات النفسية للأفراد عن طريق تزويدهم بالمعلومات المختلفة التي تتعلق بموضوع الاتجاه، وذلك لأن الفرد لديه دافع أساسي لأن يفهم ويعرف (سيد خير الله- بدون تاريخ، ٥).

فقد أكدت بتلر (Butler) في دراستها أنه يمكن تغيير اتجاهات الأطفال المعوقين عن طريق تزويدهم بمعلومات عنهم (Butler- 1982, 3863). كما ذكر عبدالعزيز الشخص أنه يمكن تغيير الاتجاهات نحو المعوقين عن طريق المحاضرات والمقرارات الخاصة بالمعوقين وأن تزويد قطاعات المجتمع المختلفة بالمعلومات الصحيحة عن ظاهرة التخلف العقلي، وخصائص المتأخرين عقليا، وأسباب الإعاقة العقلية، وكيفية التعامل مع هذه الفئة، وذلك عن طريق وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والبصرية السمعية يساعد على تدعيم الاتجاهات الإيجابية وتعديل الاتجاهات السلبية نحو المتأخرين عقليا (عبدالعزیز الشخص، ١٩٨٧)

٢- تزويد الأفراد بنماذج بشرية صالحة لكي يتأسوا بها ويتعلموا منها الاتجاهات الإيجابية.

٣- الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه فهو يسمح للفرد بأن يتعرف على الموضوع من جوانب جديدة فمثلا قد يكون لدى الطفل العادى اتجاه سلبي نحو الخروج مع المتأخرين عقليا فى رحلة مدرسية، ولكن هذا الطفل إذ تعرض لخبرة مباشرة باتصاله بالمتأخرين عقليا عن طريق بعض الأنشطة الأكاديمية كالرحلات وغيرها، فقد يؤدي ذلك إلى تغير اتجاهاته نحو هذه الفئة.

### التأخر العقلي:

ظاهرة التأخر العقلي من الظواهر التي يجد المهتمون بالتربية وعلم النفس صعوبة فى الوصول إلى تعريف عام لها، وذلك لكونها حالة وليست مرضا (Kirk - ١٩٦٢، ٥٧-٨١). وقد أطلق المتخصصون عدد من المصطلحات للدلالة عليها فقد سميت أحيانا بالاضطراب العقلي (Mental Disorder) ويشمل الذهانية والعصابية والسيكوباتية وأحيانا نقص العقل (Amentia) وأحيانا صغير العقل (Oligophrenia) وأحيانا قصور عقلي (Mental Defective) ثم فى أواخر الخمسينيات أطلقوا عليها فى أمريكا وبعض الدول الأوروبية التأخر العقلي (Mental Retardation) وفى إنجلترا (Mental Subnormality) بمفهوم التخلف العقلي (كمال الدسوقي - ١٩٧٤، ٢٠٢).

وفى اللغة العربية نجد مصطلحات كثيرة منها القصور العقلي والنقص العقلي والضعف العقلي والشذوذ العقلي والتأخر العقلي وترجع تعدد المصطلحات العربية إلى تعدد التسميات والمصطلحات الأجنبية التي استخدمت للدلالة على هذه المشكلة - ففى كل المجتمعات يوجد أفراد يعوقهم تدنى مستوى إمكانياتهم العقلية عن القيام بمهامهم ومواصلة الدراسة أو تعلم مهنة علاوة على عدم توافقهم الاجتماعى مع بيئاتهم وسلوكهم واستجاباتهم فى المواقف المختلفة ويكون قصورهم وتخلفهم عن أقرانهم راجعا إلى الفشل فى تنمية قدراتهم العقلية. وقد وجدت الباحثة أنه على الرغم من الاتجاه الحديث فى التربية الذى يفضل أصحابه استخدام اصطلاح التأخر العقلي إذ يبدو أكثر إنسانية فى التعامل مع هذه الفئة ومع أسرهم فإن مصطلح التخلف العقلي هو الأكثر شيوعا فى معظم الكتابات التي أطلعت عليها ومن ثم يستخدم بالمعنى نفسه.

## تعريف التأخر العقلي :

هناك عدة طرق لتحديد معنى التأخر العقلي واختيار المحكات التي تستخدم للتعرف على المتأخرين عقليا.

فقد عرفه تيرمان بأنه "كل من يحصل على نسبة ذكاء تقل عن ٧٠ على اختبار الذكاء لستانفورد بينيه و ٦٠ على اختبار وكسلر للذكاء" (Terman-1937, 44-47). وعرفه تيريد جولد بأنه "حالة عدم اكتمال النمو العقلي بدرجة تجعله دائما في حاجة إلى رعاية وحماية خارجية لأن معيار النمو العقلي هو تمكين الفرد من أن يتكيف سلوكه مع البيئة التي يعيش فيها وليس الغرض منه تمكين الفرد من الحصول على نسبة ذكاء ٧٠ درجة" (Tred Gold -1937, 4).

أما تعريف هيربر فيعد من التعريفات المهمة والذي تبنته الرابطة الأمريكية للتخلف العقلي إذ يعرفه بأنه "حالة تتميز بمستوى وظيفي عقلي دون المتوسط يبدأ في أثناء فترة النمو وتصاحب هذه الحالة بقصور في السلوك التكيفي للفرد" (Heber-23, 1959).

