"مستوى السلوك التكيفي لذوي الإعاقة العقلية البسيطة المدموجين تربويا (دراسة مقارنة بين المذموجين وغير المدموجين تربويا) "

أ / تغريد بنت عبد الله الدخيّل

- **ملخص الدراسة** :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج الدمج التربوي لفئة الإعاقة العقلية البسيطة في رفع مستوى سلوكهم التكيفي. وقد تم تحديد مشكلة الدراسة في السؤال التالي: هل توجد فروق في مستوى السلوك التكيفي لذوي الإعاقة العقلية البسيطة بين الذين تم دمجهم تربويا مع العاديين والذين لم يتم دمجهم؟ وتفرع من هذا السؤال عدة تساؤلات تمثل أبعاد السلوك التكيفي المراد دراستها، وهي: هل توجد فروق في مستوى النمو اللغوي بين الذين تم دمجهم تربويا والذين لم يتم دمجهم؟ . هل توجد فروق في مستوى الأداء الوظيفي المستقل بين الذين تم دمجهم تربويا والذين لم يتم دمجهم؟. هل توجد فروق في مستوى أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية بين الذين تم دمجهم تربويا والذين لم يتم دمجهم؟.هل توجد فروق في مستوى النشاط المهني_الاقتصادي بين الذين تم دمجهم تربويا والذين لم يتم دمجهم؟. هل توجد فروق في مستوى الأداء الاجتماعي بين الذين تم دمجهم تربويا والذين لم يتم دمجهم؟ . وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ تلميذا وتلميذة من فئة الإعاقة العقلية البسيطة والملتحقين في كل من معاهد التربية الفكرية والبرامج الفكرية الملحقة في التعليم العام للإناث والذكور في منطقة الرياض. واستخدم في هذه الدراسة مقياس السلوك التكيفي للشخص، ومقياس ستانفورد بينيه للذكاء. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات النمو اللغوي، الأداء الوظيفي المستقل، أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية، النشاط المهني_الاقتصادي، والأداء الاجتماعي بين المجموعتين التجريبية (المدمجين تربويا) والضابطة (غير المدمجين تربويا) لصالح المجموعة التجريبية لكل من عينة الإناث والذكور.

Level of the adaptive behavior of the mild mental retardtion educationally integrated

Abstract

This study aims to determine the identificat the efficiency of the educative iutegration for the mild mental retardtion in raising of their adaptive level. The propleme of this study is difined by agenerl question: are there differences in the level of adaptive behavior of the mild mental retardion whom were edacotinaly integrate and those were not. This general questione is devided to the follwing questiones:1. Are there differences in the linguistic growth level between those were educationally integrated and thos were not.2. Are there differences in the autonomic functional performance between those were educationally integrated and thos were not. 3. Are there differences in the family role level between those were educationally integrated and thos were not.4. Are there differences in the vocational and economice activetes level between those were educationally integrated and thos were not. 5. Are there differences in the social performance between those were educationally integrated and thos were not. The sample of the study was 200 students from the mild mental retardtion, 100 male and femal from who were educationally integrated, and 100 male and femal from who were not educationally integrated two types of tests were used , adaptive behavior test and benet-stanford intelligence test. The results of study were as follow : Thre are significant differences in the grads mean of the Linguistic growth, autonomic functional performance, family role, vocational and economice activetes, and social performance between the experimental group (educationally integrated) and control group (not educationally integrated) in favor of the experimental group.

• **المقدمة** :

إن الاهتمام برعاية وتعليم أفراد ذوي الإحتياجات الخاصة عاصر العديد من التنظيمات والبدائل التربوية خلال المائة عام الأخيرة، والتي تمثل تطور البرامج والخدمات المقدمة لهذه الفئة، في البداية لم يكن لهذه الفئة بديل سوى المؤسسات الداخلية وهي مراكز الإقامة الكاملة والتي تقدم خدمات إيوائية وصحية واجتماعية وتربوية، ويُسمح فيها للأهالي بزيارة أبنائهم في المناسبات المختلفة، ويعتبر هذا النوع من الخدمات التربوية هو الأكثر تقييدا لذوي الإحتياجات الخاصة لأنها مراكز معزولة، لذلك تم إيجاد فرصة أفضل وهي مدارس التربية الخاصة النهارية والتي تتميز بكونها معدة لفئة واحدة من فئات ذوي الإحتياجات الخاصة حيث تتواجد فيها أدوات ومعدات خاصة لتعليمهم، وفي هذه المدارس يتمكن الطفل من العودة للمنزل بعد نهاية اليوم الدراسي، ومع هذا تبقى المشكلة الرئيسية وهي عزلهم عن أقرانهم العاديين في المجتمع حيث أن هذا النوع من المدارس تحرم بعض فئات الإعاقة الجسدية أو العقلية البسيطة من فرص التفاعل مع أطفال عاديين، ونتيجة لما تعرضت له هذه المدارس من انتقادات وأخطاء ترتكب في حق كثير من الأطفال بحجة إعطائهم مسميات معينة وبالتالي عزلهم عن المجتمع، تم إيجاد بديل تربوي وهو الدمج في المدارس العادية وحسب قدراتهم، ونقصد بالدمج هو تعليم الأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة في المدارس العادية وتزويدهم ببيئة طبيعية حيث يتواجدون مع أقرانهم العاديين بعيدا عن أجواء العزلة التي توصف بها البدائل التربوية الأخرى للتربية الخاصة. وتعتبر قضية الدمج التربوي والاجتماعي لذوي الإحتياجات الخاصة، من أكثر القضايا إثارة للجدل في أوساط التربية الخاصة، وذلك نظرا لتباين الآراء بين مؤيد و معارض لبرامج الدمج الأكاديمية، وخاصة في السنوات العشرين الأخيرة، وقد ظهرت هذه القضية بشكل واضح نتيجة للانتقادات التي وجهت إلى برامج التربية الخاصة النهارية، حيث أدت إلى ظهور أشكال متعددة من الدمجوالمتمثلة في : الصفوف الخاصةٍ الملحقة بالمدرسة العادية(Special Classes WithinRegular Schools) وهي شكلاً من أشكال الدمج الأكاديمي (Mainstreaming)، وفيما بعد أخذ الدمج شكلا أخر من أشكال الدمج الاجتماعية عرف باسم الدمج الاجتماعي (Normalization) (الروسان، ١٩٩٨م:١٦٤).

ولقد أكد بعض التربويين والعلماء والباحثين بأن الدمج قد ظهر من خلال عدد من المؤثرات أو العوامل التي سارعت في إيجاده، كنتائج الابحاث والدراسات التي أوصت بأهميته، والأنظمة والقوانين التي ساندته، وتغير اتجاهات المجتمع نحو ذوي الإحتياجات الخاصة، بالإضافة للضغط الهائل من قبل أولياء أمور هؤلاء الأطفال لإيجاد بدائل تربوية أفضل لأبنائهم من تلك التي كانوا يُعزَلون بها سابقا، وأخيرا فإن المختصين والعاملين في مجال التربيةٍ الخاصة كان لهم أيضا دور في تسريع عملية الدمج التي كانوا ينادوا به دائما، ومن أهم المبررات التي أدت إلى ظهور فكرة دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية:

- الانتقادات العديدة التي وجهت للمعاهد المعزولة ومن أهمها أن العديد من الأطفال تم تصنيفهم خطأ كأطفال معاقين عقليا من خلال القياس الخاطئ، وأن مقاييس الذكاء التي أستخدمت مع الأطفال لتصنيفهم

كانت مقننة على ثقافة متحيزة مما يعني أن العديد من الأطفال من ثقافات أخرى قد يعتبروا أو يصنفوا على أنهم معاقين عقلياً اذا ما طبقت عليهم تلك المقاييس(Kirk&Gallagher,1979).

- تشير المراجعة التي أجراها (الشخص،١٩٨٧م) لعدد من الدراسات السابقة حول الدمج، إلى أن إلحاق الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقات البسيطة في الفصول العادية مع إمدادهم بخدمات التربية الخاصة يعود عليهم بالفائدة الكبيرة في جوانب الشخصية المختلفة.
- أن المدرسة الداخلية تعزل الفرد من ذوي الإحتياجات الخاصة عن أسرته ومجتمعه وأقرانه العاديين وتسلبه الحب الطبيعي وهو حب والديه وإخوانه (سالم،١٩٨٨م:١٠٣).
- التغير الواضح في الاتجاهات الاجتماعية نحو الأطفال من ذوي الإحتياجات الخاصة، من السلبية إلى الإيجابية، ففي الوقت الذي كانت الاتجاهات السلبية هي السائدة والمتمثلة في العزل والشعور بالذنب والقلق، والخجل، أصبحت الاتجاهات الإيجابية هي السائدة في الوقت الحاضر والمتمثلة في الاعتراف بوجود الطفل غير العادي، والبحث عن حل أو حلول لمشكلته(الروسان،١٩٩٨م:١٦٧).
- في المراكز الخاصة يتم التركيز عادة على جانب واحد فقط من جوانب شخصية الطفل من ذوي الإحتياجات الخاصة، ألا وهو جانب الإعاقة، الأمر الذي ينجم عنه في الغالب إغفال الجوانب الإيجابية في شخصيته (الموسى،١٩٩٢م:٣٥).
- أهمية دور البيئة التي يتواجد فيها أفراد ذوي الإحتياجات الخاصة، حيث أن البيئة وعناصرها المتعددة من الركائز الأساسية التي يرتكز عليها فهم الإعاقة العقلية. لهذا هناك ثلاثة أمور أساسية يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار:
  - ✓ تأثير المواضع البيئية المحددة: المنزل، المدرسة، العمل، الأماكن التي يتلقى الأشخاص من خلالها الخدمات التربوية والرعاية الحياتية أو الخدمة الاجتماعية.
  - ✓ أنه يمكن لخصائص البيئات أن تسهّل أو تقيد العوامل التي تؤثر على نمو وارتقاء الشخص.
  - ✓ إن البيئة المثلى أو المفضلة هي التي تساعد الشخص على الاستقلالية والإنتاجية والتفاعل والانتماء الاجتماعي (Luckasson,et.al,1992).
- الإتساع الجغرافي: حيث إن اتساع مساحة البلد يجعل من الصعب إنشاء معاهد مستقلة خاصة بكل إعاقة في كل مدينة أو قرية يوجد بها احد أفراد ذوي الإحتياجات الخاصة وتبدو هذه المشكلة واضحة بشكل كبير في المملكة العربية السعودية لاتساع مساحتها وكثرة المدن والقرى فيها (الرميح،٢٠٠١م:٩٦).
- دمج ذوي الإحتياجات الخاصة في مدارس عادية لا يتطلب تكلفة مالية باهظة مقارنة مع تكلفة المدارس الخاصة التي قد ترهق ميزانية الدولة (الخشرمي،٢٠٠٠م:٦٣).
- ظهور بعض الفلسفات التربوية التي تؤيد دمج الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في المدارس العادية، وذلك لتوفير الفرص الطبيعية للأطفال ذوي

الإحتياجاتالخاصة للنمو الاجتماعي والتربوي مع أقرانهم من الأطفال العاديين، والمحافظة على التوزيع الطبيعي للأطفال في المدرسة العادية، حيث توجد في مثل هذه الحالات ثلاث مستويات من الأطفال تتوزع وفق منحى التوزيع الطبيعي العادي (الروسان،١٩٩٨م:١٦٨).

- وبالإضافة إلى هذه المبررات فنحن كمسلمين لنا خاصية مميزة عن سائر العالم، إذ يجب أن ينطلق الدمج من مبررات دينية عميقة ومن قيم أصيلة، وقال الله تعالى: {ولقد كرمنا بني آدم} .....الآية[الإسراء:٧٠]، ومن تحقيق كرامة الإنسان أن يتعلم في أفضل البيئات التربوية المناسبة له، ومن كرامته ألا تكون إعاقته سببا في عزله وإبعاده عن المجتمع، وخصوصا أن هذا قدر من الله عز وجل.عَنْ أَنَسٍ رضي الله عنه، أن النَّبِيِّ صلى الله عليه وسلم قالَ:(لا يُؤمنُ أحدكم حتَّى يُحبَّ لأخيه مَا يُحِبُّ لِنَفسه)"رواه البخاري".

- **مشكلة الدراسة** :

تعتبر مشكلة رعاية فئة الإعاقة العقلية بأبعادها المتعددة عموماً وقضية الدمج خصوصا من المشكلات ذات الأهمية التي تواجه المجتمع، والتي تحتاج إلى تضافر الجهود في كافة المجالات حتى نتمكن من مساعدة الطفل المعاق عقليا على الانخراط بشكل شبه عادي في المجتمع، وهو الأمر الذي يساعده على اكتساب السلوك الملائم وتحقيق قدر معقول من التوافق، وبما أن السلوك التكيفي هو درجة الكفاءة التي نتعرف من خلالها على هذا التوافق، من هنا جاءت فكرة الباحثة لهذه الدراسة،حيث أن قياس السلوك التكيفي سيعكس مدى كفاءة أفراد هذه الفئة في التكيف مع البيئة التعليمية الجديدة المتواجدين فيها وهي بيئة الدمج مقارنة مع تكيف الأفراد الذين لم يتم دمجهم مع العاديين، وحددت الباحثة السلوك التكيفي الذي سيتم قياسه بهذه الدراسة في خمس مجالات أساسية لأنها تتميز بشمولها لأهم المجالات التي تعبر عن الأداء التكيفي لهذه الفئة، وهي: مستوى النمو اللغوي، والأداء الوظيفي المستقل، وأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية، والنشاط المهني . الاقتصادي، والأداء الاجتماعي.

- **تساؤلات الدراسة** :

حددت الباحثة تساؤلات الدراسة على النحو التالي :

- هل توجد فروق في مستوى السلوك التكيفي لذوي الإعاقة العقلية البسيطة بين الذين تم دمجهم تربويا مع العاديين والذين لم يتم دمجهم؟
- هل توجد فروق في مجال النمو اللغوي بين الذين تم دمجهم تربوياً والذين لم يتم دمجهم؟
- هل توجد فروق في مجال الأداء الوظيفي المستقل بين الذين تم دمجهم تربويا والذين لم يتم دمجهم؟
- هل توجد فروق في مجال أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية بين الذين تم دمجهم تربويا والذين لم يتم دمجهم؟
- هل توجد فروق في مجال النشاط المهني_الاقتصادي بين الذين تم دمجهم تربويا والذين لم يتم دمجهم؟
- هل توجد فروق في مجال الأداء الاجتماعي بين الذين تم دمجهم تربوياً والذين لم يتم دمجهم؟

- **أهداف الدراسة** :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج الدمج التربوي لفئة التخلف العقلي البسيط في رفع مستوى سلوكهم التكيفي، مما يعني معرفة:

- مدى فاعلية الدمج التربوي في رفع مستوى نموهم اللغوي.
- مدى فاعلية الدمج التربوي في رفع مستوى أدائهم الوظيفي المستقل.
- مدى فاعلية الدمج التربوي في رفع مستوىأدائهم للأدوار الأسريةوالأعمال المنزلية
- مدى فاعلية الدمج التربوي في رفع مستوى نشاطهم المهني _ الاقتصادي.
- مدى فاعلية الدمج التربوي في رفع مستوى أدائهم الاجتماعي.

- **أهمية الدراسة** :

- **الأهمية النظرية** :

تكمن الأهمية النظرية لهذه الدراسة فيما يلي:

- أن هذه الدراسة جاءت استجابة لتلك الدعوات التي تنادي بضرورة إجراء البحوث والدراسات العلمية حول موضوع الدمج على مستوى المملكة العربية السعودية بغرض الاستفادة من نتائج هذا النوع من الدراسات في عمليات تقويم برامج الدمج.
- بالرغم من اثراء الدراسات المتخصصة في مجال الدمج، إلا أن الباحثة لم تجد دراسات في المجتمع السعودي تتناول تأثير الدمج التربوي على مستوى السلوك التكيفي لدى فئة الإعاقة العقلية سوى دراسةالخشرمي-Al) (Khashrami,1995 والتي شملت فئة الأطفال (مرحلة الروضة) من ذوي الاضطرابات الانفعالية والإعاقة العقلية وصعوبات التعلم، ودراسة(بخش،٢٠٠٠م) والتي تناولت فيها فعالية برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو الدمج وأثره على السلوك التكيفي لدى المتخلفين عقليا(مرحلة الروضة) في مدينة جدة، بينما تشمل عينة الدراسة الحالية (المرحلة الابتدائية) لفئة الإعاقة العقلية البسيطة (القابلين للتعلم) والتي تتراوح أعمارهم بين ٧ إلى ١٥ سنة.

- **الأهمية العملية** :

تكمن الأهمية العلمية بالاستفادة من نتائج الدراسة في:

- تصميم برامج إرشادية ذات أهداف تربوية تدعم وتشجع نمو وتطور الوظائف التكيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي الاحتياجاتِ الخاصة.
- معالجة جوانب الضعف والقصور التي يعانون منها سلوكيا.
- تعديل البرامج التعليمية بما يتانسب مع مستوى سلوكهم التكيفي.

- **مصطلحات الدراسة** :

- **الدمج** Main Streaming :

هناك أكثر من مفهوم أو مصطلح يشير إلى عملية دمج ذوي الإحتياجات الخاصة، وتتشابه من حيث المضمون العام إلا أنها تختلف ضمن الإطار العملي الذي تشير إليه.

- **تعاريف الدمج اصطلاحاً** :

مصطلح الدمج بمعنى التكامل Integration : ويشير بشكل عام إلى تكامل الأنشطة الاجتماعية والتعليمية جنبا إلى جنب مع زملائهم الذين يتمتعون بقدرات عادية.. كما أن هذا المصطلح يشير إلى التطبيع نحو العادية Normalization ويقتضي ضرورة تزويد الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بخبرات الحياة العادية سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه بحيث تتاح أمامهم الفرص لملاحظة سلوك الآخرين والتفاعل معهم في ظل ظروف ومواقف عادية (عبدالرحيم،١٩٨١م:٢٥٤). ويأتي مصطلح الدمج بمعنى توحيد المساق التعليمي (الدمج الأكاديمي) Mainstreaming : ويقصد به دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس والفصول العادية جزءا من فترات الدراسة النهارية مع زملائهم العاديين مع الاهتمام بإحتياجاتهم الأخرى عن طريق الإستفادة من البرامج الأخرى مثل: الإستفادة من غرفة المصادر أو من معلم التربية الخاصة (العبدالجبار،١٩٩٩م:١٧١). وتعتبر الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية (Special Classes Within Regular School) شكلا من أشكال الدمج التربوي، ويطلق عليها اسم الدمج المكاني حيث يلتحق الطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة مع الطلبة العاديين في نفس البناء المدرسي، ولكن في صفوف خاصة بهم، ويهدف هذا النوع من الدمج إلى زيادة فرص التفاعل الاجتماعي والتربوي بين الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة والأطفال العاديين في نفس المدرسة(الروسان،١٩٩٨م:١٦٥). وهذا النوع من الدمج هو الذي يتم تطبيقه حاليا في المدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية.

ويقصد بمصطلح الدمج الشامل أو الاستيعاب Inclusion : الدمج الكلي في النظام التعليمي العام، ويعرف ديان برادلي وآخرون (برادلي وآخرون،٢٠٠٠م:١٩) مدرسة الدمج الشامل بأنها المدرسة التي لا تستثني أحدا حيث تبنى على ما يعرف بفلسفة عدم الرفض أو عدم استبعاد أي طفل بسبب وجود إعاقة لديه، وتعتمد على سياسة الباب المفتوح لجميع الطلاب بغض النظر عن قدراتهم وإعاقاتهم.

ويعرف الدمج إجرائياً بأنه : دمج الطلاب من فئة الإعاقة العقلية البسيطة والتي تتراوح درجة ذكائهم بين ٥٠ إلى ٧٥ درجة ذكاء في فصول التربية الفكرية الملحقة بالمدارس العادية مع توفير الخدمات المساندة لهذه الفصول مما يعني توفير فرص أفضل للتفاعل الأكاديمي والاجتماعي.

- **التخلف العقلي (الإعاقة العقلية)**Mental Retardation:

تعتبر ظاهرة الإعاقة العقلية موضوعا يجمع بين اهتمامات العديد من ميادين العلم والمعرفة، كعلوم النفس والتربية الخاصة والإحصاء والاجتماع والقانون، ويعود السبب في ذلك إلى تعدد الجهات العلمية التي ساهمت في تفسير هذه الظاهرة و أثرها في المجتمع، لهذا فليس من المستغرب أن نجد تعريفات مختلفة لهذه الظاهرة.

- **تعاريف التخلف العقلي اصطلاحاً** :

◄◄ **التعريفات الطبية Medical Definition**: تشير التعريفات الطبية إلى العوامل المسببة للتخلف العقلي كالوراثة أو الإصابة بأحد الأمراض ممايؤدي إلى

حدوث خلل في الجهاز العصبي وضمور في خلايا المخ، والذي بالتالي سينعكس على الوظائف العضوية والحركية للجسم، والهدف من وراء هذا النوع من التعاريف تحديد الأساليب الوقائية والعلاجية المناسبة (القريطي،١٩٩٦م:٨١). ومن هذه التعريفات تعريف (Jervis,1952)فقد عرف التخلف العقلي بأنه "حالة توقف أو عدم اكتمال نمو الدماغ المسببة عن مرض أو إصابة قبل المراهقة أو بسبب عوامل جينية "(شعير،١٩٩٣م:٣٣). فالتعريف هنا يرجع أسباب حدوث التخلف العقلي إلى الأسباب العضوية فقط.

- **التعريفات الاجتماعية Social Definition** : وهي التعريفات التي تضع محكات أساسية للتخلف العقلي، منها الخصائص السلوكية والاجتماعية، وعدم النضج الاجتماعي ونقص الصلاحية الاجتماعية للفرد، وعجزه عن تفهم المواقف الاجتماعية الأخرى ومسايرتها(القريطي،١٩٩٦م:٨١). مثل تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي (AAMR): حيث أشارت إلى التخلف العقلي على أنه قصور جوهري في الأداء الحالي والذي يمكن وصفه على أنه أداء عقلي دون المتوسط العام بشكل واضح مصحوبا بوجود قصوربمجالين أو أكثر من مجالات مهارات السلوك التكيفي العشر التالية: التواصل، الرعاية الذاتية، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، استخدام مصادر البيئة الاجتماعية المحلية، التوجيه الذاتي، الصحة والسلامة، الأكاديمية الوظيفية وقضاء وقت الفراغ بالإضافة إلى مجال العمل. هذا التخلف العقلي يظهر قبل سن الثامنة عشرة(AAMR.workbook,1992). ونلاحظ بأن تعريف (AAMR) يعطى قيمة كبرى لمجالات السلوك التكيفي في تحديد التخلف العقلي.
- **التعريفات الإحصائية** : وتهتم مثل هذه التعريفات بمقارنة الفرد المتخلف بمجتمع معياري أو مجموعة مرجعية مناسبة، أو مقارنة أدائه بمستوى أداء معين مثل نسبة الذكاء أو العمر العقلي(الشناوي،١٩٩٧م:٣٩). ومن تلك التعريفات تعريف كريستين انجرام (Ingrem,1953) أحد العلماء الأوائل في المجال، عندما استخدمت مصطلح "بطيء التعلم Slow Learning" والذي يقصد به الطفل الذي لا يستطيع أن يصل إلى مستوى زملائه في التحصيل الدراسي، مما يجعله في مستوى صفي اقل من مستوى الصف الذي يجب أن يكون فيه، وان تقع نسب ذكاءهم بين ٥٠ - ٧٥ نسبة ذكاء، ولقد اشتهرت انجرامبأنها اهتمت بفئة القابلين للتعلم من المتخلفين عقليا، ولم تتطرق للأنواع الأخرى من التخلف العقلي أو حتى الأسباب التي دعت إليه. وهذا التعريف يعتبر أنسب تعريف من الناحية الإحصائية والتعليمية، والذي تعتمد عليه الباحثة كتعريف إجرائي للتخلف العقلي في هذه الدراسة.

- **الإعاقة العقلية البسيطة** :

تتراوح نسبة ذكاء هذه الفئة سيكومترياً بين ٥٠-٧٠ (ابوحطب،١٩٨٦م:٥٤٥)، ويطلق عليهم فئة القابلين للتعلم لما لهم من القدرة على أمكانية الاستفادة من البرامج التعليمية، ويتوقف النمو العقلي عند مستوى طفل عادي في سن ٧ إلى ١١سنة تقريبا، ومن صفاتهم الإكلينيكية ضعف المحصول اللغوي، مما يجعله يعبر بجمل قصيرة غير سليمة التركيب، ويعاني من عيوب كثيرة في النطق،

وتستطيع الحالات من هذا المستوى التعامل بالعملةٍ بحسب قيمتها، وتتعرف على المواقيت وعلى أيام الأسبوع، لكنها تفشل أحياناً في معرفة أسماء الشهور وفصول السنة، كما تستطيع تعلم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب إلى مستوى الصف الخامس الابتدائي لكن تعلمها بطيء، فتدرس كل مستوى في سنتين أو ثلاث سنوات. ويمكن تدريب هذه الفئة على بعض المهن اليدوية التي تؤهلها للحصول على عمل بالمصانع والشركات والمؤسسات الحكومية والأهلية.وتنجح معظم حالات التخلف البسيط في تحمل مسئولياتها تجاه نفسها وتجاه أسرها، إذا وجدت الرعاية المناسبة في سن مبكرة.

لكنها تظل في حاجة إلى إرشاد وتوجيه الآخرين مدى الحياة، لأن نضوجها الاجتماعي لا يصل إلى مستوى الرشد التام، مما يجعلها عرضة لأن يسوء توافقها إذا لم تجد من يرشدها ويساعدها على علاج مشاكلها اليومية في البيت والعمل ومع المجتمع(مرسي،١٩٩٦م:٣٢).

وتنوعت تقسيمات فئات الإعاقة العقلية ونسبة ذكاء كل فئة بتنوع الاتجاهات ذات العلاقة بها، فهناك التقسيمات النفسية، والاجتماعية، والتعليمية. وبما أن مشكلة الدراسة تنبثق من المجال التعليمي، فقد تبنت الباحثة تقسيمات "كيرك" التعليمية للتخلف العقلي(Kirk,1983.p44) وذلك لما يتمتع به هذا التصنيف من التعامل مع مستويات قدرات الأطفال التعليمية، وليس مع مسببات حالاتهم. وهي:

- (Educable Mentaly Retarded)فئة القابلين للتعلم والتي تقع نسب ذكاءهم بين (٥٠_٧٥)على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، وهذه الفئة هي عينة البحث.
- (Trainable Mentaly Retarded)فئة القابلين للتدريب والتي تقع نسب ذكاءهم بين(٢٥—٥٠) درجة ذكاء على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء.
- (Untrainble) وهي فئة الرعاية الصحية المستمرة والتي تقع نسب ذكاءهم بين(٠—٢٥) درجة ذكاء على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء.

بينما التصنيف التربوي الذي تتبناه إدارة التربية الفكرية بالمملكة العربية السعودية (الأمانة العامة للتربية الخاصة،إدارة التربية الفكرية)كالتالي:

- فئة القابلين للتعلم وتتراوح درجة ذكائهم ما بين ٥٥- ٧٥ درجة تقريبا على اختبار وكسلر، أو ٥٢- ٧٣ درجة تقريباً على اختبار ستانفورد بينيه، أو ما يعادل أيا منهما من اختبارات ذكاء مقننة أخرى.
- فئةالقابلين للتدريب وتتراوح درجة ذكائهم ما بين٤٠- ٥٤ درجة تقريباً على اختبار وكسلر، أو ٣٦- ٥١ درجة تقريباً على اختبار ستانفورد بينيه، أو ما يعادل أيا منهما من اختبارات ذكاء مقننة أخرى.
- الفئة الاعتمادية وتكون درجة ذكائهم أقل من ٤٠ درجةٍ على اختبار وكسلر، أو ٣٦ درجة على اختبار ستانفورد بينيه، أو ما يعادل أيا منهما من اختبارات ذكاء مقننة أخرى.

مع ملاحظة أن الخدمات التربوية والتعليمية في هذه المعاهد والمدارس تقتصر على فئة القابلين للتعلم ويمكن للقابلين للتدريب الاستفادة من هذه الخدمات.

تعريف المتخلف العقلي البسيط إجرائياً: هو الطفل الذي لايستطيع أن يصل إلى مستوى زملائه العاديين في التحصيل الدراسي، مما يجعله في مستوى صفي أقل من مستوى الصف الذي يجب أن يكون فيه، وأن تقع نسبة ذكائه بين ٥٠-٧٥ درجة ذكاء على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء.

- **السلوك التكيفي اصطلاحاً** :

ومن بين أبرز التعاريف هو تعريف روبنسون وروبنسون (Robinson & Robinson, 1970) والذي يرى أن السلوك التكيفي هو"التكيف للمتطلبات البيئية المتتابعة خلال مراحل النمو المختلفة"(مرزا،١٩٩٢م:١٧). وتعريف هيبر(Heber,1959) الذي عرف السلوك التكيفي على أنه:كفاءة الفرد في التكيف للاحتياجات المادية والاجتماعية لبيئته، والتي قد تظهر في النضج والتعلم والتوافق الاجتماعي(صادق،١٩٨٥م:١٢). في حين يتفق ولمان وزملائه (wolman, et. al., 1973)على اعتبار السلوك التكيفي بأنه "سلوك يساعد أو يعمل كمدعم لمواجهة حاجيات البيئة أو هو قدرة الفرد على الاستفادة من الخبرات السابقة والانتفاع بها في ضوء الخبرات الحاضرة" (بن طالب،١٩٩٠م:٧).

تعريف السلوك التكيفي إجرائيا: والمقصود بالسلوك التكيفي في هذه الدراسة هي القدرة الوظيفية على أداء المهام المتعلقة بالجوانب المعرفية والإنفعالية والاجتماعية، والتي تعبر عنها الدرجة التي يحصل عليها المعاق عقليا "القابل للتعلم" في خمسة أبعاد يقيسها مقياس السلوك التكيفي (الشخص،١٩٩٨م)عن طريق ١١٥بنداً،كالتالي:

- مستوى النمو اللغوي، ١٦بنداً.
- الأداء الوظيفي المستقل، ٣٠بنداً.
- أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية، ٢٠بنداً.
- النشاط المهني الاقتصادي، ٢١بنداً.
- الأداء الاجتماعي، ٢٨بنداً.

وتم اختيار هذه الخمس جوانب تحديداً للسلوك التكيفي في هذه الدراسة لأنها تتميز بشمولها لأهم المجالات التي تعبر عن الأداء التكيفي من جهة، ولتوفر مقياس لهذه المجالات يتناسب تطبيقه مع أفراد مجتمع البحث ويتمتع بدلالات مناسبة من الصدق والثبات من جهة أخرى.

وسيتم قياس هذه الجوانب إجرائياً بواسطة مجموعة من البنود والتي تشمل المواقف المختلفة التي غالبا ما يواجهها الأفراد في حياتهم اليومية، وتندرج كل مجموعة من هذه البنود تحت مجال معين يقيس الكفاءة في الأداء الوظيفي في ذلك المجال. وهي كالتالي:

- مستوى النمو اللغوي: ويقصد به في هذه الدراسة قياس مستوى المهارات اللغوية والتي تشمل: المفاهيم اللغوية واللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية التي يمكن أن يصل إليها التلميذ، كما تقاس إجرائيا بـ١٦بنداً عن طريق مقياس السلوك التكيفي.
- الأداء الوظيفي المستقل: ويقصد به قياس مستوى العمر الذي يستطيع التلميذ عنده تحمل المسؤولية في مواجهة متطلبات الحياة اليومية في المواقف التي عادة ما يتعرض لها، مثل: القيام بمهام يدوية بسيطة، وكيفية استخدام

بعض أدوات المائدة، وهذا المجال يقاس إجرائيا بـ٣٠بنداً عن طريق مقياس السلوك التكيفي.

- أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية: ويقيس هذا المجال فاعلية التلميذ في مواجهة كل ما يتعلق بالأعمال المنزلية والأدوار الأسرية التي تتطلب أنماطا سلوكية على درجة عالية من الدقة والكفاءة، مثل: كيفية أداء بعض المهام المنزلية، والتعرف على أدوار أفراد الأسرة، كما تقاس إجرائيا بـ٢٠بندا عن طريق مقياس السلوك التكيفي.
- النشاط المهني _ الاقتصادي: يقصد به قياس مستوى فهم التلميذ للمفاهيم المتضمنة في ميادين العمل، والبيع، والشراء، والتي تعد من المجالات الضرورية والهامة في الحياة، وكذلك قياس قدرته على استخدامها، مثل: استخدام النقود، والتعرف على بعض المهن، ويقاس هذا المجال إجرائيا بـ٢١بندا عن طريق مقياس السلوك التكيفي.
- الأداء الاجتماعي: يقصد به في هذه الدراسة قياس المهارات المتصلة بتعاون التلميذ مع زملائه سواء في الفصل أو في نطاق أوسع من البيئة التعليمية وقياس مهاراته في تمييز المطالب الاجتماعية الهامة أو الأقل أهمية، كما يقاس إجرائيا بـ٢٨بندا عن طريق مقياس السلوك التكيفي.

- **الإطار النظري للدراسة** :

- **مفهوم الإعاقة العقلية وتعريفاته** :

إن تعدد المفاهيم لأي مصطلح من المصطلحات مشكلة تعاني منها العديد من العلوم لاسيما العلوم الإنسانية والتي تتعامل مع خصائص نفسية يصعب ملاحظتها وقياسها، وهذا ما عاناه مصطلح الإعاقة العقلية والذي ورّث العديد من المفاهيم، والتي نورد منها مفهوم، بدون عقل Amentia، أو صغير العقل Oligophenia، أو نقص العقلMental Deficiency، إلا أن هذه المفاهيم سرعان ما قل التعامل معها ومن ثم تم التوقف عن استخدامها في نهاية الخمسينيات، وذلك بعد ظهور اصطلاح التخلف العقلي MentalRetardation (القريطي، ١٩٩٦م :٨١). ومع الاختلاف في ترجمة المصطلحات يبقى الاصطلاح العربي (التخلف العقلي) أو (الإعاقة العقلية) هو المفضل من قبل العديد من العلماء العرب والمتخصصين في المجال(مرسي،١٩٩٦م:١٧)، وذلك لعدد من الأسباب قد تتعلق بعضها بتغيير الاتجاهات نحو الإيجابية لهذه الفئات مما يتطلب انتقاء مصطلحات تحفظ لهم قدرا من الكرامة والاحترامالبعض الآخر يتعلق بالمعنى اللغوي للمصطلح والتي قد لاتعكس المعنى الحقيقي لهذه الفئات أو تخلطها بحالات مرضية أخرى.

لقد تعرض تعريف الإعاقة العقلية عموماً إلى مشكلة حقيقية لا تقل عن مشكلة تحديد المفهوم، والأسباب الكامنة وراء هذه المشكلة هي أن الإعاقة العقلية مشكلة مركبة ومتشعبة الفروع، بمعنى أنها تتصل بالعديد من المجالات المختلفة، فيمكن مثلا النظر إليها من زاوية طبية، ويمكن النظر لها من منظور نفسي، أيضا يمكن التعامل معها كمشكلة اجتماعية أو مشكلة قانونية تتطلب لها سن العديد من القوانين والتشريعات، مما ترتب على هذا كله تنوع التعريفات بتنوع التخصصات واختلاف العلماء في مختلف التخصصات على

معايير الأهلية لكي يكون الشخص معاقاً عقلياً، لذالابد من التطرق للتعريفات التي تناولت مشكلة التخلف العقلي من عدة مجالات، كالطبية، والاجتماعية، والتعليمية، والقانونية، والتعريفات الحديثة الشاملة :

- **التعريفات الطبية :** ومن هذه التعريفات تعريف تردجولد Tredgold, 1937" بأن التخلف العقلي هو حالة يعجز فيها العقل عن الوصول إلى مستوى النمو السوي أو استكمال ذلك النمو"(صادق،١٩٨٥م:٧)، ويعكس لنا هذا التعريف وجهة نظر طبية مفادها أن التخلف العقلي يرجع إلى توقف مراحل نمو العقل، وهذا معناه توقف العملياتالأخرى في الجسم والمسئولة عن تكوين عقل الإنسان، وهذا ما سيترتب عليه حدوث بعض المضاعفات الفسيولوجية والسيكولوجية الأخرى. أما جيرفسJervis,1952 فقد عرف الإعاقة العقلية بأنه "حالة توقف أو عدم اكتمال نمو الدماغ، المتسببة عن مرض أو إصابة قبل المراهقة أو بسبب عوامل جينية"(الريحاني،١٩٨١م:٤٣)، فالتعريف هنا يرجع أسباب حدوث الإعاقة العقلية إلى الأسباب العضوية فقط.
- **التعريفات النفسية :** ومنها تعريف بنوا Benoit,1959 والذي يرى بأن الإعاقة العقلية عبارة عن ضعف في الوظيفة العقلية نتج عن عوامل أو محددات داخلية في الفرد، أو عوامل خارجية، بحيث تؤدي إلى تدهور كفاءة الجهاز العصبي، ومن ثم نقص في المقدرة العامة للنمو وفي التكامل الإدراكي والفهم مما يؤثر في التكيف مع البيئة(القريطي،١٩٩٦م:٨٢). وتعريف عبد المجيد عبد الرحيم(عبدالرحيم،١٩٩٧م:١٣٧) والذي أشار إلى أن الضعف العقلي هو مجرد نقص في النشاط العقلي يظهر منذ الولادة أو الطفولة المبكرة، ويتمثل في نقص الإدراك والتعلم وضعف الذكاء.
- **التعريفات الاجتماعية :** ومنها عندما حاول ادجار دولDoll,1941تعديل تعريف تردجولد والذي حاول فيه الأخير أن يعرف الإعاقة العقلية على أساس الصلاحية الاجتماعية، وذلك عندما أكد أن كل من لا يتلاءم مع نفسه ومع الآخرين قد يكون متخلف عقليا،ونتيجة للنقد الذي وجهه دول لهذا التعريف فقد توصل إلى وضع تعريف اجتماعي للتخلف العقلي، والذي اعتبر في ذلك الوقت منأكثر التعاريف نجاحا وانتشارا، بل ومن خلال ملاحظتنا لهذا التعريف يتبين أنه قريب الشبه بالتعاريف الشاملة الحديثة، ويشير هذا التعريف على "أن المتخلف عقليا ليس لديه القدرة على الكفاءة الاجتماعية والمهنية، ويعاني من انخفاض في المستوى العقلي يقل عن العاديين، وان حالته هذه تظهر قبل الولادة أو في السنوات الأولى من العمر، وتستمر معه عند بلوغه النضج، وذلك نتيجة لعدة عوامل قد تكون تكوينية أو وراثية أو بيئية، وأن تخلفه هذا لا شفاء منه"(الزيود،١٩٩٥م:٢١). أما تعريف ساراسونsarason,1955فقد أشار فيه إلى أن المعاقين عقليا هم الأفراد الذين لأسباب مؤقتة أو مستديمة يكون أداؤهم العقلي تحت متوسط ما يحققه زملاءهم العاديين من نفس السن، وأن تكون قدراتهم على التكيف الاجتماعي مقبولة، ولهم القدرة على تعلم التكيف مع المجتمع(الشناوي،١٩٩٧م:٣٥).
- **التعريفات التعليمية :** ومن تلك التعريفات تعريف فاو Fau,1970والذي عرف الطفل المعاق عقليا إعاقة بسيطة"بأنه كل طفل يستطيع أن يكوّن

اتصال لغوي مع أقرانه بواسطة الكتابة أو الكلام، ولكنه يظهر مستوى متأخر سنتين أو ثلاث في دراسته، دون أن يعود هذا التأخر إلى كفايته الذاتية، بمعنى أن لا تكون أسباب تأخره إهمال أو تقصير، أي أنه كطفل في المدرسة له سبع سنوات من العمر(النقيثان،١٩٩٠م:٦١). وعرف كيرك Kirk,1972 الطفل المعاق عقليا بأنه الطفل الذي يعاني من تخلف دراسي وبطء في التحصيل، وفشل في مسايرة المناهج الدراسية في الفصول العادية، وذلك لقصور قدرته الإدراكية المعرفية، مما يجعله يجد صعوبة في استيعاب المفاهيم المجردة أو التعامل معها، إلا انه يستطيع اكتساب المبادئ الأساسية للقراءة والكتابة وتعلمها، والتي تخوله لأن يقع ضمن فئة القابلين للتعلم Educable، وقد توصل كيرك لتحديد فئة جديدة يحق لها الدراسة في الفصول العادية مع تقديم برامج تربوية خاصة لها، وكان لهذا التحديد أثره فيالوصول إلى علم مستقل بحد ذاته من العلوم التربوية هو علم صعوبات التعلم. وقد جاء ديفيد ورنر Wrnar,1992 ليعرف الإعاقة العقلية على أنه تأخر في مراحل تطور الطفل العقلية، وبالتالي فالطفل في هذه الحالة سيتعلم الأشياء ببطء أكثر من الأطفال في مثل سنه(المطرودي،١٩٩٦م:١٣).