ويعتمد رجال التربية والتعليم على القدرة على التعلم في التعرف على المتأخرين عقليا فيرى كيرك أن الطفل المتأخر عقليا هو الشخص الذي يعاني من تخلف دراسي وبطء في التحصيل، وعدم القدرة على مسايرة البرامج الدراسية بالمدارس العادية بسبب تخلف قدرته العقلية ويفشل في تحصيل المجردات والتعامل معها، وقد يستطيع اكتساب بعض مبادئ القراءة والكتابة والحساب عن طريق برامج تعليمية خاصة فيسمى قابلاً للتعلم (Educable)، أو يفشل في اكتساب هذه المبادئ البسيطة فيسمى غير قابل للتعلم (Non-Educable) (Kirk-1962, 86).

ويذكر فاروق صادق أن تعريف كيرك (Kirk) يحاول فقط تحديد معنى القابلين للتعلم والتدريب في ضوء مظهر واحد وهو القدرة على التعلم ويتجاهل الفئات الأخرى (فاروق صادق- ١٩٧٦، ١٠٠).

وعرفته هدى برادة وعبدالسلام عبدالغفار بأنه "حالة توقف اكتمال النمو العقلي أو عدمه يولد به الطفل أو يحدث في سن مبكر نتيجة عوامل وراثية أو جينية أو بيئية

أو فيزيقية ويصعب على الطفل الشفاء منها ويتضح عدم اكتمال النمو العقلي في مستوى أداء الطفل في الحالات التي ترتبط بالنضج أو التعليم أو المواعمة البيئية بحيث ينحرف مستوى هذا الأداء عن المتوسط في حدود انحرافين سالبين (هدى برادة وعبدالسلام عبدالغفار - ١٩٦٦، ٦٥-٦٦).

أما الرابطة الأمريكية فقد عرفت التأخر العقلي بأنه حالة توقف نمو العقل أو عدمه تحدث في سن مبكرة بسبب عوامل داخلية أو بسبب مرض (Mcmaster - 1973, 2). وعرفه جروسمان (Grossman) "بأنه هو ذلك الشخص الذي يعاني من قصور في السلوك التكيفي وقصور في القدرة العقلية والمستوى الوظيفي للذكاء يكون أقل من المتوسط وهذا هو أهم ما يميز الفرد المتأخر عقليا عن غيره من العاديين" (Grossman - 1977, 5).

وعرف حامد زهران التخلف العقلي بأنه حالة نقص أو تأخر أو عدم اكتمال النمو العقلي يولد بها الفرد وتؤثر على الجهاز العصبي للفرد مما يؤدي إلى نقص الذكاء وينحرف مستوى الأداء عن المتوسط في حدود انحرافين معياريين سالبين أو أكثر (حامد زهران - ١٩٧٨، ٤٨٨).

وعرف عبدالعزيز الشخص وعبدالغفار الدماطي الإعاقة العقلية بأنها أداء ذهني عام أقل من المتوسط بدرجة دالة بحيث يظهر خلال الفترة النمائية، كما يصاحبه في نفس الوقت قصور في السلوك التكيفي ويعتبر الفرد معوقا عقليا إذا بلغت نسبة ذكائه ٧٠ درجة فأقل (عبدالعزيز الشخص وعبدالغفار الدماطي - ١٩٩٢، ٢٨٢).

وعرفه كمال مرسى "بأنه حالة بطء ملحوظ في النمو العقلي تظهر قبل سن الثانية عشر من العمر ويتوقف العقل فيها عن النمو قبل اكتماله وتحدث لأسباب وراثية أو بيئية أو وراثية وبيئية معا وتستدل عليها من انخفاض مستوى الذكاء العام بدرجة كبيرة عن المتوسط في المجتمع ومن سوء التوافق النفسي والاجتماعي الذي يصاحبها أو ينتج عنها (كمال مرسى - ١٩٩٦، ٢١).

## تصنيفات المتأخرين عقليا :

يذكر عبدالسلام عبدالغفار ويوسف الشيخ أن المتخلفين عقليا يختلفون فيما بينهم اختلافا بينا في كثير من الجوانب بحيث يصعب علينا أن نعددهم مجموعة متجانسة فهم يختلفون من حيث العوامل التي أدت إلى هذا التأخر ويتبع ذلك اختلاف في الصفات التي يتصف بها المتخلفون عقليا ولذلك كان من الصعب التحدث عنهم بوصفهم فئة واحدة بل بوصفهم عددا من الفئات بحيث تكون الاختلافات بين الفئات أكبر منها بين الأفراد الذين يكونون كل فئة. وكانت التسميات التي أطلقت قديما على تلك الفئات هي المعتوه، الأبله، المأفون. ثم ظهرت تقسيمات وتصنيفات متعددة للتخلف العقلي ويرجع هذا إلى تعدد أبعاد مشكلة التخلف العقلي وإلى اختلاف أغراض التقسيم وإلى تعدد الأسباب المؤدية إلى حدوث التخلف العقلي (عبدالسلام عبدالغفار، يوسف الشيخ- ١٩٦٦، ٤٩). وتحاول الباحثة أن تعرض أهم التصنيفات بشئ من الإيجاز.

## التصنيف حسب توقيت الإصابة:

تأخر عقلي يحدث قبل الولادة (Pre- Natal)

وهو التأخر العقلي الذي يحدث نتيجة خلل في أثناء تكوين الجينات لأسباب وراثية، ومنها ما ليس وراثيا، ولكنه ينتج من وجود اضطرابات في أثناء تكوين الجنين وذلك بسبب قصور في عمليات التمثيل الغذائي في أثناء الحمل أو بسبب إصابة الأم الحامل ببعض الأمراض التي تؤثر على مخ الجنين في أثناء الحمل مثل: إصابة الأم بمرض الحصبة الألمانية أو إصابتها بمرض الزهري أو تسمم الأم الحامل (Mcmaster - 1973, 93-97).

عوامل مصاحبة للولادة:

وقد يحدث التأخر العقلي لأسباب في أثناء عملية الولادة وذلك نتيجة إصابة المخ بتلف في بعض أجزائه بسبب عدد من العوامل التي يتعرض لها الجنين في أثناء عملية الولادة كاختناق الوليد حيث ينقطع الأكسجين الواصل إلى دم الوليد فنقل كمية الأكسجين في المخ مما يؤدي إلى تلف بعض خلايا المخ الذي يسبب التأخر العقلي (Baker :

1953, 262-267).

## عوامل بعد الولادة :

كما قد يحدث التأخر العقلي نتيجة لإصابة الطفل ببعض الأمراض أو الحوادث، وذلك في مراحل حياته الأولى وينتج عنها تلف بالمخ يؤدي إلى التأخر العقلي ومن هذه الأمراض التي تؤثر على المخ إلتهاب الغشاء السحائي أو الحمى الشوكية أو تسمم بأملح الرصاص (McMaster - 1973, 93-97).

## التصنيف حسب الأتماط الإكلينيكية:

ويعتمد هذا التصنيف على بعض المظاهر والخصائص الجسمية التي تصاحب حالة التأخر العقلي ومنها:

١- حالة المنغولية (Mongolism) ويطلق عليها مرض داون (Down's Syndrome) وتتميز هذه الحالة بخصائص وملامح جسمية واضحة تشبه ملامح الجنس المنغولي ومن هنا جاءت التسمية بالمنغولية وتحدث نتيجة لعدم الانتظام في انقسام الكروموزومات في شكل وجود كرموزوم جنسى زائد من نوع "y" نتيجة لاضطراب تكويني في البويضة (حامد زهران - ١٩٧٧، ٤٢٥).

٢- حالة كبر الدماغ (Macrocephaly) : وهي حالة تخلف عقلي ناتج من كبر الدماغ الذى ينتج عن زيادة السوائل فى الجهاز العصبى اللحائى وضغطها على مادة المخ وعظام الجمجمة.

٣- حالة صغر الدماغ (Microcephaly): وهي حالة تخلف عقلي ناتج عن ضمور اللحاء وينتج عنه صغر الجمجمة.

٤- حالة القماءة أو القصاع (Cretinism): وهي حالة تخلف عقلي يصاحبها قصر ملحوظ فى القامة وتأخر فى النمو ومن أسبابها قلة إفراز الغدة الدرقية أو انعدامها.

٥- حالة العامل الريزيس فى الدم (Rh factor): وينتج التأخر العقلي فى هذه الحالة عند اختلاف دم الأم عن دم الجنين من حيث العامل Rh حيث يؤدي هذا الاختلاف إلى اضطراب فى توزيع الأوكسجين وعدم نضج خلايا الدم عند الجنين مما يؤثر فى تكوين المخ.

٦- حالة البول الفينيل كيتونورى (Phenyl Ketunuria): وهي حالة تأخر عقلي تنتج من نقص فى التمثيل الغذائى للجسم وبخاصة تمثيل الأحماض الأمينية، التى توجد فى

الأغذية البروتينية فيتراكم ما يسمى بالفينيل ألانين (Phenylalanine) في الدم، ويصبح  
ذا أثر سام متلف للمخ، ويظهر في البول وله رائحة ظاهرة (Baker-1953, 260-265).  
التصنيف حسب نسبة الذكاء:

تنقسم مراتب التخلف العقلي على أساس نسبة الذكاء إلى:

- تخلف عقلي معتدل Mild Mental Retardation .

وتتراوح نسبة الذكاء بين (٥٠-٧٥).

- تخلف عقلي متوسط Moderate Mental Retardation

وتتراوح نسبة الذكاء بين (٤٩-٣٥)

- تخلف عقلي شديد Severe Mental Retardation

وتتراوح نسبة الذكاء بين (٣٤-٢٠)

تخلف عقلي عميق Profound Mental Retardation

وتتراوح نسبة الذكاء أقل من ٢٠

### التصنيف الاجتماعي:

تركز هذه التقسيمات على مستوى النضج الاجتماعي للفرد وعلى نسبة الذكاء  
في تحديد فئات المتأخرين عقليا كما يلي:-

١- متكيفون نوعا: وتكون نسبة الذكاء بين ٥٠-٧٥ وهم فئة القابلين للتعلم.