- **التعريفات القانونية :** عرف بوريتيوس Porteus,1953 الإعاقة العقلية من وجهة النظر القانونية بأنه حالة يتوقف فيها العقل عن النمو ويحدث هذا التوقف في السنين الأولى من حياة الفرد ويستمر بعدها، وتتميز هذه الفئة على أنها قادرة على الاعتماد على نفسها، وعلى كسب قوتها بنفسها (صادق،١٩٨٥ م:١١).أما قانون الصحة العقلية الإنجليزي لعام ١٩٥٩م فقد عرف الإعاقة العقلية، بأنه عبارة عن توقف أو عدم اكتمال الارتقاء العقلي، ولا يصل لحد الإعاقة العقليةالشديده، ويحتاج المعاق عقليا إلى رعاية وتدريب وتعليم خاص(النقيثان،١٩٩٠م:٦٠).
- **التعريفات الحديثة الشاملة :** وتطلق صفة الشمولية للتعريفات الحديثة، ذلك لأنها الصفة السائدة لكل التعريفات التي تم تبنيهم رسميا من قبل المؤسسات والجمعيات التي تعني بالإعاقة العقلية. ومن تلك التعاريف تعريف هيبر Heber,1959 وقد أوردت الباحثة هذا التعريف من ضمن التعريفات الحديثة، وذلك لأنه حجر الأساس التي بنيت عليه جميع التعريفات الحديثة، والتي مازال العمل بها حتى وقتنا الحاضر، فقد حاول هيبر الاستفادة من العلوم المختلفة ذات العلاقة بالإعاقة العقلية لإشراكها في تعريفه، مما حدا بالجمعية الأمريكية للتخلف العقلي A.A.M.R أن تتبنى هذا التعريف وتنشره في دليلها في الأعوام ١٩١٦م،١٩٦٦م (الشناوي،١٩٩٧م:٤١) وينص ذلك التعريف على أن الإعاقة العقلية "يمثل مستوى الأداء الوظيفي العقلي الذي يقل عن متوسط الذكاء بانحراف معياري واحد، ويصاحبه خلل في السلوك التكيفي، ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد وحتى سن ١٦"(الروسان،١٩٩٨م:٧٢). وقد وجه لهذا التعريف الكثير من الانتقادات بعد أن زادت نسبة الإعاقةالعقلية في المجتمع إلى ١٦٪، وذلك نتيجة لنسبة الذكاء التي قام هيبر بتحديدها كمعيار فاصل بين المعاقين عقلياوالأسوياء والتي تعادل انحراف معياري واحد، مما أدخل فئات أخرى تصل درجات ذكاءهم إلى ٨٥٪ درجة ذكاء على مقياس وكسلر للذكاء إلى

فئات المتخلفين عقلياً، مما دفع الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي بإعادة النظر في مدى صحة هذا التعريف من خلال أحد روادها وهو جروسمان Grossman,1973 ليقوم بإحداث تغييرات جذرية في التعريف ليصبح كالتالي:"تمثل الإعاقة العقلية مستوى من الأداء الوظيفي العقلي والذي يقل عن متوسط الذكاء بانحرافين معياريين، ويصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيفي ويظهر في مراحل العمر النمائية منذ الميلاد وحتى ١٨سنة"، فبالإضافة إلى زيادة معيار الأهلية إلى إنحرافين معياريين بدلاً من إنحراف معياري واحد – أي أن نسبة الإعاقة العقلية تقل عن ٧٠٪ درجة ذكاء على مقياس وكسلر– فقد زاد سقف العمر النمائي ليصبح ١٨سنة ، فبالتالي ستكون نسبة الإعاقة العقلية العامة في المجتمع ٢٪، وهذه النسبة كانت كافية لتدفع بالكثير من المؤسسات والجمعيات الخاصة بالإعاقة العقلية بتبني هذا التعريف رسمياً والعمل به حتى وقتنا الحاضر(المرجع السابق:٧٢-٧٤).وفي مايو من عام ١٩٩٢م قامت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي بتعديل تعريفها الأصلي في المؤتمر السادس عشر بعد المائة في مدينة NewOrleans بولاية لويزيانا، وذلك بأن حددت مهارات السلوك التكيفي التي يصبح الفرد بمقتضاها معاقاً عقلياً عند عجزه عن أداء إثنين أو أكثر منها، كالاتصال (التخاطب)، والرعاية الشخصية، والمعيشة المنزلية، والمهارات الاجتماعية، والإستفادة من المجتمع، والتوجيه الذاتي، والصحة والسلامة، والجوانب الأكاديمية الوظيفية، ووقت الفراغ، والعمل(الوابلي،١٩٩٣م:٧). وقد عرف حامد زهران الإعاقة العقلية بأنه "حالة نقص أو تأخر أو تخلف أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلي المعرفي، يولد بها الفرد أو تحدث في سن مبكرة، نتيجة لعوامل وراثية أو مرضية أو بيئية، تؤثر على الجهاز العصبي للفرد، مما يؤدي إلى نقص الذكاء، وتتضح آثارها في ضعف مستوى أداء الفرد في المجالات التي ترتبط بالنضج والتعليم والتوافق النفسي في حدود إنحرافينمعياريين سالبين"(الرشيد،١٩٩٤م:١٣). كما عرف كمال مرسي(مرسي،١٩٩٦م:٢١)الإعاقة العقلية بأنه "حالة بطء ملحوظ في النمو العقلي تظهر قبل سن الثانية عشر من العمر، ويتوقف فيها العقل عن النمو قبل اكتماله، وتحدث لأسباب وراثية، أو بيئية، أو وراثية وبيئية معا، ونستدل عليها من انخفاض مستوى الذكاء العام بدرجة كبيرة عن المتوسط في المجتمع، ومن سؤ التوافق النفسي والاجتماعي الذي يصاحبها أو ينتج عنها

- **أسباب الإعاقة العقلية بالمملكة العربية السعودية** :

قام كل من(السرطاوي والقريوتي،١٩٩٠م) بإجراء دراسة للتعرف على أسباب الإعاقة العقلية في المملكة العربية السعودية، وأستطاعت الدراسة حصر عدد من العوامل والمسببات للإعاقة العقلية ونسبتها كما عرض في الجدول رقم (١).

- **التصنيف الشامل للإعاقة العقلية** : Complete Classification

وقد ظهرت هذه التصنيفات لصعوبة الاعتماد على محك أو حتى محكيين في عملية تصنيف وتشخيص المعاقين عقلياً، لذا فقد كان لابد من وجود تصنيف يحتوي على أكثر من محك للأهلية، ليتناسب وهذا العلم الذي يمتاز بتعدد مجالاته وتخصصاته، ومن بين تلك التصنيفات تصنيف هيبر ذي الأبعاد المتعددة، وقد قام هيبر فيه بتحديد نسبة الذكاء والانحراف المعياري لنسبة

الذكاء، بالإضافة إلى الانحراف المعياري للسلوك التكيفي والذي يشتمل هذا الأخير على العديد من المجالات كالتحصيل الدراسي، والقدرة اللفظية، ويضيف هيبر محكيين ثانويين للتعرف على المعاقين عقلياهما محك العوامل الفردية الاجتماعية، والذي يعني فيه عجز الفرد في تكوين علاقات داخل الجماعة وقصوره في نهج السلوك الثقافي المطلوب وعدم قدرته على تأجيل رغباته، أما المحك الآخر فهو محك العوامل الحسية الحركية، كقصوره في المهارات الحركية والمهارات السمعية والبصرية ومهارات الكلام (صادق،١٩٨٥م:٩١،٨٩).ومن التصنيفات الشاملة ما قامت به اللجنة المشتركة بين هيئة الصحة العالمية (W.H.O) ومنظمة اليونسكو UNESCO عندما قامت عام ١٩٥٤م بربط تقسيم مراتب الإعاقة العقلية التي وضعتها (شديد، متوسط، بسيط، بطيء)، بالتصنيف السيكولوجي للإعاقة العقلية (معتوه، ابله، مورون) ومقارنة تلك المصطلحات في كل من أمريكا وإنجلترا وفرنسا وألمانيا، مع نسبة الذكاء لكل فئة، مع النسبة التقديرية لمراتب الإعاقة العقلية بين أطفال المدارس العادية(المرجع السابق:٨٧)، أما كيرك فقد أقترح تصنيفا شاملا عام ١٩٦٢م يقتضي تحديد البرنامج المناسب لكل فئة من فئات الإعاقةالعقلية، مع علاقتها بدرجة الإعاقة ونسبة الذكاء، والقدرة على التكيف، ويمكن توضيحها كما فيالجدول رقم (٢) على أن نقتصرها على فئة الإعاقة العقلية البسيطة (القابلين للتعلم) وذلك لأنها عينة البحث في هذه الدراسة(صادق،١٩٨٥م:٨٩).

الجدول رقم (١)

الترتيب	العوامل المسببة لحالات التخلف العقلي	النسبة
١	*غير محدد السبب*	%٣٧,٧
٢	وراثي	%٢٢,٣
٣	حمى الطفولة	%٢١,١
٤	اضطرابات كروموسومية	%٣,٩
٥	اصابات الطفولة الجسمية	%٣,٥
٦	الولادة المتعسرة	%٣,١
٧	الحمى الشوكية	%١,٨
٨	الحالة النفسية للام اثناء الحمل	%١,٤
٩	الولادة المبسترة (المبكرة)	%١,٣
١٠	عدم توافق دم الوالدين (العامل الرايزيسى)	%٠,٩
١١	اضطرابات التمثيل الغذائي	%٠,٧
١٢	المجموع	%١٠٠

الجدول رقم (٢)

نوع البرنامج	برنامج فصول القابلين للتعليم
أسم المصطلح	المورون
درجة التكيف	يكاد يعتمد على نفسه
مستوى التخلف	تخلف عقلى بسيط
نسبة الذكاء	٥٠-٧٥

- **التصنيف حسب مستوى شدة حاجة المعاق عقليا للدعم**:

وهذا التصنيف وضع هدفا للتحول الفلسفي من التركيز على درجة الإعاقة إلى الإهتمام بقدرات الأفراد على الأداء من خلال إندماجهم في المجتمع، والجدول رقم (٣) يوضح كل فئة من فئات الإعاقة العقلية ومستوى حاجتها للدعم، والتصنيف حسب مستوى حاجة المعاقعقليا للدعم يكون على النحو التالي:

- الحاجات المتقطعة :ويكون الدعم ذو طبيعة عرضية ولا يتطلب دعم دائم أو دعم قصير الأجل.
- الحاجات المحدودة:وهنا يكون الدعم مكثف وثابت علىمدار الوقت ومحدد الزمن ولكنه ليس ذا طبيعة محدودة وقد يتطلب عدد اقل من القائمينبالرعاية.
- الحاجات المتسعة:ويكون هنا الدعم مكثفا ومنتظماويوميا وهو غير محدد بوقت معين.
- الحاجات الدائمة :وفي هذا المستوى يكون الدعم دائمومكثف ويقدم في بيئات مختلفة وقد يستمر مدى الحياة.

الجدول رقم (٣)

فئة الاعاقة العقلية	مستوى حاجة الدعم
الاعاقة العقلية البسيطة	دعم متقطع
الاعاقة العقلية المتوسطة	دعم محدود
الاعاقة العقلية الشديدة	دعم متسع
الاعاقة بالغة الشدة	دعم دائم

- **المقومات الأساسية لعملية تعليم فئة الإعاقة العقلية البسيطة** :

تقوم عملية تعليم المعاقين عقليا القابلين للتعلم علىعدة مقومات لابد من مراعاتهابقدر المستطاع إذا أريد لعملية تعليمهم النجاح، ومن تلك المقومات:

- التدخل المبكر: يعتبر التدخل المبكر للمعاقين عقليا أمرا ضروريا جدا وذلك لأن حالتهم تتحسن عن طريق البرامج التربوية والطبية والتي يتم استخدامها في الوقت المناسب، حيث تبين أن ٥٠٪ من ذكاء الطفل يتكون في الخمس سنوات الأولى من عمره،ويعتقد العلماء أن الفترة من ٨شهور إلى ٣سنوات مرحلة هامة في النمو المعرفي للأطفال المعاقين عقليا وغيرهم، وفي مجال الإعاقة العقلية بالذات فيتمثل التدخل المبكر في تنشيط الحركات عن طريق تمارين بسيطة أو عن طريق التدليكات الصحية، ثم محاولة ربط هذه التمارين بأفعال معينة تتكرر بإستمرار حتى تترسخ العلاقات بينها، حيث أن هناك علاقة وطيدة بين الحركة والفكر كما بينته بحوث العالم الفرنسي Henri Wallon في كتابه "من الحركة إلى الفكر"، كما يمكن أن يكون هذا التدخل في خلق المفاهيم انطلاقا من حاجات الطفل مثل الربط بين قطعة خبز وكلمة خبز والربط بين كتاب وكلمة كتاب، ورغم أن هذه الخدمات يفتقر تواجدها في البلدان العربية إلا أنه ظهرت مؤخرا بعض المبادرات في هذا المجال مثل تبني مشروع بورتيج في قطاع غزة ويهدف هذا المشروع إلى تقديم برامج رعاية وتربية لأولياء أمور الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة ليقوموا بتعليمها لأبناءهم في المراحل العمرية المبكرة وذلك لإفتقار تواجد برامج تربوية تتناسب مع أعمارهم ليلتحقوا بها، وهناك جهود محلية من بعض القطاعات الخاصة بتبني هذا المشروع في المملكة العربية السعودية، كما ويوجد برامج التدخل المبكر في الشارقة ورياض الاطفال في مصر والاردن(النصراوي والقروي،١٩٩٥م:١٧) (القريوتي،١٩٩٦م:٢١٦) (مرسي،١٩٩٦م :٢١٣).
- المساواة: وتعني التسوية في المعاملة مع الطفل المعاق عقلياً وتجنب إظهار مشاعر الشفقة والرحمة أو الدونية والتجنب أمامهم، وذلك لأن معظم

الدراسات قد أكدت أن الاضطرابات الشخصية التي يعاني منها المعاق عقلياً نتيجة لاتجهات المجتمع السلبية تجاهه، لهذا لابد عند القيام بتعليم الطفل تجنب تعرضه للفشل أو محاولة معاملته معاملة خاصة، خصوصا في حال تواجده في الفصول العادية وأمام زملاءه، فالمعاملة السوية للمعاق عقليا كفيلة بأن تخلق منه انسانا متزنا خاليا من أي ضغوط أو اضطرابات نفسيه، ومندفعا نحو تحقيق أقصى ما تستطيع قدراته أن تصل من التعلم والتدريب(النصراوي والقروي،١٩٩٥م:١٨).

- الدمج مع الأسوياء: وهو محاولة تعليم المعاق عقلياً مع العاديين دون أن نتجاهل احتياجاته الخاصة، ويتم الدمج إما عن طريق فصول خاصة ملحقة في المدرسة العادية أو بالدمج الشاملفي الفصول العادية مع تقديم خدمات خاصة لهم، وستتناول الباحثة موضوع الدمج بشيء من التفصيل في هذا الفصل.
- التعليم الفردي: رغم اشتراك المعاقين عقلياً في العديد من الخصائص إلا أنهملايمكن التعامل معهم كفئة واحدة، لأنهم بالمقابل قد يختلفون في طريقة التعلم واكتساب المعلوماتٍ، لذلك فتعتبر عملية تفريد التعلم من أهم مقومات تعليم المعاقين عقليا، فبرامج التعليم الفردي تقوم على أساس الفروق الفردية وإختلاف الأطفال المعاقين عقليا فيما بينهم، فيمكن لبرنامج تعليمي أن ينجح في تعليم طفل بعض المهارات وقد لاينجح مع طفل آخر في نفس عمره الزمني والعقلي، ولابد من لفت الإنتباهإلى أنه لايعني تفريد التعليم عزل المعاق عقليا بصورة كاملة، وإهمال حصص النشاطات الجماعية والترفيهية والتي تكتسي أهمية كبيرة في مجال تفاعل الطفل المعاق عقليا اجتماعيا وفكريا(النصراوي والقروي،١٩٩٥م:١٨) (مرسي،١٩٩٦م:٢٢٠).
- العمل مع مجموعات صغيرة:عندما يتطلب الامر تعليم المعاقين عقلياً في الفصل بصورة جماعية، لابد وأن يتراوح عدد التلاميذ في الفصل بين ٥ –١٠ تلميذ، وأن يتساوى التلاميذ من حيث الإمكانات الحسيةوالحركية والعقلية لهم إلى حد ما، ولابد من وجود معلم مساعدٍ في الفصل وذلك لصعوبة التحكم في سلوك المعاقين عقليا والتي غالبا ما تمتاز بعدم الإستقرار والتشتت والحركة الزائدة(النصراوي والقروي،١٩٩٥م:١٩).

- **الدمج** :

نقصد بمفهوم الدمج هو تقديم مختلف الخدمات التربوية والتعليمية لذوي الإحتياجات الخاصة في الظروف البيئية العادية التي يحصل فيها أقرانهم العاديين على الخدمات نفسها، والعمل بقدر الإمكان على عدم عزلهم في أماكن منفصلة، لأن مفهوم الدمج في جوهره اجتماعي أخلاقي ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسبب إعاقته، ورفض الوصمة الاجتماعية للأشخاص ذوي الإحتياجات الخاصة، فالدمج هو التطبيق التربوي لمبدأ التطبيع نحو العادية في أقل البيئات قيودا، بالإضافة إلى أنه من الحاجات الأستراتيجية للمعوقين وحقوقهم الطبيعية، حيث أن تعديل البيئة المحيطة بهم ودمجهم في المجتمع وضمان مبدأ تكافؤ الفرص مع العاديين تعتبر من حقوقهم التي يجب أن تحصّل لهم لتنمية أنفسهم ومجتمعهم.

- **أهداف الدمج** :

مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن يكون الهدف الرئيسي للدمج على المستوى النظري والواقعي، كما أن الدمج يهدف إلى مساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على التكيف الاجتماعي في الفصول العادية، إضافة إلى أنه قد يساعد الأطفال العاديين أن يتعلموا كيفية احترام الفروق الفردية بين الأفراد، وعلى أي حال فإن وضع الأطفال في فصول عادية لا يضمن القبول الاجتماعي لهم إن لم يظهر المعلمين العاديين كنموذج إيجابي في تقبل أولئك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أمام أقرانهم العاديين. ومن الاهداف الأساسية المتوقع تحقيقها نتيجة لتطبيق فكرة الدمج (الروسان،١٩٩٨م:١٦٨) (الخشرمي،٢٠٠٠م:٥٩)(Chazan,etal,1991):

- إزالة الوصمة المرتبطة ببعض فئات التربية الخاصة، ويقصد بذلك تخفيف الآثار السلبية الاجتماعية لدى بعض فئات التربية الخاصة وذويهم، والمرتبطة بمصطلح مثل الإعاقة، سواء كانت إعاقة عقلية أو سمعية أو بصرية، أو حركية، حيث يعمل الدمج إلى إحساس الطفل بأنه يلتحق بالمدرسة العادية، ولا يلتحق بمركز أو مؤسسة تحمل اسم الاعاقة، مما يترك أثرا نفسيا يتمثل في موقف الفرد من نفسه بشكل إيجابي.
- إن الأطفال القابلين للتعلم لديهم الحق بتلقي التعليم في المدارس العادية كبقية الأطفال العاديين.
- إن الدمج في المدارس العادية تساعد على تجنب عزل الطفل عن أسرته والذين قد يكونوا مقيمين في مناطق نائية.
- زيادة فرص التفاعل الاجتماعي، ويقصد بذلك أن برامج الدمج تعمل بطريقة ما أو بأخرى إلى زيادة فرص التفاعل الاجتماعي، سواء أكان ذلك في غرفة الصف أو في مرافق المدرسة الأخرى، وما تتضمنه من نشاطات تعمل على زيادة تقبل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للأطفال العاديين.
- توفير الفرص التربوية المناسبة للتعلم، ويقصد بذلك أن برامج الدمج تعمل على زيادة فرص التفاعل الصفي، حيث تعمل الأنشطة الصفية والممثلة في أساليب التدريس المختلفة وأساليب التقويم، على زيادة فرص التعلم الحقيقي وخاصة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تطوير مفهوم الذات لدى طفل ذوي الاحتياجات الخاصة حيث يعتبر التغير في ذلك المفهوم من أهم ايجابيات الدمج التي قد تتأثر ايجابا، وبما أن مفهوم الذات يفترض أن يعمل كمساند جيد للتكيف الاجتماعي فإن الدمج بطبيعة الحال سيؤدي الى تقبل هؤلاء الأطفال وتطورهم في الجانب الاجتماعي، ولا يخفى علينا ما لتقدير الذات من أهمية في تأسيس اتجاهات الأطفال وتوقعاتهم حول خبرات الحياة اللاحقة والتي تؤثر بدورها على نجاح الطفل واستقراره.
- تعديل الاتجاهات نحو فئات التربية الخاصة، ويقصد بذلك أن برامج الدمج تعمل على تغيير وتعديل اتجاهات العاملين في المدرسة العادية من السلبية إلى الايجابية، نحو فئات التربية الخاصة، إذ أن معرفة هذه الفئة وتقدير أدائها يعمل على تعديل تلك الاتجاهات، وخاصة تلك الاتجاهات المتعلقة بالرفض أو عدم التعاون إلى اتجاهات إيجابية تتمثل في التعاون والتقدير من قبل كل من الإدارة، والمعلمين، والطلبة لفئات التربية الخاصة.

- التركيز بشكل أعمق على المهارات اللغوية للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية فنجد تعلم اللغة لا يتم بالصدفة على الرغم من أن بعض العوامل النمائية تلعب دورا في تطويرها إلا أن النمو اللغوي يعتمد بشكل كبير على العوامل البيئية، كالنموذج الايجابي الذي يمكن للطفل تقليده والمثيرات الجيدة في منزله، وأشارت العديد من الدراسات إلى أن الأطفال المعاقين في فصول الدمج الذين تقدم لهم مناهج معدلة وبرامج تربوية فردية في المهارات اللغوية، يظهرون مقدرة أفضل للتعبير عن أنفسهم.
- الفرص التربوية لأكبر عدد ممكن من فئات التربية الخاصة، إذ تعمل برامج الدمج على التحاق الطلبة غير العاديين في الصفوف العادية، وخاصة فئات الطلبة الموهوبين، وذوي الإعاقة العقلية البسيطة، والمكفوفين، والصم، وذوي صعوبات التعلم، إذ لا تتوفر لكل هذه الفئات الخدمات التربوية في مراكز أو مؤسسات أو مدارس خاصة بهم وإنما تقتصر تلك المدارس والمراكز على قبول نسبة منها في حين لا تتلقى نسبة عالية من هذه الفئات الخدمات التربوية مما يسبب من صعوبة إستيعاب مراكز/مؤسسات التربية الخاصة لكل فئات التربية الخاصة.
- توفير الكلفة الاقتصادية اللازمة لفتح مراكز/مؤسسات التربية الخاصة، إذ يتطلب فتح مراكز/مؤسسات التربية الخاصة كلفة اقتصادية عالية تتضمن البناء المدرسي، والعاملين من أخصائيين ومعلمين، ومواصلات...الخ. هذا بالإضافة إلى التجهيزات المدرسية الخاصة، مما يزيد في الكلفة الاقتصادية على الدولة أو القطاع الخاص، وعلى ذلك فإن تقليل عدد مراكز/مؤسسات التربية الخاصة سوف يعمل على توفير الكلفة الاقتصادية من جهة، وعلى التحاق الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، خاصة وأن عدد المدارس العادية أعلى بكثير من عدد مدارس/مؤسسات أو مراكز التربية الخاصة، حيث تستوعب أطفال فئات التربية الخاصة بكلفة أقل، حيث يتوفر البناء المدرسي والعاملين والتجهيزات اللازمة.

- **إيجابيات الدمج** :

- يشكل الدمج التربوي وسيلة تعليمية مرنة يمكن من خلالها زيادة وتطوير وتنويع الخدمات التربوية المقدمة لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، كما يتيح الفرصة للمؤسسات التربوية للإستفادة من تجربة تربية الأطفال المعوقين والحد من مركزية تقديم الخدمات التعليمية(الموسى،١٩٩٢م:٣٨).
- أن طفل ذوي الإحتياجات الخاصة عندما يشترك في فصول الدمج ويلاقي الترحيب والتقبل من الآخرين فإن ذلك يعطيه الشعور بالثقة في النفس، ويشعره بقيمته في الحياة ويتقبل إعاقته. ويدرك قدراته وإمكاناته في وقت مبكر، ويشعر بإنتمائه إلى أفراد المجتمع الذي يعيش فيه(لينش وآخرون،١٩٩٩م:٨١).
- يتيح الدمج التربوي للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة فرصة البقاء في منازلهم مع أسرهم طول حياتهم الدراسية الأمر الذي يمكنهم من أن يكونوا أعضاء عاملين في أسرهم وبيئاتهم الاجتماعية، ويُمكن أسرهم من القيام بإلتزاماتها تجاههم (الموسى،١٩٩٢م:٣٨).

- والأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في مواقف الدمج يحققون إنجازاً أكاديمياً مقبولاً بدرجة كبيرة في الكتابة، وفهم اللغة، واللغة الاستقبالية أكثر مما يحققون في مدارس التربية الخاصة في نظام العزل(شاش،٢٠٠٢م:٨٦).
- يستفيد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من التفاعل القائم مع الأقران العاديين خلال عملية الدمج في تحسين وتطوير سلوكهم الاجتماعي وزيادة مفهوم ذاتهم الإيجابية (الخشرمي،٢٠٠٠م:٦٣).
- يعمل الدمج التربوي على إيجاد بيئة واقعية يتعرض فيها الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة إلى خبرات متنوعة من شأنها أن تمكنهم من تكوين مفاهيم صحيحة وواقعية عن العالم الذي يعيشون فيه (الموسى،١٩٩٢م:٣٨)، مما يجعلهم يتعلمون مواجهة صعوبات الحياة، ويكتسبون عددا من الفرص التعليمية والنماذج الاجتماعية مما يساعد على حدوث نمو اجتماعي أكثر ملائمة، ويقلل من الوصم بالإعاقة والتصنيف الذي يصاحب برامج العزل، كما يوفر الدمج الفرص لإقامة العلاقات التي سوف يحتاجون إليها للعيش والمشاركة في الاعمال والانشطة الترفيهية ويشجعهم على البحث عن ترتيبات حياتية أكثر عادية(برادلي وآخرون،٢٠٠٠م:٣١).
- والدمج يمد الطفل بنموذج شخصيوأجتماعيوسلوكي للتفاهم والتواصل، وتقليل الاعتماد المتزايد على الأم، ويضيف رابطة عقلية وسيطة أثناء لعب ولهو الطفل ذوي الإحتياجات الخاصة مع أقرانه العاديين(كاشف، ومنصور،١٩٩٨م:٨٢٢).
- أن الدمج يؤدي إلى تغير اتجاهات الطفل العادي نحو الطفل ذوي الإحتياجات الخاصة، ويشعره بأنه يجب أن يشترك معه في مجالات الأنشطة المختلفة، وأن عليه واجبا نحو مساعدته وتنمية قدراته، ومشاركته في الأعمال المختلفة، بل الإستفادة منه في الاعمال التي يجيدها(خضر،١٩٩٢م:٣٧١)، كما يعمل الدمج التربوي على إيجاد بيئة اجتماعية يتمكن فيها الأطفال العاديون من التخلص من المفاهيم الخاطئة لديهم عن ذوي الإحتياجات الخاصة، وتعميق فهمهم للفروق الفردية (الموسى،١٩٩٢م:٣٨).
- نظام الدمج يشعر الأباء بعدم عزل الطفل ذوي الإحتياجات الخاصة عن المجتمع، كما أنهم يتعلمون طرقا جديدة لتعليم الطفل، وعندما يرى الوالدان تقدم الطفل الملحوظ وتفاعله مع الأطفال العاديين فإنهما يبدآن التفكير في الطفل أكثر، وبطريقة واقعية(لينش وآخرون،١٩٩٩م:١٩)، مما سيحقق لهم دعما نفسيا أكبر من خلال توفير فرصا تربوية متساوية لأطفالهم(الخشرمي،٢٠٠٠م:٦٣).
- كما أشارت بعض التقارير التي تتبعت طلاب التربية الخاصة انخفاض معدل تعيين المتخرجين من برامج الفصول الخاصة في المهن المختلفة مقارنة بأولئك الذين تلقوا تربيتهم وفق أسلوب الدمج(برادلي وآخرون،٢٠٠٠م:٢٩).
- العمل مع الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة وفق نظام الدمج يعتبر فرصة للمعلم لزيادة الخبرات التعليمية والشخصية، فالدمج يتيح الفرصة الكاملة للمعلم للاحتكاك بهم (لينش وآخرون،١٩٩٩م:٢٠).

- انه ينبه كل أفراد المجتمع إلى حق ذوي الإحتياجات الخاصة في إشعاره بأنه انسان، وعلى المجتمع أن ينظر له على أنه فرد من أفراده، وأن الاصابة أو الإعاقة ليست مبرراً لعزل الطفل عن أقرانه العاديين وكأنه غريب غير مرغوب فيه(خضر،١٩٩٢م:٨٨).
- إن مؤيدي فلسفة "مدرسة الجميع" يرون أن هذه الفلسفة تشكل الأسلوب الأمثل والأكثر فعالية لمناهضة الاتجاهات السلبية ورفض ذوي الإحتياجات الخاصة بل و أحيانا التخلص منهم بأساليب مختلفة فمدرسة الجميع ستقود على المدى الطويل إلى إنتفاء مبررات إخفائهم عن الأنظار والشعور بالعار لوجودهم، وستعمل أيضا على تغيير إدراكات الجميع لهم وذلك من خلال دمجهم والتعامل معهم(الخطيب،١٩٩٨م:٦).
- أن دمج الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين له قيمة اقتصادية تعود على المجتمع إذا توظفت ميزانية التعليم بشكل أكثر فاعلية بوضعها في مكانها الصحيح وبما يعود على الطلاب بفوائد كبيرة، فتحول الإنفاق من الاستخدامات التعليمية غير المناسبة (مثل: استخدام وسائل النقل لمسافات طويلة للوصول إلى المدارس الخاصة) وإنشاء إدارات منفصلة لبرامج التربية الخاصة... وغيرها، إلى دعم الإجراءات التي تعود بالنفع على التعليم في الفصل مما يعتبر توظيفا للأموال بشكل أكثر إنتاجية ونفعا للمجتمع(برادلي وآخرون،٢٠٠٠م:٢٢).
- يتطلب الدمج عددا أقل من مدرسي التربية الخاصة مقارنة مع الاعداد المطلوبة للمدارس الخاصة، مما قد يساعد في حال عدم تواجد أعداد كافية من المتخصصين في بعض الدول كالدول العربية مثلا(الخشرمي،٢٠٠٠م:٦٣).
- يمكن للدمج التربوي أن يظهر للمتخصصين وغير المتخصصين على حد سواء أن أوجه التشابه بين التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين أكبر من أوجه الخلاف (الموسى،١٩٩٢م:٣٨).

- **سلبيات الدمج** :

الدمج قد يكون حلماً وأملاً يتمناه الكثير من الأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة إلا أنه قد يكون كارثة للبعض الآخر لما قد يطرأ من سلبيات في عمليات التطبيق لايتمإحتوائها مسبقا أو الإستعداد لها(الخشرمي، ٢٠٠٠م:٦٢) ومن السلبيات التي قد تبرز أثناء تطبيق الدمج :

- يحتاج الدمج إلى وجود نظام مساند قوي متماسك يمكن المعلمين والاداريين في التعليم الخاص والتعليم العام من الوفاء بالاحتياجات الأساسية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لكي يمارسوا أنشطتهم الأكاديمية والاجتماعية في المدارس العادية بكل فاعلية، وأي فشل أو خلل في هذا النظام المساند سيؤدي حتما إلى نتائج تضر بجميع التلاميذ معوقين وغير معوقين، بل إن آثاره السلبية ستمتد إلى المجتمع بوجه عام (الموسى،١٩٩٢م:٤١).
- قد يصاب الطفل من ذوي الاحتياجات الخاصةبالاحباط في حال استخدام التحصيل الاكاديمي كمعيار أوحد لتقييم أدائه في الفصل العادي، أوإذا ما تعرض لضغط من أسرته لتحصيل أداء ومستوى مساو للاقران العاديين (الخشرمي،٢٠٠٠م:٦٥).

- لقد أظهرت بعض الدراسات أن المشكلات التي تعود أصلها إلى الاتجاهات السلبية التي قد توجد لدى معلمي الفصول العادية، والتي قد توجد كذلك لدى والدي الأطفال العاديين، قد تجعل من عملية دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية تجربة تعلمية سلبية بالنسبة لهم (الموسى،١٩٩٢م:٤١).
- مشكلة تقبل إدارة المدرسة العادية، والعاملين فيها، لفكرة الدمج، وخاصة طلبة المدرسة، إذ يمكن أن يعمل تطبيق مبدأ الدمج الى زيادة الهوه بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة، من حيث صعوبة تقبلهم والتعاون معهم، والإستهزاء بتصرفاتهم وتقليدها، مما يزيد في إهمالهم في الصفوف العادية أو الصفوف الخاصة بهم الملحقة بالمدرسة العادية (Ashley,1979).
- يميل بعض التربويين في مجال التربية الخاصة إلى الإعتقاد بأنه ينبغي دمج جميع الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في المدارس العادية، أو أن الأطفال المدموجين أفضل من أقرانهم الذين يدرسون في فصول أو مدارس منفصلة، وقد نتج عن هذه الفلسفة التعليمية دمج بعض الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة الذين لا يستفيدون كثيرا من وجودهم في المدارس العادية بسبب شدة إعاقتهم، أو تعددها، أو ما إلى ذلك (الموسى،١٩٩٢م:٤١).
- قد يفقد الطفل ذوي الإحتياجات الخاصة الإهتمام الفردي الذي يحصل عليه عادة في المدارس الخاصة وفي الفصول الخاصة (الخشرمي،٢٠٠٠م:٦٥).
- مشكلة زيادة العزلة الاجتماعية بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في برامج الدمج، وخاصة حين لا تسمح ظروفهم من المشاركة في الأنشطة المدرسية المختلفة الاجتماعية والرياضية والفنية وغيرها، مما يزيد من عدد فرص الإحباط النفسي لديهم (Ashley,1979).
- قد لا تجد أسرة الطفل ذوي الإحتياجات الخاصة دعما من أسر أخرى تعاني من نفس الوضع، حيث أن معظم الأطفال في صفوف الدمج عاديون ولا يشتركون مع الطفل الخاص في حاجاته الخاصة (الخشرمي،٢٠٠٠م:٦٥).
- تشكل الحواجز في مباني بعض المدارس العادية عدة صعوبات تحد من قدرة التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة على ممارسة أنشطتهم العلمية والاجتماعية (الموسى،١٩٩٢م:٤١).

ومما سبق يتضح أن إيجابيات دمج الأطفال المعوقين في المدارس العادية تفوق كثيرا سلبياته، لكن الأهم من هذا، هو أن سلبيات الدمج التربوي جميعها تعتبر بطبيعتها من النوع الذي يمكن معالجته والتغلب عليه، بناء على ذلك نستطيع القول بأن الدمج هو إجراء تربوي متطور للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة إذا ما أخذ بعين الاعتبار كل العوامل والعناصر الهامة لنجاح تطبيقه، كما أنه من المهم أيضا دراسة كل الاحتمالات السلبية التي قد تبرز قبل بداية تطبيقه لتجنبها قدر المستطاع إن أمكن.

- **أشكال الدمج** :

الدمج التربوي يمكن تحقيقه في أي مستوى من المستويات الدراسية من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المرحلة الثانوية. حيث يعد معلم الفصل العادي مسؤولا عن التلاميذ المعوقين، لذا يقوم بتعديل طرق التعليم والمحتوى المنهجي

لتمكين جميع الأطفال من الإنضمام في برامج عادية تكون على مستوى يتناسب مع قدرات كل طفل ومعلم (الموسى،١٩٩٢م:٩)، ولكن تختلف أساليب دمج المعوقين من بلد إلى آخر حسب إمكانات كل منها، وحسب نوع الإعاقة ودرجتها، بحيث يمتد من مجردٍ وضع المعوقين في فصل خاص ملحق بالمدرسة العادية إلى دمجهم دمجا كاملا في الفصل الدراسي العادي مع إمدادهم بما يلزمهم من خدمات خاصة (شاش،٢٠٠٢م:٨٨). ويقترح لونيران وافليك (Lowenbraun&Affleck,1978) أن يسير دمج المعوقين على النحو التالي:

- الفصول الخاصة: حيث يلتحق الطفل بفصل خاص بالمعوقين _ملحق بالمدرسة العادية_ في بادئ الأمر، مع إتاحة الفرصة أمامه للتعامل مع أقرانه العاديين بالمدرسة أطول فترة ممكنة من اليوم الدراسي.
- حجرة المصادر: حيث يوضع الطفل في الفصل الدراسي العادي بحيث يتلقى مساعدة خاصة بصورة فردية في حجرة خاصة ملحقة بالمدرسة _حسب جدول يومي ثابت_ وعادة ما يعمل في هذه الحجرة معلم أو أكثر من معلمي التربية الخاصة الذين أعدو خصيصا للعمل مع المعوقين.
- الخدمات الخاصة: حيث يلحق الطفل بالفصل العادي مع تلقيه مساعدة خاصة _من وقت لآخر بصورة غير منتظمة في مجالات معينة مثل: القراءة أو الكتابة أو الحساب... وغالبا ما يقدم هذه المساعدة للطفلٍ معلم تربية خاصة متنقل (متجول) يزور المدرسة مرتين أو ثلاث مرات أسبوعيا.
- المساعدة داخل الفصل: حيث يلحق الطفل بالفصل الدراسي العادي، مع تقديم الخدمات اللازمة له داخل الفصل حتى يمكن للطفل أن ينجح في هذا الموقف، وقد تتضمن هذه الخدمات إستخدام الوسائل التعليمية أو الأجهزة التعويضية، أو الدروس الخصوصية... وقد يقوم بهذه الخدمات معلم متنقل (متجول) أو معلم الفصل العادي بمساعدة المعلم المتنقل أو المعلم الإستشاري. (الشخص،١٩٨٧م:١٩٦)

وقدمت وارنوك (Warnock,1978) ثلاثة أشكال للدمج:

- الدمج المكاني: ويتم حين تنظم وحدات وصفوف خاصه في المدارس العادية وتتقاسم معها نفس البناء المدرسي. كما أنه يتواجد حيث تشترك المدارس الخاصة مع المدارس العادية في نفس المساحة أو الموقع (نظام الربط Link Scherme) ويشير نظام الربط إلى التفاعل القائم بين مدارس التربية الخاصة والمدارس العادية في المناطق المجاورة لتحويل بعض الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة من المدارس الخاصة إلى المدارس العادية لبعض الوقت برفقة معلميهم، كما قد يقتصر نظام الربط، على زيارات يقوم بها معلمو التربية الخاصة الذين يعملون في مدارس تربية خاصة للمدرسة العادية في الجوار لتقديم استشارات للمعلمين العاديين أو يقوم بها المعلمون العاديون لمدارس التربية الخاصة المجاورة لمدرستهم العامة للإستفادة من خبراتهم مع الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة.
- الدمج الاجتماعي: يتواجد حيث يلتحق الطفل من ذوي الإحتياجات الخاصة في فصول أو وحدات خاصة إلا أن يتقاسم الأنشطة الأخرى كالأكل واللعب والتفاعل مع الأقران العاديين، ومن الممكن أيضا أن يشارك في النشاطات الاجتماعية الأخرى التي تنظم خارج الفصل الخاص.

- الدمج الوظيفي: ويتم تحقيق هذا النوع من الدمج _والذي يوصف أحياناً بأنه دمج أكاديمي أو تربوي_ عندما يقود الدمج الاجتماعي والمكاني للأطفال من ذوي الإحتياجات الخاصة مع الأقران العاديين إلى المشاركة في البرامج الأكاديمية مع هؤلاء الأقران. وهو أكثر أشكال الدمج تحقيقا للتفاعل والتواصل مابين الأطفال، حيث ينظم الأطفال غير العاديين بشكل جزئي أو كلي للفصول العادية ويشاركوا في كل النشاطات المدرسية.

ويعرض وود(Wood,1993) في الشكل رقم (٩) نموذجاً للخيارات أو البدائل التربوية التي يجب أن توفر للطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة عند تطبيق الدمج مع التأكيد على أهمية الدور الذي تلعبه الخدمات المساندة في تسهيل عملية الدمج والتشديد على ضرورة منح الطفل الفرصة للإنضمام إلى الفصول العادية قدر المستطاع مع اجراء التعديلات المناسبة ما أمكن، وفي حال عدم تمكنه من الإستفادة داخل الفصل العادي بعد إجراء التعديلات، فإنه يجب أن تؤخذ بعين الإعتبار الخيارات التربوية الأخرى في المدرسة العادية، كإنضمامه للفصل العادي مع توفير خدمات معلم إستشاري أو بقائه جزئيا في الفصل العادي مع تحويله بقية الوقت للفصل الخاص أو غرفة المصادر، وفي حالة تعذر إستفادته من الظروف والفرص السابقة يمكن تحويله إلى المنزل وتقديم خدمات خاصة له.

- **تجارب الدمج في المملكة العربية السعودية** :

تعتبر تجربة دمج ذوي الإحتياجات الخاصة من أهم المحاور التي تنبني عليها الاستراتيجية التربوية التي وضعتها الأمانة العامة للتربية الخاصة والتي تهدف إلى توفير خدمات التربية الخاصة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ومنذ عشرات السنين وقبل ظهور فكرة الدمج كانت المملكة العربية السعودية تفتح أبوابها لتعليم المكفوفين فيالمعاهد العلمية والكليات مع المبصرين على حد سواء، وقد توقف هذا الدمج بعد صدور قرار ١٣٨٢هـوالذي يقضي بوقف قبولهم في المعاهد العلمية وتوجيههم إلى معاهد النور. وبعد ذلك صدرت المواد من (٥٤-٥٧) ومن (١٨٨-١٩٤) من وثائق سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية والتي أشارت إلى أن تعليم المتفوقين والمعوقين هو جزءٍ لا يتجزأ من النظام التعليمي(الموسى،١٩٩٩م:٥١)، ومن هذا المنطلق وإستنادا إلى الاتجاهات الحديثة في دمج المعاقين في التعليم تبنت المملكة العربية السعودية تطبيق مبدأ الدمج، وكانت بداية تطبيق الدمج من خلال تجربتان رائدتان لدمج ذوي الإحتياجات الخاصة مع العاديين وهي:

- **تجربة وزارة المعارف**:

فقد تبنت وزارة المعارف مبدأ الدمج بصورة رسمية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٠٤هـ. ١٤٠٥هـ حيث طبقت مبدأ الدمج في المرحلة الثانوية بدمج الطلاب المكفوفين بمعهد النور للبنين بالاحساء في أكثر من مدرسة ثانوية عادية، وقد أستمرت التجربة في هذه المدارس حتى الآن، وحققت التجربة عدة نتائج ايجابية، كما قامت وزارة المعارف بتجربة دمج الطلاب الصم في التعليم العام، وذلك بفتح فصول لهم ملحقة بالمدارس الابتدائية، كم تم فتح فصول خاصة للطلاب ضعاف السمع الذين يعانون من صعوبات خفيفة في السمع والنطق بالمدارس الابتدائية العادية، كما أصدر وكيل الوزارة تعميم رقم

٢٦٨ في ١٤١٠/٤/٣٠هـ بقبول المشلولين في برامج التعليم العام. هذا وقد وضعت وزارة المعارف مجموعة من الضوابط لتطبيق مبدأ الدمج ومنها ايجابية الاتجاهات التربوية لإدارة المدرسة والمدرسين نحو تطبيق البرنامج، وأن لا تزيد كثافة الفصل المزمع الدمج فيه عن ٢٥ طالبا، ووجود غرفة مصادر، كما حددت الوزارة مجموعة من الاجراءات الأولية الضرورية لتنفيذ عملية الدمج ومنها: عقد دورات تأهيلية قصيرة للمدرسين وللمديرين عن مفهوم الدمج وأهدافه ونظامه ومتطلباته بقصد تغيير اتجاهاتهم نحو المعاقين والمتفوقين وامكانية دمجهم(الفايز،١٩٩٦م:٤٤).

- **تجربة جامعة الملك سعود**:

رياض أطفال جامعة الملك سعود لها تجربة رائدة في مجال دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين، حيث فتحت ابوابها لاستقبال الأطفال المعاقين منذ عام ١٤٠٠هـ في فرعيها بالدرعية والملز، أما روضة أطفال الجامعة في عليشة فقد استقبلت الأطفال المعاقين في عام ١٤١٥هـ(الفايز،١٩٩٦م:٤٥)، وتعد هذه أول تجربة سعودية في دمج أطفال الروضة من فئات الاعاقات البسيطة في المدارس الأهلية، وتحت اشراف فريق متخصص من ذوي الاختصاصات المختلفة، ويتم الدمج في رياض الجامعة على مراحل ووفق أسس علمية مدروسة، وتعد هذه التجربة من انجح تجارب الدمج في المملكة العربية السعودية، لتضافر الجهود بين منسوبات رياض الجامعة والمتخصصين في الجامعة من قسم التربية الخاصة وقسم علم النفس والجهات الأخرى ذات العلاقة، وذلك لمساعدة الأطفال المدمجين على متابعة مسيرتهم التعليمية جنبا إلى جنب مع أقرانهم العاديين، وقد تم تخرج العديد من أطفال روضات الجامعة الثلاث وتم تحويلهم إلى مدارس ابتدائية بمتابعة وأشراف اخصائيات للتربية الخاصة في رياض الجامعة (الخشرمي،٢٠٠٠م:١٦٦).

وقد بدأت التربية والتعليم ممثلة في الأمانة العامة للتربية الخاصة تطبيقها لبرنامج دمج طلاب التربية الفكرية مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض منذ عام ١٤١٩هـ، حيث تم افتتاح أول برنامج في مدينة الرياض وكان بمدرسة ابن البيطار الابتدائية في حي المصيف، ويعتبر هذا البرنامج النواة الأولى لدمج المعاقين فكريا ولان البرنامج وجد البيئة المناسبة لدمج هؤلاء الطلاب فقد لاقى نجاحا منقطع النظير، وكان لنجاح هذه التجربة أثر كبير على اعتماد فتح برامج فصول التربية الفكرية الملحقة، وأصبح عدد هذه البرامج في المدارس الحكومية العادية لعام ١٤٢٦هـ (٢٧) برنامج للبنين (جدول رقم ٤)، و(٩) برامج للبنات (جدول رقم ٥).