٢- يعتمدون على غيرهم تقريبا: وتكون نسبة الذكاء بين ٢٥-٤٩ وهم فئة القابلين  
للتدريب.

٣- يعتمدون على غيرهم كلية: وتكون نسبة الذكاء أقل من ٢٥ وهم غير قابلين  
للتعلم ولا للتدريب.

### التصنيف التربوي:

وهو يعتمد على أساس مدى قابلية الفرد للتعلم ومن أهمها تقسيم كيرك (Kirk)  
الذي يقسم المتأخرين عقليا إلى ثلاث فئات:

١- فئة القابلين للتعلم: وتتراوح نسبة الذكاء فيها بين ٥٠ - ٧٥.

٢- فئة القابلين للتدريب: وتتراوح نسبة الذكاء فيها بين ٢٥ - ٤٩.

٣- فئة غير القابلين للتعلم ولا للتدريب وتكون نسبة الذكاء فيها أقل من ٢٥.

ويضيف كيرك أن هناك فئة نسبة الذكاء لديها تتراوح بين ٧٥ - ٩٠ وهى فئة الأغبياء بطيئى التعلم، وهذه الفئة الأخيرة يمكن أن تدرس بالفصول العادية مع رعاية خاصة (Kirk - 1962, 85-86).

### تصنيف الرابطة الأمريكية للضعف العقلى:

ويعتمد هذا التصنيف على عدة أبعاد أهمها: درجة الإعاقة، نسبة الذكاء، مستوى النضج الاجتماعى. أعلنت الرابطة الأمريكية للضعف العقلى (American Association for Mental Retardation "AAMR") تقسيما للضعف العقلى فى عام ١٩٨٣ وحددت فئاته كما يلى:

- ١- فئة التأخر العقلى الخفيف (Mild): وتتراوح نسبة الذكاء فيها بين ٥٠ و ٧٠.
- ٢- فئة التأخر العقلى المتوسط (Moderate): وتتراوح نسبة الذكاء فيها بين ٣٥ و ٤٩.
- ٣- فئة التأخر العقلى الشديد (Severe): وتتراوح نسبة الذكاء فيها بين ٢٠ و ٣٤.
- ٤- فئة التأخر العقلى الحاد (Profound): وتكون نسبة الذكاء فيها أقل من ٢٠ (Chess & Gordon - 1984, 25).

### خصائص المتأخرين عقليا:

يشترك المتأخرون عقليا فى عدد من الخصائص العامة التى تميزهم عن غيرهم من العاديين، ثم تختلف خصائص كل فئة من فئات التأخر العقلى عن غيرها من الفئات الأخرى وفيما يلى تعرض الباحثة الخصائص العامة للتأخر العقلى ثم نكتفى ببيان خصائص فئة التأخر العقلى الخفيف (القابلين للتعلم) موضوع الدراسة الحالية.

### الخصائص العامة للمتأخرين عقليا:

يتصف المتأخرون عقليا بنقص القدرة العامة للنمو ونقص القدرة على التكيف ولا يستطيعون اكتساب المهارات الأساسية إلا فى مراحل متأخرة من النمو، والمتأخر عقليا يفشل فى أداء الأعمال التى تتطلب قدرات معينة، حيث تنقصه هذه القدرات لذا يصاب الشخص المتأخر عقليا دائما بالإحباط والشعور بالعجز، ويرى نفسه عديم القيمة والفاعلية، وتظهر عليه الأعراض الانفعالية والوجدانية الآتية: الإحباط، العدوانية، الانسحاب، الانطواء، العزلة، وسرعة الغضب (Robert Smith - 1971, 3-1).

### خصائص المتأخرين عقليا من فئة القابلين للتعلم:

ذكر كروكشانك أن المتأخر عقليا من فئة القابلين للتعلم أصغر من حيث التقاطيع مع وزن أقل نوعا ويميلون إلى البطء فى المشى والتأخر فى الكلام (كروكشانك- ١٩٧١، ٨٦).

ويرى كيرك (Kirk) أن فئة المتأخرين عقليا من الناحية الحسية من فئة القابلين للتعلم لديهم الكثير من الإعاقات البصرية والسمعية مما يوجد لدى الأسوياء (Kirk- 1961, 109).

ويذكر عبدالسلام عبدالغفار ويوسف الشيخ أن هؤلاء الأطفال من فئة القابلين للتعلم يتصفون بالعدوانية والمشاكسة والتردد والانسحاب، والحركة الزائدة بصورة مستمرة وعدم القدرة على ضبط الانفعالات وعدم الأكتراث كما يغلب عليه الشعور بالدونية وتحقير الذات وبعض الانحرافات السلوكية (عبدالسلام عبدالغفار ويوسف الشيخ- ١٩٦٦، ٧١-٧٢). ويضيف محمد عبدالمؤمن إلى ما سبق أن الأطفال المتخلفين عقليا تسهل قيادتهم ويمكن إغراؤهم بسهولة ومن ثم يسهل انحرافهم (محمد عبدالمؤمن- ١٩٨٦، ١٤٢). كما يذكر كمال مرسى أن الفرد المتخلف عقليا من هذه الفئة قليل النضج شديد القابلية للاستهواء (كمال مرسى- ١٩٨١، ٢٠٨).