ومن الجهات التعليمية الأخرى التي ساهمت في دمج الأطفال ذوي الاعاقة العقلية البسيطة في منطقة الرياض، المدارس والمراكز الأهلية التالية:

- روضة المداد: وهي روضة عادية تقدم خدمات تربوية وترفيهية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة كمتلازمة داون والتوحد، والاعاقة العقلية البسيطة.
- مدرسة دار البراءة: افتتحت هذه المدررسة عام ١٤١٧/١٤١٦هـ كروضة عادية مع تقديم خدمات التعليم الخاص للأطفال الذين يحتاجونه، وتقدم المدرسة

خدمات متنوعة على يد معلمات تربية خاصة للأطفال من ذوي الاعاقات العقلية البسيطة أو صعوبات التعلم من عمر ٣.١٠سنوات.

الجدول رقم (٤) : برامج الدمج في مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض "بنين" لعام ١٤٢٦هـ

المدرسة	سنة التأسيس	عددفصول التربية الفكرية الملحقة
ابن البيطار الابتدائية	١٤١٩هـ	٨ فصول
الطفيل ابن الحارث الابتدائية	١٤١٩هـ	٦ فصول
ابن حزم الابتدائية	١٤١٩هـ	١ فصل
سفيان ابن الحارث الابتدائية	١٤٢٠هـ	٧ فصول
الفجر الابتدائية	١٤٢٠هـ	٨ فصول
طلحة بن عبيدالله الابتدائية	١٤٢٠هـ	٧ فصول
النظيم الابتدائية	١٤٢١هـ	٦ فصول
الشفا الابتدائية	١٤٢١هـ	٤ فصول
أسعد بن زراره الابتدائية	١٤٢١هـ	٥ فصول
الروضة الابتدائية	١٤٢١هـ	٨ فصول
الجهاد الابتدائية	١٤٢١هـ	٤ فصول
إمام الدعوة الابتدائية	١٤٢١هـ	٦ فصل
الياس بن معاوية الابتدائية	١٤٢١هـ	٥ فصول
ابن عباسالابتدائية	١٤٢١هـ	٤ فصول
محمد بن القاسم الابتدائية	١٤٢١هـ	٣ فصول
عبادة بن الصامت الابتدائية	١٤٢٣هـ	٣ فصول
جابر بن عبدالله الابتدائية	١٤٢٣هـ	٣ فصول
الأنصار الابتدائية	١٤٢٢هـ	٢ فصل
المزاحمية الابتدائية	١٤٢١هـ	٣ فصول
أبي هريرة الابتدائية	١٤٢٣هـ	٢ فصل
حي السلام المتوسطة	١٤٢٣هـ	١٠ فصول
الأصمعي الابتدائية	١٤٢٣هـ	٥ فصول
حي السويدي المتوسطة	١٤٢٣هـ	٥ فصول
وادي حنيفة الابتدائية	١٤٢٣هـ	٥ فصول
عبدالرحمن القاسم الابتدائية	١٤٢٣هـ	٥ فصول
ابن سيرين الابتدائية	١٤٢٣هـ	٢ فصل
وائل بن حجر الابتدائية	١٤٢٣هـ	٣ فصول

الجدول رقم (٥) : برامج الدمج في مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض "بنات" لعام ١٤٢٦هـ

المدرسة	سنة التأسيس	عدد فصول التربية الفكرية الملحقة
٩١الابتدائية	١٤٢٠هـ	٢ فصل
١٧الابتدائية	١٤٢٠هـ	٣ فصول
٢٤٦ الابتدائية	١٤٢٠هـ	٦ فصول
٢٣٢الابتدائية	١٤٢٤هـ	٤ فصول
٢٨٢ الابتدائية	١٤٢٥هـ	٢ فصل
٤٧ الابتدائية	١٤٢٥هـ	١ فصل
٣٣٥ الابتدائية	١٤٢٥هـ	٢ فصل
٣٧٧ الابتدائية	١٤٢٥هـ	٢ فصل
١٢ المتوسطة	١٤٢٥هـ	١ فصل

- مدارس الفردوس: بدأت هذه المدرسة تطبيق الدمج منذ عام ١٤١٤هـ، وتشمل خدماتها الأطفال من عمر ٣.١٠سنوات للاناث، ومن ٨.٣سنوات للذكور، وتقدم هذه المدرسة الخدمات التربوية والتأهيلية لفئات متلازمة داون، والإعاقة العقلية البسيطة، وتشتت الانتباه، وضعف السمع، وعيوب النطق.

- مدارس النخيل: تم في هذه المدارس افتتاح قسم خاص بذوي الاحتياجات الخاصة من الذكور والاناث عام ١٤١٣هـ وتشمل خدمات المدرسة الفئات التالية: صعوبات التعلم، الاعاقة العقلية (بسيطة – متوسطة – شديدة)، والاضطرابات النفسية والسلوكية، وضعف السمع، ومشاكل في النطق والتخاطب، وقد أفتتحت المدرسة عام ١٤٢٠هـ القسم الابتدائي فيها.
- مدارس العباقرة: بدأ نشاط هذه المدرسة عام ١٩٩٦/١٩٩٧م وقد أشتملت على قسم حضانة، ورياض أطفال، وقسم ابتدائي، وتقدم هذه المدرسة خدماتها التربوية للفئات التالية: التوحد، والتخلف العقلي البسيط، والنشاط الزائد، وصعوبات التعلم.
- مركز المئوية: تأسست عام ١٤١٩/١٤٢٠هـ كروضة عادية تقدم خدمات تربوية خاصة من خلال دمج الفئات التالية: الاعاقات العقلية البسيطة، وأطفال التوحد، واعاقات حركية، واضطرابات نطق وكلام، واضطرابات سلوكية.
- مدارس رياض الخزامى: بدأت المدرسة بقسم التعليم الخاص عام ١٤١١هـ، وتقبل هذه المدرسة البنين والبنات من سن ٥- ١٦سنة، وتشمل خدماتها الاعاقات التالية: الاعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة، والاعاقات الجسدية، والتوحد، ومتلازمة داون.

- **السلوك التكيفي** Adaptive Behavior

إن فكرة التكيف قد أستعيرت من العلوم البيولوجية، حيث يشير التكيف إلى العمليات التي يحاول بها الكائن الحي أن يستجيب للتغيرات التي تقع في بيئته للمحافظة على حياته، وفي مجال العلوم الاجتماعية فإن المفهوم يتسع ليشمل التكيف المعرفي (العقلي) والاجتماعي للبيئة الاجتماعية لكي يحصل على معززات لسلوكه ويسمح له بالإستمرار كعضو في الوحدة الاجتماعية التي ينتمي لها.

والقصور في السلوك التكيفي يمكن أن يُحدد من خلال استخدام مقاييس معيارية تلك التي تصف الناس العاديين وغير العادين في سلوكياتهم، والدلالة على القصور في السلوك التكيفي في هذه المقاييس المعيارية يتضح من خلال الانحراف عن المتوسط بمقدار اثنين (٢) انحراف معياري (AAMR,1992).

وقد بدأ الحديث عن السلوك التكيفي بفكرة القدرة الاجتماعية Social Comperency المستمدة أساسا من فكرة التكيف في العلوم البيولوجية، وبذلت محاولات لتعريف وقياس المقدرة الاجتماعية، وقد عرفها دول Doll 1953 بأنها المحصلة الوظيفية للسمات البشرية التي تخدم المنفعة الاجتماعية كما تنعكس في الكفاية الذاتية وفي خدمة الآخرين (الشناوي، ١٩٩٧م:٣٥٨).

ثم جاء تعريف هيبر Heber,1959 ليضع السلوك التكيفي كمعيار أساسي بجانب الأداء الذهني عند تشخيص حالات التخلف العقلي، عندما عرف التخلف العقلي بأنه حالة تتميز بمستوى عقلي وظيفي دون المتوسط تبدأ أثناء فترة النمو، ويصاحب هذه الحالة قصور في السلوك التكيفي، وعرف السلوك التكيفي بأنه: كفاءة الفرد في التكيف للاحتياجات المادية والاجتماعية لبيئته (صادق،١٩٨٥م:١٢). أما تعريف جروسمان Grossman,1973 والذي اعتمدته

الرابطة الأمريكية للتخلف العقلي فيرى بأن السلوك التكيفي هو: مدى الفاعلية أو الدرجة التي يحققها الفرد بالنسبة للمستوى المعياري في مظاهر الإستقلال الشخصي أو الإجتماعي والمتوقعة ممن هم في نفس العمر والإطار الثقافي، ويتمتع هذا التعريف باستخدام واسع النطاق نظرا لشموليته لمعظم عناصر أو مظاهر النضج في السلوك التكيفي والتي يمكن إخضاعها للقياس والتدريب (مرزا،١٩٩٢م:٥٥) وهذه العناصر هي:

- القدرة على العمل بشكل مستقل لإشباع الحاجات الأساسية مثل الأكل وإرتداء الملابس والإهتمام بالنظافة الشخصية.
- درجة تحمل المسئولية الشخصية والتي تتبلور في قدرة الفرد على الإختيار.
- درجة المسئولية الإجتماعية والتي تنعكس في قدرة الفرد على الإستجابة بمختلف المواقف الإجتماعية.

ويعرف الشناوي (الشناوي،١٩٩٧م:٣٥٨) اصطلاح السلوك التكيفي بأنه الفعالية والدرجة التي يفي بها الفرد بمستوى الكفاية الذاتية والمسئولية الاجتماعية المتوقعة من جماعته العمرية والثقافية (الحضارية). وتشير اللحامي(اللحامي،١٩٨٤م:٥٦) إلى مفهوم السلوك التكيفي بأنه يستند على أساس مقارنة سلوك الفرد بسلوك أقرانه_ممن هم ضمن فئته العمرية والثقافية_ وأدائهم في مختلف أنشطة الحياة اليومية والوظائف الإستقلالية حيث تختلف الثقافات والمجتمعات بما تفرضه على الأفراد كحد أدنى للمستوى المقبول من هذا السلوك ضمن كل فئة عمرية معينة.

وسبارو وبالا وسيكشيتيSparrou,Balla& Ciccheth,1984 تبنوا التعريف التالي للسلوك التكيفي وهو:"أن السلوك التكيفي يقصد به أداء الأنشطة اليومية المطلوبة للكفاية الشخصية والاجتماعية" (الشناوي، ١٩٩٧م: ٢٣٨). أما كولتر ومورو Coulter&Morrow,1978 قدما تعريف إجرائي للسلوك التكيفي ينص على:"أن الطريقة أو الأسلوب الذي ينجز به الأطفال والأعمال المختلفة المتوقعة من أقرانهم في العمر الزمني يمكن أن يعبر عن سلوكهم التكيفي" (الشخص،١٩٩٨م:١٨).

- **العوامل المؤثرة في السلوك التكيفي** :

هناك عدة عوامل تؤثر في السلوك التكيفي (وهبه،١٩٨٩م:٣) من أهمها مايلي:

- النضج: ويقصد به معدل اكتساب المهارات النمائية، فالتفاوت في اكتساب مهارات النمو قد يؤثر على مستوى السلوك التكيفي لدى الطفل، خصوصا في مرحلة ما قبل المدرسة.
- القدرة على التعلم: وهي قدرة الطفل على اكتساب المعلومات من خلال المواقف التعليمية والتي تؤثر بالتالي على تحديد مستوى السلوك التكيفي خلال السنوات الدراسية المختلفة.
- الكفاءة الاجتماعية: وتتضمن قدرة الطفل على الاستقلال والاعتماد على النفس والقيام بمهمات المركز الاجتماعي ولعب الأدوار الاجتماعية المناسبة.

- **تقدير السلوك التكيفي**:

يواجه الفرد في حياته ومنذ وقت مبكر فيها بمطالب داخليه تتمثل في حاجاته، ومطالب خارجية تفرضها عليه بيئته، ولكن ليحيا حياة طيبة فإن عليه

أن يفي بكلا النوعين من المطالب وبأساليب مناسبة. وهذه الاستجابة للمطالب الداخلية والخارجية هي التي يطلق عليها السلوك التكيفي، ويعتبر تقدير السلوك التكيفي أمرا هاما في مجال الصحة النفسية للطفل، وكذلك في بعض الجوانب التشخيصية، وعلى سبيل المثال فإن تشخيص حالة إعاقة عقلية في الوقت الراهن لم تعد تحدد عن طريق نسبة الذكاء وحدها، وإنما أصبح من الضروري أن نضع في اعتبارنا السلوك التكيفي للطفل.

ويرى البعض أن مقاييس تقدير السلوك التكيفي شأنها شأن باقي المقاييس التي تعتمد على ملاحظة السلوك وتقدير درجات له، لا يمكن أن تكون موضوعية بشكل كامل حيث إن السلوك الواحد يمكن أن ينظر إليه في اتجاهات مختلفة من جانب الوالدين عنه من جانب المدرسين، وعلى حين يحكم على سلوك ما بأنه سلوك تكيفي في موقف معين (مثلا في البيت) فإنه قد يكون غير تكيفي في موقف آخر (مثلا في المدرسة)، وفي رأي ليلاند Leland,1978 أن مقاييس السلوك التكيفي لا يمكن أن تستند إلى التقنين المرجع إلى معايير، لأن السلوكيات نفسها ليست معيارية (الشناوي،١٩٩٧م:٢٣٢)، ويمكن إستخدام مقاييس السلوك التكيفي التي تم تقنينها بشكل جيد في مجموعة متنوعة من الإستخدامات منها:

- التعرف على مجالات القوة والضعف في السلوك لدى الفرد أو الجماعة.
- توفير أساس موضوعي للمقارنات بين تقديرات الفرد عبر الزمن لتسجيل ومتابعة تطوره وتحسنه وكذلك لتقويم جدوى برنامج التدريب.
- مقارنة تقديرات السلوك التكيفي للفرد نفسه تحت ظروف مواقف مختلفة.
- مقارنة تقديرات الأشخاص القائمين بتقدير السلوك التكيفي مع بعضهم.
- توفير طريقة مقننة لتداول المعلومات بين المؤسسات وبعضها داخل المؤسسة الواحدة.

ومن اشهر مقاييس السلوك التكيفي والتي ذاع استخدامها في هذا المجال:

- مقياس السلوك التكيفي الخاص بالجمعية الأمريكية:
- مقاييس فانيلند للسلوك التكيفي:
- مقياس السلوك التكيفي للأطفال (ABIC) :
- مقياس السلوك التكيفي للأطفال _ المعايير المصرية والسعودية:

- **الدراسات السابقة** :
- **أولا** : **الدراسات التي تناولت الدمج** :

دراسة مارويل(Marwell,1990)التي استهدفت فحص تأثير الدمج على الأطفال المتخلفين عقليا، وكانت عينة الدراسة مكونة من ٣٩ طالبا من ذوي التخلف العقلي البسيط والذين تم دمجهم في خمس مدارس ابتدائية ومدرستين متوسطتين، و٢٠ طالبا لم يتم دمجهم في ماديسون بواشنطون واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات عن طريق الأدوات التالية : مقابلات واستبيانات طبقت على ١٦ مدرس بالتعليم العام، و٩ مدرسين بالتربية الخاصة، ومقابلات تليفونية مع آباء لـ٣٦ طالبا غير متخلفين مندمجين مع المتخلفين في نفس الفصول، واستجابات سوسيومترية عن اتجاهات ستة فصول من المدرسة التي تم فيها الدمج، واستبيان طبق على آباء الأطفال غير المتخلفين،

وتوصلت الدراسة إلى: أن الأطفال المتخلفين عقلياً المندمجين مع أطفال عاديين أحرزوا تقدما تعليميا وسلوكيا واجتماعيا في فصول الدمج، بالإضافة إلى قبولهم من قِبل أقرانهم العاديين.

ودراسة كول وماير(Cole&Meyer,1991) التي استهدفت تقييم الدمج الاجتماعي مقابل العزل المدرسي لذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وتكونت العينة من ٩١ طفلا من المعاقين عقليا القابلين للتعلم منهم ٦٠ طفلا مندمجين مع أطفال عاديين في برامج أنشطة اجتماعية بالمدرسة الابتدائية، و٣١ طفلا في مدارس خاصة بالمعاقين، واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، وطبق على أطفال العينة في المجموعتين مقياس السلوك التكيفي واستمارة ملاحظة لجدول استخدام الوقت وتقرير متابعة يومية مدرسية لمدة سنتين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن نظام الدمج له فعاليته في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتخلفين عقليا، ولكنها لم تثبت فروق في السلوك التكيفي وربما يعود السبب لأن اهتمام الدراسة متجه لأكثر من جانب في المهارات الاجتماعية لذلك لم يكن هناك تركيز على المهارات التكيفية بين المجموعتينبإعتبارهمحورا أساسي للدراسة.

وأجرى كل من خضر والمفتي (خضر،١٩٩٢م) دراسة عن إدماج الأطفال المتخلفين عقليا مع الأطفال الأسوياء في بعض الأنشطة المدرسية وذلك بهدف معرفة أثر هذا الدمج على مستوى ذكائهم وسلوكهم التكيفي، وتم استخدام المنهج التجريبي في هذه الدراسة، وتكونت العينة من مجموعتين: احدهما تجريبية مكونة من ٦بنات بعمر زمني من ١٢_١٩سنة، ونسبة ذكائهن (٢٥_٥٠) تم إدماجهن في أحد الفصول الدراسية العادية خلال أنشطة مدرسية (فنية ورياضية) وذلك طوال فصل دراسي كامل، ومجموعة أخرى ضابطة مساوية للمجموعة الأولى في العدد، وتمت المجانسة بين المجموعتين من حيث الجنس والعمر ونسبة الذكاء، وتم تطبيق الأدوات التالية على كلتا المجموعتين: اختبار ستانفورد بينيه للذكاء، مقياس السلوك التكيفي، وبمقارنة للمجموعتين التجريبية والضابطة قبل وبعد الدمج أظهرت هذه الدراسة العربية عدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن عينة الدراسة من فئة المتخلفين عقليا القابلين للتدريب، ولو كانت من فئة القابلين للتعلم لظهرت قيمة الدمج بصورة واضحة.

وأجرت الشافعي (الشافعي،١٩٩٣م) دراسة استهدفت التعرف على فعالية نظام الدمج في تحسين بعض جوانب السلوك التوافقي للتلاميذ المتخلفين عقليا القابلين للتعلم، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة دراستها من ١٤٠تلميذ وتلميذة متخلفين عقليا تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٩-١٥) سنة من مدارس التربية الفكرية والفصول الملحقة بالمدارس العادية، وراعت التجانس بين أفراد العينة في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والذكاء، وتم تقسيم العينة إلى أربع مجموعات طبقا للنظام المدرسي ودرجاتهم على مقياس اتجاه الأباء نحو الدمج، وتم تطبيق مقياس الاتجاه نحو الدمج (إعداد الباحثة) ومقياس السلوك التكيفي واستمارة الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، يتضح بأن هذه الدراسة لم تقم بإجراءات مقارنة فعلية في مستوى السلوك التكيفي بين

المتخلفين عقلياً والعاديين، وإنما اقتصرت على ارتباط السلوك التكيفي لدى فئة التخلف العقلي باتجاهات الأباء نحو سياسة الدمج مرتبطة بالنظام المدرسي.

وفي دراسة أجراها سنتر وكوري (Center&Curry,1993)استهدفت بحث أثر الدمج الشامل المطور على التحصيل الأكاديمي والكفاءة الاجتماعية للأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، واستخدم في هذا البحث المنهج التجريبي، وتم التطبيق على عينة مكونة من ١٣طالب بالمرحلة الابتدائية تتراوح أعمارهم بين (١٠_١٧)سنة تم توزيعهم على فصول الدمج مع الأطفال العاديين وعينة أخرى مماثلة من فصول التربية الخاصة، واستخدم لجمع البيانات الأدوات التالية: مؤشرات التحصيل الأكاديمي، مقياس التواصل اللغوي، التقارير المدرسية التي قررها المعلمون في الفصول وأفراد الهيئة المدرسية، وتوصلت الدراسة بجلاء إلى قيمة الدمج الشامل وآثاره الإيجابية على الطلاب المعاقين عقليا من الناحية الأكاديمية واللغوية والاجتماعية.

كما أجرت الخشرمي (Al-Khashrami,1995) دراستها حول دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المملكة العربية السعودية بهدف التعرف على مدى تأثير الدمج في أدائهم، بالإضافة إلى قياس اتجاهات أسر هؤلاء الأطفال نحو تقدم أبنائهم في المدارس العادية. واستخدمت الباحثة في دراستها المنهج التجريبي، واختارت عينتها من أربع مجموعات من ذوي الاحتياجات الخاصة البسيطة في مرحلة الروضة، وألحقت مجموعتين من الأطفال في بيئة المدرسة العادية، بينما ألحقت المجموعتين المتبقيتين بمدارس خاصة بالمعوقين، وتمكنت هذه الدراسة من قياس أداء الأطفال عبر ثلاثة مقاييس هي:(المهارات اللغوية، والسلوك التكيفي، ومفهوم الذات) ومن خلال فترتين زمنيتين مختلفتين (سنة وثلاث سنوات)، وطورت الباحثة استبانه لقياس الاتجاهات الوالدية نحو تطور أداء أبنائهم في كلا البيئتين الدراسيتين. ومع أن دراسة الخشرمي شملت مجموعات مختلفة من ذوي الاحتياجات الخاصة ولم تكن فئة إعاقة محددة فإنها أثبتت نجاح تجربة الدمج في تحسن الجانب اللغوي والسلوك التكيفي ومفهوم الذات لدى الأطفال المعاقين عقليا الذين تم دمجهم.

وأجرى نابوزوكاورونج (Nabuzoka&Ronning,1997) دراسة تتناول التقبل الاجتماعي للأطفال المتخلفين عقليا في زامبيا، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من ١٥طفلا متخلفا عقليا بالمدرسة الابتدائية مقارنة بمجموعتين من الأطفال غير المتخلفين، إحداهما في فصول دُمج بها أطفال متخلفين عقليا، والأخرى غير مندمجين (في فصول لا يوجد بها معاقين)، وطبق على كل من المتخلفين عقليا وغير المتخلفين مقياس لتقدير التقبل الاجتماعي من الطرفين وكشفت نتائج هذه الدراسة عن بعد آخر من أبعاد الدمج وأحد مميزاته وهو التقبل الاجتماعي لكل من المعاقين والعاديين وتعديل اتجاهاتهم، وانعكاس ذلك على تحسن السلوك التكيفي لدى الأطفال المتخلفين عقليا.