ويشير صالح هارون إلى أن المتخلفين عقليا من فئة القابلين للتعلم يتصفون بالقلق وذلك نتيجة لانخفاض قدرتهم على التحصيل الدراسى، كما يصابون بالإحباط نتيجة لمواقف الفشل التى يتعرضون لها باستمرار، وعجزهم عن الوصول إلى مستوى أقرانهم من العاديين (صالح هارون- ١٩٨٥، ٣٢-٣٣).

وتؤكد إنجرام (Ingram) أن المتأخرين عقليا من فئة القابلين للتعلم يحققون نجاحا فى المهارات الحركية والأعمال اليدوية أعلى بكثير مما يحققونه فى مجال المهارات الأكاديمية وأن معدل النمو الجسمى وكذلك معدل النمو الحركى لديهم أكبر من معدل النمو العقلى، وتتضح بضرورة تدريب هؤلاء الأطفال على المهارات اليدوية، وذلك لاستثمار ما لديهم من قدرات جسمية وحركية تساعد على تحقيق خبرات نجاح

تعوضهم عن خبرات الفشل التي يواجهونها في النواحي الأكاديمية بسبب النقص في قدراتهم العقلية (Ingram - 1953, 6).

### الدمج : Mainstreaming

لقد تناول العلماء تعريف الدمج من عدة زوايا وجوانب مختلفة:-

فقد عرف جوتليب (Gottlieb) الدمج بأنه الوضع أو المكان الذي يوضع فيه المعوق والعادي داخل إطار التعليم العادي في الفصل الدراسي النظامي على الأقل ٥٠٪ من وقت اليوم الدراسي مع تطوير الخطة الإرشادية التي تقدم ما يحتاجونه نظرياً وأكاديمياً والمنهج العلمي والمقرر الدراسي ووسائل التدريس تحقيقاً للأهداف المرجوة والتعاون بين موظفي التعليم الخاص والتعليم النظامي من أجل تعليم المتأخرين عقلياً من القابلين للتعلم وذلك أثناء وقت الدمج في بيئة التعليم النظامي (Gottlieb, -115, 126, 1981).

أما فتحي عبدالرحيم فقد عرفه بأنه توحيد المجرى التعليمي ويشير بشكل عام إلى تكامل الأنشطة الاجتماعية والتعليمية للأطفال المتخلفين عقلياً بدرجة خفيفة في إطار البرامج التعليمية العادية جنباً إلى جنب مع زملائهم الذين يحققون قدرات عقلية عادية. ويرى أن إبقاء أي طفل من الأطفال في النظام العادي يتطلب في صورته المثالية إجراء تقييم دوري للحاجات التعليمية للطفل بهدف التأكد مما إذا كان البرنامج الخاص أو البرنامج العادي أو البرنامج الذي يجمع بين النوعين يعد أكثر ملاءمة بالنسبة للطفل. والمتخلفون الذين يوضعون في مجرى تعليمي موحد لا بد وأن ينتظموا في الفصول العادية لمدة لا تقل عن نصف الوقت الذي يقضونه بالمدرسة. ومن شروط توحيد المجرى التعليمي استبعاد المسميات السالبة التي تطلق على الطفل المتخلف عقلياً ويرى أيضاً أن توحيد المجرى التعليمي حيث إعادة إعطاء الطفل المتأخر عقلياً أفضل الفرص للتعليم في إطار أقل قدر ممكن من القيود البيئية (فتحي عبدالرحيم - ١٩٨١، ٢٥٠-٢٥٥).

وقد ذكر ج. فش أن الإدماج بالنسبة للمعوقين يعني أشياء كثيرة غياب العزل، أن يكونوا مقبولين من طرف المجتمع، أن يعاملوا مثل الآخرين، أن يتمتعوا بحق العمل والذهاب إلى السينما وممارسة الرياضيات وأن تكون لهم أسر وأصدقاء وحياة عاطفية،

وأن يقدموا شيئاً محسوساً للمجموعة، أن يكون لهم كأي شخص آخر - حرية الاشتراك والتقل، أن يفعلوا ما يريدون، أن يتوجهوا إلى أماكن العطل حيث يذهب الآخرون، أن يتابعوا دراستهم حتى الجامعة بصحبة شباب غير معوقين، أن يركبوا وسائل النقل العمومية دون مضايقة أحد..... (ج. فش - ١٩٨١، ٩٤).

ويعرف هالهان وكوفمان (Hallahan & Koffman) الدمج بأنه إجراء يخص الوضع التعليمي للتلميذ غير العادي على أساس أن كل طفل يجب أن يتلقى تعليمه في أقل البيئات تقيدا والتي توفر له الاحتياجات التربوية والتعليمية بشكل مرضي (Hallahan & Koffman - 1991, 56-57). ويرى هالهان وكوفمان أن الدمج ليس فقط وضع المعاقين في فصول خاصة بالطلاب الأسوياء ولكن هناك الدمج العكسي أو الارتدادى (Mainstreaming in reverse) وهو وضع مجموعة من الأطفال الأسوياء في فصول خاصة بالمعاقين لإقامة صداقات مع الطلاب الأسوياء التي يمكن أن تكون نقطة حرجة في القبول الاجتماعي عندما يتم دمج هؤلاء الطلاب المعاقين في فصول عادية (Hallahan & Koffman - 1991, 59).

و عرف كلا من (Reynolds, M. C & BIRCH, J. W.) الدمج بأنه توفير تربية خاصة وخدمات مرتبطة بالأطفال المعاقين الذين يدخلون الفصول والمدارس العادية (Reynolds & Birch - 1988, 16). ويرى كلا من (Reynolds & Birch) أن للدمج مراحل ثلاثة :

#### ١ - الدمج المادى Physical space mainstreaming :

وتعنى أن الأطفال المعوقين يعتبرون حاضرين بديناً وبشكل واضح في نفس التسهيلات المدرسية مثل الأطفال الأسوياء، أى أن الأطفال يدخلون المدرسة نفسها ويستخدمون العديد من تسهيلاتهما في الوقت نفسه. وقد يتم عزل التلاميذ المعوقين بدرجة شديدة للتعليم في حجرات خاصة، ولا يتم حساب الوقت طبقاً للدمج على حساب المجال البدنى ولكن يوجد على الأقل بعض التفاعل في المبنى ككل. أيضا فإن بعض التلاميذ قد يكونون غير قادرين في الوقت الحاضر على الاندماج في الحياة الاجتماعية بسهولة ولكن كل الأطفال ومدرسيهم وآبائهم لديهم فرص رعاية المتأخر عقليا القابل للتعلم يوميا ليعلموا أنهم مواطنون في نفس العالم وغالباً ما تتشابه مجالاتهم الحياتية.

إن عدداً صغيراً من الأطفال المعوقين هم القادرون على المشاركة في المدرسة على هذا المستوى من الدمج فقط. ولا يعتبر مكسباً دائماً للطلاب أن يندمجوا بديناً إلا إذا قامت جهود لتوفير دمج اجتماعي وتربوي أيضاً.

### ٢- الدمج الاجتماعي: Social Anteraction mainstreaming

الدمج يعتبر خطوة تتجاوز ما وراء الاشتراك معا في التسهيلات بل إنه يتطلب التفاعل الاجتماعي الذي يقوم به في العادة العاملون بالمدرسة. وهذا يعني أن المدرسين والمديرين والمساعدين والآباء يخططون ويراقبون اختلاط الأطفال المعوقين بالآخرين بأساليب تشجع الإدراك المتبادل. وأن يتعارف الأطفال كأشخاص ويرتبطون بعلاقات شخصية إجتماعية حيث الأساس. كذلك حيث يمكن رؤية أن المجال البدني للدمج يعتبر ضرورياً للدمج الاجتماعي، وهكذا يمكن للأطفال أن ينتفعوا من مساعدة المدرسين وزملائهم في الجانب الاجتماعي من الدمج.

### ٣- الدمج التربوي: Duration of Mainstreaming

وهو أعقد الأشكال، إذ يتم بناؤه على أساس الدمج المادي ويدعم بالدمج الاجتماعي وإن الأطفال المعوقين وغيرهم يتلقون تعليماً في الموضوع نفسه كذلك فإن الدمج في أفضل صورة تحقق عندما تصل السمات الثلاثة للدمج إلى أقصى درجة وهذا يعتمد في الأساس على مهارة المدرسين في التعليم التكيفي (Reynolds, M.C & Birch, J. -W. 1988, 16).

### رعاية المتأخر عقلياً القابل للتعليم:

إن الأهتمام بالتأخرين عقلياً وتوفير نوع من التربية والرعاية والتأهيل خاص بهم يهتم بأحتياجاتهم ويوصلهم إلى أقصى مستوى لقدراتهم، هو في المرتبة الأولى واجب إنساني واجتماعي لأن لكل إنسان الحق في أن يتمتع بإنسانيته وكل فرد ميسر لما خلق له (عبدالمجيد عبدالرحيم ولطفى بركات- ١٩٦١، ٣٩).

وترى هدى برادة أن فلسفة رعاية المتأخرين عقلياً تغيرت باختلاف نظرة المجتمع فالتربية في أي مجتمع انعكاسات للاتجاهات المختلفة فيه فأصبحت الرعاية ليست فقط حمايتهم في الأسرة والمجتمع من أضرار سلوكهم بل تدريبهم وإعدادهم

للحياة الاجتماعية لتحمل المسؤولية والاعتماد على النفس جزئياً وكلياً (هدى برادة ١٩٧٩، ٩).

ويضيف عثمان لبيب فراج أن الرعاية التربوية تلعب دوراً مهماً وأساسياً في إعداد الطفل المتأخر عقلياً للحياة في مجتمع يستطيع أن يستغل فيه إمكانياته إلى أقصى حد ممكن وأن يحقق التكيف الشخصي والاجتماعي والاقتصادي المعقول الذي يمكنه من شق طريقه في حياته مع العاديين وتحقيق توافقه (عثمان لبيب فراج ١٩٦٨، ١٠٥).