ودراسة كاشف (كاشف،١٩٩٩م) التي استهدفت الكشف عن فعالية برنامج للأنشطة المدرسية في دمج الأطفال المعاقين عقليا وسمعيا مع الأطفال العاديين وأثره في تقبلهم الاجتماعي وخفض الاضطرابات السلوكية لديهم، واستخدمت

الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من ١٠أطفال معاقين عقلياً من الفصول الملحقة بالمدارس العادية تتراوح أعمارهم بين ٨- ١١سنة ومعامل الذكاء بين (٥٥-٧٠)، ١٠أطفال معاقين سمعيا من الفصول الملحقة تتراوح أعمارهم بين ٨-١١سنة ومعامل الذكاء بين (٨٠-٩٥)، و١٠أطفال عاديين تتراوح أعمارهم بين ٨-١٠سنوات تم إدماجهم مع مجموعة المعاقين عقليا، و١٠أطفال عاديين تتراوح أعمارهم بين ١٠.٩سنوات تم إدماجهم مع مجموعة المعاقين سمعيا، و٢٥معلما ومعلمة يعملون في نفس الفصول الملحقة للمعاقين واشتركوا في تنفيذ البرنامج، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس السلوك التكيفي واستبيان تقبل الطفل العادي للطفل المعاق واستبيان تقبل المعلمين لفكرة الدمج، وتوصلت الدراسة إلى أن : برنامج الدمج كان لهِ تأثير واضح في خفض الاضطرابات السلوكية لدى فئة المعاقين عقليا وسمعيا، وزيادة التقبل الاجتماعي من قِبل العاديين.

- **الدراسات التي تناولت السلوك التكيفي**:

أجرى جوارناشيا(Guarnaccia,1976)دراسة تهدف إلى تحديد المتغيرات البيئية التي تؤثر على السلوك التكيفي للمتخلف عقليا، واشتملت عينة الدراسة على أربعين من المتخلفين عقليا من الفئة البسيطة لا يعانون من أية إعاقات أخرى وهم من الملتحقين في برامج التأهيل المهني في مقاطعة ناسون في ولاية نيويورك،و هذه الدراسة توضح بأن اتجاهات الآخرين وأساليب التفاعل الأسري والاجتماعي لها دور واضح في تحديد مستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى فئة التخلف العقلي البسيط.

كما أجرت كاشف (كاشف،١٩٨٩م) دراستها التي هدفت إلى إعداد برنامج إرشادي لتحسين الاتجاهات الوالدية نحو الأطفال من فئة التخلف العقلي البسيط وأثر ذلك على السلوك التكيفي لهؤلاء الأطفال،وهذه الدراسة تثبت وجود علاقة بين مستوى السلوك التكيفي لدى فئة التخلف العقلي البسيط والاتجاهات الوالدية، ونلاحظ بأن نتائج مقياس السلوك التكيفي في هذه الدراسة عكست لنا فعالية البرنامج الارشادي الذي تم تطبيقه.

وأجرى الشماخ (الشماخ،١٩٩٠م) دراسة على ٤٨٨ طفلا من الذكور والإناث السعوديين اشتملت على ٢٥٤طفلا من العاديين تتراوح أعمارهم بين ٤إلى ٩سنوات، و٢٣٤من الأطفال المعاقين عقليا بدرجة بسيطة تتراوح أعمارهم بين ٧إلى١٣سنة وكان من أهداف الدراسة الكشف عن وجود فروق بين درجات السلوك التكيفي لدى الأطفال المعاقين عقليا باختلاف أعمارهم الزمنية، وقد استخدمت الدراسة مقياس السلوك التكيفي (داخل المدرسة) من تطوير الباحث وقد توصلت الدراسة إلى: أن السلوك التكيفي لدى فئة التخلف العقلي البسيط ينمو بصورة متناسبة مع الارتقاء في العمر الزمني.

وأيضاً أجرى بن طالب دراسته في نفس العام (بن طالب،١٩٩٠م)، والتي تهدف إلى معرفة جوانب المشاركة الوالدية في بعض أنشطة التربية الخاصة وعلاقتها ببعض أبعاد السلوك التكيفي لدى الأطفال المتخلفين عقليا مما يساعد على الكشف عن الأشكال السائدة في المؤسسات الخاصة بالأطفال المعاقين والكشف عن مجالات المشاركة التي لها علاقة ببعض أبعاد السلوك التكيفي، وتكونت

عينة دراسته من فئتين هما ١٢٠من آباء وأمهات أطفال مصابين بالتخلف العقلي البسيط والمتوسط بالإضافة إلى إعاقات حركية أخرى، والفئة الثانية تلاميذ وتلميذات لديهم تخلف عقلي بسيط ومتوسط بالإضافة إلى إعاقات أخرى وتتراوح أعمارهم بين ٦ إلى١١سنة، في مؤسسات خاصة بهم تقع في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وأستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس للمشاركة الوالدية، ومقياس للسلوك التكيفي، وكان من أبرز النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أنها أثبتت: وجود علاقة ارتباطية بين بعض أبعاد السلوك التكيفي لدى فئة التخلف العقلي البسيط وبين مجالات المشاركة الوالدية في أنشطة التربية الخاصة، وهذه الأبعاد شملت : التنشئة الاجتماعية، التطور اللغوي، تحمل المسؤولية، والوظائف الاستقلالية.

وأجرى العتيبي (العتيبي،١٩٩١م) دراسة لبيان فاعلية استخدام نتائج السلوك التكيفي في تخطيط البرامج التعليمية والفردية للتلاميذ المتخلفين عقليا، وقد أعتمد الباحث على مقياس فينلاند للسلوك التكيفي، واشتملت عينة دراسته على ٢٠٣تلميذا وتلميذة في مدينة الرياض، من بينهم ١٢٨حالة من حالات التخلف العقلي البسيط، تراوحت متوسط أعمارهم بين ١٢ إلى ١٥سنة، موزعين على الصفوف الدراسية من الثالث وحتى السادس الابتدائي. هذا بالإضافة إلى ٧٥حالة من حالات التخلف العقلي الشديد، وتوضح هذه الدراسة أهمية التخطيط للبرامج التعليمية لفئة التخلف العقلي البسيط (القابلين للتعلم) بناءً على مستوى أدائهم في مهارات السلوك التكيفي.

وأجرت العطية (العطية،١٩٩٥م) دراسة لتنمية بعض جوانب السلوك التكيفي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا بدولة قطر، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠طفلة من فئة القابلات للتعلم بمدرسة التربية الفكرية بمدينة الدوحة تراوحت أعمارهن بين ١٢ـ١٧سنة ونسبة الذكاء بين (٥٠ـ٧٠)، وقسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، واستخدمت الباحثة مقياس ستانفورد بينيه ومقياس السلوك التكيفي، واستمر برنامج التدريب على مهارات السلوك التكيفي لمدة ستة شهور. وهذه الدراسة توضح بأن برامج التدريب على مهارات السلوك التكيفي لدى فئة التخلف العقلي البسيط ترفع من مستوى سلوكهم التكيفي.

وأجرت بخش (بخش،٢٠٠١م) دراسة تهدف إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح لأمهات الأطفال المتخلفين عقليا في إكساب أطفالهن السلوك التكيفي. وضمت عينة الدراسة بالنسبة للأمهات ١٢أما هن أمهات أطفال المجموعة التجريبية، أما بالنسبة للأطفال فقد تضمنت العينة مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منها ١٢طفلا من البنات المتخلفات عقليا القابلات للتعلم والملتحقات بمدرسة التربية الفكرية للبنات بجدة. واستخدمت الباحثة إلى جانب البرنامج الإرشادي الذي قامت بإعداده، مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي إعداد الشخص (١٩٩٥م)،ومقياس السلوك التكيفي للأطفال إعداد الشخص (١٩٩٨م)،:و اثبتت نتائج هذه الدرسة أن البرامج الإرشادية للأمهات لها دور فعال في تحسن مستوى السلوك التكيفي لفئة التخلف العقلي البسيط،

وهذا يعني بأن نتائج مقياس السلوك التكيفي في هذه الدراسة عكست لنا فعالية البرنامج الارشادي الذي تم تطبيقه على الأمهات.

كما أجرى آل مطر (آل مطر،٢٠٠١م) دراسة تهدف إلى التعرف على التغيرات التي تطرأ على مستوى أداء كل من الأطفال التوحديين والمعاقين على أبعاد السلوك التكيفي بازدياد أعمارهم الزمنية، ومن ثم المقارنة بين هذه التغيرات، وتكونت عينة دراسته من (١٠١)طفلا توحديا و(٨٧)طفلا معاقا إعاقة عقلية بسيطة من الملتحقين ببرامج ومراكز التربية الخاصة الحكومية والأهلية في المدن الرئيسية الثلاث بالمملكة العربية السعودية وهي الرياض و الدمام وجدة. واستخدم الباحث في هذه الدراسة مقياس فينلاند للسلوك التكيفي، ويحوي هذا المقياس أربعة أبعاد هي بعد التواصل، وبعد مهارات الحياة اليومية، وبعد التنشئة الاجتماعية، وبعد المهارات الحركية، وقد توصلت الدراسة إلى أن بعض مجالات السلوك التكيفي لدى فئة التخلف العقلي البسيط تزيد درجتها بازدياد أعمارهم الزمنية.

- **فروض الدراسة** :

على ضوء نتائج الدراسات السابقة صاغت الباحثة الفروض التالية:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية (الذين تم دمجهم تربويا) والضابطة (الذين لم يتم دمجهم) في درجة النمو اللغوي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية (الذين تم دمجهم تربويا) والضابطة (الذين لم يتم دمجهم) في درجة الأداء الوظيفي المستقل لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية (الذين تم دمجهم تربويا) والضابطة (الذين لم يتم دمجهم) في درجة أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية (الذين تم دمجهم تربويا) والضابطة (الذين لم يتم دمجهم) في درجة النشاط المهني_الاقتصادي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية (الذين تم دمجهم تربويا) والضابطة (الذين لم يتم دمجهم) في درجة الأداء الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية.

- **إجراءات الدراسة** :
- **منهج الدراسة** :

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي المقارن، الذي يعتمد على وصف الظاهرة ومعرفة العلاقات المتبادلة بين الحقائق مما يُيّسر فهمها وتفسيرها (فان دالين،١٩٩٧م)، وذلك عن طريق إجراء مقارنة في مستوى السلوك التكيفي بين المجموعة التجريبية (التي تم إلحاقها في برنامج الدمج التربوي) والمجموعة الضابطة (التي لم يتم دمجها) لكل من الإناث والذكور.

- **مجتمع الدراسة** :

يتكون مجتمع الدراسة الافتراضي في المملكة العربية السعودية من ٨٩٦٤ تلميذا و١٨٨٨ تلميذة من فئة الإعاقة العقلية البسيطة (القابلين للتعلم)، أما

عدد هذه الفئة تحديداً في منطقة الرياض (المجتمع العملي) فهو ١٥٦٦ تلميذاً و٥٠٤ تلميذة وفقاً لإحصائيات إدارة التربية الفكرية وإدارة الحاسب الآلي في الأمانة العامة للتربية الخاصة لعام ١٤٢٤_١٤٢٥هـ.

- **عينة الدراسة** :

حجم العينة في هذه الدراسة هي ٢٠٠ تلميذاً وتلميذة من فئة الإعاقة العقلية البسيطة (القابلين للتعلم) وهذه العينة تمثل ١٠٪ من حجم مجتمع العينة، وتنقسم هذه العينة إلى مجموعتين، المجموعة الأولى تشمل ١٠٠ تلميذاً وتلميذة من الذين تم دمجهم مع العاديين، والمجموعة الثانية تشمل ١٠٠ تلميذا وتلميذة لم يتم دمجهم مع العاديين، وتتراوح أعمارهم الزمنية في كل المجموعتين بين (٧ـ١٥) سنة لأنه العمر الزمني للمرحلة الابتدائية في فصول الدمج، ونسبة ذكائهم من (٥٠ـ٧٥) درجة على مقياس ستانفورد بينيه للذكاء لأنها فئة القابلين للتعلم، والمتواجدين في كل من : معاهد التربية الفكرية الحكومية للبنين والبنات، والفصول الخاصة الملحقة بمدارس التعليم العام للمرحلة الابتدائية للبنين والبنات في مدينة الرياض (انظر ملحق رقم ١)، ولقد تم اختيار أفراد العينة الضابطة والتجريبية للذكور والإناث بالطريقة العشوائية البسيطة من خلال إجراء الآتي :

- تحديد أفراد المجتمع العملي للدراسة.
- تحديد رقم لكل فرد من أفراد المجتمع.
- استخدام الحاسب الآلي في أختيار أرقام عشوائية تدل على أفراد العينة.
- استبعاد الأرقام التي يختارها الحاسب ويختل فيها شرط من شروط اختيار العينة الآتية: العمر الزمني من ٧- ١٥سنة، درجة الذكاء من ٥٠- ٧٥ على مقياس ستانفورد بينيه، المستوى الاجتماعي والاقتصادي متوسط، المدارس التي تم فيها الدمج منذ عام ١٤١٩- ١٤٢٠هـ❖.
- استمرار عملية السحب حتى وصلنا إلى حجم عينة الدراسة ٢٠٠ فرد.

- **أدوات الدراسة** :

بقصد جمع البيانات بما يُمكّن من الإجابة على التساؤلات المطروحة للدراسة واختبار صحة الفروض، استخدمت الباحثة الأدوات التالية :

- **وصف الأدوات** :

- مقياس ستانفورد . بينيه المعرب للذكاء (أحمد ومليكه،١٩٦٨م) : تم استخدام هذا المقياس بغرض التأكد من تحقق المستوى المطلوب من الذكاء بين أفراد العينة والتي لابد أن تقع بين نسبة ٥٠_٧٥ درجة، وهو من المقاييس شائعة الاستخدام بين الباحثين والمتخصصين في علم النفس، وخاصة في مجال الإعاقة العقلية، وللمقياس صورتان هما (ل) و(م)، وقد قام بنقل الصورة (ل) إلى اللغة العربية كل من د.محمد عبد السلام ود.لويسمليكه (١٩٥٦م) وأجروا فيه تعديلات تتلائم مع البيئة العربية، وأخر تنقيح وتعديل لهذا المقياس عام ١٩٨٨م.
- مقياس السلوك التكيفي للأطفال_المعايير المصرية والسعودية (الشخص،١٩٩٨م) : ولقياس المتغير التابع في هذه الدراسة تم استخدام هذا المقياس لأنه يعطي صورة شاملةعن السلوك التكيفي في مراحل الطفولة

المختلفة (المبكرة، والمتوسطة، والمتأخرة) سواء كانوا عاديين أو غير عاديين، وقام بإعداده كل من ريشموندوهيكليتر(ريتشموند وهيكليتر،١٩٨٦م) لقياس أهم المهارات التي تعبر عن السلوك التكيفي للأطفال، ومحاولين تلافي أوجه القصور أو النقد التي وجهت إلى مقاييس السلوك التكيفي السابقة، إلا أنهما لم ينشرا معايير دقيقة له تتيح إمكانية إستخدامه في الدراسات العلمية بسهولة، وقد قام (الشخص،١٩٩٨م) بتعريبه وتقنينه وإجراء مايلزم من تعديلات عليه، كي يناسب البيئة العربية، ثم قام بتطبيقه على عينة من الأطفال السعوديين من فئة العاديين وغير العاديين لإستخراج المعايير التي تتيح استخدامه في هذا المجتمع، وقد أثبتت عدد من الدراسات العربية بأن هذا المقياس يعطي صورة شاملة ودقيقة عن السلوك التكيفي في مراحل الطفولة المختلفة للعاديين و غير العاديين، ويتكون المقياس من خمس مجموعات منفصلة من البنود يندرج كل منها تحت مجال معين، يقيس الكفاءة في الأداء الوظيفي في هذا المجال، ورغم اختلاف عدد البنود في كل مجموعة، حيث يصل في إحداها إلى ١٦بندا ويصل في الأخرى إلى ٣٠بندا، فإن المفحوص يمكن أن يحصل على درجة كلية واحدة في كل مجموعة تقيس مجالا معيناً من المجالات الخمسةٍ قدرها أربعون درجة. وهذه المجالات هي:

- ✓ النمو اللغوي، ويتكون من ١٦ بنداً.
- ✓ الأداء الوظيفي المستقل، ويتكون من ٣٠ بنداً.
- ✓ أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية، ويتكون من ٢٠ بنداً.
- ✓ النشاط المهني_الاقتصادي، ويتكون من ٢١ بنداً.
- ✓ الأداء الاجتماعي، يتكون ٢٨ بنداً.

- **تقنيين المقاييس المستخدمة على البيئة السعودية** :

- ◄◄ مقياس ستانفورد . بينيه المعرب للذكاء (أحمد ومليكه،١٩٦٨م) : للتأكد من صدق هذا المقياس وثباته وصلاحيته للتطبيق على البيئة السعودية قامت الباحثة بخش (بخش،٢٠٠١م:١٠١) بالتحقق من ذلك عن طريق استخدام محك خارجي وهو مقياس جودانف_هاريس Goodenough Harris لرسم الرجل، والذي تم تطبيقه على ٢٤طفلا من المتخلفين عقليا تتراوح أعمارهم الزمنية بين ٨-١١سنة، ونسب ذكائهم بين ٥٠ .٧٠ وجميعهم من المستوى الاقتصادي الاجتماعي المتوسط، وبلغ معامل الصدق (٠,٦٧) وبلغ معامل الثبات عن طريق إعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين من تطبيقه الأول (٠,٧٤)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بمعاملات صدق وثبات.
- ◄◄ مقياس السلوك التكيفي للأطفال_المعايير المصرية والسعودية : وقد اتبع الباحث (الشخص،١٩٩٨م:٣٩) عدة خطوات بهدف تقنين هذا المقياس وإعداده للاستخدام في المجتمع السعودي، فقد قام بإجراء التعديلات اللازمة في بعض البنود بحيث تناسب المجتمع السعودي، وذلك في تعليمات المقياس وأسئلته، وقد تطلب ذلك إضافة كلمات وإيضاحات وخيارات في البنود التالية:

- ✓ البند ٢٨ من بُعد الأداء الوظيفي المستقل.
- ✓ البند ١٢، ١٧ من بُعد أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية.
- ✓ البند ٥، ١١، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٩من بُعد النشاط المهني_الاقتصادي.
- ✓ البند ٢١ من بُعد الأداء الاجتماعي.

- ثبات وصدق المقياس: تحقق الشخصمن ثبات المقياس بطريقة إعادة الإجراء، حيث طبق على عينة قوامها ٦٠طفلا وطفلة بالسعودية، بفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع، وتم استخراج معاملات الارتباط (بطريقة بيرسون) بين درجات أفراد هذه العينة في التطبيقين، وكانت قيم معاملات الثبات الناتجة بالنسبة لكل بعد من الأبعاد الخمسة (جدول ٦):

جدول (٦) : قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس

المجال	البعد	معامل الثبات
١	مستوى النمو اللغوي	٠,٨٢
٢	الأداء الوظيفي المستقل	٠,٥٢
٣	أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية	٠,٧٤
٤	النشاط المهني ـ الاقتصادي	٠,٨٠
٥	الأداء الاجتماعي	٠,٦٧
٦	الدرجة الكلية	٠,٩٢

وكما تحقق من صدق المقياس بطريقتين مختلفتين:

- حساب معاملات الارتباط بين كل بند ينتمي إلى بعد معين من أبعاد المقياس الخمسة والدرجة الكلية لذلك البعد. كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية للمقياس، واستخدمت في ذلك عينة قوامها ١٠٠طفل وطفلة، وكانت نتائج معاملات ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس الخمسة بالدرجة الكلية للمقياس (جدول : ٧):

جدول (٧) : قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية

رقم البعد	معامل الارتباط
١	٠,٧٢
٢	٠,٩٣
٣	٠,٨٤
٤	٠,٧٣
٥	٠,٩٥

وجميع هذه المعاملات دالة وتشير إلى صدق المقياس كما تعبر عن ثباته.

- تم تطبيق المقياس على عينة قوامها ٥٠طفلا وطفلة من المتخلفين عقليا تتراوح أعمارهم الزمنية بين ٧-١٢ ومتوسط ذكائهم من ٤٠-٧٠، وتم مقارنة متوسط درجاتهم في المقياس بمتوسط درجات أفراد عينة مماثلة من الأطفال العاديين ممن تراوح أعمارهم الزمنية بين ٦- ١١، وكانت نتائج مقارنة متوسط درجات مجموعة المتخلفون عقليا بمتوسط درجات مجموعة العاديين (جدول : ٨):

جدول (٨) : نتائج مقارنة متوسط درجات المتخلفين عقليا والعاديين في المقياس

المجموعة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	الدرجة التائية
المتخلفون عقليا	١١٩,٧٢	١٤,٦٧	١٥,٧٤٥
العاديون	١٥٩,١١٥	٩,٤١١	

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة ت تبلغ (١٥,٧٤٥) وهي تتعدى القيمة الجدولية المطلوبة (٢,٦٨٢) لكي تصبح دالة عند مستوى ٠,٠١ لصالح مجموعة الأطفال العاديين وهذا يوضح أن المقياس يستطيع التمييز بين الأطفال العاديين والمتخلفين عقليا وهذا دليل على صدقه.

- **إجراءات التطبيق** :

تمت الدراسة الميدانية وذلك بتطبيق المقاييس التالية :

أولاً: تطبيق مقياس ستانفورد- بينيه المعرب للذكاء (أحمد ومليكه،١٩٦٨م) حسب الخطوات الآتية:

- ✓ أختيار المكان المناسب لتطبيق المقياس بحيث يشعر أفراد العينة بالأمن دون أن يكون فيه مايشتت إنتباههم.
- ✓ ترتيب مواد المقياس و تكوين علاقة طيبة مع أفراد العينة، وتطبيق المقياس بطريقة فردية.
- ✓ تمتد فترة التطبيق من ثلاثين دقيقة إلى ساعة ونصف على حسب كل حالة وأحيانا في حالات نادرة قد يطول المقياس بحيث يتطلب جلستين.
- ✓ نبدأ التطبيق بمجموعة الاختبارات في السن الذي يقل عن العمر الزمني للمفحوص مباشرة، فإذا فشل في أي اختبار من اختبارات تلك السن فإنه يعطى الاختبارات في مجموعة السن التي تسبقها، وهكذا إلى أن ينجح المفحوص في الإجابة عن جميع الاختبارات في سن ما، فتعتبر هذه السن هو العمر القاعدي للمفحوص.
- ✓ يستمر الاختبار في الأعمار الأعلى إلى أن يصل لسن يفشل المفحوص في جميع اختباراتها، وعلى هذا فإنه يمكن القول بأن المفحوص قد أعطى كل المقياس، وهو في الواقع قد أعطى فقط ذلك الجزء من المقياس الذي يقع بين الحدين الأعلى والأدنى لقدرته.
- ✓ يتم حساب العمر العقلي بناءً على معايير تصحيح المقياس.