وتأخذ تلك الرعاية اتجاهين أحدهما يؤكد على أهمية أن يتلقى الطفل المتأخر عقلياً الرعاية في ظل نظام العزل سواء كان هذا العزل كلياً كما في المؤسسات والمدارس الداخلية أو جزئياً كما في المدارس الخارجية النهارية.

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن المؤسسات والمدارس الداخلية والخارجية هي أفضل طرق الرعاية، إذ تتوفر فيها الإمكانيات المادية والخبرات البشرية، وكذلك إمكانيات التربية السليمة والرعاية والتأهيل المناسبين وتنمية المهارات الأساسية التي تساعد على اكتسابهم مهارات الحياة الاجتماعية السليمة وأن المؤسسة تساعد كذلك في النمو في جميع النواحي الاجتماعية والتربوية والشخصية والمهنية وتجعل استفادته من البرامج المتاحة أكثر فائدة. وأن من مبررات الأخذ بهذا النوع عدم صلاحية الأسر لرعاية طفلها المتأخر عقلياً وعدم صلاحيته للمعيشة مع أسرته كما أنه بحاجة إلى العناية المركزة الشاملة التي لا تنهيأ له إلا داخل المؤسسات وتتمتع المؤسسات بالإمكانيات الفنية والمالية والمادية التي تكفل تقديم الرعاية التربوية المطلوبة (كمال مرسى - ١٩٧٠، ١٦٣).

ويرى دافيز (Davis) أن تعليم المتأخر عقلياً ورعايته في المؤسسات أو المدارس الداخلية أو النهارية تساعد على اكتساب مهارات الحياة الاجتماعية ونمو النواحي الشخصية والتربوية والمهنية وتجعل استفادته أكثر من برامج الدمج (Davis - 147, 178-1980).

ويضيف بنستون (Pensiton) أن المؤسسات تساعد على إرتقاء الأطفال وتقدمهم في جميع النواحي وأن أسر الأطفال قد لا تمثل البيئة الصالحة لرعايتهم (Pensiton-1979, 70-74).

أما مؤيدو العزل الجزئي المتمثل في المدارس النهارية الخارجية فإنهم يستندون في تأييدهم إلى أنه لايجوز إنكار حق الطفل المتأخر عقليا في الدفء والحنان والراحة داخل منزله الطبيعي وأن المؤسسة مهما تمتعت من كفاءة لاتعدو أن تكون صناعية.

فيرى مارتن سودر أن تعليم المتأخرين عقليا لن يكون إلا بمدارس نهارية خاصة بهم فالمدرسة الخاصة بهم هدفها تنمية شخصيتهم وتشجيع روح اليقظة والنشاط لديهم وحفظهم على الدراسة وتنمية توازنهم الانفعالي والعاطفي (مارتن سودر-1981, 2-3).

ويؤكد فلاديمير ولوبرفسكى أن نظام المدارس الخاصة النهارية للمتأخر عقليا أفضل من نظام الدمج في إطار التعليم العادي حيث أثبتت التجارب أن العلاقات الاجتماعية بين المتأخر والعادي تتسم بالفطور ولم تقم علاقات حميمة بين المتأخر والعادي (فلاديمير، لوبرفسكى- 1981, 16-17).

#### دمج المتأخرين عقليا القابلين للتعلم في إطار التعليم العادي:

أما الاتجاه الآخر في رعاية المتأخرين عقليا فيؤكد على أهمية الدمج بأن يتلقى الطفل المتأخر عقليا القابل للتعلم تعليمه وتأهيله في إطار التعليم العادي. فتذهب الآراء والمعتقدات المعاصرة إلى أن الظروف الحياتية وظروف التعليم بالنسبة للمتأخر يجب أن تكون أقرب إلى الصورة العادية حيث يرى نيوبرجر (Newberger) أنه ليس معقولا توقع نمو سلوك عادي عند فرد يعيش في ظل ظروف غير عادية والطفل المتأخر عقليا والذي يصبح في مدرسة خاصة تؤثر ظروفه على إستقراره النفسي ويؤدي ذلك إلى شعوره بالنقص والدونية (Newberger-1976, 13, 20).

ويؤكد زيلنجر على التفاعل الشخصي حيث أن الطفل المتأخر عقليا يحتاج إلى مخالطة غيره من الأطفال الأسوياء على أن تكون تلك المخالطة مخططا لها بعناية بمعنى انه لايفى وضع الطفل المتأخر مع العادي بل يجب أن يكون هناك تمهيد خاص

يقدم وفقا لاحتياجات هؤلاء الأطفال المتأخرين عقليا وذلك حتى يمكن تحقيق إنجاز أفضل في الدمج (Zelinger-1987, 631).

وينقسم مؤيدو دمج المتأخرين عقليا داخل نظام التعليم العادى إلى فريقين فمنهم من ينادى بدمج المتأخر عقليا داخل الفصل النظامى العادى. فيرى جوتليب وبيدوف (Gottlieb and Bedouff) أن إنجاز المتأخرين عقليا الدراسى والمعنوى أفضل فى الفصول النظامية (فصول العاديين حيث يتوفر التفاعل الشخصى بين المتأخر عقليا والطفل العادى) وأكثر فائدة من أن يتلقى تعليمه فى الفصول الخاصة بالمتأخرين عقليا القابلين للتعلم حيث إنهم يصبحون مقبولين اجتماعيين، وأضيف أنهم يتفوقون كذلك فى الناحية الجسمية والأداء الحركى (Gottlieb and Bedouff - 1975, 307-315).