ثانياً: تطبيق مقياس السلوك التكيفي للأطفال (المعاييرالمصرية والسعودية) إعداد الشخص(١٩٩٨م) حسب الخطوات الآتية:

- ✓ تهيئة أفراد العينة للاختبار، وذلك بإعطائهم فكرة سريعة عن المقياس مع توضيح الأنشطة المتضمنة فيه.
- ✓ العمل على تكوين علاقة طيبة مع الطالب أو الطالبة كي نساعدهم للوصول إلى أفضل مستوى من الأداء يمكنهم الوصول إليه، ومحاولة تخليصهم من أي قلق قد ينشأ قبل تطبيق المقياس أو أثناءه.
- ✓ تطبيق المقياس بطريقة فردية على جميع أفراد العينة للمجموعة الضابطة والموجودين في معاهد التربية الفكرية للإناث والذكور، والمجموعة التجريبية والموجودين في الفصول الفكرية الملحقة بالتعليم العام للإناث والذكور.
- ✓ الإنتهاء من تطبيق جميع بنود المقياس في فترة زمنية قدرها ٤٥ دقيقة تقريبا، وقد تختلف هذه المدة طبقا لحالة الطالب أو الطالبة وظروف تطبيق المقياس.
- ✓ بعد الانتهاء من تطبيق جميع بنود المقياس لكل أفراد العينة، تم جمع الدرجات الخاصة بكل مجال من المجالات الخمسة التي يتضمنها المقياس لكل حالة وإدخالها في الحاسب الآلي بغرض جمع الدرجات وعمل التحليلات الإحصائية اللازمة.

- **نتائج الدراسة** :
- **تحليل نتائج فروض الدراسة ومناقشتها وتفسيرها** :
- **الفرض الأول**:

نص هذا الفرض على أنه" توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين، التجريبية (الذين تم دمجهم تربويا) والضابطة (الذين لم يتم دمجهم) في درجة النمو اللغوي لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد قامت الباحثة بحساب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات النمو اللغوي للمجموعتين التجريبية والضابطة لدى الإناث والذكور، كما تم استخدام اختبار (ت) لحساب الفرق في متوسط درجات المجال اللغوي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدى عينة الذكور والإناث، وكانت نتائج الفرض الأول كما بالجدول (٩):

جدول (٩) : نتائج الفرض الأول :

	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة			
مجموعة	المتوسط	الإنحراف المعياري	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإناث	٣٠,٤٦	٥,٠٥	٢٤,٩٦	٥,١٩	١٠,٧٧٤	٠,٠١
الذكور	٣٠,٨٤	٥,٥٠	٢٨,٧٠	٦,٣٣	٢,٨٧٤	٠,٠١

ونلاحظ أن قيمة (ت) في مجال النمو اللغوي أكبر من قيمتها الجدولية (٢,٦٨٢)، لذلك فهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة ذات المتوسط الأكبر، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات النمو اللغوي بين المجموعتين التجريبية (المدمجين تربويا) والضابطة (غير المدمجين تربويا) لصالح المجموعة التجريبية لكل من عينة الإناث والذكور، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الأول، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة والتي تثبت فعالية الدمج على الناحية اللغوية ومن ذلك دراسة سنتر وكوري (Center&Curry,1993) والتي توصلت إلى جود فروق دالة إحصائيا لصالح مجموعة طلاب الدمج، حيث تحسن الطلاب المندمجون في درجات الفهم اللفظي، واللغة الاستقبالية، وكذلك دراسة الخشرمي(Al_Khashrami,1995) التي اثبتت حدوث تحسن ملحوظ في لغة الأطفال في بيئة الدمج. ونستنتج من ذلك بأن الدمج التربوي لفئة الإعاقة العقلية البسيطة له تأثير فعال على مستوى نموهم اللغوي.

- **الفرض الثاني**:

نص هذا الفرض على أنه" توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين، التجريبية (الذين تم دمجهم تربويا) والضابطة (الذين لم يتم دمجهم) في درجة الأداء الوظيفي المستقل لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد قامت الباحثة بحساب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات الأداء الوظيفي المستقل للمجموعتين التجريبية والضابطة لدى الإناث والذكور، كما تم استخدام اختبار (ت) لحساب الفرق في متوسط درجات مجال الأداء الوظيفي المستقل بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدى عينة الذكور والإناث، وكانت نتائج الفرض الثاني كما بالجدول (١٠):

جدول (١٠) : نتائج الفرض الثاني

	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			
مجموعة	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإناث	٣٠,٦٢	٤,٤٢	٢٦,٧٦	٥,١٨	٦,٩٩٥	٠,٠١
الذكور	٣١,٤	٣,٥٠	٢٩,٣	٥,٤٤	٣,٣٠٣	٠,٠١

ونلاحظ أن قيمة (ت) في جدول نتائج مجال الأداء الوظيفي المستقل أكبر من قيمتها الجدولية (٢,٦٨٢)، لذلك فهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة ذات المتوسط الأكبر، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات الأداء الوظيفي المستقل بين المجموعتين التجريبية (المدمجين تربويا) والضابطة (غير المدمجين تربويا) لصالح المجموعة التجريبية لكل من عينة الإناث والذكور، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الثاني، وتتفق هذه النتائج مع ماتوصلت إليه بعض الدراسات السابقة والتي تثبت فعالية الدمج على الناحية السلوكية والوظيفية ومن ذلك دراسة مارويل (Marwell,1990) والتي توصلت إلى أن معلمي التعليم العام وجدو تأثيرات سلوكيةايجابية بالنسبة للطلاب المعاقين عقليا الذين تم دمجهم مع العاديين، وكذلك دراسة الخشرمي (Al-Khashrami,1995) والتي أثبتتحدوث تحسن ملحوظ في سلوك الأطفال المعاقين عقليا في بيئة الدمج. ونستنتج من ذلك بأن الدمج التربوي لفئة الإعاقة العقلية البسيطة له تأثير إيجابي على أدائهم الوظيفي المستقل.

- **الفرض الثالث** :

نص هذا الفرض على أنه" توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين، التجريبية (الذين تم دمجهم تربويا) والضابطة (الذين لم يتم دمجهم) في درجة أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد قامت الباحثة بحساب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية للمجموعتين التجريبية والضابطة لدى الإناث والذكور، كما تم استخدام اختبار (ت) لحساب الفرق في متوسط درجات مجال أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وكانت نتائج الفرض الثالث كما بالجدول (١١):

جدول (١١) : نتائج الفرض الثالث

	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			
مجموعة	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإناث	٣٢,٥٦	٣,٨٨	٢٦,٥٨	٥,٥١	١٠,٩٩٣	٠,٠١
الذكور	٢٩,٥٦	٥,٩١	٢٦,٢٨	٦,٠٩	٥,٢٤٥	٠,٠١

ونلاحظ أن قيمة (ت) في جدول نتائج مجال أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية أكبر من قيمتها الجدولية (٢,٦٨٢)، لذلك فهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,١ لصالح المجموعة ذات المتوسط الأكبر، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية بين المجموعتين التجريبية (المدمجين تربويا) والضابطة (غير المدمجين تربويا) لصالح المجموعة التجريبية لكل من عينة الإناث والذكور، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الثالث. ونستنتج من ذلك بأن الدمج التربوي لفئة الإعاقة العقلية البسيطة له تأثير فعال على مجموعة الإناث والذكور التجريبية في

مجال أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية. وعلى رغم أنه لاتوجد دراسات علمية تطرقت لتأثير الدمج على جانب الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية إلا أنه يعتبر من أهم النتائج التي تعود على هذه الفئة بالفائدة من خلال زيادة قدرتهم للتفاعل مع الأعمال المنزلية والأدوار الأسرية.

- **الفرض الرابع**:

ينص هذا الفرض على أنه"توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين، التجريبية (الذين تم دمجهم تربويا) والضابطة (الذين لم يتم دمجهم) في درجة النشاط المهني_الاقتصادي لصالح المجموعة التجريبية"،وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد قامت الباحثة بحساب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات النشاط المهني_الاقتصادي للمجموعتين التجريبية والضابطة لدى الإناث والذكور، كما تم استخدام اختبار (ت) لحساب الفرق في متوسط درجات مجال النشاط المهني ـ الاقتصادي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدى عينة الذكور والإناث، وكانت نتائج الفرض الرابع كما بالجدول (١٢):

جدول (١٢) : نتائج الفرض الرابع

	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة			
مجموعة	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإناث	٣٠,٣	٣,٧٣	٢٥,٢	٤,١٩	٨,٩٣٣	٠,٠١
الذكور	٣٠,٩٦	٣,٤٢	٢٩,٢	٥,٧١	٢,٧٢٦	٠,٠١

ونلاحظ أن قيمة (ت) في مجال النشاط المهني ـ الاقتصادي أكبر من قيمتها الجدولية (٢,٦٨٢)، لذلك فهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة ذات المتوسط الأكبر، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات النشاط المهني الاقتصادي بين المجموعتين التجريبية (المدمجين تربويا) والضابطة (غير المدمجين تربويا) لصالح المجموعة التجريبية لكل من عينة الإناث والذكور، وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الرابع. ونستنتج من ذلك بأن الدمج التربوي لفئة الإعاقة العقلية البسيطة له تأثير فعال على مجموعة الإناث والذكور التجريبية في مجال النشاط المهني ـ الاقتصادي. وعلى حد علم الباحثة لايوجد دراسات علمية تطرقت إلى تأثير الدمج على الجانب المهني والاقتصادي لدى فئة التخلف العقلي البسيط، ويعتبر هذا الجانب هدف من اهداف تعليم هذه الفئة ليتمكنوا من الوصول إلى الاستقلال المهني والاعتماد على النفس اقتصاديا مما يجعل منهم فئات منتجة ونافعة في المجتمع.

- **الفرض الخامس** :

نص هذا الفرض على أنه"توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين، التجريبية (الذين تم دمجهم تربويا) والضابطة (الذين لم يتم دمجهم) في درجة الأداء الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من صحة هذا الفرض فقد قامت الباحثة بحساب المتوسط والانحراف المعياري لدرجات الأداء الاجتماعي للمجموعتين التجريبية والضابطة لدى الإناث والذكور، كما تم استخدام اختبار (ت) لحساب الفرق في متوسط درجات مجال الأداء الاجتماعي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدى عينة الذكور والإناث، وكانت نتائج الفرض الخامس كما بالجدول (١٣) :

جدول (١٣) : نتائج الفرض الخامس

مجموعة	المتوسط	الإنحراف المعياري	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإناث	٣١,٤٢	٤,١٥	٢٦,٨	٤,٨٣	٨,٤٠٨	٠,٠١
الذكور	٣٢,٥٤	٤,٤٥	٣٠,٥٢	٦,٠٦	٣,٤٧٣	٠,٠١

ونلاحظ أن قيمة (ت) في مجال الأداء الاجتماعي أكبر من قيمتها الجدولية (٢,٦٨٢)، لذلك فهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لصالح المجموعة ذات المتوسط الأكبر، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات الأداء الاجتماعي بين المجموعتين التجريبية (المدمجين تربويا) والضابطة (غير المدمجين تربويا) لصالح المجموعة التجريبية لكل من عينة الإناث والذكور. وهذه النتائج تحقق صحة الفرض الخامس، وتتفق هذه النتائج مع ماتوصلت إليه بعض الدراسات السابقة والتي تثبت فعالية الدمج على الناحية الاجتماعية ومن ذلك دراسة مارويل(Marwell,1990) التي إشارت إلىوجود تأثيراتاجتماعية ايجابية بالنسبة للطلاب المتخلفين عقليا الذين تم دمجهم، وكذلك دراسة كول وماي(Cole&Meyer,1991) والتي توصلت إلى جود فروق دالة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الكفاءة الاجتماعية، حيث كان الأطفال المندمجين يتقدمون في الكفاءة الاجتماعية في حين أن الأطفال غير المندمجين ينتكسون فيها، ودراسةسنتر وكوري (Center&Curry,1993) والتي توصلت إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات الاجتماعية لصالح مجموعة الدمج،بالإضافة إلى زيادة الوقت المنقضي لأطفال الدمج في اللعب مع أقرانهم العاديين، وكذلك دراسةكاشف(كاشف،١٩٩٩م) والتي أثبتت وجود فروق دالة بين القياسين القبلي والبعدي في درجات تقبل الأطفال العاديين لأقرانهم المعاقين عقليا المندمجين معهم في الأنشطة الدراسية حيث ازدادت درجات التقبل بعد البرنامج، ووجود فروق دالة بين القياسين القبلي والبعدي في درجات تقبل المعلمين لتجربة الدمج لصالح القياس البعدي، حيث شعروا بمدى النجاح الذي حققه البرنامج لاشتراكهم في تنفيذه، وأيضا دراسة خضر والمفتي (خضر،١٩٩٢م)والتي توصلت إلى أن الدمج ساعد في زيادة مستوى التفاعل والتواصل الاجتماعي لدى المتخلفات عقليا. ونستنتج من ذلك بأن الدمج التربوي لفئة الإعاقة العقلية البسيطة له تأثير فعال في أدائهم الاجتماعي.

ونلاحظ مما سبق بأن النتائج جميعها تشير إلى أن هناك فروق في متوسط جميع المجالات وفي الدرجة الكلية لمقياس السلوك التكيفي بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية لكل من الإناث والذكور، وبذلك نستنتج أن الدمج التربوي لفئة الإعاقة العقلية البسيطة له تأثير فعال على مستوى سلوكهم التكيفي.

- **التوصيات**:

في ضوء ماأسفرت عنه الدراسة من نتائج وماأطلعت عليه الباحثة من دراسات وماتمت معايشته واقعيا خلال فترة التطبيق الميداني، تقدم الباحثة عددا من التوصيات التي يمكن أن تسهم في تطوير برنامج الدمج التربوي وخصوصا لدى فئة الاعاقة العقلية البسيطة :

- ضرورة التركيز على تنمية الجانب اللغوي لدى فئة التخلف العقلي البسيط من مرحلة عمرية مبكرة من خلال برامج التدخل المبكر في تعليمهم.
- توجيه وتوعية آباء ذوي الإعاقة العقلية البسيطة لتدريب أبنائهم من الصغر على أنشطة منزلية هادفة وتوضيح أدوارهم الأسرية، وإتاحة الفرصة لهم بالإختلاط في المجتمع وعدم التحرج من اصطحابهم حتى يتمكنوا من إكتساب مفاهيم وظيفية ومهنية واقتصادية واجتماعية من أثر اختلاطهم بالعاديين.
- أهمية وجود فريق العمل المتكامل في المدرسة العادية التي يجري فيها الدمج لتقديم أفضل الخدمات والبرامج الممكنة لذوي الاحتياجات الخاصة والتأكيد على الأخذ بعين الاعتبار تجهيز الفصول الملحقة بالوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم وتوفر غرف المصادر.
- توعية وتوجيه آباء الأطفال العاديين بأهمية الدمج للأخذ بيد الأطفال من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، وضرورة حث أبنائهم على مشاركة أقرانهم المدمجين معهم بالمدرسة في الأنشطة المختلفة مما قد يساعدهم على زيادة مستوى السلوك التكيفي، ويسهم في الإقلال من انحرافاتهم السلوكية الناتجة غالبا عن نبذهم وشعورهم بالعزلة.
- اعداد دورات تدريبية وعقد ندوات ولقاءات للمديرين والمعلمين والمدربين والاخصائيين الاجتماعيين والنفسيين العاملين بالتعليم، سواء في مدارس التعليم العام أو مدارس التربية الخاصة، لتزويدهم بالاساليب والاستراتيجيات الملائمة لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة والمعلومات والمهارات التي تساعدهم على العمل مع التلاميذ العاديين وغير العاديين مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.
- ضرورة أن يتم الدمج في عمر زمني مبكر، وإلزام المعلمين والمعلمات في التعليم العام بإعطاء الفرصة للمدموجين من فئة الإعاقة العقلية البسيطة للإشتراك مع العاديين في الأنشطة التي تسمح بالتفاعل الاجتماعي الايجابي مثل حصص النشاط وحصص التربية البدنية لدى الطلاب وحصص التدبير المنزلي لدى الطالبات لاكتساب المدموجين تربويا المهارات الاجتماعية اللازمة.
- توجيه وارشاد الطلاب والطالبات العاديين نحو تقبل أقرانهم المعاقين عقلياً المدمجين معهم بالمدرسة وإعداد البرامج الإرشادية التي تعمل على تغيير الاتجاهات السلبية وتدعيم الاتجاهات الإيجابية نحو هذه الفئة.
- ضرورة تقديم التوعية الكافية لأفراد المجتمع عبر وسائل الإعلام وتقنيات الإتصال الحديثة بأهمية الدمج وحق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم مع العاديين ليمارسوا دورهم بفاعلية في المجتمع وفق امكاناتهم.
- ضرورة إعداد برامج ترفيهية تقام بشكل دوري في داخل مدارس الدمج لفئة الإعاقة العقلية البسيطة لتوثيق الصلة بينهم وبين العاديين.
- ضرورة العمل على إجراء تقييم سنوي _على الأقل _ من قِبل ذوي الإختصاص لمعرفة مدى تقدم فصول الدمج الفكرية ومعالجة السلبيات ومحاولة تلافيها في السنوات القادمة.

- أن بعض فئات الإعاقة العقلية تحتاج أكثر إلى المدارس الخاصة لأنها تستعمل وسائل وطرق تتماشى وخصائص هذه الفئات، بمعنى أن فكرة القضاء على معاهد التربية الفكرية نهائيا تعتبر فكرة خاطئة، وأن من ينادي بإغلاق مدارس التربية الخاصة بدعوى أنها مؤسسات عازلة تمارس سياسة الاقصاء والتمييز الاجتماعي ضد المعاقين وفتح المدارس العادية أمام كل فئات المعاقين دون أعتبار لقدراتهم وإمكاناتهم فإن الدمج هنا يصبح شعارا أكثر منه طريقة مجدية.

- **الدراسات المقترحة** :

إنطلاقا مما تناولته الدراسة الحالية حول فعالية برنامج الدمج التربوي لذوي الإعاقة العقلية البسيطة وأثره على مستوى السلوك التكيفي لديهم، تقترح الباحثة بعض الدراسات والبحوث لتكملة ما بدأته الدراسة الحالية ولإثراء المعرفة في مجال الدمج ومعالجة بعض جوانبه معالجة علمية، ومنها:

- دراسة لمعرفة أثر تطبيق برنامج الدمج التربوي على مستوى السلوك التكيفي لإعاقات أخرى مثل عيوب النطق و العوق السمعي (ضعاف السمع، الصم)، والعوق البصري (المكفوفين، ضعاف البصر).
- نظرا لما كشفت عنه الدراسة من تأثر السلوك التكيفي لفئة الإعاقة العقلية البسيطة إيجابيا بالدمج الجزئي عن طريق الفصول الملحقة، لذلك يمكن التوسع بإدماج هذه الفئة في الفصول العادية كتجربة في البداية لكي نعرف مايطرأ من مشكلات ونعمل على حلها قبل التوسع في عملية الدمج الشامل.
- دراسة مقارنة بين تجربة المملكة العربية السعودية والدول الأخرى في مجال الدمج التربوي لفئة التخلف العقلي البسيط.
- دراسة لأتجاهات الطلاب والطالبات العاديين حول دمج ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديدا نحو فئة الإعاقة العقلية البسيطة.
- دراسة فعالية اللعب الجماعي الموجه بنظام الدمج مع العاديين في تحسين السلوك التكيفي لذوي الإعاقة العقلية البسيطة.
- دراسة فعالية برنامج إرشادي لتعديل إتجاهات معلمي العاديين ومعلماتهم نحو فكرة الدمج وتحديدا نحو فئة الإعاقة العقلية البسيطة.
- دراسة فعالية برنامج ارشادي لتعديل أتجاهات آباء العاديين وأمهاتهم نحو فكرة دمج فئة الإعاقة العقلية البسيطة مع ابنائهم في المدرسة وأثره على السلوك التكيفي للتلاميذ من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

- **المراجع** :

- **المراجع العربية** :

١. أبو حطب ، فؤاد (١٩٨٦م). القدرات العقلية (ط٥). القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
٢. ابن منظور ، محمد بن مكرم بن علي الأنصاري. معجم لسان العرب في اللغة (ط١). دار ومكتبة الهلال.
٣. أحمد ، محمد عبدالسلام، ولويس كامل مليكه (١٩٦٨م). مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء،الصورة ل كراسة التعليمات ومعايير ونماذج التصحيح . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

٤. اخضر ، فوزية (١٩٩٨م). دمج المعاقين مع الأطفال الأسوياء .الرياض : دار المجلة العربية للنشر.

٥. البخاري ، الإمام أبي عبد الله محمد بن إسماعيل. "صحيح البخاري" . الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه.

٦. بخش ، أميرة طه (٢٠٠٠م). فعالية برنامج إرشادي لتعديل اتجاهات التلاميذ العاديين نحو دمج المتخلفين عقليا معهم بالمدرسة وأثره على السلوك التكيفي للتلاميذ المتخلفين عقليا. "المجلة التربوية"، (الكويت : العدد ٥٦).

٧. بخش ، أميرة طه (٢٠٠١م). فعالية برنامج إرشادي مقترح لأمهات الأطفال المتخلفين عقليا في تنمية السلوك التكيفي لأطفالهن. "مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية"، (مكة : العدد ١ يناير).