وأكد بورر (Burer) أن المتأخرين عقليا من الممكن أن يظهروا تحسنا أفضل فى أدائهم الحركى وذلك فى نظام الدمج الكامل مع التلاميذ العاديين (Burer-1983, 48-52). وينفق جلاس (Glass) على أهمية التفاعل الشخصى حيث أن الطفل العادى يكون على استعداد لتقديم المساعدة لزميله المتأخر عقليا الموجود معه بنفس الفصل عند احتياجه لهذه المساعدة - أما المتأخر - عقليا فإن الإثارة التى يزودها به اختلاطه بالعاديين ذات فائدة عظيمة له حيث يقدمون له النموذج والأمثلة الملائمة للسلوك الاجتماعى وقدر أعظم من التحديات لتعلم المهارات الاجتماعية والتحصيلية (Glass-1982, 98).

أما الفريق الآخر من أصحاب الاتجاه الثانى فى رعاية المتأخرين عقليا داخل إطار التعليم العادى فينادى أنصاره بتعليم المتأخر عقليا داخل فصول خاصة تسمى بالفصول المستقلة وهى تلحق بالمدارس العادية.

ويرى مارتن سودر أنه ليس هناك ضمان بقبول المتأخر عقليا وسط أقرانه العاديين سواء من القرين أو من مدرس التعليم النظامى وذلك يرجع إلى أن معظم المتأخرين تنقصهم المهارات اللازمة للتعلم وبالتالي فإن أفضل مكان لهم فى تلك الحالة هو وضعهم فى فصل خاص بهم بمعنى أن يمثل الدمج للمتخلف تكاملا جزئيا (التفاعل

الشخصى الجزئى) فى فصل خاص ملحق بإطار التعليم العادى (مارتن سودر-  
(١٩٨١، ٢٢).

ويستد أصحاب هذا الاتجاه إلى أن تعليم المتأخر عقليا فى فصل نظامى تواجهه الكثير من الصعوبات فىرى بولوك (Bullock) أن الإمكانيات القليلة للمتأخر عقليا تجعله لا يحقق الاستفادة من البرامج المقدمة وبالتالي ينقل أليا حيث لا تجرى له امتحانات وينتهى فى مستوى المدرسة الابتدائية وغالبا ما يشجع ليترك المدرسة (Bullock-1087, 1985).

ويرى تشيلدز (Childs) أن المتأخر عقليا يمكن مواجهة حاجاته التعليمية بالفصول الخاصة حيث يقوم بتعليمه مدرسون تم إعدادهم لذلك داخل إطار التعليم العادى حيث تتحقق الكثير من المزايا علاوة على تحصيل المتأخر عقليا بمعدل يتناسب مع قدراته القليلة وأمكاناته المحدودة فإنه يتحقق هدف الدمج بينه وبين قرينه العادى فى النشاط غير الأكاديمى المتمثل فى الرحلات والحفلات والهوايات وأوجه النشاط الأخرى مما يؤدى إلى درجة من درجات التفاعل الشخصى (Childs-227-225, 1981).

كما أوضحت دراسة دافيز (Davis) أن المتأخرين عقليا داخل الفصول الخاصة بهم الملحقة بمدارس العاديين له تأثيره الإيجابى على توافقهم الاجتماعى ومفهومهم لذواتهم عن المتأخرين عقليا داخل الفصل النظامى العادى (Davis-178-147, 1980).  
ويضيف جودسون (Judson) أن وجود المتأخر عقليا فى فصل خاص له تأثير إيجابى على تقدمه الدراسى ومفهوم الذات لديه (Judson-3951, 1982). ويتفق معه كذلك مير فىرى (Mur Phree) فقد أكد بأن المتأخرين عقليا من فئة القابلين للتعلم سجلوا تقدماً ملحوظاً فى القراءة والتحصيل الدراسى من هؤلاء التلاميذ المتأخرين وغير المدمجين فى الفصول الخاصة داخل إطار التعليم العادى (MurPhree-3611, 1985).

ويذكر عبدالعزيز الشخص أن التلاميذ المتأخرين عقليا المودعين بالفصول الخاصة كانوا أكثر توافقاً ولديهم مفهوم إيجابى عن ذواتهم وأنهم أقل توتراً من أقرانهم المتأخرين المودعين بالفصول العادية حيث يجنبهم المرور بخبرات الفشل أمام أقرانهم العاديين فى الفصول (عبدالعزیز الشخص - ١٩٨٧، ١٩٧).

وتوصل صالح هارون فى دراسته إلى أن الدمج يفيد الأطفال المتخلفين عقليا سواء كان جزئيا أو كليا حيث نمت لديهم القدرة على تكوين علاقات اجتماعية مناسبة مع الآخرين بشكل ملحوظ مقارنة بأقرانهم بمعاهد التربية الفكرية (صالح هارون- ١٩٩٦ ، ٧٤).