٨. برادلي، ديان ومارغريت سيرز (٢٠٠٠م).الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة. ترجمة الشخص والعبد الجبار والسرطاوي،العين : مكتبة دار الكتاب الجامعي.

٩. بركات ، لطفي (١٩٨١م).تربية المعوقين في الوطن العربي .الرياض :دار المريخ.

١٠. البسطامي، غانم (١٩٩٥م) .المناهج والاساليب في التربية الخاصة .عمان :مكتبة الفلاح.

١١. البعلبكي ، روحي (١٩٨٨م). المورد: قاموس عربي _ إنجليزي .بيروت : دار العلم للملايين.

١٢. بنصر ، محمد علوي (٢٠٠٠م). الإسلام والمعاق: ضوابط الإدماج .المغرب : مجلة دعوة الحق ، العدد٣٤٩ يناير.

١٣. بن طالب ، سلطان عبد الله (١٩٩٠م). المشاركة الوالدية في أنشطة التربية الخاصة وعلاقتها بالسلوك التكيفي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً . رسالة ماجستير غير منشورة ، البحرين : كلية التربية قسم التربية الخاصة ، جامعة الخليج العربي.

١٤. الثقفي ،نجوى (١٩٩٧م).العوامل الاجتماعية المؤثرة في المشاركة الوالدية في أنشطة التربية الخاصة للأطفال المتخلفين عقلياً .رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب قسم الدراسات الاجتماعية ، الرياض : جامعة الملك سعود.

١٥. الحامد ، محمد بن معجب (٢٠٠٢م). التعليم في المملكة العربية السعودية: رؤية الحاضر واستشراق المستقبل .الرياض : مكتبة الرشد.

١٦. حسن ، محمد صديق (١٩٩٥م). دمج المعاقين في المدرسة العادية .قطر : مجلة التربية ، العدد ١١٥، ديسمبر .

١٧. الخريف، محمد (١٩٩٦م). الاتجاهات الابوية وعلاقتها بمدى رضا الاطفال المتخلفين عقلياً عن اسرهم .رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية قسم علم النفس، الرياض : جامعة الملك سعود.

١٨. الخشرمي ، سحر أحمد (٢٠٠٠م). المدرسة للجميع:دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية . الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية.

١٩. خضر ، عادل كمال (١٩٩٥م). دمج الأطفال المعاقين في المدارس العادية . مجلة علم النفس ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب، (العدد٢٤،السنة٩).

٢٠. خضر ، عادل كمال، مايسة أنور المفتي (١٩٩٢م). ادماج الأطفال المصابين بالتخلف العقلي مع الأطفال الأسوياء في بعض الأنشطة المدرسية وأثره على مستوى ذكائهم وسلوكهم التكيفي . دراسات نفسية.

٢١. الخطيب ، جمال (١٩٩٨م). مدرسة الجميع ومستقبل التربية الخاصة . ورقة مقدمة لندوة تجارب دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في دول مجلس التعاون الخليجي ، البحرين : جامعة الخليج العربي.

٢٢. دالين ، فان (١٩٩٧م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس . ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٣. الدخيّل ، حصه عبدالله (١٤١٩هـ). أثر استخدام تقنيات الوسائط المتعددة في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على تحسين النطق والكلام لديهم . رسالة ماجستير غير منشورة ، الرياض : جامعة الملك سعود، كلية التربية_قسم وسائل تكنولوجيا الاتصال والتعليم.
٢٤. دليل الخدمات المقدمة من وزارة التربية والتعليم لذوي الاحتياجات الخاصة في منطقة الرياض للبنين والبنات (٢٠٠٤م). الرياض : ادارة تعليم البنات (شعبة التربية الخاصة).
٢٥. الرشيد ، بنية (١٩٩٤م).اثر ممارسة خدمة الجماعة في اشباع بعض الحاجات النفسية الاجتماعية للاطفال المتخلفين عقلياً .رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية قسم علم النفس، الرياض : جامعة الملك سعود.
٢٦. الرميح ، ندى صالح (٢٠٠١م). اعتزال العزلة .الرياض : مجلة المعرفة، العدد٧٧ نوفمبر .
٢٧. روبنشتين ، س. ي. (١٩٨٩م). علم نفس الطفل المتخلف عقلياً . ترجمة بدر الدين عامود، دمشق : منشورات وزارة الثقافة.
٢٨. الروسان،فاروق (١٩٩٦م). سيكولوجية الأطفال غير العاديين.عمّان :الجامعة الأردنية.
٢٩. الروسان ، فاروق (١٩٩٨م). قضايا ومشكلات في التربية الخاصة .عمّان : دار الفكر للطباعة والنشر.
٣٠. ريتشموند ، ب. او. ، وهيكليتر ار. اتش. (١٩٨٦م). مقياس السلوك التكيفي للأطفال، تعديل وتعريب:عبدالعزيز السيد الشخص . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
٣١. الريحاني ، سليمان (١٩٨١م). التخلف العقلي .عمان :مطابع الدستور.
٣٢. زكريا ، زهير (١٩٩٤م). مدارس لا تستثني أحدا من الطلبة خلاصة لخمس خبرات من الأردن . مجلة التربية الجديدة ، العدد ٥٤يونيو.
٣٣. الزيود، نادر (١٩٩٥م). تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً.عمّان : دار الفكر.
٣٤. سالم ، كمال (١٩٨٨م). المعاقون بصرياً .الرياض : مطبوعات جامعة الملك سعود.
٣٥. السرطاوي ، زيدان (١٩٩٥م). اتجاهات المدرسين والطلاب نحو دمج الأطفال المعوقين في الصفوف العادية . "التربية المعاصرة"، رابطة التربية الحديثة ، (العدد ٣٨ سبتمبر).
٣٦. السرطاوي ، زيدان ، وعبدالعزيز الشخص ، وعبدالعزيز العبدالجبار (٢٠٠٠م). الدمج الشامل ومفهومه .العين : دار الكتاب الجامعي.
٣٧. السرطاوي، عبدالعزيز، والقريوتي ، يوسف (١٩٩٠م).الإعاقة العقلية في المملكة العربية السعودية أسبابها وبعض المتغيرات الأخرى.الرياض : مجلة كلية التربية ، العدد الخامس.
٣٨. السرطاوي ، زيدان، وكمال سيسالم (١٩٩٢م). المعاقون أكاديمياً وسلوكياً .الرياض :مكتبة الصفحات الذهبية.
٣٩. السلوم، حمد (١٩٨٥م).التعليم العام في المملكة العربية السعودية .واشنطن :مطابع انترناشنالكرافيكس.
٤٠. سليمان ، عبدالرحمن (١٩٩٥م) .تربية غير العاديين وتعليمهم .القاهرة :مكتبة زهراء الشرق.
٤١. شاش ، سهير محمد (٢٠٠٢م). التربية الخاصة للمعاقين عقليا بين العزل والدمج . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.
٤٢. شبكة الخليج لذوي الاحتياجات الخاصة، www.gulfnet.ws.

٤٣. الشخص ، عبدالعزيز (١٩٨٧م). دراسة حولمتطلبات إدماج المعوقين في التعليم العام في الدول العربية.الرياض :رسالة الخليج العربي ، العدد ٢١.

٤٤. الشخص ، عبدالعزيز (١٩٩٨م). مقياس السلوك التكيفي للأطفال المعايير المصرية السعودية .الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية.

٤٥. الشخص ، عبدالعزيز (١٩٩٨م). مقياس السلوك التكيفي للأطفال كتيب الأسئلة وتقدير الدرجات .الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية.

٤٦. شعير ،إبراهيم (١٩٩٣م).مهارات اختيار واستخدام الوسائل التعليمية عند معلمي المتخلفين عقليا بدولة الامارتالعربية ."مجلة كلية التربية"، (المنصورة :العدد ٢٣).

٤٧. الشماخ ، صلاح سالم محمد (١٩٩٠م). دراسة السلوك التكيفي في المدرسة لدى الأطفال المتخلفين عقلياً في المجتمع السعودي . رسالة ماجستير غير منشورة ، البحرين : كلية الدراسات العليا - قسم الدراسات التربوية ، جامعة الخليج العربي.

٤٨. الشناوي ، محمد (١٩٨٣م). التخلف العقلي:دراسة في تربية وتأهيل المتخلفين عقلياً . الرياض : مجلة كلية العلوم الاجتماعية جامعة الإمام ، العدد السابع.

٤٩. الشناوي، محمد (١٩٩٧م). التخلف العقلي.القاهرة :دار غريب.

٥٠. صادق ، فاروق (١٩٨٥م).سيكولوجية التخلف العقلي. الطبعة الثانية ،الرياض : مطبوعات جامعة الملك سعود.

٥١. صادق ، فاروق (١٩٩٨م). من الدمج إلى التآلف والاستيعاب الكامل .البحرين : دراسة لندوة تجارب دمج ذوي الاحتياجات الخاصة.

٥٢. الصمادي ، جميل، وآخرون (١٩٨٨م). التربية الخاصة في الأردن:تجارب دمج المعوقين وعلاقتها بتأهيل المعلمين . مجلة التربية الجديدة ، العدد ٤٣، السنة ١٥ يناير.

٥٣. الطريقي ، محمد (١٩٩١م).المعوقونهل أوفيناهم حقوقهم؟! .الرياض :المركز المشترك لبحوث الأطراف الاصطناعية والأجهزة التعويضية.

٥٤. الطريقي ، محمد (١٩٩٧م). المشروع الوطني لأبحاث الإعاقة والتأهيل وإعادة التأهيل داخل المجتمع في المملكة العربية السعودية .الرياض :المركز المشترك لبحوث الأطراف الاصطناعية والأجهزة التعويضية وبرامج تأهيل المعوقين.

٥٥. الطريقي ، محمد (١٤١٨هـ). مراحل حاسمة في تطوير نظم واستراتيجيات الإعاقة والتأهيل في المملكة العربية السعودية .الرياض : المركز المشترك لبحوث الأطراف الاصطناعية والأجهزة التعويضية وبرامج تأهيل المعوقين.

٥٦. العبدالجبار، عبدالعزيز محمد (١٩٩٩م). دراسة للصدق العاملي لمقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وبعض المتغيرات ذات العلاقة بتلك الاتجاهات . "مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية" ، (الرياض : العدد٣).

٥٧. عبدالرحيم ، فتحي (١٩٨١م). الدراسة المبرمجة للتخلف العقلي.الكويت : مؤسسة الصباح للنشر.

٥٨. عبدالرحيم ، عبد المجيد (١٩٩٧م). تنمية الأطفال المعاقين .القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

٥٩. عبدالغفار ، عبدالسلام (١٩٦٦م).سيكلوجية الطفل غير العادي والتربية الخاصة .القاهرة :دار النهضة.

٦٠. العتيبي ، بندر (١٩٩١م). استخدام نتائج السلوك التكيفي في تخطيط البرامج التعليمية الفردية للتلاميذ المتخلفين عقليا . رسالة ماجستير غير منشورة ، البحرين : كلية التربية . جامعة الخليج العربي.

٦١. العساف ، صالح حمد (١٩٩٥م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية .الرياض : مكتبة العبيكان.
٦٢. العطية ، أسماء عبد الله (١٩٩٥م). تنمية بعض جوانب السلوك التكيفي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا بدولة قطر . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة الزقازيق.
٦٣. عمار ، عبدالرزاق (١٩٨٢م). معوقات التربية الخاصة . المجلة العربية للتربية ، العدد ١.
٦٤. عيسى ، محمد رفقى (١٩٨١م). بياجيه بين النظرية والتطبيق .القاهرة : دار المعارف.
٦٥. العيسوي ، عبدالرحمن (١٩٩٤م). الأسباب البيولوجية للتخلف العقلي .الدمام :مجلة الخفجي ، عدد يوليو.
٦٦. غراب ، نجوى (١٩٩٩م). مدى فاعلية برنامج تغذوي تربوي على السلوك التكيفي للأطفال المعاقين عقليا .الإسكندرية : منشأة المعارف.
٦٧. غوسكار ،ترنتجي دي وت (١٩٩٤م). ممارسة جديدة . "مجلة التربية الجديدة" ، (العدد ٥٤يونيو).
٦٨. الفايز ، حصة سليمان (١٩٩٦م). اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو دمج الأطفال ذوي الحاجات الخاصة مع العاديين في مؤسسات رياض الأطفال وعلاقتها بأدائهن الوظيفي . رسالة ماجستير غير منشورة ، الرياض : كلية التربية _جامعة الملك سعود.
٦٩. الفايز ، حصة سليمان (١٩٩٧م). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين في مؤسسات التعليم .الرياض : دار الواجب العربية.
٧٠. القريطي ،عبد المطلب (١٩٩٦م).سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم .القاهرة : دار الفكر العربي.
٧١. القريوتي ، يوسف (١٩٩٦م).واقع خدمات المعوقين في الوطن العربي .الرياض :المؤتمر الأول للجمعية السعودية الخيرية لرعاية الأطفال المعاقين.
٧٢. كاشف ، إيمان فؤاد (١٩٩٩م). فعالية برنامج للأنشطة المدرسية في دمج الأطفال المعاقين (عقليا وسمعيا) مع الأطفال العاديين. المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس، (القاهرة : ١٠- ١٢نوفمبر).
٧٣. كاشف ، ايمان فؤاد، وعبدالصبور محمد منصور (١٩٩٨م). دراسة تقويمية لتجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين بالمدارس العادية في محافظة الشرقية . المؤتمر الدولي الخامس لمركز الارشاد النفسي - جامعة عين شمس، (القاهرة : ١- ٣ ديسمبر).
٧٤. اللحامي، نهى يوسف (١٩٨٤م). الإتجاهات الوالدية نحو الإعاقة العقلية وعلاقتها بكل من العلاقات داخل الأسرة والسلوك التكيفي. رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات الإنسانية_جامعة الأزهر.
٧٥. لينش ،إليانوروبتسيد، وبيتي هارولد سيمز (١٩٩٩م). التخلف العقلي: دمج الأطفال المتخلفين عقلياً في مرحلة ما قبل المدرسة (برامج وأنشطة). ترجمة: سمية طه جميل، وهالة الجرواني، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.
٧٦. مارشيزي ، الفارو (١٩٩٤م). مشروع الدمج في اسبانيا . مجلة التربية الجديدة، العدد ٥٤ يونيو.
٧٧. مجلة أبحاث الإعاقة ، مركز الأمير سلمان لأبحاث الإعاقة ، الرياض : scdrd@kfshrc.edu.sa .
٧٨. مجلة الخطوة ، جمعية الأطفال المعوقين ، الرياض : www.dca.org.sa .

٧٩. مجلة المعرفة ، تحقيق عن دمج المعوقين (١٩٩٩م). البكاء على الأبطال! السعودية : العدد ٤٢، يناير.
٨٠. مراد ، صلاح أحمد (٢٠٠٠م). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية .القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
٨١. مرزا ، هنية محمود أحمد (١٩٩٢م). الاتجاهات الوالدية نحو الأبناء متعددي الإعاقة وعلاقتها بالسلوك التكيفي لهؤلاء الأبناء . رسالة ماجستير غير منشورة ، الرياض : كلية التربية_ قسم علم النفس ، جامعة الملك سعود.
٨٢. مرسي، كمال (١٩٩٦م). مرجع في علم التخلف العقلي.الكويت :دار القلم.
٨٣. المسلط، زيد (١٩٩٢م). التعليم الخاص في وزارة المعارف .الرياض :ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السعودي الاول للمعاقين.
٨٤. آل مطر ، فايز حبيب (٢٠٠١م). دراسة نمائية مقارنة لأبعاد السلوك التكيفي لدى عينة من الأطفال التوحديين والأطفال المعوقين عقلياً في المملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير غير منشورة ، الأردن : كلية الدراسات العليا_الجامعة الأردنية.
٨٥. المطرودي،ضيف الله (١٩٩٦م).فاعلية التعزيز الايجاب والاقصاء في خفض السلوك العدواني لدى الاطفال المتخلفين عقلياً بدرجة بسيطة .رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية قسم علم النفس، الرياض : جامعة الملك سعود.
٨٦. ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس .الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
٨٧. منصور ، طلعت (١٩٩٤م). استراتيجيات التربية الخاصة والكفاءات اللازمة لمعلم التربية الخاصة . مجلة الارشاد النفسي ، العدد الثاني.
٨٨. الموسى ، ناصر (١٩٩٢م). دمج الأطفال المعوقين بصرياً في المدارس العادية:طبيعته، برامجه، مبرراته. "مركز البحوث التربية" ، الرياض : كلية التربية_جامعة الملك سعود.
٨٩. الموسى ، ناصر (١٩٩٩م). مسيرة التربية الخاصة بوزارة المعارف .الرياض : الأمانة العامة للتربية الخاصة.
٩٠. النصراوي ، مصطفى (١٩٩٢م). دمج المعوقين في المدارس العادية بين الشعارات والموضوعية العلمية . المجلة العربية للتربية : العدد ٢ ديسمبر.
٩١. النصراوي، مصطفى ويوسف القروي (١٩٩٥م).دليل المربي المختص في مجال الاعاقة الذهنية .تونس :المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
٩٢. النقيثان ، ابراهيم (١٩٩٠م). دراسة مقارنة لمفهوم الذات بين الاطفال المتخلفين عقلياً والاسوياء .رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية قسم علم النفس ، الرياض : جامعة الملك سعود.
٩٣. النيسابوري ، الإمام أبي الحسين مسلم بن الحجاج القشيري. "صحيح مسلم" . المسند الصحيح المختصر من السنن بنقل العدل عن العدل عن رسول صلى الله عليه وسلم.
٩٤. الهجرسي ، أمل معوض (٢٠٠٢م). تربية الأطفال المعاقين عقلياً .القاهرة : دار الفكر العربي.
٩٥. الهندي ، خديجة (٢٠٠٠م). برنامج تعليم أطفال متلازمة داون ودمجهم في رياض الأطفال . الامارات العربية : مجلة التربية ، العدد٣٤، يوليو.
٩٦. هيغارتي ،شيموس (١٩٩٤م). نحو برنامج للبحث في التربية الخاصة . مجلة التربية الجديدة ،العدد٥٤، يونيو.

٩٧. الوابلي، عبدالله (١٩٩٣م) .السلوك العدواني لدى الاطفال المتخلفين عقلياً،طبيعته واساليب معالجته . الرياض :مطابع جامعة الملك سعود.
٩٨. وزارة المعارف السعودية (١٩٩٢م). تقرير حول جهود وزارة المعارف لرعاية الأفراد المعاقين من الفترة ١٩٨٢م _ ١٩٩٢م ، السعودية.
٩٩. وهبه، فاطمه (١٩٨٩م). نمو النضج الاجتماعي لدى الأطفال المتخلفين عقلياً. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة.
١٠٠.ويرنر ، ديفيد (١٩٩٤م). أطفال القرية المعوقون: دليل للأسر وللعاملين في مجالي صحة المجتمع وتأهيل المعوقين .ترجمة : احسان صديق وصفي، الرياض : المركز المشترك لبحوث الأطراف الاصطناعية والأجهزة التعويضية وبرامج تأهيل المعوقين.

• المراجع الأجنبية :

101. *(AAMR)*American Association on Mental Retardation, Ad Hoc committee on Terminology and classification. (1992). mental Retardation: Definition, classification, and system of support. 9th.edition, Washington, Dc : Workbook.
102. Ashley, J.C. (1979). "Mainstreaming: One Step Forward, Two Steps Back". American Educator.
103. Center, Y. & Curry, C. (1993). *A Feasibility study of afull interaction model developed for a group student classified as mildly intellectually disabled*. International Journal of Disability Development and Education 40, 3, 217-235.
104. Chazan, Maurice, Laing, Alice, and Davice, Diane. (1991). Helping Five to Eight years old with special Educational Needs. U.S.A. : Basil blakwell publisher.
105. Cole, D.A. & Meyer, L.H. (1991). *Social integration and sever disabilities: A longitudinal analysis of child outcomes Journal*. Of Special Education, 25, 3, 340-351.
106. Harrison, PL. (1987). Assessment of Adaptive Behavior. New York.
107. Ingram, C.P. (1953). *Education of the slow learning child*. 2nd edition, NewYork : Ronald Press.
108. Al-Khashrami,Sahar (1995). *Integreation of Children With Special Neads In Saudi Arabia*. Thesis Submitted to The University of Nottingham (UK).
109. Kaufman, M., Gottlieb, J., Agard, J.A., &Kukic, M. B. (1975). Mainstreaming: Toward an explication of the concept. Focus on Exceptional children, 71, 1-42.

110. Kirk, Samuel A. & Gallagher, James J. (1979). Educating Exceptional children. 3rd edition, U.S.A. : MoughtonMilfin Company.
111. Kirk, S.A.& Gallagher, J.J. (1983). *Educating exceptional childrenHought on Mifflin, Co.*Boston.
112. Luckasson,R,Coulter,D.L,Polloway,E.A,Reiss,S,Schalock,R.L,S enell,M.E,Epitalnil,D.M, and Starl, J.A. (1992*). Mental Retardation: definition, classification, and system of supports*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
113. Marwell, B. E. (1990). *Integration of students with mental retardation*. Summary evaluation report. Madison public schools. Wis., (Reports Evaluative), 142.
114. Nabuzoka, D. & Running, J.A.A (1997). *Social acceptance of children with intellectual disabilities in an integrated school setting in Zambia: A pilot study*. International Journal of Disability Development and Education, 44, 2, 105-115.
115. Pijl, sip J., and Meijer, Cor J. W. (1991). Does Integration count for Much? An Analysis of the practices of Integration in Eight Couutries, European journal of spec al Needs Education, Vol. 6, No.2, pp. 100-104.
116. Taney, J. W. and Gast, D.L. (1984). Single subject Research in special education. Charles E. Merrill publishing company.
117. Warnock, H. M. (1978). Special Education Needs. "Report of the committee of Enguiry Into the Education of Handicapped Children and Young people", London: HMSO.
118. Wood, Judy W. (1993). Mainstreaming: ApracticalApprooch for teachers, 2nd edition U.S.A. Macmillan Publishing Company.

❋❋❋❋❋❋❋